

<https://doi.org/10.23913/ricsh.v10i20.260>

Artículos Científicos

La mentoría como estrategia de identidad en la BUAP

Mentoring as an identity strategy in BUAP

Mentoria como estratégia de identidade na BUAP

Jabneel Alejandra Sánchez Lara

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Ciencias de la Comunicación,
México

jabneel.sanchez@correo.buap.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4749-7811>

Helios J. R. Valencia Ortega

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Ciencias de la Comunicación,
México

helios.valencia@correo.buap.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2788-999X>

Germán Cruz Guzmán

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Ciencias de la Comunicación,
México

german.cruz@correo.buap.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4749-7811>



Resumen

En el presente trabajo se procura entender el significado de la mentoría y analizar la experiencia en torno a ella como una herramienta para el desarrollo de la identidad en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, por lo que se refiere el cambio e impacto generado en esta comunidad universitaria. Asimismo, se examina la repercusión de la actividad de mentoría en los *mentees* (alumnos sujetos a la mentoría) y sus percepciones sobre la utilidad de las actividades que se desprenden de ella. Cabe mencionar que el diseño de la mentoría en la BUAP y las actividades llevadas a cabo han sido analizados por especialistas. Para ello, se tomaron en cuenta las necesidades y características de la comunidad estudiantil de la referida casa de estudios. Este texto da cuenta, según los resultados, de cómo la mentoría tiene un papel social claramente desarrollado a favor de la población.

Palabras clave: BUAP, estrategias, identidad, mentoría, teoría de la identidad.

Abstract

This work seeks to understand the definition of what mentoring is as well as the experience that has given when it has been used as a tool to develop the identity in the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. We must mention that importance that the mentoring process has taken place in BUAP and how it has generated a change and has imprinted an impact in the university community. At the same time such impact will be analyzed on the mentees and their perceptions on the usefulness of the activities that come from it. It is worth mentioning that specialists, as well as the activities carried out, have already analyzed the design of the mentoring at BUAP. Said analysis takes into account the needs and characteristics of the University's student community. This text shows, according to the results, how mentoring has a clearly developed social role in favor of the population

Keywords: BUAP, strategies, identity, mentoring, identity theory.



Resumo

Neste artigo, procuramos compreender o significado da mentoria e analisar a experiência em torno dela como ferramenta para o desenvolvimento da identidade na Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, no que diz respeito à mudança e ao impacto gerado nesta comunidade. Da mesma forma, é examinado o impacto da atividade de mentoring nos pupilos (alunos sujeitos a mentoring) e as suas percepções sobre a utilidade das atividades que dela decorrem. Vale ressaltar que o desenho da mentoria na BUAP e as atividades realizadas foram analisadas por especialistas. Para tanto, foram consideradas as necessidades e características da comunidade estudantil da citada casa de estudos. Este texto mostra, de acordo com os resultados, como a mentoria tem um papel social claramente desenvolvido a favor da população.

Palavras-chave: BUAP, estratégias, identidade, mentoria, teoria da identidade.

Fecha Recepción: Diciembre 2020

Fecha Aceptación: Junio 2021

Introducción

Para entender el significado de la palabra *mentoría* se debe indagar en su origen, el cual tiene sus inicios en los estudios en medicina, específicamente en cirugía. Esto se puede ver a principios del siglo XIX, específicamente en 1889, en la Universidad de Johns Hopkins (Sadideen y Kneebone, 2012). En tal sentido, Halsted revolucionó el entrenamiento de los cirujanos de Estados Unidos introduciendo una estructura alemana donde la responsabilidad estaba alineada a ciertos criterios, los cuales aún se toman en cuenta. En esa época, la educación se llevaba a cabo a través del aprendizaje experimental y el intercambio de conocimiento colectivo con colegas en niveles más avanzados, esta estructura jerárquica que sigue siendo un pilar en la educación médica hoy en día.

En la historia de la medicina, la mentoría ha tomado un rol más profesional que académico, pues se ha enfocado en apoyar a los *mentees* (es decir, quien recibe el apoyo de un mentor) en la adquisición de conocimiento, trabajos y tareas e incluso crear redes de trabajo. En palabras de Ortega-Miranda (2019), “la mentoría es un proceso en el cual una persona aconseja, guía y da soporte profesional y personal” (p. 58).



Con el paso del tiempo, el rol de la mentoría se ha ampliado y se ha convertido en una parte integral de la vida universitaria, así como otras formas académicas se han desarrollado. Sin embargo, la mentoría tuvo que evolucionar del dicho “ver, hacer, enseñar”, ya que es un método exclusivo.

Es importante decir que México no es un país que acoja este tipo de estrategias debido a que el apoyo y el trabajo en equipo no son las fortalezas de sus ciudadanos; sin embargo, se han aplicado diferentes estrategias de mentoría con objetivos muy específicos y con metas que se han alcanzado, es decir, la identidad. Según Capello (2015), la identidad es el resultado de un complejo proceso psicosocial por medio del cual los atributos que caracterizan a un grupo son asimilados e internalizados por el individuo.

Por eso, es importante analizar las características generales de la mentoría y los pasos que se han tomado para lograr, en el caso de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), la identidad en sus estudiantes, pues con dichos resultados se han logrado otras metas vinculadas, por ejemplo, con la disminución de los índices de deserción.

Método

El presente proyecto no solo incluyó a los diseñadores, estudiantes y *mentees*, sino también a docentes y coordinadores de mentoría de cada escuela y facultad que conforman la universidad con el fin de entender el desarrollo de la identidad de cada persona involucrada. Esto ameritó el diseño, evaluación y retroalimentación de estrategias desarrolladas por las personas dedicadas a la construcción de la identidad con la BUAP. Los estudiantes de hoy no pueden solamente sumergirse en la vida estudiantil universitaria, pues además deben aprovechar la experiencia de los mentores que han pasado por situaciones similares, lo cual les ha generado un nuevo conocimiento.

En tal sentido, se ha aplicado la teoría de la identidad para cerrar el círculo de la mentoría y buscar resultados específicos. Existe una falta de diversidad en la universidad en las diferentes disciplinas, por lo cual los estudiantes buscan mentores para sentirse conectados al campus donde estudian.



Por eso, en el presente artículo se propone un modelo de mentoría que ha fusionado la teoría de la identidad con la mentoría. En este sentido, la reflexión está más ligada al análisis crítico del fenómeno presentado.

Resultados

Observado el fenómeno, nos damos cuenta de que los mentores no tienen el rol de enseñar temas básicos de la licenciatura que se cursa, sino que se adaptan a los cambios de estructura y los objetivos que la BUAP propone. Para que la mentoría tenga éxito y los *mentees* se beneficien, ambas figuras están apoyadas por la institución desde el nivel más básico hasta las esferas más altas para que esta cultura de mentoría logre permear en todos los involucrados haciendo que se sientan parte de la BUAP desde el principio hasta el término de su carrera.

Según Tsen *et al.* (2012), la mentoría provee la oportunidad de compartir la experiencia para que los nuevos estudiantes puedan complementar su aprendizaje a partir de la experiencia de sus mentores. Creemos que los nuevos estudiantes pueden absorber experiencia basada en la vida real de manera anecdótica, así como del conocimiento adquirido y de la experiencia del mentor. De hecho, aunque las formas didácticas no permiten una comunicación o una personalización de la educación, debido al número de alumnos por salón de clase, los mentores pueden identificar y enfocarse en las necesidades detectadas. Esta personalización se vuelve muy importante, ya que se toma como un aprendizaje como suplemento que complementa la experiencia única del estudiante.

Por eso, se puede definir a la mentoría como una herramienta educativa efectiva, la cual ha sido identificada por algunos estudiantes como uno de los aspectos más importantes de la educación formal. En tal sentido, Sambunjak, Straus y Marusić (2006) mencionan que la mentoría se asocia directamente con la mejora de la satisfacción profesional, pues aquellos alumnos que tienen mentores consiguen mejores resultados.

Steele (2013), por su parte, demostró que la experiencia de una relación con un mentor lleva a un mejor nivel de retención. A pesar de su valor inherente, la mentoría es mucho menos abundante e incluso disponible de cómo debería ser. Steele (2013) refiere que en un análisis por parte de una institución académica respetada se demostró que la mayoría de los estudiantes nuevos querían mentores de niveles superiores; sin embargo, no



se tenía a estudiantes de semestres superiores e incluso en algunos departamentos se reportó que solo se tenía disponible 19 % de mentores.

En el caso del Reino Unido, se mostró que 8 % no tenía un mentor. Los números de mentores y *mentees* en América Latina no son para nada alentadores debido a la cultura paternalista que tienen tanto México como el resto de América Latina. No obstante, los programas de mentoría han cobrado popularidad en los últimos años, lo que generó la necesidad de identificar y preparar a buenos mentores, desarrollar un buen programa de mentoría y, sobre todo, establecer los objetivos específicos de dicho programa, los cuales deberán ser medibles aun cuando estos toman un aspecto cualitativo.

La mentoría aplicada en la BUAP

De un análisis previo se detectaron las características y necesidades de la comunidad estudiantil para construir la identidad y, como efecto colateral, para aumentar la retención escolar, lo que se convirtió en una estrategia en el ámbito social mucho más que en el académico. En tal sentido, los docentes seguirán siendo mentores académicos brindando a los alumnos el apoyo necesario para su desempeño en el área específica; sin embargo, se turna a la Dirección de Acompañamiento Universitario (DAU), la cual es una parte esencial de apoyo en la BUAP para diseñar y poner en marcha el programa de mentoría no académica.

El análisis nos muestra que como propuesta cada facultad tendrá un coordinador de mentores, el cual conoce a los candidatos a mentores. Todos los mentores son voluntarios, los cuales están en tercer semestre y apoyan en las diferentes actividades y dinámicas que la institución, por medio de DAU, decida aplicar.

Los mentores están capacitados para saber cuáles son las actividades por realizar y los límites propios de su actividad. Al inicio, la capacitación de los mentores alumnos se realiza de manera presencial en las instalaciones de la DAU, y con el paso del tiempo se actualiza la forma en que apoyan el programa, por lo que se puede crear la figura de lobo-mentor.

El área de lobo-mentor busca apoyar a las personas que no conocen el lugar, la cultura y los procesos propios de la universidad como algunos elementos importantes de la misma ciudad. Finalmente, la capacitación que se brinda a los lobo-mentores se sube a una



plataforma para agilizar la capacitación y condicionar la entrada al programa de mentoría para cursar por completo el programa en línea.

A continuación, se analizan las características necesarias de un mentor, las cuales deberán ser cubiertas por estudiantes de nivel superior de la BUAP.

Discusión

A partir de teoría desarrollada, específicamente las experiencias de diferentes docentes, se pueden mencionar ciertas características o cualidades que un mentor debe tener para poder apoyar eficazmente a sus *mentees*. Un mentor se compromete a serlo. Aun cuando los lobo-mentores son alumnos con un rango de edad de entre 19 y 23 años, y el compromiso no es un punto fuerte para ellos, aquellos lobo-mentores tienden a ser altamente comprometidos para realizar las actividades de apoyo para ayudar a los alumnos bajo su tutela (*mentees*) y estos encuentran en el éxito de su tarea una gratificación por su trabajo. Los lobo-mentores llegan a las actividades y las terminan, pues entienden el valor de la persistencia y de dar seguimiento a los *mentees* asignados.

Este compromiso es un aspecto natural, ya que los lobo-mentores saben lo que pueden hacer y la importancia que esto tiene en la vida de otro. Esta creencia no está basada en lo que ellos creen que es ser mentor, sino está anclada en el saber que la mentoría puede llegar a ser una tarea complicada, la cual requiere de una inversión significativa de tiempo y energía. Todo esto se obtiene a través de una capacitación formal del lobo-mentor, lo cual se convierte en un requisito indispensable. El programa debe entonces proveer descripciones específicas del rol y responsabilidades del lobo-mentor.

Finalmente, el programa de mentoría requiere que los mentores mantengan algún tipo de notas o apuntes sobre conferencias u otras actividades de desarrollo profesional tanto de ellos como de sus *mentees*; sin embargo, dichas notas deberán proteger la confidencialidad de la relación entre el lobo-mentor y el *mentee*. Aun cuando los lobo-mentores realizan sus actividades sin tener ningún tipo de compensación, no se debe olvidar la relación entre la compensación y el compromiso. Es un hecho comprobado que los programas que proveen al mentor algún tipo de salario, tiempo libre u oportunidades de crecimiento profesional hablan del verdadero valor del trabajo que los lobo-mentores y el impacto que su trabajo tiene en la comunidad estudiantil.



Como aspecto destacable en la delimitación del mentor resulta la aceptación de su rol como apoyo tipo docente no con las características de una relación docente-alumno, sino buscando desarrollar una relación basada en la empatía. Al respecto, Rogers (1998) explica que la empatía significa aceptar a una persona sin juzgarla, para lo cual se debe poner a un lado (aunque sea temporalmente) creencias personales y valores. El mentor entonces debe reconocer el poder de aceptar a los *mentees* como personas en desarrollo tanto personal como profesional. Esto requiere que los mentores no juzguen o rechacen a los *mentees* por su falta de preparación, su ingenuidad u otras características de un recién ingresado a la vida universitaria.

Los mentores deben ver estas características como retos por vencer y focalizar sus esfuerzos en apoyar a los *mentees* en dichas áreas. Esto se debe enseñar en el programa de capacitación que captan a los prospectos al reconocer dichas cualidades al convertirse en un apoyo efectivo; esta característica deberá ser un buen punto de partida en el proceso de selección de los próximos mentores. Todo esto lo podemos encontrar en el trabajo de Rogers (1998) y Combs (1999), donde se menciona que se puede incrementar el nivel de conciencia sobre la importancia de dichos atributos. Es igual de significativo dentro de la capacitación el ayudar a los futuros lobo-mentores a entender la problemática y preocupaciones de los *mentees* (Fuller, 1969; Veenman, 1994), así como el analizar posibles escenarios y desarrollar actividades de desarrollo (Loevinger, 1996; Sprinthall y Thies-Sprinthall, 1981). Esto quiere decir que se recomienda el efectuar ejercicios de entrenamiento para que los lobo-mentores analicen sus propias vivencias, con lo cual tengan una disposición a aceptar más a los *mentees*, sin importar la diferencia de edades.

Los mentores, por tanto, deberán tener habilidades para facilitar apoyo instruccional, esto es, el apoyar a los *mentees* en su desempeño académico sin importar el nivel que tengan. Aunque este tema parecería obvio, muchos mentores no ven la importancia de proveer un apoyo instruccional de calidad. Entre otros factores que contribuyen a este problema se encuentra la cultura escolar, la cual no tiende a animar a los docentes a observar a sus pares desarrollándose en la clase (lo que sirve para entender cuáles aspectos necesitan apoyo), ya que esto se podría asociar con que se está realizando algo de manera incorrecta. Por eso, se deben promover espacios para que los lobo-mentores compartan su experiencia debido a que diálogo puede apoyar e iniciar discusiones basadas en vivencias similares.



Tales experiencias pueden tomar diferentes formas: los lobo-mentores y sus *mentees* pueden realizar actividades en equipo, los *mentees* pueden observar a sus lobo-mentores, los lobo-mentores pueden observar a los *mentees* o ambos pueden observar a otros grupos e incluso docentes. Sin importar la naturaleza de la experiencia, el propósito es promover el diálogo colegial enfocado en la mejora del desempeño tanto del docente como del lobo-mentor para optimizar el aprendizaje del *mentee*. Esto hace que se cuestione lo que se puede hacer para preparar a los lobo-mentores para que puedan proveer de un apoyo instruccional.

La calidad del apoyo instruccional que un lobo-mentor puede ofertar está influenciado por el grado de conocimiento que tenga y el apoyo que tuvo. Se propone, por ello, que el problema de entrenamiento provea a los lobo-mentores conocimiento, habilidades y prerrequisitos para que puedan desempeñar un *coaching* efectivo. Dicha capacitación ayuda a los lobo-mentores a valorar la descripción y la interpretación del proceso de *coaching*, con lo cual se pueden desarrollar diferentes métodos de apoyo, así como habilidades de retroalimentación. Finalmente, se necesita dar al lobo-mentor y a sus *mentees* tiempo y la oportunidad para participar en conferencias, clases y actividades de apoyo.

El lobo-mentor es efectivo en diferentes contextos interpersonales, pues toma en cuenta que cada relación con sus *mentees* es única. Muchas veces el lobo-mentor se enfrentará con resistencia por parte de su *mentee* y se encontrará con diferentes actitudes hacia el lobo-mentor; sin embargo, con el tiempo y el trabajo este tipo de actitudes cambia. Este es un aspecto que se deberá prever al asignar lobo-mentores con *mentees*, ya que la relación no solo se mantendrá en uno o dos semestres, sino incluso a lo largo de la vida estudiantil (Rowley y Hart, 1984).

Un aspecto muy vital para desarrollar en los lobo-mentores es la habilidad de comunicar optimismo y esperanza. Según Lasley (1996), una de las características de los mentores es la habilidad de comunicar la creencia de que una persona es capaz de trascender los retos y alcanzar grandes logros en el futuro. Este aspecto no tiene menos valor que los anteriores, ya que ayuda a capitalizar las oportunidades de reafirmar el potencial humano en sus *mentees*. Esto lo pueden llevar a cabo en conversaciones privadas y en lugares públicos. Aquellos mentores vistos como “buenos” comparten sus propias



luchas y frustraciones y cómo las superaron, lo que es percibido de forma genuina y genera confianza en los *mentees*.

El valor del *mentee*

Además de las características mencionadas anteriormente, se encuentran diferentes componentes que hacen que un lobo-mentor sea muy valioso. Un mentor es un guía activo, pero el lobo-mentor debe tener un producto valioso o experiencia que pueda dar a cambio. Esta experiencia puede consistir en el conocimiento académico puro, experiencia técnica o prestigio profesional y contactos.

El valor respectivo de cada una de estas categorías se incrementa dentro de la nueva realidad educativa. Debido a la falta de experiencia del *mentee*, la vivencia del propio lobo-mentor, así como su conocimiento se convierten en el eslabón más significativo del aprendizaje. El lobo-mentor debe conocer el valor de la mentoría, así como su lugar en el medio ambiente educativo, ya que permite una mejor integración en el desarrollo del *mentee*.

Sin embargo, una gran porción de alumnos no aprecia el efecto e influencia en los estudiantes. En un estudio llevado a cabo en Estados Unidos, aproximadamente 26 % de los estudiantes de medicina pierden interés y 10 % de las plazas para residentes no se han llenado en años recientes (Sadideen y Kneebone, 2012). Esto quiere decir que no solo se debe valorar a la mentoría, sino también entender el cómo la mentoría difiere de su rol pasado dentro de un nuevo énfasis en las bases académicas.

El *mentee* debe estar involucrado en discusiones cara a cara, así como debatir cuáles puentes deberán construirse en la educación de los *mentees* para llegar al conocimiento requerido. Al entender que al *mentee* le falta experiencia técnica del mundo real, se encuentra una oportunidad para integrar la mentoría en la educación. Se puede encontrar una amplia literatura que sugiere un rol prominente del mentor y la adquisición de habilidades técnicas, ya que un mentor puede proveer información de acuerdo al medio ambiente. Aunque el aprendizaje se obtiene mejor al hacerlo y repetirlo, el volumen práctico no asegura un nivel de habilidad (Sadideen y Kneebone, 2012).

La demanda de una educación apoyada por mentores se ha incrementado como un sustituto de lo que se ha aprendido previamente. Este cambio al énfasis en las responsabilidades del mentor no quita el enfoque clásico centrado en la investigación y



trabajo en equipo. Sin importar el nivel de entrenamiento y el avance académico, la experiencia de un mentor es tan importante para promover la carrera del *mentee* y el desarrollo de su entendimiento de la cultura universitaria.

Un mentor exitoso, entonces, tiene atributos de personalidad positiva y provee conocimiento, pero él o ella deben interactuar cooperativamente con el *mentee* para que cualquiera de los atributos previos tenga un valor. Los objetivos específicos de una relación entre mentor-*mentee* varían mucho dependiendo del nivel de capacitación que los mentores tengan, así como las personalidades de cada individuo. Está claro, no obstante, que más relaciones positivas y satisfactorias pueden establecerse si estos objetivos se establecen al inicio de la relación, son discutidas y revisadas cada cierto tiempo. Los objetivos de la mentoría, así como sus responsabilidades son particularmente importantes en el marco de una red de múltiples mentores.

La estructura de una relación lobo-mentor y *mentee*

La relación de un lobo-mentor y un *mentee* es una estructura maleable que debe ser personalizada basada en sus miembros. Steele (2012) resalta que no hay una preferencia consensada para reuniones formales educativas o para discusiones *ad hoc*. Tampoco había ningún acuerdo con el *mentee* en cuanto a cómo las relaciones de mentoría deberán ser establecidas por administradores o coordinadores, o por miembros de la relación misma (Fleming, Burnham y Huskins, 2012). Algunos *mentees* prefieren mentores de su misma edad, mientras que otros prefieren de últimos semestres. Aun así, es evidente es que, sin importar las características deseadas en una relación de mentoría, todos los involucrados deben estar claros en sus preferencias y tener un acuerdo de lo que se espera hacer. Este contacto verbal permite una mejor comunicación, menos malentendidos en cuanto al rol de cada miembro y mejora la integración de la relación.

Como se describió previamente, el objetivo de la mentoría es incrementar el marco de la educación; sin embargo, eso no significa que cada mentor deba realizar todo lo que se le pide, pues el cambio de paradigma educacional sucede en la parte del *mentee*, no del lobo-mentor. Un *mentee* probablemente deberá apoyarse en la mentoría en una gran parte de su vida académica, lo que se puede lograr a través de múltiples mentores o la creación de una red de mentoría. Hay evidencia emergente que sugiere que mentores múltiples benefician significativamente la educación del *mentee* (Cross, 2011). Un enfoque de red



permite la integración de diferentes esferas educativas y el desarrollo de múltiples facetas únicas de la carrera del *mentee*.

La capacitación es importante para todos los mentores, aunque tal requisito suele ser ignorado por las instituciones (Tsen *et al.*, 2012). Sin importar la experiencia con la mentoría, siempre es potencialmente difícil el lidiar con algunos tipos de situaciones. La educación para un mentor permite que se aborden diferentes temas como el sexo, la raza y la edad, e incluso se pueden revisar aquellos temas más difíciles de lidiar en una atmósfera donde las opciones y experiencias se puedan compartir abiertamente. La confianza y el confort del mentor se incrementan con la discusión y la práctica. Tsen *et al.* (2012) muestran que después de completar un programa de entrenamiento los mentores se sienten capaces de apoyar a los *mentees* fuera de sus áreas de especialidad y tienen un mejor entendimiento de los recursos académicos que están al alcance de su mano.

La identidad

De acuerdo con Alderfer (1994), la comunicación que cruza cualquier frontera —a través de diferencias en valores, cultura, idioma, origen étnico, género, orientación sexual, religión o habilidad— involucra las relaciones intergrupales y los procesos paralelos inconscientes, los cuales gobiernan la calidad de la interacción. Cada transacción entre personas depende de las personalidades. La única forma de sobrepasar estas fronteras es el reconocer las relaciones intergrupales, los procesos paralelos de los mensajes internalizados y usar dinámicas para forjar un nuevo entendimiento. Sin este reconocimiento se ignora la diversidad, subestimado o, peor aún, estableciendo estereotipos.

El rol de la mentoría es provocar que los alumnos se conecten con la institución, una disciplina académica y una profesión (Smith y Davidson, 1992). Por eso, surge una pregunta: ¿cómo pueden las instituciones de educación superior incrementar la retención de diversos estudiantes? Un modelo para dar mentoría a diferentes estudiantes debe ser predicado en un entendimiento de la mentoría y un entendimiento del desarrollo de temas para diferentes personas. De acuerdo con Berry (1994), uno de los temas más destacados es el desarrollo de la identidad.

Los modelos de mentoría con el objetivo de retener a los alumnos se describen en diferentes actividades descritas por diversos autores (Bennetts, 1995; Blunt, 1995; Burgess, 1994). Desde la perspectiva de Borman y Colson (1984), algunas de ellas son:



- a) Animar al *mentee* a tener una actitud positiva.
- b) Establecer con el *mentee* valores personales y objetivos.
- c) Mantener una mente abierta a las nuevas ideas.
- d) Las interacciones deben ser de intercambio de ideas y conocimiento, empáticas.
- e) Alentar al *mentee* a utilizar procesos creativos para la solución de problemas.
- f) Alentar al *mentee* a escuchar atentamente y hacer preguntas asertivas.
- g) Alentar al *mentee* a ser un pensador independiente.
- h) Reconocer sus fortalezas individuales y esas características que lo hacen único para trabajar sobre ellas.
- i) Apoyar al *mentee* a desarrollar confianza en sí mismo
- j) Ayudar al *mentee* a estar consciente del medio ambiente y sus diferencias.
- k) Ser más intuitivo, cooperativo y activo (participante en la vida escolar).
- l) Animar al *mentee* a ser flexible y adaptable en cuanto a sus actitudes y acciones, buscando alternativas.

Incorporar la teoría de la identidad y hacer de la mentoría una herramienta que sea más sensible a diferentes aspectos (como la cultura, el nivel socioeconómico y la diversidad) toma lo mejor de la teoría tradicional de la mentoría y crece al integrar los temas de identidad e integración. Este modelo involucra el construir una relación dentro y fuera del salón, donde las escuelas y facultades son sensibilizadas a las etapas del desarrollo de identidad que afectan la relación de mentoría entre estudiantes estableciendo un diálogo significativo sobre su aprendizaje y sus objetivos personales.

La facultad, los estudiantes, las instituciones y las profesiones se benefician de este modelo, pero en lugar de entrenar a la facultad para desarrollar una identidad, el propósito debe ser el asistir o ayudarla a crear contextos sociales específicos, por ejemplo, las relaciones de mentoría (las cuales pueden facilitar un entendimiento mutuo), así como apreciación consistente con un pragmatismo ecológico (Kelly, Azelton, Burzette y Mock 1994).

En pocas palabras, el objetivo de la mentoría es el empoderamiento del *mentee*. Hawks y Muha (1991) recomienda que la universidad ayude con el empoderamiento de carrera del *mentee* y, por ende, provea de mentoría a diferentes personas. Esto genera una motivación intrínseca en los estudiantes al enfatizar en el conocimiento generado por el



estudiante y la facultad abona a que el estudiante vea a los problemas como el resultado de un sistema en lugar de una falla del mismo estudiante.

Por ello, los mentores necesitan cambiar en lugar de reflexionar los valores de la sociedad y ver el bajo rendimiento educativo y ocupacional en términos de la diversidad de relaciones de los estudiantes con la institución en lugar de falta de habilidad o inspiración. El desarrollar esa sensibilidad hacia los temas de desarrollo de identidad —empoderando a los estudiantes para que encuentren sus propias respuestas dentro de la disciplina que se encuentran estudiando y apoyarlos en todo momento— deberá ser el objetivo principal del mentor, haciendo así que el *mentee* no claudique en su carrera educativa, sino que busque diferentes formas de enfrentar los retos y se apoye en mentores para seguir adelante.

Conclusiones

A partir de los temas abordados con anterioridad y la situación que se desarrolla en la BUAP, podemos concluir que los estudiantes necesitan hallar razones no solo para inscribirse en una institución de educación superior, sino principalmente para reinscribirse y culminar una carrera universitaria, lo cual puede resultar más sencillo cuando se sientan valorados y parte de una institución.

En tal sentido, y debido a la naturaleza de la BUAP, nos encontramos con estudiantes foráneos que extrañan su casa y su cultura, por lo que se sienten fuera de contexto. Sin embargo, a través de la mentoría, la facultad puede encontrar una herramienta para contribuir al éxito de los estudiantes, lo cual ofrece un beneficio social, ya que incrementa la diversidad de las profesiones.

Sin embargo, vale destacar que la mentoría exige una inversión tanto económica como social que no todas las instituciones están dispuestas a pagar. Aun así, varias universidades públicas asumen dicho desafío por el beneficio que brinda a la comunidad estudiantil. El reto de la BUAP, por tanto, es mantener e incluso incrementar su programa de mentoría para que como universidad pública pueda ser socialmente activa en la vida de los estudiantes y en la formación de los futuros profesionistas.



Futuras líneas de investigación

Trabajar con la idea de mentoría en Latinoamérica es un reto debido a que no existen investigaciones que aborden los problemas a los que se enfrenta cualquier universidad tanto pública como privada. Incrementar los programas de mentoría en las universidades logrará que se generen investigaciones sobre cómo lograr que se formen más y mejores profesionales que tengan la certeza de la elección de su carrera. Las indagaciones futuras, por tanto, se deben enfocar en el nivel medio superior que cada universidad pública y privada tenga. El reto es examinar si un programa de tales características puede tener impacto positivo en alumnos que están por ingresar a la universidad. Creemos que sí, pero necesitamos implementar dichos modelos para evaluar su funcionamiento.

Referencias

- Alderfer, C. (1994). A white man's perspective on the unconscious processes within the Black-White relation in the United States. In Trickett, E. J., Watts, R. J. and Birman, D. (eds.), *Human diversity: Perspectives on people in context* (pp. 201–229). Jossey-Bass/Wiley.
- Bennetts, C. (1995). The secrets of a good relationship. *People Management*, 1(13), 38-40.
- Berry, J. W. (1994). An ecological perspective on cultural and ethnic psychology. In Trickett, E. J., Watts, R. J. and Birman, D. (eds.), *Human diversity: Perspectives on people in context* (pp. 115–141). Jossey-Bass/Wiley.
- Blunt, N. (1995). Learning from the wisdom of others. *People Management*, 1(11), 38-40.
- Borman, C., & Colson, S. (1984). Mentoring: An effective career guidance technique. *Vocational Guidance Quarterly*, 32 (3), 192-197.
- Burgess, L. (1994). Mentoring without the blindfold. *Employment Relations Today*, 21(4), 439-446.
- Capello, H. M. (2015). La identidad universitaria. La construcción del concepto. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 2(25), 33-53.
- Combs, A. A. (1999). *Helping relationships: Basic concepts for the helping professions*. Boston: Allyn & Bacon.
- Cross, R. T. (2011). A smarter way to network. *Harv Bus Rev*, 89(7-8), 153-167.



- Fleming, M., Burnham, E. and Huskins, W. (2012). Mentoring Translational Science Investigators. *JAMA*, 308(19), 1981-1982.
- Fuller, F. (1969). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6, 207-226.
- Hawks, B. K. and Muha, D. G. (1991). Facilitating the career development of minorities: Doing it differently this time. *The Career Development Quarterly*, 39(3), 251–260. Doi: <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1991.tb00397.x>
- Kelly, J. G., Azelton, L. S., Burzette, R. G. and Mock, L. O. (1994). Creating social settings for diversity: An ecological thesis. In Trickett, E. J., Watts, R. J. and Birman, D. (eds.), *Human diversity: Perspectives on people in context* (pp. 424–451). Jossey-Bass/Wiley.
- Lasley, T. (1996). Mentors: They simply believe. *Peabody Journal of Education*, 71(1), 64-71.
- Loevinger, J. (1996). *Ego development: Conceptions and theories*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ortega-Miranda, E. G. (2019). Mentoría entre pares en la educación médica de pregrado como herramienta para mejorar el aprendizaje y responder a las demandas de las nuevas generaciones. *Acta Médica Peruana*, 36(1), 57-61.
- Rogers, C. (1998). The characteristics of a helping relationship. *Personnel and Guidance Journal*, 37, 6-16.
- Rowley, J. and Hart (1984). Mentoring the new teacher. *Videocassettes*. Alexandria, VA, Estados Unidos: ASCD.
- Sadideen, H. and Kneebone, R. (2012). Practical Skills, teaching in contemporary surgical education; how can educational theory be applied to promote effective learning? *The American Journal of Surgery*, 204(3), 396-401.
- Sambunjak, D., Straus, S. E. and Marusić, A. (2006). Mentoring in academic medicine: a systematic review. *JAMA*, 296(9), 1103-15. Doi: 10.1001/jama.296.9.1103
- Smith, E. P. and Davidson, W. S. (1992). Mentoring and the development of African-American graduate students. *Journal of College Student Development*, 33(6), 531–539.
- Sprinthall, N. and Thies-Sprinthall, L. (1981). Education for teacher growth: A cognitive developmental perspective. *Theory into Practice*, 19, 278-285.



- Steele, M. F. (2013). Mentoring and role models in recruitment and retention: a study of junior medical faculty perceptions. *Medical Teacher*, 35(5), e1130-e1138.
- Tsen, L. C., Borus, J. F., Nadelson, C. C., Seely, E. W., Haas, A. and Fuhlbrigge, A. L. (2012). The development, implementation, and assessment of an innovative faculty mentoring leadership program. *Acad Med.*, 87(12), 1757-61. Doi: 10.1097/ACM.0b013e3182712cff
- Veenman, S. (1994). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178



Rol de Contribución	Autor (es)
Conceptualización	Patricia Durán Bravo
Metodología	Principal Patricia Durán Bravo, que apoya Víctor Meléndez
Software	No aplica
Validación	Igual Patricia Durán Bravo, Víctor Meléndez
Análisis Formal	Principal Patricia Durán Bravo, que apoya Víctor Meléndez
Investigación	Patricia Durán Bravo,
Recursos	Igual Víctor Meléndez Rafael Cid Quiroz
Curación de datos	Principal. Patricia Durán Bravo que apoya Víctor Meléndez
Escritura - Preparación del borrador original	Principal. Patricia Durán Bravo que apoya Víctor Meléndez
Escritura - Revisión y edición	Patricia Durán Bravo.
Visualización	Rafael Cid Quiroz
Supervisión	Igual Patricia Durán Bravo, Víctor Meléndez
Administración de Proyectos	Igual Patricia Durán Bravo, Víctor Meléndez
Adquisición de fondos	N.A.

