



Revista Electrónica Educare

E-ISSN: 1409-4258

educare@una.ac.cr

Universidad Nacional

Costa Rica

Casado-Muñoz, Raquel; Lezcano-Barbero, Fernando; Colomer-Feliu, Jordi
Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para
estudiantes de nuevo ingreso

Revista Electrónica Educare, vol. 19, núm. 2, mayo-agosto, 2015, pp. 155-180

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194138017010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



[Número publicado el 01 de mayo del 2015]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para estudiantes de nuevo ingreso

Ten Key Steps to Developing a Programme of University Mentoring for Newly Enrolled Students

*Raquel Casado-Muñoz*¹

Universidad de Burgos
Burgos, España
rcasado@ubu.es

*Fernando Lezcano-Barbero*²

Universidad de Burgos
Burgos, España
[flezcانو@ubu.es](mailto:flezcano@ubu.es)

*Jordi Colomer-Feliu*³

Universidad de Girona
Girona, España
jordi.colomer@udg.edu

Recibido 28 de mayo de 2014 • Corregido 3 de marzo de 2015 • Aceptado 27 de abril de 2015

¹ Es profesora titular del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Burgos (España). Ha dirigido el Instituto de Formación e Innovación Educativa de la misma Universidad en el periodo 2008/2012, desde donde ha promovido el Programa Mentor e impulsado la creación de grupos de innovación docente de todas las facultades y escuelas. Ha realizado tareas de asesoramiento y evaluación externa en programas de mentorías estudiantiles en diferentes universidades españolas e italianas: Girona, Valencia, Zaragoza, Rey Juan Carlos, Messina, Palermo... En este mismo campo, ha participado en proyectos de investigación financiados por el Ministerio de Educación Español en su convocatoria para el *Desarrollo de proyectos y acciones orientadas a la mejora de la atención integral y empleabilidad de los estudiantes universitarios (2011-2012)*. Sus líneas de investigación se orientan hacia la formación del profesorado e innovación docente en educación superior, mentoría y orientación en la universidad, así como a la inclusión estudiantil en todas las etapas educativas.

² Es profesor contratado doctor en el Departamento de Ciencias de la Educación en la Universidad de Burgos (España). Es coordinador del Grupo de Innovación Docente de la Universidad de Burgos "Aprender e investigar". Durante varios años ha colaborado con el Programa Mentor de la Universidad de Burgos en acciones formativas dirigidas a estudiantes mentores. Cuenta con publicaciones (artículos y libros) relacionados con los procesos de transición a la universidad y de inclusión educativa.

³ Es catedrático de Física del Departamento de Física de la Universitat de Girona (España). Es miembro del Programa de Calidad Docente y de la Red de Investigación en Aprendizaje Reflexivo, de la Universitat de Girona. Es coordinador de los programas de Tutoría y Mentoría de la Facultad de Ciencias de la UdG. Lleva a cabo investigación sobre la aplicación de nuevas metodologías en el ámbito universitario con especial interés en la aplicación de metodologías reflexivas. Ha participado como experto europeo en la adaptación al EEES de planes de estudio de diversos países: Bosnia, Rusia, etc.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Resumen. La mentoría o tutoría entre pares es una modalidad de orientación educativa que está creciendo en las universidades de todo el mundo. Dirigida a la integración del estudiantado durante el primer año de estudios universitarios, se basa en el apoyo y guía que un sujeto estudiante veterano ofrece a un compañero o compañera de nuevo ingreso. En España el proceso es reciente, comenzó hace algo más de una década pero cada curso cuenta con más experiencias. Este artículo, derivado de investigación, pretende identificar una serie de pasos e ideas clave para implementar un programa mentor. La síntesis de propuestas se nutre de tres fuentes: a) la experiencia y evaluación de la satisfacción del estudiantado mentor y mentorizado en el *Programa mentor* de la Universidad de Burgos (n=805), por medio de un cuestionario ad-hoc (escala tipo Likert); b) la revisión de la mentoría en 35 universidades españolas, analizando las características del programa en cada universidad; y c) el contraste y adaptación al contexto universitario de la mentoría formal según Perrone (2003). Los resultados pueden ser especialmente útiles para aquellas universidades que deseen comenzar con mentorías y como reflexión y contraste para aquellas que cuenten con mayor experiencia. Encontramos que se debe prestar especial atención al incremento y mejora de la participación en la mentoría de estudiantes de nuevo ingreso y al seguimiento y evaluación de todo el proceso.

Palabras claves. Mentoría, tutoría entre iguales, educación superior, transición a la universidad, primer año, pasos clave.

Abstract. Peer mentoring or tutoring is an educational guidance method that is growing in universities around the world. Directed at the integration of students over the first year of university studies, it is based on the support and guidance that a more experienced student offers to a recently enrolled fellow student. It is a recent process in Spain which started a little over a decade ago, but each course brings more experiences. This article, derived from research, seeks to identify a series of key steps and ideas to implement this type of programme. The summary of the proposals stems from three main sources: a) the experience and assessment of the *Mentoring Programme* at the University of Burgos; b) the review of the peer mentoring programs implemented at 35 Spanish universities; and c) the review, comparison and adaptation of formal mentoring to the university according to Perrone (2003). The outcomes may be especially useful for those universities that wish to start mentoring programmes, and as a source of reflection and comparison for those with greater experience. We believe that special attention should be given on increasing and improving participation in the mentoring of newly enrolled students and on monitoring and assessing the whole process.

Keywords. Peer mentoring, peer tutoring, higher education, transition to university, first year, key steps.

La mentoría como apoyo entre pares

Constatamos en la actualidad un creciente interés por los procesos de orientación entre pares o mentoría. Esta se nos presenta como un constructo amplio, y a veces confuso, debido a la diversidad de contextos en los que se utiliza (Ebi, Rhodes y Allen, 2007). Su concepción ha ido evolucionando desde los años 80, como indican Haggard, Dougherty, Turban y Wilbanks



(2011) en su amplia revisión de aproximadamente 40 definiciones. En este trabajo, nos centramos en entornos universitarios y en la mentoría entre iguales durante el primer año de titulación, modalidad de orientación que se define como el apoyo y guía que una alumna o alumno veterano ofrece a un compañero o compañera de nuevo ingreso (Budge, 2006; Glaser, Hall y Halperin, 2006). Cuenta con una tradición reconocida en universidades del ámbito anglosajón (Inglaterra, Estados Unidos, Canadá y Australia) y en los últimos años ha tenido eco en universidades francesas e italianas, formando parte así de la búsqueda de un perfil europeo de la función tutorial (Pedicchiio y Fontana, 2000). La tendencia se está extendiendo, de manera que asistimos a la generalización de la mentoría en la educación superior en todo el mundo (Heirdsfield, Walker, Walsh y Wilss, 2008; Lassegard, 2008).

En España, este proceso comenzó hace algo más de una década, “con el objetivo de facilitar el tránsito de los alumnos de la etapa de educación secundaria a la Universidad..., orientándoles en los ámbitos académicos, administrativos y sociales” (Velasco, Domínguez y Quintas, 2009, p. 132); y crece paulatinamente el número de universidades que se suman a él (Cabrera, Bethencourt, Álvarez y González, 2006). Han contribuido a su despegue definitivo los postulados del Espacio Europeo de Educación Superior, que inciden en el protagonismo estudiantil en su formación y en la necesidad de sistemas tutoriales de apoyo, como indica la European University Association (Sursock y Smidt, 2010). Igualmente, la legislación educativa previa y derivada del proceso de convergencia europea demanda la atención integral al estudiantado. Así, la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (2001), en el artículo 46/e, reconoce su derecho al “asesoramiento y asistencia por parte de profesores y tutores” (p. 49412). En el desarrollo de la Ley, en el punto 4.3 del Anexo del Real Decreto 1393/2007 (2007), se incluye la orientación al estudiante, demandando “sistemas accesibles de apoyo y orientación” (p. 21). De la misma manera, el Real Decreto 1791/2012, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario (2012), insiste, en su Capítulo V, en que el alumnado tiene derecho a recibir orientación y tutoría personalizadas en el primer año y durante los estudios.

El reciente estudio sobre el *Análisis de las políticas y estrategias de acogida e integración de los estudiantes de nuevo ingreso en las universidades españolas*, de Michavila (2012), identifica 26 universidades con mentoría de las 41 que estudia. El perfil de la mentoría universitaria española nos lo ofrecen Alonso, Sánchez y Calles (2011): es de carácter formal (planificada, sistemática e intencionada); grupal y entre iguales (una persona mentora orienta a varios compañeros); mixta (presencial y virtual: mail, foros...); dirigida a estudiantes de nuevo ingreso y Erasmus; voluntaria para todos los colectivos participantes; y de una duración aproximada de seis meses. En ella participa también personal docente tutor que apoya a un reducido grupo de estudiantes mentores o mentoras. En los últimos años crece igualmente el número de publicaciones con los resultados de la evaluación de algunos programas: Alonso et al. (2011); Manzano, Martín,



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Sánchez, Rísquez y Suárez (2012); Sánchez (2010); Sánchez, Macías, Almendra y Jiménez (2007); Velasco y Benito (2011), entre otros. Aunque aún no son abundantes, todos los trabajos reflejan resultados positivos, según la valoración de sus participantes.

Referentes conceptuales

Encontramos que respecto a otras modalidades de orientación, la mentoría cuenta con ventajas debidas al papel que desempeña un par (Álvarez y García, 2002): más cercanía en edad, necesidades similares, experiencias académicas recientes, empatía y ayuda mutua entre jóvenes, etc.

Diferentes estudios han resaltado, asimismo, notorios beneficios: a) Para el alumnado mentorizado: la mentoría facilita el tránsito desde la educación secundaria, la integración en la universidad (la vinculación a su titulación, el conocimiento del entorno...), contribuye a mejorar sus resultados y su nivel de autoestima y ayuda a evitar el abandono educativo (Linnehan, 2003; Rodger y Tremblay, 2003). b) Para el alumnado mentor: le permite adquirir una perspectiva más profunda, tanto de sí mismo como de su disciplina académica y el desarrollo de habilidades sociales, de asesoramiento y de orientación (Reddick, Griffin, Cherwitz, Cérda-Pražák y Bunch, 2012); adquirir mayor sensación de conexión con su universidad y las personas que la integran (Beltman y Schaebe, 2012); y un incremento de la autoestima y satisfacción personal (Valverde, Ruiz, García y Romero, 2003-2004). c) Para la universidad: ayuda a mejorar la calidad de atención a sus estudiantes y a incrementar su tasa de retención (Girves, Zepeda y Gwathmey, 2005), particularmente durante el primer año cuando son más vulnerables (Scanlon, Rowling y Weber, 2007), poniendo para ello el mismo énfasis en una buena integración académica como social (Salinitri, 2005; Wilcox, Winn y Fyvie-Gauld, 2005). En suma, como afirman Wilson y Elman (1990), los beneficios de estos programas repercuten no solo en los individuos involucrados, sino en la propia organización que fomenta las relaciones de mentoría, que se beneficia de la transmisión de la "cultura corporativa".

En la Universidad de Burgos (UBU) comenzó la planificación de la mentoría en el curso 2008/09. Sirvieron como referencia diversas experiencias previas, entre ellas la de Valverde et al. (2003-2004) y Sánchez et al. (2007). Las características de su programa mentor (objetivos, participantes, funciones, cronograma, instrumentos de evaluación, etc.), junto con los resultados de la evaluación de la primera edición (2009/10), se describen en el trabajo de Casado-Muñoz (2010b). La reflexión sobre: a) el camino recorrido y los satisfactorios resultados, tanto en la evaluación inicial referida como en la que realizamos con más ediciones superadas del programa; b) los importantes beneficios de los programas de mentoría que evidencia la producción científica; y c) el positivo avance de la mentoría en España, aunque aún se encuentra en un estadio inicial... nos motiva a preguntarnos cuáles son los principales pasos a dar para implementar un programa de éxito en contextos universitarios con poca experiencia previa en este campo.



El objetivo de la investigación que da origen a este artículo es identificar los pasos clave para implementar un programa de mentoría entre pares que puedan orientar a las universidades en sus procesos de apoyo a estudiantes de nuevo ingreso.

Metodología

El tipo de investigación implementado se enmarca dentro de la metodología mixta (Campbell, Gregory, Patterson y Bybee, 2012). En nuestro caso se inicia con una fase cuantitativa (evaluación de encuestas) y las siguientes cualitativas (revisión de programas mentor en distintas universidades españolas y contraste con Perrone, 2003).

A continuación detallamos los pasos seguidos:

- a) Evaluación del grado de satisfacción de participantes del Programa mentor de la Universidad de Burgos y análisis de las pautas seguidas en su implementación. Esta fase se define como un estudio de caso a través de un cuestionario ad-hoc, elaborado específicamente para la evaluación de la satisfacción. Se da la oportunidad de contestar a todo el estudiantado (mentorado y mentorizado) y a docentes (tutores y tutoras).
- b) Revisión de los programas de mentoría de 35 universidades españolas, a través de: 1) sus páginas web; y 2) la producción científica derivada de alguna de ellas. Se procedió a revisar, entre febrero y abril de 2014, las web de las 77 universidades españolas, públicas y privadas, cuyo enlace ofrece el Ministerio de Educación de Educación, Cultura y Deporte (2014) de España, para averiguar si contaban con programa de mentoría (criterio de selección) y cuáles son sus características, comenzando por las 26 identificadas por Michavila (2012) y las 14 (11 de ellas comunes) que nos aportaron en 2011 personal técnico responsable de los Servicios de Información y Orientación (SIOU) (2011) de 36 universidades españolas, consultado entonces por e-mail. Los descriptors de búsqueda en las web fueron: mentoría, proyecto mentor, programa mentor, tutoría entre iguales. Una vez localizada la información sobre los programas, a través de la web (información en abierto) o de artículos científicos, se recogieron datos sobre su denominación, la duración del programa, la selección y formación de sus participantes, las ratios entre participantes, etc.
- c) Contraste y adaptación al contexto universitario de la mentoría formal propuesta por Perrone (2003).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Resultados y discusión

Evaluación del grado de satisfacción de participantes en el Programa mentor de la Universidad de Burgos

Del total de participantes en el Programa mentor en sus tres primeras ediciones (2009-12) (n=805; de los cuales 135 son mentores, 533 mentorizados y 63 profesores tutores), el 34,3% (71% de los mentores; 14,6 % de los mentorizados y 76,8 % de los profesores) respondió a un cuestionario (escala tipo Likert, 1=muy en desacuerdo; 5=muy de acuerdo), indicando por amplia mayoría que el Programa debería continuar en la universidad. Solo un 3,96% (9 personas) se expresó negativamente. En relación con los beneficios percibidos, encontramos valoraciones también positivas en todos los casos con tasas muy elevadas: formación personal (90,95%), en el ámbito profesional (84,85%), en el conocimiento de los recursos administrativos o académicos (89,72%) y en la mejora de las relaciones personales y sociales (89,1%). La satisfacción con la participación en el Programa es positiva en el 89,8% de los casos. Especialmente destacable es que mentores y mentorizados puntúan los dos niveles superiores en un 61,4% y en un 72,2%, respectivamente. Estos resultados de alta satisfacción con el programa coinciden con los hallados por [Sánchez et al. \(2007\)](#) y [Alonso et al. \(2011\)](#), y nos animan a pensar que los pasos seguidos para su implementación constituyen una buena práctica.

Revisión de los programas de mentoría de 32 universidades españolas

A través de sus páginas web. Los resultados de la búsqueda revelan una amplia variedad (y hasta confusión) terminológica y conceptual, como también encontraron [Ebi et al. \(2007\)](#) y [Haggard et al. \(2011\)](#) en otros escenarios. En el caso de algunas universidades que en el estudio de [Michavila \(2012\)](#) indicaron tener programa de mentoría, no hallamos constancia de ello (p.e., U. Miguel Hernández...) o viceversa (U. del País Vasco, Cádiz...), o no se trata propiamente de mentoría de primer año (p.e., Universidad de Islas Baleares...). Estas circunstancias pueden explicarse por la confusión conceptual referida, por no ofrecer información del programa en la web o por otras razones que desconocemos y que han de ser objeto de mayor investigación.

En la [tabla 1](#) ofrecemos una síntesis de los resultados obtenidos. En conjunto, localizamos información sobre la existencia del algún tipo de mentoría en 35 universidades, de las cuales 15 responden al modelo de orientación universitaria de primer curso, lo que supone un 19,5% del total (N=77). Así mismo, el contenido de esta tabla nos permitirá ejemplificar algunos aspectos de los pasos que describiremos en la siguiente fase. Para facilitar el acceso a la web de cada universidad y a su programa mentor, se han insertado los hipervínculos correspondientes.



Tabla 1

Características de los Programas mentor en las universidades españolas

Universidad y acceso a la web	En informe Michavila (2012)	Informac. en la web	Estudiantes		Denominación del programa	Web del programa	Duración (meses)	Referencia	Incentivosmentor		Ratio		Formación horas	Material apoyo al mentor	Evaluación on-line
			1º año	Internac.					Créditos	Certificac.	PT/EM	EM/em			
Ua		X		X	Buddies	1	4	RR.II				1/1			
Uab		X		X	Mentor	2		RR.II.				1/15			
Uaoceu	X														
Uah	X	X	X		Mentor	4	8	Facultad			1/1	1/3	Sí	X	X
Ub	X														
Ubu	X	X	X	X	Mentor	6	7	Universidad	1,5	X	1/2	1/6	8	X	X
Uca		X	X		Compañero	7	9	Facultad							
Ucavila	X														
Ucm		X	X		Mentorías	9	6	Facultad	1,5	X			8	X	X
Uc3m	X	X	X	X	Compañeros	10	4	Universidad	3				20		
Ueuropea		X	X		Brújula	11							8	X	X
Udgi		X	X		Mentor	12	9	Facultad	2		1/4	1/4	10	X	X
Uib	X														
Uie	X														
Uji	X	X	X	X	P.A.T.U.	15	6	Universidad	1,5		-	1/2	10		X
Ule	X	X	X	X	Mentor	16		Universidad							
Ulpqc	X	X		X	Mentor	17		Facultad	2		1/2	1/2		X	X
Umh	X														
Uned	X														
UNebrija	X														
Uniovi	X	X		X	a-Duo	21		RR.II.		X	-	1/1			
Unir	X														

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Universidad y acceso a la web	En informe Michavila (2012)	Informac. en la web	Estudiantes		Denominación del programa	Web del programa	Duración (meses)	Referencia	Incentivos mentor		Ratio		Formación horas	Material apoyo al mentor	Evaluación on-line
			1º año	Internac.					Créditos	Certificac.	PT/EM	EM/em			
Unizar	X	X	X		Mentor	23	6	Universidad	2	X			4	X	X
Upc		X			Xarxa mentoria	24						2/4			
Upct	X	X		X	Quirón	25	6	Universidad	2		1/3	1/5	15	X	X
Upf	X														
Upm	X	X	X		Mentor	27	4	Facultad	1		1/1	1/3	4	X	X
Upo	X														
Upv		X	X		Integra	29		Facultad							
Upv/Ehu	X	X	X		Tutoría entre iguales	30	7	Centro	3	X	1/centro	2/clase	6	X	
Urc	X														
Us	X	X			Red de mentores	32		Facultad	5		2/3	5/7		X	X
Usal	X	X	X		Mentor	33			3						
Uv	X	X	X		Entreiguales	34	8	Facultad	3		1/20-20	1/3-10	16	X	X
Uva	X	X		X	Mentor	35	5	RR.II.	2	X	–	1/5	2	X	X

Nota: Elaboración propia a partir de Michavila (2012), la revisión de las web y la producción científica sobre el tema.

A través de la producción científica derivada. Como dijimos en la revisión del estado de la cuestión, se está produciendo también, en los últimos años, un incremento del número de publicaciones en las que se describen y evalúan experiencias mentoras españolas: U. de Sevilla, Complutense y Politécnica de Madrid (Valverde et al., 2003-2004) y Sánchez et al. (2007); U. Nacional de Educación a Distancia (UNED) (Manzano et al., 2012); U. Europea de Madrid (Velasco y Benito, 2011); U. Pablo Olavide de Sevilla (Domínguez, Álvarez y López, 2013); U. de Burgos (Casado-Muñoz, 2010b); etc. Sobre estos y otros estudios fundamentaremos, igualmente, el análisis de los resultados de la fase 3.

Contraste y adaptación al contexto universitario de la mentoría formal propuesta por Perrone (2003). Este autor expone 6 pasos para el establecimiento de un sistema formal de mentoría en una organización –no necesariamente universitaria–: 1) Definir la mentoría. 2) Establecer una estrategia de mentoría. 3) Seleccionar personas protegidas y



mentoras. 4) Proporcionarles capacitación. 5) Enlazarlas. 6) Evaluar el programa. Estos pasos coinciden con la mayoría de los que hemos identificado en la reflexión sobre el camino seguido en Burgos y que plantearemos en este trabajo. No obstante, por las características propias de las universidades, se ha considerado necesario definir tres más (números 6, 7 y 9) y desdoblarse uno (relativo a la selección de personas protegidas y mentoras), así como contextualizar y ampliar su descripción (ver figura 1).



Figura 1. Contraste entre los pasos propuestos por Perrone (2003) y una propuesta en contextos universitarios. Elaboración propia.

Ampliamos todos estos resultados describiendo y discutiendo a continuación los *diez pasos clave para el apoyo entre pares universitarios* identificados tras los análisis y contrastes aludidos, apoyándonos, además de la experiencia de diferentes universidades, también en destacadas aportaciones nacionales e internacionales sobre buenas prácticas en orientación universitaria y mentoría.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Primero. Preparación adecuada del programa. ¿Desde dónde? ¿Qué hacemos para comenzar? ¿Quiénes y cómo empezamos?

Para unirse al desarrollo de un programa de mentoría universitaria (PM en adelante), tras definir claramente el tipo de mentoría (para alumnado de primer año, alumnado internacional...) que se desea y los objetivos perseguidos, se ha de clarificar desde qué "lugar" de la universidad (vicerrectoría, centro o facultad, titulación...) se va a dinamizar el programa y quiénes serán sus responsables. Encontramos, en este punto, diferentes modelos organizativos, dependiendo de si el programa se lleva a cabo en todos los centros o solo en alguno de ellos.

En el primer caso (Carlos III de Madrid, Burgos...), la coordinación general puede realizarse desde un vicerrectorado, generalmente el de estudiantes, con el apoyo de algún órgano o servicio subordinado (instituto de ciencias de la educación, servicio de orientación a estudiantes, etc.). Así se considera en universidades como la de Valencia, Zaragoza, Politécnica de Valencia, etc.

En la segunda opción, conviene que el PM esté integrado en la estructura de los equipos de gobierno de los centros (Complutense de Madrid, Girona, Sevilla...).

Desde nuestra experiencia, parece recomendable que la implicación sea de toda la universidad y, por ello, la coordinación, dinamización y el seguimiento general respondería al primer modelo citado. Sin duda que el tamaño de la institución constituye aquí una variable destacada, con importantes ventajas aquellas de dimensiones medianas o pequeñas.

Habrà que estudiar y analizar también la experiencia de las universidades que ya trabajan la mentoría, desde las más veteranas a las más recientes. Con esta revisión previa, podremos extraer una valiosa información que nos permitirá realizar un primer diseño de mentoría (estructura, fases, actividades, recursos...), adaptando lo estudiado a la realidad de la propia universidad. Por ejemplo, un amplio número de las universidades españolas proponen que un profesor tutorice 3-6 estudiantes mentores (EM), cada mentor 5-10 mentorizados (em); y el PM transcurre de septiembre a marzo/abril (Alonso et al., 2011).

La denominación del programa en las universidades estudiadas mayoritariamente alude a *mentor*. No obstante, existen otros nombres, posiblemente más atractivos para los estudiantes (tabla 1): *Compañeros*, *Entreigüals*, *Quirón*, etc.

Segundo. Información y búsqueda de alianzas. Hacia la cultura participativa, de orientación y mentoría

Tras el diseño inicial, conviene buscar las mejores vías para dar a conocer la iniciativa a la comunidad universitaria. Los primeros aliados creemos que son el estudiantado; contar con su participación supone el eje básico del proyecto, por lo que una buena práctica es considerar los canales que ya estén institucionalizados para su participación: jornadas de representación



estudiantil, reuniones con las delegaciones y consejos de estudiantes, con las organizaciones estudiantiles... La participación estudiantil en la universidad interesa a la investigación actual. [Lizzio y Wilson \(2009\)](#) y [Michavila y Parejo \(2008\)](#) concluyen que esta es escasa, pero que si se ofrecieran los canales adecuados mejoraría sustancialmente. Y tenemos evidencias de que la mentoría es un buen canal para ello.

En similares términos a los referidos para el estudiantado, podemos pensar en el personal docente. Con unos grupos y otros, las vías de comunicación han de situarse en el contexto al que aludíamos en el punto uno: toda la universidad, una facultad...

Otra importante fuente de apoyo viene de los servicios de información y orientación a estudiantes que se preocupan también por la mejora de la atención y por favorecer la transición e integración social. [Vidal, Díez y Vieira \(2002\)](#) han realizado una interesante revisión de estos servicios de orientación a estudiantes en las universidades españolas, y en la Unión Europea destaca el trabajo de [Watts y van Esbroeck \(2000\)](#).

Subrayamos que es fundamental dar a conocer el programa, que la comunidad universitaria sepa de él por diversas vías (trípticos, carteles, web institucional, e-mail, etc.) de manera que, con el tiempo, se convierta en un elemento más de la cultura participativa de la universidad, la *cultura de la mentoría* ([Burr, Stichler y Poeltler, 2011](#); [Perrone, 2003](#)), del apoyo entre iguales, con la ayuda de toda la comunidad.

Como hemos podido comprobar, para la difusión tanto interna como externa del programa resulta especialmente útil ofrecer la información más completa y accesible que se pueda en la web de la universidad. Además, hay que tener presente que comienzan a desarrollarse en Europa programas de e-mentorías, basados en la orientación entre pares y la comunicación mediada por ordenador ([Risque, 2014](#)).

Tercero. Captación y selección de mentores

Difundida la información oportuna, hay que conseguir un buen número de estudiantes que quiera participar como EM. Entre los postulados se realizará una selección que puede apoyarse en una entrevista estructurada individualizada, donde se pregunte por sus intereses, su experiencia en trabajo con personas y grupos, sus conocimientos sobre idiomas, los motivos por los que se apuntan al programa, sus cualidades, sus defectos...

[Manzano et al. \(2012\)](#) aplican en la UNED los siguientes criterios para la selección de mentores: equilibrio entre su estudio y sus otras ocupaciones y responsabilidades; éxito en la superación de los sucesivos cursos académicos (el 50-75% de los créditos); buenas calificaciones en el conjunto de la carrera o en el último curso; aporte de experiencias de su trayectoria académico-vital y su conocimiento de la Universidad y del aprendizaje a distancia;



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

disponibilidad de tiempo para dedicar al programa; y superación del Curso de formación sobre las estrategias de mentoría y de orientación tutorial.

En algunas experiencias (Colomer et al., 2012), los EM firman un compromiso de dedicación que les exige un respeto a las normas éticas y el cumplimiento con el deber dentro del Programa.

Estos EM tendrán que contar con un buen nivel de competencias que, según Blanco (2009), se requieren en los procesos grupales: tolerancia, respeto, cooperación, buscar y compartir información, comunicar resultados, empatía y escucha, compartir y consensuar puntos de vista diferentes, elaborar planes de actuación para el grupo, aprender a pensar por y para el grupo, crear un clima de progreso y de cohesión, etc. El trabajo de Velasco y Benito (2011) expone el perfil competencial del EM desde el punto de vista de los mentores. Así, los propios EM señalan las competencias básicas que ellos consideran más destacadas: relacionadas con el SER (responsabilidad, empatía, habilidades comunicativas, capacidad de escucha, paciencia, flexibilidad, autoconfianza y capacidad de liderazgo); con el SABER (conocimientos específicos de la titulación, conocedor de la Universidad y técnicas de estudio); con el SABER HACER (buen planificador, orientador académico, personal y administrativo, facilitador, informador, guía y motivador); y, finalmente, con el SABER ESTAR (accesible, comprometido, crear un buen clima de trabajo y compañerismo).

En la Universidad de Vermont, Rose (2003) ha validado la *Ideal Mentor Scale* (IMS), instrumento de 34 ítems, cuya aplicación resalta dos cualidades de una persona mentora: habilidades de comunicación y facilitar feedback. La IMS, la taxonomía de Terrion y Leonard (2007) y la escala de Alonso, Sánchez, Macías-Guarasa y Calles (2009) pueden ayudar en la selección de buenos mentores y mentoras.

Cuarto. Incentivos para personal mentor

El principal aliciente que guía al estudiantado a participar como mentor suele ser el deseo de ayudar a las demás personas, la solidaridad (Myers y Johnson, 2004), respondiendo a lo que la mayoría nos dicen sobre el programa: *"Ojalá yo hubiera tenido un mentor"*. Partiendo de ese principio básico, podemos considerar otros estímulos externos o formas de agradecimiento a su labor con diversas medidas. Una de las más utilizadas en las universidades españolas es la del reconocimiento de créditos por la participación en *actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación* (ver tabla 1), que contempla la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (2001).

En la UBU se han tenido en cuenta otras gratificaciones como: tarjeta deportiva universitaria gratuita; participación como ponente en el *Curso para estudiantes de nuevo ingreso* (2010); y posibilidad de asistencia a congresos vinculados con la participación estudiantil (2009/2010).



Estos dos últimos han sido, tal vez, los incentivos que mayor innovación ha aportado nuestro PM. El hecho de que el personal mentor que lo deseara pudiera participar como ponente en un curso y en un congreso, suponía para este grupo un desarrollo de competencias único. Así, tuvieron ocasión de participar cuatro mentores en el *II Congreso Internacional Univest 2009 "Claves para la implicación de los estudiantes en la universidad"*, presentando sus correspondientes comunicaciones.

Volviendo a experiencias recientes, [Manzano et al. \(2012\)](#) incluyen entre los incentivos su propia formación; certificación en la que se especifican las competencias desarrolladas y transferibles al mercado laboral; y un carné de voluntariado que le hace acreedor de determinadas prestaciones y servicios. En la Universidad de Girona ([Colomer et al., 2012](#)), contemplan otra motivadora estrategia: hacer constar en el suplemento el título del EM que ha participado en el Programa.

Quinto. Formación de mentores. ¿Cuándo? ¿Sobre qué? ¿Cuánto tiempo? ¿Quiénes forman?

Este es un punto también fundamental para el éxito de los PM ([Perrone, 2003](#); [Bryant y Terborg, 2008](#)). El EM ha de contar con experiencia y habilidades necesarias para ayudar y responder las necesidades del estudiantado de nuevo ingreso ([Valverde, García y Romero, 2003](#)).

Es importante aliarse con el calendario académico, considerar épocas en las que los grupos de estudiantes tengan menos obligaciones docentes: primera quincena de mayo, julio (aunque esta cuente con una debilidad: el comienzo de las vacaciones y con ello dispersión de estudiantes) o septiembre (una o dos semanas antes del inicio del curso académico). Universidades como la de Alcalá de Henares y la Politécnica de Madrid forman a su personal de mentoría en septiembre, poco antes de comenzar el curso académico, y otras, como Girona y Valencia, lo hacen el año anterior.

El contenido formativo versará sobre nociones básicas del PM; las diferentes asignaturas del plan de estudios de 1º de grado de cada una de las titulaciones, así como la metodología docente, los trabajos individuales-grupales, evaluación, etc.; uso de la plataforma tecnológica de aprendizaje de la Universidad y las posibilidades que se le ofrecen al estudiantado de 1º: ver el expediente académico, becas y ayudas al estudio, evaluación del profesorado; los derechos estudiantiles; la organización de la Universidad y sus servicios para estudiantes; habilidades sociales y liderazgo de grupos, etc.

Los posibles formadores de mentores han de ser personas expertas en los temas que hemos señalado. La estrategia más eficaz consiste en aprovechar los recursos humanos universitarios: profesores de la propia Universidad, personal del servicio de atención a estudiantes, profesionales en bibliotecología, responsables de actividades extraacadémicas, y



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

personal mentor veterano. Igualmente, si los recursos económicos lo permiten, se puede invitar a participar a alguna persona experta externa. En el caso de Burgos, se forma al estudiantado mentor en un taller inicial de 5 horas de duración, con contenidos similares a los referidos antes, así como con reuniones periódicas durante el desarrollo del programa. En la [tabla 1](#), se observa la amplia variedad existente en diversas universidades.

Tras esa formación, conviene que los EM cuenten con un amplio dossier de recursos (analógicos o digitales) que poder utilizar en su relación con los em (servicios de la universidad, orientaciones sobre técnicas de estudio, etc.) (muy completo es el que ofrece el *Programa Entreiguals* de la Universidad de Valencia). También les ayuda un cronograma sobre el desarrollo del PM y los temas que puede abordar en cada fase (un buen ejemplo lo proporciona el *Proyecto Quirón* de la Universidad Politécnica de Cartagena).

Sexto. Captación de profesores tutores. ¿Cómo? ¿Quiénes? ¿Qué requisitos? ¿Qué incentivos?

PT puede ser cualquier docente con motivación por los temas de orientación educativa universitaria, de modo especial, que cuente con competencias vinculadas a la tutoría: comunicación eficaz, escucha activa, manejo de conflictos, planificación y trabajo en equipo ([Castaño, Blanco y Asensio, 2012](#)). Dos requisitos básicos son que imparta docencia en la misma titulación que estudian el EM y em y que no sea docente del mentor o mentora ([Alonso et al., 2011](#)). Quienes sean responsables del programa establecerán los canales para informar sobre este y solicitar la participación del profesorado (convocatoria de una reunión general, envío de e-mails, etc.).

Entre los incentivos para el PT podemos señalar alguno de los más frecuentes: reducción de créditos en el encargo docente; remuneración económica; y reconocimiento de méritos para la evaluación docente (*Programa de Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado Universitario*, Docentia) de la [Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación \(ANECA\) \(2007\)](#).

Los dos primeros pueden implicar la necesidad de contratar profesorado, por lo que en los tiempos de crisis económica que vivimos no suelen aceptarse fácilmente, decidiendo sus responsables ofrecer casi exclusivamente el tercero. En este sentido, hoy se concede especial relevancia, dentro de la evaluación de la calidad docente, a variables como la orientación a estudiantes, entre otras ([Pozo, Bretones, Martos y Alonso, 2011](#)).

El profesorado ha de estar preparado y formado para asumir una serie de funciones que le demanda la labor orientadora ([Castaño, Blanco y Asensio, 2012](#); [Ragonis y Hazzan, 2009](#)), entre otras, las siguientes ([Casado-Muñoz, 2010a](#)): promocionar el programa entre el alumnado de nuevo ingreso; orientar, informar y guiar al EM en temas académicos (planes de estudio, asignaturas, créditos, cursos, congresos, hábitos de estudio, etc.), institucionales (organización,



estructura, funcionamiento y servicios de la universidad), organizativos y de gestión de grupos (liderazgo, resolución de problemas y conflictos, motivación); realizar un seguimiento de la labor de mentoría; y colaborar en la evaluación del programa.

Igual que señalábamos para los EM, los PT tienen que contar con un completo dossier de recursos, muchos de los cuales pueden ser comunes a los elaborados para los mentores y mentoras.

Séptimo. Captación de estudiantes de nuevo ingreso. ¿Cuándo? ¿Cómo?

Consideramos, igual que [Perrone \(2003\)](#), que la participación de todos los colectivos implicados tiene que ser voluntaria. Así ocurre también en la mayoría de las universidades españolas. Debido a ello, con este proceso se produce habitualmente la paradoja de que constituyendo una de las piedras angulares de los programas, supone, a la vez, el principal punto débil de estos, es decir, se diseña el programa para ayudar al estudiantado de nuevo ingreso, y precisamente es este el que menos se apunta, al que más cuesta convencer.

Entre los recursos que podemos considerar, tenemos: contactar con los orientadores de los centros de secundaria para informar del PM, llevar información en la pruebas de acceso a la universidad, enviar un tríptico informativo a sus casas unido a cualquier otra comunicación postal habitual (carta de confirmación de matrícula, etc.), distribuir cartelería por todos los centros de la universidad y fuera de ella (centros juveniles, bibliotecas, centros de acción social, residencias, etc.).

Muy efectivas han demostrado ser acciones como las siguientes llevadas a cabo en la UBU: realizar curso de formación para alumnado de nuevo ingreso (distintos a los tradicionales "cursos cero") en lo que se les acerquen diferentes aspectos de la universidad: funcionamiento, recursos, etc. y donde participen como ponentes los propios EM informando del programa; presencia de EM en la jornada de bienvenida que se realiza en los centros; y presentación del programa en clase los primeros días del curso, por parte de un EM con el permiso del profesor o profesora correspondiente (este a su vez animado por una carta informativa de la vicerrectoría, etc.).

También en la UBU, el personal mentor ha propuesto, como medida de mejora, asistir a informar al estudiantado de bachillerato en los centros de secundaria donde estudiaron. Medidas así pueden contribuir a reforzar los lazos entre la educación secundaria y la universidad.

Con todo, este es un tema abierto que ha de ser objeto de investigación de manera que se estudien nuevas estrategias orientadas a la presencia del mentor en las distintas actividades que la universidad diseñe para acoger a estudiantes de nuevo ingreso: jornadas de puertas abiertas, ferias de las universidades, plan de acción tutorial de los institutos de secundaria, etc. El mencionado estudio de [Michavila \(2012\)](#) puede ser de gran ayuda en ese cometido, que supone un momento crítico del programa.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Octavo. Asignación de alumnado mentorizado a su mentor o mentora

El primer principio que tenemos que considerar para realizar la asignación es que ambos estén matriculados en la misma titulación y que coincidan en el turno de las clases (mañana o tarde) (Alonso et al., 2011); después vendrán otros aspectos como haber expresado en la entrevista individual tener preferencia por ayudar a una compañera o compañero extranjero o con discapacidad, etc.

Gran importancia adquiere también favorecer la comunicación EM-em lo antes posible. Si la asignación puede hacerse desde el mismo momento que el estudiante de primero se matricula en la universidad y se inscribe en el PM, los resultados serán más efectivos, pues pueden iniciar el contacto, por ejemplo, ya desde julio, comunicando con un e-mail que es su mentor o mentora y que le esperará gustosamente en septiembre cuando se incorpore a la universidad.

Palma et al. (2009) subrayan, igualmente, la importancia de asignar mentorizados a mentores antes de comenzar el curso, destacando los siguientes criterios priorizados para su asignación:

Mentor: 1. Atender a estudiantes que vienen de otras localidades; 2. Especialidad del EM y del Em; 3. Mezclar con al menos un alumno o alumna que sea de la misma ciudad donde se ubica la universidad; 4. Mezclar chicos y chicas; 5. Atender a lo solicitado por su mentor.

Hay que poner un especial cuidado en que la asignación no se realice demasiado tarde, cuando el curso esté avanzado. Para ello, la agilidad de los responsables de este cometido es crucial. También es importante señalar claramente la fecha de finalización de la inscripción al programa de los em.

Noveno. Conciliación con planes de acción tutorial u otras modalidades de orientación

En aquellas universidades en las que se contemple la mentoría junto con otras modalidades de orientación, por ejemplo, tutoría integral y tutoría académica (Arbizu, Lobato y del Castillo, 2005), como es el caso de la Universidad Rey Juan Carlos, Zaragoza, etc., ha de regir el principio de complementariedad y coordinación frente al solapamiento o exclusión. Por tanto, una medida que creemos acertada es la de integrar el programa de mentoría dentro del Plan de Acción Tutorial (PAT) general. Responder a interrogantes y sugerencias como los siguientes nos puede ayudar en esta empresa:



- ¿Queda claro de qué manera se va a trabajar la conciliación entre ambos? Esto tiene una fácil respuesta si se pueden cumplir algunos requisitos como que se coordinen ambos desde la misma entidad (por ejemplo, desde el equipo decanal), que el tutor del PAT y el tutor de mentores sean la misma persona, etc.
- ¿Se contempla cómo explicar –sobre todo a posibles profesores que sean reacios a una “excesiva” tutorización del alumnado de nuevo ingreso– que el programa de mentoría y PAT no son excluyentes, sino complementarios? Enmarcarlo en un contexto bien delimitado; el centro o la facultad puede ayudar a ello.
- ¿Se explicita que los objetivos del PM han de complementar los del PAT?
- ¿La estructura del PM es clara, coherente, viable y sostenible?

Si en una universidad coexisten los tres tipos de tutoría mencionados, la figura del mentor es clave para que oriente al nuevo estudiantado sobre la conveniencia de utilizar adecuadamente todas y cada una de ellas. Además, hemos de recordar que la mentoría tiene unos objetivos y duración muy concretos: ayudar durante el primer semestre de vida universitaria, con su importante labor preventiva ([Chester, Burton, Xenos y Elgar, 2013](#)).

Décimo. Seguimiento y evaluación del programa: identificar propuestas de mejora, incorporarlas al programa y volver a empezar

Ya hemos indicado en el paso 1 que para que el programa funcione y sea sostenible en el futuro, es necesario contar con personas (y con fuerte apoyo institucional) que estén presentes de manera continua para sostener el desarrollo de todo el proceso ([DuBois, Portillo, Rhodes, Silverthorn y Valentine, 2011](#)). Los programas de mentoría no son costosos desde el punto de vista económico, pero sí exigen gran soporte y esfuerzo organizativo ([Klasen y Clutterbuck, 2002](#)).

Valorar el programa (el diseño y desarrollo, el nivel de satisfacción de los participantes, etc.) es necesario como elemento de toma de decisiones y de mejora. En la evaluación tienen que participar todos los colectivos implicados. Hay que estudiar estrategias para que participen todos, especialmente los em, pues suelen ser quienes se muestran más remisos a hacerlo. Participan poco, en conjunto en todo el proceso, pero particularmente en este momento de la evaluación. Así lo constata el bajo porcentaje de participación que hemos encontrado en el caso de la evaluación de Burgos y en otros como en la [Universidad Politécnica de Madrid \(2013\)](#).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Además del mencionado seguimiento diario, atendiendo a los mails y llamadas telefónicas que realicen estudiantes, así como la cumplimentación de los instrumentos de registro de las reuniones que realizan EM-em y EM-tutor, es conveniente considerar instrumentos para la evaluación final, generalmente cuestionarios con matices diferentes para cada colectivo. La disponibilidad, accesibilidad y fácil cumplimentación en soporte digital dentro de la web de la universidad puede ayudar en este cometido (así lo hacen, p. e., en Valencia y en la Complutense de Madrid).

Una vez recogida toda la información, procede analizar los resultados, identificando los puntos fuertes y los elementos de mejora. Sin olvidar los primeros, la atención permanente a los atributos más débiles ayuda a mejorar la calidad global del programa, lenta pero constantemente (Mammen, 2012).

Podemos observar con todo el proceso seguido que el ciclo de la mentoría coincide básicamente con el de la investigación-acción que Waters-Adams (2006) sintetiza en los siguientes pasos: planificación, acción, seguimiento y reflexión.

Conclusiones y prospectiva

La mentoría se considera una potente herramienta para ayudar a las universidades a alcanzar sus objetivos estratégicos, en especial, la mejora de la retención y el éxito de sus estudiantes de nuevo ingreso. Los beneficios para la integración del alumnado nuevo, para el desarrollo de competencias del estudiantado veterano y para la consolidación de una cultura universitaria de participación, supone que personas gestoras universitarias, responsables del sistema de orientación y comunidad universitaria en general deben coordinarse para diseñar, planificar, ejecutar y evaluar los programas de mentoría. La mentoría es un proceso en el que se participa de forma voluntaria, y se basa en la formulación de las funciones de sus integrantes que intervienen en ella: estudiantes de nuevo ingreso, mentores y mentoras, profesorado de tutoría y coordinación del PM.

Creemos haber conseguido el objetivo planteado: del análisis exhaustivo de los programas de mentoría implementados en las universidades españolas y del análisis comparativo de esos planes con el de la Universidad de Burgos, se han identificado los pasos clave de un PM. Como en cualquier proceso orientador, en la tutoría entre pares hay momentos críticos de los que depende el éxito del programa, por ello, los pasos que pueden implicar contingencias más determinantes son: la formación adecuada del personal mentor, la captación del alumnado mentorizado y la adecuada asignación entre ellos (con criterios claros y flexibles). No obstante, el gran reto se sitúa en el incremento de la participación de estudiantes de primer año. Para lograrlo será necesario estudiar nuevas fórmulas, cuyos componentes básicos tal vez los encontremos en el puente entre la educación secundaria y la universidad. Posiblemente, que conozcan el programa antes de llegar a la universidad (mediante información recibida de las orientaciones de sus centros de



educación secundaria, o incluso mediante la propia vivencia de mentorías en esa misma etapa educativa), y diseñar programas de bienvenida para dotarles de una formación inicial basada en la responsabilidad y el compromiso, pueda ayudar a incrementar su participación en todo el proceso. Precisamente, otra medida dirigida a los mentorizados, que no hemos observado, pero que Perrone (2003) propone con acierto, consiste en que el estudiantado mentorizado reciba formación que pueda ayudarle a evaluar sus fortalezas y debilidades, decidir cómo interactuará con su mentor, conocer las funciones y responsabilidades de sus participantes y, con esto, entender que tener un individuo mentor no garantiza el éxito en la consecución de los objetivos de primer curso. Es decir, la mentoría exige formación, máxima atención a los vínculos con el mentorizado, corresponsabilidad con el grupo de mentores y, en suma, implicación en el logro de metas comunes.

Finalmente, destacamos la necesidad de mayor investigación para conocer más resultados de la evaluación de experiencias mentoras en las universidades que ayuden a valorar y mejorar esta guía que proponemos y, lo que es más importante, que contribuyan a animar a implementar otras nuevas experiencias, superando con ello alguna de las principales dificultades detectadas en el desarrollo de la mentoría en las instituciones de educación superior, derivadas de la escasa tradición de estos programas en las universidades españolas.

Referencias

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2007). *Programa de apoyo a la JIMCUE evaluación de la actividad docente del profesorado (Docentia)*. Madrid: Autor.
- Alonso, M. A., Sánchez, C. y Calles, A. M. (2011). Satisfacción con el mentor. Diferencias por rol y sexo. *Revista Española de Pedagogía*, 69(250), 485-501. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3756866>
- Alonso, M. A., Sánchez, C., Macías-Guarasa, J. y Calles, A. M. (2009). Validación de una escala de evaluación de las competencias del mentor en contextos universitarios. *Mentoring & Coaching: Universidad y Empresa*, 2, 153-169. Recuperado de http://innovacioneducativa.upm.es/web_revista/Revista_09.pdf
- Álvarez, V. y García, E. (2002). Orientación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. En V. Álvarez y A. Lázaro (Eds.). *Calidad de las universidades y orientación universitaria* (pp. 215-248). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Arbizu, F., Lobato, C. y del Castillo, L. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de Psicodidáctica*, 10(1), 7-22. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514745002>
- Beltman, S. y Schaeben, M. (2012). Institution-Wide Peer Mentoring: Benefits for Mentors [En



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

toda la institución de tutoría entre iguales: Beneficios para los mentores]. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 3(2), 33-44. doi: <http://dx.doi.org/10.5204/intifyhe.v3i2.124>

Blanco, A. (2009). El manejo de conflictos y la negociación en el aula universitaria. En A. Blanco (Coord.), *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior* (pp. 143-158). Madrid: Narcea.

Bryant, S. E. y Terborg, J. R. (2008, primavera). Impact of Peer Mentor Training on Creating and Sharing Organizational Knowledge [Impacto de la formación del mentor en la creación y el intercambio de conocimiento de la organización]. *Journal of Managerial Issues*, 20(1), 11-29.

Budge, S. (2006, otoño). Peer Mentoring in Post-Secondary Education: Implications for Research and Practice [Tutoría entre pares en educación post-secundaria: Implicaciones para la investigación y la práctica]. *Journal of College Reading and Learning*, 37(1), 73-87. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ747773.pdf>

Burr, S., Stichler J. F. y Poeltler, D. (Junio-Julio, 2011). Establishing a Mentoring Program: Transforming Organizational Culture and Improving Nurse Retention [El establecimiento de un programa de tutoría entre pares: La transformación de la cultura organizacional y la mejora de la retención de la enfermera]. *Nursing for Women's Health*, 15(3), 214-224. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1751-486X.2011.01636.x>

Cabrera, L., Bethencourt, J. T., Álvarez, P. y González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE*, 12(2), 171-202. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1eng.pdf

Campbell, R., Gregory, K. A., Patterson, D. y Bybee, D. (2012). Integrating Qualitative and Quantitative Approaches: An Example of Mixed Methods Research [Integrando enfoques cualitativos y cuantitativos: Un ejemplo de métodos de investigación mixtos]. En L.A. Jason y D. S. Glenwick. *Methodological Approaches to Community-Based Research [Enfoques metodológicos para la investigación basada en la comunidad]* (pp. 36-45). Washington: American Psychological Association.

Casado-Muñoz, R. (Coord.). (2010a). *Guía de apoyo a los tutores*. Burgos: Universidad de Burgos.

Casado-Muñoz, R. (2010b). *Programa mentor*. Trabajo presentado en el Encuentro Nacional de Servicios de Información y Orientación Universitarios. Universidad de Burgos. Recuperado de http://wdb.ugr.es/~sipe/siou/files/programa_mentor_Universidad_Burgos.pdf

Castaño, E., Blanco, A. y Asensio, E. (Mayo-Agosto, 2012). Competencias para la tutoría:



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Experiencias de formación con profesores universitarios. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 193-210. Recuperado de <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/385>

Chester, A., Burton, L. J., Xenos, S. y Elgar, K. (Marzo, 2013). Peer Mentoring: Supporting Successful Transition for First Year Undergraduate Psychology Students [Tutoría entre pares: Apoyando la transición exitosa de los estudiantes de primer año de psicología de pregrado]. *Australian Journal of Psychology*, 65(1), 30-37. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/ajpy.12006>

Colomer, J., Casellas, R., Casado-Muñoz, R., Roldán, M., Serra, T., Iglesias, M. ... Salvadó, V. (2012). *Programa de mentoria de la Facultat de Ciències de la Universitat de Girona*. Girona: Universitat de Girona.

Domínguez, G., Álvarez, F. J. y López, A. M. (Mayo-Agosto, 2013). Acción tutorial y orientación en el periodo de transición de la educación secundaria a la universidad. La orientación al alumnado de nuevo ingreso. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 221-241. Recuperado de <http://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/439/public/439-2373-1-PB.pdf>

DuBois, D. L., Portillo, N., Rhodes, J. E., Silverthorn, N. y Valentine, J. C. (2011). How Effective Are Mentoring Programs for Youth? A Systematic Assessment of the Evidence [¿Cómo son de eficaces los programas de tutoría para la juventud? Una evaluación sistemática de la evidencia]. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(2), 57-91. doi: <http://dx.doi.org/10.1177/1529100611414806>

Ebi, L. T., Rhodes, J. E. y Allen, T. D. (2007). Definition and Evolution of Mentoring [Definición y evolución de la mentoría]. En T. D. Allen y L. T. Eby, *The Blackwell Handbook of Mentoring: A Multiple Perspectives Approach* [El manual Blackwell de mentoría: Un enfoque de múltiples perspectivas] (pp. 7-20). Malden: Blackwell Publishing.

Girves, J. E., Zepeda, Y. y Gwathmey, J. K. (2005). Mentoring in a Post-affirmative Action World [Mentoría en un mundo de acción post-afirmativa]. *Journal of Social Issues*, 61(3), 449-479. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.2005.00416.x>

Glaser, N., Hall, R. y Halperin, S. (Abril, 2006). Students Supporting Students: The Effects of Peer Mentoring on the Experiences of First Year University Students [Estudiantes apoyando a estudiantes: El efecto de la mentoría entre pares en las experiencias de los estudiantes universitarios de primer año]. *Journal of the Australia and New Zealand Student Services Association*, 27, 4-16. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/236582329_Students_supporting_students_The_effects_of_peer_mentoring_on_the_experience_of_first_year_university_students





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Haggard, D. L., Dougherty, T. W., Turban, D. B. y Wilbanks, J. E. (2011). Who Is a Mentor? A Review of Evolving Definitions and Implications for Research [¿Quién es un mentor? Una revisión de la evolución de las definiciones e implicaciones para la investigación]. *Journal of Management*, 37(1), 280-304. doi: <http://dx.doi.org/10.1177/0149206310386227>
- Heirdsfield, A. M., Walker, S., Walsh, K. y Wilss, L. (2008). Peer Mentoring for First-year Teacher Education Students: The Mentors' Experience [Mentoría entre pares para estudiantes de primer año de formación docente: La experiencia de los mentores]. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16(2), 109-124. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13611260801916135>
- Klasen, C. y Clutterbuck, D. (2002). *Implementing Mentoring Schemes: A Practical Guide to Successful Programs* [Implementando planes de mentoría: Una guía práctica para programas exitosos]. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Lassegard, J. P. (2008). The Effects of Peer Tutoring Between Domestic and International Students: The Tutor System at Japanese Universities [Los efectos de la tutoría entre iguales entre estudiantes nacionales e internacionales: El sistema de tutoría en las universidades japonesas]. *Higher Education Research & Development*, 27(4), 357-369. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/07294360802406825>
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. (2001). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 307. Recuperado de http://www.aqu.cat/doc/doc_23927265_1.pdf
- Linnehan, F. (Agosto, 2003). A Longitudinal Study of Work-based, Adult-youth Mentoring [Un estudio longitudinal de trabajo basado, tutoría entre adultos y jóvenes]. *Journal of Vocational Behavior*, 63(1), 40-54. Recuperado de <http://www.ouderenenarbeid.uhasselt.be/Documenten/artikel%20Linnehan.pdf>
- Lizzio, A. y Wilson, K. (2009). Student Participation in University Governance: The Role Conceptions and Sense of Efficacy of Student Representatives on Departmental Committees [Participación de los estudiantes en el gobierno universitario: Las concepciones del rol y sentido de eficacia de representantes estudiantiles en comités departamentales]. *Studies in Higher Education*, 34(1), 69-84. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/03075070802602000>
- Mammen, M. (2012). Using Mentees' Feedback to Improve a Mentoring Program in a South African Medical School [Uso del Feedback entre aprendices para mejorar un programa de mentores en una Escuela de Medicina de Sudáfrica]. *Anthropologist*, 14(1), 1-8. Recuperado de [http://www.krepublishers.com/02-Journals/T-Anth/Anth-14-0-000-12-Web/Anth-14-1-000-2012-Abst-PDF/Anth-14-1-001-12-742-Mammen-M/Anth-14-1-001-12-742-Mammen-M-Tx\(1\).pdf](http://www.krepublishers.com/02-Journals/T-Anth/Anth-14-0-000-12-Web/Anth-14-1-000-2012-Abst-PDF/Anth-14-1-001-12-742-Mammen-M/Anth-14-1-001-12-742-Mammen-M-Tx(1).pdf)



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

- Manzano, N., Martín, A., Sánchez, M., Rísquez, A. y Suárez, M. (2012). El rol del mentor en un proceso de mentoría universitaria. *Educación XX1*, 15(2), 93-118. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.15.2.128>
- Michavila, F. (2012). *Análisis de las políticas y estrategias de acogida e integración de los estudiantes de nuevo ingreso en las universidades españolas* (Informe EA2011-0072). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://catedraunesco.es/Repositorio/Informe%20EA2011-0072.pdf>
- Michavila, F. y Parejo, J. L. (2008). Políticas de participación estudiantil en el proceso de Bolonia. *Revista de Educación*, Extraordinario, 85-118. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re2008/re2008_05.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). *Universidades de España*. Recuperado de <http://universidad.es/universidades>
- Myers, S. A. y Johnson, A. D. (2004). Perceived Solidarity, Self-Disclosure, and Trust in Organizational Peer Relationships [Solidaridad percibida, auto-revelación, y confianza en las relaciones organizacionales entre pares]. *Communication Research Reports*, 21(1), 75-83. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/08824090409359969>
- Palma, E., Barbas, E., Pérez, M. D., Vega, M., Rua, J. y Serrano, S. (2009). Captación, asignación, confirmación e informes en el plan de mentorías de la Euitaeronautica-UPM. En *IV Jornadas Internacionales Mentoring & Coachin: Universidad-Empresa (JIMCUE)* (pp. 145-159). Madrid: Universidad Politécnica y Universidad Complutense. Recuperado de http://innovacioneducativa.upm.es/jimcue_09/Libro_Actas.pdf
- Pedicchiio, M. C. y Fontana, I. (2000). *Tutoring in European Universities [Tutoría en universidades europeas]*. Trieste: Servizio Tipografico editoriale d'Ateneo.
- Perrone, J. (Mayo-Junio, 2003). Creating a Mentoring Culture. Learn Steps for Establishing a Formal Mentoring System in Your Organization [Crear una cultura de mentoría. Aprenda los pasos para establecer un sistema formal de mentoría en su organización]. *Healthcare Executive*, 18(3), 84-85. Recuperado de https://www.wict.org/mcs/chapters/chicago/Documents/Mentoring_Culture.pdf
- Pozo, C., Bretones, B., Martos, M. J. y Alonso, E. (Enero-Abril, 2011). Evaluación de la actividad docente en el espacio europeo de educación superior: Un estudio comparativo de indicadores de calidad en universidades europeas. *Revista Española de Pedagogía*, 69(248), 145-163. Recuperad de <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/evaluaciondocente-almeria.pdf>





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Ragonis, N. y Hazzan, O. (2009). Integrating a Tutoring Model into the Training of Prospective Computer Science Teachers [Integración de un modelo de tutoría en la formación de los futuros profesores de ciencias de la computación]. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 28(3), 309-339.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (2007). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 260. Recuperado de <http://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-18770-consolidado.pdf>
- Real Decreto 1791/2012, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el estatuto del estudiante universitario (2012). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 318, Sec. I.
- Reddick, R. J., Griffin, K. A., Cherwitz, R. A., Cérda-Pražák, A. A. y Bunch, N. (Enero, 2012). What you Get When you Give: How Graduate Students Benefit from Serving as Mentors [¿Qué obtienes cuando das?: Cómo los estudiantes de postgrado se benefician de servir como mentores]. *The Journal of Faculty Development*, 26(1), 37-49. Recuperado de <http://www.ut-ie.com/articles/jfd2012.pdf>
- Risquez, A. (2014). Peer Electronic Mentoring for Transition into University: A Theoretical Review [La mentoría electrónica entre pares para la transición a la universidad: Una revisión teórica]. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(3), 232-239. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/reop.vol.22.num.3.2011.11278>
- Rodger, S. y Tremblay, P. F. (2003). The Effects of a Peer Mentoring Program on Academic Success Among First Year University Students [Los efectos de un programa de mentoría entre pares en el éxito académico de los estudiantes universitarios del primer año]. *The Canadian Journal of Higher Education*, 33(3), 1-17. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ788475.pdf>
- Rose, G. L. (Agosto, 2003). Enhancement of Mentor Selection Using the Ideal Mentor Scale [Mejora de la selección de mentores mediante la escala de mentores ideales]. *Research in Higher Education*, 44(4), 473-494. doi: <http://dx.doi.org/10.1023/A:1024289000849>
- Salinitri, G. (2005). The Effects of Formal Mentoring on the Retention Rates for First-year, Low Achieving Students [Los efectos de la mentoría formal sobre las tasas de retención de los estudiantes de primer año, con bajo desempeño]. *Canadian Journal of Education*, 28(4), 853-873. doi: <http://dx.doi.org/10.2307/4126458>
- Sánchez, C. (2010). Red de mentoría en entornos universitarios españoles: Resultados de un análisis comparativo. *Revista Mentoring & Coaching*, 3, 13-29. Recuperado de http://innovacioneducativa.upm.es/web_revista/Revista_10.pdf



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

- Sánchez, C., Macías, J., Almendra, J. y Jiménez, F. J. (2007). Origen, desarrollo, evolución y resultados del proyecto mentor en la ETSI de telecomunicación de la Universidad Politécnica de Madrid. *Cuadernos de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas Universitarias*, 1(2), 35-46.
- Scanlon, L., Rowling, L. y Weber, Z. (2007). 'You Don't Have Like an Identity... you are Just Lost in Acrowd': Forming a Student Identity in the First-year Transition to University [No tienes una identidad... estás perdido en la multitud: La formación de una identidad de los estudiantes en la transición de primer año a la universidad]. *Journal of Youth Studies*, 10(2), 223-241. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13676260600983684>
- Servicios de Información y Orientación (SIU). (2011). *Servicios de información y orientación universitarios*. Recuperado de <http://www.um.es/web/siu/directorios>
- Sursock, A. y Smidt, H. (2010). *Trends 2010: A Decade of Change in European Higher Education* [Tendencias 2010: Una década de cambios en el espacio europeo de educación superior]. Brussels: European University Association. Recuperado de http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/EUA_Trends_2010.pdf
- Terrior, J. L. y Leonard, D. (2007). A Taxonomy of the Characteristics of Student Peer Mentors in Higher Education: Findings from a Literature Review [Una taxonomía de las características de los estudiantes mentores en la educación superior: Resultados de una revisión de la literatura]. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15(2), 149-164. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13611260601086311>
- Universidad Politécnica de Madrid. (2013). Cuestionario de satisfacción sobre el proyecto mentor. Recuperado de <https://www.edificacion.upm.es/calidad/informeGeneral/2012/3.7.2%20Encuestas%20del%20Proyecto%20Mentor.pdf>
- Valverde, A., García, E. y Romero, S. (2003). *La función tutorial en la Universidad de Sevilla. La mentoría como respuesta: El proyecto SI.M.US*. Universidad de Sevilla, Redes de Educación. Recuperado de www.redeseducacion.net/proyectosimus.htm
- Valverde, A., Ruiz, C., García, E. y Romero, S. (2003-2004). Innovación en la orientación universitaria: La mentoría como respuesta. *Contextos educativos*, 6-7, 87-112. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1049470>
- Velasco, P. J. y Benito, Á. (Junio, 2011). La mentoría entre iguales en la Universidad Europea de Madrid: Una estrategia educativa para el desarrollo de competencias generales y específicas. *Higher Learning Research Communications*, 1(1), 10-32. Recuperado de <http://journals.sfu.ca/liu/index.php/HLRC/article/viewFile/32/36>





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Velasco, P. J., Domínguez, F., Quintas, S. y Blanco, A. (2009). La mentoría entre iguales y el desarrollo de competencias. En *IV Jornadas Internacionales Mentoring & Coaching Universidad - Empresa (JIMCUE)* (pp. 130-143). Madrid: Universidad Politécnica de Madrid y Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de http://innovacioneducativa.upm.es/jimcue_09/Libro_Actas.pdf
- Vidal, J., Díez, G. M. y Vieira, M. J. (2002). Oferta de los servicios de orientación en las universidades españolas. *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), 431-448. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/99001/94591>
- Waters-Adams, S. (2006). *Action Research in Education [Investigación acción en educación]*. Faculty of Education, University of Plymouth. doi: <http://dx.doi.org/10.1023/A:1005653018941>
- Watts, A. G. y van Esbroeck, R. (2000). New Skills for New Futures: A Comparative Review of Higher Education Guidance and Van Esbroeck Counselling Services in the European Union [Nuevas habilidades para nuevos futuros: Una revisión comparativa de la guía de educación superior y los servicios de asesoramiento en la Unión Europea]. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 22(3), 173-187. doi: <http://dx.doi.org/10.1023/A:1005653018941>
- Wilcox, P., Winn, S. y Fyvie-Gauld, M. (2005). 'It was Nothing to do With the University, it was Just the People': The Role of Social Support in the First-year Experience of Higher Education [‘No tenía nada que ver con la universidad, era la gente’: El papel del apoyo social en la experiencia del primer año de la educación superior]. *Studies in Higher Education*, 30(16), 707-722. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/03075070500340036>
- Wilson, J. A. y Elman, N. S. (1990). Organizational Benefits of Mentoring [Beneficios organizacionales de la mentoría]. *Acad. Manage Perspect*, 4(4), 88-94. doi: <http://dx.doi.org/10.5465/ame.1990.4277215>



Cómo citar este artículo en APA:

Casado-Muñoz, R., Lezcano-Barbero, F. y Colomer-Feliu, J. (Mayo-Agosto, 2015). Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 155-180. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.10>

Nota: Para citar este artículo en otros sistemas puede consultar el hipervínculo "Como citar el artículo" en la barra derecha de nuestro sitio web: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/index>

