

CARACTERÍSTICAS DEL MENTORING EN UN PROGRAMA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA CON PROFESORADO UNIVERSITARIO

Nagore Guerra Bilbao

Clemente Lobato Fraile

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

E-mail: nagore.guerra@ehu.eus

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2015.n1.v1.83>

Fecha de Recepción: 10 Febrero 2015

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2015

RESUMEN

En el área de desarrollo profesional de los docentes de la Universidad, el mentoring se lleva a cabo por profesionales con un mayor nivel de experiencia y competencia. La investigación ha demostrado que el mentoring es una estrategia eficaz en el desarrollo profesional de otros colegas en la misma universidad. El siguiente artículo explora las características del mentoring ejecutado con aquellos profesores que participan en el Programa de Capacitación en Metodologías Activas realizado en la Universidad del País Vasco. Desde un punto de vista cualitativo, el método comparativo constante se ha utilizado con el fin de analizar los datos. Los resultados destacan que los mentores han cumplido las expectativas de los participantes y han estado siempre a su disposición. Además, han ayudado a diseñar y poner en práctica la metodología activa que se utiliza. La comunicación y el feedback han sido claves para el éxito de todo el proceso de tutoría.

Palabras Clave: Mentoring, Educación Superior, Profesorado Universitario, Desarrollo profesional, Formación continua.

ABSTRACT

In the area of professional development of teachers at the University, mentoring is carried out by those professionals with a higher level of experience and competence. Research has shown that mentoring is an effective strategy in the professional development of other colleagues at the same university. The following article explores the characteristics of the mentoring executed with those teachers participating in the Development of Active Methodology program held at the University of Basque Country. From a qualitative point of view, the Constant comparative method has been used in order to analyse data. Results highlight that mentors have met the expectations of participants and have been always at their disposal. In addition, they have helped to design and implement the

CARACTERÍSTICAS DEL MENTORING EN UN PROGRAMA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA CON PROFESORADO UNIVERSITARIO

active methodology being used. Communication and feedback has been a key to the success of the overall mentoring process.

Keywords: Mentoring, Higher Education, University Teachers, Professional development, Lifelong Learning.

ANTECEDENTES

Desde hace unas décadas las universidades europeas han establecido servicios o plataformas de formación inicial y continua de su profesorado y han ido introduciendo y desarrollando diferentes estrategias formativas y organizativas en la consecución de una mayor calidad educativa (Kreber, 2005; Frenay y otros, 2010; Duchesne y Kane, 2010).

Entre las estrategias de desarrollo profesional docente, aparece el mentoring, con el proceso de guía, acompañamiento y apoyo que se establece entre un mentor y un aprendiz, y en el que la reconocida experiencia en el ámbito de aplicación del primero y la inexperiencia del segundo, se convierten en el motor de una relación en la que se deberían favorecer y mejorar determinados aspectos en un clima de confianza y comunicación (Brockbank & McGill, 2007; Colomo y Casado, 2006; Frenay et al., 2010).

En el ámbito de la investigación, existen numerosas publicaciones sobre programas de mentoring, casi todas centradas en los profesores debutantes o noveles (Bergevin y Martineau, 2007), pero son escasas las referidas a la formación continua del profesorado universitarios senior. Algunos autores (Leslie, Lingard y Whyte, 2005) ponen de manifiesto la necesidad de estudiar la práctica de mentoring, el estilo desarrollado, las estrategias utilizadas, las dificultades experimentadas, las dudas e incertidumbres vividas, los conflictos encontrados y las necesidades detectadas.

En la Universidad del País Vasco se viene realizando el programa ERAGIN, de formación continua en metodologías activas para el profesorado, asumiendo el mentoring como una dimensión fundamental del proceso formativo. Los mentores se responsabilizan de dinamizar el desarrollo de cada una de las propuestas metodológicas y de asesorar a los participantes durante el mencionado proceso. Este Programa, con una duración de año y medio, es parte de la oferta de formación continua. Pretende que los docentes rediseñen una parte de sus asignaturas según metodologías activas y la lleven a la práctica, creando las condiciones idóneas que favorezcan este aprendizaje

En este panorama es donde se sitúa el objeto de la presente investigación: analizar la práctica de mentoring con objeto de producir evidencia empírica sobre su valor como estrategia de formación continua del profesorado en la Educación Superior. En concreto, en explorar las percepciones que tienen los profesores en formación respecto al desempeño de los mentores.

MÉTODO

De acuerdo con los objetivos establecidos, y en la perspectiva cualitativa biográfico-narrativa (Bolívar y Fernández Cruz, 2001), se ha realizado un cuestionario de preguntas abiertas que den voz a los sujetos para que construyan significados a partir de su propia experiencia y trayectoria profesional. Una aproximación hacia cómo los sujetos perciben, sienten e interpretan de manera subjetiva una determinada realidad social, permite un acercamiento más directo a la comprensión del problema objeto de la investigación.

El método para el análisis de datos ha sido el de las comparaciones constantes propuesto por Glasser y Strauss (1967). Este método sigue un proceso de codificación que se basa en una guía flexible y sistemática de recogida y análisis de datos cualitativos: un método generativo, constructivo e inductivo en el que se combina la codificación inductiva de categorías con la comparación constante entre ellas. Es un método de investigación cualitativa que utiliza un conjunto de procedimientos de análisis que explica teóricamente un fenómeno en particular.

Objetivos

Se pretende identificar las percepciones del profesorado universitario sobre el mentoring experimentado en un proceso formativo en el ámbito de la innovación docente. Más específicamente se pretende determinar características de los mentores y analizar las valoraciones según variables (promoción, metodología activa...).

Muestra

En las tres ediciones del Programa el número de profesorado en formación ha sido de 183. Son profesores titulares, con un mínimo de diez años de experiencia docente universitaria en titulaciones pertenecientes a diferentes áreas. El cuestionario fue cumplimentado por 85 docentes pertenecientes 37 al Aprendizaje basado en problemas, 28 al Aprendizaje basado en proyectos y 20 al método de caso.

Instrumento

La recogida de información se llevó a cabo con un Cuestionario MENTORING, con 4 cuestiones abiertas y 5 cerradas. En el presente trabajo sólo se trata la información recogida en las preguntas abiertas.

Procedimiento

Inicialmente se solicitó, por correo electrónico, a los docentes participantes la cumplimentación del cuestionario *on line*. Glasser y Strauss (1997), distinguen cuatro etapas para el tratamiento que se le da a las categorías conceptuales generadas: 1. En la primera etapa es de recolección y comparación de datos. 2. En la segunda se integran las categorías y sus propiedades y se comparan con la literatura hasta saturarlas. 3. En la tercera se delimita la teoría y en la etapa final se redacta la teoría. Actualmente existen herramientas informáticas que facilitan el trabajo de almacenamiento de abundante información de datos textuales entre ellos el Atlas/ti.

RESULTADOS

Con método de análisis de datos se han generado y construido inductivamente unos constructos teóricos. De ese modo, se ha podido identificar similitudes y diferencias entre los distintos fenómenos que han aparecido durante el trabajo de campo, lo cual nos ha permitido definir las propiedades básicas de las categorías. En concreto, hemos agrupado las categorías del estudio en tres grandes núcleos temáticos o metacategorías: Características, Funciones y Valoraciones.

En un primer momento se ha construido el árbol de categorías devenido de las percepciones del profesorado según la metodología elegida. La denominación y definición de las categorías se exponen en la siguiente tabla:

CARACTERÍSTICAS DEL MENTORING EN UN PROGRAMA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA CON PROFESORADO UNIVERSITARIO

Tabla 1. Categorías. Jerarquización y Definición

Categorías		Definición	
MENTORÍA		Relación personal y profesional, entre un docente experimentado y otro docente, de acompañamiento en la capacitación de metodologías activas en la enseñanza universitaria.	
	<i>Características</i>		Cualidad que determina los rasgos de una persona y que muy claramente la distingue del resto
		Disponibilidad	Posibilidad del mentor o mentora de estar o atender cuando se le necesita o se le reclama.
		Competencia metodológica	Capacidad manifiesta de conocimiento, dominio, y aplicación eficaz de las metodologías activas así como de su enseñanza práctica a otros colegas.
		Flexibilidad	Disposición a regular la conducta adaptándola a las circunstancias para lograr una mayor eficacia.
		Implicación personal	Asumir comprometidamente una labor o tarea con entusiasmo y entrega manifiestas
	<i>Funciones</i>		Conjunto de actividades que puede específicamente desempeñar el mentor en su labor formativa
		Seguimiento	Acompañamiento de apoyo continuado del mentor en el proceso de aprendizaje de los participantes.
		Orientación	Asesoramiento y guía en el itinerario de formación y en ejercicio profesional.
		Motivación	Anima y genera interés y energía para afrontar una tarea o emprender una trayectoria personal o profesional
		Ayuda	Colaboración recibida ante una necesidad en el proceso formativo o en el ejercicio profesional
	<i>Valoración</i>		Conferir una importancia a algo en función de unos criterios determinados
		Útil y valiosa	Produce un provecho o beneficio apreciado y que puede servir o aplicarse en la práctica.
		Eficiente	Capaz de alcanzar los objetivos y metas programadas con el mínimo de recursos disponibles y tiempo, logrando su optimización.
Satisfactoria		Responde positiva y gratamente a las expectativas o resultados esperados.	

La categoría primera sería el mentoring, que viene dada precisamente como objeto de estudio. En un segundo nivel surgen del análisis inductivo y comparado de las unidades textuales, tres categorías: Características, Funciones y Valoraciones. Y en cada una de éstas, en un tercer nivel, se han construido inductivamente otras 11 categorías, como muestra la Tabla 1. En esta misma queda reflejada la definición de cada una de las categorías resultantes en el análisis mencionado

A continuación se exponen sucesivamente cada uno de los árboles de categorías emergidos en cada metodología.

Aprendizaje basado en Problemas (ABP)

En la tabla 2 se cataloga la estructura de las categorías devenidas del análisis realizado, con el número de unidades textuales (83 en total) , entre paréntesis, en las que aparecen reflejadas, y una cita textual como ejemplificación de cada una de las categorías.

Tabla 2. Árbol categorial del Aprendizaje basado en problemas

Categorías (nº de unidades textuales)		ejemplo	
M E N T O R I A	Características (28)	Disponibilidad (16)	<i>Está siempre accesible. Su disponibilidad ha sido total. Lo que menos me ha gustado ha sido tener la mentoría en un campus diferentes, dificulta bastante la fiidez del trabajo</i>
		Competencia metodológica (10)	<i>La competencia del mentor para poder llevar a cabo todo el desarrollo de la metodología ABP.</i>
		Colaboración (2)	<i>Muestra una actitud muy colaboradora.</i>
	Funciones (28)	Seguimiento (6)	<i>El seguimiento constante desde el principio al final.</i>
		Orientación (10)	<i>Mi experiencia ha sido satisfactoria porque ha sabido orientarme y sugerirme ideas o correcciones adecuadas.</i>
		Motivación (6)	<i>Capacidad de motivar muy alta, colaborativa y discreta. Apenas me he sentido motivado en la relación con el mentor .</i>
		Ayuda (6)	<i>La ayuda del mentor tanto en la fase del diseño como en la implementación ha sido fundamental. No ha favorecido la reflexión individual y grupal.</i>
	Valoraciones (27)	Útil y valiosa (17)	<i>La valoración que hago de la mentoría ha sido muy positiva. Se echa en falta la aportación de experiencias en campos no científicos.</i>
		Efectiva (4)	<i>De gran efectividad. En todo momento me ha resuelto las dudas de manera muy positiva.</i>
		Satisfactoria (6)	<i>La mentoría en mi caso ha sido muy satisfactoria así como la metodología empleada.</i>

El profesorado participante en el aprendizaje basado en problemas describe a sus mentores resaltando por un lado su disponibilidad, su competencia metodológica y su actitud colaborativa. Así mismo señala que han llevado a cabo una labor de seguimiento en el proceso de aprendizaje, orientando y guiando, motivando y ofreciendo ayuda, que valoran como útil, valiosa y de gran efectividad, por lo que consideran satisfactoria el mentoring experimentado en el Programa de formación continua. Pero también hay una cierta crítica, por la práctica experimentada por varios profesores: apenas se han sentido motivados, escaso impulso a una reflexión individual y grupal, y la ausencia de experiencias en campos no científicos.

Aprendizaje basado en Proyectos (ABPy)

Del análisis de las respuestas del profesorado que se ha capacitado en la metodología del Aprendizaje basado en Proyectos, se ha expuesto en la tabla 3 el árbol de categorías surgidas así

CARACTERÍSTICAS DEL MENTORING EN UN PROGRAMA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA CON PROFESORADO UNIVERSITARIO

como el número de unidades textuales (79 en total) en las que ha identificado con una muestra de una cita textual como ejemplificación de aquellas que reflejan la categoría.

Tabla 3. Árbol categorial del Aprendizaje basado en Proyectos

Categorías (n° de unidades textuales)		ejemplo	
M E N T O R I N G	Características (30)	Disponibilidad (15)	<i>La disponibilidad continua de apoyo</i>
		Competencia metodológica (10)	<i>Muy competente. Tiene muy buenos recursos para ayudar y orientar.</i>
		Implicación personal (3)	<i>Me ha parecido muy adecuada la mentoría, seguramente por la implicación personal de la mentora.</i>
		Flexibilidad (2)	<i>Al principio me parecía demasiado flexible y necesitaba un mayor detalle de cada uno de los pasos. Ahora creo que es imprescindible esa flexibilidad, puesto que él conoce la asignatura e intuye las opciones que se pueden dar en el entorno</i>
	Funciones (30)	Seguimiento (2)	<i>Pieza clave del mentor en el seguimiento de todas las fases como orientador, guía y coach</i>
		Orientación (21)	<i>Buena capacidad de orientar y sugerir. Nos acerca a la práctica de métodos activos</i>
		Motivación (5)	<i>Crea sinergias en la gente que asesora.</i>
		Ayuda (2)	<i>La ayuda recibida por el mentor ha sido imprescindible a la hora de plantear el proyecto</i>
	Valoraciones (19)	Útil y valiosa (10)	<i>La mentoría es la clave del proceso.</i>
		Efectiva (4)	<i>De gran efectividad, con un tiempo de respuesta rápido ante la demanda.</i>
Satisfactoria (5)		<i>Me he sentido muy afortunado de haberlo tenido como mentor. Sobresaliente tanto en actitud como en aptitud.</i>	

En este caso los mentores se caracterizan por su disposición de apoyo y su competencia metodológica, pero también específicamente por su implicación personal en la labor y por su flexibilidad en el ejercicio de la misma, como destacan algunos de los docentes participantes. Así mismo describen (con 30 unidades textuales) el mentoring como una relación de seguimiento, orientación, motivación y ayuda a lo largo del proceso formativo, a la que consideran útil y valiosa, efectiva y, por tanto, satisfactoria. Estos docentes coinciden con sus homólogos de la metodología del Aprendizaje basado en Problemas, tanto en las funciones como en las valoraciones atribuidas a sus mentores y mentoras.

Método de Casos (MC)

Finalmente la evaluación que el profesorado, que ha elegido la capacitación en el método de casos, hace sobre sus mentores viene reseñada en la tabla 4, en la que se describe el árbol de categorías surgidas del análisis realizado, con el número de unidades textuales (50 en total) y una cita textual como ejemplificación de la categoría respectiva.

Tabla 4. *Árbol categorial del Aprendizaje basado en el método de casos*

Categorías (n° de unidades textuales)		ejemplo	
M E N T O R I A	Características (14)	Disponibilidad (10)	<i>Quiero volver a insistir en la disponibilidad, en la ayuda e interés por lo que hacía. Inicialmente fue muy escasa la comunicación.</i>
		Implicación personal (4)	<i>Creo que la mentora ha sido modélica, por su actitud y aptitud, por su entrega y convicción por lo que hace. Ha faltado incluso interés en ver lo que hacía con el caso elaborado.</i>
	Funciones (14)	Seguimiento (4)	<i>Ha estado a mi entera disposición, aclarando dudas, indicando los pasos a seguir, animando a presentar la documentación, solucionando pequeños problemas de implantación, etc. Es mejorable en cuanto a seguimiento más estrecho del proceso.</i>
		Orientación (5)	<i>Con una atención y dedicación continua, con consejos y observaciones de mejora</i>
		Ayuda (5)	<i>La ayuda de los mentores a lo largo del todo el proceso es uno de los puntos más fuertes del programa. Contradicciones entre una mentora y la siguiente fase de implementación.</i>
	Valoraciones (22)	Útil y valiosa (12)	<i>Tanto la mentoría como la metodología me han parecido perfectas. Es mejorable en cuanto a seguimiento más estrecho del proceso, visualización de la implementación y aportación de recursos</i>
		Efectiva (4)	<i>Han participado de forma activa y eficiente.</i>
		Satisfactoria (6)	<i>Estoy muy satisfecha de la aptitud y actitud de los dos mentores que he tenido.</i>

Este colectivo de docentes universitarios también atribuyen a sus mentores y mentoras una disponibilidad e implicación personal, así como unas funciones de seguimiento, de orientación y ayuda en las diferentes etapas de la formación continua establecida de modo que valoran el mentoring recibido como útil, valiosa, efectiva y satisfactoria. No obstante en esta metodología surgen críticas, procedentes de tres profesoras, respecto a la disponibilidad, ayuda y valoración de sus mentoras: consideran que es mejorable el mentoring en cuanto a un seguimiento más cercano, el asesoramiento coherente de las orientaciones y la aportación de recursos e ideas.

Panorámica General: Árbol de categorías global

Por último en la tabla 5 se pretende vislumbrar la estructura categorial emergida del conjunto de las categorías de las tres metodologías activas. En el mismo se diferencian las categorías comunes (**en negrita**) a las metodologías: la característica de disponibilidad, las funciones de ayuda, seguimiento y orientación y las valoraciones de útil y valiosa, efectiva y satisfactoria. Las comunes al ABP y al ABPy (*en cursiva*): la competencia metodológica, la flexibilidad y la implicación personal como características, y la motivación como función. Y finalmente, colaboración (normal) como característica propia atribuida al mentoring del ABP.

CARACTERÍSTICAS DEL MENTORING EN UN PROGRAMA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA CON PROFESORADO UNIVERSITARIO

Tabla 5. Árbol categorial conjunto

MENTORÍA	CARACTERÍSTICAS	Disponibilidad
		<i>Competencia metodológica</i>
		<i>Flexibilidad</i>
		<i>Implicación personal</i>
		Colaboración
	FUNCIONES	Seguimiento
		Orientación
		Ayuda
		<i>Motivación</i>
	VALORACIONES	Útil y valiosa
		Efectiva
		Satisfactoria

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objeto de este estudio pretendía determinar la percepción de los docentes, participantes en un programa de formación continua en el área de las metodologías activas para el aprendizaje, sobre sus mentores.

Del análisis cualitativo de los resultados se puede elaborar una aproximación conceptual al mentoring: un seguimiento personalizado de orientación, motivación y ayuda en la capacitación para la innovación metodológica en la universidad. Una labor realizada por unos mentores que han mostrado una alta disponibilidad para la atención, con competencia metodológica tanto en la metodología específica, desempeñada colaborativamente con flexibilidad e implicación personal.

Esta percepción está en concordancia con la teoría y la práctica del mentoring incorporado en programas de desarrollo profesional en instituciones universitarias (Berrk y otros, 2005); Thorndyle y otros, 2008). Hansford y colegas (2003) encontraron que los tutelados habían recibido apoyo, motivación y confianza, al mismo tiempo que estrategias de enseñanza y conocimiento pedagógico así como la oportunidad de aprender a través de la discusión y el intercambio de ideas, la reflexión sobre su práctica, el feed-back y la crítica constructiva que llevaron a comprometerse con su profesión docente.

Al mismo tiempo los docentes han apreciado efectos positivos de la función del mentoring ha cumplido con las expectativas y ha ayudado en el diseño y la implementación eficaz de una metodología activa, de modo que se considera esta estrategia formativa útil y valiosa así como efectiva y satisfactoria. De hecho resulta fundamental el feed-back con el mentor, como aseveran diversos investigadores (Leslie, Lingard y Whyte, 2005; Willians June, 2008).

La disponibilidad y la atención de los mentores es la característica más destacada y valorada por el profesorado en general, aunque existe cierta insatisfacción en referencia a ellas por parte de algunos, sobre todo del método de casos, que no la han experimentado en sus mentores. Ballesteros y Nubiola (2013) destacan que en el proceso de aprendizaje el mentor **dedica tiempo**, esfuerzo y conocimientos para que el tutorado disponga de nuevas perspectivas, enriquezca su forma de pensar y despliegue su potencial como persona y como profesional.

Pero también existe una crítica, ciertamente minoritaria, respecto a la disponibilidad manifestada, la motivación impulsada, la reflexión y discusión fomentada, y la validez de algunas aportaciones ofrecidas por algunos mentores y mentoras que han realizada su función en la metodología basada en proyectos y en la metodología de casos. Sin duda alguna, esta valoración negativa constata que el desempeño del mentoring tiene sus deficiencias y que precisa de una supervisión que

asegure la calidad de su práctica, como atestiguan y abogan otras investigaciones (Manathuga, 2007; Hobson y otros, 2009).

Las diferencias apreciadas por los docentes según la metodología elegida se refieren preeminentemente a rasgos personales en la interacción con los mentores, como también confirman otras investigaciones análogas (Johnson, 2007; Kamvounias, McGrath-Champ y Yip, 2008). Se aprecia en este caso la impronta propia de la personalidad de quien desempeña o ejerce una función determinada.

El mentoring es ante todo una relación de ayuda; el mentor es alguien que ya ha recorrido el camino del docente en formación y está dispuesto a prestar ayuda a otros. Esta experiencia es la que le permite interpretar y orientar acertadamente las situaciones que atraviesa el profesorado tutelado. Como docente experimentado que ayuda al profesorado tutelado a conectar el conocimiento teórico con el conocimiento práctico- que construyen de forma personal a partir de su experiencia y su práctica-, le ayuda a desvelar los fundamentos que rigen su actividad práctica, y le sitúa en disposición de actuar de manera reflexiva y autónoma. Estos aspectos tienen un impacto importante en la construcción de la identidad profesional (Bergevin y Martineau, 2007; Frenay y otros, 2010), así como en el propio prestigio y reconocimiento social de la profesión. La dimensión pedagógica constituye un elemento de primer orden en la relación de mentoring. Los conocimientos tanto disciplinares como pedagógicos se consideran cualidades esenciales de los mentores. Esta valoración constituye un punto de partida para establecer mejoras en la práctica de los mentores, a través de una labor de formación y supervisión de la misma, sobre todo de las estrategias activadas en la tarea de mentoring.

En resumen, el profesorado universitario muestra en general una valoración positiva del mentoring: una estrategia válida y útil en el desarrollo profesional experimentado. Al mismo tiempo resalta la competencia metodológica de sus mentores como el seguimiento, la orientación y el asesoramiento en el proceso de aprendizaje de una metodología activa. Finalmente destacan algunos rasgos como la disponibilidad, la implicación personal y la flexibilidad del mentor en la tarea formativa.

Sin embargo existe una crítica, ciertamente minoritaria, respecto a la disponibilidad manifestada, la motivación impulsada, la reflexión y discusión fomentada, y la validez de algunas aportaciones ofrecidas por algunos mentores y mentoras que han realizada su función en las metodologías activas por proyectos y casos.

No obstante, el trabajo presenta algunas limitaciones. Por un lado, si bien la muestra se considera suficientemente amplia para una investigación cualitativa, sin embargo la población pertenece a las tres primeras promociones de una concreta formación continua realizada en una universidad, la Universidad del País Vasco y con sólo 30 mentores. Por otro, se ha constatado que el profesorado participante en estas primeras promociones refleja una alta motivación, sobre todo intrínseca, por lo que tampoco es una muestra representativa del colectivo de profesorado universitario.

Por tanto, si bien los resultados se consideran suficientemente válidos, rigurosos y fundamentados, para comprender una realidad debidamente contextualizada, sin embargo no serían extrapolables a otras estrategias de formación continua de profesorado universitario de otras instituciones y latitudes.

Por todo ello, se abren no pocas perspectivas de investigación. En primer lugar, contrastar los resultados con los devenidos de las siguiente promociones de profesorado que realicen esta misma formación continua. En segundo lugar, abordar con mayor profundidad los estilos y estrategias utilizadas por los mentores en su labor formativa, elaborando incluso instrumentos de recogida de datos de diversos colectivos. En tercer lugar, determinar líneas de formación de futuros mentores que acompañen en el desarrollo profesional a otros colegas universitarios tanto en el ámbito de la docencia como de la investigación.

REFERENCIAS

- Ballesteros Panizo, M. and Nubiola, J. (2013). *Los mentores, una figura esencial de la Universidad. Propuesta para la formación de mentores*. In <http://som.esbrina.eu/aprender/docs/6/BallesterosPanizoMapiNubiolaJaime.pdf>.
- Bergevin, Ch. and Martineau, S. (2007). *Le mentorat. Laboratoire d'analyse de l'insertion professionnelle en enseignement*. Montreal: Université du Québec.
- Berk, R.A., Berg, J., Mortimer, R., Walton-Moss, B. and Yeo, T.P. (2005). Measuring the Effectiveness of Faculty Mentoring Relationships. *Academic Medicine* 80 (1), 66-70.
- Bolívar, A., Domingo, J. and Fernández Cruz, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bradbury, H., Frost, N., Kilminster, S. and Zukas, M. (2010). *Beyond reflective practice: new approaches to professional lifelong learning*. London: Routledge
- Duchesne, C. and Kane, R. (2010). Le mentorat comme stratégie de soutien à l'insertion professionnelle: points de vue d'enseignants débutants. *Formation et pratiques d'enseignement en questions* 11,57-68.
- Feiman-Nemser, S. (2001). Helping novices learn to teach: Lessons from an exemplary support teacher. *Journal of Teacher Education* 52 (1),17-30.
- Fernández I., Guisasola J., Garmendia M., Alkorta I. y Madinabeitia, A. (2013). ¿Puede la formación tener efectos globales en la universidad? Desarrollo docente, metodologías activas y curriculum híbrido. *Revista Infancia y Aprendizaje* 36 (3),387-400.
- Frenay, M., Saroyan, A., Taylor, K.L., Bédard, D., Clement, M., Rege Colet, N., Paul, J.J. and Kolmos, A. (2010). Accompagner le développement pédagogique des enseignants universitaires à l'aide d'un cadre conceptuel original. *Revue française de pédagogie* 172, 63-76.
- Glaser, B. and Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company.
- Hansford, B. C., Tennent, L. and Ehrich, L. C. (2003). Educational mentoring: Is it worth the effort?. *Education Research and Perspectives* 39 (1), 42–75.
- Hobson, A.J., Ashby, P., Malderez, A. and Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education* 25(1), 207-216.
- Huber, G.L. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación*, número extraordinario, 59-81.
- Kamvounias, P., McGrath-Champ, S. and Yip, J. (2008). Gifts in Mentoring: Mentees' reflections on an Academic Development Program. *International Journal for Academic Development* 13 (1),17-25.
- Leslie, K., Lingard, L. and Whyte, S. (2005). Junior Faculty Experiences with Informal Mentoring. *Medical Teacher* 27 (8), 693-698.
- Manathuga, C. (2007). Supervision as mentoring: the role of power and boundary crossing. *Studies in Continuing Education* 29(2), 207-221.
- Sánchez Moreno, M. (2008). Asesoramiento en la universidad: poniendo a trabajar la experiencia. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado* 12(1), 1-19.
- Soler, R. (2003). *Mentoring: Estrategia de desarrollo de recursos humanos*. Barcelona: Gestión 2000.com.
- Thorndyke, L. E., Gusic, M. E. and Milner, R. J. (2008). Functional mentoring: A practical Approach with Multilevel Outcomes. *Journal of Continuing Education in the Health Professions* 28 (3), 157-164.
- Williams June, A. (2008). A Helping hand for young Faculty members. *The chronicle of higher education*. In <http://chronicle.com/weekly/v55/i03/03a01001.htm>.