

Una exploración del rol de los mentores en las trayectorias profesionales de los buenos docentes universitarios

Zelmira ÁLVAREZ*, Luis PORTA** y María Cristina SARASA***



Detalle obra "Brisa"
Santiago Rodríguez

Resumen

Este trabajo se basa en las biografías profesionales de seis titulares reconocidos como excelentes por estudiantes avanzados de tres carreras de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. Las entrevistas en profundidad a estos docentes examinaron las enseñanzas y prácticas que éstos percibieron durante su biografía educativa, para hallar trazas de estas experiencias en sus vidas actuales. El propósito es develar la forma sutil en que el pasado impacta en su presente académico. En las historias de vida reconstruidas, surgen los mentores que estos protagonistas tuvieron al comenzar la docencia y la investigación universitarias. La recuperación de estas evocaciones permite conceptualizar el papel de los expertos en la formación de los noveles, para reexaminar lo que tradicionalmente se ha visto como acciones informales de supervisión de auxiliares docentes y jóvenes investigadores. Así, se intenta fundar en la universidad un sitio para comunicar las buenas prácticas de los mentores.

Palabras clave: universidad, buenos docentes, biografías, trayectorias profesionales, mentores.

The role of mentors in the professional biographies of good university teachers

Abstract

This paper is based on the professional biographies of six professors identified as excellent by senior students in three programmes at the School of Humanities, Mar del Plata State University. In-depth interviews examined the teachings and practices these instructors encountered along their educational biographies in order to find traces of these experiences in their current lives. The aim is to disclose the subtle ways in which the past influences their academic present. The life histories retrieved reveal the importance of the actors' mentors at the onset of their teaching and research at the university. The recovery of these memories allows the conceptualization of experts' role in the education of novices, thus examining what is traditionally considered as the informal supervision of teaching assistants and junior researchers. In this way, we try to create a site at the university where it is possible to discuss mentors' good practices.

Key Words: university, good teachers, biographies, professional itineraries, mentors.

Marco de la investigación

El proyecto de investigación "Formación del Profesorado III: (auto) biografías de docentes memorables" (2008-2009) del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, continuó indagando en torno a la buena enseñanza (Fenstermacher y Richardson, 2005), tarea iniciada en sus proyectos anteriores (Porta y Sarasa, 2008). De esta forma, extendió su investigación a todos los Profesorados de la Facultad, procediendo a identificar –a través de cuestionarios semiabiertos a estudiantes avanzados de estos profesorados– a los docentes de sus carreras que los alumnos consideraban notables. Estos profesores fueron luego entrevistados en profundidad, siguiendo un libretto flexible que contenía interrogantes sobre sus vidas profesionales y personales –profundizando sus biografías escolares y resaltando sus evocaciones de maestros, modelos y buenos docentes (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001).

* Profesora de Inglés y Especialista en Docencia Universitaria. Titular de las cátedras de Gramática Inglesa I y II y de Teorías del Sujeto y del Aprendizaje, Facultad de Humanidades, UNMDP. Co-directora del Proyecto "Formación del Profesorado IV: biografías de profesores memorables. Vida profesional, mentores y prácticas docentes", UNMDP. Luisoni 8285. (7600) Mar del Plata, Argentina
zelmira@copetel.com.ar

** Doctor en Pedagogía, Secretario Académico de la Facultad de Humanidades, UNMDP. Profesor Asociado de la cátedra de Problemática Educativa. Director del Proyecto "Formación del Profesorado IV: biografías de profesores memorables. Vida profesional, mentores y prácticas docentes", UNMDP. Mendoza 4036. (7600) Mar del Plata, Argentina.
luporta@copefaro.com.ar

*** Profesora de Inglés y Magíster en Docencia Universitaria. Titular de las cátedras de Historia Inglesa, Historia de Inglaterra y los EEUU y Comunicación Integral, Facultad de Humanidades, UNMDP. Integrante del Proyecto "Formación del Profesorado IV: biografías de profesores memorables. Vida profesional, mentores y prácticas docentes", UNMDP. España 3521. (7600) Mar del Plata, Argentina.
mcsarasa@ciudad.com.ar

Durante estos diálogos sobre los recorridos profesionales docentes, surge *in vivo* (Corbin y Strauss, 2007) la categoría de “viaje odiseico” para representar la idea de derrotero o ruta atravesada en la biografía profesional. La densidad conceptual de esta odisea académica está dada, naturalmente, por los grandes temas de la épica homérica de la búsqueda iniciática, la exploración, el riesgo, y la lucha durante un itinerario donde se va revelando la propia identidad y el sentido de la vida (Dean, 1976; Lowery, 1970). Estos relatos de vida que los docentes investigados rememoran, y las historias de vida que los investigadores derivan de estas narraciones, participan de estos viajes y sus búsquedas, situándose en una verdadera intersección entre la autobiografía y la aventura intelectual (Leskelä-Kärki, 2008; Preskill, 1998). Las derivaciones preliminares de la investigación problematizaron esta reveladora designación *in vivo* que un docente entrevistado brindó a su trayecto de vida personal y profesional, hecha como hemos expresado en términos de odisea –viaje, travesía, senda, camino– que se emprende, física y/o intelectualmente, en una búsqueda de conocimiento para el desarrollo docente y/o científico. Así, la potencia de las narrativas recogidas se debe al hecho de que sus protagonistas alumbran lo individual y propio, forjándolo con sus palabras, desde su punto de vista (Eisner, 2001).

Al avanzar en el análisis de las categorías teóricas y los datos arrojados por las entrevistas, vemos que la *Odisea* (Homero, traducción Gutiérrez, F., 2007) también origina el papel del “mentor”, que acompaña el desplazamiento de indagación y desarrollo durante esos viajes docentes en los cuales estas antiguas alegorías cobran nuevos significados. En la obra de Homero, la diosa Atenea, bajo el aspecto de Mentor, guía, alecciona y resguarda al joven Telémaco, hijo de Ulises, hasta que este último finalmente regresa a Itaca. Desde esos inicios legendarios, el vocablo mentor ha indicado vínculos formales o informales –generalmente de tenor voluntario– entre un maestro y su protegido (Orland-Barak y Yinon, 2005). Aquí, la sabiduría desempeña un papel decisivo en la definición del mentor, como también



“Sin título 8”, tinta sobre papel
Griselda Carassay

su edad, la confianza que inspira y las lecciones que imparte. En la *Odisea*, Mentor era más un tutor de vida que de estudio para Telémaco, ya que lo escoltaba en su crecimiento, siendo a la vez consejero, padre y cuidador del joven. Con el transcurrir de los siglos, y por extensión, un mentor se ha convertido en alguien que despliega una interacción con su protegido, actuando como ejemplo o modelo, guía y padrino. En términos generales, esta relación acompaña al proceso de desarrollo del protegido (Sands, Parson y Duane, 1991).

A partir de esta antigua tradición original, ya en 1978 Levinson acuñó la idea del mentor de vida como aquel que escolta los rumbos de la maduración profesional de jóvenes adultos (Levinson, D. J., Darrow, Klein, Levinson, M. y McKee, 1978; Whitney Gibson, Tesone y Buchalski, 2005). En este contexto, el papel del mentor de la carrera –entendida también como tramo, recorrido, senda o trayecto profesional– involucra la provisión de modelos y fuentes de conocimiento, el acompañamiento intelectual y la evaluación del

aprendizaje y la investigación del pupilo. La relación posee, ciertamente, fuertes elementos afectivos (Smith, M. V., 2005). En resumen, el papel del mentor abarca los matices de la amistad, la guía intelectual y el suministro de información. Sus roles subsidiarios comprenden el de padrino, instructor, modelo y consejero. Todo esto sugiere que ser mentor es un papel y no una acción, aunque en idioma inglés *mentor* es ahora también un verbo además de un sustantivo (Zellers, Howard y Barcic, 2008).

Aunque un mentor no es exactamente un profesor, existe un vínculo entre ambos, puesto que este último recurre a su experiencia docente si asume el rol del primero (Zeek, Foote y Walker, 2001). Por otra parte, algunas investigaciones también sugieren que los mentores suelen imaginarse como profesores experimentados, utilizando su conocimiento educativo en este papel de guía. Por ello, a veces, a los mentores se los designa como maestros o especialistas (Monaghan y Lunt, 1992). Sin embargo, el lazo entre mentor y protegido es menos jerárquico y más colaborativo –al basarse en el sustento y el “modelado”– que el existente entre un estudiante y un profesor. En ámbitos académicos o intelectuales, es igualmente significativa la figura del mentor en el progreso de los estudiantes graduados como investigadores. Durante este avance, el mentor colabora con los proyectos del graduado y sus trabajos de investigación. De esta manera, el mentor ayuda al joven a cumplir su Sueño –por ejemplo, finalizar su tesis de doctorado (Sands, Parson y Duane, 1991). El mentor insinúa –nunca traza definitivamente– la vía para la consecución del Sueño: brinda sostén y desafía para, finalmente, dejar partir al protegido (Daloz, 1983; Lasley, 1996). En este contexto, las características de un mentor experto incluyen el ser mentalmente flexible, reconstruyendo su pensamiento al experimentar disonancia cognitiva; sensible ante el trabajo a emprender; imaginativo y perceptivo en la visión de problemas y sus patrones significativos; proveedor de fuentes de información válidas para resolver problemas; autónomo y apto frente al cambio y reflexivo en la acción, entre otras (Orland-Barak y Yinon, 2005).

Otra noción importante que define al mentor es su pericia. Ésta no se adquiere linealmente, sino durante un itinerario complejo. En el contexto de nuestra investigación acerca de los mentores, la perspectiva narrativa de Connelly y Clandinin (1994) permite sondear estos temas que

involucran a la pericia. Mediante las narrativas docentes, indican estos autores, se revela ese horizonte del conocimiento personal y profesional de los profesores. De esta manera, las narrativas sobre los mentores y sus “telémacos” permiten comunicarlas, revisarlas y, tal vez en nuestro caso, compartirlas para luego tratar de enriquecer la formación de docentes e investigadores. Igualmente, se observó cómo nuestros buenos profesores semejan un “compuesto” de sus propios mentores y memorables (Lasley, 1996:64). Así, los relatos desentrañan las trayectorias docentes en toda su particularidad y complejidad, ya que precisamente la mayor parte de la evidencia disponible consiste en anécdotas (Zellers, Howard y Barcic, 2008).

Presentación de resultados

Hasta el momento, se han realizado entrevistas en profundidad a seis docentes memorables identificados. Las conversaciones sostenidas, como se ha expresado, inquirieron sobre las enseñanzas y experiencias que estos profesores vivenciaron durante su educación y sobre sus propios memorables y guías. El propósito fue encontrar trazas actuales de estas vivencias y de estos acompañamientos de actores significativos en la vida de estos docentes, para intentar revelar la forma casi inmaterial en que estas experiencias pasadas impactan hoy en sus prácticas (Jackson, 2002). Precisamente durante estos recorridos, acentuamos la influencia de los mentores. Nuestra elección de seis entrevistas biográficas incluye docentes titulares de las carreras de Profesorado de Filosofía, Letras y Geografía de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata. Recurriendo a citas de sus relatos para privilegiar las voces de estos protagonistas, abordamos a continuación el influjo de los mentores en su evolución docente e investigativa.

Comenzaremos con D1, quien nos proporcionó el concepto de viaje odiseico. Su trayecto en el grado universitario está marcado, en primer lugar, por prácticas docentes dentro y fuera del aula “que vinculaban lo académico con lo afectivo”. A partir de ese momento, D1 nunca abandona esa relación porque la educación “pasa por una construcción de vínculos, de afecto... Esa cosa de la filia, del compartir con el otro, que creo que son las mejores condiciones en las que se aprende”. Su mentor inicial en el primer año de la universidad cambia su orientación voca-

cional y traza el camino que D1 tomará. Expresa con sus propias palabras que “dije: ‘las cosas que enseña este hombre, por ahí quiero andar’. Y así me pasé de carrera”. Tras graduarse, D1 asiste a los seminarios de un reconocido experto y contextualiza la experiencia vivida comenzando con la referencia al conocimiento que circulaba en esos cursos, donde sobresale el caudal de esa relación mentor-alumno.

Vivencial, por la heterogeneidad brutal del público de esos seminarios... Un entrecruzamiento de disciplinas, una intersección de discursos, de personajes, de distintos marcos teóricos, de distintas instalaciones... Una cosa de una riqueza antropológica extraordinaria para nutrirse de lo que era, me parece, el clima intelectual de Buenos Aires tras la llegada de la democracia. Muy fuerte la experiencia... de los seminarios de los jueves. Lo aprendido... con (X) de Foucault, la generosidad de (X), un tipo muy generoso intelectualmente, de su biblioteca a disposición, que estaba en otro piso... Una cosa muy de comparar las experiencias intelectuales.

A continuación, el relato de D2 refiere exactamente al acompañamiento del mentor durante la búsqueda del conocimiento y el tránsito de diversos itinerarios mentales.

Entonces ahí leí muchos autores... Hice una especialización primero en Buenos Aires con (A). Después con toda la línea de (B), que viene de Estados Unidos y que trabajó allá en La Plata y yo fui a hacer la especialización en La Plata... Con (C) trabajé ese tema. Después fui a Brasilia a continuar el trabajo con (D) y después seguí en la UBA con (E). Llegué a lograr que (E) viniera... y diera un curso en la universidad e hicimos... un trabajo de extensión... Eso me llevó a muchas lecturas...

D2 reconoce el papel de sus mentores durante su prolongada formación de postgrado, donde vemos cómo se traslada literalmente por diversos lugares, y figurativamente por distintas corrientes de pensamiento, fuera de su ámbito local, nutriéndose de experiencias múltiples con diversos maestros a lo largo de los años.

Esa fue una maestría interesantísima porque significó una apertura a otros campos disciplinares que yo no venía manejando... Tuve un gran maestro que fue (W)... Ahí conocí también a (X) y a (Y), que fueron los maestros que tuve en epistemología en general, y eso me permitió una

apertura mental mucho mayor de la que yo tenía en mi formación... En cambio, allá yo tuve una apertura a la filosofía contemporánea mucho mayor, que la complementé con cursos que tomé con (Z) para la filosofía contemporánea...

Para D3, continuamos observando cómo los recuerdos de la generosidad del mentor se asocian con las posibilidades que se brindan a varios de los entrevistados de acceder a los saberes académicos que reposan en la biblioteca del memorable, en este caso a fines de la década del sesenta y comienzos del setenta.

Hubo... (X) que me impactó... ¡Sabía tanto! Yo de él aprendí, porque yo trabajé con él mucho tiempo, yo de él aprendí la actualización constante. Él tenía una biblioteca impresionante y él no era de (la disciplina...), por eso tenía la obsesión de estar más actualizado que nadie, porque pensaba que no tenía la formación (disciplinar). Entonces, tenía todo lo último y yo me leí media biblioteca de ahí. Compraba y compraba libros y estaba conectado con gente de la UBA.

Con ese mismo mentor, D4 se traslada como profesor viajero y emprende un itinerario en la docencia, la investigación y la gestión dentro de la universidad.

Un momento importante, era importante porque venía a una universidad del estado que se estaba armando. Me encontré con gente piola... buen contacto... Eso fue..., bueno, por el contacto, por la amistad, por lo que se formó y seguir trabajando. También vino (X) que era amigo de (su mentor) y para mí fue importante porque fue muy lindo. No sé si fue un hito, se convirtió en un hito después, una cosa muy buena de continuar el trabajo.

Prosiguiendo ahora con D4, vemos en su primer mentor la fusión de los roles de docente propiamente dicho y de tutor para la iniciación en la investigación. En su papel de profesor, el mentor de D4 marca las futuras prácticas áulicas del entrevistado.

Eran experiencias para nosotros... muy novedosas en ese momento, y que nos contactaban con la literatura desde lugares... que no habíamos transitado... Una persona muy organizada, muy ordenada para impartir sus clases. En el modo de trabajo, las indicaciones para trabajar los textos y cómo debíamos hacerlo... Recuerdo también que nos hacía escribir cuando tomábamos el contacto



“Un mar sin lágrimas”, técnica mixta
María José Pérez

por primera vez con una novela o con una antología, escribir nuestras impresiones y las teníamos que... preservar hasta finalizar el análisis de todos los textos propuestos y después volver a aquellas primeras impresiones para observar si esas intuiciones se vinculaban...

En su papel de iniciador a la investigación y guía de la carrera temprana en esta área, el mismo mentor asume un cometido donde se evidencia claramente que este memorable, si bien se trata de la misma persona, no es ya el profesor en el aula. D4 lo cuenta de la siguiente manera.

Su tarea. El contactarnos con el mundo de la investigación, de lo que era publicar, lo que era hacer un artículo... lo que significaba estar actualizado bibliográficamente... lo que significaba la importancia de participar en congresos, poner a prueba nuestras hipótesis... Bueno, eso fue producto de la formación que recibimos de ella. Yo, por lo menos creo que la he recibido de ella. No durante la cursada de la materia.

El mentor de D5 se sitúa ajustadamente en la categoría sólo de investigador experto –no profesor en el aula– que guía y resguarda la conquista del Sueño en el ámbito institucional y hasta doméstico. A continuación, D5 se refiere al acom-

pañamiento que recibió de su director de tesis, hallándose a punto de concluir su disertación de maestría.

Me dedicaba mucho tiempo. Es más, cuando yo terminé de escribir mi tesis –obviamente no había mail– y para ver la última parte me dijo: “Venite a Neuquén, te instalás en mi casa o nos vamos a la universidad”. En realidad, nunca la había tenido en el aula pero tuve mucha orientación mientras fui haciendo la tesis. Entonces aprendí un montón, como una clase particular.

D5 también narra su experiencia de tener varios mentores de carrera, ya como graduado. Aquí rememora la guía intelectual y las enseñanzas que recibió de distintos modelos, las cuales impactaron directamente en sus prácticas docentes.

Me enseñó un montón de cosas. Me enseñó a sistematizar de una forma muy obvia. Nosotros no habíamos aprendido... Yo creo que me marcó. Y después había un camino paralelo: era el momento en que había llegado gente de Buenos Aires. Yo empecé a contactarme. (X...) fue otra de las personas que, desde el punto de vista académico, a pesar de que no me conocía, se abrió totalmente. Me empecé a bajar bibliografía. Eran como grandes orientadores, por ahí en el sentido de la formación.

Finalmente, los mentores de D6 comienzan siendo sus profesores en el grado y continúan su papel de ejemplo en la cátedra, una vez que D6 accede a una ayudantía, vivencias a las cuales alude a continuación.

El me orientó siempre y fue mi gran maestro siempre, y el otro... era (X) que falleció hace algunos años, que también estaba en la cátedra conmigo. Esos fueron mis dos grandes referentes siempre y, de hecho, lo que aprendí en ese momento lo utilicé siempre.

Del primer mentor que D6 señala, recuerda los siguientes aspectos de su pericia, que marcan sobre todo un camino a seguir en el aula por parte del entrevistado.

Lo que rescato es su profundidad a la hora de diseñar una clase, de dar la clase, con la claridad, con la exposición y con la solvencia con que lo hacía. Yo siempre recuerdo que... comenzaba la clase anotando en un costadito del pizarrón los puntos que iba a dar a lo largo de la clase y los cumplía en término de esa jornada sin inconvenientes. Yo no soy tan prolija, pero sí trato de se-

ñar, de por lo menos mantener un cierto orden durante la clase y de brindar todo lo que puedo.

En resumen, observamos que la reconstrucción de estas evocaciones permite vislumbrar el rol de los expertos en la formación de los novales, de los mentores en los itinerarios de los pupilos, de los grandes maestros en el aprendizaje de alumnos convertidos ellos mismos en memorables. Vemos que la categoría de mentor permitiría ordenar las experiencias de las trayectorias de auxiliares docentes e investigadores en formación, consideradas muchas veces como informales y poco sistemáticas. Trataremos de discutir a continuación si es posible fundar en la universidad espacios donde cultivar estas buenas prácticas de los mentores.

Discusión sobre algunas implicancias de la investigación

Comenzaremos esta última parte abreviando ciertas características de los mentores recopiladas por la literatura de nuestro marco y luego recuperadas en las transcripciones de las entrevistas. En principio, en las acciones de estos mentores, se destacan los elementos epistemológicos y morales de la buena enseñanza inicialmente definidos por Fenstermacher (1989), aspectos éstos que han sido un indiscutible hilo conductor de las investigaciones de nuestro grupo (Sarasa, 2008). Asimismo, se observa la confianza que el joven protegido –auxiliar docente, investigador en formación, tesista o becario– deposita en su mentor. Es notable la virtud intelectual del guía, así como la expresión de los afectos, para sustentar los lazos de la relación que se establece con el pupilo. Especialmente para los casos de D3, D4 y D6, se observa que el mentor se desenvuelve como tutor que orienta la iniciación a la investigación y hasta a la docencia. Por su parte, sobre todo en los relatos de D1, D2 y D3, el mentor evidencia su sabiduría, su maestría e incluso su munificencia intelectual al proveer conocimiento, conformando las bibliotecas un elemento ineludible y tangible de la relación. Para D5 y D6, fue importante que sus mentores les forjaran caminos y ofrecieran oportunidades, cimentadas por los apegos intelectuales. Por último, es necesario resaltar para D5 que las experiencias y los vínculos con mentores pueden llegar a instaurarse fuera del aula y el departamento, hasta habitar lo doméstico.

De este modo, nuestras historias de mentores tratan de contextualizar otro aspecto de las



“Brisa”, dibujo Santiago Rodríguez

buenas prácticas universitarias. Hemos intentado explorarlas cualitativamente y continuaremos aprendiendo de ellas, con el fin de proponer esquemas institucionales de mentores, siempre con características informales, flexibles y voluntarias atendiendo a sus dimensiones internas –es decir psicosociales– y externas –o técnicas. En síntesis, apuntamos a un programa institucionalizado, pero dúctil, de acompañamiento a noveles profesores e investigadores universitarios. Mediante estos vínculos, uno y otro –mentor y protegido– se nutren profesional y personalmente.

En estos momentos, se ha comenzado a experimentar con nuevas alineaciones de relaciones y lazos entre mentor y protegido/s. Estas configuraciones pueden ser de carácter múltiple, donde el trato no siempre es individual de persona a persona, sino con varios tutores. Logran también estar organizadas en constelaciones o mosaicos de relaciones de apoyo. Otros vínculos entre mentores y pupilos se hayan distribuidos entre

colegas más antiguos y más jóvenes. Existen asimismo programas colectivos de mentores –por ejemplo departamentales o institucionales– donde la guía se efectúa y se recibe en equipo. Una nueva distribución la constituye la actividad de acompañamiento entre pares o colegas, es decir entre iguales. Hay trayectos que incluyen la supervisión grupal o colaborativa por parte de un miembro experto a un grupo conformado por miembros pares entre sí. Finalmente, no podían faltar las acciones electrónicas, con servicios de mentores brindados en línea (Zellers, Howard y Barcic, 2008). Para finalizar, esperamos que estas características del buen mentor, derivadas de las experiencias narradas por nuestros protagonistas, puedan realizar un aporte para construir programas universitarios de mentores, sustentados institucionalmente durante su efectiva puesta en marcha, y avalados por la investigación en el campo.

Bibliografía

- BOLÍVAR, A., J. DOMINGO y M. FERNÁNDEZ (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid, La Muralla.
- CONNELLY, F. M. and D. J. CLANDININ (1994). "Telling teaching stories" en *Teacher Education Quarterly*. Vol. 21, N° 1, San Francisco: 145-158.
- CORBIN, J. M. and A. L. STRAUSS (2007). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory. Third Edition*. Thousand Oaks, CA., Sage.
- DALOZ, L. A. (1983). "Mentors: Teachers Who Make a Difference" en *Change*. Vol. 15, N° 6, Philadelphia: 24-27.
- DEAN, J. (1976). "The Odyssey as Romance" en *College Literature*. Vol. 3, Fall, West Chester, PA: 228-236.
- EISNER, E. W. (2001). "Concerns and aspirations for qualitative research in the new millennium" en *Qualitative Research*. Vol. 1, August, London: 135-145.
- FENSTERMACHER, G. (1989). "Tres aspectos de la filosofía de la investigación en la enseñanza" en WITTROCK, M. *La investigación en la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona, Paidós.
- FENSTERMACHER, G. D. and V. RICHARDSON (2005). "On Making Determinations of Quality in Teaching" en *Teachers' College Record*. Vol. 107, N° 1, Columbia University: 186-213.
- HOMERO (2007). *Odisea*. Introducción y notas Alsian, J. Traducción Gutiérrez, F. Buenos Aires, Planeta.
- JACKSON, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu.
- LASLEY, T. J. (1996). "Mentors: They Simply Believe" en *Peabody Journal of Education*. Vol. 71, N° 1, Philadelphia: 64-70.
- LESKELÄ-KÄRKI, M. (2008). "Narrating life stories in between the fictional and the autobiographical" en *Qualitative Research*. Vol. 8, July, Los Angeles: 325-332.
- LEVINSON, D. J., C. DARROW, E. KLEIN; M. LEVINSON y B. MCKEE (1978). *The Seasons of a Man's Life*. New York, Alfred A. Knopf.
- LOWERY, A. M. (1970). "The Odyssey as Archetype" en *The English Journal*. Vol. 59, November, Urbana, Ill.: 1076-1079.
- MONAGHAN, J. y N. LUNT (1992). "Mentoring: Person, Process, Practice and Problems" en *British Journal of Educational Studies*. Vol. 40, N° 3, London: 248-263.
- ORLAND-BARAK, L. and H. YINON (2005). "Sometimes a novice and sometimes an expert: mentors' professional expertise as revealed through their stories of critical incidents" en *Oxford Review of Education*. Vol. 31, N° 4, London: 557-578.
- PORTA, L. y SARASA, M. C. (comps.) (2008). *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas. Serie Espacio de la Teoría y de la Práctica. ETP/5*. Mar del Plata, Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC)/ Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- PRESKILL, S. (1998). "Narratives of Teaching and the Quest for the Second Self" en *Journal of Teacher Education*. Vol. 49, November-December, Thousand Oaks, CA.: 344-357.
- SANDS, R. G., L. A. PARSON y J. DUANE (1991). "Faculty Mentoring Faculty in a Public University" en *The Journal of Higher Education*. Vol. 62, N° 2: 174-193.
- SARASA, M. C. (2008). "En torno a los modelos de la buena enseñanza" en PORTA, L. y SARASA, M. C. (comps.) *Formación y desarrollo de la profesión docente en el profesorado: Las buenas prácticas y sus narrativas. Serie Espacio de la Teoría y de la Práctica. ETP/5*. Mar del Plata, Publica: Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC)/ Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- SMITH, M. V. (2005). "Modern Mentoring: Ancient Lessons for Today" en *Music Educators Journal*. Vol. 92, N° 2, Thousand Oaks, CA.: 62-67.
- WHITNEY GIBSON, J., D. V. TESONE y R. M. BUCHALSKI (2000). "The Leader as Mentor" en *Journal of Leadership & Organizational Studies*. Vol. 7, N° 3, Highbeam: 56-67.
- ZEEK, C., M. FOOTE y C. WALKER (2001). "Teacher Stories and Transactional Inquiry: Hearing the Voices of Mentor Teachers" en *Journal of Teacher Education*. Vol. 52, N° 5, Thousand Oaks, CA.: 377-385.
- ZELLERS, D. F., V. M. HOWARD y M. A. BARCIC (2008). "Faculty Mentoring Programs: Reenvisioning Rather Than Reinventing the Wheel" en *Review of Educational Research*. Vol. 78, N° 3, Thousand Oaks, CA.: 552-588.

Fecha de recepción: 13/01/2009
 Primera evaluación: 25/01/2009
 Segunda evaluación: 10/02/2010
 Fecha de aceptación: 10/02/2010