

OBSTÁCULOS Y FACILITADORES PRESENTES EN PROCESOS DE MENTORÍA ENTRE PARES EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO. EXPERIENCIAS DE ESTUDIANTES MENTORES

SILVIA ALEJANDRA VALLEJO CARRASCO Y
GABRIELA CRODA BORGES

UPAEP

silviaalejandra.vallejo@upaep.edu.mx y

gabriela.croda@upaep.mx

Resumen

Ante los elevados niveles de competitividad derivados de la globalización y liberalización del comercio, las empresas han cambiado sus paradigmas e implementado estrategias que les permitan asegurar su supervivencia. El enfoque por competencias se convirtió en un factor determinante del éxito y bienestar organizacionales. Ante este fenómeno, las instituciones de educación superior han tenido que demostrar su capacidad de respuesta para enfrentar las demandas existentes en el mercado laboral, brindando a sus estudiantes una formación basada en competencias. En ese tenor, la mentoría entre pares se consolida como estrategia de innovación educativa para combatir la necesidad de cambio en las universidades y fomentar el desarrollo de competencias en los estudiantes mentores. El presente artículo muestra resultados parciales de un estudio de mayor alcance de corte cualitativo que analiza las competencias profesionales que desarrollan los estudiantes involucrados en funciones de mentoría, y se presentan los obstáculos y facilitadores encontrados por estudiantes mentores en el desempeño de su función. Se entrevistó a 11 estudiantes mentores de distintos programas académicos mediante una guía de preguntas sometida al juicio de expertos. Los resultados dan cuenta de obstáculos tales como la resistencia al cambio de cultura y práctica pedagógica entre los miembros de la comunidad universitaria; ausencia de planes de capacitación para estudiantes mentores; falta de seguimiento, evaluación y retroalimentación del desempeño del mentor; e incompatibilidad de horarios entre mentor y aprendiz. Entre los facilitadores encontrados destacan el alto nivel de confianza y empatía generado entre mentor y aprendiz; el perfil proactivo de los mentores; el apoyo docente informal; los beneficios académicos; y la autonomía otorgada a los estudiantes mentores por parte de la institución.

Palabras clave: Factores de impacto, interacción entre pares, estudiantes, universidades.

Abstract

Given the high levels of competitiveness resulting from globalization and trade liberalization, companies have changed their paradigms and implemented strategies to ensure their survival. The competence-based approach became a determining factor of organizational success and

well-being. Before this phenomenon, higher education systems have had to demonstrate their responsiveness in order to meet the demands in the labour market, providing their students with competence-based training. In this respect, peer mentoring consolidates as a strategy of educational innovation to fight the need for change in universities and to encourage the development of professional competences in mentor students. This article presents partial results of a broader qualitative-approach study that analyzes the professional competences developed by students involved in mentoring functions, and the obstacles and facilitators found by mentor students in the performance of their duty are presented. Eleven mentor students from different academic programs were interviewed, using a question guide submitted to expert judgment. The results reveal obstacles such as resistance to cultural and pedagogical practice change among members of university community; lack of training plans for mentor students; lack of follow-up, evaluation, and feedback on mentor performance; and schedule incompatibility between mentor and mentee. With regard to the facilitators found, the most mentioned had to do with the high level of trust and empathy generated between mentor and mentee; the proactive profile of mentors; informal teacher support; academic benefits; and the autonomy provided by the institution to mentor students.

Key words: Impact factors, peer interaction, students, universities.

Introducción

El siglo XXI trajo consigo acelerados avances en los ámbitos tecnológico y científico. Los elevados niveles de competitividad existentes en el mercado capitalista global han provocado cambios trascendentales en los sistemas económico, político y social.

En tal sentido, la sociedad industrial, producto de la Revolución Industrial, en la que el valor más apreciado era la productividad, comenzó a ser paulatinamente reemplazada por la sociedad del conocimiento, en la que surgen “una creciente importancia de las personas calificadas; mutaciones en las relaciones sociales y en las culturas de los pueblos como resultado de la aplicación de las tecnologías y surgimiento de circuitos y mercados mundiales del conocimiento” (Olivé, 2005, citado en Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2016).

Como estrategia para atender las demandas de la globalización y liberalización del comercio, las empresas han tenido que operar bajo una visión internacional y dinámica, implementando mecanismos de respuesta y estrategias capaces de catapultar su crecimiento y atender los desafíos que plantea el entorno cambiante y complejo, en el cual el

acopio de las mejores prácticas y tendencias globales, se hace recurrente en los distintos ámbitos de la vida humana.

En el ámbito laboral y asociado a la formación profesional, se ha incorporado el enfoque por competencias en los procesos de gestión del talento humano, al interior de las organizaciones se convierte cada vez más en una práctica común y en una realidad global (Zarazúa, 2013). Con ello, los perfiles de puestos se basan en competencias profesionales en donde las funciones de los puestos laborales se incorporan considerando el desempeño por competencias. Los procesos de reclutamiento se centran en la detección de competencias en los candidatos potenciales, por encima de los conocimientos teóricos, experiencia y/o estudios formales en su trayectoria académica. La selección de talento humano se hace sobre la base de evaluación de competencias basadas en desempeños complejos.

En contraste con lo anterior, de acuerdo a la Encuesta de Competencias Profesionales (2014) realizada a nivel nacional, los egresados de Instituciones de Educación Superior (IES) en México no cuentan con las competencias suficientes y necesarias para su inclusión en el mercado laboral y por ende para el ejercicio profesional remunerado (Centro de Investigación para el Desarrollo A.C. [CIDAC], 2014).

Los resultados antes referidos reflejan una brecha entre las competencias que demandan las empresas y las competencias con que egresan los estudiantes de las IES, lo que a su vez provoca un aumento en el desempleo entre egresados y una reducción de la población económicamente activa. (CIDAC, 2014). Según la Confederación de Cámaras Nacionales de Comercio, Servicios y Turismo (CONCANACO SERVYTUR) “55 de cada 100 profesionistas no ejerce o no encuentra trabajo en las áreas que estudiaron” (Vargas, citado en CIDAC, 2014, p. 10).

Los estudiantes con estudios culminados en las distintas áreas del conocimiento, sin hacer distinción de las instituciones de índole público o privado de las que egresaron, están lejos de cubrir el perfil requerido por los empleadores, quienes manifiestan que la falta de competencias profesionales se encuentra entre los cinco principales impedimentos para cubrir puestos de trabajo. Reconocen además que existe una creciente escasez de talento disponible (Manpower Group, 2015).

En tal sentido, es menester de las universidades replantear sus métodos de enseñanza y aprendizaje de forma que se ajusten a las demandas existentes en el mercado laboral, brindando una educación y formación basada en competencias. Ya que si bien desde hace varios años este tema ha estado en boga entre los principales actores del ámbito educativo en México, su práctica está lejos de llevarse a cabo en un número considerable de instituciones educativas del país (ANUIES, 2016, p. 24). Las estrategias académicas constituyen la clave para que los egresados enfrenten de manera exitosa el alto nivel de demandas del contexto globalizado y los trabajos contemporáneos. Las IES deben velar

por la habilitación de nuevos entornos de aprendizaje y la creación de situaciones educativas que pongan en movimiento la capacidad del estudiante y lo coloquen como protagonista en el proceso de adquisición y desarrollo de competencias profesionales, que a su vez favorecerá su incorporación al mercado laboral, así como, su desarrollo integral.

En ese tenor, la mentoría entre pares se consolida como estrategia de innovación educativa para atender la necesidad de cambio en los procesos de formación profesional y fomentar el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes. Se ha demostrado que es una estrategia que potencia el aprendizaje activo de los estudiantes involucrados.

Mentoría entre pares

El mentor es una persona experimentada que guía y transmite sus conocimientos a otra menos experimentada y con menos conocimiento, tradicionalmente llamada aprendiz o discípulo. La figura de mentor probablemente ha existido desde siempre, toda vez que se refiere, entre otras cosas, a la transmisión del conocimiento de una persona a otra. Los términos mentoría y mentor, han sido definidos por múltiples autores y corrientes de pensamiento, en función del contexto en el que se utilicen. Starcevic y Friend (1999) definen la mentoría como “un proceso de construcción y beneficio mutuo, para ayudar a desarrollar los conocimientos y conductas del nuevo alumnado, profesorado o trabajador, por parte de un alumno de curso avanzado, o de un profesor/trabajador más experimentado”.

Topping define mentoría como un proceso entre “personas de grupos sociales similares que no son docentes profesionales se ayudan unos a otros para aprender y a su vez aprenden ellos mismos enseñando” (1996, p. 322). Para Alonso, Calles y Sánchez (2012), la mentoría hace referencia a un intensivo intercambio interpersonal entre dos figuras, el mentor y el “telémaco” o aprendiz. El mentor proporciona apoyo, dirección y retroalimentación con respecto a los planes [...] y al desarrollo personal de su telémaco, y éste recibe la acción de mentoring (p. 19). Sánchez Moreno (2008) refiere que la mentoría es el desarrollo de una relación entre una persona que invierte tiempo, experiencia y conocimiento a otra con el fin de potenciar las capacidades de éste último.

Valverde (2004) por su cuenta analiza el papel de la mentoría en el ámbito académico y la ve como un “proceso de intercambio continuo de guía y apoyo orientador entre un estudiante de un curso superior que asesora y ayuda a estudiantes recién ingresados en la universidad, con la finalidad de desarrollar un proceso de autorrealización y beneficio mutuo”. Para este autor, la mentoría ayuda a que alguien aprenda algo que de otra forma no hubiera aprendido, o de manera muy lenta, de haberlo hecho por sí solo.

A pesar de las distintas acepciones del término mentoría, los autores convergen en ciertas características que a modo de síntesis se presentan a continuación: es un proceso

de transmisión e intercambio del conocimiento; existencia de las figuras del experto y del inexperto; coadyuva al desarrollo de habilidades en diversos ámbitos; es vista como un proceso, que se mantiene por un tiempo determinado; aporta beneficios a todas las partes involucradas; los involucrados comparten características del contexto; y voluntad y disposición en los involucrados para el desarrollo de la relación de mentoría.

Modelos de mentoría

Existen distintos tipos de relaciones de mentoría, dependiendo de las circunstancias en las que se desarrolle. La mentoría situacional, se refiere a aquellas situaciones en las que sin planearse ni asignarse roles específicos, alguien se convierte en mentor de otro, respecto a cierto tema. Normalmente este tipo de mentoría se presenta cuando la situación es apremiante y el aprendiz requiere de un consejo, guía o punto de vista justo en un momento determinado. Dicha interacción puede presentarse una única vez, pero resulta de alto impacto para quien recibe la acción de mentoría.

La mentoría informal es probablemente la más habitual. Se refiere a la existencia de las figuras de mentor y aprendiz, sin esquemas rigurosos de funcionamiento. No hay un inicio ni fin de la duración estipulados en dicha relación, puede ser corta o durar mucho tiempo. Cabe resaltar que los papeles de mentor y aprendiz en este tipo de mentoría están claramente definidos. Se trata de una relación que surge de la confianza entre dos individuos, y los temas abordados dependen de las capacidades y preparación del mentor, que a su vez responden a las necesidades del aprendiz.

A diferencia de las relaciones situacionales e informales de mentoría, las formales se refieren a un proceso planificado, con objetivos, supervisión, duración y fechas de inicio y término bien estipuladas. Buscan el desarrollo profesional y personal de los individuos dentro de una institución y/u organización.

Dentro de la mentoría formal se pueden distinguir diferentes categorías: de uno a uno, grupal, en equipo, entre iguales y virtual. La más común es la relación de uno a uno, en la que una persona experta en la organización o institución se encarga de guiar o desarrollar una mejor versión de otra persona, ya sea un nuevo empleado, un alto potencial o, en el caso de las universidades, un estudiante. La mentoría formal grupal se refiere a que un mentor se reúne periódicamente con un grupo de aprendices y entre todos se apoyan y retroalimentan. La mentoría en equipo refiere a un conjunto de aprendices que se ayudan unos a otros, ninguno tiene fijo el papel de mentor si no que todos van tomando ese rol dependiendo del tema.

Dentro del ámbito educativo, la mentoría entre iguales ha operado bajo el mismo enfoque, los alumnos más experimentados utilizan su conocimiento para ayudar a los menos experimentados. Cabe resaltar que dicha práctica nace como estrategia de orientación educativa, con el fin de atender a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Aunque cada institución presenta características particulares, en la mayoría de los casos los programas de mentoría han tenido como propósito principal el proporcionar apoyo a los alumnos de nuevo ingreso en su proceso de adaptación e integración al contexto universitario. Otros, se han enfocado en atender a los estudiantes en situaciones de insuficiencia académica, por ejemplo los que presentan reprobación de exámenes y/o materias. En las instituciones con alto grado de movilidad, los programas de mentoría pretenden atender las necesidades de los estudiantes extranjeros.

Ya sea para atender a alumnos de nuevo ingreso, aquellos en situación de riesgo académico o bien, a los provenientes de otro país, el sentido orientador de los programas de mentoría prevalece en cada situación. Tal como señalan Valverde, Ruíz, García y Romero (2004, adaptado de Carr, 1999), los beneficios de la mentoría para el alumno mentorizado son amplios: adquieren recursos para su “supervivencia” en la universidad (p. 97); se vuelven más seguros de sí mismos; logran definir sus objetivos académicos; consiguen aprovechar de una mejor manera las oportunidades; desarrollan distintas habilidades; y obtienen respuestas en materia de orientación ante la etapa que están enfrentando.

La implementación de programas de mentoría ha sido más una estrategia de prevención, al abandono escolar o al bajo desempeño académico, que de formación, tanto de mentores como de mentorizados. Sobresale el carácter utilitario, sobre el formativo, de la acción mentorial.

Actualmente, diversos estudios han evidenciado que los programas de mentoría apuntan a mucho más que satisfacer las necesidades de orientación educativa de las universidades, entre otras cosas, representan un nuevo entorno de aprendizaje (Lobato y Guerra, 2016; Siota, 2014) y favorecen el desarrollo de competencias en los alumnos mentores (Velasco y Benito, 2011; Vásquez, 2014; Torres, Rodríguez, Reyes y Utrera, 2011; Velasco, Domínguez, Quintas y Blanco, 2009).

Método

El enfoque del estudio fue de corte cualitativo interpretativo con alcance descriptivo realizado en una universidad privada en la ciudad de Puebla, México. En la institución en la que se realizó el estudio, a pesar de no existir un programa formal de mentoría entre pares, se detectó que el rol y función del alumno mentor es desempeñado por los estudiantes bajo otras circunstancias y a través de distintas iniciativas y proyectos vigentes al interior de la institución, en los que independientemente de las tareas y responsabilidades asignadas, los participantes hacen las veces de mentor de otros estudiantes.

Participantes

La muestra estuvo integrada por 11 estudiantes, provenientes de distintas carreras y programas en los que se desempeñan como mentores, a saber:

TABLA 1. PARTICIPANTES POR PROGRAMA

PROGRAMA	ESTUDIANTES POR PROGRAMA		CARRERA
	MUJERES	HOMBRES	
FILSE (Formación Integral, Liderazgo y Servicio Social)	1	1	Administración de Empresas Diseño y Producción Publicitaria
Apuesta de Futuro y otras becas	5	11	Psicopedagogía Comunicación Medicina Ciencias Políticas Fisioterapia Diseño Gráfico y Digital
Residencias Universitarias	1	2	Ingeniería Biónica Inteligencia y Desarrollo de Negocios Ingeniería Química Industrial

Fuente: Elaboración propia

Cabe mencionar que FILSE, es un programa que tiene como finalidad colaborar en la formación de los estudiantes desde tres aspectos, la salud integral, la madurez vocacional y el liderazgo social. Módulos a cursar durante los tres primeros cuatrimestres del estudiante de recién ingreso. En dicho programa, los estudiantes acompañantes, colaboran en la impartición de cursos y talleres a los estudiantes de nuevo ingreso.

Apuesta de Futuro es un programa cuyo fin es promover el desarrollo de jóvenes provenientes de comunidades rurales, a quienes proporciona becas académicas, además de hospedaje y en algunas ocasiones recurso alimenticio. A cambio, los estudiantes becados desarrollan proyectos sociales en sus comunidades de origen. En tales proyectos trabajan en conjunto con otros estudiantes, quienes liberan horas de servicio social a través de su participación. Los estudiantes becados, se convierten en mentores al liderar tales proyectos y dirigir al grupo de estudiantes asignados al mismo.

Las Residencias Universitarias son un servicio de hospedaje proporcionado por la institución a los estudiantes foráneos. En dicho programa existe el rol de Residente Formador,

desempeñado por estudiantes, quienes además de vivir en uno de los dormitorios, se encargan de dar atención personal y académica a los residentes de su piso.

La técnica de recolección de información utilizada fue la entrevista semiestructurada, cuyo fin fue conocer las experiencias y vivencias de los estudiantes mentores en el desempeño de su función. El instrumento estuvo conformado por trece preguntas abiertas, agrupadas en seis dimensiones, a saber:

TABLA 2. DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO

DIMENSIÓN	# DE ITEMS
I Función mentora	3
II Recursos disponibles	2
III Proceso de interacción	3
IV Influencia en mentorizados	1
V Aprendizaje adquirido	3
VI Impacto en la institución	1

Fuente: Elaboración propia

El instrumento fue sometido al juicio de diversos expertos, que en total sumaron cinco. El audio de las entrevistas fue grabado, previa autorización de los entrevistados, con el fin de conservar la información para su ulterior análisis. El tipo de análisis de datos utilizado fue por categorías emergentes.

Discusión de resultados

A continuación se da cuenta de los obstáculos encontrados por los estudiantes mentores:

Ausencia de planes de capacitación dirigidos a estudiantes mentores

El 54% de los participantes estuvieron de acuerdo en que no habían recibido entrenamiento alguno para el desempeño de su función. Lo cual pone de manifiesto la imperante necesidad de la institución para diseñar e implementar planes de formación dirigidos a estudiantes mentores. Los mentores no tienen, a ciencia cierta, conocimiento ni entendimiento sobre su responsabilidad, objetivos y funciones, por lo que existe el riesgo de que su desempeño y rendimiento no sean los adecuados. Tal hallazgo difiere de lo mencionado por otros autores, quienes manifiestan la existencia de planes de entrenamiento dirigidos a estudiantes mentores a través de distintas modalidades como talleres y sesiones informativas entre otras (Torrado, Manrique y Ayala, 2015; Velasco y Benito, 2011).

Resistencia al cambio

El 72% de los participantes refirieron haberse topado con resistencia por parte de los aprendices a ser acompañados por iguales. Se identifica una barrera cultural en los estudiantes noveles, quienes predominantemente habían experimentado la práctica pedagógica tradicional (profesor-alumno) y desconocían la práctica del acompañamiento entre pares, lo que podría derivar en la falta de compromiso por parte de los aprendices hacia la relación de mentoría y/o sus entregables. Los participantes mencionaron las siguientes conductas detectadas en sus aprendices: se muestran muy relajados; piensan que pueden hacer lo que quieran; piensan que sus iguales no los pueden enseñar; bajan la guardia.

Incompatibilidad de horarios

El 64% de los participantes aseveraron que tuvieron dificultad para reunirse con sus aprendices debido a la incompatibilidad entre sus horarios, sobre todo en temporada de exámenes. Otro de los motivos, tiene que ver con la saturación de actividades en la vida académica del estudiante mentor.

Falta de seguimiento, evaluación y retroalimentación

Los participantes manifestaron la necesidad de un mayor involucramiento por parte de los coordinadores de sus respectivos programas, de quienes requieren mayor orientación para el desempeño de su función. Ante la carencia de tal apoyo, los estudiantes mentores se sintieron inseguros para estar frente a un grupo, reconocieron la falta de experiencia controlando emociones, admitieron su falta de organización, la falta de tolerancia a la frustración, y la falta de visión. En tal sentido, se propone la puesta en marcha de un plan estructurado de seguimiento y evaluación del desempeño del mentor, lo que a su vez eficientaría los procesos de acompañamiento.

A continuación, se presentan los facilitadores identificados por los estudiantes mentores:

Tutoría docente

Ante la ausencia de planes de capacitación, seguimiento, evaluación y retroalimentación puntuales, el 72% los participantes manifestaron haber recurrido a la tutoría docente como alternativa para obtener orientación al respecto del desempeño de la función mentora. Ellos solicitaron apoyo a sus profesores de confianza, quienes se los proporcionaron.

Beneficios académicos asignados al acompañante

En el 81% de los casos, los participantes dieron cuenta de una relación positiva entre el desempeño de funciones de acompañamiento y la obtención de beneficios académicos. En el 27% de las ocasiones, los estudiantes recibieron créditos académicos, así como descuentos en servicios de la universidad, específicamente las residencias universitarias. En el 18% de los casos, obtuvieron la liberación de su servicio social. En el 36% de los casos, los participantes manifestaron haber recibido una beca académica de por medio, que iba del 50% al 100%, además de la obtención de ayuda de hospedaje así como de un recurso alimenticio. Si bien la mayor parte de los estudios revisados, dan cuenta del trabajo voluntario de los mentores (Torrado et al., 2015; Marchena, Menacho, Araujo, López, Navarro y Aguilar, 2011; Velasco y Benito, 2011), otros ponen de manifiesto el otorgamiento de becas a los mentores como fuente de motivación e incentivo a su labor (Marco y Medeiros, 2013).

Proactividad en el proceso de aprendizaje

Más de la mitad de los participantes reconoció mantener una postura proactiva en su proceso de aprendizaje, mostrando iniciativa en el desarrollo de acciones encaminadas a mejorar su aprovechamiento. Además, el mismo porcentaje de participantes había tenido una vida estudiantil activa en sus etapas escolares previas a la universidad, habiéndose involucrado en distintos programas y proyectos académicos. Tales antecedentes derivaron en su decisión de incorporarse a funciones de acompañamiento entre pares en la actualidad, además de que les permiten mostrar un mejor desempeño y tener mayor habilidad para enfrentar situaciones adversas. Lo anterior concuerda con los resultados del estudio de Velázquez, Araiza y Treviño (2014), que mostraron que el 80% de los posibles tutores estarían dispuestos a desempeñarse como tal y reconocieron la importancia de mantenerse activos y tener iniciativa en su propio proceso de aprendizaje. Por otro lado, los hallazgos también coinciden con lo mencionado por Frison (2012, citado en Albanas, Marques y Patta, 2015), quien concluye que la tutoría entre pares promueve un aprendizaje activo e interactivo.

Autonomía otorgada por la institución

El 73% de los participantes reconoció sentirse empoderado por parte de la universidad. Se reconoce un creciente interés por parte de la institución por otorgar autonomía a sus estudiantes para el desempeño distintas funciones tales como la mentora. La invitación proviene directamente de algún docente, una convocatoria o bien por medio de las actividades de alguna asignatura.

Confianza alcanzada entre mentor y aprendices

En el 54% de las ocasiones, se identifica el desarrollo de relaciones interpersonales como producto del desempeño de la función de acompañamiento. El 18% de los participantes mencionaron haber encontrado amigos en el camino del acompañamiento; mientras que el 36% expresaron el gusto por la interacción con otros estudiantes. Tal hallazgo concuerda con lo mencionado por Gorchs, Molinero y Garriga (2013), quienes encontraron que las relaciones de mentoría (diadas mentor-mentorizado) permanecían durante el tiempo, más allá de lo establecido en el programa, es decir, los involucrados se convierten en amigos. Lo cual también coincide con la definición de mentoría que aporta Alonso et al. (2012), la que refieren como un intensivo intercambio interpersonal entre mentor y aprendiz, es decir, la misma intensidad de la interacción entre ambos hace que la relación trascienda los fines y límites institucionales de los programas de mentoría. Además de la generación de un ambiente de confianza, los principales atributos que caracterizan los procesos de mentoría entre pares, a criterio de los participantes son: mayor apertura, libertad de expresión, comunicación simple, mayor identificación y entendimiento entre las partes, apoyo personal, vivencia de experiencias similares, interacción fácil, uso de un lenguaje simple (sin formalismos), y la fácil negociación. Frente a las posibles barreras que podrían presentarse en las relaciones entre orientadores adultos y estudiantes universitarios jóvenes, la interacción entre pares figura como alternativa para fortalecer la sinergia entre los alumnos (tanto noveles como experimentados) y su universidad, carrera y requisitos académicos. Ya bien mencionan Álvarez y García (2002, citados en Casado, Lezcano y Colomer, 2015), las ventajas del acompañamiento par están relacionadas con la igualdad de circunstancias de vida que comparten los participantes, tales como la edad, necesidades, experiencias, e incluso problemas.

Conclusiones

Se identifica cierto grado de desconocimiento entre los miembros de la comunidad universitaria al respecto del funcionamiento, requerimientos y beneficios de programas de mentoría entre pares. Aunque ha sido una práctica recurrente en otros países tales como Canadá, Estados Unidos y España, en México está lejos de llevarse a la práctica en la mayoría de las Instituciones de Educación Superior.

Los resultados muestran que el involucramiento de estudiantes en relaciones de acompañamiento par, constituye un entorno de aprendizaje que proporciona a los involucrados la formación adecuada para cubrir las necesidades y demandas laborales del contexto globalizado. Los estudiantes mentores están desarrollando competencias de empleabilidad, que sólo es posible adquirir a través de la práctica. Tales competencias no pudieran adquirirse, o quizás muy lentamente, si el estudiante adoptara un papel pasivo dentro del aula y la universidad. De cara a la inserción laboral de los estudiantes mento-

res, la adquisición y desarrollo de las dichas competencias aumenta sus posibilidades de ser empleados y de desempeñarse satisfactoriamente en ambientes profesionales.

En cuanto a los obstáculos que los participantes identificaron durante el desempeño de la función mentora, uno tiene que ver con la resistencia del aprendiz para ser ayudado, enseñado y guiado por alguien de su misma edad y nivel de estudios. Dicha resistencia al cambio le lleva a ser apático, grosero, distraído, poco participativo y hasta conflictivo, además de que podría conducir al fracaso o terminación temprana de la relación mentor-aprendiz. Sin una adecuada cultura institucional, que permita el sano desarrollo de funciones de acompañamiento, la igualdad que comparten el mentor y aprendiz podría llegar a representar una desventaja. En tal sentido, se recomienda el desarrollo y puesta en marcha de estrategias para la difusión de los programas de acompañamiento, que permitan a la comunidad estudiantil entender las ventajas y beneficios de enrolarse en los mismos.

Otro de los obstáculos identificados se relaciona con la propia mentalidad y personalidad del estudiante mentor, quien se encuentra inseguro para desempeñar su función, o bien, no sabe cómo hacerlo. Dicha inseguridad y desinformación en gran medida se deben a la falta de capacitación formal entre los estudiantes mentores. Por ello, es imprescindible que la institución brinde a los mentores todas las facilidades y respaldo necesarios para su correcto desenvolvimiento.

En cuanto a los facilitadores, uno está relacionado con el otorgamiento de beneficios académicos a los estudiantes mentores derivados del desempeño de su función. Aunque el 72% de los participantes manifestó estar dispuesto a desempeñarla aún sin recibir ningún beneficio a cambio, éstos podrían representar una importante motivación que impulse a los estudiantes a involucrarse en programas de acompañamiento par.

Habiendo identificado los obstáculos y facilitadores, se recomienda definir los requisitos y cualificaciones que los estudiantes deben cubrir para el desempeño de la función mentora, y desarrollar planes de formación para estudiantes mentores, así como mecanismos de seguimiento y evaluación de su desempeño.

Se espera que los resultados del estudio aporten conocimiento al tema de la mentoría entre pares en México y permitan a las IES y sus directivos contar con información confiable para tomar decisiones encaminadas al desarrollo de estrategias a favor de la innovación educativa y la satisfacción de los requerimientos competenciales del mercado laboral.

Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2016). *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030*. México: Autor.
- Albanaes, P., Marques de Sousa Soares, F., y Patta Bardagi, M. (2015). Programas de tutoría y mentoría en universidades brasileñas: un estudio bibliométrico. *Revista de Psicología (PUCP)*, 33(1), 21-56.
- Alonso, M., Calles, A., y Sánchez, C. (2012). *Diseño y desarrollo de programas de mentoring en organizaciones*. España: Síntesis.
- Casado-Muñoz, R., Lezcano-Barbero, F., y Colomer-Feliu, J. (2015). Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 155-179.
- Carr, R. (1999). Alcanzando el futuro: el papel de la mentoría en el nuevo milenio. *Programa de Apoyo al Liderazgo y la Representación de la Mujer (PROLID)*. Victoria (Canadá).
- Centro de Investigación para el Desarrollo A.C. (2014). *Encuesta de Competencias Profesionales 2014*. México: Autor.
- Gorchs, R., Molinero, X., y Garriga, S. (2013). Pasado, presente y futuro de la Mentoría en la EPSEM/ Past, Present and Future of Coaching at EPSEM. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 1(1).
- Lobato, C. y Guerra, N. (2016). La tutoría en la educación superior en Iberoamérica: avances y desafíos. *Educar*, 52(2), 0379-398.
- Manpower Group. (2015). *Encuesta de Escasez de Talento*. México: Manpower Group.
- Marco-Simó, J. M., y Medeiros Vaz, J. (2013). Mentores a distancia: un refuerzo próximo entre iguales. In *Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática (19es: 2013: Castelló de la Plana)*. Universitat Jaume I. Escola Superior de Tecnologia i Ciències Experimentals.
- Sánchez Moreno, M. (2008). Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar a la experiencia. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 12 (1), 1-19.
- Siota Álvarez, M. (2014). La tutoría entre iguales en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior: fortalezas y requisitos necesarios para su implantación. *Revista de Educación y Derecho*, (11).
- Starcevic, M. y Friend, L. (1999) Attributes of Effective Mentoring Relationships: Partner's Perspective, Center for Coaching and Mentoring, Canadá.
- Topping, K. J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. *Higher Education*, 32, 321-345. Recuperado de http://www.fau.edu/CLASS/CRLA/Level_Three/The_effectiveness_of_peer_tutoring_in_further_and_higher_education_typology_and_review_of_the_literature.pdf
- Torrado-Arenas, D. M., Manrique-Hernández, E. F., y Ayala-Pimentel, J. O. (2016). La tutoría entre pares: una estrategia de enseñanza y aprendizaje de histología en la Universidad Industrial de Santander. *Medicas UIS*, 29(1), 71-75.
- Torres-Gordillo J., Rodríguez J., Reyes-Costales E., y Utrera-Postigo, M. (2011). Formación de mentores en la Universidad para la Adquisición de Competencias de Orientación. XV Congreso Nacional y I Internacional de modelos de Investigación Educativa. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Valverde, A.; García, E.; Romero, S. y Ruiz, C. (2004). Innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta. *Contextos educativos: Revista de Educación*, nº 6-7 de 2003-2004, 87-112. Universidad de la Rioja. Recuperado de <http://www.ice.udl.cat/uou/docs/io.pdf>
- Vásquez, A. (2014). Desenmarañando la tutoría par universitaria: perspectivas de enseñanza o aprendizaje en experiencias internacionales y nacionales. *Quinta Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior*. Chile: Universidad de Santiago de Chile.
- Velasco, P. J., y Benito, Á. (2011). La mentoría entre iguales en la Universidad Europea de Madrid: Una estrategia educativa para el desarrollo de competencias generales y específicas. *Higher Learning Research Communications*, 1(1), 10-32.
- Velasco, P., Domínguez, F., Quintas, S., y Blanco, A. (2009). El desarrollo de competencias generales y específicas a través de la mentoría. VI Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria, UEM.
- Velázquez, F., Araiza, L., y Treviño, Y. (2014). Tutoría entre pares: Proyecto, factibilidad, e implementación en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. *Sexto Encuentro Nacional de Tutorías*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Zarazúa Vilchis, J. L. (2013). *La selección de personal por competencias. ¿Cómo aplica en la empresa mexicana?* *Gestión Y Estrategia*, (43), 67-79.