

edmetic

Revista de Educación Mediática y TIC



**Profesorado y estudiantes en estudios e investigaciones sobre e-  
mentoring: Prácticas internacionales**  
**Faculty and students in studies and research on e-mentoring:  
international practices**

135

Fecha de recepción: 13/05/2013  
Fecha de revisión: 07/09/2013  
Fecha de aceptación: 21/09/2013

**Profesorado y estudiantes en estudios e investigaciones sobre e-mentoring: Prácticas internacionales**

**Faculty and students in studies and research on e-mentoring: international practices**

Stéphane D. Demaeght de Montalay<sup>1</sup>

**Resumen:**

El e-mentoring puede aportar alternativas muy potentes al problema de supervisión de prácticas cuando se integra una dimensión de distancia entre el campus académico y el lugar de las prácticas, como es el caso de las prácticas internacionales en general y de la formación de directivos hoteleros en particular. Las técnicas del e-mentoring y de la presencia virtual docente podrían sustituir eficazmente la supervisión exclusiva por empleados de las empresas colaboradoras. Podemos disminuir las diferencias entre teoría y práctica, mejorar la transferencia entre la primera y la segunda, y, así, entender mejor las relaciones entre los conceptos aprendidos y lo que se observe durante las prácticas. Gracias a su integración en el proceso de mentorización, el profesorado estará más en contacto con el mundo empresarial y podrá beneficiarse de una visión de las nuevas técnicas utilizadas en las empresas y de la evolución del mundo real. Las aportaciones en casos prácticos enriquecerán el nivel académico de las futuras sesiones magistrales.

**Palabras claves:**

Periodo de prácticas; tecnologías de la información y comunicación; comunicación; relación universidad-empresa.

**Abstract:**

The e-mentoring can possibly provide strong alternatives about distance problems, during internships periods, between the university and the internship place such as international internships in general and as well hospitality management internships in particular. The e-mentoring technique and the virtual teaching presence might replace the exclusive supervision of companies staff that receives the trainee. This way, will help to reduce the differences between theory and practice, students could have a better understanding of the links between academic concepts and what he may observe during the internship.

Thanks to their integration into de mentoring process, teachers will update their approach to the business world and gain a better knowledge over new

---

<sup>1</sup> HEC Marbella, Spain, [stephane@montalay.es](mailto:stephane@montalay.es)

techniques used in the companies and over the evolution of the real world. The feedback from the trainees and the real cases studies they will have to solve will also increase the academic level for future lectures.

**Keywords:**

Internship ; information and communication technologies ; communication ; university-industry relation.

## 1. Introducción

Los periodos de práctica son partes importantes de la formación en varios sectores. Cuando la distancia se incorpora como parámetro adicional, como en el caso de prácticas internacionales, nos enfrentamos al problema de la supervisión por docentes y reemplazamos generalmente la presencia docente por una supervisión empresarial a cargo de los empleados o mandos de la empresa participante. Hasta hoy en día es la solución adoptada en la formación de directivos hoteleros internacionales pero el e-mentoring nos ofrece alternativas que no podemos descartar. Nos parece imprescindible analizar urgentemente el impacto sobre profesorado y alumnado del uso del e-mentoring en este caso concreto de prácticas internacionales.

La formación universitaria de los altos directivos hoteleros a nivel internacional está liderada por un grupo restringido de Altas Escuelas Hoteleras Internacionales disputándose el liderazgo en las encuestas organizadas dentro del círculo cerrado de la industria hotelera de lujo (TNS, 2011). Todas estas Altas Escuelas tienen en común el carácter internacional (con campus presentes en varios países) y el nivel universitario pero también la característica de alternar periodos de formación académica con periodos de formación práctica en hoteles. Aunque la oferta académica es amplia e incluye programas de posgrados, de masters, de titulaciones propias, de diplomaturas, etc... el "Bachelor Degree" (licenciatura) constituye la oferta principal.

La tendencia general de dichos programas es de incorporar un periodo de práctica de cuatro a cinco meses durante la parte final del primer año de formación (después de unos cinco meses de formación académica). Sigue un año académico (dos semestres), otra práctica de cuatro a cinco meses y un último año académico de especialización ([www.ehl.edu](http://www.ehl.edu), [www.lesroches.edu](http://www.lesroches.edu), [www.lesroches.es](http://www.lesroches.es), [www.glion.edu](http://www.glion.edu), [www.swisseducation.com](http://www.swisseducation.com), [www.vatel.com](http://www.vatel.com)). Varios estudios (Freire, 1990; González, 2008 ; Hevia Artime, 2009) subrayan la importancia de no disociar la parte práctica de la parte teórica del aprendizaje. No obstante, durante los periodos académicos, los estudiantes

están presentes dentro del campus universitario con presencia docente mientras que las prácticas se organizan en hoteles dónde el estudiante está supervisado por mandos hoteleros no docentes. Podemos preguntarnos cómo la presencia virtual docente, a través de un sistema de e-mentoring, durante el periodo de prácticas en empresas hoteleras puede mejorar el nivel de formación.

## **2. El e-mentoring**

Según Lew Perren (2003), el "e-mentoring" es una relación bilateral, confidencial y protegida, entre un "mentor" experimentado y un "mentee" menos experimentado, basada en el desarrollo individual y personal más que en la pura eficacia técnica, utilizando herramientas informáticas de comunicación. Siguiendo Delone y McLean y su "Model of Information System Success" (Delone & McLean, 1992, cited by Rickard & Rickard, 2009), la eficacia se evalúa en función de:

- La naturaleza y calidad de la colaboración de mentoring;
- La naturaleza y calidad de estructura y contenido del programa de e-mentoring;
- El uso del programa;
- La satisfacción del usuario; y
- Los resultados.

Kim y Alex Rickard (2009) utilizaron este modelo para analizar el contenido de entrevistas semi-estructuradas, correos electrónicos entre "mentees" (sujetos pasivos del programa de "e-mentoring") y "mentors" (sujetos activos del programa), correos electrónicos enviados al organizador del programa y preguntas abiertas de un cuestionario a participantes de un programa de e-mentoring. Cada contenido fue clasificado en experiencias eficaz o ineficaz según una tabla establecida previamente. Los participantes era 20 mentees y 5 mentors de un programa realizado entre 2001 y 2006, todos eran ingenieros o científicos con estudios universitarios de entre cuatro años

hasta un nivel de doctorado.

Según un estudio realizado por Starwood (2010), el hecho de no tener contactos cara a cara entre el mentor y el mentee es más bien positivo que negativo, favoreciendo así el e-mentoring frente al mentoring tradicional en situ.

*“I really like the fact that my mentor is not in the same hotel as me as it makes easier to talk to him about things that he probably is not involved in”* (Starwood, 2010).

Refiriéndose al mismo programa organizado por Starwood, Simmonds y Zammit (2010) auguran un fuerte crecimiento del uso del e-mentoring en el mundo laboral en general y en las cadenas hoteleras de lujo en particular. No obstante, una particularidad importante del programa consistía en un proceso complejo de atribución de mentores a mentees y viceversa. Este proceso conllevó un alto grado de satisfacción tanto por parte de los mentores como por parte de los mentees a nivel del aparejamiento, lo que no parece posible con tanta flexibilidad en un entorno académico, aparejando profesores y estudiantes. La dedicación del mentor al mentee es otro aspecto importante que tendremos que considerar entre el mundo empresarial y académico. En una empresa se podrá utilizar un ratio muy bajo de mentees a mentores, lo que no será cierto en el caso académico por la gran diferencia numérica entre las poblaciones del alumnado y del profesorado.

En un contexto académico similar al que estudiamos, Obura, Brant, Miller y Parboosingh (2011), estudiaron un caso de utilización de la técnica del e-mentoring entre un profesor de radiología de la Universidad de Virginia (USA) y diez estudiantes, residentes radiólogos, de un programa de postgrado de la Universidad Aga-Khan de Nairobi (Kenya). En este estudio de caso, encontramos las mismas dimensiones docentes, académicas e internacionales que en las Escuelas Internacionales de Gestión de Hoteles pero los estudiantes tenían también un coach “in-situ” aportando una presencia física y un soporte directo. Los resultados revelaron un alto nivel de satisfacción y entusiasmo por

parte de los estudiantes y subrayaron el increíble potencial de esta técnica dentro de los métodos académicos, sobre todo en los países en vía de desarrollo.

Las diferencias culturales e idiomáticas que tienen que afrontar los estudiantes en un contexto internacional son omnipresentes en el marco de las prácticas en hoteles debido al aspecto internacional de la formación. Encontramos dificultades similares en el entendimiento mismo del mentoring y del tutoring. Según Jean-Jacques Quintin (2008), la palabra "tutor" tiene un significado bastante similar en francés (tuteur) y en inglés (tutor) respecto a la actividad de soporte adicional ofrecido por el tutor. No obstante, el contexto francés y los hábitos académicos y culturales franceses integran un aspecto importante, no presente en los hábitos anglosajones, según cual el tutor debe ser elegido por el estudiante y dicha elección aceptada por el propio tutor. En todos casos, el término tutor se entiende en un contexto de enseñanza-aprendizaje donde el alumnado ocupa una posición central. La palabra "coach", traducida al francés por Quintin en "guide" o "guía" en castellano, se desmarca del proceso académico tradicional de transmisión de conocimiento para incorporar una noción más cercana del entrenamiento.

"Il annonce le passage d'une conception de l'enseignant perçu comme 'sage on the stage' à celle où il serait envisagé comme 'un guide on the side'" (Quintin 2008).

El "coach" aporta ayuda, motivación, entrenamiento y soporte moral sin necesariamente tener competencias técnicas en el área aprendida. El término "mentor", al contrario, supone competencia, experiencia y alto nivel de capacidad en el ámbito de competencia. Siguiendo esta misma línea de pensamiento, el término "tutor" se caracteriza más por un contexto behaviorista mientras que en contextos constructivistas el docente se aproximará más de las nociones de "coach" o de "mentor". En la visión de aprendizaje significativo de Ausubel, el docente se aparenta claramente a un "mentor".

En un artículo sobre la confianza dentro de las relaciones de mentoring y de e-mentoring, Joanne Leck y Penny Wood (2013) analizaron la importancia tanto para mentores como para mentees de incorporar una dimensión de confianza en su relación de mentoring. En el caso de supervisión docente, dicha relación de confianza tiene ya raíces sólidas gracias a la relación que mantuvieron en el campus durante los semestres académicos. No obstante, el trabajo de Leck y Wood subrayan el interés de elegir los docentes-mentores dentro de los profesores que ya enseñaron a sus estudiantes-mentees mejor que elegir profesores que enseñarán durante semestres académicos futuros. También tendremos que considerar compatibilidades entre profesores y estudiantes pero, sobre todo, habilidades del profesor en superar las contradicciones generacionales y las diferencias de expectativas entre los "Baby-Boomers" y la "Generation-Y" subrayadas, entre otros, por Carolin Rekar (2009).

### **3. Los beneficios para el estudiante**

Veremos aquí, de un punto de vista constructivista y de aprendizaje significativo más bien que socio-constructivista, que beneficios para el estudiante pueden ser generados por la integración del e-mentoring en sus prácticas internacionales.

En un análisis sobre practicum magisterio, Ángela María González (2008) subraya características de periodos de prácticas que se pueden generalizar a cualquier otro sector. Considera como primordial el papel desempeñado por las prácticas en la formación del estudiante siendo la conexión entre la teoría aprendida y el mundo real. Lo que es cierto para la formación de futuros docente lo es también para cualquiera formación y, en particular, para los futuros directivos hoteleros.

Las prácticas no se pueden considerar como una etapa adicional y aislada de la formación pero más bien integrarse en un proceso global. Las prácticas deben ser oportunidades de resolver casos prácticos y concretos

aplicando procesos aprendidos en la fase teórica de la formación. La integración de las prácticas en el proceso global formativo supondrá el cuestionamiento, más adelante, de un seguimiento de ambos aspectos formativos por las mismas personas, los mismos instructores. Si consideramos como González (2008), siguiendo las teorías de Freire (1990), que no se puede disociar teoría y práctica, tendremos que fomentar la integración de una a otra gracias a vínculos fuertes.

*“Las prácticas supone un espacio curricular que integra los conocimientos y competencias adquiridos por los estudiantes y que se constituye como un puente entre la teoría y la práctica profesional, convirtiéndose así en una herramienta de creación de aprendizaje que forma a profesionales capaces de interpretar la sociedad actual partiendo del conocimiento y el análisis real de su profesión” (Hevia Artime, 2009).*

Debemos contemplar las prácticas como un espacio “interdisciplinar” utilizado para consolidar los conocimientos adquiridos en las demás asignaturas.

Existen dos riesgos fundamentales de rupturas inherentes a las prácticas. Por un lado, el riesgo de no estar en situaciones de la vida profesional real. Este caso podría ocurrir cuando las tareas confiadas al estudiante son tareas específicas de prácticas con bajo nivel de competencias en lugar de confiar tareas habituales de los demás empleados de la empresa. Por otro lado, hay un riesgo de desconexión entre el contenido de las prácticas y las demás asignaturas del currículo. En este último caso, el periodo de prácticas no enriquecerá el aprendizaje de las demás materias y no se sacará en mejor partido a la estancia en empresa (Hevia Artime I., 2009). También, según Hevia Artime, las prácticas no acompañadas suelen perder potencia como catalizador de aprendizaje y afianzador de competencias. El modelo de supervisión debe tener en cuenta tanto la realidad situacional de la práctica como los conocimientos previamente adquiridos.

Una característica muy importante de las prácticas en la formación de

directivos hoteleros es que, al contrario de varias otras formaciones, no es un periodo añadido al final de la formación teórica sino un intermedio práctico entre semestres académicos. Esta particularidad fortaleza la importancia de su mejor integración dentro de la formación teórica. Más que un puente entre vida académica y mundo real, son puentes entre periodos académicos. Debemos utilizar las prácticas para consolidar conocimientos previos pero también para preparar formaciones futuras y para conseguir perspectivas nuevas de entendimientos teóricos.

La coherencia entre formación práctica y teórica pasa por un equilibrio necesario entre ambos aspectos pero también por la integración de un elemento de síntesis entre ambos (Théberge, Bourassa, Lauzon & Huard-Watt, 1997).

*“Sans renoncer pour autant à établir une articulation entre la pratique et la théorie, les auteurs sont cependant conscient de la possibilité qu'une incohérence se glisse non seulement dans le programme, mais aussi dans l'interaction entre les différentes institutions qui assument la formation”* (Théberge et al., 1997).

Vemos que no sólo es importante la relación entre formaciones práctica y teórica sino también la identificación de posibles incoherencias entre una y otra. El estudio realizado por los investigadores de la Universidad de Ottawa llegaba a la conclusión de la importancia de estrecha colaboración entre universidad y centro de prácticas. Es el profesor que tiene que desempeñar el papel de clarificar posibles divergencias entre la teoría aprendida en la universidad y la realidad observada durante las prácticas. Es también importante armonizar el contenido de los cursos magistrales integrando la dimensión de retro-alimentación llegando de los periodos de prácticas.

En el año 2002 un equipo de la universidad de Quebec dirigida por Marc Boutet y Nadia Rousseau (Boutet y Rousseau, 2002) investigaba sobre la necesidad de mejorar la supervisión de las prácticas en empresas. Subrayaban la importancia del equilibrio entre los elementos del triángulo “profesor-estudiante-

supervisor en empresa" llamándole "trío d'enfer" (trío infernal) y consideraban que el supervisor interno nunca podía remplazar la presencia del profesor. Según Miguel Zabalza (2004) las prácticas en empresas deben ser coherentes con el modelo de formación del estudiante. Para evitar desconexiones entre el practicum y las materias del curriculum académico, es obvio que una supervisión docente de las prácticas en empresas suele ser importante.

*"Si el practicum va por libre ya no enriquece los aprendizajes de las otras materias de la carrera ni aprovecha lo que se ha ido aprendiendo en éstas para sacar más partido al periodo de estancia en la empresa"* (Zabalza, 2004: 6).

Aurelio Villa y Manuel Poblete (2004) subrayan la importancia para el estudiante de realizar una síntesis entre los contenidos trabajados en la universidad y sus aplicaciones durante sus prácticas. Para ellos, el tutor académico representando la universidad es parte de los elementos básicos del practicum además del estudiante y del tutor profesional miembro de la empresa colaboradora. Es decir que para todos estos autores, la presencia (sea virtual o física) del profesorado es necesaria durante las prácticas en empresas.

Rinaudo (2009) estudió el impacto de la participación de profesores en los foros didácticos de las prácticas pero también el impacto de sus presencias no participativas (presencia muda) o del simple hecho que los estudiantes piensen que estén presentes. Para él, el sentimiento de presencia docente por parte del estudiante tiene tanta importancia como la verdadera presencia. Citando los trabajos de Geneviève Jacquinet (1993), analizaba los diferentes tipos de "distancias", no sólo espacial sino también temporal, tecnológica, social, cultural y económica.

*"La présence physique d'un enseignant ne préfigure en rien de sa disponibilité psychologique ou de sa capacité d'écoute » (G. Jacquinet, 1993, cited by J.-L. Rinaudo, 2009).*

Lo que significa claramente que una presencia virtual, alejada a nivel

espacial pero abierta y cercana a otros niveles, puede ser hasta más eficiente que una presencia física.

Durante las prácticas, dichos estudiantes se alejan muchos del campus y se encuentran en países donde la cultura y el idioma son diferentes de los del país donde estudiaron. El entorno profesional, los hábitos, las normas y reglamentaciones podrán ser muy diferentes de lo estudiado durante la formación académica en el campus. La comunicación entre alumnado y profesorado durante las prácticas así como la presencia virtual docente pueden ser factores importantes de mejora de la experiencia adquirida durante las prácticas y reducir las posibles disonancias entre lo observado durante la práctica y lo estudiado en el campus.

Según las teorías constructivistas (Piaget, Vigotsky,...), las prácticas en hoteles pueden ser muy ricas en experiencias educativas. El estudiante puede construir su propio modelo de pensamiento en función de la realidad observada, se enfrenta a experiencias inductivas y deductivas, tiene que aplicar conocimientos previos en situaciones diversas y el trabajo en equipo es rico en experiencias de constructivismo social. No obstante, de una perspectiva de aprendizaje significativo (Ausubel, 1976), las variaciones de terminología, en particular, y varios otros fenómenos, en general, pueden causar "transferencias negativas".

En la situación actual, el tutor de prácticas es siempre un empleado del hotel. Puede ser un supervisor jerárquico, alguien del departamento de Recursos Humanos, un director de departamento, mando intermediario o superior, hasta un compañero de departamento con antigüedad significativa. En todo caso, el tutor es alguien ajeno a la universidad y, por lo tanto, no conoce exactamente ni el contenido académico ni la trayectoria educativa del estudiante. Una presencia docente, sea presencia virtual, durante las prácticas permitiría corregir estas transferencias negativas, transformarlas en transferencias positivas y subrayar más transferencias positivas no observadas por el estudiante. Son aspectos que una presencia docente podría aportar

mientras que la sola presencia pedagógica del tutor (no involucrado en la parte académica de la formación) no sería suficiente para cubrir la parte docente como complementariedad a las presencias social y cognitiva.

En una tesis sobre el uso de comunicación virtual en entornos de educación especial, Michaele Brown (2008) demostró el interés de la comunicación con sus profesores para estudiantes en educación trabajando en periodos de prácticas con niños sufriendo de trastornos emocionales y de comportamiento.

*“Using online discussion during practicum increases higher-order thinking by helping students make connections” (Brown M. Jr, 2008).*

En un departamento financiero, por ejemplo, la presentación de la cuenta de explotación y la terminología utilizada pueden conllevar muchas transferencias negativas, sea de una cultura a otra (latina o anglosajona), sea de un país a otro o hasta de una empresa a otra. Los europeos y los latinos utilizarán el adjetivo “bruto” (beneficio bruto, gross profit, gross ordinary profit,...) para caracterizar un resultado previo impuestos mientras que el adjetivo “neto” (beneficio neto, net income,...) será utilizado para el mismo resultado después deducción de los impuestos. Los americanos y anglosajones utilizarán el mismo adjetivo “bruto” (gross margin, gross operating profit, gross income,...) para caracterizar un resultado intermedio mientras que el adjetivo “neto” (net margin, net operating profit,...) se utilizará para otro resultado intermedio más adelante en la cuenta de resultados.

De un país a otro, el mismo concepto puede ser identificado de varias maneras. “Gross margin”, “contribution margin”, “comercial margin”, se pueden utilizar para el resultado de las ventas menos gastos variables directos. Por otra parte, el ratio obtenido con la división de dicho resultado por las ventas se podrá llamar “contribution margin percentage”, “contribution margin ratio”, “gross margin percentage”, “gross margin ratio” o hasta “contribution margin”. Es decir que en ciertas empresas, se utilizará la palabra “gross margin” para el resultado y “contribution margin” para el porcentaje mientras que en

otras, la palabra "contribution margin" se utilizará para el resultado y "contribution margin percentage" para el porcentaje. Tal vez se utilizará "contribution margin" para un resultado global, tal vez se utilizará para un resultado unitario mientras que "gross margin" identificará el resultado global. Sólo una presencia docente y consciente del conocimiento académico previo del estudiante puede subrayar este tipo de variaciones en la terminología utilizada, levantar dudas y malentendidos, transformar posibles transferencias negativas en transferencias positivas mejorando así la calidad de la experiencia educativa para el auto constructivismo del estudiante.

Sedef Uzuner (2009) subraya la importancia de diferencias culturales en la educación a distancia y no explica la importancia, para el instructor, diferenciar los grupos culturales dentro del alumnado.

*"Researchers express broad agreement that online instructors should be sensitive to cultural issues, become aware of the variations in students' learning strategies, and avoid the "one size fits all" approach when viewing the process of learning for their students" (Uzuner, 2009).*

148

Lo mismo se debe tener en cuenta a nivel de diferencias culturales del entorno geográfico dónde se encuentra la empresa de prácticas y a nivel de diferencias culturales del país de origen de dicha empresa.

#### **4. Los beneficios para el profesor**

En el presente apartado, veremos qué tipos de beneficios podríamos conseguir tanto para el profesorado como para la Universidad y para la calidad académica a largo plazo.

Homitz y Berge (2008) subrayan los beneficios del e-mentoring para los mentores, abriéndoles a nuevas perspectivas y a fuentes de informaciones recientes. Aplicando el concepto al caso de los profesores de altas escuelas hoteleras, es cierto que un e-mentoring hacia los estudiantes en prácticas en hoteles conllevará el acceso a fuentes de informaciones sobre nuevas prácticas profesionales, técnicas novedosas de gestión, casos prácticos y

figuras concretas y reales. Este material se podrá utilizar, a posteriori, en el aula para ilustrar partes teóricas del curso.

Zabalza presenta también contribuciones de la supervisión de prácticas para el profesorado supervisando (Zabalza, 1998, citado en Hevia Artime, 2009):

- *Rompe el aislamiento tradicional de la Universidad con respecto al mundo productivo.*
- *La ruptura del aislamiento trae consigo un mejor conocimiento del mundo productivo y sus transformaciones, sus demandas y sus contradicciones.*
- *El mejor conocimiento del sector productivo implica un mejor ajuste de los planes formativos.*
- *Toda esta dinámica ha llevado a la propia Universidad a incorporar ella misma nuevos planteamientos empresariales de gestión y desarrollo de las mismas.*

En un mismo corriente de ideas, Enriqueta Molina Ruiz (2004) considera importante que el profesorado estimule la reflexión de los estudiantes durante el practicum y que haya un modelo reflexivo de supervisión tanto para supervisores como estudiantes.

La mayoría del profesorado en las altas escuelas de gestión de hoteles tiene formación y experiencia doble, académica e industrial. No obstante, al dedicarse a la docencia, pierden, poco a poco, su relación con el mundo industrial y, por lo tanto, el valor añadido resultante de su experiencia previa en la industria. La presencia virtual docente permite aportar parte de la solución a esta pérdida de relación con la vida real y empresarial. Por su implicación en la plataforma de seguimiento docente, los profesores estarán más en contacto con el mundo laboral y empresarial. De este modo, podrán beneficiar de una visión permanente sobre la evolución del mundo hotelero y de las técnicas de gestión utilizadas. La presencia virtual docente puede también aportar, a los profesores implicados, casos reales y ejemplos prácticos que puedan utilizar

durante sus sesiones magistrales.

## 5. Conclusiones

Los trabajos revisados anteriormente demuestran claramente la necesidad de integrar la formación práctica y la teórica en un proceso global indisociable. Las transferencias positivas entre ambas partes de la formación son imprescindibles para llegar a un alto nivel de aprendizaje significativo. Por eso, el profesorado tiene que desempeñar un papel importante de coordinación haciendo puentes entre la universidad y la industria durante los periodos de prácticas. Una presencia docente, sea física o virtual, permanente es necesaria aunque las características mismas de las prácticas internacionales impiden presencia física y nos imponen “de facto” la solución virtual del e-mentoring. Además, vemos como la distancia y la virtualidad pueden mejorar la relación entre el profesor y el alumno favoreciendo un contacto con menores barreras socio-jerárquicas. Gracias a dicha presencia virtual docente, podemos corregir las transferencias negativas y las disonancias, aumentar las transferencias positivas entre curriculum y realidad, resolver problemas de terminología y actuar sobre la motivación del estudiante.

Vemos también en qué sentido el e-mentoring durante periodos de prácticas puede aportar al profesorado nuevas fuentes de casos reales y mantener una relación estrecha y actualizada entre la Universidad y la Industria. Podemos aportar, de esta manera, una solución interesante a la formación continua de los profesores a nivel de los aspectos prácticos y técnicos de sus asignaturas y de sus ámbitos de especialización. Los casos reales y los ejemplos aportados a los profesores durante las sesiones de e-mentoring ilustrarán sus sesiones magistrales futuras generando un ciclo virtuoso de excelencia académica.

Por parte de la industria, el beneficio vendrá de generaciones de diplomados formados de manera más cercana a la realidad y más al corriente de los casos concretos de las empresas colaboradoras en el proceso de

prácticas.

Los límites del presente análisis son de tres tipos. En primer lugar, queda por averiguar de manera cualitativa y cuantitativa los resultados del estudio empírico. En segundo lugar, tendríamos que resolver un problema de competencias de los mentores. Durante una misma práctica, el estudiante podrá enfrentarse a problemáticas y casos relevantes de varias asignaturas y áreas de competencia. ¿Cómo resolver la pluridisciplinaridad? ¿Un solo mentor podría cubrir varios campos? ¿Tendremos que trabajar con un mentor-coordinador, el cual, a su vez consultará compañeros de otros departamentos en caso de necesidad? Por fin, queda el aspecto práctico de las herramientas a utilizar. Basándonos en análisis de tipos de comunicación virtual en procesos de enseñanza-aprendizaje, tendremos que definir herramientas de soporte para el e-mentoring y procedimientos de trabajo.

### **Referencias bibliográficas**

- AUSUBEL, D. P. (1976). *Psicología educativa – Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- BOUTET M. & ROUSSEAU N. (2002). *Les enjeux de la supervision des stages*. Sainte Foy: Presse de l'Université du Québec.
- BROWN, M. J. (2008). *Constructing knowledge in online discussions: supporting theory to practice in special education teacher education*. New York: Steinhardt School of Culture, Education and Human Development, New York University.
- GONZÁLEZ, A. M. (2008). *Análisis crítico del prácticum magisterio en una facultad de formación de profesorado y educación*, Disertación de tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Formación de Profesorado y Educación, Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación.
- HEVÍA ARTIME I. (2009). *El practicum en los estudios de pedagogía de la universidad de Oviedo*, Disertación de tesis doctoral. Oviedo:

- Universidad de Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación.
- HOMITZ D. J. & BERGE Z. L. (2008). Using e-mentoring to sustain distance training and education. *The Learning Organization*, 15(4), 326-335.
- LECK J. D. & WOOD P. M. (2013). Forming Trust in E-Mentoring: A Research Agenda. *American Journal of Industrial and Business Management*, 3, 101-109.
- MOLINA RUIZ E. et al. (2004). La Mejora del practicum, esfuerzo de colaboración. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 8(2), 1-24. Rescatado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev82ART3.pdf>
- OBURA T., BRANT W. E., MILLER F. & PARBOOSINGH J. (2011). Participating in a Community of Learners enhances resident perceptions of learning in an e-mentoring program: proof of concept. *BMC Medical Education*, 11(3), 2-6. Retrieved from <http://www.biomedcentral.com/content/pdf/1472-6920-11-3.pdf>
- PERREN L. (2003). The role of e-mentoring in entrepreneurial education and support: a meta-review of academic literature. *Education + Training*, 45(8), 517-525.
- QUINTIN J.-J. (2008). *Accompagnement tutorial d'une formation collective via Internet: Analyse des effets de cinq modalités d'intervention tutorale sur l'apprentissage en groupes restreints*, thèse doctorale. Mons: Université de Mons-Hainaut, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation.
- REKAR, M. C. (2009). Mentoring Needs and Expectations of Generation-Y Human Resources Practitioners: Preparing the Next Wave of Strategic Business Partners. *Journal of Management Research*, 1(2). Retrieved from <http://www.macrothink.org/journal/index.php/jmr/article/view/94/49>
- RICKARD, K. & RICKARD, A. (2009). E-mentoring for small business: an examination of effectiveness. *Education + Training*, 51(8/9), 747-768.
- RINAUDO J.-L. (2009). *Présence - absence des formateurs*. Renne: Université de

Haute Bretagne.

SIMMONDS D. & ZAMMIT A. M. (2010). The matching process in e-mentoring: a case study in luxury hotels. *Journal of European Industrial Training*, 34: 4, pp. 300-316.

STARWOOD, H. (2010). Starwood Hotels pilots e-mentoring: Success depends on mutual trust. *Human Resource Management International Digest*, 18(7), 29-31.

THÉBERGE M., BOURASSA M., LAUZON Y. & HUARD-WATT G. (1997). Vers un modèle de cohérence entre formation pratique et formation théorique. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 345-370.

UZUNER, S. (2009). Questions of Culture in Distance Learning: A Research Review. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 1(3). Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/690>

VILLA SÁNCHEZ A. & POBLETE RUIZ M. (2004). Practicum y evaluación de competencias. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 8 (2), 1-19. Rescatado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev82ART2.pdf>

ZABALZA M. (2004). Condiciones para el desarrollo del practicum. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del profesorado*, 8(2),1-22. Rescatado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev82ART1.pdf>

### **Cómo citar este artículo:**

Demaeght de Montalay, S. D. (2014). Profesorado y estudiante en estudios e investigaciones sobre e-mentoring: Prácticas internacionales. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 3(2), 135-153.