Procesos de acompañamiento en el prácticum: la formación de mentores

Noemí Hernández Suárez
Universidad Pedagógica Nacional

Juan Mario Ramos Morales
Universidad Pedagógica Nacional

José Antonio Serrano Castañeda
Universidad Pedagógica Nacional

Área temática: A.7 Prácticas educativas en espacios escolares
Línea temática: Prácticas institucionales de acompañamiento (asesoría, tutoría, mentoría, coaching)
Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación

Resumen: Existen diversas modalidades de acompañamiento a estudiantes en educación superior. La Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, promueve, desde 2009, la mentoría, fundamentalmente, dentro del espacio curricular prácticum.

Este escrito tiene como propósito presentar los alcances que ha tenido la formación de mentores a través de un proceso de co-mentoría centrado en el modelaje y diálogo reflexivo entre el mentor novel y el mentor experto. Para ello se recuperan algunos referentes teóricos que subyacen el trabajo de mentoría —conformado por dos fases: inmersión y acompañamiento— así como notas de los diarios de reflexión de estudiantes y una mentora con la finalidad de dar cuenta sus vivencias y reflexionar en torno al perfil, tareas y responsabilidades del mentor en educación superior.

El tema de formación de mentores parece descuidado; se suele pensar que los docentes, en tanto, docentes, pueden desempeñar el rol de mentor; sin embargo, requieren de un acompañamiento puntual que los lleve a reflexionar *de*, *en* y *sobre* la práctica y así estimular la innovación profesional y académica. Al respecto, se apuesta por la elaboración de un diario de reflexión en el que el mentor novel sistematiza su experiencia para develar ausencias, obstáculos, fortalezas, ideas, se trata de un recurso metacognitivo que también se promueve entre los estudiantes del prácticum.

El texto está organizado en tres apartados, primero mostramos elementos básicos de la mentoría y el mentor; después abordamos la formación de mentores en la LAE y, finalmente, presentamos reflexiones sobre el tema.

Palabras clave: prácticum, formación de tutores, educación superior, profesionales de la educación.

Introducción

Esta contribución es parte del proyecto de investigación "Procesos curriculares y prácticas de acompañamiento (PIPCyPA), ligado con el trabajo de la Red Sujetos y Prácticas Educativas en Contextos Escolarizados (Red SPECE). La indagación asume los principios del interaccionismo simbólico (Blumer,1989) y de la investigación biográfico-narrativa (Delory-Momberger,2009). Contempla, por un lado, dar cuenta del proceso de formación de mentores alumnos (tutores pares de los últimos semestres de licenciatura) en el marco del Diplomado "Acompañamiento y Alfabetización Académica en Educación Superior (DAAAES). Por otro lado, dar cuenta de la formación de «mentores nóveles» vía el trabajo conjunto con «mentores con experiencia» en procesos de acompañamiento y formación a alumnos en espacios de prácticas profesionales —prácticum— en la Licenciatura en Administración Educativa (LAE). En trabajos previos hemos trazado diversos aspectos en torno al proceso de formación de profesionales de la educación en ámbitos del prácticum, no obstante, poco hemos abordado en torno al papel y la formación de mentores.

El trabajo de formación de mentores implica el trabajo en colaboración, usualmente en co-mentoría, entre sujetos de recién ingreso a la labor docente en educación superior con sujetos con experiencia, en dos fases: inmersión y acompañamiento. En este avance de investigación exponemos el perfil y las tareas de los mentores en el prácticum y esbozamos el proceso de formación de mentores a partir de los diarios de reflexión. Organizamos el texto en tres apartados, primero mostramos elementos básicos de la mentoría y el mentor; después abordamos la formación de mentores en la LAE; finalmente, presentamos reflexiones sobre el tema.

La mentoría y el mentor

Hoy día es común escuchar sobre la relevancia que tiene el acompañamiento a estudiantes en educación superior. En espacios de prácticum la relación docente-alumno cambia, se gesta el vínculo mentor-practicante. La mentoría, a diferencia de la docencia, es una modalidad de acompañamiento en el quehacer educativo caracterizada por configurar un vínculo —entre una persona de mayor experiencia y otra con menor o nula experiencia— centrado en apoyar al desarrollo de un tutelado a través del modelaje y diálogo reflexivo.

El mentor es "una persona más experta, dispuesta a compartir sus conocimientos con alguien que tenga menos experiencia, en una relación de mutua confianza" (Clutterbuck en Brockbank & McGill,2002,p.279). Tiene experiencia en el campo profesional, es "un guía, un facilitador del aprendizaje de los alumnos…su actuación está ligada a modelar el saber profesional poseído por el alumno" (UPN,2014,p.11). Acompaña a sus practicantes en su formación y vinculación con escenarios de actuación reales.

A diferencia de la tutoría o asesoría, la mentoría incita a los mentores a la innovación y la creatividad permitiéndoles convertirse en actores de cambio en la universidad (Brockbank & McGill,2002,p.282), "la

relación entre mentor y tutelado ofrece la posibilidad de proporcionar un espacio para el diálogo reflexivo, a través de sus funciones de relación"(2002,p.288).

Formación de mentores

En este apartado caracterizamos las prácticas profesionales en la LAE y el trabajo de mentoría en la UPN; después abordamos el proceso de formación de mentores y los alcances del mismo.

Las prácticas profesionales y el trabajo de mentoría

La reestructuración de la LAE contempló la inserción de espacios curriculares de prácticas profesionales, estos espacios asumen la perspectiva del prácticum para su organización —con base en lo planteado en documentos discutidos y aprobados colegiadamente en la LAE y en el Consejo Consultivo del Centro de Atención a Estudiantes—. El Plan de Estudios de la LAE 2009 considera las prácticas profesionales como:

> espacios formativos que permitirán al estudiante demostrar, en contextos de acción profesional, los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas en el trayecto recorrido al interior del plan de estudios. Implica el aprendizaje en situaciones reales, por lo que este es contextual, además fomenta la interacción social en compañía de otros profesionales que apoyarán el logro de nuevos saberes y la reorganización de los ya establecidos. (UPN,2009,p.68).

El reconocimiento institucional del prácticum en un plan de estudios implica "que exista, efectivamente, un proyecto y que este proyecto esté escrito, sea público, de modo que todos los involucrados sepan de qué se trata y los compromisos que asumen" (Zabalza,2014,p.152). La LAE contempla tres espacios curriculares, inician en sexto semestre —fase de *profundización*—, continúan en séptimo, culminan en octavo semestre —fase de *integración*— en los que los estudiantes realizan prácticas profesionales en distintas instituciones acompañados por un mentor quien ha de:

- Propiciar un trabajo articulado entre el responsable de la instancia externa donde se realicen las prácticas, la participación del alumno y el programa o propuesta de trabajo específica
- Escuchar las demandas o necesidades de las instancias y decodificarlas en función de los fines formativos que persiguen las prácticas
- Retroalimentar su significado, compartir ideas que permitan arribar a una forma negociada del plan de trabajo así como a establecer los beneficios mutuos que obtendrán las partes gracias a la colaboración de cada uno
- Explicar y acordar con los estudiantes qué es lo que van a hacer en el escenario, al adoptar un proceso similar al seguido con los agentes externos

- Contactar al centro de prácticas antes del inicio de actividades con los alumnos coordinar seminarios para elaborar plan individual
- Realizar el seguimiento del trabajo de prácticas profesionales de los alumnos en sesiones en aula, observación in situ de su actividad y la retroalimentación de los enlaces institucionales. (UPN,2014,pp.16-17).

Como se advierte, el profesor responsable de cada proyecto de prácticum(el estudiante elige el proyecto que más le conviene a partir de sus intereses) acompaña y da seguimiento a los estudiantes durante su estancia en las diferentes instituciones receptoras, cambia su rol docente y asume el papel del mentor: escuchará las inquietudes de los estudiantes, sugerirá modos de acción, orientará procesos metodológicos; ejemplificará y estimulará la reflexión en los alumnos de modo permanente.

Al respecto, en la LAE, el colegio de profesores acordó brindar la oportunidad de integrar a nóveles de la educación dentro del campo de la educación superior, en particular, en el proceso de la co-mentoría en prácticum: dos mentores —no necesariamente con la misma formación— convergen en un mismo grupo a lo largo del semestre con la finalidad de atender de manera más puntual a cada uno de los alumnos. Esta característica del programa educativo permite trabajar en alguna de las situaciones planteadas por Brockbank & Mcgill (2002,pp.279-280) para formar mentores del prácticum e integrar a docentes con experiencia con docentes sin experiencia práctica y un exiguo currículo.

No obstante, en la LAE el papel de mentor se ha asignado a docentes con poca o nula experiencia —profesional o en el ámbito de la educación superior—, ello ha generado problemas de coordinación, organización de actividades y seguimiento que inciden en la formación de los estudiantes.

Proceso de formación de mentores desde el prácticum

Hacerse cargo de un espacio de prácticum "no es enviar, simplemente, a nuestros estudiantes a los centros de prácticas para que pasen allí un tiempo y hagan lo que puedan o lo que les permitan hacer… van a las prácticas a continuar con su formación"(Zabalza,2014,pp.152-153). Por ello, se requiere no sólo contar con un proyecto de prácticas sino con mentores que los acompañen en este proceso. "La supervisión de las prácticas que debe ser desarrollada propone acciones y relaciones diferentes de las que se realizan en actividades docentes convencionales (Zabalza,2014,pp.251). Dentro del proyecto de investigación hemos trabajado con un proceso de formación de mentores dirigido a docentes noveles que se integran al prácticum, conformado por dos fases: *inmersión* y *acompañamiento*. Al incorporarse como mentores, los docentes nóveles asumen una serie de compromisos y tareas individuales y colectivas, entre ellas:

1. Asistir y participar a reuniones periódicas antes, durante y después del inicio del proyecto de prácticum para la planeación y elaboración del proyecto de prácticas

2. Asistir y participar en las reuniones de planeación con los responsables y tutores de las instituciones receptoras
3. Asistir a las sesiones de seguimiento con los estudiantes (clínicas reflexivas)
4. Gestionar el programa, los procesos administrativos y las actividades complementarias de formación ante las instancias correspondientes (UPN e instituciones receptoras)
5. Dar seguimiento junto con el tutor de la institución receptora a la ejecución de los proyectos de prácticas y la formación de los estudiantes
6. Asistir a las reuniones del colegio de profesores de la LAE
7. Asume la práctica reflexiva desde donde organiza y documenta su hacer en su diario reflexivo —reuniones periódicas, sesiones de seguimiento con los estudiantes (clínicas reflexivas), sesiones de trabajo con las instituciones receptoras
8. Asistir a las reuniones de revisión periódica del diario para atender problemas generales del acompañamiento
9. Elaborar el informe semestral del prácticum

En este orden de ideas, durante la fase de *inmersión*, el mentor novel asume la práctica reflexiva desde donde se aproxima al Plan de Estudios 2009 de la LAE; indaga sobre los alcances que tiene el prácticum en la formación del futuro administrador educativo; se entera de las instancias con las que se tiene convenio; conoce las normas de trabajo y los modos de evaluación del estudiante (Ramos & Serrano,2018); recupera diferentes saberes teóricos y prácticos en las clínicas reflexivas. La fase de inmersión tiende a formar al novel en aspectos relativos a la precisión y orientación de los proyectos de indagación de los estudiantes del prácticum. Así como evidenciar vacíos, retos, posiciones, fortalezas e intereses. Además, investiga estrategias de acompañamiento y dispositivos de organización y planeación; asimila diferentes formas de sistematizar la experiencia como mentor en su diario y, finalmente, observa a su mentor —el docente experto— en acción, que organiza su labor con base en el modelaje (Brockbanck & McGill,2002),

> la presencia de mi mentor me intimida y entusiasma a la vez. Temo "hacer mal las cosas" sin embargo, lo que él pegunta, las formas en que comunica ciertos saberes y cuestiona a las estudiantes resultan un ejemplo que agradezco. A veces es un poco "rudo" según algunos comentarios que me han hecho las alumnas...no concuerdo con ellas; él es una persona directa, diplomática...no se anda con rodeos. Aunque sí tiene un tono de voz intimidante.
>
> El mentor suele contar experiencias propias, dar ejemplos, interpelar frente a las dudas, molestias y chismes de los alumnas (el trabajo en equipo suele ser difícil y origina peleas, disgustos entre los integrantes)...nunca lo he visto ordenar o regañar a alguien...en fin, he aprendido de mi él a centrarme en lo positivo, en lo que si hacen

> los estudiantes y no en lo negativo, los errores...También, sé que no es necesario tener siempre la respuesta, es válido aceptar que desconozco un determinado tema, al respecto, puedo invitar al grupo a indagarlo juntos. (NHS,s.f.)

Respecto a la fase de *acompañamiento*, el docente novel se incorpora al campo de intervención de manera formal; trabaja en co-mentoría con el docente experto más él es el mentor responsable de seguimiento en las clínicas reflexivas. El novel emprende acciones como: la definición y elaboración del proyecto del prácticum con base a las características y demandas de la institución con la que se gestionó el convenio; la determinación de perspectivas teórico-metodológicas bajo las que trabajarán los estudiantes; la revisión, retroalimentación, organización y sistematización de datos en el diario.

En el contexto institucional, orienta sobre aspectos de comunicación, con base en los cuales gestiona talleres y cursos para complementar la formación de los alumnos. Con la información obtenida en el día a día, administra herramientas y materiales de apoyo; aspectos de logística entre la UPN y las instituciones receptoras, la revisión y retroalimentación de diarios, entre otras.

El proceso formativo del proyecto pone especial atención a los diarios de los noveles y de los alumnos en el prácticum. Se trata de un recurso metacognitivo que permite, a quien lo escribe, develar lo qué sucede con él o ella durante un proceso de formación (identificar áreas de oportunidad, formas de aprendizaje, obstáculos, inclinaciones, visiones, actitudes, habilidades, valores…) y, a partir de ello, establecer estrategias de acción, sugerir propuestas de innovación, desarrollar conductas de aprendizaje autónomas…El diario despliega un amplio espectro de libertad, creatividad, análisis, reflexión que conducen a los estudiantes a repensarse y reposicionarse en el mundo —al menos académico—. Por último, se sugiere incluir en el diario elementos mínimos como: descripción, reflexión, lista de palabras nuevas y conectores, bibliografía, preguntas, uso de variabilidad de signos lingüísticos.

El mentor novel está al frente del grupo, el mentor experto lo acompaña, pero interviene lo menos posible, salvo para puntualizar cuestiones específicas que el novel desconoce. El mentor novel —previo acuerdo con el experto— en las clínicas de reflexión propone tareas y actividades que contribuyan a la ejecución del proyecto del prácticum y, principalmente, a la formación de los estudiantes. Para Brockbank & McGill(2012) "Un elemento del oficio del mentor consiste en la formulación de preguntas con astucia, sobre todo las de carácter un tanto desafiante acerca de las finalidades e intenciones"(p.287).

Del mismo modo, en esta segunda etapa, el mentor novel se familiariza con las dinámicas institucionales —UPN— así como con algunas cuestiones sobre gestión, relaciones públicas y logística entre la UPN y las instituciones receptoras. Cabe recordar que una de las funciones del mentor en el prácticum es gestionar convenios con nuevas instituciones en las que los estudiantes pueden colaborar; por consiguiente, es vital que conozca los procesos a seguir y los agentes a quienes acudir.

Los mentores revisan periódicamente, al menos dos veces al mes, el diario de reflexión del mentor novel: las inquietudes planteadas, las áreas de oportunidad (necesidades, dificultades, ausencias, errores), fortalezas, habilidades y actitudes imprescindibles como mentor. Identifican los problemas generales del acompañamiento y trazan rutas de acción. Desde este punto de vista, el mentor novel reflexiona sobre su actuación, se encuentra en una dinámica similar a la de los practicantes. Asimismo, tienen la tarea de elaborar en conjunto el informe de actividades semestral.

Alcances del proceso de formación de mentores

En el marco del proyecto de investigación se han formado cinco mentores, cuatro de ellos con estudios de posgrado y el otro, con estudios de licenciatura; todos referían poca o nula experiencia docente en educación superior al iniciar su formación como mentores del prácticum. Con la finalidad de dar cuenta los alcances que ha tenido el proceso de formación, recuperamos de los registros del proyecto (diarios) la experiencia de NHS que se encuentra en la segunda fase del proceso de formación de mentores:

> El martes 7 de agosto impartí, nerviosa y temerosa —la sesión duraría cuatro horas y la atención estaría centrada en mí—, un curso de inducción a estudiantes de la LAE sobre análisis curricular debido a que realizarán sus prácticas profesionales en la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE). Para iniciar, pedí a las estudiantes explorar la página *web* de DGESPE para acceder, de manera paulatina, a los planes de estudios de las diferentes licenciaturas que se imparten en las Escuelas Normales. Ninguna de ellas conocía esta información, empezamos prácticamente desde cero.
>
> Noté disposición en cada una de las estudiantes. Sin embargo, conforme avanzaba la sesión observé cómo bostezaban y distraían. No me molestó, estoy consciente que el tema de *curriculum* es pesado, pero sí me dio pistas para modificar la dinámica sin dejar de lado el tema de análisis curricular. Por ejemplo, recuperé el mapa curricular de la Lic. Administración Educativa para que las alumnas se sintieran familiarizadas y juntas identificáramos los elementos básicos de la malla, así como sus características y funciones.
>
> Cuando terminó la sesión, salí satisfecha, con un cúmulo de ideas sobre el papel que había desempeñado. Cuestioné los recursos que había utilizado, la dinámica de trabajo, las respuestas que di a las preguntas que me plantearon, la falta de planeación, mis conocimientos sobre el tema curricular, mi rol como pedagoga recién titulada… Decidí no torturarme…conseguí dar un gran paso, ¡atreverme!(NHS,s.f.).

El fragmento extraído —en congruencia con lo planteado por Zabalza(2014)— da cuenta de una actitud flexible, empática y reflexiva por parte de la mentora, en tanto que describe, no sólo las acciones emprendidas dentro del salón de clases, sino también los miedos, expectativas y sensaciones que vivió en una sesión con estudiantes en prácticas. Devela que la relación mantenida con el grupo fue horizontal y no directiva: compartió y negoció con los alumnos; consideró los saberes y sentimientos de aquellos; solucionó dudas y sugirió material bibliográfico y audiovisual de acuerdo con el tema abordado.

Ahora bien, recuperamos notas de los diarios de reflexión de estudiantes que han vivido este proceso de acompañamiento reflejan su visión del seguimiento y la co-mentoría:

> en el seguimiento de prácticas los comentarios son personalizados a diferencia de un salón de clases, en donde hay una distancia en el trato con los estudiantes y en su mayoría los profesores realizan observaciones puntuales sobre los trabajos solicitados.
>
> Me agrada bastante tener retroalimentación doble, es más enriquecedor y a la vez vives con mucha presión, jajaja En lo personal, estoy acostumbrada a vivir bajo presión y prefiero mil veces tener algo que hacer y sentirme comprometida (me motiva a progresar) que estar malgastando los pocos semestres que tengo para completar en verdad, mi formación profesional.
>
> Me agrada bastante. Me hacen observaciones desde distintas perspectivas, con diferentes estrategias e incluso generacionalmente; pues tenemos los conocimientos y experiencia incuestionable del mentor y la juventud y frescura de nuestra co-mentora que en ocasiones logra salirse de la pedagogía tradicional y nos explica un tema o nos hace comentarios como si se los hiciera a cualquier compañero de grupo. En lo personal me hace sentir más en confianza para resolver mis dudas. Sin duda enriquecen nuestro aprendizaje.

Los estudiantes diferencian entre una clase y el acompañamiento en una sesión de mentoría. En las clínicas reflexivas no existe una lista de contenidos específicos predeterminados a nivel curricular, por el contrario, el mentor es sensible a las necesidades formativas de los estudiantes, de los proyectos de prácticas, a los contextos de actuación con la finalidad de generar un ámbito de colaboración entre los diversos actores implicados —estudiantes, tutores de la institución receptora, mentores de la universidad—.

El prácticum conlleva, para los estudiantes, un primer acercamiento al mundo laboral como profesionistas; si bien algunos de ellos poseen experiencia laboral, la mayoría no la tienen; en consecuencia, suelen enfrentarse a diversas situaciones desconocidas que guardan poca correspondencia con lo aprendido durante la licenciatura. El mentor trabaja de forma personalizada, se centra en guiar a los estudiantes a partir de sus necesidades, cuestionamientos, dudas que los propios alumnos plantean a partir de su experiencia en el prácticum. Los estudiantes transitan del espacio seguro de la universidad a un contexto con exigencias y lógicas diferentes en el que todo es nuevo para ellos.

En este sentido, el mentor no pretende dar respuestas sino encausar al alumno a que reflexione — y él mismo encuentre salidas apropiadas para resolver las diferentes circunstancias que se le presentan y que Zabalza caracteriza como aprendizaje experiencial: “aprender de la experiencia se vincula más a la reflexión que a la propia acción” (2014,p.257). El uso del diario para el mentor y los estudiantes es un recurso que permite prever, sugerir, corregir, conocer el proceso de formación y de aprendizaje que ha tenido el sujeto y, sobre todo, el mentor identifica las apreciaciones que los jóvenes tienen en relación con el prácticum, con el proyecto, con la forma de trabajo por parte del mentor, con su proceso de configuración como profesionales de la educación.

Empero, en la etapa de *acompañamiento* el mentor se enfrenta también a obstáculos, yerros e incluso "crisis existenciales",

> Durante el acompañamiento que di, como mentora responsable, a un grupo de séptimo semestre me percaté que no planeaba nada para las sesiones, me presentaba únicamente con información que había leído de los diarios de las estudiantes; no administraba el tiempo; tampoco acostumbraba a registrar notas sobre lo que ellas planteaban durante las clínicas...esto se convirtió en un problema conforme avanzaba el semestre; me concentraba en las dudas de dos o tres alumnas y dejaba de lado al resto.
>
> Ahora que soy responsable un grupo de sexto octavo tomo notas, ocupo el pizarrón y la pantalla que está en el salón, reviso sin falta los diarios todos los lunes para enterarme de lo que sucede con los practicantes y, a partir de ello, genero estrategias de trabajo urgentes...me planteé construir una comunidad de aprendizaje en la que no sólo sea yo la que responda las preguntas de los estudiantes sino que ellos mismos reflexionen alrededor del asunto que los inquieta.(NHS,s.f.)

Debido a su desconocimiento sobre temas de administración educativa, la mentora novel ha requerido un acompañamiento puntual para acercarse a un vasto repertorio de referencias bibliográficas para comprender las dudas de los estudiantes y apoyarlos. En ocasiones, los alumnos prefieren acercarse al mentor experto para trabajar algún tema, sin antes haberlo platicado con la mentora novel. Este aspecto no es precisamente negativo; más bien es un ejemplo del tipo de vínculo que se puede generar entre expertos y noveles.

La actitud del mentor experto interviene en gran medida en la perspectiva que los estudiantes pueden tener de la mentora novel; es necesario, por un lado, mostrar a los alumnos una relación recíproca y horizontal entre mentores y, por otro, presentar al mentor novel como alguien capacitado para acompañar durante la etapa del prácticum, en esto influye el trato del mentor experto hacia el mentor novel.

A manera de cierre

Dentro de las instituciones de educación superior se suele suponer que los docentes, en tanto docentes, pueden llevar a cabo procesos de mentoría; no obstante, esto resulta una falacia. Es común, escuchar en los pasillos de la universidad a los estudiantes aseverar que existen maestros con una exagerada formación y experiencia, sin embargo, "no saben" dar una clase, "son prepotentes", "no revisan los trabajos solicitados" o, en el caso del prácticum, no hay un proyecto claro, las sesiones de seguimiento son esporádicas o aisladas de los proyectos asignados y necesidades de formación de los estudiantes. Ello devela la relevancia de formar mentores aptos para el trabajo en el prácticum —las clínicas reflexivas en la LAE—; sobre todo, si se trata de profesionales de la educación.

En este avance de la indagación trazamos algunas de las acciones implementadas en la UPN para orientar el perfil y tareas de los mentores del prácticum; dimos cuenta del proceso de formación de mentores del prácticum y esbozamos el proceso de acompañamiento en su formación como mentora.

Resaltamos el valor del diario en la formación del mentor novel —y de los estudiantes—. A partir de la escritura del diario es posible reflexionar sobre el aprendizaje experiencial, mejorar, modificar, repensarse, diagnosticar contrariedades y problemáticas, innovar las prácticas educativas, descubrir áreas de oportunidad, dar cuenta de experiencias que puedan ayudar a otros sujetos interesados en la temática. Es una tarea que requiere mayor seguimiento y discusión.

Queda pendiente profundizar en el análisis de los diarios de reflexión de los otros cuatro mentores formados y del mentor experto para identificar problemas y proponer acciones de mejora en el proceso de formación de mentores para la LAE. En cuanto al trabajo de co-mentoría —asunto que merece su propio espacio para ser abordado—, no cabe duda que es una de las formas de trabajo que facilita la interdisciplinariedad, así como un acompañamiento más agudo, personal e idóneo para tanto para los estudiantes como para los mentores noveles.

Referencias

Blumer,H.(1989).*El interaccionismo simbólico: perspectiva y método.*Barcelona:Hora.

Brockbank,A.& McGill,I.(2002).*Aprendizaje reflexivo en la educación superior.*Madrid:Morata.

Delory-Momberger,C.(2009).*Biografía y educación.Figuras del individuo proyecto.* Buenos Aires:FFyL-UBA-CLACSO.

NHS (s.f.).*Diario de reflexión. Proceso de formación como mentora novel*.Documento inédito.

Ramos,J.M.& Serrano,J.A.(2018). Experiencias en torno al prácticum y la formación de profesionales de la educación. En Ferreira,I.; Moreira,B.C.; Da Silva,D. *Narrativas, formação e trabalho docente*,pp.29-48. Curitiva:CRV

UPN.(2009).*Plan de estudios de la Licenciatura en Administración Educativa 2009.* México:UPN.

UPN.(2014).*Las prácticas profesionales en las licenciaturas de la UPN.*Documento aprobado y discutido por el Consejo Consultivo del Centro de Atención a Estudiantes.México:UPN.

Zabalza,M.A.(2014).*O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária.* São Paulo:Cortez.