

# ULRR

## E-mentoría: avanzando la investigación, construyendo la disciplina

Item Type	Article
Authors	Rísquez, Angelica
Citation	Revista Complutense de Educación;17, 2, pp. 121-135
Publisher	Universidad Complutense de Madrid
Download date	2026-06-08 18:03:36
Item License	<a href="https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/1.0/">https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/1.0/</a>
Link to Item	<a href="https://hdl.handle.net/10344/4494">https://hdl.handle.net/10344/4494</a>

# E-mentoría: avanzando la investigación, construyendo la disciplina

Angélica RÍSQUEZ

Universidad de Limerick. Irlanda

Revisado: mayo, 2006

Aceptado: junio, 2006

## Resumen

Aunque la mayoría de las iniciativas de mentoría electrónica están basadas en buenas intenciones y a menudo buena financiación, su efectividad ha sido raramente investigada. Unos pocos autores han sugerido marcos teóricos *a priori* para cubrir esta laguna de investigación, a menudo derivando sus hipótesis de la literatura en comunicación mediada por ordenador (CMO) y mentoría presencial. Este artículo describe y analiza la e-mentoría con especial atención a su aplicación en entornos de educación superior, exponiendo las diferencias entre la e-mentoría y su versión presencial. Se recogen las preguntas de investigación propuestas en las escasas publicaciones en el tema, y ofrece nuevas ideas sobre futuras vías de investigación. El artículo concluye que la e-mentoría ha de ser considerada “en su propio derecho” y no en comparación con su versión tradicional presencial.

**Palabras clave:** mentoría, e-mentoría, telementoría, comunicación mediada por ordenador (CMO), apoyo entre pares, ajuste a la transición.

## Abstract

Most electronic mentoring initiatives, despite of being well intentioned and often well funded, have not been accompanied by research on their success. A few authors have suggested preliminary frameworks to tackle this research gap, often drawing their hypothesis from the literature on computer mediated communication (CMC) and face-to-face mentoring. This article exposes the differences that distinguish e-mentoring from its face-to-face version and focuses on its use on higher education environments. The author partially address previous research questions as proposed by the few publications on the area, and offers insights on new directions for research. The article concludes that e-mentoring must be considered “in its own right” and not compared with its traditional face to face version.

**Key Words:** mentoring, e-mentoring, telementoring, computer mediated communication (CMC), peer support, transitional adjustment.

La mentoría es una práctica en crecimiento que se ha documentado extensivamente en la literatura anglosajona desde mediados de los años 70 como una herramienta para facilitar los procesos de ajuste y transición o desarrollo personal y profesional (Kram, 1985; Gray y Gray, 1990; Ostroff y Kozlowski, 1992; Allen, McManus, y Russell, 1999; McMahan, Limerick, y Gillies, 2002; Smith y Ingersoll, 2004). En la mentoría se establece una relación formal o casi formal entre un *senior* o “mentor” y otro individuo con menos experiencia o “mentorado”, con el objetivo

final de desarrollar las competencias y capacidad de afrontamiento que el recién llegado adquiriría con más dificultad o más lentamente sin ayuda (Single y Muller 1999). En diversos países, han sido creadas agencias nacionales para aunar esfuerzos y ofrecen apoyo para crear y mantener programas de mentoría para poblaciones diversas (por ejemplo, el *National Mentoring Partnership* ([www.mentoring.org](http://www.mentoring.org)) y el *National Mentoring Centre* ([www.nwrel.org/mentoring/](http://www.nwrel.org/mentoring/)) en los Estados Unidos; y el *Aimhigher National Mentoring Scheme* (<http://www.hementor.net.org/>) y *Mentoring and Befriending Foundation* ([www.mandbf.org.uk/](http://www.mandbf.org.uk/)) en el Reino Unido).

Recientemente la mentoría ha ganado gran popularidad fuera del entorno no anglosajón. Por ejemplo, una reciente resolución del Consejo Europeo que abarca las prácticas y políticas en el campo de orientación a lo largo de la vida incluye la mentoría en la definición principal de “orientación” (Comisión Europea, (2004). El documento insiste en el papel que la orientación (y su posible manifestación como mentoría) juega en proporcionar apoyo a los ciudadanos durante la transición entre niveles y sectores educativos, sistemas de formación y vida profesional (2004, 3).

Este artículo se presenta en el contexto de la aplicación de la mentoría a los procesos de transición, con el propósito de contribuir a la construcción del conocimiento en e-mentoría, con especial atención a su aplicación en entornos educativos. A continuación se describe el concepto de e-mentoría y el estado de la cuestión.

## E-mentoría

Durante la pasada década la adopción masiva de las tecnologías de la información y comunicación (TICs) ha abierto nuevas oportunidades para minimizar la distancia física y psicológica entre las personas, de las que los programas de mentoría también se han beneficiado. Noe (1998) sugirió que los problemas para encontrarse debido a limitaciones espacio-temporales han sido el mayor escollo de los programas tradicionales. Como resultado, organizaciones e instituciones de todo el mundo han aprovechado la oportunidad de acceso 24/7 que la comunicación mediada por ordenador (CMO) proporciona a las relaciones de mentoría. “E-mentoría”, “mentoría online” o “telementoría” son términos frecuentemente utilizados para referirse al “uso de e-mail o sistemas de conferencia por ordenador para apoyar una relación de mentoría cuando una relación presencial no es práctica” (Harris y Jones 1992).

Una simple búsqueda en Internet usando el término “e-mentoría” en un buscador *online* identifica un gran número de iniciativas similares emprendidas por instituciones educativas, corporaciones y comunidades locales. Cada programa se enfoca en poblaciones, contextos y objetivos muy diferentes: expatriados en un país anfitrión (Beitler y Frady, 2001); desarrollo de carrera (Wadia-Fascetti y Leventman, 2000; Tesone y Gibson, 2001); emprendedores y PYMES (Stokes, 2001; Perren, 2003); el proceso de aprendizaje en educación formal (O’Neill y Harris, 2004); o el acceso y participación en educación superior de poblaciones minoritarias (Single y Muller, 2001; McMahan, Limerick, *et al.*, 2002; Headlam-Wells, 2004), entre otros. Sin embargo, detrás de la decisión de escoger la CMO en lugar del contacto presencial

suele haber una simple razón común: la CMO hace posible una relación de mentoría cuando el contacto presencial es imposible o no es práctico.

## **E-mentoría y educación superior**

Muchos de los programas de e-mentoría en el entorno universitario han sido específicamente diseñados para facilitar el acceso de grupos minoritarios o en dificultades y su posterior adaptación al entorno educativo. Por ejemplo, estudiantes universitarios actúan como mentores de estudiantes de educación secundaria con el objetivo de que estos elijan responsablemente sobre su futura formación. En otros casos, el programa está diseñado para facilitar la retención universitaria o la transición a la vida laboral de estudiantes de último curso, que se benefician de la ayuda de un antiguo alumno o profesional en la industria. En unos pocos casos, la mentoría *online* se ha utilizado para facilitar la transición a la universidad de los estudiantes de primer curso, ayudados por sus compañeros de cursos superiores. Finalmente, también hay casos de programas de e-mentoría intrínsecamente ligados al currículum, en el que la tecnología facilita procesos constructivos de aprendizaje con la ayuda de un profesional fuera de la institución.

En el mapa de los programas de e-mentoría en educación superior, MentorNet probablemente destaca como la iniciativa aún en activo con mayor expansión y trayectoria (Single y Muller, 2001). El proyecto comenzó en 1997 en los Estados Unidos con el objetivo de mentorizar a mujeres estudiando ingenierías y ciencias relacionadas, donde la participación tradicional es principalmente masculina. En el 2003 ya habían reclutado a más de 2.800 estudiantes de 81 universidades diferentes y asignado mujeres profesionales que sirvían como modelo de rol en el contexto de relaciones estructuradas de e-mentoría. Hoy en día, la evaluación de los resultados de siete años de experiencia está sirviendo para conocer más a fondo el potencial y los retos de los programas de mentoría electrónica en educación superior.

Otro ejemplo destacable es el proyecto coordinado en el Reino Unido en el marco del programa *Aimhigher* (Miller, (2004), con el fin de implantar programas de mentoría presencial y e-mentoría en universidades del país y potenciar el acceso a cursos de medicina y ciencias de la salud de jóvenes desfavorecidos. Uno de los puntos más innovadores del programa consiste en llevar la e-mentoría más allá del contacto basado en e-mail e introducir el uso de diarios *online*.

Muy pocos programas se han diseñado en entornos universitarios para fomentar la transición de los recién llegados a la universidad con la ayuda de estudiantes ya existentes, es decir, e-mentoría entre pares. Una de estas escasas experiencias es la de "Proyecto Mentor" (Romero, Valverde et al. 2003), un programa coordinado en tres universidades españolas que combina relaciones de mentoría presencial con apoyo electrónico para (y entre) los estudiantes mentores. El éxito de la experiencia es parcialmente atribuible al hecho de que un grupo significativo de académicos han incluido el proyecto en el diseño de sus asignaturas.

Otra de las iniciativas en este sentido ha sido desarrollada por el departamento de Psicología de la Universidad de Westminster (Dewart *et al.*, 2004), y probablemente constituye el mejor ejemplo de un programa de e-mentoría electrónica (basada en e-mail) pensado para apoyar a población de estudiantes de primer curso cuyos resultados han sido además evaluados usando un diseño metodológico sólido.

Finalmente, un programa similar de mentoría electrónica entre pares, esta vez basado en el uso de un entorno virtual, ha funcionado en la Universidad de Limerick desde el curso 2004, combinando el apoyo entre compañeros con información *online* sobre los sistemas de apoyo al alumno de la institución, herramientas de auto-evaluación y otros recursos (Rísquez y Moore, 2005).

En conclusión, programas de e-mentoría han ido apareciendo como posible solución a los retos a los que las instituciones educativas se enfrentan en un contexto cada vez más cambiante y diverso, donde problemas de acceso y retención universitaria emergen y cada vez más estudiantes combinan múltiples roles vitales, a menudo en múltiples entornos físico. Sin embargo, es de señalar que la proliferación de programas no ha venido acompañada del nivel de investigación que sería esperable. Como sugiere Ensher *et al.* (2003, 274):

*Aunque no hay prácticamente estudios académicos publicados hasta la fecha que examinen la viabilidad o efectividad del ciberespacio como un contexto apropiado para la mentoría, un examen de la plétora de websites que conectan mentores y mentorizados indica que la práctica de la mentoría online esta medrando*

Este artículo contribuye a cubrir esta laguna en la literatura y presenta la e-mentoría como una modalidad en su propio derecho, y no como una alternativa “defectuosa” a la modalidad de mentoría presencial, como se discute a continuación.

### **E-mentoría: una experiencia cualitativamente diferente**

Los programas de e-mentoría conservan similitudes fundamentales con su versión presencial. El punto de partida es esencialmente el mismo: una asociación privada entre dos personas basada en un compromiso mutuo de desarrollar las habilidades del individuo con menos experiencia para cumplir un objetivo organizacional o educativo (Conway, 1998). La planificación, implantación y supervisión debe ser sustancial, independientemente del canal de comunicación utilizado. Ambas modalidades también están ligadas a una serie de factores personales y organizaciones que determinan el éxito de la relación de mentoría (un entorno favorable, apoyo de la organización o institución, mutuo respeto y compromiso, etc.).

Sin embargo, la e-mentoría y la mentoría presencial también son diferentes en muchos aspectos. Una revisión bibliográfica exhaustiva ha destacado las siguientes divergencias:

Aspecto	Mentoría presencial	E-Mentoría
<p>Naturaleza del contacto Momento en el tiempo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rígida, dependiente de limitaciones espacio-temporales</li> <li>• Síncrona. Presión para responder inmediatamente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flexible, independiente de limitaciones espacio-temporales</li> </ul>
		<p>Herramientas asíncronas (foros de discusión, <i>email</i>):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferida, sin la presión de responder inmediatamente</li> <li>• Puede convertirse en un lento proceso si una de las partes no responden rápidamente</li> </ul> <hr/> <p>Herramientas síncronas (chat):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inmediata, presión para responder inmediatamente</li> </ul>
<p>Implicaciones del canal de comunicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rica en comunicación no verbal e información sobre emociones</li> <li>• Los participantes pueden aprender de las reacciones inmediatas de la otra persona</li> <li>• Para algunos individuos, la interacción presencial es más rica y cálida. Para otros es difícil y arriesgada</li> <li>• Los malentendidos pueden clarificarse cuando aparecen, si los participantes tienen las habilidades sociales adecuadas</li> <li>• Las primeras impresiones pueden jugar un papel más importante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carencia de comunicación no verbal, requiere habilidad para expresar emociones por escrito</li> <li>• No hay necesidad de tener en cuenta las reacciones inmediatas de la otra persona, lo que puede facilitar la reflexión.</li> <li>• Para algunos individuos el estilo de comunicación es más seguro y menos intimidatorio, otros lo perciben como frío</li> <li>• Los malentendidos pueden ser frecuentes. En casos extremos, la CMO puede facilitar hostilidades ya que las inhibiciones tienden a ser menores</li> <li>• Se intercambia menos información así que las relaciones se desarrollan lentamente</li> <li>• Se pueden crear “super-relaciones” (participantes que se forman una opinión mejor del otro que si se hubieran relacionado presencial)</li> </ul>
<p>Habilidades requeridas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se requieren habilidades sociales convencionales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se requieren habilidades sociales, competencia con el ordenador, buena comunicación escrita y <i>netiquette</i></li> <li>• Puede ser más necesario establecer explícitamente objetivos, informes de progreso y resolución de problemas</li> </ul>

Rol de las diferencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las diferencias de estatus pueden jugar un papel mas importante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las diferencias de estatus se atenúan</li> </ul>
Escalabilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las restricciones espacio-temporales pueden imponer limitaciones para asignar mentores, primando la proximidad sobre las capacidades; y pueden suponer una barrera de entrada a la participación en el programa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La flexibilidad espacio-temporal puede proporcionar más flexibilidad para asignar a los mentores y extender las oportunidades de participación en el programa</li> <li>La facilidad con que las relaciones virtuales se establecen y se cierran puede debilitar el compromiso con el programa</li> </ul>
Registro de la interacción	<ul style="list-style-type: none"> <li>No hay normalmente registro. La información se recoge a través de cuestionarios y rúbricas, y es normalmente retrospectiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La interacción puede ser registrada automáticamente y en el momento en que se produce. Los mentores y mentorizados suelen encontrar dicho registro beneficioso</li> </ul>
Evaluación y seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uso de fuentes secundarias (informes de los participantes y notas del coordinador)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La fuente primaria de información (registro electrónico) permite análisis del contenido, de los patrones de participación, participación inactiva, etc.</li> </ul>
Implicaciones éticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>La relación es normalmente confidencial aunque cuestiones éticas pueden aparecer, como la selección de los mentores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los registros electrónicos pueden entrañar cuestiones éticas y de confidencialidad adicionales que además pueden impactar en la naturaleza de la comunicación</li> </ul>
Coste y acceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dependiendo de las circunstancias geográficas y temporales, puede ser una opción costosa o no</li> <li>Puede haber otros costes asociados en encontrarse presencial (lugar, actividades, etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dependiendo del acceso de los participantes a Internet, la e-mentoría es una opción viable económicamente o, por el contrario, puede crear una barrera al acceso</li> </ul>

Tabla 1. Diferencias entre mentoría presencial y e-mentoría según Single y Muller, (1999); Harrington (1999); Bierema y Merriam (2002); Ensher, Heun *et al.* (2003); O'Neill y Harris (2004)

Por supuesto, ambas modalidades de mentoría no son necesariamente excluyentes, y pueden complementarse entre sí siempre que las circunstancias lo permitan. Sin embargo, las cuestiones mencionadas indican que ambos tipos de mentoría representan en realidad dos formas muy diferentes de trabajar hacia un objetivo común. Bierema y Merriam (2002) comparten esta opinión de que la e-mentoría es “cualitativamente diferente de la mentoría tradicional presencial” y que “el medio virtual proporciona un contexto e intercambio que puede ser no replicable en una situación presencial” (2002, 219). Por lo tanto, en palabras de Harris (en O’Neill *et al.*, 2002), la cuestión no es si la e-mentoría es mejor o peor que la mentoría presencial, sino cómo puede la e-mentoría facilitar interacciones prolongadas, productivas y mutuamente beneficiosas cuando lo mismo no puede suceder presencial.

En este sentido, Ensher et al. (2003) proponen, en uno de los pocos ejemplos con los que contamos de formulación teórica en el área, una serie de recomendaciones de investigación que tratan la mentoría sin necesidad de compararla con su modalidad presencial:

- Los mentorizados *online* que perciban similitudes entre ellos mismos y sus mentores exhibirán mayor grado de atracción hacia sus mentores.
- Las experiencias pasadas con relaciones online de mentorizados y mentores serán un predictor de la probabilidad de que se involucren en una relación de mentoría *online*.
- La participación en un programa de mentoría *online* puede incrementar significativamente las expectativas de éxito del mentorizado en su campo de estudio o trabajo.
- La mentoría *online* puede incrementar significativamente el desempeño del mentorizado.
- Mentores y mentorizados que tengan buenas habilidades de comunicación escrita y de manejo del ordenador desarrollarán relaciones de mentoría más exitosas que aquellos que carecen de dichas habilidades.
- Los mentorizados involucrados en un programa que integra un elemento de la CMO se beneficiarán de conservar un registro de la interacción con su mentor.

Partiendo de esta concepción de la e-mentoría como un planteamiento intrínsecamente diferente de su versión tradicional presencial, se propone a continuación un marco de investigación y una propuesta concreta del tipo de datos a recoger y las herramientas que pueden ser utilizadas y de las que futuras investigaciones pueden beneficiarse.

### **Una propuesta concreta de investigación-acción**

El diseño metodológico de la investigación de un programa de mentoría estará enmarcado casi siempre en los principios de la investigación-acción, que McNiff,

Lomax y Whitehead (1996) describen como: (a) producción tanto de conocimiento como acción como resultado final; (b) planteamiento desde el punto de vista del coordinador de la experiencia del entorno en el que trabaja; (c) introducción de una intervención que en última instancia busca establecer las mejores prácticas; (d) flexibilidad y adaptabilidad (e) corroboración de conclusiones a través un proceso de justificación riguroso (aunque no se busquen respuestas definitivas).

Normalmente, cierto nivel de supervisión de las interacciones es necesario por parte de un coordinador del programa que monitoriza la frecuencia del contacto entre los participantes, anima a la participación cuando esta decae, y sobre todo, garantiza que las interacciones sean respetuosas y éticas en todo momento. Aunque esta intromisión por parte del observador pueda introducir cierto grado de sesgo en la interacción entre los participantes, la literatura existente hasta ahora generalmente coincide en la supervisión es una buena práctica y es un factor que juega un papel significativo en el éxito final del programa (Eby y Lockwood, 2005; O'Neill y Harris, (2005). Por lo tanto, la exploración de cualquier programa de mentoría realizada desde la perspectiva de la investigación-acción parte de la perspectiva de la observación participante. Es decir, es posible que el observador impacte de alguna forma la realidad observada, incluso aunque permanezca relativamente independiente.

Single y Muller han propuesto recientemente el primer modelo detallado de buenas prácticas en diseño, implantación y evaluación de programas de e-mentoría, basándose en su amplia experiencia con el programa MentorNet. Enmarcada en los principios del marco de investigación-acción y la observación participante, su propuesta de investigación propone recoger tres tipos de información: datos de participación, evaluación formativa y evaluación sumativa. A continuación se desarrolla un poco más en profundidad este modelo y algunas ideas concretas del tipo de fuentes que pueden proporcionar dicha información.

### **Datos de participación**

Esta categoría recoge la frecuencia con la que los participantes de un programa de e-mentoría han mantenido contacto, y puede llevarse a cabo fácilmente gracias a los registros de la actividad *online* (por ejemplo, número de veces que cada participante ha entrado en el entorno virtual, número de mensajes intercambiados, momento en el tiempo en el que la interacción es más o menos frecuente, el patrón de la interacción, etc.). Single y Muller sugieren que este tipo de información puede servir como punto de referencia para medir el nivel de implicación de los participantes en el programa.

### **Evaluación formativa**

La información formativa cumple la función de guiar el rediseño del programa en el contexto del proceso de investigación-acción, y suele recogerse tanto al final del programa como durante el transcurso de éste. Single y Muller no proponen fuentes

de información o herramientas concretas que sirvan para realizar esta evaluación aunque proponemos aquí dos posibles fuentes: el análisis de contenido del registro de la interacción y las entrevistas en profundidad con los participantes.

En el caso del análisis de contenido, el objetivo final de la exploración consiste en descubrir los temas que emergen de la conversación entre los participantes, cómo comparten la información entre sí, etc. Es importante que el análisis respete una metodología sistemática y fiable, en la que las categorías de análisis sean mutuamente excluyentes. Entre los pocos ejemplos disponibles en la literatura se encuentran Harris y Jones (1992), que adoptaron un modelo de la literatura basado en CMO para analizar la interacción entre los participantes del *Electronic Emissary* en la Universidad de Texas (un programa de e-mentoría basada en el currículum para estudiantes de secundaria). Su modelo propone una serie de códigos en función de tres categorías principales: “pedir información”, “devolver información” y “otros”. Tanto “pedir información” como “devolver información” se subdividen a su vez en ocho funciones: información con contenido, información sobre procesos, información general, direcciones no relacionadas con el contenido, información personal, ideas/opiniones/emociones y recursos. La categoría de “otros” abarca saludos, planes, dar gracias, quejas y disculpas. Es posible que aunque la herramienta propuesta por Harris y Jones pueda servir como punto de partida, resulte también demasiado rígida y ligada al objetivo principal de su programa (ayudar a los estudiantes a completar una tarea académica con éxito), y requiera modificaciones significativas para adaptarse a otras situaciones y tipos de e-mentoría.

A pesar del potencial que ofrece el análisis de contenido de los registros automáticos para conocer las dinámicas entre mentor y mentorizado, esta opción se ha explorado muy poco en el contexto de los programas de e-mentoría ya que el proceso es arduo e intensivo.

Las entrevistas en profundidad con los participantes (antes, durante y al final del programa) están normalmente destinadas a investigar cuáles son los factores y elementos necesarios que afectan el éxito de programa, cuáles son los efectos percibidos y las competencias desarrolladas tanto en mentorizados como en mentores, etc. Algunos elementos que han de someterse a exploración incluyen el diseño de la herramienta virtual (si la hay), el apoyo e interacción con el coordinador, y las sugerencias de mejora. Es importante partir de una agenda de entrevista lo más flexible posible, y adoptar medidas para minimizar el posible sesgo del entrevistador, especialmente si este es también el coordinador del programa. Por ejemplo, una metodología de entrevista de foco jerárquico (Tomlinson 1989), puede utilizarse para optimizar la cantidad y variedad de información recogida. Los temas de discusión generales se introducen al principio como “¿Qué opinas del programa en general?, ¿Qué piensas de la CMO y la tecnología empleada?, ¿Qué crees que contribuye al éxito o fracaso de este programa?”, etc., para luego permitir que el entrevistado sugiera temas libremente que le conciernen especialmente a él. Después, el entrevistador redirige la conversación hacia temas más específicos que han quedado sin cubrir en su agenda de investigación. A continuación la tabla 2 propone una sugerencia del esquema de entrevista a seguir siguiendo el modelo de entrevista de foco jerárquico.

**Nombre:**

**Fecha de entrevista:**

**I. Opinión sobre el programa**

¿Qué opinas del programa en general? (p)

i. Mentoría

¿Qué opinas de la mentoría en general?	p	e		p	e		
			¿Has tenido alguna experiencia con programas de mentoría antes?				
			¿Qué esperabas de este programa? ¿Se confirmaron tus expectativas?				
			¿Qué diferencia encuentras con mentoría presencial?				
			¿Tienes alguna sugerencia de mejora?				

ii. Comunicación mediada por ordenador (CMO)

¿Qué piensas de la CMO y la tecnología empleada?	p	e		p	e		
			¿Qué experiencia tienes con listas de distribución, entornos virtuales y por e-mail?				
			¿Qué esperabas de la CMO? ¿Se confirmaron tus expectativas?				
			¿Qué diferencia encuentras con la comunicación presencial?				
			¿Te sientes cómodo hablando sobre temas personales con alguien que no conoces físicamente?				
			¿Tienes alguna sugerencia de mejora?				

**II. Factores que afectan la efectividad del programa**

¿Qué crees que contribuye al éxito o fracaso de este programa?

i. Tecnología utilizada

¿Qué opinas del espacio virtual utilizado?	p	e		p	e		
			¿Es fácil o difícil de usar?				
			¿Te has sentido cómodo en relación a la confidencialidad del mismo?				
			¿Qué herramientas del entorno son más útiles?				
			¿Tienes alguna sugerencia de mejora?				

ii. Características del participante					
¿Qué características de un participante facilitan el éxito del programa?	p	e		p	e
			¿Tienes fácil acceso a Internet?		
			¿Qué manejo tienes del ordenador?		
			¿Cuál fue tu motivación inicial para participar? ¿Cómo evolucionó esa motivación a lo largo del programa?		
			¿Has contado con otros apoyos sociales además de tu mentor en tu nuevo entorno?		
			¿Cómo te sientes pidiendo ayuda a otros?		
¿Has usado otro servicio de apoyo?					
iii. Relación mentor-mentorizado					
¿Qué factores en la relación entre mentor y mentorizados influyen en el éxito o fracaso de la relación de mentoría?	p	e		p	e
			¿Cómo fue la relación con tu mentor/mentorizado?		
			¿Fue la interacción tan frecuente como esperabas?		
			¿Usásteis medios alternativos para comunicaros (por ejemplo, presencial)? ¿Por qué? ¿Cómo fue?		
			¿Qué grado de confianza depositaste en la otra persona? ¿Por qué?		
iv. Coordinación					
¿Cómo ha impactado el coordinador en el éxito del programa?	p	e	¿Si no has conocido al coordinador presencial, ha influido en tu implicación en el programa?	p	e
			¿Qué encontraste útil o inútil en la formación recibida?		
			¿Qué opinas del apoyo proporcionado por el coordinador?		
III. Efectos del programa					
Para los mentores					
¿Qué has ganado de la experiencia como mentor?	p	e		p	e
			¿Te sientes más seguro de tu capacidad como mentor?		
			¿Crees que esta experiencia ha tenido efecto en tu propio desarrollo personal o profesional?		
			¿Has reflexionado sobre tu pasado al mentorizar a otra persona?		

			¿Sientes que tu participación supone una diferencia en tu comunidad, organización o institución?						
<b>Para mentorizados</b>									
¿Qué has ganado de la experiencia?	p	e	¿Te ha ayudado a enfrentarte mejor a las nuevas demandas de tu nuevo entorno?	f	e	¿Ha influido en tu motivación?			
						¿Ha influido en tu esfuerzo?			
						¿Ha influido en tu desempeño?			
						¿Ha influido en tu satisfacción laboral o en tu educación?			
				¿Te ha ayudado a ajustarte mejor socialmente a tu nuevo entorno?			¿Ha influido en cómo te relacionas con otros?		
							¿Ha influido en cómo percibes tu vida presente y pasada?		
			¿Ha influido en tu satisfacción en tu vida social?						
			¿Te ha ayudado a tu ajuste emocional a tu nuevo entorno?			¿Ha influido psicológicamente (por ejemplo, en como manejas tus emociones, tomas responsabilidad sobre tu vida o te enfrentas al estrés)?			
			¿Te ha ayudado a sentirte más apegado a la organización, institución o comunidad?			¿Ha influido en tu apego a tus objetivos personales en este entorno?			
						¿Ha influido en tu opinión sobre la organización, institución o comunidad?			

Tabla 2. Una propuesta de entrevista de foco jerárquico para evaluar un programa de e-mentoría

Nota: p = pregunta propuesta por el entrevistador;  
 e = tema introducido espontáneamente por el participante sin influencia del entrevistador)

## Evaluación sumativa

Por último, Single y Muller proponen que la evaluación del programa incluya información relacionada con la consecución de los objetivos para los que se ha diseñado. Esta información puede además tomar como referencia la población general de no-mentorizados (es decir, aquellos en la misma organización, institución o comunidad que no han participado en el programa) para establecer comparaciones útiles. Es importante recoger este tipo de información (que puede consistir en tasas de retención, productividad, satisfacción, etc.) para ayudar a garantizar la viabilidad y expansión del programa de cara a los diferentes agentes involucrados y aquellos que lo financian.

## Conclusión

Este artículo ha expuesto el hecho de que sólo unos pocos autores hasta la fecha (Ensher *et al.* 2003; Harrington, 1999; Single y Muller, 1999) han investigado las oportunidades y retos que la e-mentoría puede presentar. Sus trabajos a menudo adaptan la extensa literatura en CMO para compensar la falta de resultados de investigación en el campo. Sin embargo, a menudo no se concede a la e-mentoría la atención que merece en sí misma y se la compara con su versión presencial asumiendo implícitamente que es una pobre alternativa al modelo tradicional. La revisión bibliográfica y el modelo de investigación sugerido parte de la posición de que la e-mentoría es cualitativamente diferente de la mentoría presencial, y que debería ser investigada en su contexto en particular y no en comparación con su versión presencial. Además, la naturaleza de la relación ofrece nuevas posibilidades que antes no existían (por ejemplo, el análisis del contenido de los registros electrónicos).

Si futuros investigadores parten de la creencia de que la e-mentoría es una alternativa barata, fácil y cómoda; entonces es posible que la mentoría presencial sea necesariamente mejor que un “sucedáneo” virtual. Sin embargo, si ponen su énfasis en la relación que se establece entre los participantes, entonces la cuestión es qué beneficios puede proporcionar la e-mentoría que no permite la mentoría presencial.

Por lo tanto, futuras preguntas de investigación deberían gravitar alrededor de las oportunidades y limitaciones de los programas de e-mentoría, qué efecto tiene la supervisión de la interacción sobre esta, qué implicaciones éticas y políticas entraña el mantener registros electrónicos de conversaciones privadas, etc. Es posible que, tal como sugiere Harrington (1999), las futuras exploraciones de programas de e-mentoría deban enfocarse en la actividad social más que en hipótesis positivistas. En este momento, es indispensable compartir resultados y métodos de investigación entre instituciones y países, reconociendo la relativa relevancia de la investigación existente (hasta ahora fundamentalmente norteamericana) en un contexto nacional.

La necesidad de formar una comunidad de práctica en el tema para compensar por la falta de literatura es imperiosa, y debe dirigirse a generar una discusión que abarque la diversidad entre instituciones y contextos nacionales.

## Referencias bibliográficas

- ALLEN, T. D., MCMANUS, S. E. *et al.* (1999). Newcomer socialization and stress: formal peer relationships as a source of support. *Journal of Vocational Behaviour*, 54(3), 453-470.
- BEITLER, M. A. y FRADY, D. A. (2001). *E-Learning and E-Support for Expatriate Managers*, 71-84.
- BIEREMA, L. L. y MERRIAM, S. B. (2002). E-mentoring: Using Computer Mediated Communication to Enhance the Mentoring Process. *Innovative Higher Education*, 26(3): 211-227.
- CONWAY, C. (1998). *Strategies for mentoring: a blueprint for successful organizational development*. Nueva York: John Wiley and Sons.
- DEWART, H., DREES, D. *et al.* (2004). *Electronic peer mentoring: a scheme to enhance support and guidance and the student learning experience*. Conferencia Psychology Learning and Teaching, Universidad de Strathclyde. Glasgow, UK.
- EBY, L. T. y LOCKWOOD, A. (2005). Protégés and mentors' reactions to participating in formal mentoring programs: A qualitative investigation. *Journal of Vocational Behaviour*, 67: 441-458.
- ENSHER, E. A., HEUN, C. *et al.* (2003). Online mentoring and computer-mediated communication: new directions in research. *Journal of vocational behaviour*, 63, 264-288.
- Comisión Europea (2004). Resolución del Consejo y de los Representantes de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo, sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa. S. G. d. Consejo. Bruselas: Consejo de la Unión Europea.
- GRAY, M. M. y GRAY, W. A. (1990). Planned Mentoring: Aiding Key Transitions in Career Development. *Career Planning and Adult Development Journal*, 6 (3), 27-32.
- HARRINGTON, A. (1999). *E-mentoring: The Advantages and Disadvantages of using email to support distant mentoring*. *The Coaching and Mentoring Network*. Articles. Disponible en <http://www.coachingnetwork.org.uk/ResourceCentre/Articles/>
- HARRIS, J. y JONES, G. (1992). *A descriptive study of telementoring among students, subject matter experts, and teachers: message flow and function patterns*. Universidad de Austin. Disponible en <http://emissary.wm.edu>
- HEADLAM-WELLS, J.J. (2004). E-mentoring for aspiring women managers. *Women in Management Revie*, 19 (4), 212-218.
- KRAM, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. New York: University Press of America.
- MCMAHON, M., LIMERICK, B. *et al.* (2002). Structured Mentoring: A Career Transition Support Service for Girls. *Australian Journal of Career Development*, 11 (2), 7-12.
- MCNIFF, J., LOMAX, P. *et al.* (1996). *You and Your Action Research Project*. London: Routledge.
- MILLER, A. (2004). *E-Mentoring: an overview*. I Aimhigher Networking Meeting, Universidad de Aston, Institut Community Development and Learning, Universidad de Middlesex.
- NOE, R. A. (1998). An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. *Personnel Psychology*, (41), 457-479.
- O'NEIL, K., HARRIS, J. *et al.* (2002). Perspectives on e-mentoring: A virtual panel holds an online dialogue. *National Mentoring Center Newsletter*, 9, 5-12.

- O'NEILL, K. y HARRIS, J. (2004). Bridging the Perspectives and Developmental Needs of All Participants in Curriculum-Based Telementoring Programs. *Journal of Research on Technology in Education*, 37 (2), 111-128.
- OSTROFF, C. y KOZLOWSKI, S. (1992). Organizational socialization as a learning process: the role of information acquisition. *Personnel Psychology*, 45 (489-874).
- PERREN, L. (2003). The role of e-mentoring in entrepreneurial education and support: a meta-review of academic literature. *Education and Training*, 45 (8-9), 517-525.
- RÍSQUEZ, A. y MOORE, S. (2005). *Welcome to college? Transitional Adjustment and E-Mentoring*. I Conferencia de Aimhigher, Mentoring in Higher Education, Stratford-upon-Avon, UK.
- ROMERO, S., VALVERDE, A. et al. (2003). *Proyecto Mentor: La mentoría en la Universidad*. XI Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa Investigación y Sociedad. Granada.
- SINGLE, P. B. y MULLER, C. B. (1999). *Electronic mentoring: issues to advance research and practice*. Reunión Anual de la International Mentoring Association, Atlanta.
- SINGLE, P. B. y MULLER, C. B. (2001). *When Email and Mentoring Unite: The Implementation of a Nationwide Electronic Mentoring Program-MentorNet*. The National Electronic Industrial Mentoring Network for Women in Engineering and Science. Implementing successful coaching and mentoring programmes. L. Stromei. Cambridge: American Society for Training and Development, 107-122.
- SINGLE, P. B. y MULLER, C. B. *Electronic Mentoring Programs: a model to guide practice and research*. Disponible en la página oficial de la Assotiation of Professional Engineers, Scientists and Managers de Australia en [www.apesma.asu.au/mentorsonline/reference/pdfs/muller\\_and\\_boyle\\_single.pdf](http://www.apesma.asu.au/mentorsonline/reference/pdfs/muller_and_boyle_single.pdf).
- SMITH, T. y INGERSOLL, R. (2004). What Are the Effects of Induction and Mentoring on Beginning Teacher Turnover? *American Educational Research Journal*, 41 (3), 681-714.
- STOKES, A. (2001). Using telementoring to deliver training to SMEs: a pilot study. *Education and Training*, 43 (6), 317-324.
- TESONE, D. V. and GIBSON, J. W. (2001). *E-Mentoring for professional growth*. Reunión Anual de la EEE-PCS. Santa Fe: Communicaton Dimensions.
- TOMLINSON, P. (1989). Having it both ways: hierarchical focusing as research interview method. *British Educational Research Journal*, 15 (2), 155-176.
- WADIA-FASCETTI, S. and LEVENTMAN, P. G. (2000). E-mentoring: A longitudinal approach to mentoring relationships for women pursuing technical careers. American Society of Engineering. *Education Journal of Engineering Education*, 89 (3), 295-300.

### **Correspondencia con la autora:**

Angelica Rísquez  
 Centre for Teaching and Learning, Universidad de Limerick (Irlanda)  
 Millstream Courtyard, MC1-016  
 E-mail: [Angelica.Risquez@ul.ie](mailto:Angelica.Risquez@ul.ie)