



CARACTERÍSTICAS E INTERPRETACIONES DE LA TUTORÍA COMO ESTRATEGIA PROFESIONALIZANTE EN COMPETENCIAS DOCENTES

Juan Abraham Legaspi Durán
Escuela Normal Experimental "Salvador Varela Reséndiz"

Juan Carlos Escobar Eugenio
Escuela Normal Experimental "Salvador Varela Reséndiz"

Juan José Gómez Sánchez
Escuela Normal Experimental "Salvador Varela Reséndiz"

Área temática: Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Prácticas institucionales de acompañamiento (asesoría, tutoría, mentoría, coaching).

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas.

Resumen:

La tutoría es una actividad que se ha extendido en el ámbito educativo. Sus acepciones son múltiples como lo son sus usos e interpretaciones prácticas. Se habla de asesoría, acompañamiento, mentoría, tutoría e incluso hasta de coaching. Por esta razón el presente trabajo se ha concentrado en realizar un análisis de los conceptos utilizados en la investigación educativa, dando atención a los empleados en el Sistema Educativo Mexicano tanto en el campo de la formación inicial de docentes como en el servicio profesional. Todo esto con la intención de proponer una categoría teórica que sea de utilidad para caracterizar a las actividades orientadas al desarrollo y dominio de competencias profesionales para la docencia. El resultado de dicho trabajo es la propuesta para referirse a tales actividades con el término de tutoría profesionalizante de docentes.

Palabras clave: tutoría, profesionalización, formación de profesores, coaching,

Introducción

En el campo de la formación inicial de docentes así como en las estrategias de apoyo al ingreso servicio profesional existen términos empleados con finalidades muy similares: tutoría, mentoría, acompañamiento y coaching. Sin embargo, en cada uno de dichos espacios se abordan y desarrollan de formas particulares que satisfacen tanto los requerimientos conceptuales como técnicos. La intención de este trabajo estriba en un análisis que permita generar una categoría propia para aquellas actividades que tienen la finalidad de profesionalizar, mejorar o transformar la práctica docente. Además se espera establecer un puente que conecte las estrategias empleadas en la etapa de formación profesional en las escuelas normales y las del ejercicio profesional con el concepto de tutoría profesionalizante de docentes.

Este aporte forma parte los análisis realizados en los estudios de posgrado de los autores así como del proyecto de investigación del grupo de investigación constituido por los mismos. Es uno de los productos obtenidos del proyecto de investigación sobre las perspectivas y efectos del acompañamiento a docentes en formación inicial en el desarrollo de competencias profesionales docentes.

Desarrollo

La tutoría y la mentoría son términos que son utilizados para referirse a una actividad de apoyo para el desarrollo de competencias que se establece al menos entre dos personas cuya relación es de aprendiz-experto, estudiante-profesor, tutorado-tutor, mentorizado-mentor, que puede darse tanto en el ambiente escolar como en el laboral (Brockbank y McGill, 2011; Velázquez de Medrano, 2009; Topping, 2006; ANUIES, 2000). Hay quienes los emplean de manera indistinta, mientras que existen autores que han desarrollado una definición específica para cada concepto o al menos logran destacar ciertas particularidades que los distinguen entre sí (Brockbank y McGill, 2011). El propósito de este trabajo es presentar una revisión de los fundamentos conceptuales sobre los que se han desarrollado investigaciones relacionadas con el acompañamiento docente con la finalidad de conducir hacia mejores resultados.

A partir de la revisión de los textos consultados se observa que la definición de la tutoría es diverso. Esto depende del ámbito en que se utiliza y de las finalidades que tenga la actividad tutorial. Al respecto, De la Cruz, Chehaybar y Abreu (2011) comentan que una de las razones por las que el término tutoría carece de unicidad es porque el concepto tiene diversas acepciones en el ámbito de los negocios, la psicología y la educación, y además de concepciones distintas, también difieren en aspectos operativos e instrumentales.

También se percibe la variación en la interpretación que se hace de los términos homónimos en inglés. Por mencionar un ejemplo, de la Cruz, Chehaybar y Abreu (2011) realizaron un análisis de la literatura sobre la definición y evolución de la tutoría particularmente en educación superior. Sin embargo, casi la totalidad de las fuentes referidas tienen como palabra clave la mentoría e incluso hay una fuente en la que se discute sobre entrenamiento (coaching). En las investigaciones empíricas revisadas el término utilizado para referirse al acompañamiento y apoyo al desarrollo profesional de los docentes es el de coaching (Kuru Gonen, 2016; Thomas, Bell, Spelman y Briody, 2015; Blazar y Kraft, 2015; Berg y Moore Mensah, 2014).

Para efectos del desarrollo de este trabajo se utilizará el término mentoría como la interpretación de la palabra en inglés mentoring y tutoría como la interpretación de coaching. La razón principal es que, en el ámbito de la profesionalización docente tanto tutoría como coaching hacen alusión a una actividad profesional que está orientada hacia el logro del desarrollo de las competencias. Además, es conveniente adaptarse a los términos establecidos en los reglamentos y leyes que regulan el servicio profesional docente. De esta manera se evitará la generación de más definiciones y palabras que solo contribuyen a complejizar el cuerpo teórico de la mentoría y la tutoría.

La tutoría en el ámbito del ejercicio de la docencia

En la literatura en español el término clave es tutoría. Es empleado para referirse tanto a las funciones docentes de acompañamiento y apoyo personalizado en cualquier nivel educativo (Topping, 2006; ANUIES, 2000), así como para designar la estrategia de profesionalización de los profesores noveles que se integran al Servicio Profesional Docente en el sistema educativo mexicano (SEP, 2016; SEGOB, 2016). Solo en dos textos consultados se utiliza la palabra mentoría para referirse al acompañamiento y apoyo de docentes de reciente incorporación en la profesión (Fluckiger, McGlamery y Edick, 2006; Velázquez de Medrano, 2009).

Al parecer, la diferencia entre aquello denominado mentoría y tutoría radica en la persona que desempeña el papel de apoyo. Es el caso del acompañamiento docente y en los negocios. Se dice que es mentoría cuando el encargado de brindar apoyo y seguimiento al desarrollo profesional de otro forma parte de la institución o la organización del segundo; es una relación entre alguien con experiencia y reconocimiento que abriga bajo su tutela al aprendiz. Se habla de tutoría cuando la persona que brinda el acompañamiento profesional es un agente que no necesariamente es parte de la organización o realiza funciones similares a las del tutorado, pero se le reconoce su habilidad para promover el mejoramiento y la transformación (Brockbank y McGill, 2011).

La tutoría, en el contexto de la formación y profesionalización del profesorado, adquiere dos acepciones: la referente al acompañamiento académico durante la etapa de formación inicial (Topping, 2006; ANUIES, 2000) y la concerniente a la profesionalización y desarrollo de docentes al ingresar al servicio profesional docente (SEP, 2016). En este punto es importante considerar una de las críticas que se hacen a la tutoría en educación superior, que cuestiona si la importancia de la tutoría radica en asegurar el éxito escolar o debiera propiciar el desarrollo de competencias de los nuevos profesionistas para integrarse y desarrollarse con éxito en la sociedad del conocimiento según su profesión (De la Cruz, Chehaybar y Abreu, 2011).

Los enfoques bajo los que se lleva a cabo la tutoría

La tutoría puede llevarse a cabo bajo cuatro enfoques, según la intención y los resultados de aprendizaje deseados (Brockbank y McGill, 2011) explican los enfoques de la tutoría y la mentoría. Estos son:

Enfoque en el desempeño. Los programas de tutoría y mentoría tienen este enfoque cuando la institución u organización es la que posee los propósitos del programa y el resultado esperado es la mejora de

las habilidades del personal. Se enfoca principalmente en el mejoramiento del desempeño en las tareas cotidianas. El método es directo, pues se indica cómo deben hacerse las cosas en la institución. En este caso, la tutoría es el método más adecuado para trabajar con objetivos impuestos por la organización que tal vez no se alineen fácilmente a los deseos individuales.

El enfoque tiende a reforzar las relaciones de poder existentes en la organización, depende del discurso predominante y se reproducen las condiciones sociales de la institución. El tutor del desempeño del personal trabaja bajo los propósitos de la organización asegurando que las estructuras de poder queden intactas.

Enfoque en el compromiso. Es frecuente encontrar oposición por parte de los individuos al tipo de tutoría enfocada en el mejoramiento del desempeño cuando no sienten propios los propósitos de la organización. Cuando surge esa situación, la alternativa es una mentoría o tutoría enfocada en alinear el compromiso de las personas con los objetivos institucionales. El resultado esperado de la tutoría sigue siendo el mejoramiento del desempeño pero a través de métodos no directivos con amplio fundamento en un enfoque humanista.

Este enfoque reconoce la subjetividad de los individuos y se basa en estrategias como la persuasión. Sin embargo, la intención es similar a la del enfoque anterior, que es mantener el estado actual de las cosas (Brockbank y McGill, 2011). El tutor o mentor adquiere una figura paternalista, devota y de auto-sacrificio por los protegidos o aprendices (Colley, 2003; en Brockbank y McGill, 2011).

Enfoque en el desarrollo. Este enfoque además de reconocer la realidad subjetiva de los sujetos, respeta su experiencia y genera las condiciones para que se apropie de sus objetivos de cambio y transformación. Utilizando la modalidad de diálogo reflexivo la persona es capaz de reconocer el poder para transformarse, de hacerse responsable de su desarrollo y aprendizaje, de cuestionar todo lo dado por sentado en la cultura institucional y de identificar el discurso predominante para desafiarlo.

La mayoría de las ocasiones, aunque no siempre, este tipo de tutoría o mentoría se desarrolla en ambientes ajenos a los de la organización por iniciativa particular a través de un convenio entre cliente y tutor. Las estrategias utilizadas son el diálogo reflexivo con altos niveles de empatía y el doble bucle de aprendizaje.

Enfoque sistémico. La orientación de los programas con este enfoque es el de promover cambios estructurales o de cultura organizacional en las instituciones en la sociedad. Esto solo se puede lograr después de haber preparado a todo el personal para mejorar el desempeño, de recibir apoyo para generar el compromiso con la institución y de considerar a los individuos como sujetos con la capacidad de transformarse así mismos y al entorno. Es decir, el enfoque sistémico incluye a los tres anteriores. Advierten los autores que los programas con la finalidad de un cambio estructural que basen su estrategia solamente en el diálogo y la argumentación, ignorando el mundo subjetivo de las personas, está condenado al fracaso.

Las finalidades de la tutoría en el marco del desarrollo profesional de docentes

Desde la perspectiva de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente, la tutoría consistía en una estrategia para fortalecer el desarrollo de las competencias profesionales de los docentes y técnicos docentes de nuevo ingreso al servicio profesional (SEP, 2016). Corresponde a un enfoque de desempeño, puesto que los propósitos están centrados en el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos a través de mejores prácticas educativas y en facilitar la inserción en el ambiente escolar; así lo dice el documento oficial:

- a. Fortalecer las capacidades, los conocimientos y las competencias del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso para favorecer su inserción en el trabajo educativo, la autonomía profesional, la participación en la escuela, la comunicación con los padres de familia y la permanencia en el Servicio Profesional Docente.
- b. Contribuir a la mejora de su práctica profesional, de modo que cuente con más y mejores capacidades para atender las prioridades establecidas en la Educación Básica y para propiciar el máximo logro de aprendizaje de sus alumnos. (SEP, 2016:10)

También podría ubicarse en el cuadrante de tutoría de compromiso, siempre y cuando se empleen estrategias con altos niveles de empatía y compromiso recíproco entre tutor y tutorado. Incluso, se declara en el enfoque de la tutoría que ésta fomenta la transformación gradual de las prácticas docentes; sin embargo, el elemento transformacional no queda expuesto de manera clara y directa. Es solo cuando se abordan las modalidades de tutoría y se conoce la organización y las actividades de ésta que se descubre un enfoque centrado en la persona. Por esta razón es que coincide más con un enfoque de compromiso (Bronckbank y McGill, 2011), que es el modelo en el que un experto indica cómo deben hacerse las cosas, pero de un modo amable, empático, flexible, persuasivo y centrado en las prioridades del recién llegado al servicio.

La tutoría como estrategia para elevar la efectividad de prácticas pedagógicas

La tutoría es una estrategia que en diversas partes del mundo se utiliza tanto en la formación inicial de docentes (Izadinia, 2017; Kahraman y Kuzu, 2016; Alemdag y Simsek, 2017; Mukeredzi, 2015; Chizhik, Chizhik, Close y Gallego, 2017; Legaspi, Ramírez y Gómez, 2017) así como parte importante de programas de profesionalización (Grossman y Cawn, 2019; Marcelo García, 2016; Mayoral Serrat y Castelló Badia, 2015; Sharplin, Stahl y Kehrwald, 2016; Castañeda-Londoño, 2017; Nishimura, 2014; Guizado, 2018; Sánchez, Chiva y Perales, 2015; Dishena y Mokoena, 2016; Hudson y Hudson, 2016; Chad, 2016; Vula, Berisha y Saqipi, 2015; Schatz-Oppheimer, 2017). Desde ambos enfoques, los investigadores han indagado sobre la implementación de modelos de tutoría, las características de los modelos, las experiencias de tutores y las de los tutorados.

Las investigaciones revelan que la implementación de la tutoría tiene diversas características y éstas varían en función de las políticas educativas que estén vigentes en los países, zonas o distritos escolares. Los ejemplos que se lograron rescatar dan a conocer las características de los programas en Namibia (Dishena y Mokoena, 2016), República Dominicana (Marcelo García, 2016), Kosovo (Vula, Berisha y Saqipi, 2015), Estados Unidos (Chad, 2016; Chizhik y otros, 2017; Nishimura, 2014; Blazar y Kraft, 2015), Australia (Hudson y Hudson, 2016), Turquía (Kahraman y Kuzu, 2016), Chile (Cisternas, 2015), España (Sánchez y otros, 2015) y Perú (Guizado, 2018). La mayoría son estudios cualitativos enfocados en profundizar en el conocimiento de las prácticas de tutoría. Los estudios realizados En los Estados Unidos las investigaciones se realizan con el propósito de conocer las relaciones y efectos que tiene la actividad tutorial sobre el aprendizaje de los estudiantes. Son diseños de enfoque cualitativo que están orientados a elevar la efectividad de la enseñanza a través de mejorarla con estrategias de acompañamiento y coaching.

Conclusiones

Las reflexiones principales producto del análisis realizado consideran que la tutoría es una estrategia que adquiere valor para quienes la implementan. En el campo de la profesionalización de docentes se encuentra que la tutoría es entendida como una estrategia que facilita la transformación hacia la mejor de capacidad, saberes y habilidades propias de la profesión docente.. Los efectos en las competencias docentes son tan diversos como los objetivos de las investigaciones o los propósitos con los que se implementa la tutoría. Cuando la estrategia es implementada con docentes noveles puede coadyuvar en su integración en los centros escolares al propiciar el desarrollo de habilidades sociales y pedagógicas que repercuten en el aprendizaje logrado por los alumnos. En el caso de la formación inicial de docentes, la tutoría permite el desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico y reflexivo. Además, las estrategias implementadas permitieron aprovechar el potencial de las prácticas pedagógicas al brindar retroalimentación sobre el desempeño.

Una precisión debe hacerse sobre la influencia de la tutoría en el desarrollo de habilidades y actitudes y es que entran en juego características de la implementación como la intensidad de las actividades, el tipo de enfoque de la tutoría y la regularidad de las sesiones de encuentro entre los implicados. También es un factor la modalidad de la tutoría, pues ésta puede ser de manera asincrónica, presencial e incluso paralela al momento de intervención a través de un sistema de retroalimentación simultáneo a la práctica del docente.

Otro tipo de resultados que es importante considerar es el papel del tutor. Se encontró que la relación tutorial es un factor que influye en las apreciaciones que tienen los tutorados sobre la efectividad de la tutoría. Se valora más a un tutor que es capaz de construir una relación de confianza y seguridad con la sensación de poseer el apoyo de alguien cercano interesado por los otros. La relación tutorial es un aspecto que aparece en las investigaciones cualitativas que parece tener mucho más para ofrecer al campo de la tutoría profesionalizante de docentes.

La tutoría profesionalizante de docentes

Por lo tanto, las características que tiene la tutoría en el terreno de la formación y la profesionalización bien podrían constituir una categoría que puede identificarse por la finalidad, los medios, los actores, los momentos y el tipo de beneficio que se pretende obtener con dicha estrategia. La propuesta de este aporte ha sido caracterizar lo que se todo cuanto se conoce y se dice de la tutoría profesionalizante de docentes, y puede interpretarse como las acciones emprendidas para facilitar las condiciones que conduzcan al desarrollo y dominio de competencias profesionales docentes. La literatura revisada da cuenta de esto último, tanto como estrategia de inducción profesional dirigida a profesores noveles como para fortalecer la profesionalización de los estudiantes de educación.

Referencias

- Alemdag, E. y Simsek, P. (2017). Pre-Service Teachers' Evaluation of Their Mentor Teachers, School Experiences, and Theory-Practice Relationship. *International Journal of Progressive Education*, 13(2), pp.165-179. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1145612.pdf>
- ANUIES. (2000). *Programas Institucionales de Tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. México, Colección Biblioteca de la Educación Superior, Serie Investigaciones, ANUIES.
- Blazar D. y Kraft M. (2015). Exploring mechanisms of effective teacher coaching: a tale of two cohorts from a randomized experiment. *Education Evaluational and Policy Analysis*. 37(4): pp.542-566. Recuperado el 3 de febrero de 2017 desde http://scholar.harvard.edu/files/mkraft/files/exploring_mechanisms_of_effective_teacher_coaching.pdf
- Brockbank, A., & McGill, I. (2011). *Facilitating Reflective Learning: Coaching, Mentoring and Supervision* [libro electrónico] (2nd ed.). Londres: Kogan Page.
- Castañeda-Londoño, A. (2017). Exploring English teachers' perceptions about peer-coaching as a professional development activity of knowledge construction. *HOW*, 24(2), pp.80-101. <http://dx.doi.org/10.19183/how.24.2.345>.
- Chad, D. E. (2016). Making Sense, Making Do: Local District Implementation of a New State Induction Policy. *International Journal of Education Policy & Leadership*, 11(7). Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1138588.pdf>
- Chizhik, E., Chizhik, A., Close, C., Gallego, M. (2017). SMILE (Shared Mentoring in Instructional Learning Environments) Effectiveness of a Lesson-Study Approach to Student-Teaching Supervision on a Teacher-Education Performance Assessment, *Teacher Education Quarterly*, 44(2), pp.27-47. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1140371.pdf>
- Cisternas, T. (2015). Dificultades experimentadas por profesores principiantes de Educación Básica en sus prácticas de enseñanza y su relación con la Formación Inicial. En: *Segundo Congreso Interdisciplinario de Investigación en Educación*. Recuperado de <http://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/9389>
- Dishena, R., & Mokoena, S. (2016). Novice teachers' experiences of induction in selected primary schools in Namibia. *Eurasian Journal of Educational Research*, 66, pp.335-354. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1149011.pdf>
- Fluckiger, J., McGlamery, S., & Edick, N. (2006). Mentoring Teacher's Stories: Caring Mentors Help Novice Teachers Stick with Teaching and Develop Expertise. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 72(3), pp.8-13.
- Grossman, J., & Cawn, B. (2019). Ambitious leadership: a case study of coaching at DC Bilingual. Recuperado de <https://newleaders.org/wp-content/uploads/2016/12/CaseStudy6-DCBilingual-Coaching.pdf>

- Guizado, R. (2018). *Percepciones de los docentes noveles del nivel inicial de la UGEL 05 sobre el Primer Programa de Inducción Docente ejecutado en la Educación Básica Regular 2016*. Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperada de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/I23456789/I2605?show=full>
- Hudson, P., & Hudson, S. (2016). Mentoring beginning teachers and goal setting. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(10). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n10.4>
- Izadinia, M. (2017). From Swan to Ugly Duckling? Mentoring Dynamics and Preservice Teachers' Readiness to Teach. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(7). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2017v42n7.5>
- Kahraman, M. y Kuzu, A. (2016). E-mentoring for professional development of pre-service teachers: a case study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17(3), pp.76-89. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1106356.pdf>
- Legaspi, J., Ramírez, J. y Gómez, J. (2017). La relevancia atribuida a la tutoría de docentes en formación inicial para el desarrollo de competencias de intervención didáctica en educación básica. En: *Congreso Nacional de Investigación Educativa*. [online] San Luis Potosí, México: COMIE, pp.1-9. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/I452.pdf>
- Marcelo García, C., & otros, y. (2016). La inducción del profesorado principiante en la República Dominicana. El programa INDUCTIO. *Revista Iberoamericana De Educación*, 71(2). Recuperado a partir de <https://rieoei.org/RIE/article/view/21>
- Mayoral Serrat, P., & Castelló Badia, M. (2015). Profesorado novel y feedback del tutor. Un estudio de casos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(1), pp.346-362. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56738729021>
- Mukeredzi, T. G. (2015). Creating Space for Pre-service Teacher Professional Development During Practicum: A Teacher Educator's Self-study. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(2). Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1057907.pdf>
- Nishimura, T. (2014). Effective Professional Development of Teachers: A Guide to Actualizing Inclusive Schooling. *International Journal of Whole Schooling*, 10(1), pp.19-42. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?q=effective+professional+development&ft=on&id=EJ1016781>
- Sánchez, P., Chiva, I., y Perales, M. de J. (2015). Experience in Teacher Education through the Mentoring. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(1), pp.33-54. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SI607404I2015000100003&lng=es&tlng=en
- Schatz-Oppeneheimer, O. (2017) Being a mentor: novice teachers' mentors' conceptions of mentoring prior to training. *Professional Development in Education*, 43(2), pp.274-292, DOI: 10.1080/19415257.2016.1152591
- SEGOB. (2016). Lineamientos para la selección de tutores que acompañarán al personal docente y técnico docente de nuevo ingreso en Educación Básica y Media Superior 2016-2017. LINEE-04-2016. Diario Oficial De La Federación. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5429316&fecha=10/03/2016
- SEP. (2016). Marco general para la organización y el funcionamiento de la Tutoría en Educación Básica. Docentes y Técnicos Docentes de nuevo ingreso. México: Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente.
- Sharplin, E. J., Stahl, G., & Kehrwald, B. (2016). "It's about Improving My Practice": The Learner Experience of Real-Time Coaching. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(5). Recuperado de <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol41/iss5/8>
- Topping, K. (2006). *Tutoría*. Serie Prácticas Educativas. Ciudad de México: CENEVAL
- Veláz de Medrano, C. (2009). Competencias del profesor-mentor para el acompañamiento al profesorado principiante. *Profesorado*, 13(1), pp.209-229.
- Vula, E., Berisha, F., y Saqipi, B. (2015). Introducing Teacher Mentoring in Kosovo Schools. Potential and Challenges for Sustainability. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 05(4), pp.109-124, recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1129003.pdf>