

# Congreso de Mentoría en Universidades Españolas

23.03.2018

Palacio de Congresos Conde Ansúrez, Valladolid

## Libro de Actas





# Congreso de Mentoría en Universidades Españolas

23.03.2018

Palacio de Congresos Conde Ansúrez, Valladolid

## Libro de Actas

Actas del Congreso de Mentoría en Universidades Españolas (CoMUE), organizado por Proyecto de Innovación Docente: “Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales: consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles.” (PID37) y la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid (UVa), celebrado en Valladolid del 23 de marzo de 2018.

**Publicado por:**

Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales: consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles.  
Escuela de Ingenierías Industriales.  
Universidad de Valladolid.

**Coordinadoras:**

Marisa Fernando Velázquez.  
Ana M<sup>a</sup> Portillo de la Fuente.

**Diseño y maquetación:**

Sagrario Fernández Raga.  
Nieves Fernández Villalobos.  
Víctor A. Lafuente Sánchez.  
Sara Pérez Barreiro.  
Iván I. Ringón Borrego.

Prólogo	7
Comités	9
Programa	11

## Ponencias

Carmona Fernández, D.; Alonso García, M. A. <i>El valor de la orientación.</i>	17
Corraliza Zamorano, P. A. <i>Mentoring moderno, transferencia de conocimiento adaptada al entorno.</i>	27

## Comunicaciones

Alarcia Estévez, E.; Pisano Alonso, J. A. <i>¿Por qué para ellas?</i>	37
Carmona Fernández, D.; Rodríguez Méndez, D.; Canito Lobo, J. L.; Carrasco Amador, J. P. <i>¿Calidad en la mentoría? La expresión que le da valor.</i>	45
Carrasco Amador, J. P.; Canito Lobo, J. L.; Macías García, A.; Carmona Fernández, D. <i>Metodología de mentoría para profesores noveles. Escuela de Ingenierías Industriales. Badajoz.</i>	55
Castaño Muñoz, P.; Castañera Ribó, M. C.; Medina Arnau, M.; Gambarini Duarte, M. F. <i>La necesidad del mentor universitario para despertar y acompañar a los alumnos el sentido de vocación y misión para su vida profesional.</i>	63
Cuello Martínez, L.; Alarcia Estévez, E.; Pisano Alonso, J. A. <i>Mentoring moderno, transferencia de conocimiento adaptada al entorno.</i>	67
De Castro, M. C.; Sánchez Alzola, A.; García Yeguas, A.; Domínguez Jiménez, J. J. <i>Juegos de pruebas en las jornadas de bienvenida de la ESI-UCA.</i>	75
Domínguez Escribano, M.; Mora Márquez, M.; Rubio García, S. <i>Cómo organizar un Plan de Mentorías Académicas exitoso y no fallar en el intento.</i>	81
Domínguez Labajo, C.; Fernández Delgado, M.; Tejero González, A.; Pérez Rueda, M. A. <i>Análisis de la problemática asociada a la asistencia a las sesiones de mentoría de tarde.</i>	91
Fernández Villalobos, N.; Fernández Raga, S.; Pérez Barreiro, S.; Rincón Borrego, I.; Lafuente Sánchez, V. A. <i>Síntesis gráfica del concepto "mentoría". Diseño de identidad visual para el Proyecto Mentor de la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid.</i>	99

Frontela Álvarez, J. L.; Pérez Tuñón, D.; Pérez Rueda, M. A.; Tejero González, A. <i>Utilidad del proyecto Mentor para la escuela y el alumno mentorizado.</i>	109
Gutiérrez, A.; Anatol, J.; Jiménez, R.; Casado, V.; Gonzalo, C.; García, J. M. <i>Experiencia de un programa de mentoría en el Grado de Ingeniería en Tecnologías Industriales de la Universidad de Valladolid.</i>	115
Herráez Sánchez, M. <i>Experiencia en la implementación de un programa de Mentoría en la Titulación de Grado en Ingeniería Mecánica de la Universidad de Valladolid. Parte 1: resultados con los alumnos de nuevo ingreso.</i>	119
Herráez Sánchez, M. <i>Experiencia en la implementación de un programa de Mentoría en la Titulación de Grado en Ingeniería Mecánica de la Universidad de Valladolid. Parte 2: resultados con los alumnos mentores y el profesorado implicado.</i>	127
Lafuente Sánchez, V. A.; Rincón Borrego, I. I.; Fernández Raga, S.; Fernández Villalobos, N.; Pérez Barreiro, S. <i>Adaptación de la identidad visual para el Congreso de Mentoría en Universidades Españolas.</i>	137
López Bonal, M. T.; Macià Soler, M.; Montero, F.; Parreño, F. <i>Orient@esii: en constante evolución.</i>	147
Merayo, N.; Regueras, L. M.; Fernández, P. <i>Proyecto MENTUm: Proyecto de MENTorización en la E.T.S.I. Telecomunicación de la Universidad de Valladolid.</i>	155
Pérez Tuñón, D.; Frontela Álvarez, J. L.; Pérez Rueda, M. A.; Tejero González, A. <i>Análisis del desarrollo de competencias transversales del alumno mentor y sus posibles impactos en el Programa Mentor de la EII.</i>	163
Suárez Ramón, I.; Huidobro Rojo, J. A.; Paredes Sánchez, J. P.; González Vega, M. <i>Análisis de la evolución del Programa de Mentorías entre iguales MENTOR EPIGIJÓN.</i>	169
Turrión Nieves, M. B.; Mulas Fernández, R.; Martínez Ruiz, C.; Alves Santos, F. M.; Rodríguez Nogales, J. M.; Navarro Hevia, J.; Vila Crespo, J. <i>Programa de Acción Tutorial de la Escuela Técnica Superior de Ingenierías Agrarias de Palencia. TUTOR-IAP.</i>	177
Vargas Hernández, Y.; Cieza García, J. A. <i>La tutoría entre iguales en el marco de las Instituciones de Educación Superior. Experiencia en la Universidad de Salamanca.</i>	185
Villarino Vilorio, P.; Díez Arias, A.; Miecznikowski Campos, L. E.; Monclús Antolín, P.; Sánchez Marcos, D. <i>Soy mentor en el Proyecto de Atención Tutorial de la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid: ¿por qué y para qué?</i>	193

# Prólogo

Nos complace presentar este Libro de Actas del Congreso de Mentoría en Universidades Españolas (CoMUE), que se celebra en el Palacio de Congresos Conde Ansúrez de la Universidad de Valladolid el día 23 de marzo de 2018. Este libro recoge las comunicaciones completas presentadas al CoMUE así como las conferencias invitadas.

La orientación al estudiante es un aspecto prioritario en la calidad de la enseñanza universitaria y los programas de acompañamiento son claves en esta orientación. La mayoría de estos programas tienen como objetivo principal la tutoría entre iguales, en la que los estudiantes recién llegados a la universidad, reciben de manos de sus compañeros más veteranos, las herramientas necesarias que les permitan una buena y rápida integración en el entorno universitario y, de esta forma, reducir su fracaso escolar.

Estos programas de mentoría van dirigidos, por un lado, a los estudiantes de nuevo ingreso y por otro, a los estudiantes de los últimos cursos, con dos objetivos:

- Ayudar a los estudiantes de nuevo ingreso en su adaptación a la Universidad, favoreciendo su integración social, académica y administrativa.
- Ayudar a formar a los estudiantes de cursos avanzados que, de forma voluntaria, desean poner su experiencia universitaria al servicio de los estudiantes nuevos, potenciando tanto competencias y habilidades sociales, como competencias de liderazgo y gestión de equipos, en su papel de mentores.

Intercambiar experiencias siempre es bueno y con esta intención hemos organizado este Congreso, dentro de un Proyecto de Innovación Docente de la Universidad de Valladolid titulado “Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales: consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles”.

La Red Iberoamericana de Mentoría (RIME), formada por 15 países entre los que se encuentra España con 9 universidades entre sus miembros, está promoviendo desde el Comité Organizador del Sello de Calidad, la acreditación del nivel de desempeño competencial temporal para cada rol que interviene en el proceso de mentoría. Hemos querido que dos miembros de dicho comité, uno de la Universidad de Extremadura y otro de la Universidad Complutense de Madrid, nos expliquen la importancia del sello de calidad para poner en valor la orientación universitaria.

También hemos querido contar con el enfoque del mentoring en la empresa a través de un representante de CEGOS España, corporación que tiene desarrollado un Programa de Acreditación de Mentores Organizacionales que cuenta con la acreditación oficial de la Red de Mentoring de España.

Nos satisface que en este congreso estén representadas 12 universidades españolas: Universidad de Cádiz, Universidad de Castilla-La Mancha, Universidad Complutense de

Madrid, Universidad de Córdoba, Universidad de Extremadura, Universidad Francisco de Vitoria, Universidad de León, Universidad de Oviedo, Universidad de Salamanca, UNED, Universitat de València y Universidad de Valladolid. Agradecemos la participación en el congreso de los más de 90 asistentes, tanto los que han presentado un trabajo compartiendo su experiencia, como los que han asistido para conocer diferentes programas de orientación. Queremos mostrar también nuestra gratitud a todos los patrocinadores sin los cuales este congreso de inscripción gratuita no habría sido posible.

Deseamos que este encuentro sea provechoso y que tenga continuidad en años sucesivos.

Ana M<sup>a</sup> Portillo de la Fuente y Marisa Fernando Velázquez.

Coordinadoras del Proyecto de Innovación Docente: “Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales: consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles”.

# Comités

## Coordinadoras generales del CoMUE

Marisa Fernando Velázquez.  
Ana M<sup>a</sup> Portillo de la Fuente.

## Comité organizador

Proyecto de Innovación Docente PID37: “Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales: consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles.”

## Comité científico

M<sup>a</sup> Ángeles Pérez Rueda (coordinadora).  
Pedro Luis Díez Muñoz.  
Antonio Foces Mediavilla.  
José M<sup>a</sup> García Terán.  
Luis Carlos Herrero de Lucas.  
Jesús Magdaleno Martín.  
Fernando Martínez Rodrigo.  
José Manuel Mena Rodríguez.  
Cristina Pérez Barreiro.  
Virginia Rebotto Rodríguez.  
M<sup>a</sup> Isabel Sánchez Bascónes.  
Ana Isabel Tarrero Fernández.



# Programa

## **CoMUE. Congreso de Mentoría en Universidades Españolas.**

Sala Cardenal Mendoza. Palacio de Congresos Conde Ansúrez. Planta 0.

Viernes, 23 de marzo de 2018.

09:00 Entrega de documentación.

09:30 Inauguración del CoMUE.

*Sala Cardenal Mendoza.*

**DANIEL MIGUEL SAN JOSÉ.**

Excmo. y Mgfco. Rector de la Universidad de Valladolid.

**JESÚS ÁNGEL PISANO ALONSO.**

Excmo. Director de la Escuela de Ingenierías Industriales.

**MARISA FERNANDO VELÁZQUEZ.**

Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente PID37.

10:00 Conferencias invitadas.

*Sala Cardenal Mendoza.*

**DIEGO CARMONA FERNÁNDEZ.**

Universidad de Extremadura.

Proceso de Orientación Integral Universitario (POIU) como camino para la acreditación de los procesos de orientación.

**MIGUEL AURELIO ALONSO GARCÍA.**

Universidad Complutense de Madrid y Red Iberoamericana de Mentoría.

Sello de calidad del rol de mentor en universidad.

Presenta: **ANA M<sup>a</sup> PORTILLO DE LA FUENTE.**

Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente PID37.

11:30 Pausa café.

12:00 Sesión de comunicaciones en dos salas.

*Sala Cardenal Mendoza.*

**MARTA HERRÁEZ SÁNCHEZ.**

Universidad de Valladolid.

Implementación de un programa de Mentoría en el Grado de I. M. en Valladolid. Parte 1. Resultados con los alumnos de nuevo ingreso.

**MARTA HERRÁEZ SÁNCHEZ.**

Universidad de Valladolid.

Implementación de un programa de Mentoría en el Grado de I. M. en Valladolid. Parte 2. Resultados con los alumnos mentores y el profesorado.

**CHRISTIAN DOMÍNGUEZ LABAJO.**

Universidad de Valladolid.

Problemática de la asistencia a las sesiones de mentoría (G. en I. Q.).

**MERE MACIÀ SOLER.**

Universidad de Castilla La Mancha.

Orient@esil: en constante evolución (Esc. de Informática de Albacete).

Modera: **JOSÉ MARÍA GARCÍA TERÁN.**

*Sala Real Chancillería.*

**YADIRNACI VARGAS HERNÁNDEZ.**

Universidad de Salamanca.

La tutoría entre iguales. Experiencia en la Universidad de Salamanca.

**INÉS SUÁREZ RAMÓN.**

Universidad de Oviedo.

Análisis de la evolución del programa de mentoría entre iguales. MENTOR EPIGIJON.

**PABLO VILLARINO VILORIA.**

Universidad de Valladolid.

Soy mentor en la EII de la Uva. ¿Por qué y para qué? (G. en IEIA).

**VÍCTOR CASADO LORENZO.**

Universidad de Valladolid.

Experiencia en un programa de mentoría en el grado de ITI en la Uva.

Modera: **JOSÉ MANUEL MENA RODRÍGUEZ.**

**13:00** Sesión de comunicaciones.

*Sala Cardenal Mendoza.*

**ESPERANZA ALARCIA ESTÉVEZ.**

Universidad de Valladolid.

¿Por qué para ellas?

**CARMEN DE CASTRO CABRERA.**

Universidad de Cádiz.

Juegos de pruebas en las jornadas de bienvenida de la ESI-UCA.

**DIEGO CARMONA FERNÁNDEZ.**

Universidad de Extremadura.

¿Calidad en la mentoría? La expresión que le da valor.

**MARTA DOMÍNGUEZ ESCRIBANO.**

Universidad de Córdoba.

¿Cómo organizar un plan de mentorías exitoso y no fallar en el intento?

**JOSÉ LUIS CANO LOBO.**

Universidad de Extremadura.

Metodología de mentoría para profesores noveles.

Modera: **MARÍA ISABEL SÁNCHEZ BÁSCONES.**

14:15 Pausa comida.

16:00 Conferencia invitada.  
*Sala Cardenal Mendoza.*

PEDRO ÁNGEL CORRALIZA ZAMORANO.  
CEGOS España.  
Breve introducción de la Red de Mentoring de España.  
Mentoring moderno, transferencia de conocimiento adaptada al entorno.  
  
Presenta: ANA M<sup>a</sup> PORTILLO DE LA FUENTE.  
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente PID37.

16:30 Sesión de comunicaciones.  
*Sala Cardenal Mendoza.*

NOEMÍ MERAYO ÁLVAREZ.  
Universidad de Valladolid.  
Proyecto MENTUm: Proyecto de MENTorización en la ETSIT de la Uva.  
  
NIEVES FERNÁNDEZ VILLALOBOS.  
Universidad de Valladolid.  
Síntesis gráfica del concepto mentoría. Diseño de la identidad visual.  
  
VÍCTOR A. LAFUENTE SÁNCHEZ.  
Universidad de Valladolid.  
Adaptación de la identidad visual para el CoMUE.  
  
MARÍA BELÉN TURRIÓN NIEVES.  
Universidad de Valladolid.  
Programa de acción tutorial de la ETSI Agrarias de Palencia. TUTOR-IAP.  
  
Modera: FERNANDO MARTÍNEZ RODRIGO.

17:30 Pausa café.

18:00 Sesión de comunicaciones.  
*Sala Cardenal Mendoza.*

DANIEL PÉREZ TUÑÓN.  
Universidad de Valladolid.  
Competencias transversales del alumno mentor (G. en I. Q.).  
  
JOSÉ LUIS FRONTELA ÁLVAREZ.  
Universidad de Valladolid.  
Utilidad del proyecto mentor para la escuela y el alumno (G. en I. Q.).  
  
LAURA CUELLO MARTÍNEZ.  
Universidad de Valladolid.  
Impacto competencial de la formación transversal en los mentores.  
  
PATRICIA CASTAÑO MUÑOZ.  
Universidad Francisco de Vitoria.  
La necesidad del mentor universitario para despertar y acompañar en los alumnos el sentido de vocación y misión para su vida profesional.  
  
Modera: ANA ISABEL TARRERO FERNÁNDEZ.

19:15 Conclusiones y Clausura del CoMUE.  
*Sala Cardenal Mendoza.*

CRISTINA PÉREZ BARREIRO.

Excm. Secretaria General de la Universidad de Valladolid.

ANA PORTILLO DE LA FUENTE.

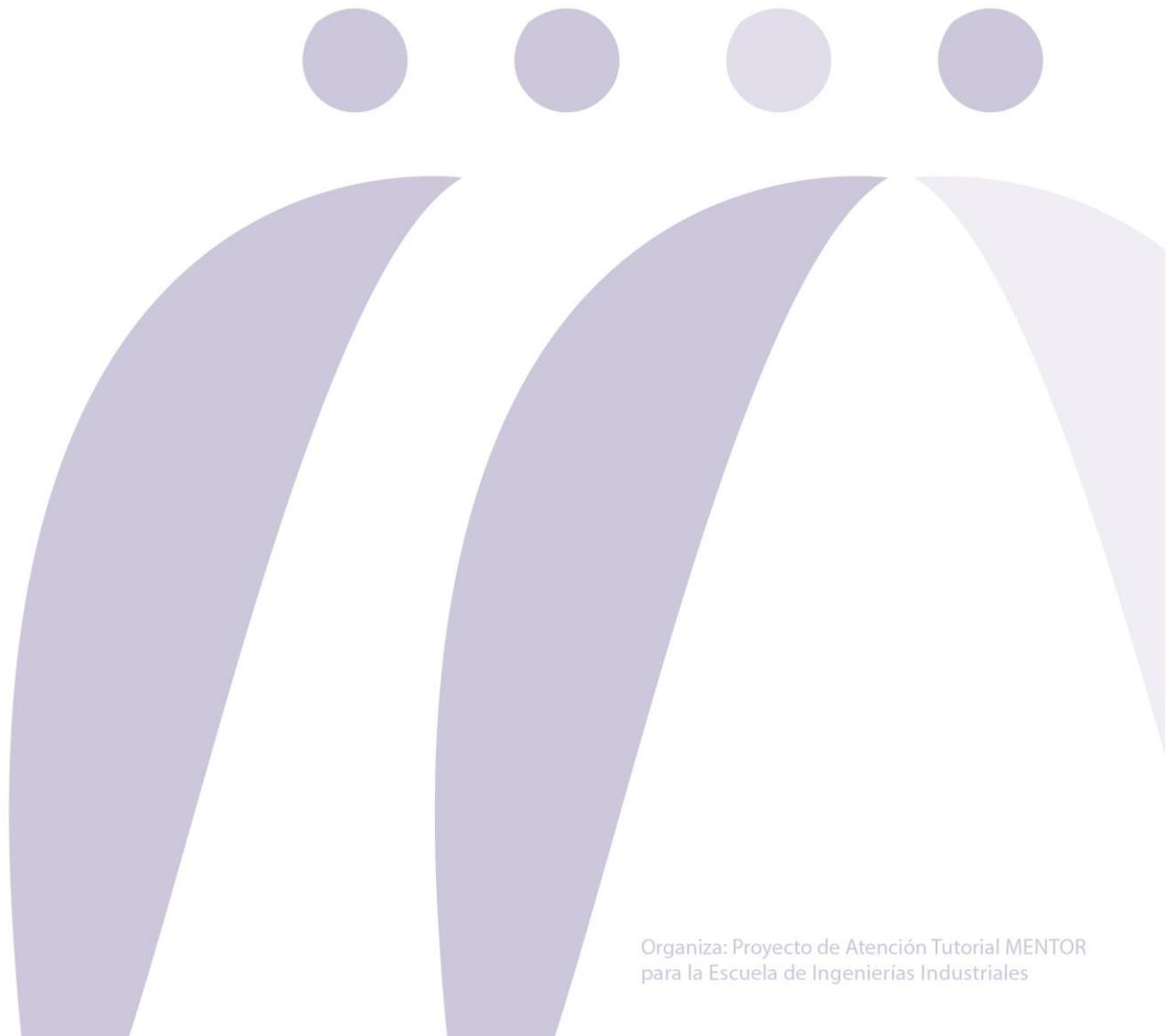
Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente PID37.

MARISA FERNANDO VELÁZQUEZ.

Coordinadora del Proyecto de Innovación Docente PID37.

19:45 Visita por Valladolid: RÍOS DE LUZ.  
*Ofrecida por el Excmo. Ayuntamiento de Valladolid.*

# Ponencias





## El valor de la orientación

Diego Carmona Fernández (1); Miguel A. Alonso García (2)

(1) Ingeniería Eléctrica, Electrónica y Automática, UEx. (2) Dpto. Psicología Social, del Trabajo y Diferencial. UCM.

### Resumen

Los tradicionales Planes de Acción Tutorial son un buen camino para iniciar a profesores y alumnos en los procesos de orientación al asumir el rol de facilitador o guía de otras personas. Los Procesos de Orientación Integral o POI abarcan las diferentes dimensiones y ámbitos de orientación, incluyendo las dimensiones académica, personal y profesional. Además engloban los ámbitos preuniversitarios, universitarios y como egresado de los alumnos, lo que permite profundizar en escenarios de orientación más ambiciosos.

La mentoría es un ejemplo de acción de orientación típica en la universidad, un proceso de desarrollo que puede buscar la integración de personas de nuevo ingreso y que se está implantando con éxito. A través de distintas acciones de formación se persigue cualificar a los agentes claves de los programas (mentores y coordinadores), sin embargo el desempeño de los mismos no siempre es el deseable. La falta de reconocimiento de las acciones de orientación (frente a otras como la docencia o la investigación) puede estar en la base, pero no debería de ser excusa para seguir buscando la excelencia en roles como el de mentor.

En este trabajo se describe una propuesta de creación de un sello de calidad de la función orientadora, una herramienta que permita evaluar y reconocer el rol de mentor, por ejemplo, para crear estímulos motivacionales que lleven a incrementar los niveles competenciales, poniendo su actuación en valor para sí mismos, para la institución y para la sociedad.

*Palabras clave:* mentor, evaluación; sello; calidad; rol; competencias.

### 1. ¿Orientación? ¿Por qué?

- “Estoy hecho un lío. No sé qué carrera estudiar. ¿Podrían orientarme sobre las ingenierías?”
- “Buenos días, soy alumno de primero y no conozco muy bien cómo funciona el centro y qué servicios tiene. ¿Podrían informarme sobre los servicios de la biblioteca del centro?”
- “Pensaba que la Universidad era otra cosa, esto se parece mucho a un instituto, ¿no se pueden hacer aquí cosas diferentes?”
- “¿Cómo te has enterado de esas becas de movilidad? Qué suerte tienes, te enteras de todo, yo nunca consigo llegar a tiempo a esas cuestiones. El centro debería informarnos”.
- “Estoy acabando la carrera y tengo la sensación de que no sé muy bien qué soy capaz de hacer y en qué podré trabajar en unos meses. Me gustaría que alguien me orientase sobre ello informándome de alternativas y ayudándome a tomar decisiones”.
- “Acabé la carrera hace seis años ya y he perdido la conexión con la Universidad, no sé si tendrán algún tipo de formación para actualizarme”.

- “Nos gustaría firmar un convenio con la Universidad para poner en marcha un proyecto conjunto con nuestra empresa, ¿alguno tiene contactos con algún profesor o investigador de su época de estudiante con el que podamos contactar?”

Estos ejemplos de situaciones que podrían tener lugar en la realidad muestran, cronológicamente, momentos que cualquier persona podría haber vivido, de forma directa o indirecta, en su periplo desde los instantes previos a su acceso a la universidad hasta el instante en el que esté realizando un desempeño laboral/profesional en el seno de la organización donde esté trabajando.

La Real Academia Española (RAE) define orientación, en su acepción segunda, como “dar a alguien información o consejo en relación con un determinado fin”, complementándola en sus acepciones tercera y cuarta con los verbos “dirigir o encaminar” en el sentido de “orientar hacia la acción”.

El espacio Rethinking Education para la Europa de 2020 y el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) abogan por impulsar un nuevo rol para el profesor tradicional que le suponga evolucionar hacia la figura de un profesor orientador (que nosotros hemos convenido en llamarlo en el contexto universitario con el acrónimo profEEESor), que guíe el proceso de enseñanza-aprendizaje en dirección a los fines perseguidos por la estrategia del Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida (ALV) del espacio Rethinking Education, sobre la base de modelos de enfoque competencial.

Cualquier modelo técnico de enfoque competencial que utilicemos para facilitar este nuevo rol, y en el seno de un proceso integral de aprendizaje, debe abarcar funciones que permitan atender tanto necesidades propias del alumno (dimensión personal), como del currículum y centro (dimensión académica) y del entorno social (dimensión profesional).

Así se evidencia en numerosas referencias que encontramos hoy en día en distintos ámbitos, donde se pone de manifiesto la importancia que los procesos de orientación tienen para la mejora del desempeño competencial de los profesionales de esos ámbitos. En “Reflexiones sobre empleabilidad” de FUNDIPE, por ejemplo, podemos leer que “...la atención personal es clave en un contexto de gestión por competencias”; o en Obiols, 2011, leemos que “...Bolonia pone de manifiesto la importancia de la orientación como un elemento clave en la formación universitaria”.

Con ello podemos concluir pues que, para esta nueva concepción de profEEESor, la función de orientación debe ser integrada de forma conjunta con sus tradicionales funciones de docencia e investigación.

## **2. ¿Tutoría, mentoría, orientación? ¿Mismo perro con distinto collar?**

Los términos tutoría, mentoría, coaching, orientación,... parecen ser vocablos con los que nos referimos a una misma cosa en ocasiones pero cuyo alcance parece no ser el mismo en la cabeza del que las pronuncia que en el del que las escucha. Podría decirse de ellas que son lo que en inglés han convenido en llamar “wicked words”.

Tal vez el término, de entre los anteriores, más cercano al profesor universitario sea el de “tutoría”, que la RAE define en su segunda acepción como “labor que desempeña una persona encargada de orientar a los alumnos de un curso o asignatura”. La manifestación más simple y habitual de la misma son las tutorías académicas que realizamos sobre la materia que impartimos y para las que estamos obligados a reservar una serie de horas semanales como parte de nuestro encargo docente.

En la Odisea (Homero), cuando Ulises parte hacia Troya, deja a su hijo Telémaco a cargo de un fiel amigo llamado Méntor, encargándole su educación. En la mitología griega se indica

también que, siempre que la diosa Atenea quería comunicarse con Telémaco cuando este inició el viaje en busca de su padre, adoptaba el rostro de Méntor. Tal vez por ello, la RAE define mentor en su primera acepción y a partir del hecho de ser consejero de Telémaco, como “consejero o guía”, y es por ello que se asocia este término con la persona que es capaz de aconsejar a otros y actuar como su guía.

Es habitual escuchar hoy en día también el término “coaching” unido al de “mentoring” cuando queremos referirnos al desarrollo y potenciación de ciertas competencias de los trabajadores de una organización a partir de la ayuda de otros con mayor experiencia, y en ocasiones se confunden no distinguiendo claramente la línea o matiz que los diferencia. Pero es necesario diferenciarlos. La RAE, por ejemplo, define “coach” como “persona que asesora a otra para impulsar su desarrollo profesional y personal”.

Aunque ambos procesos compartan técnicas y herramientas, los matices diferenciadores podemos encontrarlos en relación a dos aspectos principalmente: objetivos, donde el coaching parece centrarse más en el logro de resultados en el ámbito profesional/laboral (aunque también abarque el personal en cierta medida), y el mentoring en la relación entre mentor y alumno potenciando el desarrollo personal del individuo, más allá del ámbito profesional/laboral, en el camino hacia esos resultados; y horizonte, donde el coaching parece estar más concebido para relaciones en el corto plazo frente al mentoring más orientado a relaciones duraderas en el tiempo.

Parece, siguiendo esta evolución, que el término orientación tendría un alcance algo mayor que el que recogen los términos anteriores por separado, presentándose como una evolución integral y holística de los mismos más acorde con el enfoque EEES comentado.

En definitiva, si bien cualquiera de los procesos de “acompañamiento” que suponen los términos anteriores, acercan a profesorado y alumno a los roles que para ellos se interpreta en el escenario Rethinking Education, el verdadero objetivo de nuestra actuación debería ser el de llevar a cabo procesos de orientación integral, “desde la cuna hasta la tumba”.

### **3. De los planes de acción tutorial a los planes de orientación integral.**

Si realizamos un recorrido por las numerosas manifestaciones en que se ha ido implementando la orientación al alumnado en los centros universitarios, encontraremos procesos de difusión de titulaciones, procesos de acogida, procesos de mentoría entre iguales, procesos de acción tutorial, procesos de orientación profesional,...

Una de estas formas, los planes de acción tutorial (PAT), parece ser la que ha predominado en la última década en la mayoría de los centros analizados, constituyendo en muchos de ellos un híbrido que abarcaba los procesos de difusión de titulaciones, los procesos de acogida y los de mentoría entre iguales.

Pero, lamentablemente, por muchas razones, estos planes han ido languideciendo en el tiempo, siendo habitual encontrar consecuencias como el desánimo entre mentores y telémacos, los primeros por no ver reconocida su labor fundamentalmente, y los segundos por no encontrar en estos planes respuesta a sus verdaderas necesidades. A ello seguramente ha contribuido numerosas cuestiones como el exceso de información a nuestro alcance, lo que dificulta nuestra capacidad de selección y concentración de esfuerzos, así como las características y necesidades de las nuevas y múltiples generaciones que hoy en día conviven, que parecen no ser adecuadamente atendidas en estos planes.

Por otra parte, mientras que las funciones de docencia e investigación del profesor son evaluadas y reconocidas habitualmente a través de distintos cauces, la función orientadora

carece de un reconocimiento adecuado a su valor, al menos en el contexto universitario, no siendo tampoco evaluada y con ello mejorada, perdiéndose el enorme potencial que tiene para el desempeño competencial de mentores y telémacos y las oportunidades que para ambos de forma individual, y para la universidad de forma general, supone.

Por este motivo, consideramos esencial plantear planes de orientación integral (POI) como la mejor forma de poner en valor la orientación universitaria, unido a la evaluación que suponga un sello de calidad donde, como resultado, obtengamos una acreditación temporal en relación a nuestro desempeño competencial para un determinado rol.

El POI orientará al alumno más allá de sus necesidades académicas básicas, cubriéndose aspectos personales y profesionales, en el sentido amplio de orientación comentado.

Una forma de lograrlo sería estructurarlo en cuatro subplanes abarcando con ello la orientación antes, durante y después de los estudios universitarios, etapas que llamamos ámbitos, en sintonía con el citado “desde la cuna hasta la tumba”.

En el caso del POI de la EII de la UEx, estos subplanes responden a los acrónimos siguientes: PAE (Plan de Acceso a la Escuela), PAT (Plan de Acción Tutorial), POP (Plan de Orientación Profesional) y PTE (Plan de Tutorización del Egresado).

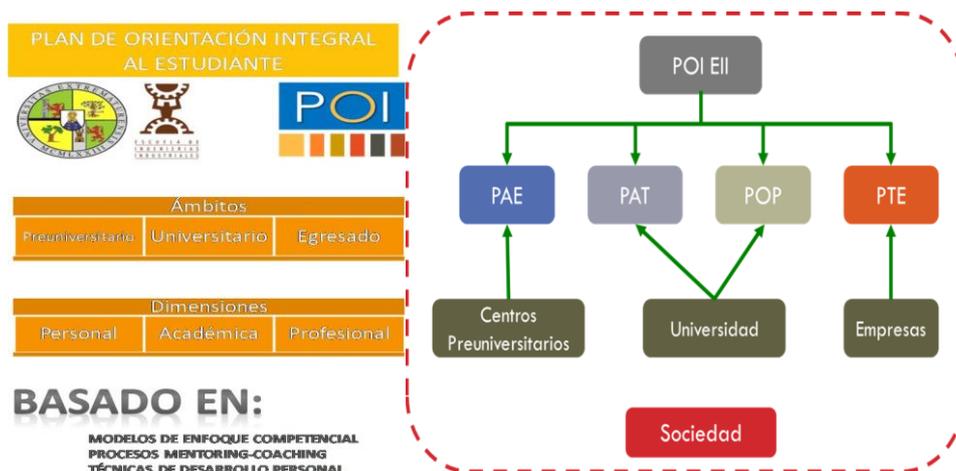


Figura 1: Estructura del POI de la EII de la UEx.

En el POI se trabaja desde un enfoque eminentemente competencial, pudiendo participar el Telémaco y el Mentor de cuatro formas diferentes en los distintos subplanes:

- Mentoría a demanda. Cuando un telémaco demanda orientación es atendido por un alumno mentor (proyecto “ColeguITI”) o por un profesor mentor (proyecto “Mentorías a demanda”). Todos ellos han sido previamente formados a través de un Curso de Desarrollo Competencial (CDC), donde se trabaja a lo largo de las sesiones programadas con la gestión de un proyecto real trabajando competencias transversales bajo metodología npS® buscando favorecer personas ECI (emocional y competencialmente inteligentes). Se llevan a cabo previa petición y se encuentran en la actualidad totalmente automatizadas mediante herramientas colaborativas online.
- Actividades de orientación programadas. Conjunto de actividades por subplan a las que el telémaco puede inscribirse y asistir en función de sus deseos y necesidades: abarcan desde ferias educativas, noche de los investigadores, jornadas de puertas abiertas, bienvenida al centro,... en el PAE, hasta actividades de postgrado y máster, tutorización en empresas,... en el PTE.

- Gestión y puesta en marcha de proyectos específicos y reales donde se trabajan competencias concretas bajo metodología npS®: trabajo en equipo, liderazgo, resolución de problemas, gestión de la comunicación, del tiempo,... Un ejemplo de participación lo encontramos en los alumnos que han colaborado en la organización de la 25 edición del CUIEET o el grupo de alumnos Solvernps nacido de uno de estos proyectos, o los que participan actualmente en la organización del “I Ágora Internacional sobre Educación, Investigación y Empleo: Hablemos de competencias”, a celebrar en Badajoz en mayo de 2019.
- Formarse en “ser mentor”. Busca proporcionar tanto a profesores como a alumnos mentores la correspondiente y mínima formación para poder ejercer esta función de la manera más eficiente posible mejorando su nivel de desempeño competencial.



Figura 2: Ejemplo de sesión de trabajo en el CDC del POI.

El POI es un plan dinámico y adaptable, así por ejemplo, en el último curso, ha continuado creciendo con el proyecto H3lice, con el que se busca atraer a alumnos egresados de la EII que desempeñen su labor en empresas, fomándoles como mentores para alumnos actuales con los beneficios mutuos que ello supone: prácticas para alumnos, oportunidades laborales, participación en proyectos conjuntos universidad-empresa, etc.

La mentoría es un ejemplo de acción de orientación típica en la universidad, un proceso de desarrollo que puede buscar la integración de personas de nuevo ingreso y que se está implantando con éxito. A través de distintas acciones de formación se persigue cualificar a los agentes claves de los programas (mentores y coordinadores), sin embargo, el desempeño de los mismos no siempre es el deseable. La falta de reconocimiento de las acciones de orientación (frente a otras como la docencia o la investigación) puede estar en la base, pero no debería de ser excusa para seguir buscando la excelencia en roles como el de mentor.

#### 4. La mentoría entre iguales.

La mentoría es un proceso de acompañamiento en el que una persona con experiencia dentro de la universidad (el mentor), ayuda a personas con menos experiencia (telémacos) a adaptarse más rápidamente y mejor al nuevo entorno. La adaptación se basa en el aprendizaje de los aspectos académicos, burocráticos y sociales claves.

Cuando la mentoría es entre iguales, suele ir dirigida a estudiantes de nuevo ingreso, el proceso tiene una duración mínima de 4 meses y conlleva la realización de distintas reuniones presenciales distribuidas en el tiempo.

Distintos estudios (Alonso, Sánchez y Calles, 2009; Alonso, Castaño, Calles, & Sánchez-Herrero, 2010; Sánchez, 2010) ponen de manifiesto que en la universidad española se

obtienen los mayores niveles de satisfacción en programas de mentoría cuando (ver figura 3) son formales (promovidos por la universidad), tienen entre cuatro y seis meses de duración, en los que se realicen de cinco a siete reuniones, donde la primera de las cuales se debe realizar a la semana de comienzo del curso y la última cuando se tengan los resultados de los exámenes del primer semestre. Son programas de mentoría entre iguales porque los mentores de las personas de nuevo ingreso son también alumnos de la misma titulación, y es más relevante que estén motivados para ejercer su rol de mentor que si son estudiantes de segundo, tercero o cuarto curso. Que sean programas de carácter grupal permite atender a un mayor número de estudiantes que desean un mentor, que estos se beneficien de su feedback mutuo, un mayor dinamismo en las reuniones, facilitar las relaciones sociales e incrementar los grupos de referencia.

El programa de mentoría debe ser voluntario para mentores y para telémacos, es un recurso que la universidad ofrece y ellos pueden decidir si participan o no, pero si lo hacen se les debe pedir el compromiso e involucración necesario hasta el final del programa.

Son programas formales que persiguen la independencia del Telémaco, y se espera que con el paso de las semanas esta independencia crezca como consecuencia de la socialización

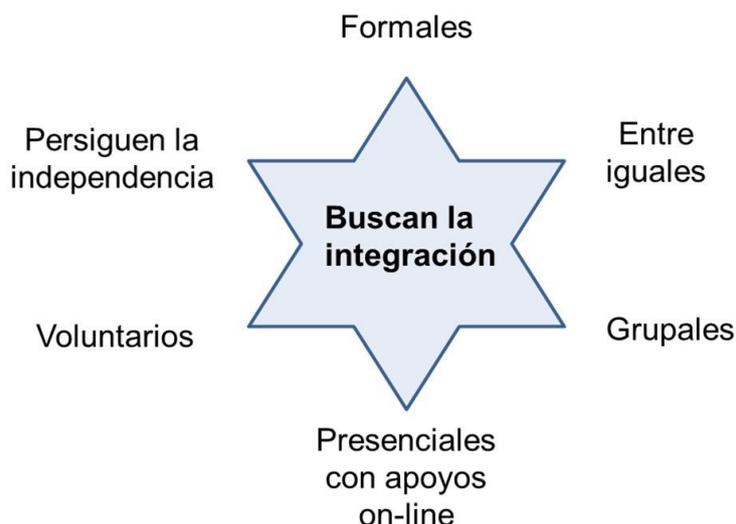


Figura 3: Características de los programas de mentoría formales en la Universidad progresiva.

Para que las relaciones de mentoría en la universidad tengan éxito es preciso seguir una serie de principios básicos. Uno de ellos es la confianza entre mentor y telémacos, básica para que la relación vaya adecuadamente, y que en gran medida se ve facilitada por tratarse de iguales.

Otro aspecto importante es que el mentor se enfoque en las necesidades del Telémaco y que trate de cubrirlas, siempre teniendo en cuenta el objetivo: integración al nuevo entorno.

Como técnica de aprendizaje basado en la práctica funciona de forma excepcional el reto, ya que moviliza a la acción y al posterior análisis de lo aprendido por la experiencia.

Otra técnica efectiva es la narración de historias, que el mentor comparta las experiencias vividas con el Telémaco de cara a transmitirle aprendizajes útiles de forma indirecta.

Los contactos que existen entre mentores y telémacos tienen lugar en reuniones presenciales, lo que sin duda constituyen una de las funciones del mentor, pero no son las únicas.

Las actividades que un mentor lleva a cabo para alcanzar un desempeño alto versan alrededor de cuatro grandes funciones que se dividen en distintas actividades.

- Preparar las reuniones, elaborando guiones y buscando información específica de interés para el Telémaco.
- Realizar la primera reunión, generando un clima adecuado y abordando los contenidos establecidos.
- Llevar a cabo las reuniones periódicas y programadas buscando la consecución de los objetivos planteados y atendiendo a las necesidades personales y de desarrollo de carrera del telémaco.
- Analizar cada una de las reuniones llevadas a cabo y al final del proceso cerrar la relación formal con el telémaco y evaluar los resultados conseguidos.

Cualquier programa de mentoría entre iguales, para que funcione adecuadamente, necesita un coordinador que se haga cargo de los siguientes aspectos:

- Analizar las necesidades de la organización que justifican la implantación, y desarrollo del programa de mentoría, recogiendo datos que lo avalen, así como diseñar el programa adecuándolo a las características y necesidades de cada centro y al perfil de los participantes en el mismo.
- Gestionar e implementar el programa de acompañamiento asegurando su funcionamiento óptimo, encargándose de la selección de mentores, gestionar su formación, conseguir los telémacos suficientes, realizar los emparejamientos entre mentores y telémacos, favorecer las herramientas y vías de comunicación para conseguir que los mentores realicen su trabajo adecuadamente, etc.
- Facilitar el correcto funcionamiento de los distintos encuentros entre los agentes claves, realizando el seguimiento del programa y solventando las dificultades que aparecen, evaluar el programa, mostrar las evidencias y resultados obtenidos con el mismo, etc.

La labor del coordinador es clave de cara a aplicar distintos criterios para seleccionar mentores, el primero se refiere a la necesidad de que haya pasado por la experiencia previamente, es decir haya superado primer curso y esté integrado al entorno universitario. Otro aspecto clave es su motivación para ser mentor, donde los argumentos de tipo intrínseco suelen ser preferibles a otros como el número de créditos que se lleve por asumir el rol. Dichos criterios puede evaluarlos a través de entrevistas semiestructuradas, análisis de cartas de motivación, revisión de su trayectoria académica y el número de créditos superados, participación en actividades de colaboración, etc.

Otros aspectos a valorar, y muy relevantes, se refieren a las competencias transversales que debe poseer un mentor: flexibilidad, comunicación, dirección de equipos, solución de problemas, gestión de tiempo, niveles éticos adecuados, etc. En la medida que el mentor hubiera realizado cursos de estos aspectos se incrementaría las posibilidades de que realizara adecuadamente su labor, ya que tendría los conocimientos y habilidades necesarias para ser mentor. De la misma forma, uno de los requisitos fundamentales del mentor es que se forme como tal, que adquiriera las destrezas necesarias para tratar con telémacos con distintos perfiles y a realizar las reuniones grupales con eficacia, teniendo en cuenta que su labor es retar, mostrar alternativas ante las distintas dificultades (no decirles lo que deben y no deben hacer), motivar hacia la acción, implicar, etc.

Sí, buena parte de la responsabilidad de que el mentor realice un buen trabajo depende

del acierto en los procesos de selección, formación, emparejamientos y seguimiento de los mentores. Por ello, también es necesario que el coordinador tenga una serie de conocimientos y competencias adquiridas. Pero, ¿quién evalúa la idoneidad del coordinador? Es cierto que la universidad puede poner criterios previos: que tenga experiencia en gestión, que haya realizado previamente un curso de formación de coordinadores, que esté motivado...

Los procesos de mentoría en las universidades se verían claramente mejorados en la medida en que hubiera una exigencia para los distintos agentes, especialmente coordinadores y mentores. Por ello se ha puesto en marcha la creación de un sello de calidad que acredite su idoneidad y que sea reconocido por una entidad externa e independiente, y que después tuviera utilidad para procesos de promoción a lo largo de la carrera, tanto de los mentores como de los coordinadores.

Dicho sello de calidad no sólo debería definir los criterios relacionados con los distintos componentes de las competencias (saber, saber hacer, saber estar, querer hacer y poder hacer), operativizados a través de distintos cursos de formación, participación en seminarios y jornadas, o evidencias de tener la experiencia necesaria para asumir un rol. Además, es necesario definir los indicadores que permitan poner de manifiesto la calidad con la que lleva a cabo las tareas. Si se conocen las distintas actividades que lleva a cabo un mentor o un coordinador con niveles de desempeño alto, se pueden describir los criterios de desempeño que debería poner de manifiesto, y evaluar estos a través de distintos instrumentos.

Una buena parte de los aspectos pueden ser evaluados on-line examinando las evidencias, otros a través de rúbricas que permitan valorar la calidad de cada aspecto, otros a través de las respuestas ofrecidas a preguntas abiertas o a mini-casos que pueden plantearse para ver cómo lo resolverían.

Determinados aspectos pueden evaluarse a través de la realización de pruebas presenciales, que con distintos evaluadores y pruebas permitan poner de manifiesto determinadas competencias, utilizando la metodología de centros de evaluación.

En definitiva, un sello de calidad, bien definido y con el apoyo suficiente por parte de la comunidad universitaria, permitiría disponer de coordinadores y mentores mejor preparados, y a la postre disponer de mejores programas de mentoría en las universidades.

## **5. Conclusiones**

Es fácilmente constatable que la función orientadora que debe practicar el profesor en su nuevo rol de profEEESor no está suficientemente reconocida por las instituciones, manteniéndose en pie tan solo gracias a la voluntariedad y el altruismo que suelen ser las principales características de la actuación orientadora de profesores y alumnos que participan en ellos. Sin embargo, con solo pensar un momento detenidamente en ello encontraremos que son numerosos los beneficios que su puesta en práctica de una forma adecuada tendría tanto para los participantes como para las organizaciones.

En este sentido, impulsar planes de orientación integral parece ser la mejor respuesta a las exigencias del contexto Rethinking Education, el ALV y el EEES, en tanto que se muestran como un verdadero referente de la visión holística e integral que deber tener la orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, si no se evalúa es difícil mejorar, y esta es una exigencia básica de cualquier modelo que intente materializar los objetivos de la mejora continua que persigue el ALV, el “desde la cuna hasta la tumba”. Y evaluar para mejorar supone también acreditar

mediante un sello de calidad, independiente y riguroso, que se tiene un nivel de desempeño competencial temporal que podamos poner en valor ante los demás y que, la propia organización, puede utilizar como muestra de su implicación por atender todas las necesidades de sus stakeholders.

Todo lo que no sea este contexto será, posiblemente, la “crónica de una muerte anunciada”, pero las labores de orientación son demasiado importantes para que queden en el olvido. Por ello estamos convencidos que un sello de calidad que posea el consenso de distintas universidades incrementará la calidad del trabajo de tutores, mentores, orientadores... incrementando sus niveles de desempeño, al mismo tiempo que se muestra a la sociedad... el valor de la orientación.

### **Reconocimiento.**

Los autores de esta comunicación indicamos y reconocemos la autoría de este trabajo.

### **Referencias bibliográficas.**

Alonso, M. A., Sánchez, C., & Calles, A.M. (2011). Satisfacción con el mentor. Diferencias por rol y sexo. *Revista Española de Pedagogía*, 250, 485-50. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2011/10/250-004.pdf>.

Alonso, M. A., Castaño, G., Calles, A. M., & Sánchez-Herrero, S. (2010). Assessment of the Efficacy of a Peer Mentoring Program in a University Setting. *The Spanish Journal of Psychology*, 13, 2, 683-694. doi:10.1017/S1138741600002353.

Carmona Fernández, D. npS: no problemas... Soluciones. Edit. abecedario. 2018 (en prensa). Badajoz.

Obiols Soler, M. y Giner Tarrida, A. (2011). El modelo educativo de Bolonia y competencias docentes. Aportaciones desde el coaching educativo. [https://www.researchgate.net/publication/228443971\\_El\\_Modelo\\_educativo\\_de\\_bolonia\\_y\\_competencias\\_docentes\\_Aportaciones\\_desde\\_el\\_coaching\\_educativo](https://www.researchgate.net/publication/228443971_El_Modelo_educativo_de_bolonia_y_competencias_docentes_Aportaciones_desde_el_coaching_educativo).

Reflexiones para una mejora de la empleabilidad. Informe FUNDIPE. [http://www.fundipe.es/archives/INFORMEE\\_Seguro.pdf](http://www.fundipe.es/archives/INFORMEE_Seguro.pdf).

Sánchez Ávila, C. (2010). Red de mentoría en entornos universitarios españoles: resultados de un análisis comparativo. *Revista de Mentoring & Coaching*, 3, 13-29 Recuperado de [http://innovacioneducativa.upm.es/web\\_revista/Revista\\_10.pdf](http://innovacioneducativa.upm.es/web_revista/Revista_10.pdf).



## Mentoring moderno, transferencia de conocimiento adaptada al entorno

Pedro Ángel Corraliza Zamorano

CEGOS España

*“Busca e identifica las mejores fuentes de conocimiento y experiencia y aprovéchalas para conseguir un desarrollo extraordinario”.*

Pedro Ángel Corraliza.

Si observamos nuestro entorno podemos establecer las características de evolución de los distintos factores que definen nuestra sociedad, sólo con mirar los edificios de una gran ciudad se pueden distinguir las distintas épocas de construcción de los edificios y la tendencia de evolución que han seguido, tal vez sólo son ejemplos básicos de una realidad mucho más compleja, pero sus características hacen que identifiquemos el momento en el que estamos y el modelo de desarrollo seguido.

Los tiempos modernos han mantenido un criterio de crecimiento, en gran parte basado en la mejora gradual de los elementos utilizados, mayores infraestructuras, mejores materiales, tecnología más sofisticada, reducción de costes, integración medioambiental, etc., todos ellos han supuesto cambios, mejoras, desarrollos y por tanto evolución, en la cual todo el conocimiento acumulado suponía un factor muy importante para el desarrollo futuro, el cual incluso mantenía su vigencia durante largos periodos de tiempo.

En este escenario, los modelos de mentoring tradicional, en los cuales la transferencia del conocimiento acumulado es la base del proceso, se ajustaban perfectamente al modelo de desarrollo que el entorno demandaba.



Pero cuando parecía que el modelo de evolución estaba en fase de perfeccionamiento continuo y que las bases de desarrollo eran un modelo sostenible, el cual ofrecía incluso información precisa para mantener la mejora de cada una de las fases en un futuro, ha

sido cuando la velocidad de evolución se ha incrementado de forma relevante, aumentando de forma exponencial algunos de los principales factores y elementos que determinan los modelos a seguir, apareciendo nuevos escenarios de actuación, tan nuevos, que en muchos casos no se tienen los indicadores de análisis, evaluación y decisión necesarios para establecer con seguridad los pasos a seguir.

Aparecen nuevas realidades, diferentes modos de entender, un mundo nuevo para conceptos como comunicación, red, datos, diseño, digitalización, etc., en los que las nuevas alternativas son distintas no sólo en concepto sino también en evolución, un entorno en el que las nuevas generaciones agregan, comparten y consumen conocimiento, a la vez que estiman las posibilidades futuras basándose en los objetivos a lograr en lugar de en las mejoras sobre lo existente, sin reparar en muchos casos en la gran cantidad de información existente hasta el momento, tal vez porque en los últimos años se ha generado más información que en muchas décadas anteriores.

Esta nueva realidad pone de relieve la importancia de los nuevos datos, la información presente es en muchos casos un factor que determina los pasos a seguir con mayor poder de adaptación que los datos acumulados. Esta necesidad de tener en cuenta la información presente define una metodología de transferencia de conocimiento de perfiles considerados junior, en cuanto a experiencia profesional y senior a su vez, en cuanto a conocimiento presente, denominado mentoring inverso.



El entorno social, económico y tecnológico actual presenta unas características que lo hacen apasionante, por las grandes posibilidades que ofrece su dinamismo, a la vez que amenazador, por la incertidumbre a la hora de establecer las posibles alternativas de actuación que determina esa característica.

Esta situación provoca que las organizaciones se debatan entre elegir desarrollar y mejorar las antiguas armas que les ofrecen sus fortalezas pasadas y la utilización de nuevas herramientas que puedan permitirles hacer frente a los retos actuales, aunque en este caso dichas herramientas no las conocen con la profundidad que las utilizadas en años anteriores.

En ninguno de los casos anteriores se tiene la certidumbre de cuál será la opción que les

aporte los mejores resultados, o al menos, resultados positivos respecto a su evolución.

Este entorno definido como VUCA por distintas figuras del mundo empresarial, se basa en un acrónimo utilizado por el ejército norteamericano, formado por los términos:

- Volatilidad (Volatility- V)
- Incertidumbre (Uncertainty - U)
- Complejidad (Complexity - C)
- Ambigüedad (Ambiguity - A)

Dichos elementos pretendían definir el entorno cambiante e impredecible en el que se encontraban las naciones después del periodo de la Guerra Fría, siendo a finales del pasado siglo incorporado en el mundo de la estrategia empresarial, debido a que las circunstancias que definían los entornos corporativos presentaban características que se reflejaban en dichos términos.

Bob Johansen, en 2009 citaba en su libro “Los líderes hacen el futuro” (1), las claves para enfrentarse a este entorno VUCA, asociando cada uno de los conceptos que lo determinan, con otros que forman un acrónimo similar:

- Visión de futuro frente a la Volatilidad
- Entendimiento (Understanding) frente a la Incertidumbre (Uncertainty)
- Claridad frente a la Complejidad
- Agilidad frente a la Ambigüedad

Años más tarde, el artículo “What VUCA Means for You” (2) de Nathan Bennett y G. James Lemoine, publicado en el blog de HBR, en Enero de 2014, ofrecía un ejemplo de guía para identificar, prepararse y responder con acciones concretas a cada uno de los factores de este tipo de entornos:

- Volatilidad: construir con holgura/margen y dedicar recursos a la preparación
- Incertidumbre: invertir en información, recopilarla, interpretarla y compartirla
- Complejidad: reestructurar, conseguir o desarrollar especialistas
- Ambigüedad: experimentar

Más allá de centrar el análisis en las posibles vías de actuación para cada uno de los elementos que definen este entorno cambiante e intentar utilizar estos enfoques como base de las actuaciones generales de las organizaciones, esperando que sean la fórmula maravillosa que solucione todos los problemas futuros de su evolución y desarrollo, todos los análisis anteriores pueden ser tratados como factores de reflexión para el diseño de la nueva estrategia empresarial, ya que abren un debate interno de búsqueda de valor y definición de desarrollo y evolución basado en él.

No obstante, pensar en estrategias empresariales a largo plazo no parece del todo alineado con la nueva realidad planteada, definida por el cambio continuo, por ello, los entornos sostenibles, tal y como en el pasado se estimaban, no parece que vayan a ser los ámbitos naturales de operación de las organizaciones en el futuro.

Nos encontramos ante una realidad en la que sostenibilidad tiene que maridar con adaptación continua, en la que las ideas pasan de ser válidas a ser constantemente revisables, es decir, el modelo empresarial debe diseñarse para que pueda pasar de ser

“mantenido durante largo tiempo”, a ser diseñado para que “desempeñe funciones distintas de aquellas para las que fue construido”, lo cual implica cambiar muchas cosas, entre ellas, el método de transferencia de conocimiento y cultura de las organizaciones, sin que ello suponga una pérdida del valor corporativo.

Estos cambios constantes en diversos ámbitos obligan a las organizaciones a reformular sus procesos y procedimientos de trabajo y por extensión, determinan la necesidad de establecer nuevos criterios de fijación de objetivos, planes de acción, seguimiento de actividades y reconfiguración de procesos.

Los expertos en desarrollo organizativo apuntan conceptos como agilidad y flexibilidad para establecer las bases del desarrollo de las nuevas estrategias empresariales, por ello, esta realidad deber ser el punto de partida y el escenario de creación y desarrollo de una nueva cultura en los procedimientos de transmisión de la información y valores culturales, que se apoyen en las alternativas anteriores y les aporten un alto grado de adaptación, se trata del nuevo entorno de trabajo, el entorno del mentoring moderno.



La volatilidad de los factores que en otras épocas han sido los denominadores de las mejoras del futuro, obligan a incorporar a los sistemas de transmisión de valor nuevos elementos, que presenten un componente de adaptación de alto grado, alejado de las estrategias de evolución basadas en la consecución de fases definidas, pasando a establecer procesos de evolución, en los cuales las fases dejan de ser sucesivas para definirse como incrementales, es decir, la sucesión puede ser el inicio del proceso, pero la evolución del mismo determinará si las fases son consecutivas o la necesaria adaptación a la realidad del dinamismo del entorno determina el inicio de un nuevo proceso, independientemente del momento en el que sea necesario realizar esta reformulación.

Este entorno de cambio, analizado desde el diseño de programas de mentoring, obliga a las organizaciones a establecer nuevas alternativas de gestión de dichos programas. Actualmente, es imprescindible dotar a estos programas de herramientas que les permitan lograr una velocidad de adaptación mayor o igual a los cambios del entorno, ya que de otro modo mentores y mentorizados se encontrarán trabajando en un escenario pasado, operando en un presente distinto y sin prepararse para las necesidades futuras, formando parte de un proceso meramente formal, sin objetivos reales que conseguir.

Esta necesidad de reformulación dinámica imprime un carácter distinto a los programas de mentoring. Conceptos como diversidad de fuentes, red de mentores, multifuncionalidad y digitalización, son términos necesarios en el nuevo entorno socio-económico, por tanto, las organizaciones deben adaptarse a las nuevas características de dicho entorno, pero, si se tiene en cuenta que el entorno es altamente volátil, este proceso debe tener en cuenta dicha realidad.

En la reflexión de esta situación está la clave del nuevo método de trabajo, ya que lo realmente importante es diseñar un proceso capaz de:

- Responder a las necesidades futuras, dotándole de los mecanismos de análisis, procesamiento y explotación de la nueva información.
- Integración de la información en el proceso de mentorización, definiendo nuevos objetivos y adaptando los valores y KPI's de medición de resultados a la nueva realidad.
- Seleccionar nuevos recursos especializados en cada una de las nuevas áreas de desarrollo y definir las nuevas reglas de comunicación y transmisión de información de la red.
- Establecer los nuevos hitos de revisión, evaluación y reconfiguración, que aseguren la alineación de los programas con los nuevos objetivos personales y corporativos.

El mentoring moderno es una oportunidad que tienen las organizaciones de incrementar la velocidad del aprendizaje adaptativo, que se puede definir como un modelo de trabajo en red que permite a las organizaciones aprovechar el valor diferencial de todos sus recursos.



Todas las organizaciones cuentan con personas con capacidades extraordinarias, conocimientos y experiencias de éxito basados en el desarrollo de su actividad y en su formación, anónimos en muchos casos, los cuales tienen valores que les diferencian de los demás, características que les hacen únicos y que en muchos casos son invisibles al resto, incluso podríamos aventurar que en algunos aspectos ni ellos mismos saben hasta dónde pueden llegar, tal vez sea cuestión de retarles, como dijo Bob Marley “Nunca sabes lo fuerte que eres hasta que ser fuerte sea la única opción”, ese reto puede ser el mentoring.

Pensemos en estos perfiles, son piezas clave para el desarrollo corporativo, ya que sus “poderes” pueden conseguir que otras muchas personas puedan desarrollar nuevos poderes, es decir, son los perfiles óptimos de mentores organizacionales, son los supermentores.



Pero ¿conocen las organizaciones las habilidades ocultas de esas personas? y ¿saben que superpoderes necesita desarrollar su organización?

El trabajo de las organizaciones, en este caso, se centra en definir los superpoderes que les harán diferentes en el entorno futuro, los necesarios para sus nuevos retos, aquellos que conseguirán afianzar su marca corporativa, generar una nueva oportunidad de

mercado, potenciar la cultura y valores corporativos y por supuesto desarrollar a las personas hasta el punto de conseguir crear los perfiles óptimos que determinarán su éxito, sus superhéroes.

Recordando los consejos que Nathan Bennett y G. James Lemoine apuntaban en su artículo de HBR, las organizaciones tienen a su alcance acciones concretas que les aportarán las nuevas herramientas de trabajo en el entorno futuro:

- dedicar recursos a la preparación de una red de supermentores, creando una estructura organizativa y un modelo de trabajo
- invertir en información acerca de los superpoderes que necesitan, recopilar los datos relevantes de su negocio, interpretar las nuevas necesidades y compartir la información internamente para seleccionar las personas relevantes para el desarrollo corporativo
- conseguir y desarrollar especialistas en cada una de las materias, que aporten ese valor diferencial respecto a otros que les convierte en supermentores, dotándoles de una metodología de transferencia del conocimiento dinámica, experiencial e inspiradora
- experimentar en el desarrollo de nuevas ideas, métodos y procesos desarrollados por los nuevos superhéroes generados mediante el proceso de desarrollo de los recursos internos definido por el mentoring

El entorno futuro es incierto y cambiante, las necesidades en muchas áreas no han sido definidas aún, por ello, contar con los recursos mejor preparados, aquellos que se podrán enfrentar a los nuevos retos con la confianza de contar con la preparación necesaria y con el soporte de una red de supermentores que les ofrecerán los nuevos recursos que les permitirán adaptarse a los escenarios futuros, es una misión vital para el éxito corporativo.

### **Referencias.**

- (1) Johansen, R. (2009) Leaders Make the Future. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- (2) Nathan Bennett & G. James Lemoine (2014) What VUCA Really Means for You. <https://hbr.org/2014/01/what-vuca-really-means-for-you>.



# Comunicaciones





## ¿Por qué para ellas?

Esperanza Alarcia Estévez (1); Jesús Angel Pisano Alonso(2)

*Departamento de Matemática Aplicada, Universidad de Valladolid (1);*

*Departamento de Ingeniería Eléctrica, Universidad de Valladolid (2)*

### Resumen.

La Mentoría o Mentoring es una práctica que existe desde la antigüedad (Mentor era el consejero de Telémaco, hijo de Odiseo y de Penélope, mencionado en “La Odisea” de Homero) En la actualidad se entiende como proceso de acompañamiento, orientación, guía, de una persona más experimentada a otra novel en algún ámbito social o laboral. Existen distintos tipos de mentoría; en el ámbito universitario profesor-profesor, profesor-alumno, mentoría entre alumnos,...

En el ámbito de las empresas, también existe la mentoría; esta práctica, muy extendida en Estados Unidos, no lo era hasta hace poco en Europa. El mentor de empresa busca el desarrollo personal y profesional del mentee. Hasta hace muy poco, esta práctica no hacía distinción de género. Pero en los últimos años, ha surgido una mentoría de género, enfocada a las mujeres, tanto universitarias, como en empresas, como en etapas más tempranas de la formación. ¿Cuáles son las razones?

En esta comunicación hacemos un repaso a las actividades de este tipo que se están desarrollando en España, las competencias que buscan desarrollar tanto en el sujeto mentor como en la mentee, recogemos sus características y tratamos de explicar su necesidad, en base a la experiencia de quienes están llevando a cabo estas actuaciones: organizadores, mentores y mentees.

*Palabras clave:* mentoría; mujeres; desigualdad; desarrollo personal; desarrollo profesional.

### 1. Introducción.

Comencemos por un poco de historia: la Mentoría o Mentoring es una práctica que existe desde la antigüedad (Mentor era el consejero de Telémaco, hijo de Odiseo y de Penélope, mencionado en “La Odisea” de Homero). Por eso Mentor, es un término que se utiliza para designar a un hombre sabio, sensato, un guía y consejero prudente. Y sin embargo Mentor era una mujer, Atenea (diosa de la sabiduría), aunque aparece oculta bajo la apariencia de hombre (De Miguel, 2015).

Esta anécdota sirve para presentar las razones de ¿Por qué para ellas? Y no solo eso, sino también ¿por qué ellas?

En la actualidad, la mentoría se entiende como proceso de acompañamiento, orientación, guía, de una persona más experimentada a otra novel en algún ámbito social o laboral. En el mentoring se establece una relación, en la que el mentor ayuda a través de los consejos, de la experiencia y de las preguntas, fomentando la confianza en las propias capacidades para que el mentee busque las respuestas en sí mismo. Es decir, se trata de crear autoconfianza, y desarrollar en el mentee competencias que le ayuden a alcanzar metas más altas y a progresar, tanto personal como profesionalmente. Por tanto, es una práctica aplicable tanto en el mundo académico como en el laboral y profesional.

En el ámbito de las empresas, esta práctica, muy extendida en Estados Unidos, no lo era hasta hace poco en Europa. El mentor de empresa busca el desarrollo personal y profesional del mentee. Hasta hace muy poco, no se hablaba de distinción de género.

¿Realmente no existía una diferenciación de género? Lo cierto es que en los años 70, que es cuando salta a este ámbito empresarial, la empresa era un mundo en el que predominaban los hombres, y esto ha contribuido a que el mentoring se asociase más con los hombres que con las mujeres. Era más fácil encontrar la figura del mentor hombre que mentoriza a otro hombre, pero no igualmente encontrar mujeres mentorizadas, y menos aún mujeres mentoras, ya que esto supone haber alcanzado ya un cierto nivel de prestigio y liderazgo dentro de la empresa, al que hasta hace poco las mujeres no accedían.

En el mundo científico, la situación ha sido similar. En palabras de Alicia Pérez Porro (bióloga marina, participante en un equipo de investigación en la Antártida) “A la mujer en la Ciencia le sobra entrega, pero le falta visibilidad y acceso al liderazgo,.... En general, se invita más a hombres científicos a participar como ponentes en mesas redondas y congresos, se les cita más en prensa y tienen más presencia en los libros de historia”. Esto parece indicar que “se empuja más a los hombres” en este proceso de progreso profesional.

Se observa también como el techo de cristal apenas ha disminuido en los últimos 5 años, en áreas como Ingeniería y Tecnología, manteniéndose en torno a 2.

Un inciso, para aclarar que el término “techo de cristal” es realmente un término científico, es un índice relativo para el ámbito académico y que compara, en el año de referencia, la proporción de mujeres y hombres en los Grados A, B, y C respecto a la proporción de mujeres y hombres en la posición investigadora de mayor rango (Grado A, que en las universidades públicas españolas corresponde a las cátedras de universidad). Un índice de 1 indica que no hay desigualdad en las probabilidades de promoción de hombres y mujeres. Una puntuación menor que 1 implica que las mujeres están más representadas en el Grado A que en el conjunto de las categorías investigadoras (grados A, B y C), lo que en su caso indicaría que ellas promocionan con mayor facilidad que ellos; mientras que una puntuación mayor que 1 significa que las mujeres están menos representadas en los puestos del Grado A que en el conjunto de las categorías investigadoras consideradas (Grados A, B, y C), lo que indica que hay techo de cristal para ellas. (Ministerio de Economía, 2017)

¿Y qué relación tiene esto con la mentoría? Si un mentor es un guía, una persona que trata de ayudarte a desarrollar tus capacidades, para progresar, parece claro que es fundamental que existan modelos de referencia femeninos, que orienten a las mujeres y les ayuden a subir peldaños en la estructura corporativa, para que puedan romper ese techo y que puedan alcanzar puestos de liderazgo y progresar en sus carreras profesionales.

¿Pero cuáles son las razones de que ahora y en este momento, exista este boom de actividades de mentoría para mujeres?

- De acuerdo con los datos del McKinsey Global Institute, impulsar la igualdad de la mujer podría añadir 12 trillones de dólares al crecimiento global en 2025. (Real, 2018)
- Por otra parte, la ley obliga a actuaciones de Responsabilidad Social Corporativa a las empresas, y estas actividades se engloban en ese marco.
- Además, se necesitan cada vez más personas bien formadas, en áreas tecnológicas, y las mujeres son el 50% de la población, en un momento de bajo interés por estas titulaciones, no se puede desaprovechar su talento.
- Por otra parte, las propias mujeres que han decidido revertir la situación e iniciar una escalada a puestos de influencia, hacerse visibles.

Por ello, diversas entidades han iniciado acciones de Mentoring en este sentido, que abarca todos los niveles educativos.

## 2. Programas e iniciativas.

Estas iniciativas de mentoring, son muy diversas, de distinta orientación y duración. En algunos casos, se reducen a una jornada, un encuentro, una masterclass. Sin embargo, hay otros en los que la experiencia se prolonga durante unos meses. Otras experiencias tienen un formato de beca. Presentamos las más conocidas:

### 2.1 Girl's Day

El Girls' Day es una jornada para acercar a estudiantes de Enseñanza Secundaria y Bachillerato al mundo de la ciencia, la tecnología y la investigación de la mano de mujeres que desempeñan papeles relevantes, tanto en el ámbito empresarial como en el académico. Se trata de despertar vocaciones tecnológicas, en el ámbito de la Ingeniería y la Arquitectura. La Universidad de Zaragoza fue, en 2008, la primera de las españolas en organizar el Girls' Day.

En esta jornada visitarán los laboratorios y centros de investigación de la mano de mujeres ingenieras. En distintos turnos y grupos conocerán ejemplos concretos de varias ramas tecnológicas. Durante estos años, mujeres profesionales de empresas, instituciones, laboratorios y grupos de investigación han actuado como mentoras de jóvenes estudiantes, compartiendo sus experiencias personales. Este programa cuenta con el apoyo del Instituto Aragonés de la Mujer y el Instituto de la Mujer (del Ministerio de Sanidad y Asuntos Sociales). Más información del programa en (Villarroya, 2014).

Otras iniciativas similares son BCN4Women, Spark Girls, Girls4Tech o Women in Mobile.

### 2.2 STEM Talent Girl (*Este programa está organizado por la Empresa ASTI*)

Proyecto de mentorización para el desarrollo del talento STEM (Science, Technology, Engineering y Mathematics) y el fomento de vocaciones científico-tecnológicas dirigido específicamente a mujeres con el objetivo de inspirar y empoderar a la próxima generación de mujeres líderes en ciencia y tecnología. Tiene dos líneas principales:

Programa Science for Her: Programa para la identificación del talento y el fomento de vocaciones STEM en alumnas de 3º y 4º de Secundaria mediante masterclass y sesiones de shadowing con mentoras.

Programa Mentor Women: Programa de mentorización que acogerá a las alumnas de 1º de Bachillerato que el curso pasado participaron en el programa 'Science for Her'. Cada una de ellas tendrá asignada una mentora con la que realizarán sesiones de mentoring on line una vez al mes. Asimismo, realizarán un proyecto de iniciación a la investigación científica o de innovación tecnológica. Las mejores alumnas recibirán becas internacionales.

Otros programas que buscan crear referentes y servir de guía a mujeres en su carrera profesional, aunque con una orientación diferente al mentoring:

### 2.3 Mujeres en la Ciencia: el programa L'Oréal-UNESCO "For Women in Science"

Aunque no se corresponde exactamente con un programa de mentoring, crear referentes femeninos para que otras mujeres puedan servirse de su experiencia, se relaciona con la actividad de guía. A diferencia del Mentoring, no hay una relación personal. El Programa L'ORÉAL-UNESCO "For Women in Science" nace en 1998 con un doble objetivo: reconocer

y dar visibilidad al trabajo de mujeres investigadoras en todo el mundo y alentar vocaciones científicas entre las más jóvenes. Esta labor se manifiesta cada año, por un lado, con los Premios L'ORÉAL-UNESCO concedidos a cinco prestigiosas científicas por su carrera de excelencia y, por otro, con las becas internacionales UNESCO-L'ORÉAL a jóvenes investigadoras. El programa también reconoce anualmente a 230 mujeres científicas a través de las ediciones nacionales del mismo que se celebran en más de 50 países.

#### 2.4 Homeward Bound

Es una iniciativa pionera en liderazgo, estrategia y ciencia para las mujeres, con el telón de fondo de la Antártida.

Busca formar a 1.000 mujeres en los próximos diez años sobre calentamiento global. El programa contempla, además de la creación de una gran red de líderes contra el cambio climático, el impulso de la investigación sobre el mismo y de la influencia femenina en posiciones de liderazgo, luchando de ese modo contra la desigualdad de género en la sociedad y específicamente en las disciplinas STEM (Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas).

El programa finaliza con una expedición a la Antártida, de la que en esta edición forman parte cuatro científicas españolas apoyadas por ACCIONA en el equipo #ACCIONAteam.

### 3. El caso del programa Mujer e Ingeniería.

El proyecto *Mujer e Ingeniería* es un programa iniciado por la Real Academia de Ingeniería de España, al que se han unido diversas instituciones, el Fondo Social Europeo, la Comunidad de Madrid, Universidad Carlos III de Madrid, Universidad Politécnica de Madrid, Universidad de Valladolid, Universidad Rey Juan Carlos, y varias empresas, preocupadas por la escasez de mujeres en el ámbito de la ingeniería y la tecnología.

Las líneas de actuación del proyecto son:

- Futuras tituladas Universitarias: programa de mentoring
- Estudiantes de Secundaria: TechMI.(concurso en equipo) (mentorización a alumnas de secundaria, actuando como mentoras alumnas universitarias)
- Emprendimiento
- Formación en liderazgo y otras competencias

El programa de Mentoring, que es en el que nos vamos a centrar, se desarrolla durante 4 meses y en ese tiempo, Mentora y Mentee mantienen entrevistas, sin duración prefijada, en donde tratan diversos temas dirigidos a que la alumna reflexione sobre sus intereses y preferencias en relación con su futuro profesional. Las entrevistas siguen unas pautas y se recoge un acta de seguimiento.

El programa se desarrolló por primera vez en la Universidad Politécnica de Madrid y en la Universidad Carlos III, resultando un éxito y en sucesivas ediciones ha aumentado el número de participantes, tanto alumnas como mentoras.

Este programa, acaba de ser implantado en la Universidad de Valladolid, este es el primer curso en el que se desarrolla. Se han apuntado a él 53 mentoras y 53 mentees.

La procedencia de las mentees son las titulaciones técnicas de la Universidad de Valladolid: Informática, Telecomunicaciones, Agrarias e Ingenierías Industriales.

En cuanto a las mentoras, provienen de distintos ámbitos empresariales; grandes empresas como Renault, Michelin, Everis, Grupo Norte, IBM, Philips, Accenture,....., organismos locales (Ayuntamientos, la propia Universidad), un total de 34 empresas distintas.

El programa se inicia con una formación tanto para mentoras como para mentees, en la que se explica qué es un mentor y una relación de mentoría y se realizan algunas dinámicas para entender qué se puede esperar de la relación.

A partir de ahí, mentora y mentee se reunirán. Se realiza un paso del ecuador en donde se hará un seguimiento del programa. Y para finalizar, una jornada de evaluación e intercambio de experiencias, que sirve de base para introducir mejoras en el curso siguiente.

Uno de los procesos importantes es el emparejamiento entre mentora y mentee. Para decidir este emparejamiento, es importante la similitud en la titulación de ambas, pero también otro tipo de cuestiones pueden ser relevantes, como los intereses profesionales de la mentee. Ambas rellenan una ficha de inscripción en la que se recoge este tipo de información. La ficha para las mentoras se muestra en la Figura 1 y para la ficha para las mentees se muestra en la Figura 2.

**¿Quieres acompañar como MENTORA a alumnas de Ingeniería o titulaciones STEM?**

INSCRIPCIÓN COMO MENTORA AL PROGRAMA 'MUJER E INGENIERÍA' DE LA UVA Y LA RAI  
Programa dirigido a todas aquellas mujeres STEM (Ciencia, Technology, Engineering y Matemática) de la Universidad de Valladolid que se encuentren desarrollando alguna actividad profesional y quieren actuar como mentoras de las actuales estudiantes STEM.  
Puedes inscribirte de 15 al 30 de noviembre.  
El programa de mentorización podrá realizarse también a distancia.  
**\*Obligatorio**

**Dirección de e-mail \***  
Tu respuesta

**Nombre \***  
Tu respuesta

**Apellidos \***  
Tu respuesta

**DNI \***  
Tu respuesta

**TITULACIÓN \***  
Tu respuesta

**EMPRESA \***  
Tu respuesta

**Teléfono de Contacto \***  
Tu respuesta

**Objetivo como mentora \***  
Tu respuesta

**Conocimientos que aportas \***  
Tu respuesta

**Habilidades \***  
Tu respuesta

**Sectores de especialización \***  
Tu respuesta

**Areas de interés \***  
Tu respuesta

**Twitter**  
Tu respuesta

**Perrfil LinkedIn**  
Tu respuesta

**Foto (indicar URL)**  
Tu respuesta

**Programa de mentoría para estudiantes de último curso de titulaciones "STEM"**

Por favor, completa todos los campos requeridos. ¡Gracias!

**ENVIAR**

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Figura 1. Ficha para Mentoras.

**¿Quieres ser mentorizada por profesionales de éxito de la ingeniería y la tecnología?**

FORMULARIO DE INSCRIPCIÓN PARA ALUMNAS

Cumplimenta este cuestionario para participar en la 1ª edición del programa de mentoring 'Mujer e Ingeniería' dirigido a alumnas de Máster o último curso de Grado en Ingenierías, o titulaciones STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics). Podrás inscribirte del 15 hasta el 30 de Noviembre.

¡No pierdas la oportunidad! ¡Contamos contigo! ¡Gracias por participar!

**\*Obligatorio**

**Nombre \***  
Tu respuesta

**Apellidos \***  
Tu respuesta

**DNI \***  
Tu respuesta

**Titulación que estudias \***  
Tu respuesta

**Curso \***

**Centro en el que estudias \***

- Escuela de Ingenierías Industriales
- Escuela de Ingeniería Informática
- Escuela de Ingeniería Informática de Segovia
- Escuela Técnica Superior de Ingenierías Agrarias de Palencia
- Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicación
- Facultad de Ciencias

**Correo Electrónico \***  
Tu respuesta

**Teléfono de contacto \***  
Tu respuesta

**Universidad \***  
Tu respuesta

**ENVIAR**

Figura 2. Ficha para Mentees.

#### 4. Competencias.

Ninguno de los programas presentados indica con claridad las competencias que pretende desarrollar, ni en mentores ni en mentees. Pero centrándonos en que todos pretenden empoderar a las mujeres y propiciar que accedan a puestos de relevancia, podríamos plantear las siguientes competencias, que trabajadas sobre las mentees, propiciarán también su consecución en las mentoras:

Conocerse a sí mismo: capacidades y defectos.

Liderazgo

Saber comunicar

Ser creativos

Saber adaptarse al cambio

Saber escuchar

Saber reconocer el impacto de nuestras actuaciones.

Hacer una gestión eficiente del éxito, fijándose metas a corto plazo.

Saber renunciar a la zona de confort, para arriesgarse.

Compromiso

Saber gestionar el estrés.

Orientación al logro.

## 5. Evaluación.

Dentro de unos años, se podrá hacer una evaluación de la influencia de estas actividades para lograr ese empoderamiento de las mujeres y en particular, en el mundo de la ciencia, analizar si realmente están contribuyendo a la ruptura del llamado techo de cristal.

Aunque suponemos que todas las iniciativas descritas están siendo evaluadas mediante encuestas y otros indicadores, no hemos encontrado ninguna información sobre ello.

*En el caso del programa de Mentoring Mujer e Ingeniería, al finalizar esta primera edición, podremos presentar resultados, obtenidos mediante las actas, encuestas y los testimonios directos de las participantes en el Paso del Ecuador y la Jornada Final.*

## 6. Conclusiones.

Estudios recientes han puesto de manifiesto la escasez de mujeres en los estudios STEM, en empresas tecnológicas, en instituciones académicas y de investigación, especialmente en puestos relevantes de estas empresas. A su vez, se ha despertado el interés social por tratar de revertir esta situación.

En los últimos 5 años, se han puesto en marcha algunas iniciativas que pretenden acercar el mundo de la tecnología a las jóvenes y niñas, tratando de despertar su interés por este tipo de titulaciones. También iniciativas que buscan formar en competencias a las mujeres tituladas, para que afronten el futuro profesional con mejores expectativas de crecimiento personal y progreso dentro de las empresas o instituciones.

Es pronto aún para poder evaluar con suficientes datos estas iniciativas, aunque los primeros resultados parecen indicar lo acertado de estas iniciativas.

## Referencias.

HUFFPOST, 7 de marzo de 2018. Cuatro científicas españolas en busca de visibilidad y liderazgo en la Antártida. [http://www.huffingtonpost.es/2018/03/07/cuatro-cientificas-espanolas-en-busca-de-visibilidad-y-liderazgo-en-la-antartida\\_a\\_23376581/](http://www.huffingtonpost.es/2018/03/07/cuatro-cientificas-espanolas-en-busca-de-visibilidad-y-liderazgo-en-la-antartida_a_23376581/)

María Luisa de Miguel Corrales, (2013) El Arte de Preguntar en el Mentoring

María Luisa de Miguel (2015) La historia del mentoring tiene nombre de mujeres <http://alquimiacoach.com/la-historia-del-mentoring-tiene-rostro-de-mujeres/>

Ministerio de Economía, Industria y Competitividad (2017) Informe Científicas en Cifras 2015.

Paloma Real, La mujer, pieza clave en el desarrollo económico, [https://retina.elpais.com/retina/2018/03/08/tendencias/1520486060\\_191064.html](https://retina.elpais.com/retina/2018/03/08/tendencias/1520486060_191064.html)

Villaroya Gaudó, María, Baldassarri, Sandra y Molina Gaudó, Pilar, (2014) “El mundo necesita ingenieras: ¿quieres ser una?” Editorial: PRENSAS UNIVERSITARIAS DE ZARAGOZA.



## ¿Calidad en la mentoría? La expresión que le da valor

Diego Carmona Fernández (1); Diego Rodríguez Méndez (1), José L. Canito Lobo (2), Juan P. Carrasco Amador (2), Miguel A. Alonso García (3)

(1) Ingeniería Eléctrica, Electrónica y Automática, UEx. (2) Expresión Gráfica, UEx. (3) Personalidad, evaluación y tratamiento psicológico II, UCM.

### Resumen.

A la figura del profesor universitario le son evaluadas sus labores docentes, de investigación y... ¿qué ocurre con la función orientadora? Desde la UEx, en conjunción con RIME y otras universidades, se pretende impulsar un Sello de Calidad que evalúe esta labor, tan trascendente además en otros ámbitos profesionales.

Nace así un proceso para implantar dicho Sello, que tiene una primera fase donde se reflexiona sobre: un lenguaje común, niveles de desempeño del buen mentor, roles o figuras..., y **qué y cómo evaluar**, siguiendo por una fase de aprobación del estándar final del sello, por el desarrollo de una plataforma web que preste soporte tanto a este, como al proceso de evaluación establecido, para llegar finalmente a la fase de certificación de los que realicen esta labor.

En esta comunicación se mostrará una alternativa al “cómo evaluar” la **mentorización**, quedando de manifiesto aquellos aspectos que deben ser evaluados: la *Formación*, la *Experiencia*, los resultados de un *Proceso* de orientación real donde se haya participado [evaluado no solo por uno mismo (autoevaluación) y otros stakeholders afectados por la mentoría (coevaluación), sino además por un agente externo acreditado (heteroevaluación)], y *Otros* aspectos a tomar en consideración.

De todo lo anterior emerge una expresión matemática que relaciona los ámbitos del párrafo anterior con un peso específico para ellos, según el rol que se desee alcanzar. Dicha expresión dará como resultado un valor que, si supera o alcanza una puntuación de corte, será utilizada para indicar que se está en condiciones de obtener la acreditación.

*Palabras clave:* evaluar; sello; calidad; rol; competencias.

### 1. Introducción.

Al docente universitario le es frecuentemente evaluado tanto su desempeño en docencia como en investigación, sin embargo parece que existe cierta “dejadez” en la evaluación de lo que sin duda es una tercera función que tiene asignada, una labor cuya trascendencia se hace cada día más evidente en la sociedad actual. Hablamos de la función *orientadora*, considerada esencial en el nuevo rol que el EEES parece reclamar al profesor.

Parece lógico pensar en la existencia de diversos niveles de desempeño para esta nueva función: desde la que parece ser su mínima expresión, *tutor*, hasta la que representaría tal vez un nivel de desempeño más elevado, *evaluador*, pasando por otras como la de *orientador*. Sin embargo, resulta difícil que exista consenso en lo que estos niveles deben abarcar.

Para dar respuesta a esta “situación a resolver”, desde la Universidad de Extremadura junto a la Red Iberoamericana de Mentoría (RIME) y otras universidades colaboradoras, surge la idea de impulsar un *Sello de Calidad de la función Orientadora* que recoja un lenguaje común en cuanto a los niveles de desempeño que acrediten al “buen mentor”, a

los roles o figuras que puedan existir, etc., es decir, que defina de forma clara y concisa las figuras que hasta hoy no se habían podido acreditar aun habiendo cumplido en muchos casos de forma más que adecuada con dicha tarea de orientación.

Para la definición del Sello se han generado grupos en distintos puntos de España e Iberoamérica, de forma que se consiga un amplio foro de debate donde se planteen ideas y desde donde se pueda configurar un “lenguaje común”, del que debería nacer también la idea final de lo que sería un *proceso de orientación* de referencia. El grupo formado en la Universidad de Extremadura lleva ya trabajando en este asunto unos meses, pretendiendo entre sus objetivos plantear una propuesta de evaluación de las figuras o roles que puedan finalmente aprobarse. Para ello, se ha partido de la idea de que existan 4 roles o niveles de desempeño a acreditar: *Prementor, Mentor, Orientador y Coordinador*.

Creemos que se debe tener en cuenta cómo la sociedad actual está evolucionando, dando un giro desde la cada vez más obsoleta concepción de modelos de enseñanza basados en conocimientos hacia otros de enfoque más competencial, por lo que se antoja necesario definir dentro de cada uno de los roles una serie de **unidades de competencias (UC)** a las que, posteriormente, se les atribuya una serie de **realizaciones profesionales (RP)** a llevar a cabo, que serán evaluadas a partir del cumplimiento de una serie de **criterios de realización (CR)**, ejecutados con un nivel de desempeño determinado.

## 2. Discusión.

Cada uno de los cuatro roles anteriores responde a una finalidad, desde la que emergen las unidades de competencia a considerar. Es lógico por tanto pensar que en la evaluación se deberán contemplar tanto las unidades de competencias, como que se cumple la finalidad del rol para el que se han definido, pero ¿cómo evaluar una unidad competencial? ¿Cómo se puede realmente medir la competencia que se pretende que tenga la figura que se pretende acreditar? Para conseguir dar una respuesta a esta “situación a resolver” se ha considerado oportuno trabajar sobre la base de evaluar directamente los criterios de realización o, mejor aún, la forma en que estos se han desarrollado, esto es, lo que hemos convenido en llamar **Criterios de Desempeño (CD)**.

El mecanismo de evaluación propuesto intentará, por tanto y como mínimo, medir el grado de desempeño de cada criterio de realización profesional definiendo además cómo medirlo a través de evidencias, rúbricas, pruebas prácticas,..., ponderándolas con diferentes pesos de forma que se pueda valorar más o menos cada unidad competencial en función de la importancia que queramos darle en un determinado rol.

Esta evaluación podría parecer injusta si la realizase solamente una persona que no haya podido ver cómo ha ido realizando la labor orientadora la persona que pretende ser evaluada, lo que abre la puerta a pensar en que para conseguir una evaluación lo más completa posible, no solo deba evaluar los CR un evaluador externo, sino que debe hacerlo también una persona que haya participado en ese proceso de orientación.

Ahora bien, no puede olvidarse como sumando en toda expresión que manejemos para realizar la evaluación que permita acreditar un nivel de desempeño de un determinado rol, la importancia que tiene la **formación (FOR)**, mejorando con ello los conocimientos adquiridos en una línea de mejora continua, aunque este sumando pueda tener un peso diferente a la hora de acreditarse en uno u otro rol, dentro de los establecidos por el Sello.

De igual forma podríamos referirnos a la trascendencia que en la evaluación pudiese tener también el haber participado en otros procesos de orientación aparte del elegido como referencia para la evaluación, lo que nos lleva a pensar en la **experiencia (EXP)** que supone

participar en más procesos de orientación como un aspecto importante a tener en cuenta y por tanto incluíble en la evaluación.

Con ello es razonable también pensar que, habiendo distintos roles dentro de la orientación, para poder acreditarse en uno de ellos, no pese lo mismo cada uno de los sumandos anteriores a la hora de evaluar a la persona que solicita la acreditación, puesto que, por ejemplo, al *coordinador de mentorías* le serán exigidas una serie de actividades ligadas a criterios de realización profesional que tienen que ver con competencias de gestión y por tanto deberá pesar más lograr una valoración positiva en ellos, que los que tienen que ver con demostrar haber realizado una formación concreta para ser mentor.

A partir de este debate se comenzó a generar una idea sobre lo que se debería evaluar y la forma en que debería hacerse en el seno del grupo de la UEx, pero como ya se ha comentado, los tiempos cambian, la vida evoluciona y además siempre puede quedar en el olvido ciertas aportaciones que, sin estar incluidas en los conjuntos anteriores, puedan ser relevantes en las actuaciones de las figuras, con lo cual se deberían tener en cuenta otras aportaciones que puedan justificarse y que en principio no tengan cabida en los tres sumandos anteriores: formación, experiencia en otros procesos y evaluación de la participación en el proceso de orientación elegido. A este posible cuarto sumando lo llamamos **otros** (OTH).

La tormenta de ideas que dio origen al debate que encierran los párrafos anteriores sobre lo que debería tomarse en cuenta en el proceso de evaluación, tornó al final en una expresión que dará valor para acreditar a las figuras o roles presentes en los procesos de orientación, contemplando por ello 4 conjuntos: resultados producidos en el proceso de evaluación de mentoría que se presenta como referente por el evaluado (en adelante **PRM**), formación (en adelante **FOR**), experiencia (en adelante **EXP**), y otras actividades presentadas (en adelante **OTH**). Con estos conjuntos se propuso la siguiente expresión:

$$I_{SC} = a \cdot f_{c_{nD}_{for}} \cdot FOR + b \cdot f_{c_{nD}_{exp}} \cdot EXP + c \cdot f_{c_{nD}_{prm}} \cdot PRM + d \cdot f_{c_{nD}_{oth}} \cdot OTH \quad (1)$$

Deberá tomarse en cuenta que los valores de *FOR*, *EXP*, *PRM* y *OTH* tienen que ser “normalizados”, es decir, estando los valores de cada una de estas variables en unas escalas de medición distintas, deberán pasarse a una escala común, de manera que la suma anterior se pueda realizar de forma correcta bajo una misma base.

En principio hemos designado al Indicador de evaluación del sello de calidad como  $I_{sc}$ . Los valores de *a*, *b*, *c* y *d* representarán el peso que, dentro del indicador de evaluación, queremos dar a cada uno de los 4 grupos evaluables, debiendo entonces cumplirse que:

$$1 = a + b + c + d \quad (2)$$

Por último, se han incluido en (1) las variables  $f_{c_{nD}_{for}}$ ,  $f_{c_{nD}_{exp}}$ ,  $f_{c_{nD}_{prm}}$  y  $f_{c_{nD}_{oth}}$ , como factores de ponderación ligados al ROL que se evalúe. Esto es, se pretende con ello que, si una persona intenta acreditar su nivel de desempeño en el rol “i”, se favorezca mediante el peso del factor *fc* el mayor desempeño del sumando considerado más trascendente para ese rol.

### 1.1 Simulación de un caso sencillo

Para no perderse en expresiones, variables, pesos y ponderaciones hay, tal vez, que sumergirse en una situación que se pueda contemplar en la realidad y que, a través de ella, se vislumbren los resultados que se generarán al intentar evaluarla. Por ello mismo se presenta el siguiente sencillo caso ejemplo, en el que una persona “sintiese” la necesidad de ser acreditada por este Sello de Calidad:

“Buenos días. Me gustaría poder acreditar mi función orientadora accediendo al proceso de evaluación y acreditación para el Rol de Prementor, del Sello de Calidad de RIME.

Para ello les adjunto un extracto de mi actividad, para que procedan a baremarla y ver si consigo superar el mínimo necesario que permita acreditarme para los próximos 5 años en este nivel de desempeño”.

El/la candidato/a presenta la siguiente documentación:

- Curso formación de 35 horas titulado “Competencias para un mentor” dentro del PAT de la EII de Valladolid (Curso 1).
- Curso formación de 18 horas titulado “Competencias transversales” impartido por el SOFD de la Universidad de Extremadura (Curso 2).
- Curso formación de 15 horas titulado “Mentoring/Coaching” impartido por la Academia “Empléate” de Valencia (Curso 3).

Con estos datos (se supone que tendría muchas más evidencias esta persona, pero por simplificar nos quedamos solamente con estas tres) se deberá por tanto realizar el proceso de evaluación, para lo cual el evaluador accederá, en primer lugar, a una tabla como:

Tabla 1: Ejemplo de tabla para ponderar FOR.

Actividad a evaluar $for_i$	PRESENCIAL		
	Requisitos mínimos	Puntuación $for_i$ base	Pesos $pfor_i$
Curso SCO de RIME	>20 horas	5	Inicialmente 1. Cada fracción horaria sube en una unidad el peso
Curso afín dentro de planes de orientación	>30 horas Universidades	3	Inicialmente 1. Cada fracción horaria sube en 0,5 el peso
Curso afín fuera de planes de orientación	>40 horas Entidad con convenio con RIME	1	Inicialmente 1. Cada fracción horaria sube en 0,5 el peso
...	...	...	...

En este caso:

$$FOR = \sum_1^n for_i \cdot pfor_i = 3 \cdot 1 + 0 + 1 \cdot 1 = 4 \quad (3)$$

Aclarando que la variable FOR, tal y como muestra la expresión anterior, abarca el conjunto de evidencias que se entregan sobre formación, será un sumatorio de las puntuaciones que se dan a cada una de las acciones formativas que el evaluado haya presentado (aparecen en la tabla como  $for_i$ ), multiplicadas por los pesos que se dan a dichas acciones según el estándar del sello de RIME, para este conjunto de datos (en la tabla  $pfor_i$ ).

Una vez mostrado el valor que se obtiene en el caso ejemplo para el término FOR, y con intención de aclarar más aún cómo se ha determinado este, se muestra a continuación, paso a paso, las puntuaciones que se habrían otorgado a los documentos entregados por el evaluado, según la tabla 1 vista:

- Por el “Curso 1” obtiene:  $for_1=3$  y  $pfor_1=1$ , ya que, al ser dentro del PAT de la EII de Valladolid, se trataría de un curso realizado por una de las universidades miembro que promueven el Sello de Calidad. Con ello se tiene un curso “afín dentro de los planes de orientación” y además con una duración mayor a 30 horas. Al no llegar a otra fracción horaria (60 horas serían 2 fracciones de 30 horas, por ejemplo), el peso es 1.
- Por el “Curso 2” obtiene:  $for_2=0$ , puesto que, aun siendo un curso afín dentro de los planes de orientación, el número de horas dadas en dicho curso es de 18 y es menor que las 30 horas pedidas en la tabla.

- Por el “Curso 3” obtiene  $for_3=1$  y  $pfor_3=1$ , al ser un curso afín fuera de planes de orientación y tener una duración mayor a 40 horas ( $for_3=1$ ). Por otra parte, en el peso se indica que, por cada fracción horaria se sube 0,5 unidades el peso, es decir, si el curso presentado fuese de 80 horas,  $pfor_3$  sería 1,5; 120 horas  $pfor_3=2$  y así sucesivamente. En este caso al ser solo 45 horas,  $pfor_3=1$ .

Llegados a este punto la expresión del  $I_{sc}$  quedaría, de momento, de la siguiente manera:

$$I_{SC} = a \cdot fc_{nD_{for}} \cdot 4 + b \cdot fc_{nD_{exp}} \cdot EXP + c \cdot fc_{nD_{prm}} \cdot PRM + d \cdot fc_{nD_{oth}} \cdot OTH \quad (4)$$

Ahora bien, se indicaba que habrá unos factores de ponderación que variarían según el ROL al que se quisiese optar. Para tener un esbozo de como podría ser, se presenta la tabla 2, que contendría una posible “colección” de valores de los  $fc_{nD}$ .

Tabla 2: Ejemplo de tabla para la obtención de los  $fc_{nD}$ .

Factores ponderación según ROL al que se aspira $fc_{nD}$	PRESENCIAL			
	FOR	EXP	PRM	OTH
PREMENTOR	5	2	1	2
MENTOR	3	4	2	1
ORIENTADOR	2	3	4	1
COORDINADOR	1	2	6	1

Si finalmente fuese esta tabla la tabla a tomar como referencia, la expresión del  $I_{sc}$  pasaría a ser, con lo visto hasta aquí<sup>1</sup>:

$$I_{SC} = a \cdot 5 \cdot 4 + b \cdot 2 \cdot EXP + c \cdot 1 \cdot PRM + d \cdot 2 \cdot OTH \quad (5)$$

Habría que incluir finalmente los pesos que tienen cada uno de los sumandos en el indicador de evaluación total, resultando necesario definir pues una tabla para esos factores que ponderarán cada sumando.

Tabla 3: Ejemplo de tabla para la obtención de los pesos  $a$ ,  $b$ ,  $c$  y  $d$ .

Factores ponderación de cada sumando dentro del $I_{sc}$	Año
	2018
$a$	0,2
$b$	0,4
$c$	0,3
$d$	0,1

$$I_{SC} = 0,2 \cdot 5 \cdot 4 + 0,4 \cdot 2 \cdot EXP + 0,3 \cdot 1 \cdot PRM + 0,1 \cdot 2 \cdot OTH \quad (6)$$

De igual forma que para  $FOR$ , existirían tablas para  $EXP$  y  $OTH$ , pudiendo de esta manera obtener los diferentes valores de estas variables según lo que haya entregado el evaluado (se omiten dichas tablas y aplicación al ejemplo por resultar similar a lo realizado con  $FOR$ ).

Para  $PRM$  varía la forma de obtener la puntuación al perseguir con ello realizar una evaluación del desempeño competencial en la participación en un proceso de orientación real a través de la valoración de una serie de criterios de realización (CR).  $PRM$  se evaluaría pues para el rol seleccionado evaluando, para cada unidad competencial que lo forma, para cada realización profesional de cada unidad de las que forman el rol, y para cada

<sup>1</sup> Se puede matizar que si se sumaran cada uno de los valores de los  $fc_{nD}$  en cada ROL, se obtendría un valor de 10, además podría “jugarse” con estos valores para potenciar aquello que se quiere conseguir en mayor medida, es decir, si para el interesado en acreditarse, solo le es de valor conseguir la figura de Mentor podría hacer más hincapié en aumentar su formación (FOR) y su experiencia (EXP), en cambio, si lo que pretende es ser acreditado como Coordinador de planes de orientación, pondrá mayor esfuerzo en los resultados producidos en los procesos de evaluación (PRM). De igual forma, a la hora de definir el sello, también podemos asignar el valor de los pesos a los  $fc_{nD}$  en función de los objetivos perseguidos.

criterio de realización, el nivel de desempeño con que dicho criterio se ha cumplido. De manera que para hallar *PRM* se podría utilizar una expresión como la siguiente:

$$PRM = e \cdot Auto_{\Sigma CDi} + f \cdot Coev_{\Sigma CDi} + g \cdot Hete_{\Sigma CDi} \quad (7)$$

Tabla 4: Ejemplo de tabla para la obtención de los pesos *e*, *f* y *g*.

Factores ponderación para el tipo de evaluación realizada en el cálculo de <i>PRM</i>	Año
	2018
<i>e</i>	0,15
<i>f</i>	0,25
<i>g</i>	0,60

Con ello, y partiendo de que cada criterio de realización (CR) obtendrá una valoración según por ejemplo, una rúbrica de evaluación del nivel de desempeño, la puntuación de *PRM* se obtendrá desde la suma de los valores alcanzados en los distintos niveles de desempeño de esos criterios. Esta puntuación se otorgará en función de las “evidencias” mostradas y serán el resultado de una triple evaluación:

- *Autoevaluación*: realizada por el/la candidato/a.
- *Coevaluación*: realizada por otros participantes en el mismo proceso de orientación (mentor, mentorizado, coordinador,...).
- *Heteroevaluación*: realizada por panel de expertos designados por RIME.

Con los datos hasta ahora presentes se tendría:

$$PRM = 0,15 \cdot Auto_{\Sigma CDi} + 0,25 \cdot Coev_{\Sigma CDi} + 0,6 \cdot Hete_{\Sigma CDi} \quad (8)$$

Siguiendo con el caso ejemplo que nos ocupa, en el que se presentaba una persona que pretendía llegar al rol de *Prementor*, habría que partir de cuáles son las unidades competenciales, sus realizaciones profesionales y los criterios de (desempeño) realización para dicho rol, es decir, lo que serían los *CDi* de la expresión (8). Desde RIME se plantea a fecha de hoy (se está en fase de trabajo todavía) y para este ROL de *Prementor*, tres unidades de competencia (figuras 1, 2 y 3):

- La unidad de competencia *uno* cuenta con tres realizaciones profesionales y once criterios de realización en total.
- La unidad de competencia *dos*, cuenta con cuatro realizaciones profesionales y veintitrés criterios de realización en total.
- La unidad de competencia *tres*, cuenta con tres realizaciones profesionales y dieciocho criterios de realización en total.

Con ello se tendría un total, para este rol, de cincuenta y dos criterios de desempeño. Si se fijara un máximo de cinco puntos como puede verse en la rúbrica ejemplo de la tabla 5, podría obtenerse un máximo de doscientos sesenta puntos. Se normalizaría pues sobre este valor para que finalmente el valor de *PRM* fuese como máximo el valor fijado para cada uno de los otros 3 componentes (*FOR*, *EXP* y *OTH*).

En la tabla 5 se expone un ejemplo de rúbrica simple que se podría tener, de forma que con ella se pudiera evaluar el cumplimiento de los criterios de desempeño en el valor que se estime necesario. Faltaría sobre ella hacer más explícitas cuestiones como qué “3 elementos” son los exigidos, por ejemplo.

Tabla 5: Ejemplo de rúbrica para evaluar el grado de alcance de los criterios de realización.

Grado de cumplimiento	PUNTUACIÓN
No realiza o lo hace escasamente	0
Lo realiza pero solo uno de los 3 elementos exigidos	1
Realiza pero solo dos de los 3 elementos exigidos	3
Realiza los tres elementos y con elevado desempeño	5

Para que el ejemplo quede más clarificado, se presentan unas figuras a continuación en las que se exponen las unidades de competencia, realizaciones profesionales unidas a ellas y los criterios de realización asociados a estas últimas, según el estándar provisional sobre el que se está trabajando desde RIME.

**PREMENTOR (PM) o MENTOR JUNIOR (MJ)**

UNIDAD DE COMPETENCIA 1.1M1: Participa de forma eficaz en programas de acogida, mentoría...	
Realizaciones profesionales	Criterios de realización
RP111. Participa en las reuniones de mentoría de forma activa	a) Preguntar las dudas que tenga de carácter académico, social o administrativo al mentor. b) Participar activamente en las conversaciones que plantee el mentor o los compañeros telémacos c) Ofrece retroinformación a los compañeros y al mentor sobre los aspectos que surgen en las reuniones d) Escucha atentamente al mentor y a los compañeros e) Realiza los retos que le plantea el mentor
RP112. Cumple con los aspectos formales del programa	a) Asiste regularmente a las reuniones de mentoría. b) Es puntual a las horas de inicio y finalización de las reuniones. c) Cumplimenta las escalas de evaluación periódicas y final relacionadas con el programa de mentoría.
RP113. Se inscribe en actividades que contribuyen a la integración en la vida universitaria	a) Participa en actividades deportivas, culturales o académicas que organizan distintas organizaciones de la universidad b) Colabora en la organización de actividades dirigidas a estudiantes actuales o futuros c) Se involucra en órganos de representación de su facultad o escuela.

Figura 1: Ejemplo de Realizaciones Profesionales y Criterios de Realización asociados a la Unidad de Competencia 1 en el Rol de Prementor.

**PREMENTOR (PM) o MENTOR JUNIOR (MJ)**

UNIDAD DE COMPETENCIA 1.2M1: Muestra un nivel de desarrollo adecuado de las competencias transversales de relación interpersonal necesarias para sacar partido la carrera	
Realizaciones profesionales	Criterios de realización
RP121. Se muestra flexible en situaciones de interacción social, adaptándose en función de la exigencias del contexto	a) Acepta las opiniones de los demás, aunque sean distintas de las suyas b) Reconoce y valora las opiniones e ideas de otras personas c) Tiene en cuenta las recomendaciones que le hacen otras personas d) Acepta que se hagan las cosas como otros sugieren, aunque no lo comparta e) Si los demás se lo sugieren cambia su forma de actuar f) Acepta la ayuda de otras personas cuando la necesita g) Busca la colaboración de los demás para finalizar las actividades y alcanzar los objetivos
RP122. Colabora y proporciona ayuda a compañeros, motivándoles para conseguir las metas que persiguen	a) Anima y apoya a compañeros cuando tienen dificultades b) Proporciona ayuda a otras personas cuando se la solicitan c) Presta atención a las necesidades y sentimientos de los demás d) Presta ayuda, sin necesidad de que se la pidan e) Anima a los miembros del equipo en la realización de las actividades y en la consecución de los objetivos f) Anima a los compañeros a que busquen nuevas soluciones a los problemas g) Logra la confianza de los miembros del equipo consiguiendo que valoren positivamente trabajar con él / ella
RP123. Infiere de forma positiva en los demás a la hora de iniciar y realizar actividades con otros.	a) Es el primero/a en iniciar las actividades b) Logra movilizar y coordinar a los miembros del grupo, manteniendo un buen ambiente c) Se implica activamente en las actividades del grupo. d) Se relaciona fácilmente con todo tipo de personas
RP124. Comunica adecuadamente sus ideas y utiliza estrategias verbales de persuasión eficaces para implicar a los demás.	a) Explica las cosas de forma clara b) Resulta agradable escuchar como habla c) Se expresa correctamente cuando habla en público d) Convence fácilmente a los demás con sus argumentos e) Logra el apoyo del grupo en cómo abordar las tareas

Figura 2: Ejemplo de Realizaciones Profesionales y Criterios de Realización asociados a la Unidad de Competencia 2 en el Rol de Prementor.

**PREMENTOR (PM) o MENTOR JUNIOR (MJ)**

UNIDAD DE COMPETENCIA 1.3M1: Muestra un nivel de desarrollo adecuado de las competencias transversales relacionadas con la realización de tareas y consecución de objetivos, manteniendo conductas éticas con el entorno	
Realizaciones profesionales	Criterios de realización
RP131. Resuelve de forma eficaz los problemas que surgen, incluso en situaciones difíciles en las que hay presiones.	a) Mantiene el control en situaciones problemáticas o conflictivas que exigen una acción rápida y precisa. b) Conserva la calma en situaciones de urgencia o presión. c) Actúa con rapidez y decisión ante las situaciones que lo requieren. d) Ante provocaciones controla sus emociones personales. e) Busca rápidamente alternativas o soluciones a los problemas que se le plantean. f) Se adapta fácilmente a situaciones diferentes o poco esperadas. g) Lucha por superar los problemas y obstáculos que surgen sin desanimarse. h) Ayuda a resolver conflictos y desacuerdos explorando las diferencias e identificando los puntos comunes.
RP132. Planifica las actividades a realizar, gestionando adecuadamente el tiempo y cumpliendo con los requisitos que exige cada actividad.	a) Cumple con los plazos de realización de las tareas b) Termina las tareas que comienza c) Realiza primero las tareas que son más urgentes d) Dedicar un tiempo a organizar sus tareas e) Utiliza agendas, calendarios y cuadernos de notas para anotar sus tareas y compromisos
RP133. Muestra comportamientos éticos con el entorno universitario y extrauniversitario	a) Utiliza procedimientos que implican el cumplimiento de las normas a la hora de realizar trabajos de asignaturas y actividades de prácticas, esforzándose en su realización y evitando el plagio y otras formas de engaño que suponen hacer trampas para aprobar o conseguir más nota. b) Cuando comente algún error no lo oculta, asumiendo las responsabilidades que pudiera conllevar el mismo. c) Mantiene comportamientos honestos que muestras respeto hacia las propiedades de los demás y del entorno, tratando las propiedades públicas y privadas como si fueran propias. d) En la búsqueda y consecución de objetivos y metas respeta a terceros y no lleva a cabo acciones que puedan perjudicarles de forma directa o indirecta, de tal forma que el fin no justifica los medios. e) Denuncia aquellas irregularidades que puede ver en otros miembros de la institución que conlleva perjudicar de forma clara y relevante a otros miembros de la comunidad.

Figura 3: Ejemplo de Realizaciones Profesionales y Criterios de Realización asociados a la Unidad de Competencia 3 en el Rol de Prementor.

Si el evaluado aportase evidenciados para todos los conjuntos anteriores (*FOR*, *EXP*, *PRM* y *OTH*), se podría llegar a un resultado como el siguiente:

$$I_{sc} = 0,2 \cdot 5 \cdot 4 + 0,4 \cdot 2 \cdot 6 + 0,3 \cdot 1 \cdot 3,5 + 0,1 \cdot 2 \cdot 1,5 = 10,15^* \quad (9)$$

Donde 10,15\* será el valor final de  $I_{sc}$  que habría obtenido en esta simulación en base a sus aportaciones y a la evaluación del PRM realizada de acuerdo con (8). Con este valor se entraría a una tabla como la tabla 6 para comprobar si se iguala o supera la puntuación mínima exigida para acreditarse en el rol que se desee.

Tabla 6: Ejemplo de tabla para superar la evaluación por rol.

$I_{sc}$ mínimo para obtener acreditación	PUNTUACIÓN MÍNIMA
	>
PREMENTOR	30
MENTOR	50
ORIENTADOR	70
COORDINADOR	80

Hay que recordar que el valor del  $I_{sc}$  se obtendrá de los valores normalizados de los diferentes conjuntos (por ejemplo, en este caso, los valores que aparecían en la expresión del  $I_{sc}$  con un \* no estaban normalizados).

### 3. Conclusiones.

Como se puede observar, el evaluado en este caso no igualaría ni superaría la puntuación mínima y por tanto no conseguiría la acreditación (si se supusiera que los valores para hallar  $I_{sc}$  estuvieran normalizados). Pero el simple proceso de someterse a evaluación le permitiría ver qué mejorar y en qué está realizando un adecuado desempeño competencial en la función orientadora.

Que los valores estén “normalizados” supone que:

- Los valores máximos alcanzables de *FOR*, *EXP*, *PRM* y *OTH*, han de ser los mismos.
- Los valores de puntuación mínima para superar la evaluación por rol han de ser compatibles con los máximos que se puedan obtener para cada rol, teniendo en cuenta los pesos máximos fijados.
- Los valores de los factores de peso *a*, *b*, *c*, *d*, *e*, *f* y *g* serán revisables cada año y pueden establecerse en función de la “estrategia” buscada.

La certificación, de obtenerse, sería válida un periodo de tiempo máximo (se proponen 5 años como propuesta inicial), para garantizar la mejora continua.

Impulsar el sello en la forma que se está haciendo puede suponer un amplio abanico de beneficios para los participantes, que comenzarían por el reconocimiento de la labor magnífica que vienen realizando muchos profesores y alumnos dentro de los planes de mentoría y orientación universitarios, sin otro reconocimiento hasta el momento, que el que supone la simple satisfacción de un trabajo bien hecho.

Pero los beneficios, a poco que se piense un momento en ello, son infinitos. Y como está de moda actualmente decir esto... “preferimos no hacerles spoiler”.

### Reconocimiento.

Los autores de esta comunicación indicamos y reconocemos la autoría de este trabajo.

**Referencias bibliográficas.**

Carmona, D. y otros (2017), “El Plan de Orientación Integral (POI) en la EII de la UEx como herramienta para la mejora del desempeño competencial”, *25 experiencias de innovación educativa. Hacia un mundo por competencias*. ISBN: 978-84-697-7653-7. Escuela de II. UEx. Badajoz.

Carmona, D. y otros (2012), “Proceso de orientación. Plan de acción tutorial y curso de orientación profesional”, *Guía para la implantación y desarrollo de planes de acción tutoriales por salidas profesionales*. ISBN: 978-84-9978-998-9. Editorial abecedario. Badajoz.



## **Metodología de mentoría para profesores noveles. Escuela de Ingenierías Industriales. Badajoz.**

Juan Pablo Carrasco Amador (1); José Luis Canito Lobo (1); Antonio Macías García (2); Diego Carmona Fernández (3)

(1) *Departamento de Expresión Gráfica, Universidad de Extremadura.* (2) *Departamento de Ingeniería Mecánica, Energética y de los Materiales, Universidad de Extremadura.* (3) *Departamento de Ingeniería Eléctrica, Electrónica y Automática, Universidad de Extremadura*

### **Resumen.**

Los programas de orientación y planes de acción tutorial puestos en marcha en las Universidades en los últimos años, responden al elevado interés existente por ofrecer una enseñanza de mayor calidad, más completa y que incluya la mentoría como una herramienta más a disposición del alumno. De igual forma, se considera como elemento clave en el aumento de la calidad docente, el desarrollo del profesorado y más concretamente del profesor novel. En este sentido, el presente trabajo muestra la metodología de mentoría para profesores noveles, implementada en la Escuela de Ingenierías Industriales de Badajoz.

A la vista de los principales problemas que suelen manifestar los profesores noveles, la metodología que desde hace un año se está desarrollando en nuestra Escuela, está centrada en la mentoría al profesor de reciente incorporación y pretende vertebrar el desarrollo de sus competencias, tanto generales (estructura de la Universidad/Centro, programas y actividades generales, normativas), como a nivel docente e investigador.

El trabajo desarrollado contempla la definición de las competencias y habilidades a desarrollar por el profesor novel, los requisitos que deben cumplir los profesores mentores y la planificación detallada de las actividades que conforman el programa/metodología de mentoría entre profesor novel y mentor, que hacen posible una mentoría eficaz y que contribuye al desarrollo e integración de los profesores principiantes en una Escuela Técnica.

*Palabras clave:* profesor novel; mentor; programa de mentoría; competencias docentes; competencias científicas.

### **1. Introducción.**

La docencia universitaria es una tarea compleja y exigente. Históricamente, la formación docente del profesor universitario ha recaído sobre sí mismo, teniendo que aprender a enseñar en base a su propia experiencia e intuición (Bernier *et al.*, 2012), lo que en un buen número de ocasiones, ha derivado en hábitos y costumbres docentes alejadas de la excelencia.

La concepción de que un buen investigador, un buen profesional experto en una determinada materia, es razón suficiente para ser un buen docente, es un error que se ha convertido en una carencia de las universidades (Benedito, 1992, 2008). Adicionalmente, es indudable que la universidad debe adecuarse a las exigencias de la sociedad actual, lo que lleva aparejado una evolución y una modernización de las metodologías docentes vigentes, en algunos casos, desde hace décadas. Siendo necesario sustituirlas y/o adaptarlas a los tiempos actuales. Lo expuesto, justifica sin lugar a dudas la necesaria formación y adaptación del profesor universitario y en particular, del profesor novel.

La ausencia de un programa específico de inserción de nuevos profesores, contribuye a la percepción por parte de los nuevos docentes de falta de información, de asesoramiento, y al final, en falta de motivación. Sin un programa de actividades encaminado a su desarrollo profesional, es inevitable la adopción de hábitos y prácticas docentes que en algunos casos pueden no ser las más apropiadas. Todo ello, unido al lógico desconocimiento a nivel normativo, es lo que nos llevó, en la Escuela de Ingenierías Industriales de Badajoz, a pensar en la necesidad de un programa de inserción y apoyo al profesor novel basado en la mentoría.

El principal objetivo de los programas de mentorización, es ayudar a los profesores principiantes a afrontar los problemas iniciales derivados de su ingreso en la docencia. Y éste es también el principal objetivo de este trabajo. Para ello, se ha puesto en marcha una metodología de mentoría especialmente adaptada al ámbito universitario de una Escuela Técnica, se han especificado las fases o etapas que lo conforman y se ha incidido tanto en la competencias que ha de cumplir el profesor-mentor, como en la especificación de las competencias a alcanzar por parte del profesor novel al finalizar el programa.

Para el desarrollo de un programa de mentoría es imprescindible la figura del mentor o mentores, profesores con experiencia, veteranos y con una serie de competencias, de habilidades y capacidades que ponen al servicio del profesor novel. Como han descrito Bernier *et al.* (2012), el mentor debe ser capaz de ayudar a aumentar la calidad didáctica y pedagógica del novel, a superar sus inseguridades iniciales, a mejorar su capacidad de relación con los estudiantes, a conocer los distintos aspectos organizativos, estructurales y normativos de la universidad, así como las cuestiones relacionadas con la profesión docente e investigadora que normalmente nadie explica al profesor recién llegado y que, incluso, en ocasiones, los profesores veteranos desconocen.

La formación del profesorado novel en una Escuela Técnica ha de tener unas características específicas, propias y diferentes de un programa de formación continua del resto de profesores universitarios (Amador Campos *et al.*, 2011). El profesor novel ha de formarse y adquirir unas competencias docentes y también investigadoras básicas, aprovechando recursos didácticos y pedagógicos que faciliten su tarea (Sánchez Moreno y Mayor Ruiz, 2006). Competencias que deberá ir ampliando y mejorando a lo largo de su carrera docente universitaria, mediante un proceso de formación continua, que le permita adaptarse a los nuevos retos y exigencias de su profesión.

## 2. Discusión

El mentoring para profesores noveles es una herramienta fundamental para el desarrollo del docente novel, favorece su aprendizaje, su integración. Permitiéndoles aprender técnicas y prácticas docentes que les ayuden, que les hagan mejores profesionales, mejores docentes. La metodología de mentoría para profesores noveles puesta en marcha en la Escuela de Ingenierías Industriales de Badajoz, tiene como objetivo el desarrollo de las competencias docentes e investigadoras del profesor principiante.

### 2.1. Competencias del profesor novel a desarrollar por medio de mentoría:

Se identifican competencias en el ámbito docente, en el investigador y las denominadas como competencias generales o de gestión.

El desarrollo de las competencias específicas como docente e investigador (propias de la profesión), posibilitarán al profesor novel la realización y desarrollo de:

- Técnicas y prácticas docentes eficaces.
- Técnicas de laboratorio, de investigación.

- Metodologías para la correcta elaboración de publicaciones científicas.

Y las generales (organizativas, de estructura global, etc.) le permitirá ser competente en materia de:

- Estructura de la organización/Escuela II.II/Universidad.
- Normativas de interés general (de evaluación, de titulaciones, de calidad, etc.)
- Programas y actividades de ámbito general existentes enfocadas al desarrollo como profesional universitario: formación, técnicas, programas informáticos, etc.

## 2.2. Metodología de mentoría para profesores noveles:

La metodología contempla dos bloques de acciones, coordinados entre sí y necesarios ambos, vertebrados por una serie de ejes que los conforman:

Bloque I: Plan de formación de profesores noveles para la docencia universitaria.

Bloque II: Mentoría docente e investigadora para profesores noveles.

### Bloque I: Plan de formación de profesores noveles para la docencia universitaria

El plan de formación docente para profesores noveles, está dirigido a profesores o becarios FPU que imparten docencia con menos de tres años en la universidad de Extremadura. No es específico de la Escuela de Ingenierías Industriales, pero al contar el profesor novel desde el principio del curso con un tutor-mentor asignado (profesor experimentado de la Escuela), se considera parte imprescindible del proceso de mentoría que se verá complementado con el denominado bloque II.

El Plan permite dotar al profesor novel de las herramientas básicas para la planificación, desarrollo y evaluación de la actividad docente universitaria. Los objetivos alcanzados con la realización de este Plan son:

- Facilitar la integración de profesores noveles.
- Dar a conocer el marco general en el que se desarrolla la formación universitaria dentro del denominado Espacio Europeo de Educación Superior.
- Dar a conocer los aspectos fundamentales de la organización universitaria.
- Practicar habilidades de planificación, supervisión y mejora de la docencia con la ayuda de técnicas y metodologías docentes.
- Analizar diferentes estrategias metodológicas para contribuir al aprendizaje autónomo y cooperativo de los alumnos.
- Diseñar estrategias y medios para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos desde la perspectiva del EEES.

Los ejes o fases en los que se estructura el Plan de formación de profesores noveles para la docencia universitaria, son cuatro:

Tabla 1: Estructura del Bloque I: Plan de formación de profesores noveles.

Fases	Contenidos
1.- Contexto profesional. Integración del profesor novel.	La docencia universitaria en el EEES. Marco normativo de la carrera profesional. La UEx. Estructura y marco normativo. Gestión de la calidad en la Universidad.
2.- Análisis de la práctica educativa	Diseño e impartición de asignaturas. Evaluación de la actividad docente. Verificación, seguimiento y acreditación de títulos. Estrategias de gestión y contextualización de “lo dado”. Estrategias de elaboración y relaboración de “lo nuevo”. Estrategias de evaluación de la comprensión “la evaluación”.
3.- Planificación docente	Diseño de planes docentes en el sistema ECTS. Diseño, desarrollo y evaluación de actividades en el aula.
4.- Tutorización-mentoría	Asesoramiento y elaboración de memoria de plan docente de una asignatura.

Las primeras dos fases tienen una duración de 50 horas, y son de un carácter teórico-práctico y presencial. Diversos profesores experimentados procedentes de distintas áreas, desarrollan los contenidos indicados y las metodologías docentes, fomentando la colaboración, la opinión y las reflexiones en función de la temática de trabajo.

La fase de planificación docente tiene una estimación de 30 horas no presenciales. Los profesores noveles deben poner en práctica los conocimientos e indicaciones recibidos en las fases previas y junto con la colaboración del mentor-tutor asignado, planificar, diseñar y desarrollar actividades en aula, junto con el plan docente completo de una asignatura.

La denominada fase de tutorización-mentoría, que es transversal durante la ejecución del Plan, requiere de un profesor-mentor experimentado que ayuda al profesor principiante en el período de transición de la formación inicial al trabajo (García, G. y Montanero, M., 2004). Su estimación es de unas 20 horas. Esta fase de tutorización-mentoría se articula por medio de cinco módulos y se desarrolla por medio de reuniones entre el mentor y el novel. Los módulos mencionados son:

- Planteamiento previo de necesidades de apoyo y selección de la asignatura cuyo plan docente realizará el profesor novel.
- Revisión de la planificación, del programa de la asignatura. Elaboración de nuevo plan docente.
- Grabación y observación de al menos dos clases teóricas/prácticas, antes y después de un proceso de asesoramiento.
- Análisis de las propias actividades grabadas y de las encuestas de opinión del alumnado una vez finalizadas las sesiones/clases observadas.
- Revisión de la memoria final de plan docente elaborada por el profesor novel.

Al final del Plan, el profesor novel tras las sesiones de grabación de clases, el desarrollo y puesta en práctica de las técnicas docentes, de aprendizaje y de evaluación en sesiones/clases, debe presentar una memoria final del Plan de formación, que incluya el nuevo plan docente extendido elaborado.

## Bloque II: Mentoría docente e investigadora para profesores noveles

Este bloque denominado propiamente de mentoría docente e investigadora para profesores noveles, abarca el primer año tras la incorporación del nuevo profesor a la Escuela. Se trata de un bloque complementario al primero y que abarca, en buena medida, el día a día del profesor novel.

Este bloque, tiene un triple eje o una triple hélice a nivel de mentoría: la docente, la investigadora y la de gestión.

Durante el proceso, el profesor novel puede contar con la colaboración de más de un mentor, siendo indispensable que el mentor del bloque I, lo sea también en este bloque II. En función del caso, puede ser aconsejable para el profesor novel contar con mentores que, de forma complementaria, le ayuden en el desarrollo de sus competencias como docente y como investigador.

Los objetivos alcanzados tras el desarrollo de este bloque son:

- Proporcionar apoyo e información que contribuyan al desarrollo personal, social y profesional del profesor novel.
- Proporcionar orientación, asesoramiento y refuerzo centrados en el desarrollo de las competencias básicas para el desarrollo profesional como docente e investigador en el marco de una Escuela de Ingenierías Industriales.
- Informar sobre la estructura organizativa de la Escuela, normativas, comisiones, programa de gestión de la calidad, etc.
- Facilitar el desarrollo personal y social del profesor novel: mejorar la autoestima, promover relaciones interpersonales y la participación.
- Desarrollar una implicación, compromiso y colaboración entre los miembros de la Escuela, de la institución y el profesor novel.
- El desarrollo de competencias docentes y procesos de enseñanza-aprendizaje en la práctica docente.
- Desarrollo de competencias científicas e investigadoras: elaboración de póster científico, comunicaciones científicas y artículos de investigación.

En lo relativo al desarrollo de competencias y técnicas docentes, se presta especial interés a las relacionadas con:

### 1.- Análisis de Actividades Típicas del Aula (denominado ATAs)

Permiten una gestión y contextualización de “LO DADO”, una elaboración o reelaboración de “LO NUEVO” y una evaluación de conocimientos. De entre las que destacan las siguientes estrategias:

- Estrategias de Activación de conocimientos previos: de la base aprendida en sesiones previas, son los cimientos de los nuevos conocimientos y es de gran valía saber el nivel de partida y el grado de evolución que van teniendo los alumnos.
- Estrategias para estructurar la información: Es fundamental una estructuración previa de los contenidos, de las ideas.
- Empleo de apoyos como refuerzo: contribuyen y favorecen notablemente la asimilación de ideas y contenidos:
  - Focalización de ideas.

- Ejemplificaciones (anécdota, modelo, ejemplo, analogía).
- Decir lo mismo pero con otras palabras.
- Evaluación de lo dado: por medio de rúbricas, Guía de Evaluación, etc. con criterios lo más objetivos posible.

## 2.- Aprendizaje colaborativo y cooperativo

Como en todo proceso de mentoring, es clave e imprescindible la relación eficaz entre profesores con más experiencia (mentores) y los profesores noveles (mentorizados). Siendo indispensable la confianza y voluntad mutua.

Para poder lograr el desarrollo profesional y la integración del profesor novel, son necesarias:

- Conversaciones puntuales sobre cuestiones que hacen posible enseñanzas no programadas (Sánchez, E, Rosales, J y Cañedo, I., 1996).
- Reuniones periódicas entre el mentor o mentores y el profesor novel.
- Participación conjunta en sesiones y clases tanto teóricas como prácticas.
- Elaboración conjunta de tareas investigadoras.

Las experiencias desarrolladas hasta el momento, establecen como mínimos: dos reuniones semanales de planificación y la asistencia y desarrollo conjunto de al menos una asignatura completa. En lo relativo a la mentoría para el desarrollo del profesor novel como científico e investigador, se hace necesario el desarrollo conjunto de al menos una investigación y la posterior presentación y publicación de los resultados en un Congreso y en un artículo de investigación.

La manera de ejecutar este bloque II se resume por medio del siguiente ciclo, denominado ciclo de mejora: planificación, comunicación, asesoramiento, directrices y observación.

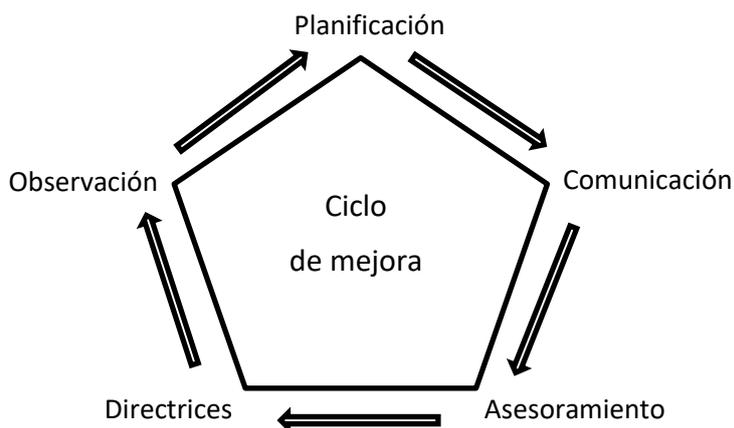


Figura 1: Ciclo de mejora que describe la metodología de mentoría.

Partiendo de que no todo profesor experto vale como mentor, éstos deben cumplir una serie de requisitos, deben tener una serie de capacidades, de habilidades, que los hagan idóneos para la labor de mentoría.

### 2.3. Competencias generales que los profesores-mentores deben reunir:

Los profesores de la Escuela que se involucran en un proceso de mentoría tan completo, son profesores experimentados, con competencias personales que les hacen ser apreciados, profesionales reconocidos, capaces de motivar, comprometidos, dinámicos y amables.

Las competencias generales que los profesores-mentores deben reunir, las han ido adquiriendo en buena medida fruto del desarrollo de su carrera profesional (Vélaz de Medrano, 2009). Siendo indispensable que el mentor esté convencido de la validez del sistema, dedicando su esfuerzo al asesoramiento y la planificación.

Estas competencias son:

- Competencia cognitiva: dominio y empleo de teorías y conceptos, así como del conocimiento no-formal de la profesión adquirido por medio de la experiencia.
- Competencia funcional (habilidades y saber hacer): lo que una persona debería ser capaz de hacer bien cuando desempeña una determinada ocupación.
- Competencia personal: saber comportarse en un rol o situación profesional determinada. Debe ser capaz de motivar, profesional respetado y apreciado en su Centro, con carácter amigable, afable.
- Competencia ética: implica un comportamiento coherente con un conjunto de valores personales y profesionales. Dispuesto a invertir tiempo y esfuerzo en el proceso de mentoría.

### 3. Conclusiones

Los profesores noveles de la Escuela de Ingenierías y cualquier profesor nuevo universitario, precisa de un asesoramiento, de un acompañamiento para su mejora como docentes. El mentor debe ser un profesor experimentado que reúna una serie de capacidades y competencias indispensables para una correcta mentoría. Su área de conocimiento debe ser la misma a la del novel.

La mentoría a un profesor novel puede ser desarrollada por más de un mentor. En este caso la colaboración y entendimiento entre novel-mentores es indispensable. La mentoría eficaz exige confianza mutua, debe ser voluntaria y genera una mejora docente, investigadora y de gestión del profesor novel. Igualmente, el profesor mentor también se beneficia del proceso, permitiéndole crecer y potenciar habilidades profesionales.

La metodología descrita en este trabajo está dando buenos resultados. Se trata de un proceso de mentoría completo, que exige compromiso y dedicación por parte del profesor novel y de los mentores de la Escuela, pero que está evidenciando integraciones y desarrollo de las competencias profesionales según los objetivos marcados.

Programas específicos de formación, adicionales al descrito en este trabajo, son un complemento muy interesante al programa de mentoría.

Igualmente, la metodología de mentoría para profesores noveles en la Escuela de Ingenierías Industriales de Badajoz, descrita en este trabajo, evidencia:

- La necesidad de reconocer la figura del mentor.
- La necesidad de estructurar la formación que pueden y deben recibir los mentores.
- Así como la necesidad de desarrollar un plan, que permita reconocer y acreditar la función orientadora del mentor de noveles en particular y la del mentor

universitario, de planes de acción tutorial o de procesos de orientación integral, en general.

### **Reconocimiento.**

Los autores de esta comunicación, Juan Pablo Carrasco Amador (Departamento de Expresión Gráfica), José Luis Canito Lobo (Departamento de Expresión Gráfica), Antonio Macías García (Departamento de Ingeniería Mecánica, Energética y de los Materiales) y Diego Carmona Fernández (Departamento de Ingeniería Eléctrica, Electrónica y Automática), todos de la Universidad de Extremadura, indicamos y reconocemos la autoría de este trabajo.

### **Referencias bibliográficas.**

Amador Campos, J.A. y otros (2011), "La mentoría, un sistema de tutorización del master en docencia universitaria para profesorado novel de la Universidad de Barcelona", *Congrés Internacional UNIVEST Girona*.

Benedito, V y otros (1992). La formación del profesorado universitario. Documentos MEC. Madrid.

Benedito, V (2008). Nuevo modelo de formación del profesorado universitario: pros y contras.

Bernier, J.L., Castillo, P.A., Arenas, M.G., Rojas, I, (2012) "Experiencias de Mentorización de Profesores Noveles de las Áreas de Informática", *Enseñanza y Aprendizaje de Ingeniería de Computadores*. Número 2, 2012.

García, G., y Montanero, M. (2004), "Comunicación verbal y actividad conjunta en el aula de apoyo. Un análisis comparativo entre profesores expertos y principiantes". *Revista española de Pedagogía*, 229, 541-560.

Sánchez, E., Rosales, J., y Cañedo, I. (1996), "La formación del profesorado en habilidades discursivas: ¿es posible enseñar a explicar manteniendo una conversación encubierta?". *Infancia y Aprendizaje*, 74, 119-137.

Sánchez Moreno, M., Mayor Ruiz, C., "Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversia", *Revista de Educación*, 339 (2006), pp. 923-946.

Vélaz de Medrano Ureta, C., (2009) "Competencias del profesor-mentor para el acompañamiento al profesorado principiante". *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 13, núm. 1, abril, 2009, pp. 209-229. Universidad de Granada, España.

## **La necesidad del Mentor universitario para despertar y acompañar en los alumnos el sentido de vocación y misión para su vida profesional**

Patricia Castaño Muñoz; M. Cecilia Castañera; Maleny Medina Arnay; M. Fernanda Gambarini Duarte

*Universidad Francisco de Vitoria*

### **Resumen.**

A menudo nuestros alumnos llegan a nuestras universidades con un nulo o muy pobre proceso de discernimiento vocacional, en relación con la profesión que detectamos que la universidad adolece de una figura como es el mentor acompañando al alumno, compartiendo su camino para despertar adecuadamente su proceso de maduración y responsabilización en los primeros años de su carrera universitaria. En la Universidad Francisco de Vitoria, concebimos el acompañamiento como compartir el mismo pan “estar unido y poner en juego ambas vidas con sus diferentes grados de experiencia para poder llegar a un aprendizaje mutuo”, para que el alumno extraiga, actualice, todo lo que hay en él junto a alguien que le está ofreciendo para que “sea en grado excelente aquello que está llamado a ser” guiado por alguien que le respeta y promueve su creatividad, su autonomía, su libertad, en definitiva para comprometerse consigo mismo y ser fiel a su propio camino”. Todo este proceso se realiza de manera formal, ya que las mentorías forman parte de una asignatura llamada Habilidades y Competencias de la Persona que apela a los dos ámbitos de la persona: personal y comunitario. Siendo las mentorías el camino del mentor y del alumno en un “one to one” y el aula con una metodología experiencial y de aprendizaje en competencias.

*Palabras clave:* mentoría; acompañamiento; vocación.

### **1. Introducción.**

El acompañamiento en la Universidad Francisco de Vitoria es un eje fundamental en nuestra misión. Este acompañamiento exige una pedagogía centrada en la persona del alumno capaz de generar un ámbito de encuentro entre el alumno y el mentor mediante la presencia plena del mentor y la escucha integral con toda su persona y a toda la persona del alumno, lo cual requerirá de su parte no sólo un sólido programa de formación sino un saber “ser” y un saber vivir fruto de la adquisición de competencias “constitutivas”, que le ayudan a él mismo a crecer como formador y como persona.

Es preciso, desde esta mirada y esta escucha, aprender a captar siempre el principio de bien que escondan las aportaciones del alumno para desde ahí aprender a reformular y reelaborar esas aportaciones dando respuestas integrales, es decir a toda la persona, en sus dimensiones cognitiva, volitiva, afectiva y de sentido de modo que respondan a sus anhelos más profundos a veces no explicitados.

Por ello serán siempre la experiencia del alumno y su puesta en juego la materia prima fundamental de este programa, el punto de partida o el hilo a partir del cual tejer la búsqueda de una verdad del amor que cumpla la vida de todos y cada uno.

Es un método esencialmente dialógico que exige búsqueda, aprendizaje y práctica para adentrarse por nuevos caminos en la creación de encuentros verdaderos y vínculos, en los que tanto el alumno como el profesor pueda madurar su propia humanidad y la vocación al amor que la vida encierra.

Por lo que se plantean a raíz de lo expuesto anteriormente, un programa de mentorías que forma parte de una asignatura que se imparte en primero de carrera en todos los grados de la Universidad.

## 2. Discusión.

Nuestra propuesta consiste en un programa de acompañamiento reglado, cuyos objetivos curriculares se recogen en las guías docentes de los diferentes grados, sumando el programa completo de la asignatura, un total de seis ECTS.

A continuación pasamos a describir, los diferentes bloques que componen esta asignatura, tal y como se recogen en las guías docentes.

### 2.1 La asignatura Habilidades y Competencias de la Persona (en adelante HCP): propuesta de un programa de acompañamiento.

Para salir al encuentro de lo anteriormente expuesto, la universidad propone una asignatura llamada Habilidades y Competencias Personales (HCP), cuyo propósito es fundamentalmente acompañar al alumno:

- a que se conozca: que conozca sus cualidades, fortalezas y sus debilidades;
- a que aprenda a mirar: a mirarse, a mirar la realidad, al otro y al Otro conforme a lo que está llamado a ser.
- a que aprenda a conocerse, para aceptarse y superarse con el otro.
- en el descubrimiento de que es único e irrepetible, Don llamado a donarse.
- en el descubrimiento que el aula está llamada a ser una comunidad de aprendizaje y cómo cada uno debe contribuir personalmente para que así sea.

Pretende poner al alumno en camino hacia su madurez, acompañándole en el descubrimiento de su vocación y en su respuesta a la misma en su ambiente universitario.

Trabaja habilidades y competencias fundamentales para su desarrollo personal y profesional, tales como, el conocimiento y superación personal, comunicación, trabajo en equipo y liderazgo de servicio.

HCP busca generar un espacio, una oportunidad para que el alumno reflexione acerca de quién es y quien está llamado a ser y desarrolle actitudes, habilidades y competencias que le permitan dar lo mejor de sí mismo.

La asignatura es impartida por equipos docentes, formados por el profesor de aula y los mentores asignados por grado y grupo.

### 2.2 Ámbitos de HCP.

Esta asignatura se desarrolla en dos ámbitos: en el aula, en comunidad y en equipo, y en la mentoría, a nivel individual.

1. El aula, acompañada por el profesor, emplea una metodología activa y participativa (experiencial), fomentando el trabajo en equipo y en comunidad. En este espacio se solicita a los alumnos que realicen, por equipos, un Proyecto Transversal, esto es un trabajo en equipo donde el alumno tiene la oportunidad de poner en relación lo aprendido en el aula de HCP y lo que están aprendiendo y viviendo en las otras asignaturas de su grado. Éste es un trabajo extenso y exigente que los alumnos presentan al final de curso y pretende ser el vínculo de unión entre el aula y la mentoría y el grado que están estudiando.

Es el espacio donde poner en juego todas las competencias y habilidades que se trabajan en clase y en mentorías. La nota del aula supone el 75% de la nota final de HCP.

2. El “tú a tú” de la mentoría, acompañada por el mentor. La mentoría es el espacio donde el mentor acompaña individualmente a cada alumno.

Es un espacio de confidencialidad absoluta para todo lo que el alumno comparta con su mentor. La mentoría tiene como punto de arranque el conocimiento persona en la acción, es decir el re-conocimiento de sí mismo en las propias acciones y decisiones, así como la iluminación por parte del mentor de esa realidad para suscitar en el alumno una nueva reflexión sobre sí mismo.

Este reconocimiento dinámico lleva al alumno a tomar conciencia de sus acciones y de sus motivaciones profundas, intelectuales, volitivas, afectivas y espirituales, en clave de sentido. Este proceso despierta los dinamismos de crecimiento y maduración personal, que les va enseñando a recorrer este camino y a comprender de un modo nuevo como realizar su proyecto vital conectando con sus propias preguntas existenciales. Toda esta experiencia culmina con un reconocimiento íntimo de sí mismo como Don para el otro, genera una apertura de horizontes en el alumno que le lleva a tomar nuevas decisiones desde sí mismo para ser el que está llamado a ser en clave de vocación misión en su vida profesional.

En este espacio tratamos de iluminar las experiencias que el alumno trae y las microexperiencias que se generan en cada mentoría. Todo ello para que pruebe las cosas que hace, pruebe su acción y vea si le conduce a ser quien es.

¿Qué voy a probar? Mi vida, aquí y ahora, joven estudiante universitario de.... en estas circunstancias, en este momento histórico,<sup>2</sup> en este lugar.

Lo hará acompañado por el mentor, suscitándole preguntas que le ayuden a tomar conciencia de cuáles son sus actitudes y acciones, a conocerse a sí mismo y a los demás.

El mentor le acompañará a dar el paso de la decisión a la acción, es decir, cómo hago lo que he decidido.

Este camino que mentor y alumno transitan juntos discurre a lo largo de seis sesiones en las que el alumno trabaja en primera persona sobre sí mismo. La nota de la mentoría supone el 25% de la nota final de HCP.

### **3. Conclusiones.**

Los resultados del programa de acompañamiento en primero de carrera han sido muy satisfactorias, ya que no sólo el impacto medido a nivel cuantitativo ha sido excelente, siendo lo más valorado por todos los alumnos de primero (muestra de 1.820 alumnos) con una puntuación de 5,2 sobre 6 en los cuestionarios de evaluación, sino que cualitativamente a través de los focus group realizados cada año, los alumnos valoran y agradecen este proceso de mentoría que a la vez les ayuda a desarrollarse tanto a nivel personal como profesional.

Debido al impacto tan favorable del programa de acompañamiento, se ha empezado el programa de mentorías de segundo año, iniciando con un proyecto piloto que abarca tres grados (340 alumnos) y en curso 18-19, se hará extensible al doble de alumnos, hasta que se lleve a cabo en todos los alumnos de segundo.

**Reconocimiento.**

Patricia Castaño Muñoz (1), Universidad Francisco de Vitoria. M Cecilia Castañera Ribé (2), Universidad Francisco de Vitoria. Maleny Medina Arnau (3), Universidad Francisco de Vitoria. M Fernanda Gambarini Duarte (4), Universidad Francisco de Vitoria.

Grupo de Investigación para el desarrollo de la asignatura Habilidades y Competencias de la Persona (HCP) de la Universidad Francisco de Vitoria.

**Referencias bibliográficas.**

López Quintás, A. (2009) “Descubrir la grandeza de la Vida”. Madrid: Desclee de Brouwer.

Universidad Francisco de Vitoria, (2016) “Nuestra Misión Hoy”. Madrid: UFV.

Gonzalez Iglesias, S. (2015) “El poder transfigurador del encuentro en el desarrollo integral del adolescente”. Tesis inédita. Universidad Francisco de Vitoria.

Viñado Oteo. F (2016) “La idea de Universidad en el magisterio pontificio de Benedicto XVI”. Tesis inédita. Universidad Complutense de Madrid.

## Impacto competencial de la formación transversal en los mentores

Laura Cuello Martínez (1); Esperanza Alacía Estévez (2); Jesús Ángel Pisano Alonso (3);

*Departamento de Organización de Empresas y Comercialización e Investigación de Mercados, Universidad de Valladolid (1)*

*Departamento de Matemática Aplicada, Universidad de Valladolid (2)*

*Departamento de Ingeniería Eléctrica, Universidad de Valladolid (3)*

### Resumen

Teniendo en cuenta la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero en donde se plantea que el objetivo del proceso enseñanza-aprendizaje esté basado en modelos que permitan al estudiante el desarrollo de competencias durante sus estudios universitarios, participar como Estudiante Mentor en el Programa de Atención Tutorial MENTOR, constituye una excelente herramienta en el desarrollo de competencias transversales para los estudiantes de cursos superiores de los grados que se imparten en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid.

En base a esta afirmación, el propósito de esta comunicación se centra en tres aspectos:

- Análisis de cómo a través de la formación impartida a los Mentores, conseguimos fomentar perfiles competenciales, que les permita desarrollar la labor de mentores de forma satisfactoria.
- Descripción de las metodologías y prácticas empleadas en la formación impartida destinada a desarrollar el potencial de las personas en determinadas habilidades-actitudes.
- Análisis y establecimiento de metodologías de medición de impacto-percepción que han producido dichas acciones formativas sobre los Mentores, resultando de vital importancia para los encargados de planificar e impartir las acciones de formación en las sucesivas ediciones del Programa Mentor

*Palabras clave:* mentoría, impacto, formación, competencias, indicadores.

### 1. Introducción.

Teniendo en cuenta la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero en donde se plantea que el objetivo del proceso enseñanza-aprendizaje esté basado en modelos que permitan al estudiante el desarrollo de competencias durante sus estudios universitarios, participar como Estudiante Mentor en el Programa de Atención Tutorial MENTOR, [2], constituye una excelente herramienta en el desarrollo de competencias transversales para los estudiantes de cursos superiores de los grados que se imparten en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid

Entendiendo competencia como la combinación de características demostrables de la persona (conocimientos, habilidades y actitudes) que facilitan un adecuado desempeño; al hablar de competencia, hablamos de características de la persona que son demostrables incluyendo conocimientos, habilidades y actitudes y que facilitan un adecuado desempeño profesional. Por tanto, las competencias se refieren no sólo a lo que la persona sabe, sino también a lo que sabe hacer y a lo que tiene interés por hacer a fin de desarrollar, con alta probabilidad una correcta ejecución en su puesto de trabajo.

En un entorno tan exigente y cambiante como el actual, todos necesitamos una combinación de conocimientos, habilidades y actitudes para desempeñar nuestra labor profesional. No sólo debemos adquirir tales elementos, sino que, para que sean de verdadero valor, debemos utilizarlos. El proceso de mentoría muestra ser una herramienta útil para adquirir estos elementos, facilita su uso, y una de sus características más notables es el doble sentido del propio proceso, beneficiando a todos los actores del mismo. [1]

La doctora Linda Phillips-Jones, experta en mentoría y autora de *The New Mentors & Protégés: How to Succeed with the New Mentoring Partnerships* (Los Nuevos Mentores & los Protegidos: Cómo Tener Éxito en las Nuevas Relaciones de Mentoría) [4] y de numerosas guías y herramientas para mentores y protegidos, estudió cientos de relaciones mentor - mentorizado y llegó a describir un conjunto de destrezas y competencias de mentoría críticas:

- **ESCUCHA ACTIVA:** Escuchar en forma activa constituye la destreza más elemental que se empleará en toda la relación mentor-mentorizado. La escucha activa no solamente establece una relación personal, sino que también crea un ambiente positivo y de aceptación que permite una comunicación abierta.
- **CONSTRUCCIÓN GRADUAL DE LA CONFIANZA:** La confianza se construye con el tiempo. Se podrá incrementar la confianza conservando la naturaleza confidencial de las conversaciones y de otras comunicaciones entre el mentor y el mentorizado, cumpliendo con sus reuniones y llamadas telefónicas tal y como fueron programadas, demostrando un interés y apoyo constantes y siendo honesto con las personas mentorizadas
- **DEFINICIÓN DE METAS Y CONSTRUCCIÓN GRADUAL DE DESTREZAS:** Como modelo a seguir, el mentor deberá tener sus propias metas profesionales y personales y compartirlas, cuando resulte apropiado, con su mentorizado. También es probable que el mentorizado formule preguntas sobre la manera en la que el mentor define y alcanza sus propias metas. Además, el mentor puede ayudar al mentorizado a identificar y alcanzar sus propias metas profesionales y personales.
- **Aliento e inspiración:** Según los resultados de la investigación de la Dra. Phillips-Jones, dar ánimo y motivar es la destreza de mentoría que más aprecian los mentorizados.

## 2. Descripción de la formación.

En base al análisis expuesto y a las competencias genéricas (CG) que los estudiantes deben adquirir durante los estudios para todas las titulaciones de Grado que habilitan para el ejercicio de la profesión de Ingeniero Técnico Industrial:

- CG1. Capacidad de análisis y síntesis.
- CG2. Capacidad de organización y planificación del tiempo.
- CG3. Capacidad de expresión oral.
- CG4. Capacidad de expresión escrita.
- CG5. Capacidad para aprender y trabajar de forma autónoma.
- CG6. Capacidad de resolución de
- CG10. Capacidad para diseñar y desarrollar proyectos.
- CG11. Capacidad para la creatividad y la innovación.
- CG12. Capacidad para la motivación por el logro y la mejora continua.
- CG13. Capacidad para actuar éticamente y con compromiso social.

- problemas.
- CG7. Capacidad de razonamiento crítico/análisis lógico.
  - CG8. Capacidad para aplicar los conocimientos a la práctica.
  - CG9. Capacidad para trabajar en equipo de forma eficaz.
  - CG14. Capacidad de evaluar.
  - CG15. Capacidad para el manejo de especificaciones técnicas y para elaboración de informes técnicos.

Se seleccionaron algunas de ellas, como competencias en las que formar a los mentores antes de comenzar el proceso de mentoría. Dichas competencias son:

- a. CAPACIDAD PARA EL MANEJO DE LA INFORMACIÓN SOBRE EL FUNCIONAMIENTO GENERAL DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID Y DE LA ESCUELA DE INGENIERIAS INDUSTRIALES
- b. COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEL MENTOR:

El objetivo general que se persigue con la formación de mentores consiste en dotar a los alumnos mentores de las competencias y actitudes necesarias para realizar la labor de mentoría de forma satisfactoria. En base a ello, las competencias transversales seleccionadas se plantean vinculadas a los siguientes conceptos asociados:

- Liderazgo: *Asumir los retos y tomar la iniciativa desde cualquier área y nivel de responsabilidad del entorno de trabajo en el que nos encontremos.*
- Motivación: *Alta capacidad para realizar las actividades por encima de las exigencias establecidas, mejorar e incrementar los resultados, evitar problemas o encontrar nuevas oportunidades. Se traduce en la importancia de trabajar para conseguir una satisfacción tanto personal como del equipo de trabajo.*
- Comunicación: *Transmisión de mensajes de forma efectiva, con una terminología estructurada y correcta; adaptando el estilo de comunicación a la persona interlocutora y al contexto. Ponerse en el lugar de los demás y escuchar para primero comprender y después aportar el correspondiente punto de vista, y así establecer vínculos basados en la confianza.*
- Trabajo en equipo: *Cooperar para lograr objetivos comunes, ayudando a crear un ambiente de colaboración, unión, pertenencia y cohesión entre los distintos profesionales, áreas de actividad y colectivos que forman parte del entorno de trabajo. Asumir que la colaboración, el consenso y la negociación, son las vías más eficaces para conseguir resultados.*
- Gestión de conflictos: *Capacidad para resolver eficazmente situaciones, hechos o conflictos en los que se ponen en juego intereses que pueden afectar a las relaciones entre personas, hacer peligrar los objetivos, los intereses o la imagen del entorno de trabajo.*

Respecto a la metodología de impartición, la formación se distribuye en dos sesiones en las que se potencia la reflexión de los participantes sobre los temas que se abordan, así como su implicación activa en las distintas actividades que se realizan. Los contenidos de dichas sesiones así como los aspectos más significativos que aparecen en su impartición son:

### Primera sesión.

En la primera sesión, después de las presentaciones oportunas, se les pregunta a los asistentes por los objetivos que les gustaría adquirir a ellos como mentores. A través de una dinámica individual de reflexión, todos los mentores rellenan Post-It, de tal manera que en cada Post-It se representa al menos un objetivo deseado por cada uno de los mentores a partir de la formación que van a recibir.

Una vez recogida dicha información, se trabaja en grupo para que de forma conjunta definan cuales son, desde su punto de vista, los objetivos del mentor en el contexto de la Universidad.

Una vez recogida dicha información, la sesión formativa se centra en desarrollar las competencias de liderazgo y motivación, comunicación, trabajo en equipo y gestión de conflictos en los mentores. Para ello, se activa a los participantes con dinámicas de grupo en las que, tras breves exposiciones teóricas de cada una de las competencias transversales expuestas, participen buscando poder afianzar los conocimientos aprendidos, hallándose en contacto los unos con los otros con actitudes colectivas, continuas y activas.

Las técnicas pretenden que los participantes del grupo adquieran, mediante los procesos desarrollados y experimentados en él, nuevos conceptos, conocimientos y comportamientos en relación con el fenómeno grupal y en relación con ellos mismos.

Además, los talleres se basan en la realización de ejercicios de simulación, como por ejemplo la preparación de una entrevista grupal. Se les da un tiempo para que trabajen en grupo, preparando un guión de cómo estructurar una entrevista grupal – similar a las que más adelante van a realizar con el grupo de alumnos mentorizados -, y posteriormente deben simularla exponiéndola al resto de compañeros.

En esta primera sesión, tras cada una de las dinámicas, resulta también importante, desde nuestro punto de vista, que los mentores reflexionen sobre sus puntos fuertes, sus dificultades, y sus miedos, pudiendo compartirlo con el grupo al cierre de esta primera sesión formativa

### Segunda sesión.

En la segunda sesión formativa el esfuerzo de los docentes se centra en definir de forma clara cuales son las funciones del mentor, cómo debe responder a las preguntas más habituales que tienen los mentorizados al principio del curso, y que tipo de comportamientos debe poner de manifiesto y cuáles no: preguntas que se centran en los profesores, las academias, la asistencia a clase, preguntas sobre el programa, etc.

Tras la realización de la parte formativa de los mentores dentro del Programa de Atención Tutorial MENTOR de la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid, se realiza una evaluación del impacto competencial de la formación transversal en los mentores en base a la metodología descrita en el modelo de Kirkpatrick

El modelo de Kirkpatrick ha sido y es ampliamente utilizado en la evaluación de acciones formativas tradicionales. Está encaminado a evaluar el impacto de una determinada acción formativa a través de cuatro niveles:

- Nivel 1: Reacción.
- Nivel 2: Aprendizaje.
- Nivel 3: Conducta.
- Nivel 4: Resultados.

### 3. Evaluación.

Dentro del ámbito afectado, de las acciones formativas impartidas a los mentores, se han evaluado los dos primeros niveles del modelo, mediante metodología de encuestación:

- *Nivel 1. Reacción:* Mide cómo reaccionan los participantes ante la acción formativa. Para ello se reúnen las reacciones en lo que respecta al docente, al curso y al ambiente de aprendizaje. Es por lo tanto una medida de satisfacción del usuario (alumno mentor) con la acción formativa globalmente y con todos y cada uno de los aspectos más importantes (materiales, aulas, metodología pedagógica, organización, profesor...). Una reacción positiva no asegura el aprendizaje, pero una reacción negativa lo impide casi con toda probabilidad.

En este apartado, dentro del programa se ha optado por la ejecución de una encuesta de satisfacción cumplimentada por los mentores una vez finalizadas las dos sesiones formativas. La cumplimentación de la encuesta se realiza vía telemática asegurando el anonimato en cada una de las respuestas recibidas

La encuesta de satisfacción realizada se basa en los siguientes aspectos:

## ENCUESTA DE SATISFACCIÓN - Formación mentores EII UVA

(Las valoraciones se harán del 1 al 10, siendo 10 la máxima puntuación)

### ADECUACIÓN DE LA ACTIVIDAD Y DEL PROGRAMA DESARROLLADO

1. ¿Cómo valorarías el programa desarrollado con respecto a los objetivos marcados?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

2. ¿Se ha ajustado el contenido de la actividad al programa?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

3. Profundidad con la que se han tratado los temas

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

4. ¿En qué grado crees que lo aprendido te ayudará a actualizar y/o mejorar tus competencias?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

5. ¿En qué grado crees que vas a poder aplicar dentro del "Programa Mentor" lo aprendido?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○

## VALORACIÓN DE LOS ASPECTOS ORGANIZATIVOS

6. ¿Te parece adecuado el horario en el que se ha desarrollado?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7. ¿Y la duración de la actividad?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. ¿Te parece idóneo el lugar utilizado?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

9. ¿Y los recursos empleados?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

## GRADO DE SATISFACCIÓN

10. ¿Cuál es tu grado de satisfacción respecto de la actividad?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

## OBSERVACIONES

¿Qué es lo que más te ha gustado de la parte formativa del "Programa Mentor"?

¿Qué es lo que menos te ha gustado de la parte formativa del "Programa Mentor"??

Propuestas de mejora/observaciones

## VALORACIÓN DE LOS FORMADORES

¿Cómo valoraría (en escala de 1 a 10) a los ponentes respecto a los siguientes aspectos?

**CONTENIDO**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

**COMUNICACIÓN**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- *Nivel 2 Aprendizaje:* Grado en que los participantes cambian actitudes, adquieren o amplían conocimientos y habilidades o destrezas (es decir, competencias) como consecuencia de asistir a la acción formativa. El aprendizaje se produce cuando hay un cambio en alguno de los tres aspectos o en los tres. Para que haya un cambio de conducta tiene que producirse previamente un cambio en alguno de estos tres aspectos. Es, por tanto, el aprendizaje una condición necesaria pero no suficiente para el cambio de conducta.

En este apartado, dentro del programa se ha optado por la ejecución de una encuesta de satisfacción cumplimentada por los mentores una vez finalizado el proceso de mentorización con los alumnos mentorizados. La cumplimentación de la encuesta se realiza vía telemática asegurando el anonimato en cada una de las respuestas recibidas

**“Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la  
Escuela de Ingenierías Industriales”  
ENCUESTA PARA ESTUDIANTES MENTORES**



Conocer tu opinión como actor indispensable en “El Proyecto Mentor de la Eii” nos ayudará a mejorarlo en ediciones posteriores. Tus respuestas se tratarán confidencialmente y las conclusiones que se extraigan de ellas se publicarán en la Memoria Final de este Proyecto.

Por favor, envía tu encuesta cumplimentada a Marisa Fernando, Coordinadora del Proyecto, a la dirección [marisaf@mat.uva.es](mailto:marisaf@mat.uva.es). ¡Valoramos tus opiniones! ¡Gracias!

Responde a todas las cuestiones en este documento y como recomendación: no pases mucho tiempo en cada una porque tu primera reacción es probablemente la mejor.

Por favor, en cada ítem de la tabla marca con un aspa sólo una de las casillas, teniendo en cuenta la siguiente escala y siendo acorde al planteamiento de cada frase:

- (1) Totalmente en desacuerdo, Nada, Nunca, o No ☹  
 (2) En desacuerdo, Poco, o Casi Nunca  
 (3) De acuerdo, Bastante, o Casi Siempre  
 (4) Totalmente de acuerdo, Todo, Siempre, o Si ☺

	☹			☺
	1	2	3	4
1. Los temas tratados en las reuniones con mis Tutelados han sido de su interés.				
2. Las reuniones han sido largas.				
3. He resuelto las dudas que me han planteado mis Tutelados.				
4. Mis Tutelados han participado de modo activo en las reuniones.				
5. Considero que participar en Mentor ha facilitado a mis Tutelados su integración en la Universidad.				
6. Aconsejaría a los futuros estudiantes de primero la asistencia a estas reuniones.				
7. Aconsejaría a otros compañeros que participaran como Mentores en futuras ediciones del Proyecto Mentor.				
8. Compartir grupo de Tutelados con otros Mentores ha facilitado mi trabajo como Mentor.				
9. Considero necesario que al Mentor se le asigne un grupo de su Grado.				
10. El apoyo de mis profesores Tutores en el proyecto me ha sido útil.				
11. Los Tutores me han dejado suficiente autonomía para organizar las reuniones.				
12. La formación inicial me ha sido útil para las reuniones con mis Tutelados.				
13. La participación en el Proyecto me ha ayudado a conocer mejor la Escuela y la Universidad.				

- ¿El número de reuniones con los Tutelados ha sido adecuado?  
Si tu respuesta es negativa, indica cuántas considerarías adecuadas.
- ¿Las fechas programadas para cada reunión con los Tutelados te han parecido adecuadas?  
Si tu respuesta es negativa, indica cuáles considerarías mejores fechas.
- ¿La guía y las recomendaciones propuestas para cada reunión con los Tutelados te han resultado útiles? Si lo crees oportuno, indica qué formato propondrías para mejorar las reuniones.
- Indica, si es el caso, algún tema tratado con tus Tutelados que consideres que sobra.
- Indica, si es el caso, algún tema que consideres interesante y no se haya tratado con tus Tutelados.
- ¿Crees que has desarrollado competencias transversales (comunicación oral, liderazgo, trabajo en grupo, ...) en tu trabajo como Mentor?
- ¿Has utilizado alguna vía para comunicarte con tus Tutelados fuera de las reuniones? ¿Cuáles? ¿Ha funcionado bien?
- Indica algún aspecto positivo de este Proyecto Mentor.
- Indica algún aspecto a mejorar de este Proyecto Mentor.

Anualmente estos resultados serán evaluados y analizados de cara a poder mejorar la formación de los mentores dentro del Programa de Atención Tutorial MENTOR en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid

#### **4. Conclusiones.**

Las personas crecemos, nos formamos y maduramos a través de la experiencia. Por eso, la experiencia constituye la vía principal de desarrollo de las competencias, y para que tal desarrollo se produzca es necesario que la persona asuma un papel de protagonista activo en ese proceso de aprendizaje a través de las vivencias.

Asumir un papel de protagonista activo dentro de un proceso de mentoría, es necesario porque la mera experiencia no es suficiente para desarrollar las competencias.

Por lo tanto, el desarrollo requiere que la persona se haga consciente de lo que significa la experiencia que está viviendo, del valor que ésta tiene para impulsar un aprendizaje, y que la analice, reflexione sobre ella y extraiga conclusiones susceptibles de ser aplicadas en contextos similares, dando así lugar a una nueva experiencia a partir de la cual aprender.

#### **Referencias.**

[1] Alarcia, Esperanza; Sánchez, M<sup>a</sup> Isabel; Pérez, Cristina; Fernando, Marisa; Portillo, Ana; Tarrero, Ana Isabel y Cuello, Laura, “¿Es posible desarrollar competencias genéricas siendo Mentor?.” ACTAS DEL 25 CONGRESO UNIVERSITARIO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LAS ENSEÑANZAS TÉCNICAS, Badajoz, 2017.

[2] Alarcia, Esperanza; Sánchez, M<sup>a</sup> Isabel; Pérez, Cristina; Fernando, Marisa; Portillo, Ana; Tarrero, Ana Isabel y Cuello, Laura. “Implantación del “Programa MENTOR” en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid.” ACTAS DEL 25 CONGRESO UNIVERSITARIO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LAS ENSEÑANZAS TÉCNICAS, Badajoz, 2017.

[3] Calvo Sanz, Pablo “Gestión por competencias como factor de mejora de la calidad asistencial”, Ediciones Díaz de Santos, 2014.

[4] Phillips-Jones, Linda. “The New Mentors & Protégés: How to Succeed with the New Mentoring Partnerships”, Grass Valley Edition.

[5] Quintero Hernández, Gustavo “La mentoría en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, Spanish Edition, 2016.

## Juegos de pruebas en las jornadas de bienvenida de la ESI-UCA

M<sup>a</sup> del Carmen de Castro (1); Alberto Sánchez Alzola (1); Araceli García Yeguas (2); Juan José Domínguez Jiménez (1)

(1) *Escuela Superior de Ingeniería, Puerto Real (Cádiz), Universidad de Cádiz [e-mail: {maricarmen.decastro, alberto.sanchez, juan jose.dominguez}@uca.es]* (2) *Escuela Politécnica Superior, Algeciras (Cádiz), Universidad de Cádiz [e-mail: {araceli.garcia}@uca.es]*

### Resumen

Las mentorías entre iguales es un recurso valioso en las universidades, especialmente en los centros, que como la Escuela Superior de Ingeniería de la Universidad de Cádiz (UCA), cuenta con más de 2800 estudiantes y 7 grados diferentes. Por sus dimensiones, el seguimiento y la orientación del alumnado a nivel personal es complejo, por lo que la utilización de recursos novedosos dentro de los planes de orientación del centro, es de gran utilidad.

En esta contribución nos centraremos en el Proyecto Compañero, un programa maduro donde se ofrece la oportunidad al alumnado de cursos superiores de participar en las actividades de acogida de estudiantes de nuevo ingreso. Como tareas a realizar por los mentores se encuentra el transmitir información básica relacionada con la vida de la universidad y facilitar su adaptación.

Una forma amena de valorar el trabajo desarrollado por los mentores es realizar un juego de pruebas de destreza o ingenio que se organiza por equipos a lo largo de un recorrido. Esta experiencia permite aunar todos los beneficios que conlleva el trabajo en equipo tales como el liderazgo del mentor, la integración del alumnado nuevo, entre otros. Este juego de pruebas se desarrolla el último día dedicado a la bienvenida de estudiantes de nuevo ingreso como colofón de todo el proyecto y como paso previo al inicio de las clases. En esta contribución se describe todo el proceso de puesta en marcha, preparación y recursos necesarios así como el impacto que ha tenido en nuestro centro.

*Palabras clave:* Mentoría, trabajo en equipo jornadas de bienvenida, liderazgo, integración

### 1. Introducción

Para responder a uno de los procedimientos recogidos en el Sistema de Garantía de Calidad de los títulos de Grado en la Universidad de Cádiz (UCA), relacionados con la acogida, tutoría y apoyo a la formación del estudiante, el Procedimiento de Acogida, Tutoría y Apoyo a la formación del estudiante (PROA), en la parte relacionada con la acogida a estudiantes de nuevo ingreso, se establece el Proyecto Compañero en la mayoría de los centros de la UCA. Esta actividad de mentorías entre iguales, en la Escuela Superior de Ingeniería (ESI), se lleva realizando con éxito desde hace ocho años. La acción de los mentores se inicia en el seno de la Semana de Bienvenida del centro, que se celebra la semana antes del inicio de las actividades académicas (clases). En ella, tanto el equipo de dirección del centro, como las coordinaciones de los grados, y los servicios y áreas de la institución, informan de los recursos disponibles al alumnado de nuevo ingreso. Junto a esto, los grupos de estudiantes, liderados por sus respectivos mentores, recorren el edificio, se reúnen, visitan algunas instalaciones finalizando el último día con la propuesta de un juego de prueba.

Los títulos de grado que se imparten en este centro, dado su alto grado de

experimentalidad, y dificultad requieren, si cabe, de mayor atención a la adaptación de sus estudiantes de nuevo ingreso. Esto, unido a que en la ESI se imparten 7 grados y 3 dobles grados de ingeniería, con un número elevado de estudiantes, la acogida e integración de estudiantes recién llegados, requiere de un alto grado de recursos e imaginación.

El Proyecto Compañero, programa iniciado y coordinado por el Servicio de Atención Psicológica y Psicopedagógica de la UCA, permite solventar esta problemática, ya que ofrece al alumnado de cursos superiores su participación en las actividades de acogida de nuevos estudiantes (ESI, 2017). En esta contribución aportamos la experiencia obtenida tras la implantación de una serie de juegos durante los cursos académicos 2015-16 y 2016-17 como parte final de las jornadas de bienvenida de la Escuela Superior de Ingeniería (SAP, 2016).

## 2. Discusión

El proyecto se desarrolló durante dos cursos académicos 2015-16 y 2016-17 en el nuevo edificio de la Escuela Superior de Ingeniería sito en el Campus de Puerto Real. En base a los grupos de mentoría que se plantearon en el curso académico 2015-16 para el Proyecto Compañero, se formaron un total de 8 grupos en el Grado de Ingeniería Aeroespacial, 6 en el Grado en Ingeniería en Tecnologías Industriales, 5 para el Grado en Ingeniería Eléctrica, 4 para el Grado en Ingeniería en Electrónica Industrial, 5 para el Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo del Producto y otros 6 para el Grado en Ingeniería Mecánica. En total fueron 34 grupos que a una media de 8 estudiantes por grupo cubren los casi 300 estudiantes de primer curso que fueron objeto de este proyecto.

Los mentores asignados a cada grupo se repartieron por titulaciones (tratando de que el mentor fuera del mismo grado que el grupo asignado, en la mayoría de los casos) y fueron los encargados de asesorar a los estudiantes noveles para la ejecución de las pruebas. La respuesta en el desarrollo de estos juegos fue positiva tal como se puede observar en la figura 1. En ella aparece un nutrido grupo de los participantes en los juegos desarrollados en el curso académico 2015-16 con los mentores y profesores tutores responsables.



Figura 1.

Días previos a la jornada de juegos de pruebas, se envió a los mentores un documento con las consignas necesarias. El día de las pruebas, se citó a todos los grupos en un punto de control, un aula magna, que fue tanto el punto de salida como de fin de las pruebas. Cada grupo debía venir provisto de una cámara de fotos o dispositivo (móvil) que dispusiera de cámara y su conexión a PC, un ordenador portátil con posibilidad de conexión a la red wifi de la UCA o con conexión de internet propia y batería cargada. Además, cada grupo debía venir caracterizado (mediante algún aspecto que se le identificara) y con calzado deportivo. En la Figura 2 podemos ver la caracterización de uno de los grupos con camiseta roja. Hay que resaltar que la caracterización es un aspecto importante en la provincia de Cádiz, ya que se encuentra muy relacionado con el evento de los Carnavales, de gran arraigo en la provincia.



Figura 2.

Una vez allí, existían una serie de puntos de control adicionales donde el profesorado tutor responsable y personal de alguno de los servicios se encargaba del correcto desarrollo de los mismos. Por ejemplo, en la biblioteca había un punto de control por el que tenían que pasar obligatoriamente, buscar un libro relacionado con su título y gestionar el préstamo. Para ello, el personal de biblioteca colaboró activamente poniendo el sello de la misma cuando la prueba se realizaba correctamente.

Al inicio de las pruebas se repartía un documento con una serie de instrucciones a los grupos donde se les pedía diversa información de tutorías y ubicación de despachos de docentes, asignaturas, situación de aulas y laboratorios de la ESI, dinámica de biblioteca y cafetería, información del centro y del personal de coordinación, PAS y dirección, entre otros datos. Para dar más dinamismo a la actividad, los grupos debían realizar el total de pruebas en un tiempo limitado, premiándose, entre otras cosas, el menor tiempo en realizarlas correctamente.

Por su parte, las actividades que se desarrollaron en los juegos fueron muy variadas e intentaban potenciar el trabajo en equipo y la colaboración entre los integrantes. Dentro de los juegos estaban en un lugar destacado los que tenían un alto grado de cooperación interpersonal, para potenciar así el compañerismo entre los estudiantes noveles.

Dentro de las actividades destacamos la de “Espalda contra espalda” donde los participantes debían levantarse sin soltarse entre ellos. De este modo el equipo en cuestión formaba un corro de espaldas agarrados por los brazos. Podemos ver cómo se desarrolla este juego con este video (<https://www.youtube.com/watch?v=2naz8fCjNdE>. Enlace revisado en febrero de 2018).

También tenemos el juego “Listones o aros”, donde se pasaban los aros de un lado al otro de los participantes del equipo sin soltarse las manos. El material que disponía cada grupo era un par de listones o aros. Sin separarse el listón se debían pasar por todos los cuerpos de los integrantes, teniendo en cuenta que si se soltaba el listón, se debía volver a empezar (<https://www.youtube.com/watch?v=9J1Vo1pgkmY>. Enlace revisado en febrero de 2018). En la figura 1 podemos ver el desarrollo de este juego para un grupo durante el curso académico 2015-16.

Finalmente, tendríamos dos juegos relacionados, la actividad de la “Dinámica del globo” y el de “Dinámica del equilibrio del vaso”. En la primera los participantes se ponían en línea recta con un globo en el estómago tocándose entre sí, el juego continuaba teniendo que recorrer una distancia sin soltar el globo y sin poder tocarse las manos. En el de “Dinámica del equilibrio del vaso” el equipo tenía que llevar con unas cuerdas un vaso de plástico con agua e intentar que no se derramara. Podemos ver el resultado con estos vídeos que se adjuntan a continuación:

(<https://www.youtube.com/watch?v=EAqBpTDhLQQ>,

[https://www.youtube.com/watch?v=A\\_XaSBeyi1E](https://www.youtube.com/watch?v=A_XaSBeyi1E), ambos enlaces revisados en febrero de 2018)

En el cuadernillo de instrucciones de cada grupo, se alternaban las pruebas de búsqueda de información (por ejemplo, buscar el despacho de un coordinador de Grado, y averiguar su nombre) con los juegos de destreza o de cooperación, para que se hiciera así más ameno.

Hay que indicar que se preparó un cuadernillo de pruebas específico para cada grado, para pruebas similares. Por ejemplo, en la prueba en la que había que buscar un libro (en la biblioteca), los grupos del Grado en Ingeniería Aeroespacial debían buscar un libro diferente al que debían buscar los del Grado en Ingeniería Mecánica. Otro ejemplo: para comprobar si manejaban bien el horario, se les preguntaba por asignaturas concretas, o laboratorios relacionados con su grado y curso. Así mismo, otra información práctica como por ejemplo, el precio de un menú en la cafetería del centro o el nombre del personal de conserjería. Durante la realización de las pruebas, una de las personas colaboradoras, amenizaba el twitter de la ESI con comentarios e invitaba a los grupos a subir su foto y a comentar los juegos.

Al terminar todas las pruebas, cada grupo debía ir al punto de inicio y entregar el cuadernillo con las respuestas, así como, enseñar las fotos (evidencias) de los lugares. Se iba anotando el tiempo empleado junto a la denominación de cada grupo. Cuando llegaba el último grupo se hacía un recuento de los logros y se entregaban los diplomas para las diferentes categorías (UCA diamante: grupo que terminaba las pruebas correctamente en menor tiempo, UCA oro: todos los grupos que terminaban todas las pruebas, UCA plata: grupos que terminaban 8 de las 12 pruebas en el tiempo establecido, UCA carnaval: a la mejor caracterización de grupo, UCA fotografía: a la foto de grupo más original).

En la figura 3 se muestra uno de los diplomas.



Figura 3.

### 3. Conclusiones

Las conclusiones de la implantación de esta iniciativa son claramente positivas. Las sinergias generadas por los estudiantes noveles, entre ellos y sus mentores, y el trabajo en equipo mostrado durante el desarrollo de estos juegos, ayudaron a potenciar una serie de competencias que se suelen adquirir durante los cursos académicos posteriores. Se consigue, de esta manera, mejorar las relaciones interpersonales, un mejor conocimiento del centro y una soltura y desenvolvimiento que incide positivamente en la acogida general que se le realiza al estudiante. Además, es una manera informal de comprobar que el mentor ha realizado correctamente su labor, indicando a su grupo la información y los recursos más inmediatos que va a necesitar en los primeros meses en la universidad.

Por otro lado, un aspecto a tener en cuenta dentro de los resultados de este proyecto es el grado de acogida que ha tenido a nivel de estudiantes de nuevo ingreso, especialmente en el curso 2016-17. Aunque positiva, no se consiguió la participación de todos los grupos de mentoría, al desarrollarse al final de las sesiones del Proyecto Compañero. Además, la falta de continuidad en el siguiente curso académico, no nos ha permitido comprobar su evolución a medio plazo. Es por tanto un reto mejorar estas cifras para que la experiencia tenga más amplitud y beneficie a un mayor número de estudiantes.

#### **Reconocimiento y referencias bibliográficas.**

Queremos expresar nuestro agradecimiento a las personas que colaboraron desinteresadamente y que hicieron posible esta actividad, desde la Delegación de alumnos, personal de conserjería, de biblioteca, de cafetería, docentes, alumnado colaborador y sobre todo, mentores y grupos de alumnado de nuevo ingreso que participaron y pusieron toda su ilusión y energía.

ESI, 2017. Programa de Orientación y Apoyo al estudiante ESI. <http://esingenieria.uca.es/alumnos/proyecto-companero/>.

SAP, 2016. Video del Proyecto Compañero 2015/2016 <https://www.youtube.com/watch?v=Bqy75-cNS-I>.



## **Cómo organizar un Plan de Mentorías Académicas exitoso y no fallar en el intento**

Marta Domínguez Escribano (1); Manuel Mora Márquez (2); Sebastián Rubio García.

*(1) Departamento de Educación Artística y Corporal, Universidad de Córdoba. (2) Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales, Universidad de Córdoba.*

### **Resumen.**

La mentoría académica se establece como una función orientadora, destinada al alumnado de nuevo ingreso, en la mayoría de los casos, donde se concretan las necesidades de este alumnado (ya sean académicas, profesionales o incluso personales) (Manzano y cols., 2012). En este sentido, esta función se podría considerar clave en estos primeros pasos por la vida universitaria y para llevar a buen puerto este proceso es necesario establecer una serie de etapas, que van desde la selección/formación de los mentores y la captación del alumnado hasta el seguimiento y evaluación del programa mentor (Perrone, 2003), (Casado-Muñoz, Lezcano-Barbero y Colomer-Feliu, 2015).

Con estos precedentes, en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba se ha puesto en marcha un Plan Piloto, donde se pone énfasis en el trabajo colaborativo entre el profesorado tutor y el alumnado mentor, realizado éste en el curso previo a su implantación. Para ello, en las reuniones de trabajo, se realizó un análisis pormenorizado de las necesidades del alumnado de nuevo ingreso y que centró la atención en la difusión, las actividades de acogida y actividades culturales del centro, la elaboración de materiales y la elección de un sistema de comunicación eficaz.

Para que este Plan funcione, es necesario formar al alumnado mentor, protagonista principal y captador dentro de las Jornadas de Acogida. Sobre el alumnado mentor debe vertebrarse el organigrama del Plan y para ello, además, es fundamental la colaboración directa entre Profesorado Tutor, Consejo de Estudiantes y Vicedecanato de Estudiantes.

*Palabras clave:* Mentorías académicas, Jornadas de acogida, Plan de Acción Tutorial.

### **1. Estado de la cuestión.**

La acción tutorial y las mentorías académicas han ganado peso en las últimas reestructuraciones de los planes de estudios universitarios. De esta forma, la adaptación de dichos estudios universitarios al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) habla de un cambio en el papel del profesor, debido al cambio del proceso de enseñanza-aprendizaje que se centra en un aprendizaje significativo y en el papel predominante del alumnado. En este sentido “al profesor o profesora se le pide que guíe/acompañe al alumno o alumna a través de un conjunto de actividades educativas donde la clase presencial es un elemento para la consecución de una serie de competencias en las que los conocimientos (su comprensión y su manejo) son una parte”, (ANECA, 2003) Este proceso de guía a través de actividades extracurriculares deben canalizarse por un correcto plan de acción tutorial. Esta apuesta por una acción tutorial a nivel universitario da “respuesta a la creciente exigencia social sobre los rendimientos y resultados del sistema universitario público, consecuencia de una mayor conciencia de los ciudadanos/as sobre el uso útil de los recursos públicos destinados a la educación superior” En definitiva, la acción tutorial se convierte en un “recurso para que los estudiantes puedan recibir una asistencia

personalizada para configurar mejor su itinerario formativo y para optimizar su rendimiento académico” (Espinar, 2004).

Si atendemos a la legislación, en la Ley Orgánica de Universidades 6/2001 se establece los derechos que tiene todo el alumnado al estar cursando estudios universitarios. De esta forma, se recoge que este alumnado tiene derecho a la orientación, al asesoramiento y asistencia. Asimismo, reconoce al alumnado el derecho a recibir orientación y tutoría personalizadas en el primer año y durante los estudios, para facilitar la adaptación al entorno universitario y mejorar el rendimiento académico, así como en la fase final de sus estudios con la finalidad de facilitar la incorporación laboral, el desarrollo profesional y la continuidad de su formación universitaria.

Por su parte, los Estatutos de la Universidad de Córdoba, reconocen la obligación de orientar al alumnado hacia la formación profesional permanente y de facilitar al alumnado de primer curso una atención específica a su diversidad intelectual; a la vez que reconocen el derecho del alumnado a recibir de la Universidad orientación y asesoramiento en lo referente a su formación académica y profesional y a ser asistidos y orientados en sus estudios, mediante un eficaz sistema de tutorías.

Dentro del marco del Espacio Europeo de Educación Superior, la labor de tutoría aparece como una estrategia clave de acompañamiento del alumnado que debe contribuir al desarrollo de competencias y habilidades relacionadas con la integración en la vida universitaria. Algunas de estas competencias/habilidades son la madurez emocional, la empatía con su entorno, la capacidad de liderazgo, el desarrollo de la capacidad de reflexión y pensamiento crítico, la capacidad para aplicar los aprendizajes a situaciones reales de la vida diaria, la capacidad para tomar decisiones, y la capacidad para enfrentarse a los conflictos y resolverlos. Por su parte, el profesorado, puede jugar un papel crucial proporcionando orientación y consejo en los primeros momentos de adaptación a la vida universitaria, y de asesoramiento hacia el mercado laboral, en los cursos superiores; todo ello sin menoscabo de los cursos de apoyo al alumnado de nuevo ingreso que la universidad pueda organizar.

Sin embargo, a pesar de la importancia de las actividades de tutoría, la legislación universitaria española carece aún de un documento específico para su organización, recogiendo solamente acciones puntuales de tutoría y orientación/seguimiento del estudiantes, que quedan plasmadas en Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, el Real Decreto 1393/2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y el Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario.

El desarrollo de la acción tutorial debe dar respuesta, por tanto, entre otras cuestiones a los altos índices de fracaso y abandono que se producen en los primeros cursos, las dificultades para adaptarse a la dinámica y exigencias del sistema de la Educación Superior, la escasa información y orientación con la que llega el alumnado a la Universidad, las dificultades para abordar las tareas académicas, la dificultad para recorrer los itinerarios formativos y la desinformación sobre salidas profesionales.

En esta dirección, la tutoría debe convertirse en parte integrante fundamental de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En estos momentos, el profesorado ya no es solamente responsable de la impartición de unos contenidos recogidos en su correspondiente guía docente, sino que, además, planifica y guía el trabajo del alumnado a lo largo de toda su vida académica. La formación integral del alumnado, a través de una orientación académica, profesional y personal en todo su paso por la Universidad, se concreta en un Plan de Acción Tutorial, institucionalmente normalizado y profesionalmente reconocido

dentro de la actividad normal del profesorado, que ha asumido que la labor tutorial es una parte de su función docente e investigadora.

Tras un breve repaso que subraya el camino recorrido por la función orientadora desde sus inicios en nuestra Universidad (y la entrada al espacio europeo) en el reconocimiento de lo necesaria que es esta labor en la Universidad, centramos nuestra/la atención en la puesta en marcha de programas de mentoría en los centros universitarios y en el reto que constituye ponerlo en marcha. Hay evidencias suficientes que nos indican resultados sobre la importancia de esta labor, y cómo funcionan los programas de mentoring (cita 2010), que muchas universidades están llevando a cabo en los últimos años debido a la creciente importancia que se está dando a la orientación al alumno por ser *evidencia de calidad en la universidad* (Ferrer, 2003), (Embuena y Pérez, 2005) (Ferré, Tobajas, Córdoba y de Armas, 2009), (González, Carreres y de Correos, 2009).

## **2. El Plan de Acción Tutorial en la Universidad de Córdoba.**

En diciembre de 2005, y por unanimidad, el Consejo de Gobierno de la Universidad de Córdoba (UCO) aprobó el Plan Estratégico, donde el primer eje abordaba la formación integral con una línea estratégica clara: mejorar las enseñanzas de grado y concretamente la tasa de rendimiento del alumnado. Esto centraba la atención en dos aspectos prioritarios:

- Orientación personalizada al estudiante de nuevo ingreso sobre el entorno universitario y específicamente sobre la titulación elegida.
- Desarrollo de la figura del tutor del estudiante que realice un seguimiento permanente, eficaz y orientado a la optimización del esfuerzo de estudio por parte del alumnado.

Para lograr este objetivo, el Plan Propio de Calidad de la Enseñanza, aprobado en marzo de 2007 por el Consejo de Gobierno, en la UCO, también por unanimidad, contempla la creación de la figura del Asesor Académico, figura, absolutamente necesaria, sobre todo de cara a los nuevos planes de estudio y a la total integración en el EEES, que supone la introducción de cambios muy notables en la forma de trabajar del profesorado. Este Asesor Académico debe ser un profesor, funcionario o contratado en régimen permanente, con conocimiento del Plan de Estudios vigente, con la posibilidad de dedicar el tiempo necesario a la relación personal con sus alumnos y con la voluntad de resolver el problema, reconocido por todos, de la desorientación que, en un número considerable de casos, tienen nuestros estudiantes. Esta figura puede y debe ser fundamental para la mejora de la calidad de la enseñanza con la que todos debemos estar comprometidos.

Será en 2016, cuando la Universidad de Córdoba aprueba un nuevo Reglamento por el que se regula el Plan de Acción Tutorial que incorporará grandes cambios en las acciones llevadas a cabo hasta el momento en materia de Orientación incorporando la figura de mentor. La estructura jerárquica del Plan para cada título será la siguiente: 1. Un alumno/a mentor atenderá a un mínimo de 3 y un máximo de 5 estudiantes. 2. Un profesor/a tutor/a atenderá a un mínimo de 3 y un máximo de 5 mentores con su estudiantado asociado.

Para llevar a buen puerto este Plan, los participantes deben cumplir una serie de requisitos. De esta forma, el/la Coordinador/a de titulación debe ser personal docente a tiempo completo adscrito al Centro, impartir docencia en la titulación correspondiente y tener al menos cinco años de experiencia docente continuada. El profesorado tutor debe ser funcionario o contratado a tiempo completo, que imparta docencia en la titulación correspondiente y con un mínimo de experiencia docente continuada en el título de tres años. El profesorado tutor deberá tener un conocimiento exhaustivo del plan de estudios

correspondiente. Por último, aunque no menos importante por el peso de su figura, como se expondrá más adelante, el alumnado mentor deberá estar matriculado en asignaturas obligatorias de tercer curso o superior y tener superados un mínimo de 100 créditos.

### **3. La experiencia de las asesorías académicas en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba (2005-2017).**

Nuestro "eficaz" sistema de tutorías (Plan de Asesorías Académicas 2005-2015) dejó de funcionar paulatinamente cuando un elevado número de estudiantes dejaba de acudir a las convocatorias de los tutores, generándose descontento y agotamiento en el profesorado implicado. Había que plantearse un cambio en el sistema. La acción tutorial es un derecho pero no un deber, reflexión que originó el primer cambio organizativo en las entonces llamadas Asesorías Académicas. A partir de ese momento (2014) el alumnado de nuevo ingreso elige si quiere o no, recibir orientación académica y en caso de optar por entrar en el programa de asesorías le sea asignado un tutor/a académico. Transcurridos dos cursos, el programa fue evaluado y se revisaron las necesidades del alumnado. En esta valoración concluimos que el alumnado estaba interesado en el programa pero no se implicaba en el proceso como era deseable, a pesar de ser una elección personal. Y llegamos a 2016, donde un nuevo reglamento incluye por fin una nueva figura, la del Mentor.

Las experiencias de mentorías no son nuevas para algunos profesores/as de nuestro Centro. Tenemos constancia que de forma natural, estas experiencias se venían desarrollando en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba de la mano de algunos profesores tutores participantes en el antiguo plan. El cambio fundamental viene cuando en 2016 se regula en un nuevo reglamento. El procedimiento seguido hasta entonces se generaba de forma natural cuando se realizaban las primeras tutorías de comienzo de curso académico en aquellos profesores/as que llevaban años incorporados al programa y tutorizaban alumnado de todos los cursos de Diplomatura, en aquellos años. Y han continuado con este sistema con la llegada de los nuevos Grados. Algunas tutorías se realizaban en grupo con alumnado del mismo nivel o curso académico, otras de forma individualizada y otras interniveles. Ahí es donde surgen las mentorías en nuestro Centro. Podemos considerarlo el inicio de un programa ambicioso por descubrir. Un programa que debe adaptarse a la realidad de un marcado cambio social en el que los jóvenes que acceden a la Universidad no sólo acceden a un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje sino que se preparan para un futuro cada vez más incierto y competitivo. Un programa donde vertebrar, en definitiva, la vida universitaria de los alumnos de los Grados ofertados por la Facultad.

La puesta en marcha de un programa de mentoría en un centro universitario constituye un reto y una labor importante. Compartimos con Ferré y colaboradores (2009) aspectos importantes como que la tarea a desarrollar conlleva una excelente planificación, organización y cooperación, puesto que intervienen distintos tipos de personas de la comunidad universitaria, por lo que es esencial cuidar desde su implantación, tanto el apartado logístico, como la comunicación interna, así como la captación de voluntarios (mentores, mentorizados, tutores). Añaden la necesidad de cuidar la organización de la infraestructura necesaria para el soporte, formación y coordinación de los mentores, y la integración en el proyecto de profesores que ejercen como tutores de los mentores.

La puesta en marcha de numerosos programas de mentoría en las universidades españolas, así como la evaluación de los mismos nos han servido de referencia y excelente ayuda para establecer un plan estratégico basado principalmente en reorganizar nuestro actual Plan de Acción Tutorial Universitario (PATU -2016-) y poner en marcha un "Programa

Piloto" sin fallar en el intento. ¿Por qué hablamos de "reorganizar"? Porque nos damos cuenta de que la mayoría de los programas incorporan actividades y acciones que llevamos a cabo en la Facultad de Ciencias de la Educación pero que no están conectadas entre sí pues la participación del Profesorado Tutor y del alumnado mentor no está incorporada en muchas de estas acciones. Acciones en las que están implicados estudiantes de diferentes Grados y cursos académicos pero que acceden a colaborar por solicitud del Vicedecanato de Estudiantes y el Consejo, sin ser necesariamente participantes del Programa de tutorización.

De la revisión anteriormente citada y las visitas a otras Universidades hemos podido analizar el funcionamiento de los diferentes programas llevados a cabo que en cada Universidad se gestionan de muy diversas formas. En nuestro caso, el programa se coordina directamente desde el Vicedecanato de Estudiantes que canaliza la información, organiza y coordina las acciones de formación y a los agentes implicados en el programa, incorporando en el presente curso académico la figura de alumnado mentor. Esta figura debe ser la clave central de todo el plan, donde deben verterse nuestros esfuerzos y donde recaen, si no todas, gran parte de las acciones organizadas por el Centro, como se recoge en la figura 1.

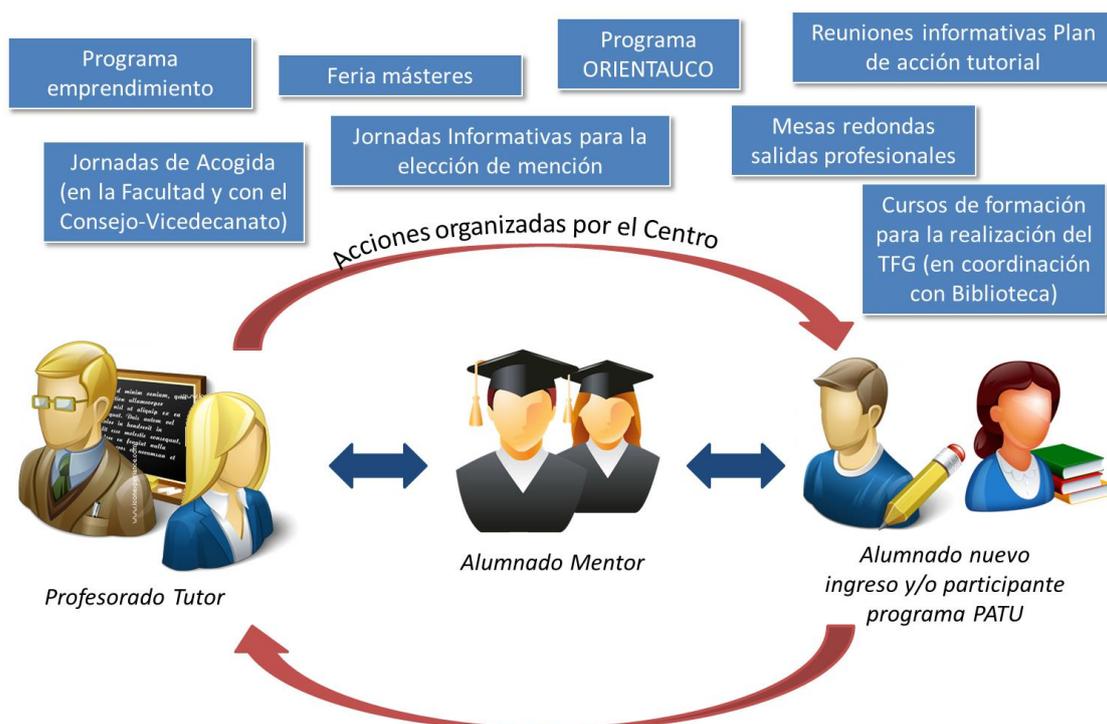


Figura 1: El Plan de Acción Tutorial y las acciones organizadas por la Facultad de Ciencias de la Educación en la UCO.

Un programa de mentoría puede resultar una iniciativa clave en la orientación al alumno de nuevo ingreso, es por ello que para el curso 2018/19 incorporaremos nuestras jornadas de acogida al alumnado de nuevo ingreso al PATU haciendo partícipe al Profesorado-Tutor y al Alumnado- Mentor. Incorporaremos las actividades gestionadas por el Vicedecanato de Estudiantes y el de Ordenación académica y calidad (véase figura 1) a las reuniones establecidas en el plan de orientación por los tutores académicos e incorporaremos un programa de selección de mentores y captación de alumnado acorde con las nuevas

necesidades del plan de mentorías. Diseñaremos un plan de formación de mentores y una evaluación que pueda facilitarnos indicadores de seguimiento y mejora.

Las acciones que se están desarrollando ya dentro del Plan de Acción Tutorial de la FCE y aquellas que van destinadas a la puesta en marcha dentro del curso académico 2018/19 se resumen en la figura 2.

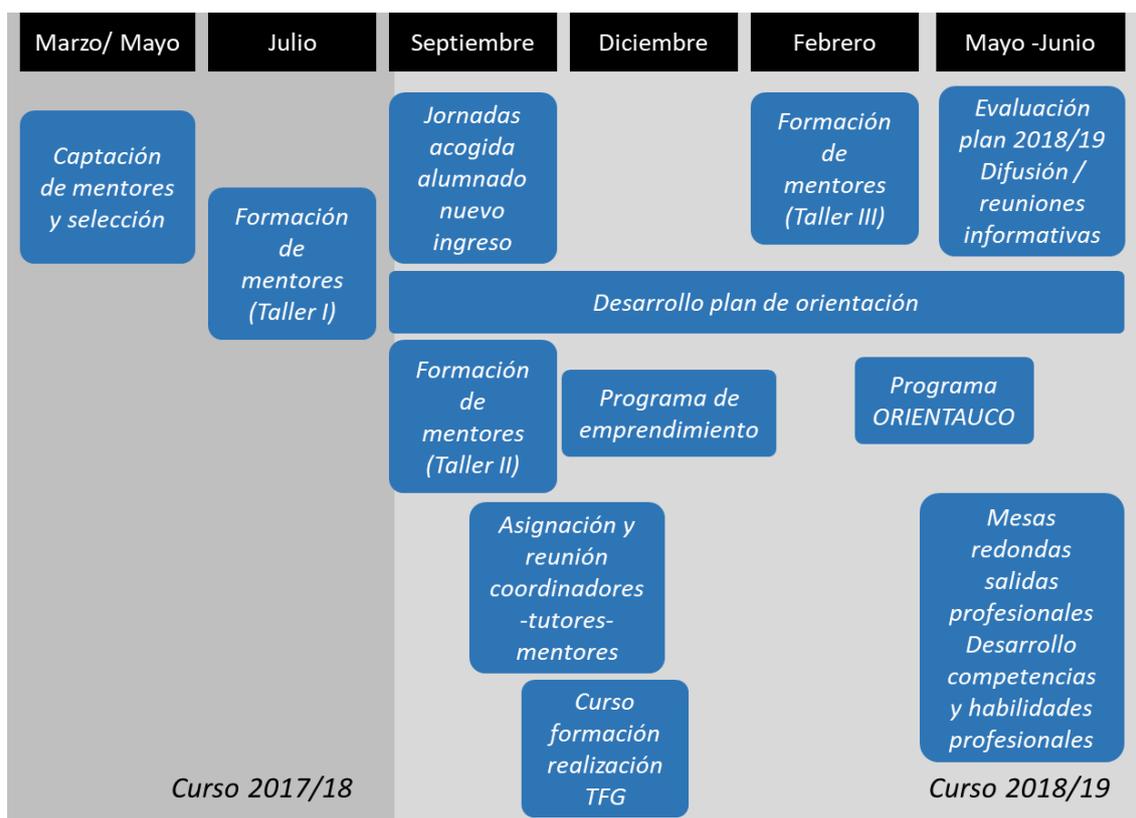


Figura 2: Acciones del Plan de Acción Tutorial de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UCO.

Siguiendo la experiencia de Peñalver y De Salas (2010) pondremos especial énfasis en desarrollar un programa de formación para el alumnado mentor basada en la demanda, cada vez mayor por parte de la sociedad y el mercado laboral, de personas con una gran capacidad de cohesión de grupos, de diálogo, liderazgo, etc... En este sentido, estamos trabajando en el desarrollo de un programa de formación que engloba talleres prácticos, con una alta carga experiencial que se desarrollarán, como hemos reflejado en la figura 2, en los meses de julio, septiembre y febrero y que se centrarán en las siguientes competencias: 1) Comunicación, escucha y actitud, que engloba la comunicación verbal y no verbal. 2) Toma de decisiones y Opciones: Mente Proactiva / Reactiva. 3) Liderazgo y Motivación 4) Trabajo en equipo.

#### 4. Elementos clave sobre los que reflexionar para el buen funcionamiento de las mentorías en la Universidad.

Queremos compartir la reflexión que nos ocupa, y preocupa, desde el equipo de profesores implicados en la tutorización de los estudiantes de la FCE de la UCO en torno al cambio de modelo de estudiante que estamos viviendo y su falta de implicación en la participación de la vida universitaria, a todos los niveles. De acuerdo con Soler y colaboradores (2012) "Hay que pensar justamente en cómo se tiene que adaptar la universidad a este nuevo perfil de

estudiante y de sociedad que se configura". Como bien expresan, a participar se aprende y seguramente este aprendizaje ya debería trabajarse desde los estudios de primaria y secundaria. Justamente por eso no tiene sentido que cuando se llega a la universidad el espacio de participación democrática no se considere fundamental, y tampoco lo tiene que todavía no tenga un papel mayor y más exigente, sobre todo cuando descubrimos que, a través de estos canales y estructuras de participación, se están poniendo en juego muchas de las competencias consideradas transversales para las titulaciones que se imparten.

Nos parecen destacables las aportaciones de estos autores en relación a los resultados derivados de sus investigaciones en torno a la participación de los estudiantes en la Universidad. Coincidimos en que una de las posibles causas está en la falta de tiempo, bien por compaginar el estudio con un trabajo o porque quieran dedicarse de lleno al estudio, y también es causa la desinformación. En esta nueva era de la información resulta contradictorio afirmar que otra de las causas está relacionada con la falta de esta pero debemos buscar otras formas y medios de comunicación porque la sobreinformación nos está llevando a una situación actual de desinformación total. Buscar nuevos espacios y revisar canales es uno de los retos fundamentales en esta fase de implantación de nuestro programa, ofrecer formación a los estudiantes para la participación y formación al profesorado acerca de las metodologías, recursos e instrumentos que puedan incidir en la motivación de los estudiantes (Soler y colaboradores, 2012).

Otra tarea necesaria es tener en cuenta los elementos que dificultan el alto esfuerzo organizativo. De acuerdo con Valverde y colaboradores. (2004), la mayoría de las mejores acciones de mentoría se realizan en un contexto informal y al querer formalizarlo desde la institución, se acaban destruyendo aspectos esenciales. Hay que encontrar el equilibrio y el tipo/s o modelo más acertado de mentoría en función de las necesidades, casuística y peculiaridades de cada Centro y Titulación. Enfocar esfuerzos en la formación de los agentes implicados es importante, aunque muchas veces la clave no sólo está en la formación, sino en buena voluntad del profesorado para adoptar el rol adecuado en un momento dado. Por lo tanto, establecer criterios claros de selección de profesores tutores y mentores y ponerlos en marcha es otro aspecto clave.

Llegar a hacer comunidad enriqueciéndonos mutuamente es nuestro objetivo. Alumnos internos, alumnos externos que aprenden conjuntamente, unos reciclándose y otros preparándose para el mundo laboral. Este es el último escalón de nuestro Plan estratégico.

## **5. Conclusiones.**

En este mundo globalizado, lleno de conflictos raciales, financieros, ecológicos, y de todo tipo, los estudiantes y egresados universitarios del siglo XXI tienen grandes retos que enfrentar para lo cual debe ser preparado, pero esto no puede querer decir que en virtud de esa preparación el estudiante deba ser abandonado a su cuenta y riesgo en una realidad educativa nueva para él ni que, por el contrario, seamos excesivamente paternalistas. Ningún extremo es pertinente, pero el rigor profesional y científico no está reñido con el calor humano de la misión de enseñar.

La función orientadora es estrategia clave para contribuir al desarrollo de competencias y habilidades relacionadas con la integración en la vida universitaria, la madurez emocional, la empatía con su entorno, la capacidad de liderazgo, el desarrollo de la capacidad de reflexión y pensamiento crítico, la capacidad para aplicar los aprendizajes a situaciones reales de la vida diaria, la capacidad para tomar decisiones, y la capacidad para enfrentarse a los conflictos y resolverlos.

Tras un breve repaso que subraya el camino recorrido por la función orientadora desde sus inicios hasta la entrada en el espacio europeo hemos revisado la puesta en marcha de programas de mentoría y constatado las evidencias que hacen patente lo necesaria que es esta labor en la Universidad y lo indispensable que es en este proceso la figura del alumno/a mentor/a. A lo largo de la comunicación, reflexionamos sobre los aspectos que han debilitado nuestro Plan de Acción Tutorial y centramos la atención en el reto que constituye poner en marcha un "plan integral" de tutorización que pasa por incluir numerosas acciones que se llevan a cabo en nuestro Centro y que contribuyen a reforzar el acompañamiento del alumnado desde que accede a la Universidad hasta que se incorpora al mundo laboral.

Nuestro objetivo prioritario en la noble tarea de enriquecer el Plan de Acción Tutorial en nuestra Universidad pasa por articular estrategias para la reflexión en torno a la mejora de participación e implicación de todos los agentes involucrados en el proceso y encontrar los canales de difusión idóneos. Un reto que estamos convencidos marcará el camino hacia el éxito evitando fallar en el intento y que hará posible generalizar el actual plan piloto que estamos llevando a cabo con el Grado de Educación Primaria a todas las Titulaciones encontrando el modelo idóneo que se adapte a la singularidad y peculiaridades de nuestros estudiantes y de la vida de nuestro Centro.

#### **Referencias bibliográficas.**

ANECA. (2003). Programa de convergencia europea: el crédito europeo: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Casado-Muñoz, R., Lezcano-Barbero, F. y Colomer-Feliu, J. (2015). Diez pasos clave en el desarrollo de un programa de mentoría universitaria para estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Electrónica Educare*, 19(2).

Embuena, V. C. y Pérez, C. L. (2005). La acción tutorial en la Universidad de Alicante. En *Investigar el diseño curricular: redes de docencia en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 329-358). Editorial Marfil.

Espinar, S. R. (2004). Manual de tutoría universitaria. Barcelona: Octaedro.

Ferré, X., Tobajas, F., Córdoba, M. L., & de Armas, V. (2009). Guía para la puesta en marcha de un programa de mentoría en un centro universitario. *Mentoring & Coaching-Universidad y Empresa*, 2, 133-151. Ferrer, J. (2003). La acción tutorial en la universidad. En *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad* (pp. 67-84). Consejería de Educación.

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades Boletín Oficial del Estado (Vol. 307, pp. 49400-49425).

Manzano Soto, N., Martín Cuadrado, A., Sánchez García, M., Rísquez, A. y Suárez Ortega, M. (2012). El rol del mentor en un proceso de mentoría universitaria. *Educación XX1*, 15(2).

Peñalver, E. y De Salas, L. (2010). DEVELOPING COMPETENCES: MENTORING PROGRAMME AND PROFESSIONAL FUTURE. *Revista Mentoring & Coaching* . 3, 31 - 41.

Perrone, J. (2003), "Creating a mentoring culture", *Healthcare Executive*, Vol. 18 No. 3, pp. 84-5.

Real Decreto de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias Boletín Oficial del Estado (Vol. 260, pp. 44037-44048).

Real Decreto 1791/2010 de 30 de diciembre del Estatuto Estudiante Universitario Boletín Oficial del Estado (Vol. 318, pp. 109353-109380).

Sánchez Ávila, C. (2010). Red de mentoría en entornos universitarios españoles: resultados de un análisis comparativo. *Revista Mentoring & Coaching*, (3), 13 - 29.

Soler, P., Pallisera, M., Planas, A., Fullana, J., y Vilà, M. (2012). La participación de los estudiantes en la universidad: dificultades percibidas y propuestas de mejora. *Revista de Educación*, 358.

Valverde Macías, A., Ruíz de Miguel, C., García Jiménez, E. y Romero Rodríguez, S. (2004). La innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta. *Contextos educativos* 6-7, 87-112.



## **Análisis de la problemática asociada a la asistencia a las sesiones de mentoría de tarde**

Christian Domínguez Labajo (1); Marina Fernández Delgado (1); Ana Tejero González (2) (3); María Ángeles Pérez Rueda (2) (4)

(1) *Escuela de Ingenierías Industriales. Universidad de Valladolid.* (2) *Instituto de las Tecnologías Avanzadas de la Producción (ITAP). Universidad de Valladolid.* (3) *Departamento de Ingeniería Energética y Fluidomecánica. Universidad de Valladolid.* (4) *Departamento CMelM/EGI/ICGF/IM/IPF. Universidad de Valladolid.*

### **Resumen**

El programa Mentor de la Escuela de Ingenierías Industriales (EII) de la Universidad de Valladolid (UVa) tiene un doble objetivo docente, que es ayudar a la adaptación de alumnos de nuevo ingreso a la vida universitaria más allá de las clases, y permitir desarrollar a alumnos de cursos avanzados unas capacidades que no se aprenden en la oferta educativa de grados.

En el presente artículo se estudian las causas, consecuencias y posibles soluciones a la falta de asistencia de alumnos a las sesiones de mentoría del turno de tarde de la titulación de Grado en Ingeniería Química.

En este trabajo se presentan los datos estadísticos de asistencia relativa a los alumnos de nueva matrícula de los distintos grados, donde se refleja la problemática abordada.

Entre las posibles causas, se contemplan: el horario, ya que la sesión estaba ubicada en un horario poco favorable; las novatadas; la desinformación o desconocimiento de la existencia de estas sesiones, sobre todo en los alumnos de ingreso de la EBAU de septiembre.

Entre las consecuencias se identifican el desánimo de los mentores y la falta de fiabilidad de las encuestas. La consecuencia final es el empobrecimiento tanto de la vida universitaria del alumno como del éxito de las actividades universitarias que se programan a lo largo del curso.

En este marco, el artículo propone de forma crítica posibles soluciones, principalmente enfocadas al horario, algunas ya implementadas durante la 2ª edición del curso 17-18.

*Palabras clave:* mentoría; asistencia; horario; grupos de tarde; vida universitaria.

### **1. Introducción y antecedentes.**

#### **1.1. Introducción**

El Proyecto de Atención Tutorial MENTOR de la Escuela de Ingenierías Industriales (Eii) es una iniciativa de un Proyecto de Innovación Docente que se lleva aplicando dos años y cuyo objetivo es mejorar la calidad de la enseñanza en los Grados en la Universidad de Valladolid (UVa), lo cual queda reflejado en las VI Jornada de Innovación Docente de dicha universidad, donde se expuso la idea del programa Mentor y cómo está enfocado.

Las actividades principales de este proyecto son las sesiones de mentoría donde los alumnos de nuevo ingreso se relacionan con sus compañeros más veteranos. Estos mentores pondrán a disposición de los nuevos alumnos las herramientas necesarias para

vivir y trabajar en el ambiente universitario, orientándoles y, así, reducir el fracaso y abandono de sus estudios universitarios

El programa MENTOR tiene, por tanto, dos objetivos:

- Ayudar a los alumnos de nuevo ingreso a adaptarse a la Universidad, incentivando su participación en la vida universitaria y en las diferentes actividades y oportunidades que esta ofrece.
- Ayudar a los alumnos de cursos avanzados descubriéndoles capacidades más allá de las puramente académicas, potenciando sus cualidades y sus competencias tales como la comunicación, el liderazgo o la gestión de equipos, mejorando su formación para el entorno laboral.

### 1.2. Antecedentes.

El presente trabajo tiene como objetivo analizar uno de los principales obstáculos con los que se ha encontrado el proyecto MENTOR en estos dos años: la falta de asistencia, principalmente en los grupos de tarde.

Para ello, se realizará un estudio de la asistencia a los grupos tanto de mañana como de tarde, particularizando para el Grado en Ingeniería Química, de las dos ediciones del Proyecto MENTOR en la UVa. A partir de esos datos se extrapolarán las posibles causas de esa falta de asistencia.

Otro de los objetivos es dilucidar las consecuencias en las que acaban derivando la falta de asistencia, no solo para el alumno mentorizado sino también para el mentor y para el propio proyecto en futuras ediciones.

El último objetivo está enfocado a las propuestas de mejora. Se analizarán las implementadas en la segunda edición del programa MENTOR y se propondrán otras nuevas con el objetivo de que en futuras ediciones el proyecto llegué a más alumnos.

## 2. Discusión

### 2.1. Análisis de la problemática

En la primera edición del programa MENTOR, al no tener referencias de cursos pasados, se tuvo la toma de contacto que asentaría las bases para las siguientes ediciones. Si bien es verdad que la asistencia en el grupo de tarde del curso 16/17 no fue numerosa, sí fue constante.

Se realizaron 6 sesiones con el fin de analizar la respuesta del alumnado de primer curso ante este programa (Figura 1) y poder analizar los posibles problemas que pudieran surgir para los cursos venideros. La asistencia a la primera sesión fue nula debido a que no había alumnos de nuevo ingreso. Tal hecho se debe a que la primera sesión fue programada antes de que se incorporara el alumnado que aprobó las pruebas EBAU en septiembre.

Las siguientes sesiones, ya programadas después de las pruebas EBAU, denotan la asistencia de alumnos, sobre todo en la segunda sesión, donde la asistencia fue de 7 alumnos, 4 de los cuales eran de nuevo ingreso.

Por otra parte, se buscó la complicidad del alumnado para garantizar el éxito de las siguientes sesiones por lo que en las sucesivas se concretó con los mentorizados sobre los temas a tratar y sobre las dudas que tenían en cada momento, de tal manera que los

mentores pudieran preparar la respuesta de forma concisa y clara para los alumnos asistentes.

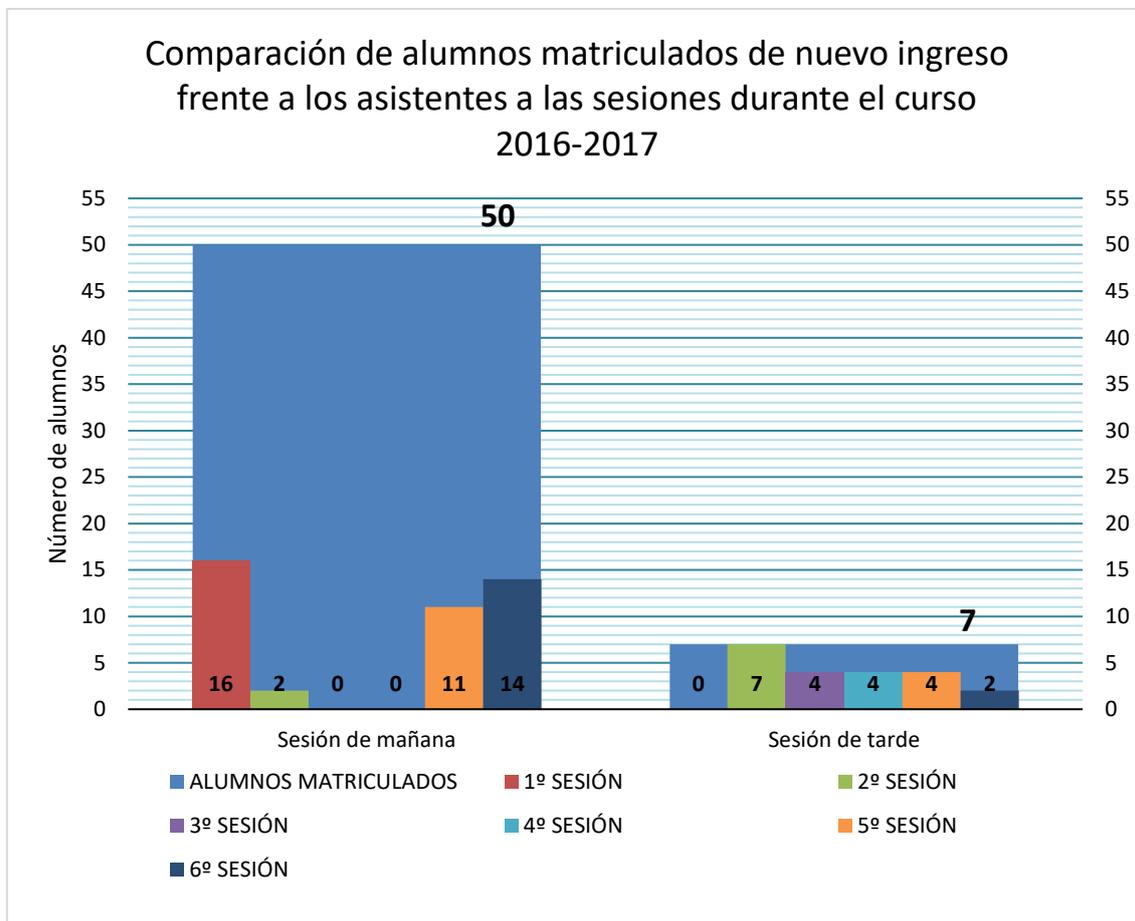


Figura 1. Comparación de alumnos matriculados de nuevo ingreso y asistentes a cada una de las sesiones de los grupos de mañana y tarde del Grado de Ingeniería Química durante el curso 2016-2017.

En la segunda edición del programa MENTOR las sesiones variaron respecto a la primera edición. Para el curso 2017-2018 se realizaron 5 sesiones (Figura 2), y no las 6 del curso anterior. Otro de los cambios que se realizaron radica en la primera sesión de mentoría, que se realizó en la jornada de bienvenida de los alumnos de nuevo ingreso, la semana previa al comienzo de sus clases.

La primera sesión de esta edición se realizó de manera conjunta entre los grupos de mañana y tarde, de ahí que el número de asistentes sea el mismo.

Las sesiones en las que el número de asistentes es mayor que el de alumnos matriculados de nuevo ingreso se debe a que también asistieron alumnos interesados en el tema a tratar en esas sesiones que se habían incorporado a la universidad en años previos.

Tal y como se puede observar en la gráfica, la asistencia a las reuniones de tarde fue disminuyendo con el paso de las semanas, problema que no se dio en las reuniones del turno de la mañana.

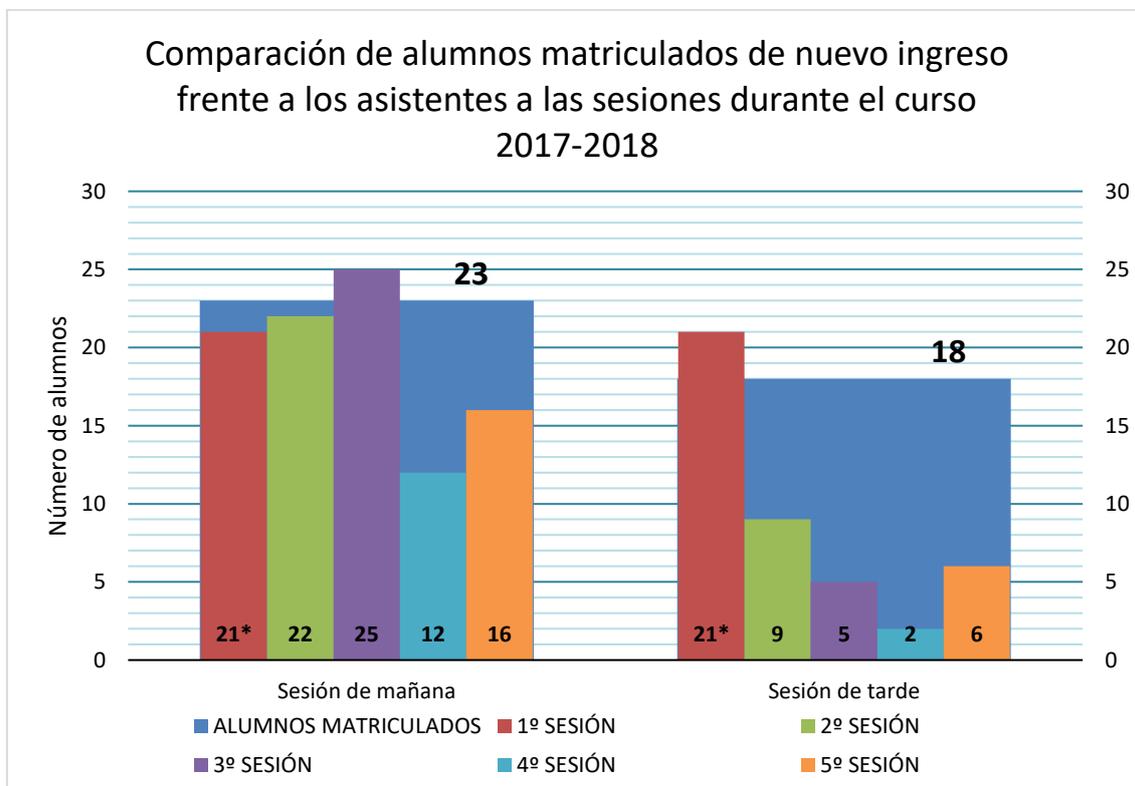


Figura 2. Comparación de alumnos matriculados de nuevo ingreso y asistentes a cada una de las sesiones de los grupos de mañana y tarde del Grado de Ingeniería Química durante el curso 2017-2018.

## 2.2. Análisis de las causas de la escasa asistencia.

Para concretar las causas que llevan a que la asistencia sea menor de la esperada en los grupos de tarde se han de entender las circunstancias que rodean a las sesiones y que hacen que los alumnos no acudan.

En el curso 2016/2017 se pudo comprobar que, al ser un programa nuevo y no estar arraigado en la comunidad universitaria, el alumnado de nuevo ingreso fue partidario de seguir a los alumnos veteranos que cursaban las asignaturas de primer curso. Debido a tal circunstancia y al horario en el que se fijó la primera sesión, viernes a las 19.00 h, no hubo asistencia.

Aun así, la asistencia en la última sesión fue menor que las anteriores puesto que 2 de los alumnos mentorizados en las sesiones 3,4 y 5 abandonaron el grado de Ingeniería Química por problemas externos a la Escuela de Ingenierías Industriales.

Fue durante la segunda edición del proyecto MENTOR cuando se percibió claramente el problema de asistencia de los nuevos alumnos a las sesiones de la tarde, siendo menor la relación entre alumnos de nueva matrícula y alumnos asistentes.

Una de las principales causas de la falta de asistencia en el grupo de tarde durante el curso 2017/2018 recae sobre lo poco favorable del horario de mentoría, que se ubicaba en los jueves a las 20:00. Esto hacía que muchos alumnos finalizaran su jornada académica y decidieran no asistir.

Otra de las causas en las dos ediciones del programa MENTOR, se debe a los alumnos más veteranos de segundo o tercer año. Los nuevos alumnos son influenciados por ellos, que

infravaloran la utilidad del proyecto MENTOR, el cual ofrece información que es muy útil para todo el alumnado universitario. Otra forma de influir de los alumnos veteranos se encuentra en las novatadas. En este curso 2017-2018, estas novatadas coincidieron en fecha con la segunda sesión de mentoría y muchos mentorizados prefirieron asistir a estas novatadas y no al proyecto MENTOR.

Como posible causa se puede encontrar también el desconocimiento o desinformación por parte de los alumnos de la existencia del proyecto MENTOR o de los servicios que se prestan. Este problema puede aparecer en aquellos alumnos que no acudieron a la jornada de bienvenida y que, por tanto, se perdieron la primera sesión donde se les presentaba este proyecto. Otro de los casos de desconocimiento surge a raíz de los nuevos alumnos que se incorporan al Grado después de la EBAU de septiembre. Estos alumnos llegan con más desconocimiento a la universidad de lo normal, con las clases ya empezadas. Este problema se ha solventado desde la Consejería de Educación de Castilla y León adelantando la prueba extraordinaria de la EBAU a julio, tal y como se fija en la ORDEN EDU/91/2018, de 29 de enero, por la que se crea la Comisión organizadora de la evaluación de bachillerato para el acceso a la universidad de Castilla y León.

### 2.3. Análisis de las consecuencias.

La falta de asistencia de los alumnos a las sesiones de mentoría tiene un doble efecto.

Por un lado, reduce la calidad del proyecto MENTOR por dos motivos. El primero de ellos es el desánimo por parte de los propios mentores, que ven como a cada sesión el número de asistentes va disminuyendo. La ausencia de mentorizados de manera creciente crea en el mentor un hastío que reduce la calidad de sus sesiones. El otro motivo por el que se reduce la calidad está en el propio proyecto MENTOR. En la última sesión se pasa una encuesta a los mentorizados, y en muy pocos casos estas encuestas son representativas. Esto es debido a que el número de alumnos va variando con las sesiones, y además siempre es posible que algún alumno que no haya asistido a ninguna sesión complete dicha encuesta. Por lo tanto, los resultados de estas encuestas no son fiables a la hora de sacar conclusiones de la calidad del proyecto MENTOR al final del curso.

Por otro lado, se reduce la calidad de la vida universitaria de los nuevos alumnos. En el proyecto MENTOR no solo se brinda a los alumnos de nuevo ingreso información y herramientas útiles a la hora de estudiar, sino que también se le informa de la existencia de otras actividades, como cursos, idiomas, actividades deportivas, delegaciones y asociaciones de la EII, eventos de la UVa, que permiten a los participantes desarrollar otras aptitudes. La no asistencia a las sesiones de mentoría provoca que muchos alumnos acaben desconociendo la existencia de dichas actividades, reduciendo la calidad de su vida universitaria.

### 2.4. Propuestas de mejora

Las propuestas de mejora en el presente apartado han sido planteadas con el fin de aumentar la asistencia de los alumnos que cursan en el grupo de tarde del primer curso del grado de Ingeniería Química.

Se propone que el proyecto MENTOR una modificación del horario oficial. En la primera edición, las tutorías de mentoría no aparecían en el horario oficial. Esto cambió en la segunda edición, donde se indicó la hora y semanas de las sesiones de mentoría, pero a pie de horario. Se propone como mejora que las sesiones de mentoría tengan su propio hueco en el horario como cualquier otra asignatura para que los alumnos sepan de su existencia antes de la propia sesión y puedan asistir.

Otra posible solución es concordar con el alumnado las reuniones y las fechas en función del horario establecido para las sesiones del programa MENTOR. Esta medida ha sido empleada en las dos ediciones del proyecto MENTOR con diferentes resultados.

Durante la primera edición se acordó con los alumnos todas las fechas de las tutorías y su horario con el fin de garantizar una máxima participación, a excepción de la primera reunión que estaba fijada desde la dirección del proyecto. En la segunda sesión hubo una gran respuesta, sobre todo por parte de los alumnos que se habían incorporado en septiembre, que continuaron yendo al resto de sesiones. Por desgracia, algunos alumnos abandonaron el grado por problemas externos a la Eii, reduciendo el número de alumnos en las sesiones 3, 4 y 5.

En la segunda edición del proyecto MENTOR también se implementó esta solución. Con el fin de asistir a las siguientes sesiones, al final de la tercera sesión los mentorizados propusieron cambiar la el día de la tutoría, pasándola del jueves al martes a la misma hora. Este cambio generó el efecto contrario al esperado, haciendo que la asistencia disminuyera en las siguientes sesiones. La razón más plausible que explica esta caída, sin contar con que los alumnos no quisieran asistir, es la ubicación de la reunión. El aula donde se realizaba la tutoría era diferente del aula donde se impartía la clase de la asignatura previa, lo que pudo provocar el olvido de estas reuniones.

Se puede decir que acordar la hora con los mentorizados es una buena solución si el horario oficial resulta un problema para la asistencia, pero con la cautela de que la asignatura anterior sea impartida en la misma aula que la reunión.

En cuanto a solucionar el problema referido a las encuestas y su fiabilidad, se proponen dos ideas.

Por una parte, realizar breves encuestas al final de cada sesión, dando una breve valoración de esta añadiendo notas o ideas del mentorizado para mejorarla. De esta manera, con un breve cuestionario se sabría la opinión de los asistentes sobre su interés por el tema abordado, de que no era necesario hablar y/o de qué faltaba hablar. De este modo se garantiza extraer información veraz de las encuestas ya que solo los participantes pueden contestar.

Por otra parte, realizar una única encuesta, tal y como se está haciendo, pero que únicamente se conteste a las sesiones a las que se ha asistido. El objetivo es evitar que alumnos que no hayan asistido a ninguna tutoría opinen sobre el desarrollo de estas, aportando información nada veraz. Por ello la propuesta es incluir en la encuesta una pregunta referente a las sesiones a las que se ha asistido para poder juzgar si esa encuesta es válida o no.

Otra de las propuestas sigue el camino de las encuestas, pero enfocada a aquellos alumnos de nuevo ingreso que decidieron no asistir a las tutorías. Se propone realizar una encuesta a estos alumnos para saber las razones por las que no han asistido a estas sesiones, y a partir de esos resultados trabajar para futuras ediciones en las posibles causas de su no asistencia (temas a tratar, horario, desconocimiento de la existencia del proyecto...). Una posible forma de realizarlas sería vía presencial, presentándose en el aula donde imparten las clases de teoría, para poder verificar que la encuesta ha sido realizada.

La última propuesta es referida a la duración de las sesiones. Se propone que las sesiones no sean más media hora para que el alumnado no sienta que está en una clase teórica más y que no se exceda demasiado la jornada académica de tarde.

### **3. Conclusiones.**

El programa está bien planteado y tiene muchas posibilidades, pero necesita ser pulido para obtener el máximo rendimiento. Hay que adaptar las sesiones de mentoría a los intereses de los alumnos. Hay que darse cuenta de que la diferencia entre los alumnos de últimos cursos y los de primer curso parece poca, pero es enorme y es significativa, repercutiendo en el enfoque de la propia sesión. Hay que ponerse en la piel de ellos, en cómo se sienten y buscar esa complicidad. Por otro lado, hay que tener en cuenta que la diferencia de experiencia entre los mentores y los mentorizados cambia totalmente los intereses de las personas y la forma de cómo enfocar las sesiones de mentor por lo que habría que tenerlo en cuenta también.

El hecho de que existiera una baja asistencia hace que los propios alumnos mentores se desmoralicen y no quieran continuar en el programa MENTOR, pero a la vista de los datos estadísticos proporcionados (Figura 1, Figura 2) se puede comprobar que la existencia de los alumnos de nuevo ingreso ha sido elevada si se tiene en cuenta que el curso 2017/2018 ha sido el segundo año de implantación de este programa.

Cabe destacar que al ser un programa novedoso no existen datos suficientes para comprobar si realmente existe una baja asistencia por el no interés de los alumnos o simplemente por ser nuevo en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid.

El programa MENTOR ha servido para que los alumnos mentores desarrollen competencias transversales, como la oratoria delante de un grupo de personas y la preparación de la exposición de contenido en las sesiones, las cuales no se enseñan mediante el estudio teórico a lo largo de Grado.

#### **Reconocimiento.**

Este trabajo se ha realizado al amparo del Proyecto de Innovación Docente de la Universidad de Valladolid “Proyecto de Atención Tutorial Mentor” para la Escuela de Ingenierías Industriales. Consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles del curso 2017/2018. (Ref: PID1718\_37).

#### **Referencias bibliográficas.**

BOCyL, 2018. *ORDEN EDU/91/2018, de 29 de enero, por la que se crea la Comisión organizadora de la evaluación de bachillerato para el acceso a la universidad de Castilla y León, y se establecen determinados aspectos de la evaluación, para el curso académico 2017-2018.*, Castilla y León: Conserjería de Educación.

Escuela de Ingenierías Industriales, 2016. *Difusión para estudiantes Mentores, dentro del “Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales”.* Universidad de Valladolid, VI Jornada de Innovación Docente: “Los Universos Docentes” .

Escuela de Ingenierías Industriales, 2016. *Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales.* Universidad de Valladolid, VI Jornada de Innovación Docente: “Los Universos Docentes” .



**Síntesis gráfica del concepto “mentoría”.**  
**Diseño de identidad visual para el Proyecto Mentor de la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid.**

Nieves Fernández Villalobos, Sagrario Fernández Raga, Sara Pérez Barreiro, Iván I. Rincón Borrego (1); Víctor A. Lafuente Sánchez (2)

(1) *Departamento de Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónicos. Universidad de Valladolid.* (2) *Departamento de Urbanismo y Representación de la Arquitectura, Universidad de Valladolid*

### **Resumen**

*En el curso 2015-2016, un extenso grupo de profesores pertenecientes a la Escuela de Ingenierías Industriales (Eii) de la Universidad de Valladolid (Uva) se propusieron como Proyecto de Innovación Docente diseñar un Programa de Atención Tutorial, “Programa Mentor”, para poner en marcha entre sus estudiantes en el curso siguiente.*

*Con la intención de poder organizarse de forma eficaz, los profesores se dividieron en diferentes equipos de trabajo. Uno de ellos, “el equipo de diseño”, comenzó con la tarea de crear una identidad visual para el programa, con la finalidad de dar difusión con suficiente antelación, de los objetivos, talleres y actividades del mismo. Para el equipo, sin embargo, el objetivo principal de este trabajo era generar una imagen corporativa coherente y completa para el Programa Mentor que transmitiera, a partir del diseño tangible, los valores intangibles que el programa se estaba planteando; es decir, no bastaba con generar un logotipo y ciertos elementos de papelería, sino que toda la imagen debía construirse a partir de la síntesis del concepto “mentoría” que el grupo de profesores quería transmitir.*

*El artículo presentará la iniciativa y desarrollará el método llevado a cabo para lograr esta síntesis, mostrando los mapas conceptuales, las diferentes propuestas y las reflexiones realizadas en torno al concepto “mentoría”, que han servido también para dar coherencia a los objetivos generales y consensuar criterios. Se presentarán, asimismo, diferentes aplicaciones que han surgido posteriormente, para difundir y dar respuesta a los requerimientos de las diferentes fases de implantación del Programa Mentor.*

*Palabras clave:* mentoría; identidad; visual; imagen; diseño.

### **1. Introducción.**

En el curso 2015- 2016 un extenso grupo de profesores con docencia en la Eii se propusieron como Proyecto de Innovación Docente (PID) diseñar un “Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales” (PAT Mentor Eii) con la intención de ponerlo en marcha entre sus estudiantes en el curso siguiente, 2016-2017. La propuesta nacía de querer atender a la necesidad de crear sistemas accesibles de apoyo y orientación de los estudiantes, una vez matriculados, en las titulaciones de Grado (punto 4.3 del Anexo del R.D. 1393/2007, de 29 de octubre), y a las dificultades particulares que presenta la Escuela de Ingenierías Industriales (Eii) de la Universidad de Valladolid (Uva) para los nuevos estudiantes (elevado número de titulaciones, horarios complejos, tres sedes distanciadas...) (Esperanza Alarcía et al, 2017).

Para el diseño del proyecto se tomó como referencia un proyecto similar de la Escuela Politécnica de Madrid (Ochoa et al., 2015), proponiéndose dos objetivos fundamentales: por un lado, facilitar a los estudiantes de nuevo ingreso su incorporación a la Universidad;

por otro, formar en competencias transversales a los Mentores, estudiantes de últimos cursos de cada titulación, desarrollando algunas de las capacidades más demandadas por las empresas, como liderazgo, comunicación, habilidades sociales y trabajo en equipo. A su vez, los alumnos mentores contarían con el apoyo y supervisión de los profesores “tutores”, a lo largo de todo el proceso.

Con la intención de poder organizarse de forma eficaz, los profesores del PID se dividieron en diferentes equipos de trabajo, coordinados por Marisa Fernando y Ana Portillo; inicialmente para buscar y analizar otras experiencias de proyectos de mentoría, que ya estuvieran puestas en marcha, y posteriormente para ir trabajando los objetivos propios, los contenidos a facilitar tanto a los alumnos de nuevo ingreso como a los estudiantes mentores, los documentos de inscripción para participar el programa, etc. Al coloquialmente denominado “equipo de diseño”, conformado por Sagrario Fernández Raga, Nieves Fernández Villalobos, Víctor Lafuente Sánchez, Sara Pérez Barreiro e Iván I. Rincón Borrego, se le encomendó la tarea de publicitar el Programa Mentor. Así, el texto que a continuación se presenta expone de forma sintética el trabajo de este grupo, desde sus reflexiones iniciales y los primeros objetivos que se marcaron, hasta el desarrollo de su trabajo final, siempre en continuo diálogo y consenso con el conjunto de profesores que participaban en la experiencia.

## 2. Diseño de Identidad visual para el PAT Mentor Eii

El Proyecto Mentor de la Escuela de Madrid defiende (Ochoa, 2015) que una de las “claves del éxito” para la implantación de un proceso de mentoría en una escuela de Ingeniería, consiste en la difusión apropiada y con suficiente anticipación del programa, siendo fundamental que los alumnos identifiquen rápidamente la cartelería y publicidad a través de un logotipo propio.

De la misma manera, desde el primer momento, al equipo de diseño del PAT Mentor Eii se le encomendó el trabajo de generar una identidad visual para el programa, con la finalidad de crear un logotipo de fácil identificación que se incluyera en la difusión anticipada de los objetivos, talleres y actividades de éste. Para el grupo de trabajo, sin embargo, el objetivo principal era generar una imagen corporativa coherente y completa para el Programa Mentor que transmitiera, a partir del diseño tangible, los valores intangibles que el programa se estaba planteando; es decir, no bastaba con generar un logotipo y ciertos elementos de papelería, sino que toda la imagen debía construirse a partir de la síntesis del concepto “mentoría” que el grupo de profesores quería transmitir.

El proceso de diseño sería entendido, por tanto, como “un modo de pensar” (Bob Gill 2003, p.7). Este proceso se desarrollaría con las fases habituales de cualquier proyecto gráfico: definición o briefing, investigación, ideación, prototipo, selección, implementación y aprendizaje (Gavin Ambrose y Paul Harris, 2010).

### 2.1. Definición. Comprensión del concepto “mentoría”.

Con el objetivo descrito de crear una imagen que lograra transmitir los valores intangibles del programa Mentor, lo primero era reflexionar sobre el propio término: ¿Qué significan las palabras “mentoría” y “mentor”? ¿Qué significados se le atribuyen habitualmente?, ¿Cómo queremos utilizarlas nosotros?... Estas preguntas no solo servirían para buscar una imagen coherente, sino para recapacitar de forma conjunta y ayudar a marcar una filosofía, objetivos y directrices de actuación comunes.

La Real Academia Española (RAE) no contempla la palabra “mentoría” en su diccionario, pero define el término “mentor” con dos acepciones: la primera, *consejero, guía*; la

segunda: *maestro, padrino*. Entre los sinónimos de “mentor” (Espasa-Calpe, 2005) se pueden encontrar: *consejero, maestro, preceptor, instructor, educador, guía...* Coloquialmente, se relaciona también con palabras como *tutor, asesor, gurú*, etc. Ligado a ello, a la persona que recibe el apoyo y orientación del mentor, se la denomina habitualmente *discípulo, pupilo o aprendiz*; si bien, este último término denota un oficio o actividad más práctica.

Las raíces de la mentoría se remontan a más de 5,000 años en África, donde se proporcionaban guías para mostrar a la juventud “el camino”, y desde entonces podemos rastrear múltiples aproximaciones al término. Como explica Rey Carr (1999, p.6) de forma coloquial y a la vez concisa “un mentor es simplemente alguien que te ayudó a aprender algo que no hubieras aprendido, o que hubieras aprendido más lentamente o con mayor dificultad, de haber tenido que hacerlo enteramente por tu cuenta”. Podemos encontrar varias definiciones del concepto “mentoría”, algunas de las cuales se recogen por Andrés Valverde et al. (2003- 2004, pp. 90-91). Buscando definiciones del término, asociadas a proyectos universitarios de mentoría activos, se encontraron de especial utilidad, la descripción utilizada en la UPM (Ochoa et al., 2015, p.2) “La mentoría en un entorno universitario es un instrumento que, junto a otros sistemas de mejora de la calidad de la enseñanza, facilita de una manera progresiva y eficaz la integración en la vida universitaria de los estudiantes de nuevo ingreso y de intercambio”, subrayando de ella el término “intercambio”. También la definición de la que parte el “Plan de tutoría de la Universidad de Burgos. 2009-2014” se consideró significativa: “Mentoría: sistema de tutorías entre iguales. Un/a estudiante de cursos avanzados (de segundo en adelante) se convierte en “mentor” de un/a alumno/a de primero apoyándole en sus primeros momentos en la Universidad”. En este caso, se consideró de especial relevancia la proclama inicial: “tutorías entre iguales”.

A partir de las reflexiones realizadas sobre el concepto mentor, y del estudio de otros Programas de Atención Tutorial, se generó un mapa sintético que ayudara a sentar las bases de los objetivos, destinatarios, motivaciones y actores que regirían el PAT Mentor- Eii.

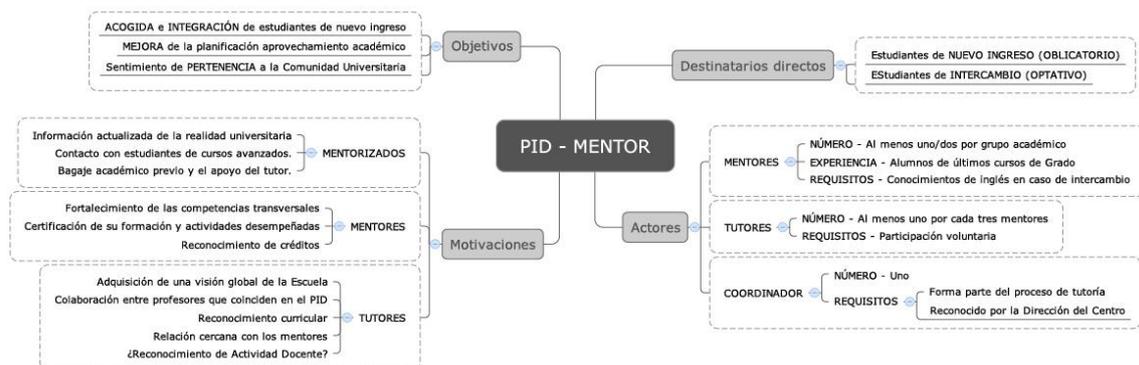


Figura 1. Mapa conceptual sobre el PID Mentor Eii, empleado como herramienta de trabajo inicial.

## 2.2. Investigación. Logotipos e imágenes asociadas a la mentoría.

Una vez comprendido el concepto, se llevó a cabo una búsqueda de información previa de logotipos que estaban siendo empleados por otros programas de mentoría, en otras Universidades o empresas, y se fueron analizando uno a uno, extrayéndose los conceptos que parecían querer transmitir, así como los aspectos que podían ser considerados más afines, o menos, a la manera de entender la mentoría del grupo del PAT Mentor Eii. Se recogen a continuación algunos de los más significativos.



Figura 2. Logotipo Proyecto Mentor (ETSIDI. UPM). Logotipo del Programa Mentor Universidad de Burgos. Imagen usada en la Guía del Programa Mentor de la Universidad de Granada.

El logotipo de la Escuela Politécnica de Madrid (UPM) había surgido de un concurso desarrollado en la Escuela Técnica Superior de Ingeniería de Diseño (ETSIDI), una experiencia que se considera interesante ya que involucra a los estudiantes desde el primer momento, que son los destinatarios finales del programa, además de facilitar un lenguaje próximo a los mismos. El resultado de éste se encuentra atractivo, por su formato, fácil legibilidad y la utilización de un mismo color con diferentes valores, para dar profundidad. Por otra parte, aunque la sensación que transmite es de amabilidad y acogida, se mantiene una cierta “apariencia de clase”, que quizá sea conveniente diferenciar. A pesar de ello, es de aplaudir la manera en que se ha insertado en todo tipo de cartelería y página web, promoviendo la rápida identificación de los estudiantes con el programa. Se valora la posibilidad de hacer un concurso también entre los estudiantes de la Eii, pero debido a la planificación temporal, se desestima.

El logotipo que emplea el Programa Mentor de la Universidad de Burgos introduce la imagen de una brújula, que transmite bien esa idea de guía, y por consiguiente, genera apropiadamente la sensación de estar orientado y de seguridad. Se reflexiona sobre la tipografía usada en el logotipo y documentación que manejan, que emplea una fuente con serifas en negro, con capitales en rojo, quizá apropiada para el lenguaje universitario, pero probablemente algo alejada del vocabulario estudiantil.

El Servicio de Relaciones Internacionales de la Universidad de Granada ofrece un programa de mentoría, “buddy programme”, que pone en contacto estudiantes de la Universidad de Granada y estudiantes internacionales que van a cursar sus estudios durante uno o más cuatrimestres en la universidad andaluza, a través de uno de sus programas de movilidad. En la guía de éste se emplea una imagen que, si bien transmite relajación y fluidez a partir de unos trazos sinuosos, e introduce de forma abstracta, mediante el color, dos realidades afines y paralelas, no logra la identificación intuitiva deseada con el concepto de mentoría.



Figura 3. Logotipos de programas de Mentoría empleados por: Mentor International, Dietitians in Business and Communications, Washington State Mentors, y la asociación de alumnos del Indian Institute of Technology of Bombay.

Muchos de los logotipos encontrados empleaban la “M” como imagen generatriz, habitualmente dibujando a partir de ella dos sujetos que se dan la mano. En general, esta solución sugiere bien la idea de compañerismo, ayuda y guía, que comporta el término *mentor*. Se observa que dichos sujetos a veces aparecen equiparados, como el empleado por la Fundación Mentor International, en el que la “M-personas” se dibuja en blanco sobre un cuadrado verde. En otras ocasiones, aparecen sutilmente diferenciados por el color de

fondo, como el que utiliza la empresa *Dietitians in Business and Communications* de Seattle. Otros logotipos diferencian claramente los sujetos por su tamaño, como el del *Washington State Mentors*, diseñado por el diseñador Jim Walker con el sugerente lema “Mentoring Works”, en el que el trazado de la M sugiere también un puente y las personas están dibujadas de forma más abstracta; o el empleado por la asociación de alumnos del Instituto Indio de Tecnología de Bombay, en el que la M ha sido conformada por trazos diferenciados en alegres colores, sugiriendo más de dos sujetos, y en dos grupos de edades diferentes.



Figura 4. Logotipos de programas de Mentoría empleados por: Cámara de Comercio Hispano Sueca, Memphis Grizzlies Foundation y el Royal College of Physicians and Surgeons of Glasgow.

Se considera interesante la opción de incluir el logotipo, adaptado, de la institución a la que pertenece, como el que emplea el logo del Programa Mentor de la Cámara de Comercio Hispano Sueca, en este caso en la parte superior del escudo que conforma. En el interior, el concepto de mentoría trata de transmitirse nuevamente a través de los trazos de dos personas de diferente tamaño, dibujadas con formas amables. El logotipo de mentoría que maneja la Fundación Grizzlies de Memphis, nace de un corazón dibujado con una trama de triángulos equiláteros a línea, diferenciándose una “m” en la parte superior con las superficies triangulares coloreadas. Por último, el empleado por el Real Colegio de Médicos y Cirujanos de Glasgow, introduce las flechas concéntricas como símbolos de dirección, en diferentes colores, sugiriendo comunicación y orientación dirigida, con diferentes agentes.



Figura 5. Programa Mentarq organizado por la Delegación de alumnos de la ETSAM.

La delegación de alumnos de la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Madrid (ETSAM) ha lanzado un programa de mentoría al que denominan “Mentarq” y que, si bien no posee una imagen visual completa, hace gala de una inteligente campaña publicitaria. Siendo conscientes de que el objetivo es atraer a alumnos, recurre a expresiones e imágenes de cine por todos conocidas y de especial interés en un público juvenil, y emplea la gama de colores habituales en la delegación, de manera que cualquier alumno

identifique con un rápido vistazo el origen del anuncio. No publicitan una “reunión de presentación”, sino una “fiesta de presentación”, siendo coherentes con esa imagen jovial y desenfadada. Aunque se consideran acertados los aspectos de comunicación que sin duda logran atraer rápidamente la atención de los alumnos, cabe la duda de la pertinencia de las imágenes en vinculación al concepto mentoría.

Dentro de la fase de investigación se buscaron también imágenes asociadas al concepto mentoría, que pudieran servir de referencia, o al menos, como reflexión para avanzar en la fase posterior de ideación.

Las imágenes poseen la habilidad de transmitir una idea o mucha información muy rápidamente, por ello pensar con imágenes es crucial dentro de cualquier proceso creativo. Se muestran a continuación solo algunas de las más significativas.



Figura 6. Dibujos e imágenes asociados al concepto “mentoría”. (Programa Mentor de la Universidad Autónoma de Barcelona, empresa MentormeMD, Iván Silva mentor, Colegio de Estudios Superiores de Administración de Bogotá, IoF East Midlands group, Rajasthan Fostering Entrepreneurship Mentoring, Mentor Wahington).

En general, los dibujos e imágenes relacionadas con la mentoría proponen metáforas o conceptos ligados a las redes, las conexiones, los racimos, el riego y el crecimiento, brindar ayuda, acompañar en el aprendizaje, el legado, la meta común, el puzzle realizado entre varios, realizar una construcción conjunta, levantar puentes, facilitar escaleras para llegar a la meta o salvar obstáculos, extender manos abiertas, el aprendizaje compartido, el camino guiado, etc.

### 2.3. Ideación, prototipo y selección. Un logotipo para PAT Mentor Eii.

Durante la fase de ideación, el equipo de diseño recurre a los datos recopilados para generar ideas. Y como afirma Tony Buzán (2013) “la auténtica libertad mental consiste en crear el orden a partir del caos”. Por ello, a partir de los conceptos anteriores, y con el análisis realizado, se elaboró un mapa mental como método eficaz para extraer ideas, fijar la información y cartografiar, de alguna manera, todas las reflexiones realizadas. Con ello, se determinó trabajar con las siguientes ideas: constelaciones, el círculo, concepto tipográfico de la M, personificación abstracta y la imagen de manos abiertas.

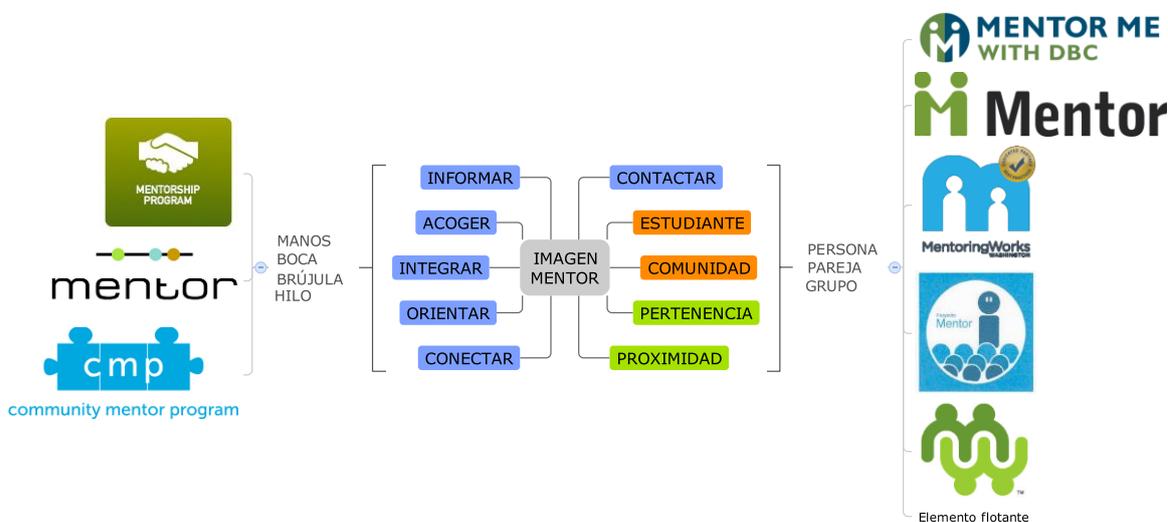


Figura 7. Mapa Mental del PAT Mentor Eii

De las diferentes técnicas de creatividad, se empleó la conocida *lluvia de ideas (brainstorming)* de forma individualizada, generando diversas soluciones. A partir de la fase de ideación se generaron varios logotipos, que se maquetaron e imprimieron a una escala similar, para poder ser evaluados y sometidos al debate conjunto.



Figura 8. Opciones de logotipos propuestos que trabajan los conceptos de constelaciones, redes, la guía y el compañerismo.

Se evaluaron las propuestas teniendo en cuenta que, como dice David Dabner (2008, p. 90) para diseñar un buen logotipo hay que tener en cuenta tres cosas: 1. El diseño tiene que reflejar la naturaleza de la organización; 2. El logotipo tiene que ser compacto y distintivo; 3. Tiene que ser efectivo tanto en color como en blanco y negro, y debe poder reproducirse en distintos tamaños.



Figura 9. Opciones tipográficas de logotipos basados en los conceptos de guía.

Así, el logotipo elegido partía de un concepto tipográfico con la “M”, ya habitualmente reconocible en los programas de mentoría, como se ha mostrado en el estudio de mercado. La M, en este caso, sugiere la idea de mentoría como acción guiada de trabajo en equipo, al mostrar más de dos personas. Por otra parte, se decide realizar en los colores del logotipo de la Eii, lo que facilita su asociación, así como inclusión conjunta en la futura implementación corporativa. Al ser monocromático, funcionaría también perfectamente en escala de grises, en caso de ser preciso emplearlo de ese modo. La “M” se acompaña de una tipografía *sans serif* funcional y eficiente, con una apariencia neutral y pasiva, para ceder el mayor protagonismo a la “M- grupo de personas”.



Figura 10: Opción definitiva: diseño tipográfico basado en la idea de mentoría como acción guiada de trabajo en grupo.

#### 2.4. Implementación corporativa y aprendizaje.

El grupo de diseño mostró al conjunto de profesores el proceso de diseño llevado a cabo, coincidiendo todos en que el logotipo elegido era la mejor opción. A partir de ahí, con la idea de dar rápida y eficaz difusión al programa, se solicita el diseño de varios elementos corporativos como carteles, folletos, tarjetas, chapas, que siguen de forma coherente los colores y el vocabulario formal propuesto por el logotipo. A lo largo de la puesta en marcha del programa, se fueron incorporando nuevos elementos a la imagen corporativa, como diplomas y acreditaciones, o invitaciones al acto de cierre, etc.

Por otra parte, se abrió el debate de la posibilidad de modificar el color, en los años sucesivos, con la idea de dotar de frescura y dinamismo al diseño, como de hecho se realizó en el curso 2017-2018. Sin embargo, esa opción parece tener menos aceptación en el grupo de trabajo, por desligarse de los colores corporativos de la escuela.



+ reconocimiento de 3 ECTS por otras actividades (1 ECTS por formación + 2 ECTS por participar como mentor)  
 + certificado de participación en el Programa  
 + formación con un diploma acreditativo  
 + potencia tus **competencias** transversales  
 + incorpora un elemento diferenciador en tu **currículum**

**¿quieres PARTICIPAR en el programa MENTOR?**

puedes hacerlo si tienes **aprobados todos los créditos de primero** al solicitario



**mentor.eii.uva.es**

**mentor.eii**  
 programa de acción tutorial

**¿quieres PARTICIPAR en el programa MENTOR?**  
 puedes hacerlo si tienes **aprobados todas las asignaturas de primero** al solicitario

**mentores.eii.uva.es**

El objetivo fundamental del Proyecto de Atención Tutorial **MENTOR** es ayudar y orientar al estudiante de nuevo ingreso (Iniciado) en la EII. Esta orientación la llevará a cabo un estudiante, preferentemente, de su misma titulación (Mentor) que esté matriculado en cursos más avanzados.

**Requisitos para ser estudiante MENTOR**

- Cuando se haga la solicitud tener aprobados todos las asignaturas de primer curso.

**Criterios para la selección de estudiantes MENTORES**

- Capacidad comunicativa del estudiante, habilidades de relación, aptitud resolutiva, capacidad para trabajar y liderar equipos, ...
- Motivación para participar en el programa.
- Conocimiento y utilización de los recursos de la EE y de la UVA.
- Ser miembro de alguna asociación, entidad social o de voluntariado.
- Tener formación o experiencia en: monitor de tiempo libre, animación socio-cultural, equipos de trabajo, cursos tecnológicos, etc.
- Realizar funciones de representación estudiantil.

Serán prioridad los estudiantes de los últimos cursos con mayor número de créditos aprobados en el momento de hacer la selección.

**Beneficios que obtiene el estudiante MENTOR**

- Reconocimiento de 3 ECTS (1 ECTS formación + 2 ECTS participación).
- Certificado de participación como Mentor en el Programa.
- Recibir una formación (unas 10 horas) con un diploma acreditativo.
- Aprender por parte del equipo responsable del programa.
- Potenciar competencias transversales, como comunicación oral, liderazgo, capacidad de resolver conflictos, muy valoradas todos ellas en el entorno laboral, incorporando un elemento distintivo en su currículum.

Figura 11: Diseño para difusión: Diseño de chapas y tarjeta identificativa, díptico orientado a la difusión con objetivos y reconocimientos del programa y cartel orientado a la difusión con código QR

### 3. Conclusión. Síntesis gráfica del concepto mentoría dentro del PAT Mentor Eii.

El logotipo muestra de forma sintética y simbólica los valores intangibles que se querían transmitir desde el principio. A través de los sujetos que conforman la "M" de mentor, se potencia la idea de grupo. Las personas han sido dibujadas con la misma altura, para subrayar el concepto de "tutorías entre iguales" que se quería sugerir, variando únicamente el valor del color en uno de los sujetos, pero manteniendo forma y tamaño. Por otra parte, han sido trazadas con cierta abstracción, tal y como se había perseguido, con

formas amables y orgánicas. Se alternan los tonos en los círculos superiores, para sugerir con ese gesto un abrazo o aproximación entre ellas; en definitiva, la idea de intercambio, que también se había subrayado en las reflexiones iniciales como aspecto clave del concepto mentoría. Así, el concepto es fácilmente reconocible, se asocia bien a la Escuela de la que parte y tanto el imagotipo como el logotipo permiten una identificación aislada intuitiva así como una cómoda inclusión a tamaños diversos y en diferentes elementos de imagen corporativa.

### **Referencias**

Alarcia, E. et al. (2017) "Implantación del 'Programa MENTOR' en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid", *XXV Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas* (CUIEET), Badajoz, 5-8 septiembre, 2017.

Ambrose, G. y Harris, P. (2010) *Bases del Diseño: Metodología del Diseño*. Barcelona: Parramón.

Buzán, T. (2013) *Cómo crear mapas mentales: utiliza al máximo la capacidad de tu mente*. Barcelona: Urano.

Carr, R. (1999) "Alcanzando el futuro: el papel de la mentoría en el nuevo milenio" *Peer Resources*. Canadá, agosto, 1999, pp.1-19.

Dabner, D. (2008) *Diseño, maquetación y composición: comprensión y aplicación*. Barcelona: Blume.

Gill, B. (2003) *Graphic Design as a Second Language*. Australia: The lages Publishing Group.

Ochoa Mendoza, A. et al. (2015). "Claves de éxito para la implantación de un proceso de mentoría en una Escuela Técnica Superior de Ingeniería." *XXIII Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas* (CUIEET). Universidad Politécnica de Valencia. Valencia, 15-17 Julio, 2015, pp. 222-235.

Valverde Macías, A. (2003-2004). "La innovación en la Orientación Universitaria. La mentoría como respuesta". *Contextos Educativos*, 6-7, pp. 87-112.

## Utilidad del proyecto Mentor para la escuela y el alumno mentorizado

José Luis Frontela Álvarez (1); Daniel Pérez Tuñón (1);  
María Ángeles Pérez Rueda (2) (3); Ana Tejero González (2) (4)

(1) *Escuela de Ingenierías Industriales. Universidad de Valladolid.* (2) *Instituto de las Tecnologías Avanzadas de la Producción (ITAP). Universidad de Valladolid.* (3) *Departamento CMeIM/EGI/ICGF/IM/IPF. Universidad de Valladolid.* (4) *Departamento de Ingeniería Energética y Fluidomecánica. Universidad de Valladolid.*

### Resumen

El análisis realizado en este trabajo está contextualizado dentro del programa Mentor de la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid, más concretamente en el grupo de mañana del Grado en Ingeniería Química.

La integración de los alumnos de primer curso y la información que les llega es un aspecto importante a evaluar y mejorar ya que existe un elevado número de suspensos especialmente en el primer curso de los grados llegando incluso a numerosos casos de abandono por no superar el mínimo de créditos necesarios.

Dada esta circunstancia, se analiza la utilidad del proyecto Mentor como fuente de información e integración para la Escuela a través de las encuestas realizadas por los mentores y su predisposición a colaborar con ella formando parte del programa.

A su vez, también se analiza la utilidad del programa en los alumnos mentorizados a través de las encuestas rellenas por ellos mismos y de la experiencia de los mentores en las reuniones y fuera de estas.

Las consecuencias principales asociadas a la utilidad del alumno mentor que han sido analizadas son la generación de un mayor compromiso del alumnado con el centro, una mayor difusión de información al resto de alumnos y un mayor atractivo del programa al sentirse parte de algo importante como es la ayuda a la integración en la comunidad universitaria.

*Palabras clave:* calidad; mejora; enseñanza; información; mentor.

### 1. Introducción.

El Programa de Atención Tutorial Mentor realizado en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid ha sido una vía mediante la cual se verán favorecidos tanto la Escuela que lo imparte como los alumnos de nuevo ingreso; de ahora en adelante alumnos mentorizados, que participan en un conjunto de sesiones realizadas por el Mentor. El Mentor es una figura fundamental en el programa ya que hace de intermediario entre el alumno (por su cercanía a él) y la Escuela. En este marco, hay que destacar que en la última sesión el Mentor realiza una encuesta al alumno mentorizado y se la entrega a la Escuela.

En la presente comunicación se explicará la utilidad del programa de mentoría mediante un análisis de los datos de las encuestas así como la información adquirida durante las diferentes sesiones correspondientes al grupo de mañana del Grado en Ingeniería Química.

¿Qué información les llega a los alumnos de primer curso? ¿Se sienten integrados en clase? ¿Son conscientes de la dificultad que supone una carrera ingenieril? Son varias las preguntas que se hace la Dirección de la Escuela, más aún recientemente debido al elevado número de suspensos. La interrelación entre tipo de estudios y número de suspensos es de hecho una idea generalizada a pie de calle [1]. Los primeros años de cualquier Grado de la Escuela de Ingenierías Industriales son cruciales para el alumno debido a que, en función de su rendimiento, este opta por continuar sus estudios o, por el contrario, al verse incapaz de superar el curso decide abandonarlo.

El alumno de nuevo ingreso, una vez ha superado sus estudios de educación secundaria, comienza su andadura universitaria con cierta incertidumbre sobre lo que le deparará. En la mayoría de los casos, la información que le llega especialmente al comienzo del Grado es a través de familiares, alumnos de cursos más avanzados o repetidores o por cuenta propia. No obstante, se desconoce si la información que les llega es total, parcial o nula, sobre todo en aquellos que realizan la Prueba de Acceso a la Universidad en septiembre y, por tanto, comienzan su etapa universitaria cierto tiempo más tarde que el resto de los ingresados.

Un aspecto importante a cuidar, es la integración de los alumnos recién llegados al Grado. A ciertas personas les cuesta socializarse, ya sea por timidez o por miedo al rechazo y, mediante este Programa, se consigue crear ese compañerismo tan difícil de alcanzar para algunos y de gran importancia para su futura vida laboral en la que deberán demostrar la habilidad de integración en equipos multidisciplinares, según Martín y García [2].

Por ello, el Programa Mentor ejerce un gran papel tanto para el alumno mentorizado a modo de ayuda en su primer año en la vida universitaria como recogen Sánchez y Macías [3], como para la Escuela, la cual quiere disminuir el porcentaje de suspensos así como el número de abandonos que se produce anualmente.

## 2. Discusión.

Atendiendo a los datos recientes de suspensos en el primer cuatrimestre del presente curso del Grado en Ingeniería Química en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid, se puede observar en la Figura 1 una comparativa de los créditos suspensos por cada asignatura del primer curso.

Se pueden obtener de la Figura 1 varias conclusiones: las asignaturas con mayor número de alumnos matriculados son *Expresión Gráfica en Ingeniería Química* y *Fundamentos de Informática* (414), seguidas de *Física I* (330), *Química en Ingeniería* (318) y finalmente *Matemáticas I* (306), que en concreto es la que mayor porcentaje de suspensos ha tenido el presente curso (47,06%). A continuación, la seguirían *Expresión Gráfica* (34,78%), *Fundamentos de Informática* (30,43%), *Física I* (29,09%) y finalmente *Química en Ingeniería* (16,98%).

Los datos a simple vista son llamativos, ya que los primeros años de carrera universitaria son determinantes para el alumno en cuanto a la posible renuncia prematura o excesivo alargamiento de los estudios.

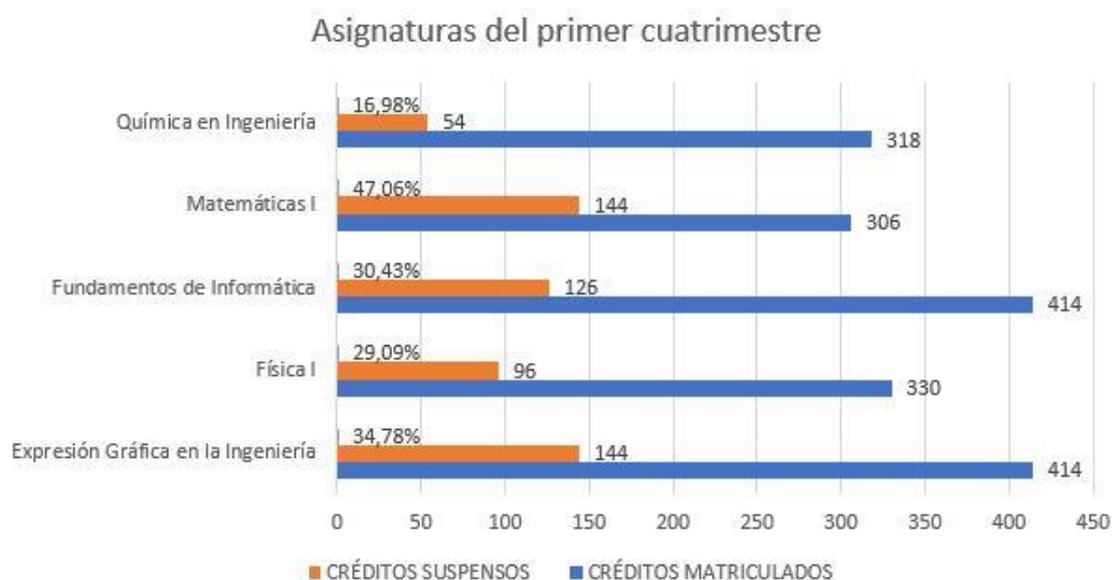


Figura 1. Porcentaje de créditos suspensos en el curso actual 2017/2018.

Si, por el contrario, un alumno se ve con dificultades de seguir estudiando el Grado, debido al elevado número de asignaturas suspensas, se ve incapaz de continuar, sintiéndose frustrado y acaba desencadenando en el abandono de los estudios del mismo. También el hecho de no superar el mínimo de créditos provoca el abandono. Se puede observar en las Figuras 2 y 3 el número de abandonos en función de si son voluntarios o son consecuencia de no superar el mínimo de créditos tanto del curso 2015/2016 como del curso 2016/2017 del Grado en Ingeniería Química. Este número de abandonos, para un mayor entendimiento, es necesario compararlos frente al número de alumnos matriculados totales, así como de nuevo ingreso de ambos cursos que se recogen en la Tabla 1.

Tabla 1. Número de alumnos matriculados en los cursos 2015/2016 y 2016/2017.

	Curso 2015/2016	Curso 2016/2017
Número de alumnos matriculados totales	266	266
Número de alumnos matriculados de nuevo ingreso	78	63

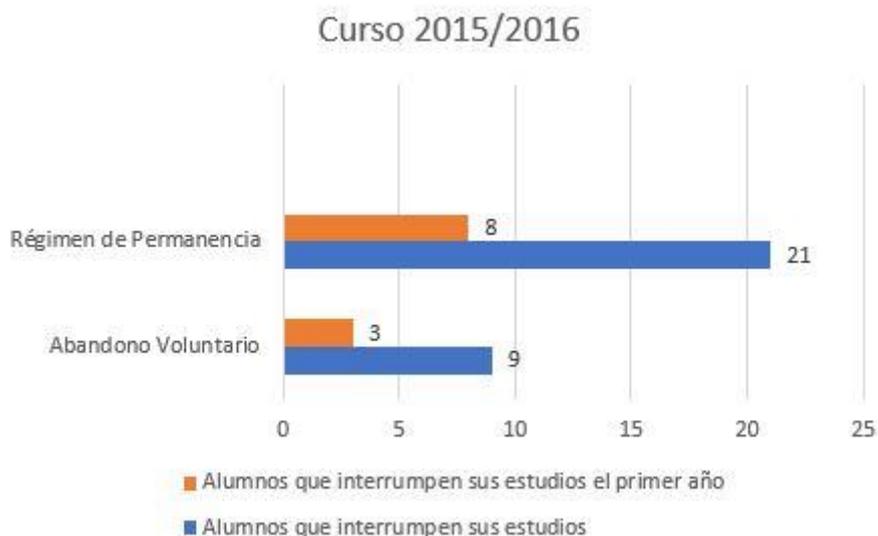


Figura 2. Número de abandonos en el curso 2015/2016.

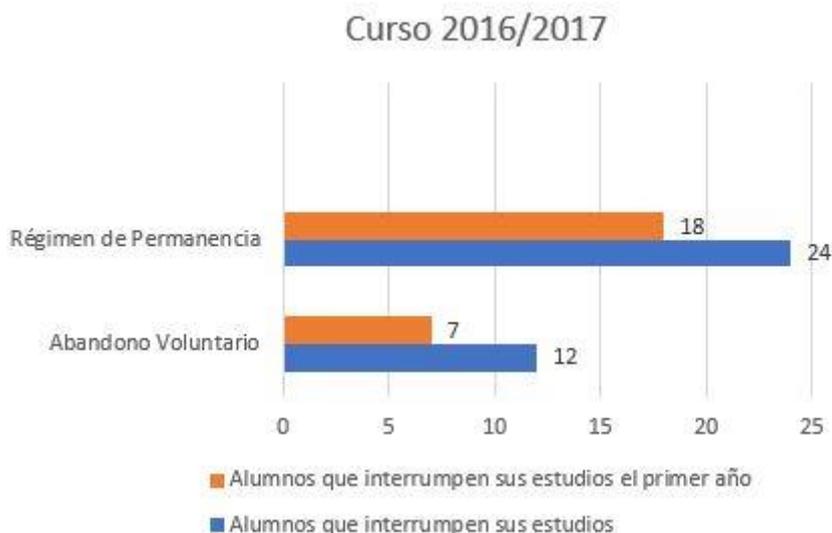


Figura 3. Número de abandonos en el curso 2016/2017.

Un número elevado de abandonos en los primeros años es negativo tanto para la Escuela como para la sociedad al no disponer de suficientes egresados de ingeniería. Esto adquiere especial relevancia atendiendo al hecho de que en la última década ha habido un descenso del 23% del número de matriculaciones [4].

Esto se puede apreciar en el número de matriculaciones de nuevo ingreso en los dos últimos cursos, siendo en el curso 2016/2017 50 matriculados frente a los 23 matriculados el presente curso, un dato que llama la atención debido al descenso tan notorio.

El Programa Mentor lleva implantado dos cursos y según cómo figuran en los datos de las encuestas recogidos, ha atraído a mayor número de personas de un año para el otro, lo cual es reflejo de su atractivo, importancia e interés por parte de los alumnos. Esto también ha sido debido a la publicidad que se le ha dado al programa en distintos carteles de la Facultad o la cercanía del Mentor con el alumno de nuevo ingreso.

Se recoge en las Tablas 2 y 3 los datos recogidos de las encuestas realizadas, de mayor a menor importancia, en lo referente a temas que sobran o faltan y aspectos positivos o negativos, así como la puntuación final del Programa Mentor en el grupo de mañana en los dos últimos años.

Tabla 2. Datos recogidos de las Encuestas del curso 2016/2017.

Temas que sobran	Temas que faltan	Aspectos Positivos	Aspectos Negativos
1 Cómo funciona el Campus Virtual	1 -	1 Experiencias de los veteranos	1 Horas largas
2 Puntos a tratar obligatorios	2 -	2 Organizativa de la carrera	2 Temas aburridos (los obligatorios)
3 Primera charla larga y aburrida	3 -	3 Temas que pueden ser de ayuda Y que nadie comenta	

La Puntuación media del Programa Mentor por parte de los alumnos a partir de las encuestas fue de 7,8 en el curso 2016/2017 del grupo de mañana.

Tabla 3. Datos recogidos de las Encuestas del presente curso 2017/2018.

Temas que sobran	Temas que faltan	Aspectos Positivos	Aspectos Negativos
1 -	1 Entrar más en profundidad en el tema de los créditos	1 Ayuda a orientarse los primeros días y sirve de guía y apoyo	1 Asistencia de la gente
2 -	2 -	2 Ayuda a conocer la universidad y saber dónde están las clases	2 Duración de las reuniones
3 -	3 -	3 Ayuda a conectarse con las plataformas digitales 4 Aconsejan sobre las asignaturas 5 Ayudan con las dudas importantes 6 Informan sobre las distintas actividades de la universidad 7 Nos ayuda a sentirnos integrados	

La Puntuación media del Programa Mentor por parte de los alumnos a partir de las encuestas fue de 8,4 en el presente curso 2017/2018 del grupo de mañana.

Cabe destacar que el curso 2016/2017 realizaron la encuesta 11 alumnos lo que supone un 22% de los matriculados mientras que en el presente curso la realizaron 16 alumnos, es decir, el 69,56% de los matriculados, a pesar del dato de asistencia de la gente como aspecto negativo en el presente curso, posiblemente debido a que en dicho grupo existirían alumnos con asignaturas también de segundo.

Del curso pasado al actual, se ha procurado siempre evitar los temas que sobraban o mejorar los aspectos negativos, para que el alumno sintiera cada sesión importante y útil. Se puede ver en la Tabla 2 cómo los alumnos no anotaron ningún tipo de tema que sobrase, lo cual indica que todos los temas tratados en las sesiones fueron importantes para ellos. También se observa la gran cantidad de aspectos positivos que los alumnos han apuntado en el presente curso, lo cual es un dato muy bueno para el programa y por tanto para el futuro de la Escuela.

### 3. Conclusiones.

Del análisis de los resultados obtenidos a partir de las encuestas y de la propia experiencia como Mentores se pueden sacar las siguientes conclusiones:

- El Programa Mentor ha servido de gran utilidad para la Escuela ya que sirve de fuente de información para conocer mejor los intereses e inquietudes de los alumnos de primer ingreso.

- Con él se intenta que, en la medida de lo posible, se le proporcione al alumno mentorizado toda la información valiosa por parte del Mentor así como insistirles en la constancia en el trabajo, en el estudio día a día, de forma que se consiga reducir el porcentaje de créditos suspensos o, llegado el caso, el abandono del Grado.
- Además, desde la primera sesión se intenta dar voz e importancia al programa, de manera que se consigue mantener un número constante de alumnos interesados a lo largo de todas las sesiones.
- Como se apuntó en Aspectos Positivos del Programa en el curso actual, hemos ayudado a sentirse integrados los alumnos. Esto es una forma de hacer equipo, de socializarse y no sentirse unos al margen de otros.
- Se ha generado un mayor compromiso del alumnado con la Escuela gracias a la figura del alumno Mentor, transmitiendo así una mayor información y sentirse partícipes además de un proyecto tan atractivo como el Programa Mentor.

#### **Reconocimiento.**

Este trabajo se ha realizado al amparo del Proyecto de Innovación Docente de la Universidad de Valladolid “Proyecto de Atención Tutorial Mentor” para la Escuela de Ingenierías Industriales: Consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles del curso 2017/2018. (Ref.: PID1718\_37).

#### **Referencias bibliográficas.**

- [1] El Español. (2018). *Dime qué carrera estudias y te diré cuántas asignaturas suspendes.* [online] Disponible en: [https://www.elespanol.com/espana/sociedad/20161229/181982430\\_0.html](https://www.elespanol.com/espana/sociedad/20161229/181982430_0.html) [Último acceso: 28 Feb. 2018]
- [2] Martín Bravo, M. and García Terán, J. (2018). Competencias que demandan los egresados en enseñanzas técnicas.
- [3] Sánchez Ávila, C. and Macías Guarasa, J. (2018). Origen, desarrollo, evolución y resultados del Proyecto Mentor en la ETSI de Telecomunicaciones de la Universidad Politécnica de Madrid.
- [4] Fundación Universia. (2018). *¿De dónde sacará España los ingenieros que necesita?* [online] Disponible en: <http://noticias.universia.es/ciencia-tecnologia/noticia/2017/06/09/1153201/donde-sacara-espana-ingenieros-necesita.html> [Último acceso: 28 Feb. 2018]

## Experiencia de un programa de mentoría en el Grado de Ingeniería en Tecnologías Industriales de la Universidad de Valladolid

Adrián Gutiérrez; Joaquín Anatol; Rocío Jiménez; Víctor Casado; Carlos Gonzalo; José María García

*Escuela de Ingenierías Industriales, Universidad de Valladolid*

### **Resumen**

¿Por qué ser mentor?

Desde nuestra experiencia personal de estudiantes, el ingreso en la Universidad es un proceso de adaptación personal y complicado. Se puede sobrellevar mejor o peor, pero una ayuda nunca está de más. Facilitar a los nuevos alumnos nociones básicas sobre la vida académica hace que comiencen esta etapa con más ilusión, y quizás, recojan también el testigo y ayuden a otros alumnos en el futuro.

¿Cómo es ser mentor?

Para nosotros ha sido una experiencia nueva y gratificante y nos alegramos de haber aprovechado la oportunidad facilitada para incorporarnos a este proyecto. Hemos trabajado con un grupo de entre 10 y 15 alumnos, y todos ellos han quedado muy satisfechos con el programa mentor. Indicaremos cómo han sido las reuniones, realizadas a lo largo de aproximadamente mes y medio y en las cuales tuvimos la ocasión de aclarar con ellos horarios, aulas, instalaciones, servicios de la UVa, asignaturas, etc, de manera confidente, ya que tratando con ellos directamente, se sobrepasa la barrera cultural que implicaría tratar estos temas con un integrante del profesorado.

¿Se puede mejorar?

En el transcurso de la experiencia notamos que el interés por parte de los alumnos se diluía a medida que avanzaba el tiempo puesto que ellos poco a poco, iban solucionando por su cuenta algunas de las dudas. Creemos que un programa más concentrado y seguido hubiera atraído un mayor número de participantes a las reuniones y solventado más dudas.

*Palabras clave:* mentoría, nuevas tecnologías, orientación, nuevo ingreso, ayuda al estudiante.

### **1. Introducción.**

Los objetivos que pretende cumplir un programa de mentoría pasan por facilitar la adaptación al alumnado de nuevo ingreso a su etapa universitaria, objetivos como este son más fáciles de llevar a cabo si aprovechamos la experiencia vivida de otros alumnos en sus primeros pasos en la Universidad.

Por otra parte, se consigue superar la barrera que se genera en la relación alumno-profesor, haciendo de esta, una situación más cómoda y que permita resolver dudas con más confianza.

La puesta en común de dudas en el aula por parte de los alumnos mentorizados consigue generar un clima más relajado que les ayuda a sentirse más integrados en el grupo. Además las cuestiones planteadas por otros compañeros pueden ser de utilidad para el resto.

Por último remarcar el desarrollo en competencias transversales adquiridas por parte de los mentores. Mejorando aptitudes como la expresión oral en público, la empatía, la representación por parte de los mentores de la escuela y la capacidad de motivación por esta nueva fase académica.

## **2. Antecedentes**

Nuestros objetivos como equipo de mentoría no pasaban únicamente por un enfoque de adaptación a la Universidad y una mejor integración a los nuevos grupos creados en la misma, también queríamos proporcionales toda la información necesaria para poder participar en el conjunto de actividades que día a día las diferentes asociaciones de la Universidad de Valladolid ofrecen al alumnado.

Actividades como el deporte, club de lectura, centros de idiomas y más. Pero también que conocieran las distintas instalaciones a las que se les proporciona un libre acceso por ser estudiantes y en las cuales pueden desempeñar las distintas actividades anteriormente mencionadas, instalaciones como la biblioteca, piscina, pistas de tenis, pádel, campos de fútbol, etc.

Para poder transmitir esta información, los alumnos mentores acudimos a un curso de formación impartido por miembros del profesorado y de dirección en el cual se nos explicó la oferta de servicios e instalaciones que la Universidad proporciona para así poder contar con la máxima información a suministrar a los alumnos mentorizados.

Sin perder de vista el objetivo de mantener en las sesiones al mayor número de alumnos, se trata de realizar reuniones lo más amenas y dinámicas posibles. Presentarse de forma voluntariosa para estar disponibles a resolver cualquier tipo de pregunta.

Temas como el manejo de la plataforma de internet de la escuela (campus virtual), qué son y cómo ganar créditos extracurriculares, ubicación de ciertos laboratorios dentro de la facultad, deportes disponibles a los que apuntarse y tutorías con los profesores fueron algunas de las preguntas más frecuentes que se nos realizaron.

Objetivos que se debían tratar de manera cercana y calmada puesto que no debíamos en ningún momento agobiar con demasiada información a los nuevos alumnos. Paulatinamente y siguiendo un guión previamente planificado, se abordaban en cada sesión distintos temas de interés.

Como meta final, se trataba de llegar a dar una idea general del funcionamiento de la Universidad y de sus instalaciones, animar a participar en las distintas actividades que se les ofrecen y por otra parte, resolver dudas y equipar con la suficiente información para una más fácil incorporación a la escuela de ingeniería. Sin perder de vista en ningún momento un enfoque ilusionante y enérgico por nuestra parte sobre la carrera que compartimos, dejándoles abierta en el futuro la puerta a contactar en cualquier momento y ayudar en lo necesario si lo requieren aún si hubiese acabado el proyecto de mentoría.

## **3. Discusión**

Hablar del programa mentor es hablar de reciprocidad entre alumnos mentores y alumnos de nuevo ingreso. La posibilidad de recibir esta ayuda se hace llegar a todos los nuevos integrantes, pero como no puede ser de otra forma, el interés que despierta esta oportunidad es diferente dentro de los alumnos. Es difícil hacerles ver que este programa Mentor puede ser de gran utilidad para ellos, y más difícil es hacerles conservar su disposición hacia él durante el proceso. Esto se ve reflejado en algunos grupos, donde el número de asistentes disminuye a medida que va avanzando el curso. No obstante, en

otros casos si se mantiene la gran mayoría del grupo. Como solución a la reducción de integrantes, hemos concluido que, un poco más de insistencia en mostrarles la gran oportunidad que se les facilita podría despertar, en los alumnos dubitativos e indecisos, la ilusión necesaria para formar parte de la iniciativa.

El equipo de mentores del grado junto a nuestro coordinador hemos hecho especial énfasis en enseñarles las plataformas que la Universidad de Valladolid pone a su disposición para facilitarles su estancia en estos próximos años de estancia en la escuela.

La página web de la Universidad y de la Escuela es conveniente que sean de frecuente visita por parte de los recién ingresados y cojan hábito como aquel que coge un periódico todos los días para informarse de las noticias más relevantes.

El apasionante mundo de la biblioteca y todas las posibilidades que ofrece deben ser introducidas ya que, incluso cuando se llega a cursos superiores, no se llega del todo a aprovechar el máximo potencial que se pone en nuestras manos: revistas electrónicas, bases de datos, revistas científicas, cursos de citación bibliográfica, etc.

Por tanto es importante que el alumno sea conocedor de éste área.

Las secciones de Deportes, Jornadas de las Ingenierías Industriales y charlas informativas de la universidad también son comentadas en las sesiones con los alumnos mentorizados, recalcando que, en cualquier momento pueden acceder a la información en la página de la escuela. El correo proporcionado al alumno es una herramienta que deben saber que existe, primeramente, y también saber redireccionar a sus correos personales, una función muy útil, que los mentores pueden enseñar fácilmente a los recién ingresados.

Por otra parte, se ha trabajado este año en nuestro equipo de mentores con la visión de futuro y relevancia del método de estudio.

Es muy interesante que el alumno conozca las aplicaciones de su carrera y el potencial que puede llegar a desarrollar sin necesidad de detallarlo demasiado ya que, en ese momento, no es necesidad inmediata. Debe saber, por ejemplo en nuestro caso (Grado de Ingeniería en Tecnologías Industriales), que es una ingeniería generalista, adaptación de la titulación de Ingeniería Industrial del plan anterior y que para adquirir las competencias profesionales es necesario complementarla con uno o dos años de máster.

De esta manera podemos introducir el siguiente concepto a transmitir a los mentorizados en relación a la calidad del aprendizaje. El alumno de nuevo ingreso debe tener en cuenta que todas las asignaturas que le son impartidas son relevantes en su formación. No tiene que ver las asignaturas con el objetivo de aprobarlas si no de otra manera muy distinta, el objetivo es entender, comprender e interiorizar los conceptos de las asignaturas Básicas y Comunes a la Rama Industrial de primer y segundo curso para después tener una buena base en los cursos superiores. Es importante que entiendan que el objetivo del aprendizaje no es aprobar las asignaturas. Orientar a los estudiantes de nuevo ingreso para que relacionen unas asignaturas con otras y se enriquezcan en cada ámbito de la ingeniería es una motivación que se debe promover.

#### **4. Conclusión**

Estamos de acuerdo en valorar muy positivamente el Programa Mentor. No sólo favorece el conocimiento de la escuela, y todo lo que ello conlleva, por parte de los alumnos de nuevo ingreso, sino que ha servido para acercarnos (tanto mediante la formación recibida al inicio del curso, como por las propias dudas expuestas por los alumnos) a la que ha sido durante los últimos años nuestra fuente de formación.

Ver la respuesta ofrecida por los alumnos en cada una de las sesiones supone para nosotros un aliciente para seguir a su disposición en cualquier momento en el que puedan necesitarlo. Esta situación supone a nuestro parecer, la consolidación del Programa Mentor durante los próximos años.

Además, la experiencia que nos ha sido ofrecida, no solo nos ha brindado la posibilidad de apoyar a los alumnos de nuevo ingreso, sino que ha reforzado nuestra disposición al trabajo en equipo a la hora de preparar las sesiones para exponerlas posteriormente y ha permitido el desarrollo de competencias como el liderazgo o la comunicación, que nos serán de gran ayuda durante el resto de nuestra vida profesional y personal.

Es por esto, entre otras muchas cosas, por lo que deseamos recomendar encarecidamente la participación en esta experiencia a todos los alumnos de la Escuela que se encuentren en disposición de hacerlo.

***Reconocimiento.***

El equipo integrado tuvo equitativa participación en la elaboración del documento.

Proyecto realizado en la escuela de ingenierías sede Francisco Mendizábal.

## **Experiencia en la implementación de un programa de Mentoría en la Titulación de Grado en Ingeniería Mecánica de la Universidad de Valladolid. Parte 1: resultados con los alumnos de nuevo ingreso.**

Marta Herráez Sánchez

*Ingeniería Mecánica. Departamento CMelM. Escuela de Ingenierías Industriales. Universidad de Valladolid (herraezii.uva.es)*

### **Resumen**

Se ha iniciado un programa de mentoría de orientación educativa y ayuda a la integración en la Escuela de Ingenierías Industriales - Eii de la Universidad de Valladolid. Consiste en ayudar a los alumnos recién llegados, en concreto a los grupos del Grado en Ingeniería Mecánica, por parte de alumnos veteranos de la misma titulación. Mediante encuentros semanales, donde se transmite a los alumnos nuevos, tanto información práctica sobre el desarrollo de las diferentes actividades en la Escuela, académicas y de tipo cultural y deportivo, como el contacto directo con alumnos veteranos para consultas o dudas más específicas.

El objetivo de este trabajo (parte 1) es mostrar el conjunto de tareas realizadas, indicadas secuencialmente, por los alumnos veteranos, a los alumnos de primer curso, durante las primeras semanas de inicio del curso académico. Por un lado, se muestran los contenidos de las sesiones conjuntas. Y también, se presentan los resultados de participación en las sesiones, así como los resultados de las encuestas de satisfacción de los alumnos de nuevo ingreso. Esto proporciona información que permitirá establecer nuevas ideas de mejora e implementación de este programa en cursos posteriores. Y se muestra que es importante una participación de mayor número de alumnos de primer curso, así como una mejora de todo el seguimiento y evaluación del programa de mentoría.

*Palabras clave:* Mentoría; tutoría entre iguales; transición a la universidad; primer curso; ingeniería.

### **1. Antecedentes, justificación y objetivos.**

Durante el curso 2016-17 se inició un programa de mentoría de orientación educativa y ayuda a la integración para alumnos de primer curso de la Escuela de Ingenierías Industriales - Eii de la Universidad de Valladolid. Cuando se finalizó su primer año de implantación, se realizó un seguimiento y evaluación del mismo, para poder identificar defectos, recibir propuestas de mejora e incorporarlas al programa en cursos posteriores, como sugiere [Casado-Muñoz (2015)]. Este análisis se presenta con detalle en [Alarcia (2017a)], [Alarcia (2017b)] y [Portillo (2017)]. Como en ellos se comenta, en este programa de mentoría, hay una doble vertiente: la ayuda a los alumnos de primer curso, a partir de ahora llamados alumnos tutelados, y el refuerzo de la formación de los alumnos de últimos cursos, llamados alumnos mentores. La primera vertiente se recoge este trabajo. Y la segunda, que es la experiencia de los alumnos mentores, es la que se tratará en el trabajo [Herráez (2018)].

En relación con el colectivo de tutelados, los objetivos a seguir en la fase inicial fueron [Alarcia (2017a)] [Portillo (2017)]: “Ayudar a los estudiantes de nuevo ingreso en la Eii, a través del apoyo y asesoramiento, en base a experiencias previas y conocimiento de la

organización de la Eii, de los alumnos mentores”. Los resultados del proyecto fueron satisfactorios, pero se detectó un punto débil vital que se veía necesario mejorar: la poca participación de estudiantes tutelados. En relación con este aspecto, se propusieron modificaciones a implementar en el curso siguiente (2017-18). Éstas son las que se han llevado a cabo este curso y sobre las cuales se centra este trabajo: iniciar las reuniones mentores-tutelados los primeros días de curso; celebrar las reuniones mentores-tutelados más próximas entre sí; dar más visibilidad al Proyecto, introduciendo las fechas de reuniones en los horarios del grupo; y, por último, realizar la presentación del proyecto en la Jornada de Bienvenida para los estudiantes de nuevo ingreso.

El colectivo de alumnos tutelados presenta un perfil común. Son alumnos que se enfrentan a la diferencia de planteamiento entre la enseñanza de Bachillerato y una enseñanza universitaria. Habitualmente, esto supone para ellos un cambio importante de la metodología docente y la ausencia de una tutela más cercana por parte de los profesores. A ello, se le añade la novedad de las instalaciones y de la distribución del tiempo.

Por ello, se establece como objetivos de este trabajo: analizar si las propuestas de mejora implementadas en el curso 2017-18 permiten obtener mayores niveles de participación de alumnos tutelados. Observando, en concreto, si las modificaciones introducidas se valoran de manera positiva por los participantes tutelados en el proyecto.

## **2. Contexto.**

Con este programa se quiere cubrir un objetivo de orientación a tutelados que abarca tres aspectos: orientación social, académica y administrativa [Sánchez-Ávila (2009)]. Por un lado, la orientación académica, como es el acceso al campus virtual para acceder al material disponible de cada asignatura, la ubicación de las distintas instalaciones, la interpretación de los horarios, etc. Por otro lado, la orientación administrativa, como es el alta de la dirección email institucional (@alumnos.uva.es), la activación desde el móvil del acceso a la wifi a través de eduroam. Y por fin, la orientación social, que consiste en conocer más de cerca de sus compañeros de clase que también participan en las sesiones de mentor, en conocer alumnos veteranos, lo que les permite consultar dudas más concretas, conocer la existencia de actividades extracurriculares y participación de asociaciones que les facilitará integrarse con otros universitarios (actividades deportivas, coro, orquesta, asociaciones de estudiantes...).

## **3. Desarrollo cronológico del programa**

Este es el segundo curso de implantación del programa (2017-18). Los alumnos de primer curso de nueva incorporación son 105 y están organizados en tres grupos, dos de mañana y uno de tarde.

Se informó a los alumnos de nuevo ingreso de la existencia de este programa de mentoría mediante una hoja informativa (díptico Figura 1 – izquierda) en el sobre de matrícula (aunque algunos de ellos realizan la matrícula on-line); y una noticia desde la web de la Eii, donde se anunciaba la Jornada de Bienvenida, que tuvo lugar el jueves anterior al inicio de las clases.

El objetivo fundamental del proyecto de Atención Tutorial **MENTOR** es ayudar y orientar al estudiante de nuevo ingreso (Tutelado) en la Eii. Esta orientación la llevará a cabo un estudiante, preferiblemente de su misma titulación (Mentor) que esté matriculado en cursos más avanzados.

- ¿Sabes cómo interpretar el horario de clases?
- ¿Conoces la ubicación de las instalaciones de la Escuela?
- ¿Qué te aporta asistir a la presentación de las asignaturas el primer día de clase?
- ¿Qué información de la página web de la Eii es relevante para ti?
- ¿Es necesario utilizar el correo oficial de UVA para comunicarse con los profesores? ¿Sabes redireccionarlo a tu correo personal?
- ¿Qué tienes que hacer para acudir a una tutoría?
- ¿Conoces la oferta deportiva, cultural y de cooperación que te ofrece la UVA?
- ¿Qué sabes sobre la representación de los estudiantes en la Universidad? ¿Te gustaría participar?
- ¿Se pueden conseguir créditos por actividades deportivas? ¿Y por otras actividades?
- ¿Es importante consultar las guías docentes de las asignaturas?
- ¿Conoces la normativa de exámenes?
- ¿Cuántos créditos tengo que superar el primer año para poder continuar en mi titulación?
- ¿Qué nivel de idioma necesito para pedir una beca erasmus?

Si estos temas te resultan interesantes participa, en el Programa MENTOR en el que estudiantes de cursos superiores con experiencia contestarán a estas preguntas y te orientarán para que puedas incorporar a la vida universitaria.



### AGENDA DE LAS REUNIONES MENTORES - TUTELADOS

SESIÓN	FECHA	TEMAS A TRATAR
Primera	Primera semana	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de los Mentores, del Tutor y del Proyecto Mentor</li> <li>• La Web de la Eii: horarios, fechas de exámenes, noticias, ...</li> <li>• Campus Virtual.</li> <li>• Recordar la existencia del correo de la UVA para cada estudiante, con el mantendrán contacto oficial con la Universidad. Enseñar cómo redireccionarlo al suyo personal.</li> <li>• Tutorías (están en la web de la Eii). Animar a utilizar las tutorías.</li> </ul>
Segunda	Segunda semana	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades de la UVA: deportivas, culturales, cooperación,...</li> <li>• Representación estudiantil: Delegados de clase, Claustro, Consejo de Gobierno, Junta de Escuela, Consejo de Departamento,...</li> <li>• Reconocimiento de créditos por actividades culturales, deportivas, representación estudiantil y de cooperación (catálogo general de la UVA).</li> <li>• Asociaciones estudiantiles.</li> </ul>
Tercera	Tercera semana	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de estudio: asignaturas, guías docentes, prácticas en empresa, TFG.</li> <li>• Movilidad de los estudiantes: Erasmus, SICUE, cuándo solicitar y requisitos (nivel de idioma). La Escuela organiza charlas informativas sobre estos temas.</li> <li>• Normativa de progreso y permanencia.</li> <li>• Normativa de exámenes y evaluación (ROA).</li> </ul>
Cuarta	Cuarta semana	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pasar la encuesta a los tutelados.</li> <li>• Los mentores organizarán esta sesión con los temas sugeridos por sus tutelados y/o los temas que ellos consideren necesarios para su Grado.</li> </ul>

Figura 1. Izquierda: díptico informativo para captación de alumnos tutelados; Derecha: Calendario y guía para reuniones mentores-tutelados.

En esta Jornada de Bienvenida, tras una charla general dirigida a todos los alumnos nuevos en las siete titulaciones de Grado que se imparten en la Eii, se invitó a los asistentes a subdividirse en grupos según titulación. Nueve alumnos mentores (alumnos veteranos de últimos cursos del Grado en Ingeniería Mecánica) acompañaron a los alumnos tutelados (de este mismo Grado) a un aula donde se les informó sobre aspectos prácticos iniciales, por ejemplo, cómo acceder a su cuenta de correo electrónico institucional (@alumnos.uva.es) o cómo conectarse a la wifi de la UVA. Y, posteriormente, se les subdividió en los tres grupos oficiales, con tres mentores en cada uno de ellos. En grupo pequeño, los mentores fueron al aula adjudicada a ese grupo y explicaron la interpretación de su horario concreto. En la Eii, los grupos grandes de teoría (entre 60-70 alumnos) se desdoblaron en dos grupos más pequeños (30-35 alumnos), para las horas de docencia de problemas de aula/seminarios, y en tres subgrupos (20-25 alumnos), en el caso de prácticas de laboratorio. Estos subgrupos presentan horarios diferentes. Todo esto se explicó con detalle, así como la nomenclatura de las aulas. Y después, recorrieron los distintos espacios comunes de la Eii: las aulas de docencia donde deberán ir cuando haya desdobles, las aulas de simulación y los laboratorios de diferentes departamentos con docencia en primer curso. También realizaron visita a la biblioteca, donde la responsable les comentó los diferentes recursos disponibles en la misma, y visitaron los espacios de aulas de estudio. Los alumnos mentores proporcionaron sus direcciones email, como

método de contacto, para que los alumnos tutelados pudiesen consultar lo que consideraran necesario. Y también indicaron el día y la hora de las sesiones semanales del programa Mentor que se llevarían a cabo durante las siguientes cuatro semanas.

Estas sesiones entre mentores y tutelados aparecen en el horario oficial del curso correspondiente. Ésta ha sido una de las novedades de este curso, con el objetivo de que los tutelados lo entiendan como una actividad reglada más durante las cuatro primeras semanas. Y tuvo como aspecto positivo dar mayor visibilidad del proyecto Mentor, tanto a alumnos tutelados como a los profesores que no participan en el proyecto. Pero también generó problemas: en el caso en que no se pudieron respetar esos horarios, o bien porque los alumnos mentores tenían clase esa hora; o bien porque los alumnos tutelados tenían una prueba parcial de alguna asignatura no contemplada en el horario. Generó confusión y, en algún caso, la reunión no se celebró.

En relación con los temas tratados en cada una de estas sesiones, los alumnos mentores siguen una agenda (Figura 1 derecha), elaborada previamente, en que se organizan los temas por sesiones secuenciales. A nivel práctico y en concreto, los mentores priorizaron aspectos que vieron que eran más necesarios en el arranque inicial y que los tutelados estaban interesados en ellos, como fueron los relacionados con la conexión a la wifi y el acceso al campus virtual. Y dejaron en segundo plano los temas relacionados con Prácticas en Empresa y TFG, por considerarlos de menos interés en el primer curso y porque, en cursos posteriores, en la Eii se organizan charlas explícitas para ellos. En estas sesiones se cuida más el aspecto de ganarse la confianza de los tutelados y que ellos participen activamente, que el seguir el guión propuesto para cada sesión de manera exacta.

En las sesiones presenciales, los alumnos mentores ponen en práctica todo lo preparado para esa sesión y, sobretodo, intentan fomentar la participación de los alumnos de primer curso, con mayor o menor éxito según veremos a continuación. Tras la sesión presencial, elaboran un acta que resume la misma y se la envían al profesor tutor. El profesor tutor elaboró un acta de la reunión previa de preparación de la sesión con los mentores (para más detalle [Herráez (2018)]). Ambas actas se envían posteriormente a las responsables del proyecto para su análisis.

#### 4. Resultados e Interpretación de la encuesta a alumnos tutelados.

En la última sesión, se propone a los tutelados la realización de una encuesta de satisfacción que presenta un conjunto de preguntas cerradas y un conjunto de preguntas abiertas. La Tabla 1 presenta el conjunto de respuestas a seis preguntas cerradas, ordenadas según el valor medio del resultado obtenido en cada una de ellas (de 1 a 4), así como la puntuación total al proyecto de mentoría (0 a 10).

Tabla 1: Encuesta a estudiantes tutelados: Conjunto de preguntas cerradas (valoración 1 (en desacuerdo, Nada, Nunca o No) hasta 4 (totalmente de acuerdo Todo, Siempre o Sí) y su valor medio. Valor medio de la puntuación del proyecto mentor (0 a 10).

1. Los temas tratados en las reuniones con mis mentores han sido de mi interés.	3.8
6. Aconsejaría a los futuros estudiantes de primero la asistencia a estas reuniones.	3.8
3. Mis mentores han resuelto mis dudas.	3.7
5. Participar en Mentor ha facilitado mi integración en la Universidad.	3.5
2. Las reuniones han sido largas.	2.9
4. He participado de modo activo en las reuniones de mis mentores.	2.8
Puntuación (de 1 a 10)	8.7

La Figura 2 presenta estos resultados de las respuestas a las preguntas, con su dispersión

asociada. Para ello, se ha seleccionado un gráfico del tipo “caja y bigotes”, que recoge el valor de los cuartiles de la distribución, además de su media y mediana, reflejando también la dispersión de los mismos, a través de la longitud de la caja (que corresponde con el 50% central de los datos) y de las patas, que reflejan la dispersión total; permite además identificar datos atípicos [Peña Sánchez de Rivera (1987)].

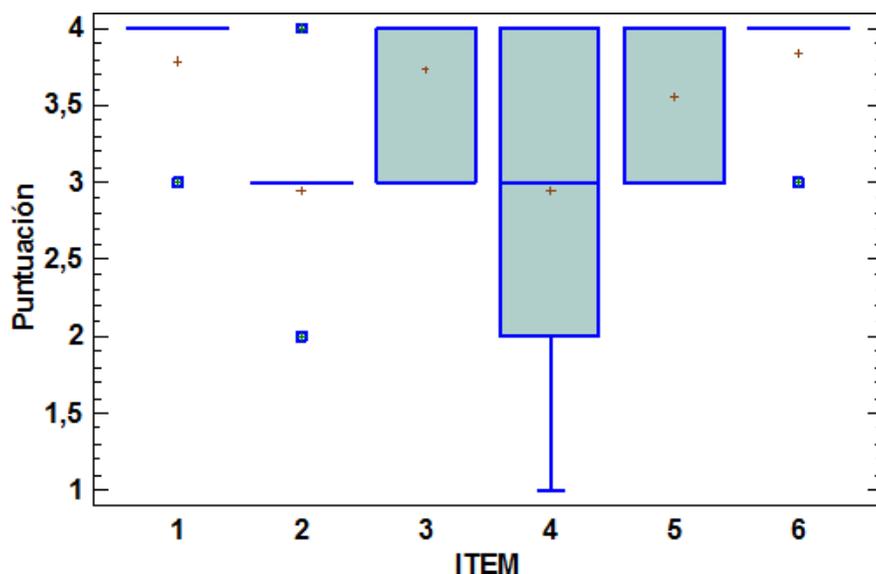


Figura 2. Representación gráfica de las respuestas a preguntas cerradas en formato cajas y bigotes: valores de la mediana (+), intervalo del 75% (en sombreado) y rango de valores obtenidos (en líneas).

Los aspectos mejor valorados por los alumnos tutelados (con poca dispersión en las respuestas) son los temas que se tratan (3.8) y la resolución de las dudas que tenían. De hecho, aseguran que se lo recomendarían a futuros estudiantes (3.8), ya que ha facilitado su integración en la universidad. La calificación del proyecto mentor es buena, con una puntuación de 3.7. Sin embargo, a pesar de que el proyecto resulta interesante a los alumnos tutelados, ellos no se implican; ellos mismos califican con la nota más baja (2.8) su participación activa y hay opiniones más diversas (mayor dispersión en ítem 4).

La Tabla 2 presenta el conjunto de cuatro preguntas abiertas, con el objetivo de recoger con más precisión las opiniones de los tutelados, que servirán para posibles acciones de mejora del programa.

Tabla 2: Encuesta a estudiantes tutelados: Conjunto de preguntas abiertas.

- 
1. Algún tema tratado por tus mentores que consideres que no es necesario.
  2. Algún tema que consideres interesante y no se haya tratado por tus mentores.
  3. Aspectos positivos del proyecto Mentor.
  4. Aspectos a mejorar del proyecto Mentor.
- 

A partir de las respuestas a preguntas abiertas, los alumnos tutelados manifiestan sus impresiones, en la mayor parte de los casos, muy positivas y con alto grado de coincidencia entre ellos. Como aspectos positivos se tienen: que la iniciativa es muy buena, que ayuda a los nuevos estudiantes a integrarse mejor en la universidad; que, además de ayudar con su experiencia, los mentores enseñan las aulas donde tienes clase, cómo acceder a los servicios de la universidad y entender el horario; que han resuelto las dudas y que eso ha permitido tranquilizar a todos. Como aspecto negativo, remarcan que les da vergüenza preguntar más cosas.

La opinión de los tutelados respecto a los temas tratados, sólo eliminarían la visita a la biblioteca, y no proponen añadir ninguno nuevo.

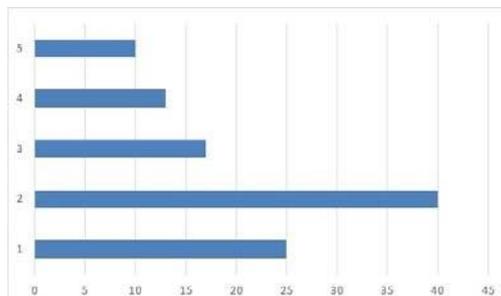


Figura 3. Número de alumnos (eje x) que participan en las reuniones mentores- tutelados en cada sesión celebrada (eje y). La sesión 1 corresponde con la Jornada de Bienvenida.

En general, el nivel de participación en las sesiones celebradas es escaso. Más participación en las primeras y con un bajón importante a partir de la tercera, como se puede observar en la Figura 3. Los mentores comentan que, tras hablar con los tutelados, ellos dicen que ya han aclarado sus dudas y, por eso, ya no asisten más. De hecho, la cumplimentación de la encuesta en la sesión final fue escasa. En dos de los grupos, se permitió completar la misma fuera de la sesión y recogerla posteriormente, para conseguir así mayor participación, ya que habían sido alumnos tutelados que habían seguido las primeras sesiones con interés, pero no asistieron a la última. Al final, tan sólo 18 alumnos de primer curso la cumplimentaron. Además, a la hora de responder a las preguntas abiertas, son muy escuetos, no añaden detalles. Esto cual no permite extraer muchas conclusiones, ni tener nuevas ideas que sirvan para mejorar el programa de mentoría.

Ya que el colectivo de alumnos mentores también realizaron encuestas de satisfacción [Herráez (2018)], y con el objeto de comprobar si hay coherencia entre las respuestas de ambos colectivos, a continuación, en la Tabla 3 y la Figura 4 se comparan los resultados obtenidos en preguntas similares, entre los dos colectivos implicados, tutelados y mentores. Las preguntas están ordenadas según el valor medio del resultado obtenido en cada una de ellas (de 1 a 4), en el colectivo tutelados.

Tabla 3: Comparativa de resultados tutelados/mentores en preguntas similares. Valor medio obtenido en las respuestas.

1. Los temas tratados en las reuniones con mis mentores han sido de mi interés.	3.8	1. Los temas tratados en las reuniones con mis tutelados han sido de su interés.	3
6. Aconsejaría a los futuros estudiantes de primero la asistencia a estas reuniones.	3.8	6. Aconsejaría a los futuros estudiantes de primero la asistencia a estas reuniones.	3.6
3. Mis mentores han resuelto mis dudas.	3.7	3. He resuelto las dudas que me han planteado mis tutelados.	3.5
5. Participar en Mentor ha facilitado mi integración en la Universidad.	3.5	5. Considero que participar en Mentor ha facilitado a mis tutelados su integración en la Universidad.	3
4. He participado de modo activo en las reuniones de mis mentores.	2.8	4. Mis tutelados han participado de modo activo en las reuniones.	2.3
2. Las reuniones han sido largas.	2.9	2. Las reuniones han sido largas.	1.6

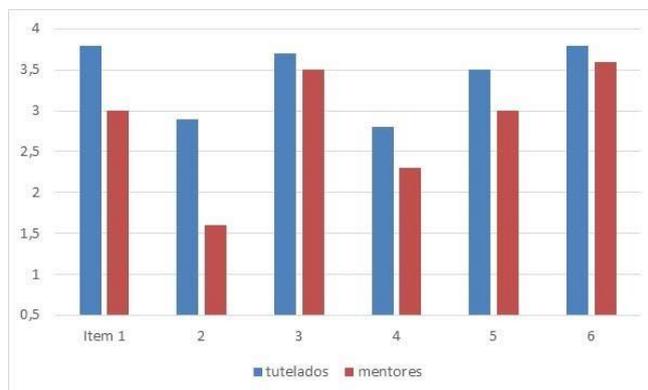


Figura 4. Comparativa de respuestas frente a las mismas preguntas entre los dos colectivos tutelados/mentores.

Como se puede observar, la opinión de los mentores es más pesimista (menor puntuación) que la de los tutelados implicados. La pregunta 2. presenta mucha diferencia porque, por su redacción, puede dar lugar a una doble interpretación (no está muy claro qué es lo valorado con un 4).

## 5. Conclusiones.

A partir de los objetivos planteados y del análisis de los resultados de las encuestas, se puede concluir:

Lo primero es analizar si las propuestas de mejora implementadas en el curso 2017-18 permitan obtener mayores niveles de participación de alumnos tutelados. En el curso 2016- 17 participaron 14 alumnos sobre un colectivo de 134 alumnos de nuevo ingreso, es decir, un 10.4%. En este curso 2017-18, 18 tutelados completaron la encuesta de un colectivo de 105 alumnos de nuevo ingreso, lo cual supone un 17.1% y esto es una mejora. Sabiendo además que en las primeras sesiones participaron más alumnos. Aunque aún está lejos de lo que se consideraría un éxito a nivel de participación.

En segundo lugar, se puede concluir que sí que se considera un éxito el hecho de que los tutelados que participan obtienen un nivel de satisfacción muy alto, de un 8.7/10.

Respecto a si las modificaciones introducidas este curso en la implementación del programa mentor se valoran de manera positiva por los participantes en el mismo, se obtienen como conclusiones:

- Que la sesión inicial en la Jornada de Bienvenida supuso un éxito de participación y además todos agentes implicados (tutelados y mentores) la valoran de manera muy positiva.
- Que iniciar las reuniones mentores-tutelados los primeros días de curso y celebrar las reuniones mentores-tutelados más próximas entre sí, concentradas en el primer mes del curso, una a la semana (frente al curso pasado que habían sido una reunión al mes, finalizando con el inicio del segundo cuatrimestre) también se ha valorado de manera muy positiva por los agentes implicados (tutelados y mentores).
- El dar más visibilidad al Proyecto, introduciendo las fechas de reuniones en los horarios del grupo tuvo aspectos positivos, como dar a conocerlo. Pero también es demasiado rígido porque, en ocasiones, los alumnos mentores no podían respetarlo, ya que tenían clase esa hora; y el proponer el cambio, en muchos casos

supuso la cancelación de la reunión. También sucedió algo similar cuando los alumnos tutelados tenían una prueba parcial de alguna asignatura no contemplada en el horario.

En conclusión, el proyecto mentor en la Eii ha mejorado en el curso 2017-18, pero hay que seguir trabajando en nuevas estrategias que permitan aumentar el nivel de asistencia y de participación activa en los estudiantes tutelados.

### **Reconocimiento.**

Este trabajo forma parte del Proyecto de Innovación Docente - UVa PID 17\_37 (2017-2018) "Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales: consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles". Consulta en: <http://eventos.uva.es/4869/files/mentor.eii.html>.

### **Referencias bibliográficas.**

Alarcia, E. et al. (2017a) "Implantación del "Programa MENTOR" en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid", 25 CUIEET - Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas. Badajoz, 5-8 Septiembre 2017.

Alarcia, E. et al. (2017b) "¿Es posible desarrollar competencias genéricas siendo mentor?", 25 CUIEET - Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas. Badajoz, 5-8 Septiembre 2017.

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>.

Herráez M. (2018) "Experiencia en la implementación de un programa de Mentoría en la Titulación de Grado en Ingeniería Mecánica de la Universidad de Valladolid. Parte 2: resultados con los alumnos mentores y el profesorado implicado." CoMUE 2018 · Congreso de Mentoría en Universidades Españolas. 23 Marzo 2018, Valladolid (España).

Peña Sánchez de Rivera, D. (1987) "Estadística Modelos y Métodos I". Ed. Alianza.

Portillo, A.M. et al. (2017) "Tutorial attention mentor program: tutoring students" Proceedings of EDULEARN17 Conference 3rd-5th July 2017, Barcelona, (Spain) pp. 3566-3575. ISBN: 978- 84-697-3777-4.

Sánchez-Ávila, C. et al. (2009) "Proyecto Mentor en la Universidad de Madrid: un sistema de mentoría para la acogida y orientación de alumnos de nuevo ingreso". Sistemas, Cibernética e Informática vol.6 n.1.

Web del proyecto mentor: UVa PID 17\_37 (2017-2018) "Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales: consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles" <http://eventos.uva.es/4869/files/mentor.eii.html>.

## **Experiencia en la implementación de un programa de Mentoría en la Titulación de Grado en Ingeniería Mecánica de la Universidad de Valladolid. Parte 2: resultados con los alumnos mentores y el profesorado implicado.**

Marta Herráez Sánchez

*Ingeniería Mecánica. Departamento CMelM. Escuela de Ingenierías Industriales. Universidad de Valladolid (herraezii.uva.es)*

### **Resumen**

Se ha iniciado un programa de mentoría de orientación educativa y ayuda a la integración en la Escuela de Ingenierías Industriales - Eii de la Universidad de Valladolid. Consiste en ayudar a los alumnos recién llegados, en concreto a los grupos del Grado en Ingeniería Mecánica, por parte de alumnos veteranos de la misma titulación. Mediante encuentros semanales, donde se transmite a los alumnos nuevos, tanto información práctica sobre el desarrollo de las diferentes actividades en la Escuela, académicas y de tipo cultural y deportivo, como el contacto directo con alumnos veteranos para consultas o dudas más específicas.

El objetivo de este trabajo (parte 2) es mostrar el conjunto de tareas realizadas, indicadas secuencialmente, por los alumnos veteranos, a los alumnos de primer curso, durante las primeras semanas de inicio del curso académico. Se presentan los resultados de participación en las sesiones, así como los resultados de las encuestas de satisfacción de los alumnos mentores y de los profesores tutores. Esto proporciona información que permitirá establecer nuevas ideas de mejora e implementación de este programa en cursos posteriores. Y se muestra que es importante una participación de mayor número de alumnos de primer curso, así como una mejora de todo el seguimiento y evaluación del programa de mentoría.

*Palabras clave:* Mentoría; tutoría entre iguales; transición a la universidad; primer curso; ingeniería.

### **1. Antecedentes, justificación y objetivos.**

Durante el curso 2016-17 se inició un programa de mentoría de orientación educativa y ayuda a la integración para alumnos de primer curso de la Escuela de Ingenierías Industriales - Eii de la Universidad de Valladolid. Cuando se finalizó su primer año de implantación, se realizó un seguimiento y evaluación del programa para poder identificar defectos, recibir propuestas de mejora e incorporarlas al programa en cursos posteriores, como sugiere [Casado-Muñoz (2015)]. Este análisis se presenta con detalle en [Alarcia (2017a)], [Alarcia (2017b)] y [Portillo (2017)]. Como en ellos se comenta, en este programa de mentoría, hay una doble vertiente: la ayuda a los alumnos de primer curso, a partir de ahora llamados alumnos tutelados, y el refuerzo de la formación de los alumnos de últimos cursos, llamados alumnos mentores. La primera vertiente se recoge en el trabajo [Herráez (2018)]. Y la segunda, que es la experiencia de los alumnos mentores, es la que se tratará en este trabajo.

En relación con el colectivo de mentores, los objetivos a seguir el curso pasado, en la fase inicial fueron [Alarcia (2017b)]: “que los alumnos reciban información del funcionamiento de la UVa y de la Eii; que les sirva en la fase final de su formación de grado; que desarrollen

competencias transversales como liderazgo, comunicación, habilidades sociales y trabajo en equipo, entre otras, todas ellas muy demandadas en el mercado laboral; también desarrollar valores y actitudes de compromiso y responsabilidad, respeto y solidaridad; que aprendan de manera práctica a llevar una tarea en grupo de tres y a desarrollar material para la misma; y por último, llevarlo a cabo de una manera práctica encontrarse con desafíos y dificultades y resolverlos". Los resultados fueron satisfactorios, pero mejorables. El principal aspecto a mejorar era la asistencia e implicación de los alumnos Tutelados. Para ello, y en relación con los mentores, se propone profundizar en la formación de los Mentores en técnicas de motivación. Y, además, se sugieren otras propuestas [Portillo (2017)], como iniciar el contacto mentores-tutelados en la Jornada de Bienvenida de la Eii, concentrar las reuniones en las primeras semanas del curso y aumentar la visibilidad del programa mentor, para la participación tanto de mentores como de alumnos tutelados. También, en el caso de mentores de los grupos del grado en Ingeniería Mecánica, en el primer año sólo había 2 mentores por grupo y no todos ellos estudiaban ese grado, sino que eran alumnos de otros grados de la Eii. Se propone aumentar su participación.

El perfil del alumno mentor es un alumno que ya lleva unos tres o cuatro cursos en la Escuela- Eii, que empieza a pensar en el final de sus estudios. Animado por cursar asignaturas más específicas, con un perfil más enmarcado en el ámbito que él eligió en sus estudios. Pero, por otro lado, asignaturas más exigentes por el nivel de profundización y especialización que suponen. Además, empieza a ser consciente de que va a necesitar algo más que un expediente académico en su futuro profesional, que también serán necesarias habilidades sociales y lingüísticas que no se le han exigido específicamente como tales, pero que se consideran importantes en los programas de selección de personal de muchas empresas. Y quiere formarse y probarse en ello. Por otro lado, recuerda las dificultades que se encontró en su inicio en la Universidad y tiene ganas de colaborar y ayudar a otros alumnos, de manera altruista, a partir de su experiencia personal y de su tiempo.

Por ello, se establecen como objetivos de este trabajo, en relación de la figura del alumno mentor: visualizar más el proceso de captación de alumnos mentores dentro del grado en Ingeniería Mecánica; aumentar su formación en liderazgo para mejorar la participación de alumnos de primer curso; mejorar el desarrollo de las reuniones, para que los alumnos mentores puedan poner en práctica su formación en competencias transversales y estén satisfechos de la tarea realizada.

## **2. Desarrollo del programa de mentoría.**

A continuación, se presenta el desarrollo del programa de mentoría, desglosado en distintos aspectos sugeridos por [Casado-Muñoz (2015)].

Respecto a la captación y selección de los mentores: el proceso de selección de mentores consistió, por un lado, en una publicidad vía web de la Eii (con un link a la web del proyecto mentor para inscribirse); y, por otro lado (llevado a cabo por los profesores tutores que dan clase en tercer curso) se invitó y motivó directamente a los alumnos, aprovechando el momento del contacto en el aula, y se repartieron dípticos explicativos. Los posibles alumnos candidatos son principalmente de tercer curso, algunos que ya están en cuarto curso o a caballo entre los dos. Y todos ellos son alumnos del mismo grado que van a mentorizar, Ingeniería Mecánica.

En relación con los incentivos para el personal mentor: los alumnos mentores reciben un reconocimiento académico de 3 ects (1 ects formación + 2 ects participación), siempre que se impliquen en el proyecto hasta el final. Y también reciben los cursos de formación de

manera gratuita.

En relación con la formación de los mentores: durante los primeros días del mes de septiembre, antes de iniciar el curso académico, reciben una formación inicial de 8 horas, separadas en dos sesiones. En la primera sesión, denominada “Funcionamiento General de la UVa y de la Eii”, se realiza una formación de la Universidad y la Escuela como organismos, con sus distintos departamentos y estructuras institucionales. Esto les facilitará la resolución de futuras dudas de sus alumnos tutelados. Y, a su vez, amplía la información de aspectos que ellos desconocían y que, en algunos casos, les sirven en su etapa final de estudios. En la segunda sesión, denominada “Competencias transversales del mentor: liderazgo, comunicación y trabajo en equipo”, ellos son alumnos de un curso de liderazgo y competencias personales, que les permite conocerse mejor a sí mismos y descubrir sus puntos fuertes y débiles. Esto facilitará su preparación, tanto al desarrollo del programa de mentoría, como a su futura incorporación del mercado laboral. La formación de los mentores en la primera sesión se realiza por parte de miembros del equipo directivo de la Eii, profesores que participan en el proyecto Mentor. Y la segunda sesión, por profesores vinculados a la Escuela y especialistas en temas de habilidades transversales y liderazgo.

Respecto a la asignación mentores-tutelados: tras la realización del curso por parte de los candidatos a mentores, y utilizando el criterio de asistencia e implicación en los mismos para continuar en el proyecto, se tuvieron nueve candidatos. En el Grado en Ingeniería Mecánica de la Eii, hay tres grupos, dos de mañana y uno de tarde. Se decide crear tres grupos de mentores, con tres miembros cada uno. Esto es una notable mejora respecto al curso anterior.

Seguimiento y evaluación del programa: con el objetivo de analizar los resultados obtenidos, para identificar propuestas de mejora y poder incorporarlas al programa en cursos posteriores, se elaboran actas y se cumplimentan encuestas. En concreto, un acta por cada sesión mentores-tutelados y por cada reunión profesor tutor-mentores. Y respecto a las encuestas de satisfacción, al final del desarrollo del programa, cada miembro de cada colectivo implicado (tutelados, mentores y profesores tutores) cumplimenta la que le corresponde.

### **3. Desarrollo cronológico del programa.**

Tras la formación recibida, los mentores deben pensar, preparar material y estrategias para hacer llegar la información, en cada sesión planificada, para captar la atención e interés de los alumnos tutelados. En el grupo de los tres mentores deben debatir cuales son las ideas de cada uno para elegir la estrategia final y repartir las tareas a realizar, elaborar materiales, decidir quién habla, quién pregunta...en función de las habilidades de comunicación oral y convencimiento de cada uno de ellos.

Todo este trabajo se presenta al profesor tutor, con el que se tiene una reunión previa a la sesión con alumnos tutelados. En esta reunión, los mentores exponen sus ideas y su material y el profesor tutor sugiere modificaciones en función de su experiencia. Ayuda a elegir las ideas principales (que deben quedar claras en la sesión) y los aspectos secundarios (que deben llevar menos tiempo o incluso se pueden eliminar) en función del interés que susciten entre los alumnos tutelados. En concreto, se priorizaron aspectos relacionados con la conexión a la wifi y el acceso al campus virtual, y se dejó en segundo plano lo relacionado con prácticas en empresa y TFG. El profesor tutor elabora un acta que recoge los aspectos tratados en la reunión, que servirá para un análisis posterior de los resultados del proyecto.

Posteriormente, en las sesiones presenciales, los mentores ponen en práctica lo aprendido y, sobretodo, intentan fomentar la participación de los alumnos de primer curso, con mayor o menor éxito según el caso. Tras la sesión presencial, elaboran un acta que resume la misma y la envían al profesor tutor. Ambas actas se envían posteriormente a las responsables del proyecto para su análisis.

#### 4. Resultados e Interpretación de la encuesta a los mentores.

Todos los mentores (nueve), al final de la última sesión, completan una encuesta de satisfacción que presenta un conjunto de preguntas cerradas y un conjunto de preguntas abiertas. La Tabla 1 presenta el conjunto de respuestas a trece preguntas cerradas, ordenadas según el valor medio del resultado obtenido en cada una de ellas (de 1 a 4), así como una puntuación total al proyecto de mentoría (de 0 a 10). La Figura 1 presenta estos resultados, con su dispersión asociada. Para ello, se ha seleccionado un gráfico del tipo “caja y bigotes”, que recoge el valor de los cuartiles de la distribución, además de su media y mediana, reflejando también la dispersión de los mismos, a través de la longitud de la caja (que corresponde con el 50% central de los datos) y de las patas, que reflejan la dispersión total; permite además identificar datos atípicos [Peña Sánchez de Rivera (1987)].

Tabla 1: Encuesta a mentores: Conjunto de preguntas cerradas (valoración 1 (en desacuerdo, Nada, Nunca o No) hasta 4 (totalmente de acuerdo Todo, Siempre o Sí) y su valor medio. Valor medio de la puntuación del proyecto mentor (0 a 10).

8. Compartir grupo de tutelados con otros mentores ha facilitado mi trabajo como mentor.	3.8
6. Aconsejaría a los futuros estudiantes de primero la asistencia a estas reuniones.	3.6
11. Los tutores me han dejado suficiente autonomía para organizar las reuniones.	3.6
3. He resuelto las dudas que me han planteado mis tutelados.	3.5
10. El apoyo de mis profesores tutores en el proyecto me ha sido útil.	3.3
13. La participación en el proyecto me ha ayudado a conocer mejor la Escuela y la Universidad.	3.1
7. Aconsejaría a otros compañeros que participaran como mentores en futuras ediciones del proyecto Mentor.	3.1
5. Considero que participar en Mentor ha facilitado a mis tutelados su integración en la Universidad.	3
9. Considero necesario que al mentor se le asigne un grupo de su grado.	3
1. Los temas tratados en las reuniones con mis tutelados han sido de su interés.	3
12. La formación inicial me ha sido útil para las reuniones con mis tutelados.	2.9
4. Mis tutelados han participado de modo activo en las reuniones.	2.3
2. Las reuniones han sido largas.	1.6
Puntuación (de 1 a 10)	8

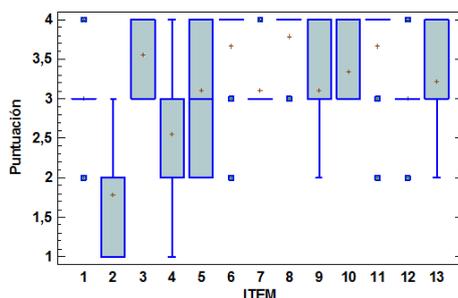


Figura 1. Representación gráfica de las respuestas a preguntas cerradas en formato cajas y bigotes: Valores de la mediana (+), intervalo del 75% (en sombreado) y rango de valores obtenidos (en líneas).

De las trece preguntas planteadas, diez obtienen una calificación buena, entre 3 y 4. Los aspectos mejor valorados son: compartir grupo con otros mentores (3.8), consejos del tutor (3.3) y la autonomía proporcionada por los tutores (3.6). Los aspectos peor valorados son la participación de los tutelados (2.3) y lo que ha ayudado la formación inicial recibida (2.9). La puntuación total del proyecto es de 8.

La tabla 2 presenta el conjunto de nueve preguntas abiertas.

Tabla 2: Encuesta a mentores: Conjunto de preguntas abiertas.

- 
14. El número de reuniones con los tutelados ha sido adecuado.
  15. ¿Las fechas programadas para cada reunión con los tutelados te han parecido adecuadas?
  16. La guía y las recomendaciones propuestas para cada reunión con los tutelados te han resultado útiles. Si lo crees oportuno, indica qué formato propondrías para mejorar las reuniones.
  17. Indica, si es el caso, algún tema tratado con tus tutelados que consideres que sobra.
  18. Indica, si es el caso, algún tema que consideres interesante y no se haya tratado con tus tutelados.
  19. Crees que has desarrollado competencias transversales en tu trabajo como mentor.
  20. ¿Has utilizado alguna vía para comunicarte con tus tutelados fuera de las reuniones? ¿Cuáles? ¿Ha funcionado bien?
  21. Indica algún aspecto positivo del proyecto.
  22. Indica algún aspecto a mejorar.
- 

Las respuestas a las preguntas abiertas ofrecen, en general, resultados positivos, con alto grado de coincidencia entre mentores, y dan ideas en relación a posibles mejoras del programa:

- Propuesta de que el número de reuniones tutelados-mentores se reduzca (14.): inicialmente estaban programadas la Jornada de Bienvenida y cuatro sesiones más, a lo largo del primer mes. Ellos proponen reducir a la Jornada de Bienvenida (con gran éxito en interés y en asistencia) y dos más.
- Los documentos guía y las recomendaciones han ayudado a los mentores (15.) aunque, en general, la cantidad de información es excesiva. Proponen eliminar los temas de Prácticas en Empresa y TFG, puesto que se recibe esta información en cursos posteriores (16.).
- Los temas que más han interesado (18.) y a los que se ha dedicado más tiempo son los relacionados con la conexión a la wifi de la UVA, la configuración de eduroam, el acceso a su correo electrónico institucional (@alumnos.uva.es) y el acceso al campus virtual. Proponen reforzar estos aspectos en la guía.
- En muchos casos se han establecido grupos de WhatsApp que han facilitado la consulta de dudas a lo largo de las primeras semanas y que siguen con actividad.
- El peor aspecto es el bajo nivel de participación de alumnos tutelados. Los mentores proponen fomentar más su participación e incluso, en algún caso, se insinúa que si se les incentivara su participación con un valor de 0.5ects, aumentaría la participación. Tampoco recibe buena puntuación la ayuda de la formación recibida para motivar a los tutelados (12.).

A partir de las respuestas a preguntas abiertas, en relación a su nivel de satisfacción del programa:

- Todos aseguran (19.) que les ha servido para mejorar sus competencias

transversales, en especial la comunicación oral y el trabajo en equipo (8.), y se han cumplido sus expectativas al respecto.

- Respecto a la razón por la que se apuntaron a este proyecto, todos afirman que les parecía importante poder ayudar a los alumnos de primero, que les hubiese gustado haber tenido esa ayuda cuando empezaron en la UVa y que piensan que sí que ha sido útil para los alumnos de primero que han decidido participar.

## 5. Resultados e Interpretación de la encuesta a los profesores tutores.

Los tres profesores tutores cumplimentan una encuesta de satisfacción al final de las reuniones. La Tabla 3 presenta el conjunto de diez preguntas cerradas, ordenadas según el valor medio del resultado obtenido en cada una de ellas (de 1 a 4), así como la puntuación total del proyecto (de 0-10). La Figura 2 presenta los resultados por separado.

Tabla 3: Encuesta a profesores tutores: Conjunto de preguntas cerradas (valoración 1 (en desacuerdo, Nada, Nunca o No) hasta 4 (totalmente de acuerdo Todo, Siempre o Sí) y su valor medio. Valor medio de la puntuación del proyecto mentor (0 a 10).

3. He resuelto sin problemas las dudas que me han planteado mis mentores.	4
6. Aconsejaría a los estudiantes de cursos superiores la participación en el Proyecto Mentor en ediciones posteriores.	4
4. Compartir grupo de tutelados entre varios mentores ha facilitado el trabajo de los mentores.	3.6
5. Mis mentores han preparado con interés las reuniones con sus tutelados.	3.6
1. Los temas tratados en las reuniones son de interés para los estudiantes de nuevo ingreso.	3.3
8. Considero necesario que al tutor se le asigne un grupo de algún grado en el que imparte docencia.	3.3
7. He tenido dificultades imprevistas en mi trabajo como tutor.	2.5
10. He resuelto fácilmente las dificultades que he tenido en mi trabajo como tutor.	2.5
9. Considero necesario que al tutor se le asigne un mentor al que haya impartido docencia.	1.8
2. Las reuniones con mis mentores han sido largas.	1.6
Puntuación (de 0 a 10)	8.3

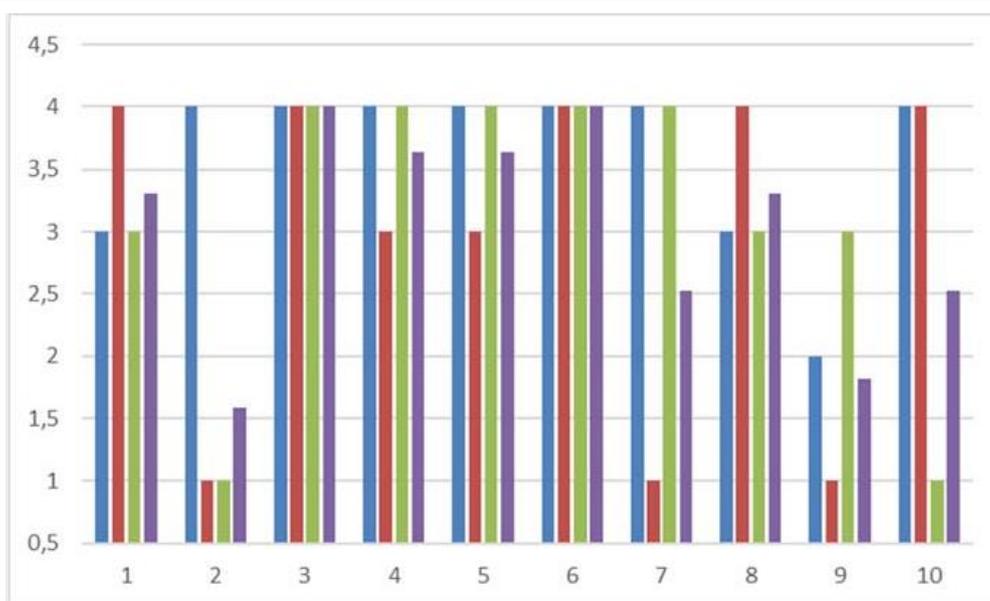


Figura 2. Representación gráfica de las respuestas (valoradas de 1 a 4) a las diez preguntas cerradas. En morado, valor medio obtenido.

Las puntuaciones son elevadas, con valores máximos en resolución de dudas y aconsejar a los alumnos. Las peores puntuaciones son para las dificultades imprevistas y su resolución. La puntuación global es de 8.3.

La Tabla 4 presenta el conjunto de preguntas nueve abiertas.

Tabla 4: Encuesta a profesores tutores: Conjunto de preguntas abiertas.

- 
1. ¿El número de reuniones de los mentores con sus tutelados ha sido adecuado?
  2. ¿Las fechas programadas para cada reunión de mentores con sus tutelados te han parecido adecuadas?
  3. ¿La guía y las recomendaciones propuestas para cada reunión de los mentores con sus tutelados crees que han resultado útiles a tus mentores? Si lo crees oportuno, indica qué formato propondrías para mejorar las reuniones.
  4. Indica, si es el caso, algún tema tratado en las reuniones de los mentores con sus tutelados que consideres que no es necesario.
  5. Indica, si es el caso, algún tema que consideres interesante y no se haya tratado con tus tutelados.
  6. ¿Crees que tus mentores han desarrollado competencias transversales (comunicación oral, liderazgo, trabajo en grupo...) en su trabajo como mentores? Para este desarrollo, ¿sería mejor que fuese un único mentor por grupo de tutelados?
  7. ¿Has utilizado alguna vía para comunicarte con tus mentores fuera de las reuniones previstas? ¿Cuáles? ¿Ha funcionado bien?
  8. Indica algún aspecto positivo de este proyecto Mentor.
  9. Indica si en tu trabajo como profesor tutor, has hecho algo no planificado en el programa Mentor.
- 

A partir de las respuestas a preguntas abiertas, se obtienen los siguientes resultados, en relación a posibles mejoras del programa:

- Mejorar la gestión de la tarea de completar encuestas y actas y su envío. No siempre se cumplen los plazos previstos. Se propone como posible mejora rellenar en papel en la reunión y entregar, para no dejarlo para otro momento.
- En algún grupo, que no se ha podido utilizar la franja del horario inicialmente reservada para las reuniones mentores-tutelados, por no disponibilidad de los mentores. Al hacer un cambio, alguna reunión no se pudo celebrar porque los tutelados tenían pruebas no incluidas en el horario.

A partir de las respuestas a preguntas abiertas y en relación con el nivel de satisfacción de los profesores tutores del programa:

- Parecen adecuadas y funcionan bien: las fechas de reuniones, los temas propuestos, la guía y las recomendaciones, la comunicación a través del email institucional.
- Los profesores tutores sí que han observado que los alumnos mentores se han implicado, han mejorado sus habilidades transversales, tanto frente a los tutelados, como en su trabajo en equipo con los otros mentores.
- También ha mejorado la relación entre mentores y profesor tutor, ya que los mentores también aprovechaban para contactar con el profesor en otro momento y consultar dudas respecto a su próxima carrera profesional, o sobre TFG y prácticas.
- Gran nivel de participación e implicación de los colectivos organizadores, profesores tutores y mentores. No así de alumnos tutelados.

## 6. Conclusiones.

A partir de los objetivos planteados y del análisis de los resultados de las encuestas, se puede concluir:

- Gracias a la publicidad (web y dípticos) y, sobretodo, a la participación directa de los profesores tutores, se ha mejorado la participación de alumnos mentores del grado en Ingeniería Mecánica. Se ha contado con la participación de 3 mentores por cada uno de los tres grupos de primero existentes, todos del mismo grado implicado. Esto permite atender mejor las dudas de los alumnos de primer curso.
- Las nuevas fechas de las reuniones, concentradas en el primer mes, han dado mejores resultados. En especial, se resalta el éxito de la reunión inicial en la Jornada de Bienvenida de la Eii, que contó con gran participación e interés por parte de todos los colectivos. A pesar de ello, los alumnos mentores aún indican que consideran excesivo el número de cinco reuniones y piensan que sería mejor mantener la de la Jornada de Bienvenida y otras dos más, para que el nivel de participantes en la misma no descienda. Comentan que el seguimiento posterior se realiza mediante el contacto por correo electrónico o grupo de WhatsApp.
- Los alumnos mentores están satisfechos con su formación en competencias transversales y su puesta en práctica. Y los profesores tutores avalan su implicación y su mejora de formación.

Aún queda pendiente mejorar la labor de captación de alumnos de primer curso, como se refleja en [Herráez (2018)] y se recogen las sugerencias resultado de las encuestas, como son modificar los contenidos de las reuniones para que no haya pérdida de interés: reforzando la información de aspectos relacionados con la conexión a la wifi de la UVa, la configuración de eduroam, el acceso a su correo electrónico institucional (@alumnos.uva.es) y el acceso al campus virtual. Y eliminando los temas de Prácticas en Empresa y TFG puesto que se recibe esta información en cursos posteriores.

### **Reconocimiento.**

Este trabajo forma parte del Proyecto de Innovación Docente - UVa PID 17\_37 (2017-2018) "Proyecto de Atención Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales: consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles". Consulta en: <http://eventos.uva.es/4869/files/mentor.eii.html>.

### **Referencias bibliográficas.**

Alarcia, E. et al. (2017a) "Implantación del "Programa MENTOR" en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid", 25 CUIEET - Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas. Badajoz, 5-8 Septiembre 2017.

Alarcia, E. et al. (2017b) "¿Es posible desarrollar competencias genéricas siendo mentor?", 25 CUIEET - Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas. Badajoz, 5-8 Septiembre 2017.

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>

Herráez M. (2018) "Experiencia en la implementación de un programa de Mentoría en la Titulación de Grado en Ingeniería Mecánica de la Universidad de Valladolid. Parte 1:

resultados con los alumnos de nuevo ingreso.” CoMUE 2018 · Congreso de Mentoría en Universidades Españolas. 23 Marzo 2018, Valladolid (España).

Peña Sánchez de Rivera, D. (1987) “Estadística Modelos y Métodos I”. Ed. Alianza.

Portillo, A.M. et al. (2017) “Tutorial attention mentor program: tutoring students” Proceedings of EDULEARN17 Conference 3rd-5th July 2017, Barcelona, (Spain) pp. 3566-3575. ISBN: 978-84-697-3777-4.



## Adaptación de la identidad visual para el Congreso de Mentoría en Universidades Españolas

Víctor Antonio Lafuente Sánchez (2); Iván Israel Rincón Borrego, Sagrario Fernández Raga, Nieves Fernández Villalobos, Sara Pérez Barreiro (1)

(1) *Departamento de Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónicos. Universidad de Valladolid.* (2) *Departamento de Urbanismo y Representación de la Arquitectura, Universidad de Valladolid*

### Resumen

En el marco del Proyecto de Innovación Docente de Acción Tutorial MENTOR para la Escuela de Ingenierías Industriales: consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles” de la Universidad de Valladolid, que desde el curso 2015-2016 pusieron en marcha un extenso grupo de profesores pertenecientes a diferentes departamentos de dicha Escuela, se ha propuesto, para el curso 2017-2018, la convocatoria del presente Congreso de Mentoría en Universidades Españolas, con el objetivo principal de intercambiar las diferentes experiencias llevadas a cabo en ese campo.

Desde un primer momento, uno de los retos principales fue el de que el “equipo de diseño”, conformado por los mismos miembros que ya habían elaborado la identidad visual para el propio Proyecto de Innovación, llevaran a cabo el programa análogo de difusión del Congreso, con el fin de publicitar sus objetivos, requisitos de participación y e hitos temporales más importantes. No era suficiente, por tanto, la mera traslación de la imagen corporativa del Programa; se debía adaptar esa imagen, y todos los valores intangibles en ella contenidos, a la celebración de un evento con un público potencial más amplio, manteniendo la esencia de la síntesis del concepto “mentoría” ya conseguida.

El artículo se centrará en la exposición de la metodología llevada a cabo para la adaptación de la imagen corporativa del Proyecto de Innovación a la difusión del Congreso, y su publicación en los medios de difusión utilizados (cartelería y papelería, soporte web, redes sociales...), dando respuesta al resultado requerido.

*Palabras clave:* mentoría; identidad; visual; imagen; diseño.

### 1. Introducción.

El hecho de que los actuales planos de los estudios universitarios exijan una mayor autonomía en el trabajo por parte del alumnado compromete a toda la comunidad universitaria a la creación de distintos sistemas de apoyo y orientación, especialmente en su etapa de iniciación.

En consecuencia, y atendiendo a las dificultades peculiares que presenta para los nuevos estudiantes la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid, con un elevado número de titulaciones, repartidas en tres sedes muy distanciadas y con horarios complejos, se hizo necesario el diseño de un Programa de Acción Tutorial que, con la denominación de “Mentor”, se ha venido implantando en la Escuela desde el curso 2016-2017.

El programa fue diseñado por un grupo de profesores de la Escuela, en el marco de la convocatoria 2015-2016 de proyectos de innovación docente de la Universidad de

Valladolid (PID nº 50), e implementado por vez primera según el PID nº 46 de la convocatoria análoga del curso 2016-2017.

La consolidación del proyecto, aunque todavía temprana, se ha basado en el trabajo de dos vertientes diferentes en la tutoría entre compañeros, que constituyen la esencia del mismo:

- La formación de estudiantes de cursos superiores, los denominados “mentores”, que desarrollan competencias transversales como liderazgo, comunicación, habilidades sociales y trabajo en equipo, entre otras, todas ellas muy demandadas actualmente en el mercado laboral.
- El acompañamiento de los estudiantes de nuevo ingreso, los llamados “tutelados”, que están asesorados continuamente por los “mentores” (a su vez bajo la supervisión de un profesor “tutor”), para ayudarles en su incorporación a la Escuela de Ingenierías Industriales, y contribuir, de esta manera, al éxito de sus estudios universitarios.

La primera experiencia de implantación del proyecto en la Escuela ha sido ya muy valorada en el Informe Final de la Comisión de Evaluación de Titulaciones de la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León, realizado en el proceso de acreditación del título oficial del Grado en Ingeniería en Tecnologías Industriales, emitido el 6 de junio de 2017. Así, y según ese informe, *“se valora favorablemente la puesta en marcha del programa mentor en el que estudiantes de últimos cursos realizan charlas periódicas donde se orienta, sobre diversos temas de interés, a los estudiantes de primer curso”*.

Debido al éxito del proyecto se pretende, por tanto, seguir analizando su propia implementación para mejorar su diseño y seguir aumentando su calidad en ediciones sucesivas, consiguiendo así su definitiva consolidación en el centro. Además, el proyecto ayuda a incrementar la calidad de los servicios del centro y a desarrollar el potencial de todos sus miembros. Por último, y según los últimos resultados, se colabora en la reducción del fracaso académico y del abandono de las titulaciones por parte de los alumnos de nuevo ingreso, así como en la formación en competencias transversales a los estudiantes de cursos superiores que deciden participar en el mismo.

## **2. El Congreso de Mentoría en las Universidades Españolas.**

En paralelo a la segunda edición de la implementación del Proyecto de Acción Tutorial Mentor de la Escuela de Ingenierías Industriales de Valladolid, y conforme a la memoria de solicitud del proyecto en la convocatoria de Proyectos de Innovación Docente del curso 2017-2018, se pretendía organizar una jornada de intercambio de experiencias de diferentes Programas MENTOR implantados en las universidades españolas, con una doble finalidad:

- Conocer la situación en la que se encuentran actualmente las acciones de mentoría en los diferentes entornos universitarios españoles, para obtener una visión realista de su implantación, estudiando su grado de acogida, el impacto que causan en su propio entorno, la existencia de sistemas de evaluación que permitan la mejora de su calidad en ediciones sucesivas, etc.
- Compartir con el resto de la comunidad universitaria de la Universidad de Valladolid los conocimientos sobre mentoría, y en concreto el proyecto desarrollado en la Escuela de Ingenierías Industriales, para que los centros que aún no cuentan con programas de este tipo, tomando como referencia nuestra propia experiencia, se animen a incorporarlos en su ámbito, adaptándolo siempre a sus peculiares características.

Además, mediante la celebración de esta jornada de intercambio, se pretendía, a priori, aumentar de forma apreciable el impacto del proyecto en todos los niveles.

Para estudiar la convocatoria y desarrollo de la mencionada jornada, se creó un subgrupo dentro del amplio grupo de profesores que está llevando a cabo, desde el año 2016, el proyecto de innovación docente.

En un principio, la previsión era la de convocar una jornada para el 20 de abril de 2018 que, con el título de “One Day Mentor Workshop. Jornada de Mentoría en el contexto de la Universidad Española”, incluyera una conferencia invitada y la presentación de diferentes comunicaciones por parte de los participantes.

Sin embargo, el subgrupo de trabajo constituido para tal fin, en su reunión del 6 de noviembre de 2017, acordó la convocatoria y organización de COMUE, Congreso de Mentoría en las Universidades Españolas, y, tras un estudio del calendario académico y de las diferentes actividades ya programadas, decidió como fecha idónea el viernes 23 de marzo de 2018. El Congreso estaría dirigido a coordinadores de programas de acción tutorial, coordinadores de mentoría, estudiantes que hayan participado como mentores, profesores universitarios, directores y decanos de centros universitarios; en definitiva, cualquier miembro de la comunidad universitaria interesado en este tipo de acciones y programas de acción tutorial.

### **3. El diseño de identidad visual para el PAT Mentor Eii y su adaptación para el Congreso.**

Desde la constitución del Programa de Acción Tutorial Mentor, en su primera edición, el amplio elenco de profesores que lo componían se subdividió en diferentes grupos para atender diferentes tareas específicas que su diseño e implantación se requería.

En este sentido, los profesores provenientes del departamento de Teoría de la Arquitectura y Proyectos Arquitectónico, y del de Urbanismo y Representación de la Arquitectura, con docencia en el Grado en Diseño Industrial y Desarrollo del Producto, constituyeron el grupo de diseño, con el primer encargo de crear un logotipo de fácil identificación que se incluyera en la difusión anticipada de los objetivos, talleres y actividades del programa.

Sin embargo, desde un primer momento, el objetivo principal para el grupo de trabajo fue el generar una imagen corporativa coherente y completa para el proyecto que transmitiera, a partir de un diseño tangible, los valores intangibles que el programa se estaba planteando. No era suficiente, pues, generar un logotipo y ciertos elementos de papelería derivados del mismo, sino que toda la imagen corporativa debía construirse a partir de la síntesis del concepto “mentoría”, que este grupo de profesores deseaba transmitir.

De esta manera, y tras la elaboración de una serie de opciones, que finalmente se decidieron desechar, se optó por un logotipo (figura 1) que partía de un concepto tipográfico protagonizado por la letra “M”, que consigue sugerir la idea de mentoría como acción guiada de trabajo en equipo, al mostrar varias personas. Precisamente, y para ceder todo el protagonismo a ese elemento central y la idea que representa, el logotipo completó el nombre del proyecto con una tipografía *sans serif* funcional y eficiente, con una apariencia neutral y pasiva. Por otra parte, y tras una serie de pruebas de color, se decidió que el logotipo mostrara los colores del logotipo propio de la Escuela de Ingenierías Industriales, de cara a facilitar su asociación, así como una perfecta convivencia con el mismo al incluirse, de manera conjunta, en la futura implementación corporativa. Posteriormente, a partir de la segunda edición de la implantación del proyecto, se decidiría singularizar cada nueva edición con una modificación de los colores.



Figura 1. Logotipo definitivo para el programa de programa de acción tutorial MENTOR, basado en la idea de mentoría como acción guiada de trabajo en grupo.

La organización en 2018 del Congreso de Mentoría en Universidades Españolas requería de la elaboración de una imagen corporativa acorde a la puesta de largo que tal evento significaba para el Programa de Acción Tutorial Mentor de la Escuela de Ingenierías Industriales. Así, al menos, lo entendió el grupo de diseño que, hasta entonces, se había encargado del desarrollo de toda la imagen visual del Programa.

### 3.1 Investigación. Estudio de logotipos e imágenes asociadas a los congresos o simposios de mentoría.

El trabajo partió, de manera similar a cómo se enfocó en su día el desarrollo del logotipo e imagen del Programa Mentor (que no ha sido tratado en esta comunicación por no ser el objeto de la misma), de la búsqueda de información previa de logotipos e imágenes corporativas elaboradas para otros congresos, simposios y otro tipo de foros de intercambio con más o menos afinidad con la organización de origen y/o con el tema tratado.

De esta manera, y en una clasificación sistemática que se ha querido realizar conforme a la filiación de los resultados obtenidos, en un primer nivel tendríamos logotipos como los del “Bilbao Mentoring Conference 2017”, de la Escuela de *Mentoring*, o el “Vermont Mentoring Symposium” (figura 2), organizado por *Mobius* y el *Program Leadership Council*. Ambos tratan el concepto de mentoría y de reunión desde la abstracción de dos formas circulares: dos círculos que se intersectan en el primer caso, formando un espacio común; una única línea cerrada de grosor variable que se gira, formando un lazo, en el segundo, completada por el mapa de Vermont como fondo. Ambos logotipos utilizan una tipografía sin serifa, muy rotunda, en claro contraste con el fondo neutro.



Figura 2. Logotipos para el “Bilbao Mentoring Conference 2017” o el “Vermont Mentoring Symposium”.

Una segunda opción la constituirían los logotipos para la “First National Mentoring Conference 2015”, organizada por *Mentor Me India* y *The Rosy Blue Foundation* en Mumbai, y el “International Mentoring Congress”, del *MentorProgramma Friesland* en Holanda (figura 3). Ambos trabajan sobre la metáfora de las manos que, bien trabajan juntas como en primero de los casos, sugiriendo la existencia de más de dos personas, bien se entrelazan en una forma cíclica, como en el segundo caso, sugiriendo ideas como la colaboración, la ayuda... En estos casos, quizá, se pierde el concepto de reunión, estando su concepto más ligado al de mentoría.

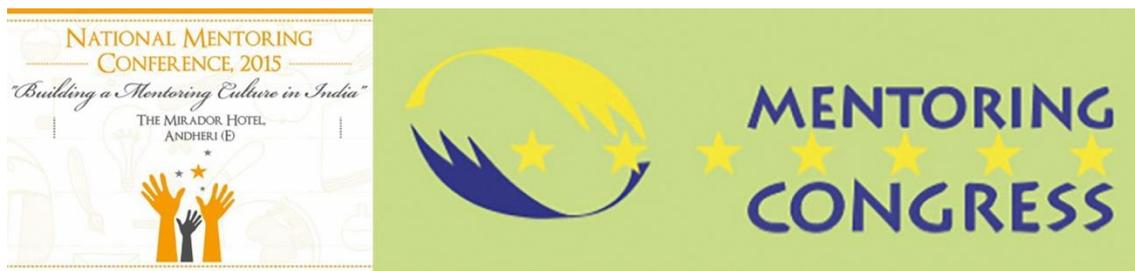


Figura 3. Logotipos para la “First National Mentoring Conference 2015” y el “International Mentoring Congress” 2014, en Holanda.

Siguiendo la secuencia sistemática de resultados, llegaríamos a aquellos que muestran la mentoría como medio para alcanzar una meta de éxito. El primero de ellos, el logotipo para el “2013 National Mentoring Summit” (figura 4), organizado por la *Corporation for National and Community Service* (CNCS), el *U. S. Department of Justice-Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention* (OJJDP) y la *Harvard School of Public Health and United Way Worldwide*, fundamentalmente, viene a enmarcar dentro de dos letras “omega” griegas la figura de una persona que logra su objetivo, representado por una estrella de otro color. En esa misma idea de meta, aunque de una manera mucho más explícita, el logotipo para el “Oregon Mentoring Symposium” (figura 4), organizado por la *Oregon State University* y la *Western Oregon University*, muestra una bandera sobre una montaña que tiene claramente trazado un camino, y todo ello con un fondo simulando redes y nodos.



Figura 4. Logotipos para la “First National Mentoring Conference 2015” y el “International Mentoring Congress” 2014, en Holanda.

Quizás el más interesante, desde un punto de vista de un Congreso de Mentoría, puesto que reúne los dos conceptos, sea el logotipo para el “National Mentoring Symposium 2015” (figura 5). Organizado por la *Division of Undergraduate Education* de la *Indiana University-Purdue University Indianapolis*, su imagen corporativa trabaja sobre líneas de dos colores diferentes (amarillo y rojo corporativos de la propia Universidad), que se enroscan y discurren en paralelo, curvándose, para formalizar un rostro y un cerebro. Así, los dos colores explicitan la idea de colaboración entre realidades diferentes, germen de la mentoría, y la representación de la cabeza pensante tendría relación con la transferencia de conocimiento que se espera de un foro de intercambio de experiencias de este tipo.

Según el diseñador, el logo amplifica visualmente el lema escogido en ese año, “Let go of my ego” (dejando marchar a mi propio ego), retratando el desinterés y la naturaleza afectuosa de los mentores.



Figura 5. Logotipo para el “National Mentoring Symposium 2015” de la IUPUI.

Por último, y en relación directa con la idea gráfica de mentoría que el grupo de diseño ideó para el Programa de Acción Tutorial MENTOR de la Escuela de Ingenierías Industriales, se encuentran los logotipos para el “National Mentoring Symposium 2017”, de la *Division of Undergraduate Education* de la *Indiana University-Purdue University Indianapolis*, y el “National Mentoring Symposium 2013”, organizado por la *Alberta Mentoring Partnership* (figura 6). A *Division of Undergraduate Education* de la *Indiana University-Purdue University Indianapolis*. Ambos desarrollan el concepto de mentoría desde el protagonismo absoluto de la letra M mayúscula, complementado con la presencia de dos personas, que alude a esa idea ya comentada de colaboración y ayuda entre iguales.



Figura 6. Logotipos para el “National Mentoring Symposium 2017” de la IUPUI, y el “National Mentoring Symposium 2013” de la Alberta Mentoring Partnership.

### 3.2. Diseño de identidad visual para el Congreso de Mentoría en Universidades Españolas.

Como se puede observar, el resultado del análisis realizado sobre los logotipos diseñados para foros de intercambio sobre mentoría, arroja unas conclusiones similares al realizado sobre el concepto de mentoría exclusivamente. Todos ellos, salvo el que introduce el matiz

de intercambio de conocimientos, proponen metáforas que aluden a las redes, las conexiones, la ayuda, el acompañamiento, el aprendizaje, la meta y el éxito. Dada, pues, esa analogía, en el momento de afrontar el diseño de una imagen corporativa para el Congreso de Mentoría en Universidades Españolas, la opción preferencial para el grupo de diseño fue la adaptación del ya elaborado para el Programa de Acción Tutorial MENTOR de la Escuela de Ingenierías Industriales, haciendo con tal decisión, en nuestra opinión, un ejercicio de coherencia.

Así pues, y con la adaptación de la imagen del Programa MENTOR como opción preferencial, se desarrollaron diferentes logotipos bajo múltiples premisas. La primera de ellas consistía en una traslación directa de las herramientas del logo inicial del Programa MENTOR, de nuevo un concepto tipográfico con la letra “M” como protagonista, cargada del simbolismo gráfico del concepto mentoría y la tipografía *sans serif* completando el acrónimo del Congreso (figura 7).



Figura 7. Primera adaptación del logo del Programa MENTOR para el logo del Congreso de Mentoría en Universidades Españolas.

La traslación directa del lenguaje gráfico resultaba excesivamente literal y la colocación de la letra “M” principal en el centro del logotipo rodeada de letras minúsculas en tipografía *sans serif* no era tan efectiva como la del logo inicial en que, situada al principio del logotipo, se convertía en el elemento capital. Surge en este momento la posibilidad de desarrollar todo un nuevo lenguaje gráfico a modo de tipografía que, siguiendo la filosofía de la letra “M” del logotipo del Programa MENTOR, construya el enunciado del acrónimo del nuevo logotipo (figura 8).



Figura 8. Desarrollo del logotipo para el Congreso de Mentoría en Universidades Españolas a partir de la adaptación del logotipo del Programa MENTOR.

El resultado era un logotipo más homogéneo en su composición y en el que los diferentes elementos que componían las letras ganaban en expresividad y, al combinar los dos colores derivados de tonalidades análogas, incluso generaban cierta sensación de profundidad y volumen simulando la conformación por medio de “cintas”.

Otro aspecto de gran importancia en la implementación del logotipo era la elección del color. Los colores que se tomaron en consideración fueron, por un lado, el color corporativo de la Escuela de Ingenierías Industriales, de gran simbolismo a la hora de subrayar la Escuela como promotora y organizadora del Congreso; por otro, se consideró la opción de utilizar los colores del Programa Mentor del curso 2017-2018 en que tendría lugar el

congreso ya que, como se ha expuesto anteriormente, por decisión del grupo de trabajo, el logo del Programa MENTOR modifica su gama cromática para singularizar cada curso académico en particular. Por último, se comprobó la adecuación del logotipo al uso de escala de grises, tan necesaria en la reproducción de un logotipo en múltiples soportes impresos en blanco y negro.

La tercera de las decisiones versaba en el hecho de seguir utilizando la figuración que alude a la presencia de un grupo de personas sobre la M, a través de la introducción de las formas circulares sobre la letra. Estos elementos, volvían a referir directamente al logo inicial de Programa MENTOR.

Por último, debía decidirse la colocación del resto de elementos de texto: año de celebración y título completo del Congreso. Para ello se decidió situar el año a continuación de las siglas, de modo que, en un tamaño de tipografía menor, sirviese a modo de signo de puntuación que pusiese fin a la frase. El texto explicativo explícito que refiere al nombre del congreso se colocó bajo la composición a modo de línea neutra que subraya el evento. Además, y dado que “COMUE” se presenta como acrónimo del título del Congreso (Congreso de Mentoría en Universidades Españolas), la letra O corresponde a la inclusión de la segunda letra de la primera palabra para que se pueda pronunciar la expresión con mayor facilidad, por lo que, por sugerencia del grupo de trabajo del Congreso, se comprobó la posibilidad de utilizar la letra “O” en minúscula en vez de en mayúscula, a fin de enfatizar esta circunstancia (figura 9).



Figura 9. Pruebas del logotipo con la letra “O” en mayúscula y en minúscula.

La opción definitiva elegida (figura 10), tanto por el grupo de diseño como por el grupo de organización del Congreso, es una directa adaptación del logo, puesto que forman ambos parte de una misma identidad corporativa; por ello, se decide mantener el color, los puntos de carácter figurativo sobre la letra “M” mayúscula para mantener, si cabe, una mayor identificación.

La tipografía originaria de la letra “M” mayúscula se extiende, en esta versión, a todo el acrónimo, pero quitándole un poco el carácter juvenil que, tal vez, tenga el logo del Programa, más enfocado a los estudiantes. La opción que contemplaba la letra “O” en minúscula fue finalmente desechada, por considerarse un puro artificio que distorsionaba la homogeneidad de la propuesta; con todas las letras manteniendo el mismo tamaño, el logotipo gana en sensación de profundidad, ilusión que refuerza el intercambio de colores claro y oscuro.

Por último, y en una decisión análoga a la que en su día se tomó en el Programa Mentor, se decide utilizar el color corporativo de la Escuela de Ingenierías Industriales, para una mayor identificación, y una mejor combinación en su utilización conjunta.



Figura 10. Logotipo definitivo para el Congreso de Mentoría en Universidades Españolas 2018.

#### 4. Conclusiones.

La investigación realizada por el grupo de trabajo acerca de la imagen corporativa de otros foros de intercambio, similares al Congreso de Mentoría en Universidades Españolas en cuestión, no arrojó unas conclusiones claras, más allá de las ya obtenidas para la elaboración del logotipo del Programa Mentor. Parece, pues, que en general no se pretende una diferenciación entre la mentoría y los foros de debate y formación sobre la misma.

Sobre la base de ello, y teniendo en cuenta otras decisiones del grupo de trabajo, se creyó pertinente construir la identidad corporativa del Congreso a partir de la ya elaborada para el Programa Mentor, dado que el primero es una derivación directa del segundo, enmarcándose en el contexto de sus actividades.

En este sentido, se obtuvo un logotipo homogéneo en su composición, de mayor expresividad si cabe, ganando en profundidad y volumen, y que a su vez mantiene una muy fácil identificación del Congreso con respecto a la identidad corporativa del programa inicial y la de la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid, al mantener el mismo color.

#### Referencias bibliográficas.

- Alarcia, E. et al. (2017) "Implantación del 'Programa MENTOR' en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid", *XXV Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas (CUIEET)*, Badajoz, 5-8 septiembre, 2017.
- Ambrose, G. y Harris, P. (2010) *Bases del Diseño: Metodología del Diseño*. Barcelona: Parramón.
- Buzán, T. (2013) *Cómo crear mapas mentales: utiliza al máximo la capacidad de tu mente*. Barcelona: Urano.
- Carr, R. (1999) "Alcanzando el futuro: el papel de la mentoría en el nuevo milenio" *Peer Resources*. Canadá, agosto, 1999, pp.1-19.
- Chaves, N. (3a Ed., 1994). *La imagen corporativa: Teoría y metodología de la identificación institucional*. Gustavo Gili, Barcelona
- Dabner, D. (2008) *Diseño, maquetación y composición: comprensión y aplicación*. Barcelona: Blume.
- Donis, D.A. (1997) *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. Gustavo Gili, Barcelona.

Gill, B. (2003) *Graphic Design as a Second Language*. Australia: The Iages Publishing Group.

## **Orient@esii: en constante evolución.**

María Teresa López Bonal (1); Mere Macià Soler (2); Francisco Montero (1); Francisco Parreño (2)

(1) *Departamento de Sistemas Informáticos, Escuela superior de Ingeniería Informática de Albacete. Universidad de Castilla La Mancha.* (2) *Departamento de Matemáticas, Escuela Superior de Ingeniería Informática de Albacete. Universidad de Castilla La Mancha.*

### **Resumen.**

Orienta@esii es un programa de mentorías entre iguales iniciado en el curso 2012-2013 en la Escuela Superior de Ingeniería Informática (ESII) de Albacete de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM). El programa, principalmente, consiste en que un estudiante de los últimos cursos (mentor) ayuda, acompaña y orienta a varios estudiantes de nuevo ingreso (telémacos) durante el primer curso del grado en Ingeniería Informática.

El objetivo del programa es doble: por un lado, a los telémacos se les facilita la adaptación en el grado, favoreciendo su integración académica y social; por otro lado, a los mentores se les potencian algunas competencias transversales, como el liderazgo y la gestión de equipos.

Las tareas de los mentores y las posibles incidencias son supervisadas por un equipo de tutores (profesores de primer curso del grado), y el programa es evaluado y rediseñado cada curso por un equipo de coordinación (ponentes de esta presentación). Los mentores reciben formación al inicio de cada curso, así como los nuevos tutores. A partir del curso 2016-2017 se incorporaron tareas de coaching académico, que consisten principalmente en una serie de entrevistas de cada mentor con sus telémacos, donde éstos tienen que responder a unos cuestionarios.

La metodología del coaching se basa en la toma de consciencia del telémaco. Es decir, trata de identificar debilidades, fortalezas, oportunidades, amenazas, objetivos y planes de acción en la primera de las entrevistas, intentando favorecer su motivación y autoconfianza. Las siguientes reuniones se centran en el seguimiento y revisión de las estrategias.

*Palabras clave:* mentoría entre iguales; coaching académico; competencias transversales; liderazgo; motivación.

### **1. Introducción.**

Tradicionalmente, la mentoría se asocia con una relación entre una persona de mayor estatus y otra en una posición inferior (Manzano et al., 2012). Sin embargo, es también posible una modalidad entre pares, en la que mentor y mentorizado, a partir de ahora mentor y telémaco, se encuentran en situaciones similares. En éstas, se considera que el rol que puede desempeñar un compañero tiene beneficios concretos más fáciles de conseguir, gracias al plano de igualdad en el que se relacionan y a las características que comparten problemas y necesidades similares, experiencias académicas recientes y empatía (Sánchez, 2009).

En este trabajo continuamos con la difusión del programa de mentorías desplegado en la Escuela Superior de Ingeniería Informática de la Universidad de Castilla-La Mancha, y analizamos, de una manera crítica, las consecuencias de dicho programa.

## 2. Antecedentes.

El grado de Ingeniería Informática se puso en marcha en la Escuela superior de Ingeniería Informática (ESII) de la Universidad de Castilla-La Mancha durante el curso 2010/2011. La Escuela ya contaba con estudios de Informática desde 1985, y este grado adaptado al nuevo marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) venía a sustituir a los estudios de Ingeniería Técnica en Informática de Sistemas, Ingeniería Técnica en Informática de Gestión e Ingeniería Informática. El número de alumnos de nuevo ingreso en el grado ha aumentado de 113 a 125 siendo este curso 2017-2018 el primer año que las plazas se han cubierto en la convocatoria de junio con nota de corte de 6.046.

En las mentorías entre iguales, los mentores suelen ser alumnos de últimos cursos de dicha titulación que se presentan de forma voluntaria y son seleccionados en función de distintos criterios, y a los que se les asignan varios alumnos de nuevo ingreso. En el caso de la ESII se optó también por esas directrices a la hora de desplegar su programa de mentorías. Los mentores son alumnos que se han integrado adecuadamente y que podrían aprovechar su bagaje para facilitar la llegada de los nuevos -los telémacos-, transmitiéndoles sus conocimientos y experiencias sobre el entorno académico.

En este trabajo describiremos algunas características particulares del despliegue del programa de mentorías Orient@esii y posteriormente daremos cuenta de las actividades de evaluación llevadas a cabo. Finalizaremos recopilando las principales conclusiones e identificando algunos trabajos futuros.

## 3. Orient@esii: el plan de inicio.

El programa de mentorías entre iguales en este centro, Orient@esii (Artigao et al, 2012) se inició en el curso 2012/2013. Se siguieron las líneas de actuación descritas en los trabajos de Valverde et al, 2004, Sánchez Ávila (2009) y Ferré et al., 2009, entre otros.

Este programa, como es habitual en estos casos, tiene dos objetivos generales:

- Facilitar a los estudiantes de nuevo ingreso su adaptación al grado, favoreciendo su integración social y académica.
- Formar a estudiantes de los últimos cursos, potenciando competencias y habilidades sociales de liderazgo y gestión de equipos.

Así, se pretende mejorar el rendimiento académico del telémaco, reduciendo el fracaso y abandono de los estudios. Y en cuanto al mentor, se le proporcionan herramientas para su futuro y desempeño profesional.

A continuación, se detallan las fases del programa, así como el papel que juega cada uno de los componentes:

### 3.1 Captación, selección y formación de mentores

Los mentores son alumnos de los últimos cursos del grado que se presentan voluntariamente durante la campaña de captación de mentores (mayo). Dicha campaña se basa principalmente en charlas en las clases, anuncios en la web del centro, cartelería y envíos de correos electrónicos, y en los últimos años, también publicitándolo a través de las redes sociales. La selección de mentores la realiza el equipo coordinador, en base al conocimiento personal de sus actitudes, capacidades de liderazgo y comunicación, al expediente académico, a la información aportada mediante el cuestionario suministrado en el espacio virtual y se complementa con entrevistas personales.

Los seleccionados reciben un taller de formación de mentores a inicios del mes de septiembre. A cada mentor se le asigna un profesor tutor y cada profesor tutor tendrá asignado como máximo 2-3 mentores.

### 3.2 Captación de telémacos y asignación a mentores

La captación de los telémacos se realiza a través de información en el sobre de matrícula, en la web del centro, cartelería, redes sociales y una charla en la semana de acogida. La inscripción en el programa es voluntaria, aunque se insiste en que es muy recomendable.

Para realizar la asignación de telémacos a cada mentor se atiende, en primer lugar, a los estudiantes con necesidades especiales. En segundo lugar, se tiene en cuenta su afinidad. Por ejemplo, a un telémaco que ha accedido a los estudios a través de los ciclos formativos de grado superior, se le intenta asignar un mentor con la misma forma de acceso. Un mentor tiene asignados como mucho 5 telémacos. Dicha asignación se realiza durante la primera semana del curso, aunque se va actualizando, si es necesario, conforme se inscriben más telémacos en el programa.

### 3.3 Tareas a realizar

Las tareas en el programa de mentoría son distintas en función del papel que se juegue. Así, El equipo de coordinación se encarga de diseñar, publicitar, supervisar y analizar el programa, además de mediar en los posibles conflictos. El mentor tiene como misión orientar, guiar y asesorar a sus estudiantes telémacos en cuestiones académicas (normativas de la Universidad, estructura del plan de estudios, etc.), sociales (servicios deportivos, actividades culturales, etc.) y administrativas (solicitud de becas, cambios de grupo, etc.). Debe realizar, al menos, 3-4 reuniones programadas con contenidos fijados por el equipo coordinador, contestar a todas a las dudas de sus telémacos y hacer un seguimiento de su evolución durante el curso. Al finalizar el programa de cada curso también debe realizar una memoria final y cumplimentar una encuesta de evaluación del programa. Los telémacos son los que reciben las diferentes orientaciones y pautas a lo largo del curso. Esta actividad es voluntaria, aunque muy recomendable, y no supone la concesión de créditos ECTS. Su principal tarea es cumplir con el compromiso que adquieren al participar en el programa y consiste en mantener siempre una actitud respetuosa y participativa.

El tutor es un profesor de primer curso del grado, cuya función es ayudar, asesorar y revisar la labor del mentor, así como la de evaluar al mentor al finalizar el programa.

### 3.4 Beneficios de los mentores

Los beneficios que cuenta un mentor, además de la formación recibida y la experiencia adquirida, son reconocimiento de créditos ECTS y descuentos en actividades deportivas y culturales, organizadas tanto por el centro como por la Universidad.

## 4. Puesta en marcha del Coaching académico a través de los mentores

En el curso 2016/2017 se puso en marcha una nueva experiencia (López et al, 2017) que consiste en añadir tareas de coaching académico (Malagón, 2011) dentro de nuestro programa de mentorías entre iguales.

Estas tareas de coaching académico consisten principalmente en una serie de entrevistas entre el mentor y sus telémacos. Estas entrevistas se basan en cuestionarios. Esos cuestionarios son diseñados por el equipo de coordinación, y además de recoger información, donde más se pretende incidir es en la toma de consciencia del telémaco,

introduciendo metodología de coaching basada en el planteamiento de objetivos y un plan de acción.

Esta iniciativa fue motivada por la necesidad de contar con una herramienta más efectiva para orientar, ayudar y acompañar al estudiante de nuevo ingreso en sus primeros pasos en su nueva vida universitaria, pero teniendo en cuenta que el principal objetivo es que el estudiante novel identifique e implemente sus propias soluciones para alcanzar con éxito sus retos.

#### 4.1 Planificación

La planificación de las reuniones entre los mentores y los telémacos es la siguiente:

- Primera entrevista entre los mentores y sus telémacos para responder al primer cuestionario (C1). Este cuestionario se pasa al principio del curso.
- Segunda entrevista entre mentores y telémacos para responder el segundo cuestionario (C2). Este cuestionario se pasa una vez que se han realizado los primeros controles de las asignaturas.
- Tercera entrevista entre mentores y telémacos para responder al tercer cuestionario (C3). Este cuestionario se pasa al principio del segundo cuatrimestre, una vez que se hayan publicado las actas de las asignaturas del primer cuatrimestre.

Antes de cualquiera de las entrevistas hay reuniones entre el equipo de coordinación y los mentores para facilitarles el material utilizado (cuestionarios), analizar resultados y resolver dudas.

#### 4.2 Cuestionarios

Las entrevistas entre el mentor y sus telémacos para responder a los cuestionarios son presenciales. Una vez realizadas, es labor del mentor trasladar los resultados de cada uno de sus telémacos a la plataforma virtual (Moodle) para facilitar su seguimiento. A modo de ejemplo, transcribimos el tercero de los cuestionarios.

<b>TERCER FORMULARIO - COACHING ACADÉMICO</b>	
DATOS: del telémaco y del mentor	
<b>MOTIVACIÓN:</b>	
Pregunta	Respuesta
¿Sigues queriendo estudiar el grado en Ingeniería Informática?	
Indica el % del grado de motivación en los estudios. (0, 10, 20, 100)	
Explica los motivos por los que estás o no motivado en tus estudios	
¿te ves capaz de sacarte la carrera?	
<b>RESULTADOS Y ANÁLISIS:</b>	
Una vez acabado el primer cuatrimestre, entre las asignaturas que has cursado en el primer cuatrimestre	
Pregunta	Respuesta
¿Cuál es la que más te ha gustado?	
¿Cuál es la nota que has sacado en esa asignatura? (0,1,2, ...10)	
¿Cuál es la que mejor se te ha dado?	
¿Cuál es la nota que has sacado en esa asignatura? (0,1,2, ...10)	
¿Cuál te ha parecido la más complicada de aprobar?	
¿Cuál es la nota que has sacado en esa asignatura? (0,1,2, ...10)	
¿Qué te ha impedido sacar más nota?	
¿Cuántas horas semanales le has dedicado a esa asignatura? (0,1,2, ...10)	

**REFLEXIÓN:**

16. Una vez terminado el primer cuatrimestre ¿de qué crees que han dependido tus resultados?

Pregunta	Respuesta
Dedicarle (como mínimo) entre 6 y 8 horas semanales a cada asignatura	
Dedicarle (como mínimo) 8-10 horas semanales a cada asignatura	
Realizar las tareas que propongan en clase	
Hacer uso del trabajo colaborativo	
Ir a tutorías del profesor cada vez que tenga una duda	
Tener claro el sistema de evaluación de cada asignatura	
Buscar recursos on-line y/o biblioteca para las cosas que no tenga claras	
Utilizar buenas técnicas de estudio Hacer uso del curso de refuerzo	
Otros	

17. Añade cualquier comentario que consideres oportuno de la pregunta anterior

18. ¿Cuál es el grado de satisfacción de tus resultados? (1. Nada satisfecho 2. Algo satisfecho 3. Normal 4. Bastante satisfecho 5. Muy satisfecho)

Asignatura	1	2	3	4	5
Cálculo y Métodos Numéricos					
Fundamentos Físicos de la Informática					
Tecnología de Computadores					
Fundamentos de Gestión Empresarial					
Fundamentos de Programación I					

**OBJETIVOS 2º CUATRIMESTRE:**

19. ¿Cuáles son tus objetivos para el segundo cuatrimestre?

**DAFO:**

20. Teniendo en cuenta tu DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades) ¿Qué puedes hacer tú para mejorar tus resultados en el segundo cuatrimestre?

**PLAN DE ACCIÓN:**

21. Selecciona las acciones que te comprometes a llevar a cabo en tu plan de acción para conseguir tus objetivos en el segundo cuatrimestre:

Pregunta	Respuesta
Dedicarle (como mínimo) entre 6 y 8 horas semanales a cada asignatura	
Dedicarle (como mínimo) 8-10 horas semanales a cada asignatura	
Realizar las tareas que propongan en clase	
Hacer uso del trabajo colaborativo	
Ir a tutorías del profesor cada vez que tenga una duda	
Tener claro el sistema de evaluación de cada asignatura	
Buscar recursos on-line y/o biblioteca para las cosas que no tenga claras	
Utilizar buenas técnicas de estudio Hacer uso del curso de refuerzo	
Otros	

22. Selecciona el grado de satisfacción con cada afirmación (1. Nada satisfecho 2. Algo satisfecho 3. Normal 4. Bastante satisfecho 5. Muy satisfecho)

Pregunta	1	2	3	4	5
Estos cuestionarios han contribuido a potenciar mi motivación y autoconfianza					
Estos cuestionarios me han ayudado a reflexionar sobre cómo mejorar mi rendimiento académico					
Estos cuestionarios han contribuido a mejorar mi rendimiento académico					
Tengo confianza en que las reflexiones obtenidas a través de estos cuestionarios mejorarán mi rendimiento académico en el segundo cuatrimestre					

23. Escribe cualquier comentario que consideres oportuno

## 5. Resultados.

En esta sección se recompilan distintas evidencias relacionadas con los cuestionarios cumplimentados por los telémacos, concretamente con la valoración que se hace de su

plan de acción y su coaching. Además, también se considera el programa de mentorías y la evolución de la tasa de abandono de los estudios.

### 5.1 Resultados de participación.

Las respuestas de los telémacos relacionadas con el plan de acción son las que más variabilidad presentan entre los distintos cuestionarios. En la Tabla 1 se muestra la evolución entre lo que pensaban los telémacos antes y después de haber cursado las asignaturas durante el curso 2016/2017. El primer cuestionario lo realizaron 58 telémacos, el segundo 53 y el tercero 42. El número de alumnos de nuevo ingreso ese curso fue de 113, de los cuales 80 se inscribieron en el programa de mentorías. El número de mentores era 20.

Tabla 1. Resultados (en porcentaje, %) asociados al plan de acción entre los telémacos.

Aspecto del plan de acción	C1	C2	C3
Dedicarle (como mínimo) entre 6 y 8 horas semanales a la asignatura	35,09	44,23	45,24
Dedicarle (como mínimo) 8-10 horas semanales a la asignatura	50,88	46,23	42,86
Realizar las tareas que propongan en clase	71,93	72,38	73,81
Hacer uso del trabajo colaborativo	24,56	30,23	35,71
Ir a tutorías del profesor cada vez que tenga una duda	43,86	48,50	66,67
Tener claro el sistema de evaluación de la asignatura	17,54	36,54	53,18
Buscar recursos on-line y/o biblioteca para aspectos no claros	59,65	48,23	32,35
Utilizar buenas técnicas de estudio	40,35	48,35	51,76
[Otro]	4,32	3,27	4,56

Las respuestas más numerosas son las de realizar las tareas que se propongan en clase, ir a tutorías, dedicarle un mínimo de 6 y 8 horas y el conocimiento del sistema de evaluación.

### 5.2 Resultados de opinión.

Los resultados de satisfacción sobre los cuestionarios de coaching académico son muy satisfactorios en global. Puede observarse como 2/3 de los alumnos aproximadamente se encuentran satisfechos con estos cuestionarios (ver Tabla 2) y creen que les ayudarán en el segundo cuatrimestre a mejorar su rendimiento académico.

Tabla 2. Resultados (en porcentaje, %) de satisfacción sobre los cuestionarios de coaching académico.

Estos cuestionarios	Indiferente	Satisfecho	Completamente Satisfecho
potencian mi motivación y autoconfianza	26,19	61,90	11,90
me ayudan a reflexionar sobre mi rendimiento	11,90	66,67	21,43
contribuyen a mejorar mi rendimiento académico	35,71	57,14	7,14
aumentan mi confianza en mejorar	9,52	57,14	33,33

### 5.3 Resultados de abandono.

En esta sección se revisa la tasa de abandono en el primer y segundo año de los estudios a la luz del programa de mentorías, diferenciando la tasa de abandono, en general con todos los alumnos de nuevo ingreso, y en particular, en el caso de haber sido telémaco, y se observa cómo dicho programa está teniendo un efecto positivo en la reducción de dicha tasa (ver Tabla 3).

Tabla 3. Información sobre abandono entre los años 2011 y 2017.

	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017
Alumnos	109	124	121	109	113	125
% Abandono 1 año	42,20	32,26	28,93	28,44	17,70	17,60
% Abandono 2 año	11,01	14,52	10,74	8,26	8,85	0
% Total	53,21	46,77	39,67	36,70	26,55	17,60
% Abandono 1 año (telémacos)		14,81	26,67	19,67	15,15	14,29
% Abandono 2 año (telémacos)		18,52	2,22	6,56	9,09	0
% Total telémacos		33,33	28,89	26,23	24,24	14,29

## 6. Conclusiones y Trabajo Futuro.

En este viaje de las mentorías entre iguales hemos sido capaces de evolucionar en cada edición y proponernos nuevos retos. Aunque todavía queda mucho camino por recorrer, los resultados de cada año nos animan a continuar buscando nuevas formas y mejoras. La implicación de los mentores es el elemento clave y hace posible que el telémaco gane en confianza y motivación, y mejore su rendimiento académico.

Como trabajo futuro, tenemos la intención de integrar el programa de mentorías y la puesta en práctica de un programa de actividad altruista, Ayuda a la Sociedad a través de la Tecnología (AST), con el objetivo de facilitar el uso de la Tecnología por diversos colectivos. involucrando a los mentores, y que ellos impliquen a sus telémacos, y así, además de crear a buenos profesionales, formaremos también a personas comprometidas con la sociedad.

## Referencias.

Artigao, M. Mar, Antonio J. Díaz Honrubia, M.Teresa López Bonal Mere Macià y Tomás Rojo (2013). "Ayudando a la incorporación de alumnos de nuevo ingreso en el grado de Ingeniería Informática". En XIX Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática, Jenui 2013, pp 365-368, Castellón.

Cazorla, Diego, Pedro Cuenca, Mere Macià, José Pascual Molina y José Miguel Puerta (2011). "Plan de acogida para los alumnos de nuevo ingreso en el grado de Ingeniería Informática en la ESII (UCLM)". En XVII Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática, Jenui 2011, pp 451-454, Sevilla.

Ferré, Xavier, Félix Tobajas, María Luisa Córdoba y Valentín de Armas (2009). "Guía para la puesta en marcha de un programa de mentoría en un centro universitario". Mentoring & Coaching - Universidad y Empresa, vol 2, pp.133-151

López Bonal, M. Teresa, Mere Macià, M. Teresa Alonso y Lourdes Rueda (2017). "Coaching académico a través de las mentorías entre iguales". En XXII Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática, Jenui 2017, pp 213-216, Cáceres.

Malagón Terrón, Francisco Javier (2011). Coaching educativo y académico: un nuevo modo de enseñar y aprender. Educación y Futuro., pp.49-66

Manzano Soto, Nuria, Martín Cuadrado, Ana, Sánchez García, Marifé, Rísquez, Angélica, Suárez Ortega, Magdalena, EL ROL DEL MENTOR EN UN PROCESO DE MENTORÍA UNIVERSITARIA. Educación

XX1 [en línea] 2012, 15 (Sin mes): [Fecha de consulta: 12 de febrero de 2018] Disponible

en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70624504002>> ISSN 1139-613X

Sánchez Ávila, Carmen (2009). Red de mentoría en entornos universitarios: Encuadre y objetivos. *Mentoring & Coaching - Universidad y Empresa*, vol 2, pp.11-26

Sánchez, M<sup>a</sup> F. (Coord.); Manzano, N.; Suárez, M.; Rísquez, A. y Oliveros, L.; Martín, A. (Col.), Román,

M. (Col.) y Vélaz, C. (Col.) (2009). Manual y Cuaderno de prácticas para el/la Compañero/a mentor/a. Programa de orientación tutorial y mentoría en la UNED. Madrid: UNED.

Valverde Macías, Andrés, Covadonga Ruiz de Miguel, Eduardo García Jiménez y Soledad Romero Rodríguez (2004). "Innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta". *Contextos Educativos*, 6-7, pp. 87-112

## Proyecto MENTUm: Proyecto de MENTorización en la E.T.S.I. Telecomunicación de la Universidad de Valladolid

Noemí Merayo; Luisa María Regueras; Patricia Fernández

*Teoría de la Señal y Comunicaciones e Ingeniería Telemática, Universidad  
de Valladolid (e-mail: noemer@tel.uva.es)*

### Resumen

Las necesidades detectadas en los estudiantes de nuevo ingreso en los grados de la E.T.S.I. Telecomunicación, han llevado a plantear una iniciativa de Mentoría formal. Estas carencias están relacionadas con una escasa orientación previa a la Universidad, gran heterogeneidad del alumnado, alto índice de fracaso académico en el primer curso y falta de información acerca de la inserción laboral. MENTUm propone que alumnos de últimos cursos – Mentores – ofrezcan apoyo e incentiven el aprendizaje e integración de los alumnos de primero. Este proceso es tutelado por profesores y un Coordinador de la escuela para facilitar el trabajo de los alumnos mentores y poner en marcha el Programa. Para realizar este proceso se ha contratado a una empresa de coaching que da un curso de formación específico a los alumnos Mentores. Nuestra propuesta pretende mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en cuatro dimensiones distintas: 1) Dar respuesta a las necesidades del alumnado de nuevo ingreso. 2) Promover que los alumnos de últimos cursos adquieran habilidades y competencias sociales demandadas en el mercado laboral. 3) Incentivar la adquisición de motivación y competencias transversales en el profesorado Tutor. 4) Mejorar las relaciones entre todos los actores de la Escuela y la calidad docente.

*Palabras clave:* Alumnos Mentores; Alumnos Mentorizados; MENTUm; Integración; Aprendizaje; Coaching; Gestión emocional.

### 1. Introducción.

La orientación universitaria es un proceso continuo de acompañamiento al estudiante a partir de su transición desde la secundaria a la enseñanza superior. A lo largo del siglo XX y hasta nuestros días ha adoptado diversos modelos y formas de llevarla a cabo, dependiendo de los agentes involucrados y los objetivos específicos. Entre ellos, el modelo de orientación entre iguales (García, 2016) ha adquirido especial relevancia al dar un lugar central al estudiante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, todo ello en el marco de lo establecido por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) para la mejora de la calidad de la enseñanza. Una de las estrategias del modelo de orientación entre iguales es la de mentorización, en la que alumnos de últimos cursos guían y supervisan el proceso de iniciación a los estudios superiores del alumnado principiante. Entre sus beneficios, fomenta el enriquecimiento mutuo y el desarrollo personal y profesional al movilizar habilidades y aprendizajes en el mentor y en el mentorizado (Skaniakos et al., 2014).

La ETSI de Telecomunicación de la UVA se creó con el objetivo de preparar a los futuros ingenieros dentro de la comunidad de Castilla y León. Cuenta con programas de Grado, Máster y Doctorado, tales como el Grado en Ingeniería de Tecnologías de Telecomunicación, el Grado en Ingeniería de Tecnologías Específicas de Telecomunicación y las Menciones en Ingeniería de Sistemas de Telecomunicación, Ingeniería de Sistemas Electrónicos e Ingeniería Telemática (web oficial ETSIT, 2017). Son carreras de tradición reciente que han vinculado la preparación para el ejercicio profesional con la formación científica y académica, transformándose así en opciones atractivas de altas expectativas

laborales para los estudiantes. No obstante, durante los últimos años se han detectado dificultades en el alumnado de nuevo ingreso de la Escuela. Esta percepción parte del estudio de los problemas que enfrenta este sujeto durante el período de transición desde la secundaria a la enseñanza superior y su posterior ingreso a la Universidad, entre los que se pueden mencionar los altos niveles de deserción y absentismo y la falta de bases teóricas para entender la materia de las asignaturas. En relación al primero de los factores mencionados los datos oficiales de la Universidad ayudan a esclarecer este punto: según los Informes de Evaluación de los Títulos Oficiales de Grado de la UVA, la tasa de abandono inicial del título de los Grados en Ingeniería de Tecnologías de Telecomunicación, Sistemas de Telecomunicación, Ingeniería Telemática y de Sistemas Electrónicos ronda el 30% (Evaluación Títulos Oficiales UVA, 2016). Por su parte, la percepción de los profesores de las asignaturas del primer cuatrimestre respecto a los niveles de absentismo también arroja datos alarmantes. A partir de la administración de una encuesta dirigida a ellos, la mayoría evalúa la asistencia general a clases como “aceptable”, “regular” o “baja/muy baja”, mientras que sólo dos creen que la asistencia es “buena”. Las razones que aluden tienen que ver, entre otras, con el hecho de que hay un alto porcentaje de alumnos que ya han cursado esas asignaturas (en años anteriores), el alto nivel de abandono que se produce en el primer momento del Grado y el aumento del absentismo en períodos de exámenes. Los porcentajes más bajos se encuentran en las asignaturas más difíciles.

## **2. Programa MENTUM en la E.T.S.I. Telecomunicación.**

### **2.1. Diseño y Puesta en marcha de MENTUM**

A partir de estos problemas detectados, la ETSI de Telecomunicación comenzó en 2015/2016 una estrategia en la que alumnos de cursos superiores se involucraron en el proceso de Acción Tutorial. Así nace el Programa MENTUM, pensado como una estrategia de mentorización formal donde alumnos de cursos superiores de la ETSIT apoyan, supervisan y orientan al alumnado de nuevo ingreso durante todo el curso académico. Este proceso está supervisado por profesores de la Escuela, por lo que el Programa se pensó según una estructura jerarquizada que se muestra en la Figura 1.

El objetivo principal de MENTUM propone *“mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, orientar e integrar al alumnado universitario de nuevo ingreso introduciendo técnicas de innovación educativa motivadoras y atractivas”*. Para ello, se han establecido objetivos específicos para cada agente involucrado en el proceso, esto es, alumnos mentores, alumnos mentorizados, profesores tutores y coordinadores. Para el caso de los primeros los objetivos son los siguientes:

- Ayudar a integrar a los estudiantes de primer curso a su titulación y universidad.
- Facilitar y promover la adquisición de competencias y habilidades sociales y personales entre los alumnos mentorizados y entre éstos y los alumnos mentores.
- Desarrollar competencias y habilidades sociales, personales y de responsabilidad social con los alumnos mentorizados, con compañeros y finalmente con la Escuela.
- Desarrollar nuevas ideas, tendencias y revitalización a nivel profesional de cara a su pronta inserción laboral.

En tanto, para el caso de los alumnos mentorizados se plantean los siguientes objetivos:

- Orientar el proceso de transición a la Universidad a partir de la integración a la titulación cursada y en segunda instancia a la Escuela.

- Facilitar y promover el aprendizaje del alumno en la adquisición de competencias básicas, así como desarrollar estrategias de planificación académica.
- Facilitar y promover la adquisición de competencias y habilidades sociales.
- Facilitar la orientación académica y profesional dentro de su titulación para su futura inserción laboral.

Y, por último, con respecto a los profesores tutores y coordinadores se pretende:

- Facilitar la orientación académica y profesional dentro de la titulación para la futura inserción laboral de los alumnos mentores.
- Facilitar y promover el aprendizaje del alumno en la adquisición de competencias transversales y ayudarle en su proceso de maduración personal.
- Adquirir competencias transversales relacionadas con la responsabilidad social, personal, motivación y coaching.
- Crear una sinergia, retroalimentación y comunicación eficiente entre profesores y alumnos y entre el propio profesorado de la Escuela.

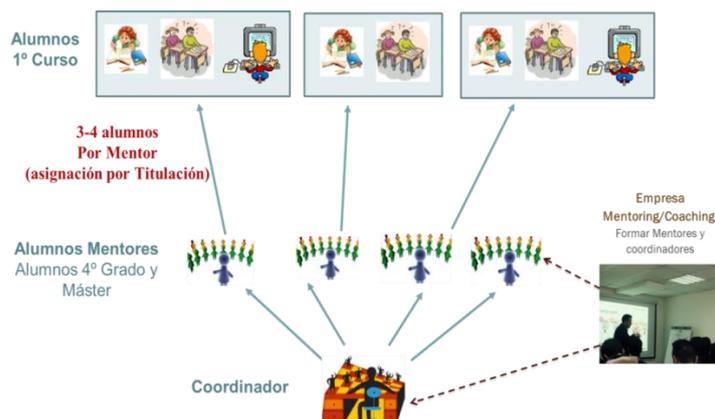


Figura 1. Estructura organizativa del Programa MENTUM

Estos objetivos reflejan algunos de los contenidos que se pretenden desarrollar en MENTUM, a saber, competencias y habilidades genéricas o transversales relacionadas con los planes de estudio, sobre todo en lo que tiene que ver con aprendizaje autónomo, planificación y gestión del tiempo y habilidades de comunicación. Escogimos una figura cíclica para explicar el procedimiento del Programa MENTUM puesto que es la que mejor se ajusta a sus características (Valverde et al., 2003). En ella se describe la estrategia de mentorización como un proceso circular de retroalimentación continua (Figura 2).

Bajo esta estructura, la *primera fase* corresponde a la *Coordinación del Programa*, en la que se evalúan las necesidades del alumnado de nuevo ingreso y se establece un plan de acción o de trabajo. La *segunda fase* corresponde a la *Formación de equipos de trabajo*, que consiste en tres acciones: la primera es la selección de estudiantes que participarán como alumnos Mentores a partir de entrevistas personales; la segunda es la apertura de un período de inscripción a MENTUM para estudiantes de primer curso; y la tercera es la formación de los grupos MENTUM, compuestos por un mentor y un máximo de tres o cuatro mentorizados. La *tercera fase* tiene que ver con la *Formación inicial de alumnos mentores*, mediante un curso de orientación en coaching dirigido por una empresa de profesionales expertos en la materia. En este curso se pretenden fomentar las competencias genéricas que MENTUM establece para ellos, tales como capacidad de liderazgo, motivación, responsabilidad social y personal, auto-orientación y elección

profesional (Figura 3). No obstante se considera la realización de dos formaciones adicionales de seguimiento, a mediados del Programa y al final del mismo.



Figura 2. Fases de acción del Programa MENTUM

La cuarta fase corresponde a la *Definición de un ciclo de acciones del proceso de mentorización* y se traduce en el desarrollo de las sesiones entre mentores y mentorizados, las cuales, se programan con una frecuencia mensual. Los mentores son los encargados de programar los horarios de las reuniones con su grupo, que se desarrollan en su mayoría dentro de la propia Escuela y que deben cubrir temas tanto académicos como personales y afectivos. Es necesario, finalmente, que en un momento de la reunión, los mentorizados contesten un cuestionario de seguimiento con sus dispositivos móviles. Esta fase está vinculada con la quinta fase, que representa la *Puesta en marcha del Programa* e involucra a todos los sujetos participantes. Durante estas dos fases se lleva a cabo tanto la ejecución del Programa como la recogida, procesamiento y análisis de los datos obtenidos a partir de las encuestas de seguimiento para movilizar una última etapa del proceso: la fase de *Evaluación y Retroalimentación de carácter continuo*. Esta fase se desarrolla a partir del estudio de las encuestas lanzadas a lo largo del curso y está destinada a evaluar tanto el impacto como la evolución de los participantes durante el Programa.



Figura 3. Formación inicial de los alumnos mentores en la empresa de coaching

## 2.2. Técnicas y recogida de datos del Programa MENTUM

Para el curso 2016/2017, el Programa MENTUM contó con 18 alumnos mentores de cuarto curso y 54 alumnos mentorizados de primer curso pertenecientes a todas las titulaciones. Del total de alumnos mentores 5 son mujeres y 13 hombres y de los mentorizados, 14 son mujeres y 40 hombres (Figura 4).

Para esta investigación se utilizaron tres instrumentos de recogida de datos: cuestionarios, observaciones y entrevistas. Así, el cuestionario se utilizará para caracterizar el conjunto de participantes del Programa MENTUm. Se divide en dos etapas: la primera basada en un estudio preliminar y exploratorio y la segunda en un estudio de seguimiento a partir de las percepciones de mentores y mentorizados. Se utilizaron tres cuestionarios diferentes:

1. Cuestionario inicial previo al comienzo de las sesiones de mentoría (octubre) el cual estaba dividido en tres partes:
  - Ficha de datos personales y académicos
  - Ficha de conocimiento sobre la titulación y el centro escogidos
  - Ficha de hábitos de estudio (lugar, tiempo, estrategias, dificultades)
2. Cuestionario de seguimiento al finalizar cada sesión grupal de Mentoría (mensual). Se utilizó el móvil para contestar este cuestionario, por lo que cada alumno tenía a su disposición el documento para contestarlo, lo que hacía el proceso mucho más accesible y expedito. El cuestionario tiene dos finalidades: en primer lugar, recoger los cambios en torno a sus hábitos de estudio, su comportamiento en clase y sus dificultades de aprendizaje y, en segundo lugar, plantear objetivos a corto plazo (para la próxima reunión) y a largo plazo (para el fin del curso). El objetivo es evaluar de forma progresiva el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y detectar competencias genéricas que se estarían desarrollando y/o fortaleciendo.
3. Cuestionario de fortalezas y debilidades con el objetivo de recoger las opiniones de los alumnos Mentores. Este cuestionario, tiene como finalidad la evaluación general del Programa, el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje con sus mentorizados y, detectar competencias que se estarían desarrollando y/o fortaleciendo. Se compone de preguntas abiertas que consideran los ámbitos:
  - Fortalezas y debilidades respecto a su rol como alumnos mentores
  - Fortalezas y debilidades respecto al grupo de trabajo
  - Fortalezas y debilidades respecto al Programa MENTUm

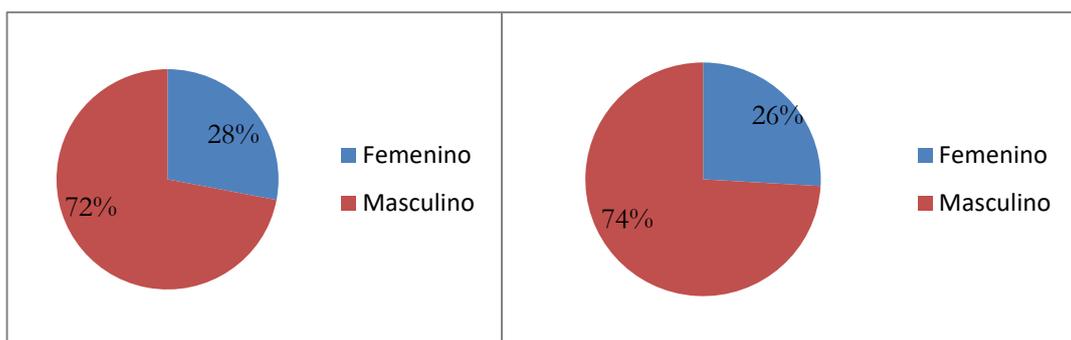


Figura 4. Porcentaje de alumnos Mentores por género (izquierda) y porcentaje de alumnos Mentorizados por género (derecha)

Por otro lado, se escogió *la observación* para obtener información sobre el ciclo de mentoría. En concreto, la observación participante, que se produce “cuando el investigador adopta el rol de observador participante, es decir, cuando se encuentra inmerso en la vida cotidiana de las personas durante períodos extensos de tiempo, observando lo que sucede y atendiendo aquello que se dice” (Fàbregues et al., 2016, p. 193). Dicho proceso tuvo una duración aproximada de siete meses (noviembre de 2016 a mayo de 2017) y se compuso de 11 sesiones usando tres grupos de trabajo del Programa. Todos los datos se fueron

registrando con grabaciones de audio que luego se transcribieron en fichas de observación, todas sobre aspectos formales y de contenido de los temas tratados.

Respecto a las *entrevistas*, se escogió la *entrevista semi-estructurada* o semi-dirigida, puesto que consideramos necesario tener un guión de preguntas que orientaran los temas a tratar pero con carácter flexible (eliminar o introducir preguntas), para ofrecer la mayor libertad posible a la expresión de los sujetos participantes (Verd y Lozares, 2016). De esta manera, se administraron dos entrevistas con el objetivo de completar la información recogida en las etapas anteriores en torno a dos temáticas clave: el desarrollo de competencias genéricas y la valoración general de MENTUm. El procedimiento fue la realización de una entrevista con la coordinadora de MENTUm y una entrevista colectiva con los tres de grupos de trabajo con los cuales se llevó a cabo la observación participante.

A partir de los datos recogidos, se construyeron un conjunto de categorías y subcategorías para clasificar y ordenar la información (Tabla 1). La presentación de los resultados se realizó a partir de la triangulación de las técnicas e instrumentos de recogida de datos utilizados.

Tabla 1: Categorías y subcategorías de clasificación

Código	Nombre de la Categoría
D1	Dificultades personales del alumnado de nuevo ingreso
D2	Dificultades disciplinares o académicas del alumnado de nuevo ingreso
CI1	Competencia instrumental Aprendizaje autónomo
CI2	Competencia instrumental Planificación
CIP1	Competencia interpersonal Autoconocimiento
CIP2	Competencia interpersonal Liderazgo
CIP3	Competencia interpersonal Trabajo en equipo
CS1	Competencia sistémica Responsabilidad social

En este artículo nos centraremos en las categorías D1 y D2. De la Tabla 2 se observa que a la pregunta *“Dificultades personales que encuentras en las asignaturas”*, el 24,07% se refiere a problemas de concentración y el 18,51% a la falta de planificación u organización del tiempo. De la Tabla 3, se observa que a la pregunta *“Dificultades académicas que encuentras en las asignaturas”*, el 24,07% corresponde a los conocimientos de Programación y falta de conocimientos previos, aspectos claramente relacionados. Así, es posible concluir que, respecto a la relación existente entre deserción y absentismo, por un lado, y falta de bases teóricas o conocimientos previos, por otro, se va generando una sensación de inseguridad y frustración a la hora de enfrentar las asignaturas, sobre todo en aquellas más complejas.

Tabla 2: Dificultades personales que prevén los alumnos de nuevo ingreso.

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Problemas de concentración	13	24,07%
Capacidad de planificación	10	18,51%
Falta de hábitos de estudio	5	9,25%
Memorizar o estudiar de memoria	5	9,25%
Agobio y estrés	2	3,70%
Pereza	2	3,70%
Poca paciencia	2	3,70%
No contesta	11	20,37%

Tabla 3. Dificultades disciplinares que prevén los alumnos de nuevo ingreso

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Falta de bases en Programación	13	24,07%
Falta de conocimientos previos	13	24,07%
Adaptación al ritmo universitario	9	16,66%
Tener que llevarlo todo al día	5	9,25%
Mucha cantidad de temario en poco tiempo	4	7,40%
Problemas con las matemáticas	4	7,40%

En este sentido, las dificultades personales van adquiriendo importancia a medida que avanza el Programa y los mentores van reconociendo una vez que se acercan de forma más profunda a sus mentorizados. Esto se fue viendo a través de las observaciones en las reuniones mensuales, sobre todo en momentos de más estrés, como los períodos de exámenes, donde se hacía más difícil planificar los tiempos de estudio o compatibilizar éstos con los tiempos de ocio. De ahí que sea comprensible que la mayoría de las respuestas a las preguntas de los cuestionarios de seguimiento relacionadas con los objetivos a cumplir a largo y a corto plazo, estén orientadas al ámbito académico, en desmedro del personal, puesto que la carga académica iba intensificándose progresivamente y se convertía en un peso cada vez mayor.

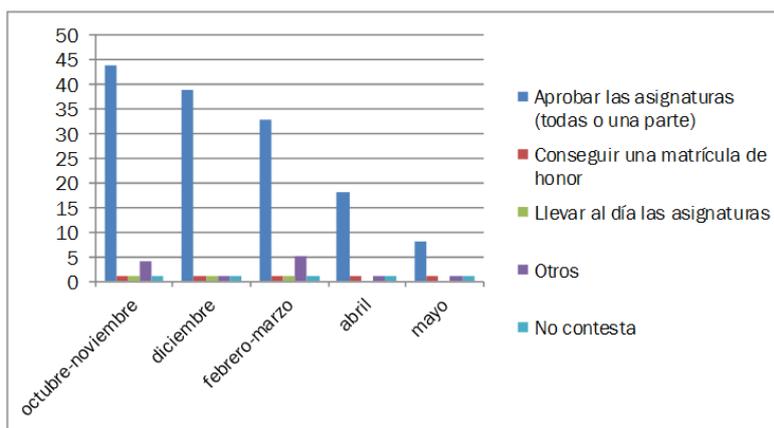


Figura 5. Respuestas a la pregunta “Plantea una meta de aquí a final de curso”

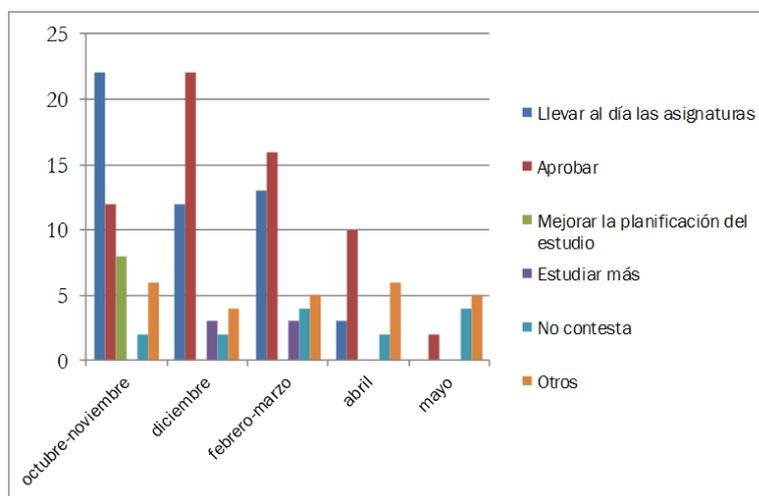


Figura 6. Respuestas a la pregunta “Plantea una meta de aquí a la siguiente reunión”

Las metas que los mentorizados se planteaban para fin de curso tuvieron que ver en su mayoría con aprobar todas o algunas asignaturas (Figura 5), mientras que los objetivos a corto plazo (en cada reunión) con llevar al día las asignaturas o aprobar alguna de ellas (Figura 6). Esto último está relacionado con la dificultad de planificación, puesto que a medida que avanzaba el año se volvía cada vez más difícil organizar el tiempo para estudiar todas las asignaturas.

### **3. Conclusiones.**

Las necesidades y carencias detectadas en los estudiantes de nuevo ingreso unido a la falta de motivación de los estudiantes de últimos cursos de todas las Titulaciones de la E.T.S.I. Telecomunicación, nos han llevado a plantear el Programa MENTUM, una iniciativa de Mentoría integrada de forma global por profesores y alumnos desde el curso lectivo 2015-2016.

El estudio de investigación permitió detectar cuáles eran las dificultades personales y académicas más importantes de los alumnos de nuevo ingreso. Las personales están relacionadas con la falta de concentración, planificación y hábitos de estudio. Respecto a las académicas, se centraron en la falta de conocimientos previos, bases en programación y adaptación al ritmo universitario. Por otro lado, aunque no se ha incluido parte de la investigación por falta de espacio, MENTUM ha promovido el desarrollo de competencias genéricas a partir de los objetivos generales y específicos que se propone, en directa relación con aquellas establecidas en el plan de estudios del Grado. En concreto, aquellas relacionadas con el aprendizaje autónomo, la planificación y organización del tiempo, el autoconocimiento, el liderazgo y trabajo en equipo y la responsabilidad social.

#### **Reconocimiento.**

Este trabajo ha sido financiado por la Universidad de Valladolid, como Proyecto de Innovación Educativa MENTUM durante los cursos 2015/2016, 2016/2017 y 2017/2018.

#### **Referencias bibliográficas.**

García, I. (2016). Análisis de la orientación recibida por el alumnado de nuevo ingreso en la Universidad de Sevilla (Tesis Doctoral). Universidad de Sevilla.

Skaniakos, T., Penttinen, L., y Lairio, M. (2014). Peer group mentoring programmes in finnish higher Education-Mentors' perspectives. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 22(1), 74-86. doi:10.1080/13611267.2014.882609.

Universidad de Valladolid (2017). Página web oficial de la ETSIT. Disponible en: <http://www.tel.uva.es> [Consultado 10-01-2017].

Gabinete de Estudios y Evaluación de la UVA (2016). Evaluación de Títulos Oficiales de la UVA (ofrecido de forma no pública por el Gabinete de Estudios y Evaluación).

Valverde, A., Ruiz, C., García, E., y Romero, S. (2003). Innovación en la orientación universitaria: La mentoría como respuesta. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, (6-7), 87-112.

Fàbregues, S., Meneses, J., Rodríguez-Gómez, D., y Paré, M-H. (2016). Técnicas de investigación social y educativa. Cataluña: UOC.

Verd J., y Lozares, C. (2016). Introducción a la investigación cualitativa. Fases, métodos y técnicas. Madrid: Síntesis.

## Análisis del desarrollo de competencias transversales del alumno mentor y sus posibles impactos en el Programa Mentor de la EII

Daniel Pérez Tuñón (1); José Luis Frontela Álvarez (2);  
María Ángeles Pérez Rueda (2) (3); Ana Tejero González (2) (4)

(1) *Escuela de Ingenierías Industriales. Universidad de Valladolid.* (2) *Instituto de las Tecnologías Avanzadas de la Producción (ITAP). Universidad de Valladolid.* (3) *Departamento CMeIM/EGI/ICGF/IM/IPF. Universidad de Valladolid.* (4) *Departamento de Ingeniería Energética y Fluidomecánica. Universidad de Valladolid.*

### Resumen

El presente trabajo se ubica dentro del programa Mentor de la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid, más específicamente, en el grupo de mañana del Grado en Ingeniería Química.

El programa mentor supone una mejora tanto para el alumno mentorizado como para el mentor en cuestión y una de estas es el desarrollo de las competencias transversales tan demandadas hoy en día.

Dentro del proyecto Mentor, el objetivo para el alumno mentor es la de ser el líder y motivador de un grupo de alumnos de nuevo ingreso empleando y desarrollando para ello las diferentes competencias transversales como son el liderazgo y motivación mencionados anteriormente y otros como la comunicación o incluso la negociación. Es por ello que el objeto de análisis de este trabajo es el caso concreto del desarrollo de estas competencias en los mentores del grupo de mañana del Grado en Ingeniería Química. Se expondrán los distintos tipos de liderazgo empleados, las técnicas de motivación usadas y ciertas características destacables de las demás competencias transversales, así como posibles impactos en los mentorizados.

También se aborda como consecuencia de la aplicación y formación de las competencias transversales la presumible difusión por parte de los mentores al resto de alumnos para la futura incorporación al programa.

*Palabras clave:* competencias transversales; liderazgo; compromiso; motivación.

### 1. Introducción.

A finales del curso 2016/2017 se produjo en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid la captación de alumnos de los últimos cursos de las distintas titulaciones para formar parte del Proyecto Mentor, formando previamente y estableciendo una serie de reuniones posteriormente lideradas por estos alumnos.

En el curso 2017/2018, tras la formación recibida, se realizaron las reuniones estipuladas en la agenda programada con la participación de los alumnos mentores, habiendo asistido anteriormente también en la jornada de bienvenida para presentarnos.

Primeramente en los cursos de formación y posteriormente en las reuniones, estas últimas con mayor importancia, los alumnos mentores ponen en práctica una serie de competencias no características de un empleo o una rama concretos, es decir, de carácter general. A dichas competencias se les llama competencias transversales.

Las competencias transversales abarcan múltiples características y el presente artículo trata sobre el desarrollo de estas en el caso concreto de la experiencia de los mentores del grupo de mañana del grado en Ingeniería Química.

Estas competencias se conocen en inglés como soft skills y también se hace un análisis de las más demandadas en la vida laboral.

## 2. Discusión

En el artículo nos vamos a centrar en las competencias transversales que más se desarrollan en el programa mentor siendo objeto de análisis crítico el liderazgo, el compromiso y motivación y la comunicación.

### Liderazgo

A lo largo de las sesiones del programa mentor se desarrollan habilidades de liderazgo que son fácilmente identificables.

En primer lugar, hay que hacer hincapié en que a pesar de que existe la tendencia de proclamar la frase “yo tengo liderazgo” esta es una definición muy pobre ya que existen varios tipos de este.

Según Daniel Goleman en su libro “*El líder resonante crea más*” [1], se puede llegar a clasificar hasta 6 tipos de liderazgo que son: autoritario, visionario, afiliativo, democrático, coaching y timonel. Cada uno de estos tipos está ligado a unas características y la mayoría de ellos son ejercidos en algún momento por el mentor. Para una mejor identificación de estos en la experiencia del mentor se expone un análisis de circunstancias concretas en las que se han mostrado estos tipos por parte del alumno mentor.

Como ejemplo de liderazgo *autoritario*, se tiene la primera toma de contacto con los alumnos mentorizados. En el caso concreto de estudio, se puede apreciar en la entrada al aula, evitando por parte tanto de alumnos mentores como de las profesoras tutoras la realización de novatadas en la hora asignada a la primera reunión. Seguidamente se procedió a informar a los alumnos mentorizados que iba a comenzar la reunión y a recomendarles sentarse lo más adelante posible.

Seguidamente se puede apreciar otro estilo de liderazgo muy distinto, el *afiliativo*. Queda evidenciado en cuanto los alumnos mentores proceden a presentarse y en un tono ya mucho más relajado piden a los alumnos mentorizados que hagan lo mismo contando también el porqué de la elección del grado en el que están.

Otro de los estilos evidentes es el *democrático*. Este se puede apreciar en cuanto los alumnos mentores hacen hincapié en la atención a sugerencias para tratar temas o incluso para el cambio de algún horario de las reuniones si las circunstancias lo requieren, hecho que ocurrió una vez y fue solucionado con la participación de todos con buen resultado ya que la asistencia fue similar a la de otras ocasiones.

Seguramente los demás estilos de liderazgo se encuentren más entremezclados ya que puede haber situaciones muy parecidas para ellos. El de *coaching* es el principal estilo que se practica durante las sesiones ya que trata de desarrollar al equipo de trabajo que en este caso son los alumnos de primer grado, lo que encaja con la mentalidad del proyecto en sí mismo. El estilo *visionario* es aquel que genera unas grandes metas para el equipo y se puede apreciar cuando les contamos nuestra experiencia personal, les decimos los errores que se cometieron y que si ellos los evitan pueden acabar el grado en el tiempo fijado y con grandes resultados.

Por último, el estilo *timonel* es algo parecido en este caso concreto al visionario, ya que trata de poner unas metas y servir de ejemplo, que pasa también al contar nuestra experiencia personal, pero en este caso las experiencias más positivas y también al darles recomendaciones sobre la manera de organizarnos el tiempo o de estudiar que han ido mejor a los mentores.

Se puede apreciar por lo tanto que el alumno mentor desarrolla el liderazgo en cada uno de sus estilos. Esto no significa que hay ejercido todos de manera impecable ya que en algunas situaciones puede darse un excesivo liderazgo autoritario con el riesgo de no crear un clima cercano con los alumnos mentorizados o por el contrario un exceso de liderazgo afiliativo o democrático puede suponer un exceso de confianza por parte de los alumnos de nuevo ingreso con las consecuencias que esto puede conllevar.

### Comunicación

Otro de los aspectos más relevantes que se entrenan en las reuniones es el de la comunicación, tanto verbal como no verbal.

Obviamente, la práctica de exposiciones en clase puede resultar similar, tratando de realizar una comunicación efectiva con los elementos que conlleva como el ritmo o el registro empleado referente a lo verbal o una colocación precisa respecto al proyector para que puedan verse ambos en cuanto a no verbal. Como esto son elementos comunes, el análisis de este aspecto es mejor realizarlo en las diferencias respecto a prácticas que los alumnos mentores ya han tenido en numerosas ocasiones.

Debe aclarar que es la primera o una de las primeras veces que el alumno mentor se pone delante de un público siendo la referencia, y no siendo un compañero más, bajo la atenta mirada de un profesor con conocimientos superiores. Esto hace que la situación sea totalmente diferente y por lo tanto haya que emplear recursos comunicativos diferentes. En base a la experiencia propia se reflejan algunos de los que los mentores hemos sido conscientes.

La primera circunstancia a tener en cuenta es que siempre ha habido más de un mentor en cada reunión, lo cual facilita que haya diferentes posturas de comunicación no verbal. El mentor que lleve en ese momento la conversación (suele ir variando por cada tema tratado) conviene que esté situado más centrado y cerca del proyector, otro de ellos es probable que esté manejando el ordenador y de haber más mentores, como sucedió en el caso que se expone, el tercero trató siempre de tomar una posición mucho más cercana a los alumnos mentorizados. Este último gesto de comunicación no verbal puede parecer simple, pero por lo comprobado, facilita bastante que los alumnos mentorizados tengan más confianza para preguntar dudas ya que al tener a un mentor más cerca de ellos en vez de subido a la tarima tienden a preguntarle más a él.

En cuanto a aspectos de la comunicación verbal también es fácil observar que no va a seguir la misma dinámica que una presentación cualquiera ya que en este caso conviene buscar cercanía e interacción con los alumnos mentorizados. Técnicas sencillas de emplear y que tras observar la reacción en el caso de estudio fueron satisfactorias, tienen que ver con la de emplear un registro más coloquial en el que pueden comprobar que, como el programa pretende, los mentores no actúan exactamente igual que la figura de un profesor. Relacionado con esto también está la simple técnica de realizar pequeñas bromas o chistes, sobre todo en las primeras tomas de contacto, un recurso muy fácil y a la vez muy efectivo.

A pesar de ser técnicas muy efectivas, emplear el lenguaje coloquial en exceso puede crear la sensación de falta de seriedad en las reuniones y por lo tanto generar una sensación de

baja importancia de estas en los alumnos mentorizados, lo cual puede perjudicar entre otras cosas la asistencia a posteriores reuniones.

### Motivación

Muy relacionado con los anteriores temas está el de la motivación. Al fin y al cabo, a través del liderazgo y lo que comunican los mentores en las reuniones se establece la motivación. Las técnicas empleadas son muy simples en este caso y no muy numerosas.

Al igual que este artículo, la experiencia personal suele ser la manera más sencilla para explicar hechos. La principal técnica empleada por los mentores es la de contar los aspectos positivos indicando, por ejemplo, la satisfacción de llegar a los últimos cursos cuando comienzas a ver asignaturas más propias de tu especialidad o hacerles ver que en muchas asignaturas se puede sacar buena nota. Aunque parezca contradictorio a priori, también es importante comentar los aspectos negativos para que los alumnos mentorizados los tengan en cuenta y se esfuercen más en conseguirlos y no caigan en la desmotivación si no lo logran, ya que pueden ver como sus mentores a pesar de las dificultades han persistido.

Otra técnica de motivación es la comentada anteriormente en liderazgo: hacer que cada alumno se presente, sea mentor o mentorizado. Esto consigue un clima más distendido y una mayor motivación para seguir asistiendo a las reuniones. De hecho, es uno de los aspectos con más potencial del programa ya que si se consigue crear un clima de grupo y que todos se conozcan mejor puede conllevar una mayor motivación para lograr mejores resultados académicos, es decir, hacer que el Proyecto Mentor sea una herramienta de integración absoluta.

En cuanto al compromiso, no es más que una consecuencia de la motivación prolongada en el tiempo. Con las técnicas mencionadas anteriormente conseguimos un clima positivo de trabajo que conllevó el compromiso de varios alumnos, consiguiendo por ello la mejor asistencia media en un grupo de todo el Proyecto Mentor.

### Trabajo en equipo

La competencia de trabajo en equipo fue más desarrollada entre mentores por la necesidad de coordinación para dar las reuniones. La preparación de las reuniones y la alternancia en cuanto a la posición dentro de la reunión de cada uno de nosotros es una gran prueba de ello ya que los mentores no deben superponerse y cuanto más hayan trabajado en equipo más concisa y rápida será la reunión, algo muy importante para los alumnos mentorizados.

También es muy importante que aun estando coordinados para realizar las reuniones haya una diversidad de puntos de vista respecto a consejos a dar o contar diferentes experiencias, para lo que es importante un buen trabajo previo conjunto de los mentores ya que no se deben crear discusiones sino simplemente lo dicho, dar diversos puntos de vista para que el alumno mentorizado considere el que mejor se adapte a su pensamiento.

Después de dejar evidencia del desarrollo de estas competencias transversales en los alumnos mentores y la previa formación de unas horas es también posible analizar la utilidad de todo el programa en el futuro del alumno mentor.

Como se recoge en el artículo "*Competencias que demandan los egresados en enseñanzas técnicas*" [2] los ingenieros insertados en el mercado laboral le dan mucha importancia a las habilidades de liderazgo, trabajo en equipo o comunicación efectiva mencionadas en este artículo así como otras competencias transversales que no se abordan en esta comunicación.

Otro de los ejemplos de la utilidad de estas competencias en todos los ámbitos posibles se recoge en el artículo “¿Qué son las 'soft skills' y para qué sirven?” [3] Del cual se puede destacar que tras un programa para potenciar estas habilidades en un grupo de alumnos se observó un gran aumento del rendimiento en matemáticas, mejorando los resultados un 27% o la gran disminución de las faltas de asistencia injustificadas, con un 66% menos.

Con vistas al futuro, en el artículo “Soft skills to help your career hit the big time” [4] se analizan los motivos por los que los reclutadores de recursos humanos van a demandar cada vez más competencias como trabajo en equipo, liderazgo o comunicación. Otro artículo que comenta la importancia de estas habilidades en el futuro es “The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution” [5] que establece un ranking de las habilidades más demandadas en el año 2020 con relación a la nueva industria que está surgiendo. Estas habilidades, como la gestión de personas, la inteligencia emocional o la negociación, también surgen en ciertas situaciones a lo largo del programa por lo que también se desarrollan en el alumno mentor.

### 3. Conclusiones

A partir del análisis de la experiencia personal y del estudio de diversas fuentes se puede concluir:

- Los alumnos mentores desarrollan múltiples competencias transversales a lo largo de las reuniones además de recibir previamente una formación en estas que también las desarrolla.
- Los alumnos mentorizados pueden apreciar la importancia de las habilidades a través de la observación del desarrollo de estas en alumnos poco mayores que ellos.
- Las competencias transversales tienen una gran importancia para el futuro en el mercado laboral de los titulados en ingeniería y tendrán más aún en el futuro.
- Los grados de ingeniería, en el caso concreto de la Universidad de Valladolid, cuentan con escasa formación en competencias transversales, siendo una vía para desarrollarlas las actividades complementarias como lo es el Proyecto Mentor.
- El Proyecto mentor, a través de la motivación, comunicación y compromiso puede llegar a enfocarse como una herramienta de integración total de los alumnos mentorizados pudiendo así mejorar su rendimiento académico.
- Existe un enorme potencial para el Proyecto Mentor de la EII de la UVA.

#### **Reconocimiento.**

Este trabajo se ha realizado al amparo del Proyecto de Innovación Docente de la Universidad de Valladolid “Proyecto de Atención Tutorial Mentor para la Escuela de Ingenierías Industriales: consolidación e intercambio de experiencias con entornos universitarios españoles” del curso 2017/2018 (Ref.: PID1718\_37).

#### **Referencias bibliográficas.**

- [1] Goleman, D. (2009). *El líder resonante crea más*. Barcelona: Debolsillo.
- [2] Martín Bravo, M. and García Terán, J. (2018). Competencias que demandan los egresados en enseñanzas técnicas.
- [3] BBVA NOTICIAS. (2018). *¿Qué son las 'soft skills' y para qué sirven?* | BBVA. [online] Disponible en: <https://www.bbva.com/es/soft-skills-sirven/> [Último acceso 26 Feb. 2018].

- [4] Monster Career Advice. (2018). *Soft Skills To Improve Your Career*. [online] Disponible en: <https://www.monster.com/career-advice/article/soft-skills-you-need> [Último acceso 27 Feb. 2018].
- [5] World Economic Forum. (2018). *The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution*. [online] Disponible en: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/> [Último acceso 27 Feb. 2018].

## **Análisis de la evolución del Programa de Mentorías entre iguales MENTOR EPIGIJON**

Inés Suárez Ramón (1,3), José Ángel Huidobro Rojo (2), José Pablo Paredes Sánchez (3), Manuela González Vega (4)

(1,3) *Subdirectora de Estudiantes*, (2) *Departamento de Matemáticas*, (3) *Departamento de Energía*, (4) *Departamento de Ingeniería Eléctrica, Electrónica, de Computadores y Sistemas*  
*Escuela Politécnica de Ingeniería de Gijón, Universidad de Oviedo*

### **Resumen**

El trabajo describe la evolución del Programa de Mentorías de la Escuela Politécnica de Ingeniería de Gijón desde su implantación en el curso 2014-2015 hasta la actualidad. Se trata de un programa de tutorías entre iguales en el que una selección de estudiantes de los últimos cursos (Mentores) orientan a estudiantes de nuevo ingreso en el centro (Mentorizados) con el objetivo principal de facilitar su adaptación al entorno universitario. El programa también potencia el desarrollo de competencias y habilidades sociales, de liderazgo y gestión de equipos de los Mentores, quienes cuentan con el apoyo de un grupo de profesores (Tutores) coordinados por el Coordinador del Programa. Esta estructura del programa de tutorías es única en la Universidad de Oviedo.

En el trabajo se analizan estadísticas de participación de los tres colectivos a lo largo de un periodo de tres cursos académicos y se describen las medidas que se han ido introduciendo durante este tiempo para tratar de mejorar los puntos débiles identificados. Además, se comparan las tasas de rendimiento, éxito y evaluación de los estudiantes Mentorizados con las correspondientes al resto de estudiantes de nuevo ingreso. En general, los alumnos que participan en el programa han obtenido mejores resultados académicos. Finalmente, se presentan resultados de encuestas de valoración del programa por parte de los tres colectivos, que muestran un elevado grado de satisfacción y suponen un valioso feedback para el diseño de futuras mejoras.

*Palabras clave:* mentorías entre iguales; adaptación universitaria; competencias sociales; liderazgo; resultados académicos.

### **1. Introducción**

El propósito de esta comunicación es presentar el Programa de Mentorías que se ha implantado en la Escuela Politécnica de Ingeniería de Gijón (EPiGijón) para ayudar a los nuevos alumnos en el proceso de incorporación a la universidad. La EPiGijón pertenece a la Universidad de Oviedo, ubicada en el Campus de Gijón en el Principado de Asturias, en ella se imparten siete grados de ingeniería dentro de las ramas industrial, telecomunicación e informática. En el curso 2017-2018 están matriculados 2622 estudiantes de grado, de los que 605 son de nuevo ingreso.

El proceso de adaptación de los estudiantes de enseñanza secundaria a la universidad no es un problema nuevo y son muchos los autores que han reflexionado sobre él (Ozga y Sukhnandan, 1998; Lowe y Cook, 2003; Rodríguez-Muñiz, 2015). De hecho, el primer curso de las carreras universitarias suele presentar tasas de abandono elevadas (MECD, 2016) y no cabe duda de que acciones encaminadas a facilitar la incorporación de los estudiantes al mundo universitario contribuirían a mejorar los resultados de aprendizaje. La entrada en vigor del llamado “Plan Bolonia”, al menos en nuestro centro, ha complicado

un poco más la adaptación de los nuevos estudiantes al entorno universitario. Por un lado, los alumnos no están acostumbrados a la distribución en grupos de clases expositivas que se dividen en grupos reducidos de prácticas de aula, en grupos más reducidos de prácticas de laboratorio y tutorías grupales. Por otro lado, la periodicidad de las clases no es semanal y la docencia se imparte en aulas situadas en cinco edificios. Por todo esto, entender el sistema de horarios, organización de asignaturas y ubicación de lugares resulta complejo. Todo ello origina que en los primeros días los despistes sean bastante habituales

En nuestro centro ya se habían realizado experiencias relativas a tutorías para alumnos de primer curso y se optó por poner en marcha un Programa de Mentorías basado en tutorías entre iguales. El programa se aprobó en la Comisión de Gobierno en diciembre de 2013 y se puso en marcha para el curso 2014-2015.

## 2. Descripción del Programa

La estructura organizativa del programa se representa en la Figura 1. Los principales protagonistas son los estudiantes, que están organizados en dos grupos: Mentores y Mentorizados. A cada alumno de nuevo ingreso que quiera participar en el programa se le asocia un alumno Mentor, matriculado preferiblemente en su mismo grado en tercer o cuarto curso, lo que garantiza cierta experiencia en la titulación. Los alumnos Mentores, en grupos de cuatro o cinco, están dirigidos por un profesor Tutor que es el responsable de: guiarles en las tareas a realizar, facilitar el contacto con sus Mentorizados, resolver posibles dificultades y, en suma, orientarles en el proceso de mentorización. La Delegación de Alumnos de la Escuela colabora en la captación de Mentores y les informa de actividades que puedan ser de su interés. La coordinación general del Programa de Mentorías recae en la Subdirección de Estudiantes de la Escuela, que cuenta con el apoyo de un miembro de los servicios administrativos del Campus. Finalmente, la Comisión de Calidad del Centro es el órgano encargado de recoger y analizar la información de seguimiento del programa y de proponer acciones de mejora.

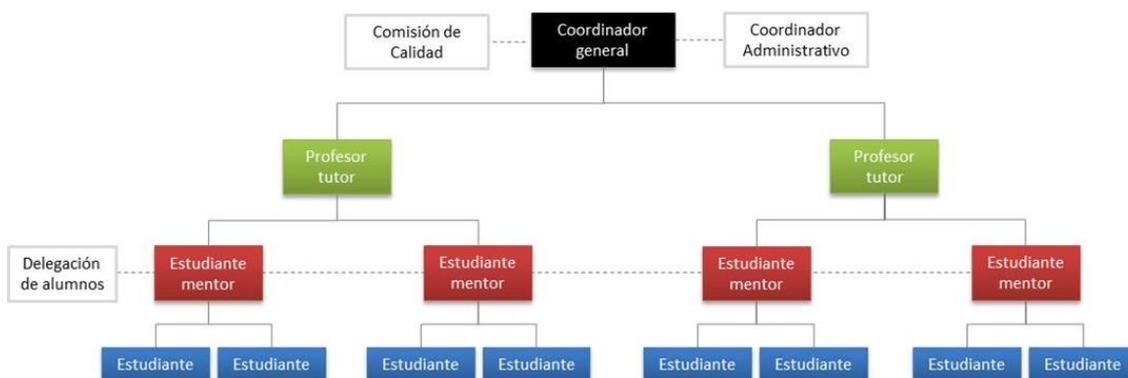


Figura 1. Organización del Programa

En la Tabla 1 se resume el número de participantes en los tres colectivos del programa desde su implantación en el curso 2014-2015 hasta el curso actual. Se observa que el número de Tutores es muy estable, el número de Mentores ha disminuido gradualmente de forma bastante acusada y el número de Mentorizados ha ido fluctuando a lo largo de estos cuatro cursos. Estas cifras están directamente relacionadas con los procedimientos de captación de participantes de los tres colectivos, que han ido evolucionado desde la puesta en marcha del programa para solucionar ciertas dificultades que se fueron detectando.

Tabla 1: Evolución de la participación en el Programa

Curso académico	Nº Tutores	Nº Mentores	Nº Mentorizados	Mentores/Tutor	Mentorizados/Mentor
2014-2015	38	116	196	De 3 a 4	De 1 a 2
2015-2016	38	86	136	De 2 a 3	De 1 a 2
2016-2017	36	64	223	De 1 a 2	De 3 a 4
2017-2018	36	36	163	1	De 4 a 5

En el caso de los Tutores, el primer paso fue pedir profesores voluntarios para formar el grupo inicial. La acogida fue buena y se mantuvieron varias reuniones para exponer con precisión los objetivos y tareas a realizar por todos los participantes en el proceso de mentorías. La condición de Tutor se prorroga al curso siguiente, salvo renuncia, y se admiten nuevas incorporaciones bajo petición, siempre que el número de Mentores sea adecuado.

Para la captación de Mentores se utilizan dos métodos: un formulario de inscripción que se envía por correo electrónico y la opción de solicitar la participación en el programa durante la formalización de la matrícula. La disposición de los Mentores fue inicialmente muy buena, pero la motivación ha ido disminuyendo gradualmente debido a las dificultades para establecer el contacto inicial con los Mentorizados y al abandono de un buen número de estos últimos durante los primeros días del curso.

La captación de los Mentorizados ha sido uno de los aspectos en los que más medidas de mejora se han introducido. Inicialmente, la inscripción en el programa se realizaba mediante un formulario de inscripción disponible en la web de la Escuela. Más adelante, se incorporó la opción de solicitarlo durante la formalización de la matrícula y se reforzó la difusión del programa durante todas las actividades de orientación a futuros estudiantes en las que participó la Escuela. Por esta razón, durante el curso 2016-2017 se alcanzó la máxima participación de Mentorizados. Sin embargo, la propia desorientación de los alumnos de nuevo ingreso sobre la vida universitaria ha motivado que muchos de los que se inscriben en el programa, realmente no saben qué es, y cuando el Mentor asignado contacta con ellos, renuncian porque realmente no están interesados en participar.

En general, los procedimientos de captación de alumnos, han motivado que el primer contacto Mentor-Mentorizado se haya retrasado más allá del inicio del curso. Para tratar de mejorar estos dos aspectos, antes del inicio del curso 2017-2018 se organizó un encuentro para los alumnos interesados en el programa en el que se realizaron las asignaciones Mentor-Mentorizado. De esta forma, se aseguró el contacto y la reunión inicial, se minimizaron las renunciaciones y todos los alumnos Mentorizados recibieron orientación muy útil para los primeros días del curso, justo cuando más lo necesitan.

A petición de la EPIGijón, la puesta en marcha del programa tuvo el apoyo del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, que organizó un curso para los profesores Tutores, sobre la mentoría entre iguales como estrategia de orientación en la universidad. Con el fin de unificar criterios y orientar a los Mentores se elaboró un documento para servir de guía en las primeras reuniones que los Tutores debían tener con sus Mentores. Esta guía era un documento abierto y, dado que la mayoría carecíamos de experiencia en estas tareas, fue completada con las opiniones de Tutores y Mentores, especialmente durante el primer año.

La labor realizada por los Tutores y los Mentores en el programa cuenta con reconocimiento a nivel institucional. Los profesores Tutores tienen una desgravación de 0,5 horas por alumno, con un máximo de 10 horas por curso académico. Por su parte, los Mentores pueden solicitar el reconocimiento de 1 crédito ECTS por curso académico.

### 3. Seguimiento del Programa

#### 3.1. Reuniones de seguimiento del programa

En el desarrollo del programa se realizan reuniones periódicas tanto de coordinación general, donde asisten los Tutores y los Mentores, como entre Tutor-Mentor y Mentor-Mentorizado, de las que se realiza un pequeño informe para dar testimonio documental. El número de reuniones de partida entre Tutor-Mentor y Mentor-Mentorizado es, al menos, de 3 y 6, respectivamente.

En las reuniones que existen entre Tutores-Mentores, así como entre Mentores-Mentorizados, se contabiliza el número de asistentes para calcular el porcentaje promedio de asistencia. Los resultados obtenidos en el periodo 2015-2017 indican que en ambos casos el porcentaje de asistencia presencial va bajando paulatinamente desde la primera a la última reunión. En el caso de las reuniones Tutor-Mentor la asistencia evoluciona desde un 64% al 30%. En las reuniones Mentor-Mentorizado el porcentaje baja del 76% al 28%. En ambos casos se observa un descenso paulatino por reunión, aunque mucho menos acusado en el primer caso. Debemos señalar que este descenso en las reuniones presenciales no significa que se pierda el contacto. De hecho, nos consta que se mantiene utilizando medios electrónicos.

Al final del curso todos los participantes deben realizar una evaluación del programa según la función desempeñada, pudiendo además aportar sugerencias para su mejora.

#### 3.2. Evaluación del programa

Para la evaluación del programa durante el periodo 2015-2017 se realizaron encuestas de seguimiento en cada uno de los grupos participantes: Tutores, Mentores y Mentorizados. Estas encuestas se desarrollaron en forma de formularios “online” de valoración del programa mediante puntuación numérica de una serie de preguntas planteadas. Las respuestas se podían valorar de 1 a 5, donde la calificación de 1 representaba estar “Nada de acuerdo” y 5 mostraba estar “Totalmente de acuerdo” con la afirmación.

La Tabla 2 recoge la valoración relativa que realizan los Tutores mediante dichas encuestas. Como se puede observar existe una valoración global positiva del programa, un 3,6 sobre 5. Esta buena puntuación se extiende a todas las facetas del mismo: coordinación, organización y objetivos.

La Tabla 3 también muestra un grado de satisfacción alto de los Mentores, destacando la puntuación de 4,2 sobre 5 en lo relativo al apoyo otorgado por el profesor Tutor y un 4,3 en la recomendación del programa a otros alumnos.

Finalmente, los resultados de la Tabla 4 muestran en los Mentorizados que el programa es valorado positivamente con una alta calificación, tanto en cumplimiento de objetivos como de contribución a la integración universitaria.

Tabla 2: Valoración de los profesores Tutores.

Pregunta	Promedio
1) El apoyo del Coordinador General ha sido adecuado	4,2
2) La organización ha sido adecuada	3,7
3) Se han cumplido mis objetivos con respecto al Programa	3,2
4) Recomendaría a otros profesores que actuaran como Tutores	3,8
5) Globalmente, valoro positivamente el Programa Mentor EPIGijón	3,6

Tabla 3: Valoración de los Mentores.

Pregunta	Promedio
1) El apoyo del profesor Tutor ha sido adecuado	4,2
2) Se han cumplido mis objetivos con respecto al Programa	3,3
3) El Programa ha contribuido a mejorar mis habilidades sociales, de liderazgo o gestión de equipos	3,1
4) Recomendaría a otros alumnos que actuaran como Mentores	4,3
5) Globalmente, valoro positivamente el Programa Mentor EPIGijón	4,1

Tabla 4: Valoración de los Mentorizados.

Pregunta	Promedio
1) El Programa está bien diseñado y organizado	3,7
2) Se han celebrado reuniones con regularidad	3,6
3) El apoyo recibido por mi Mentor ha sido satisfactorio	4,8
4) La participación ha contribuido a mi adaptación al entorno universitario	4,4
5) Se han cumplido mis objetivos respecto al Programa	4,4
6) Recomendaría el Programa a nuevos estudiantes de la Escuela	4,4
7) Globalmente, valoro positivamente el Programa	4,2

Entre los beneficios adicionales detectados, se observó como algo muy positivo la posibilidad de los Mentores de acercarse a la gestión de equipos, lo que les pareció muy enriquecedora y aplicable en el entorno profesional de la organización de empresas en ingeniería. Los principales problemas fueron la dificultad para la realización de reuniones y la elaboración de actas de seguimiento de las reuniones Mentor-Mentorizado, dado que muchos contactos fueron de carácter informal o mediante el uso de nuevas tecnologías. En los temas tratados durante las sesiones destaca un alto grado de dudas y contenidos académicos relativos a asignaturas. También destacan las dificultades con el horario para poder establecer las reuniones de seguimiento. No obstante, el programa ha sido valorado muy positivamente en todos los aspectos.

### 3.3. Resultados académicos de los alumnos Mentorizados

Un elemento más a tener en cuenta a la hora de evaluar el programa es su posible influencia sobre el rendimiento académico de los alumnos Mentorizados. Para analizar este apartado se estudiaron de forma separada los resultados obtenidos por los alumnos de primer ingreso, Mentorizados y No Mentorizados, en relación a tres puntos:

- *Tasa de Rendimiento*: relación porcentual entre el número total de créditos superados y el número total de créditos matriculados por los estudiantes.
- *Tasa de Éxito*: relación porcentual entre el número total de créditos superados y el número total de créditos presentados a pruebas de evaluación por los estudiantes.
- *Tasa de Evaluación*: relación porcentual entre el número total de créditos presentados a evaluación y el número total de créditos matriculados por los estudiantes.

En primer lugar, en la Tabla 5 se muestra la evolución en dicho período 2015-2017 del número de alumnos Mentorizados frente al total de alumnos de primer ingreso.

Tabla 5: Participación en el programa de los alumnos de primer ingreso de los diferentes Grados de Ingeniería.

GRADO	Curso 2015-2016	Curso 2016-2017
Tecnologías Industriales	17,6 %	39,1 %
Electricidad	6,7 %	30,4 %
Electrónica Industrial y Automática	13,6 %	21,1 %
Tecnologías y Servicios de Telecomunicación	19,6 %	40,5 %
Informática en Tecnologías de la Información	17,9 %	32,3 %
Mecánica	20,2 %	31,8 %
Química Industrial	10,2 %	6,7 %

Destaca el incremento en la participación en todos los Grados a excepción del Grado en Química Industrial, que además se mantiene en niveles muy inferiores al resto. En el extremo opuesto se sitúa el Grado en Ingeniería Eléctrica, que partiendo de la menor participación en el curso 2015-2016 alcanza en el siguiente curso niveles promedio.

En las Tablas 6, 7 y 8 se detalla, para cada uno de los títulos de Grado de la EPIGijón, el incremento en las diferentes tasas antes mencionadas de los resultados obtenidos por los alumnos Mentorizados frente a aquellos que no participaron el programa, para el curso 2015-2016 y el curso 2016-2017.

Tabla 6: Incremento en la Tasa de Rendimiento de los alumnos participantes en el programa respecto de los alumnos de primer ingreso No Mentorizados.

GRADO	Curso 2015-2016	Curso 2016-2017
Tecnologías Industriales	26,4 %	15,6 %
Electricidad	29,7 %	0,3 %
Electrónica Industrial y Automática	25 %	12 %
Tecnologías y Servicios de Telecomunicación	6,2 %	-7,2 %
Informática en Tecnologías de la Información	7,4 %	-2 %
Mecánica	9,1 %	18,3 %
Química Industrial	18 %	25 %

Tabla 7: Incremento en la Tasa de Éxito de los alumnos participantes en el programa respecto de los alumnos de primer ingreso No Mentorizados.

GRADO	Curso 2015-2016	Curso 2016-2017
Tecnologías Industriales	13,8 %	11,6 %
Electricidad	13,6 %	2,4 %
Electrónica Industrial y Automática	9,2 %	4,3 %
Tecnologías y Servicios de Telecomunicación	5,5 %	-9,2 %
Informática en Tecnologías de la Información	3,1 %	-1,6 %
Mecánica	4,6 %	14,7 %
Química Industrial	9,9 %	12,6 %

Tabla 8: Incremento en la Tasa de Evaluación de los alumnos participantes en el programa respecto de los alumnos de primer ingreso No Mentorizados.

GRADO	Curso 2015-2016	Curso 2016-2017
Tecnologías Industriales	18,8 %	8,8 %
Electricidad	26,3 %	-2,9 %
Electrónica Industrial y Automática	26,1 %	11,7 %
Tecnologías y Servicios de Telecomunicación	3,1 %	-0,4 %
Informática en Tecnologías de la Información	8,8 %	-1 %
Mecánica	9,1 %	9,2 %
Química Industrial	16,4 %	19,6 %

Se observa en el curso 2015-2016 una mejor respuesta en las tres tasas para los alumnos Mentorizados, especialmente en los Grados de Ingeniería en Tecnologías Industriales, Electricidad y Electrónica Industrial. En el siguiente curso 2016-2017, la diferencia se atenúa llegando a igualarse prácticamente los resultados en el Grado de Ingeniería Informática en Tecnologías de la Información, e incluso superando en resultados los No Mentorizados en el Grado de Ingeniería en Tecnologías y Servicios de Telecomunicación.

#### 4. Conclusiones

En este trabajo se presenta el Programa de Mentorías que se ha implantado en la EPIGijón. Después de un inicio un tanto aventurado en el curso 2014-2015 podemos afirmar que el plan puede considerarse asentado. Esto no quiere decir que la actual planificación sea plenamente satisfactoria pero sí que contamos con una estructura sólida, que ha de continuar mejorándose con los años. Habrá que introducir cambios, pero menos importantes que los realizados durante esta etapa inicial. Para esto no debemos descuidar la labor de seguimiento y control de las actividades planificadas.

Los resultados permiten afirmar que el plan es positivo para los alumnos que inician su trayectoria universitaria y para los alumnos Mentores, y ayuda a alcanzar los objetivos señalados de los estudios de grado que se imparten en nuestro centro.

Si bien la participación es voluntaria, para los próximos cursos pretendemos aumentar el número de alumnos involucrados y mejorar la calidad de la información proporcionada.

#### Agradecimientos.

Queremos expresar nuestro agradecimiento al personal de administrativo de la Unidad Técnica de Calidad de la Universidad de Oviedo y de la Sección de Alumnos del Campus de Gijón, así como a los miembros de la Comisión de Calidad de la EPIGijón, por su colaboración en la recopilación de datos y elaboración de informes que han servido de base para este trabajo.

#### Referencias.

Lowe, H. y Cook, A. (2003) "Mind the Gap: are students prepared for higher education?", *Journal of Further and Higher Education*, 27 (1), pp. 53-76.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2016) Datos y cifras del sistema universitario español curso 2015-2016, SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

Ozga, J. y Sukhnandan, L. (1998) "Undergraduate Non-Completion: Developing an Explanatory Model", *Higher Education Quarterly*, 52 (3), pp. 316-333.

Rodríguez-Muñiz, L.J. y Díaz, P. (2015) “Estrategias de las universidades españolas para mejorar el rendimiento en matemáticas del alumnado de nuevo ingreso”, *Aula Abierta*, 43, pp. 69-76.

## **Programa de Acción Tutorial de la Escuela Técnica Superior de Ingenierías Agrarias de Palencia. TUTOR-IAP**

M<sup>a</sup> Belén Turrión Nieves, Rafael Mulas Fernández, Carolina Martínez Ruiz, Fernando Manuel Alves Santos, José Manuel Rodríguez Nogales, Joaquín Navarro Hevia, Josefina Vila Crespo

*Escuela Técnica Superior de Ingenierías Agrarias de Palencia, Universidad de Valladolid*

### **Resumen**

En la ETS de Ingenierías Agrarias de Palencia (ETSIIAA), al objeto de ofrecer un mayor respaldo a los nuevos estudiantes tras detectar, como en otros centros universitarios, dificultades relativas a la adaptación e integración del alumnado de nuevo ingreso, que disminuyen el nivel de éxito académico, se ha puesto en marcha el curso 2017-18 un Programa de Orientación Tutorial en las titulaciones de Grado basado en tutoría entre iguales: compañeros con experiencia apoyan a los estudiantes de primer curso en su integración y organización, supervisados por un grupo de profesores-tutores y miembros del equipo directivo. El Programa plantea, además, objetivos para los estudiantes que actúan como mentores y para el conjunto de la Escuela.

En esta comunicación describimos la puesta en marcha del Programa, destacando las principales dificultades encontradas debidas fundamentalmente a las fechas en que se ha diseñado el programa y a la demora en su comienzo. Además, se muestran los primeros datos del análisis de una encuesta realizada a principios del segundo cuatrimestre para todos los agentes involucrados en el Programa: estudiantes-tutorados, estudiantes -tutores y los profesores-tutores.

Aunque se trata de valoraciones preliminares, y a pesar de las dificultades en el arranque del proceso, los resultados parecen satisfactorios, estas son medias-altas en el conjunto de los ítems analizados.

*Palabras clave:* tutoría-entre-iguales; estudiantes de nuevo ingreso; mentoría intencional; dificultades de implementación; encuesta de evaluación.

### **1. Introducción.**

#### **1.1. Antecedentes**

La ETS de Ingenierías Agrarias de Palencia (ETSIIAA) se halla en un proceso de reflexión y revisión, en busca de mejoras en la calidad de su docencia y una mayor adaptación a las demandas sociales, tanto en lo relativo a orientación y contenidos de la formación que ofrece, como de atención al alumnado. El contexto de múltiples centros que ofrecen títulos del ámbito agrario y la disminución generalizada de matrícula en carreras científico-técnicas (agrupadas en la sigla STEM: Science, Technology, Engineering and Mathematics) y, sobre todo, de ingeniería, lleva a pretender un mejor cumplimiento de la misión docente y a buscar un mayor atractivo para potenciales futuros estudiantes.

Además de plantearse diversas estrategias, tales como la reducción de las tasas de abandono y de fracaso académicos, la mejora de la adquisición de competencias transversales que conlleve mayor empleabilidad de los egresados, ampliación de la oferta académica (p.ej., incluyendo planes de estudio conjuntos entre títulos de grado), etc., también se ha reflexionado sobre cómo atender mejor a las dificultades del alumnado.

El alumnado universitario de nuevo ingreso, a menudo accede sin idea clara de lo que significa esta nueva etapa académica y con necesidades de orientación, como señalan Valverde *et al.* (2004) o Manzano *et al.* (2012). No es raro que algunos estudiantes se vean sobrepasados por las nuevas circunstancias a las que se enfrentan al iniciar su etapa universitaria y no obtengan los resultados deseados (por ellos, sus familias y la propia institución) llegando, incluso, al abandono de sus estudios en etapas muy tempranas.

Hasta ahora, se ha intentado paliar esas dificultades mediante la tutorización de los estudiantes por los coordinadores de los títulos. Este procedimiento ha mostrado carencias, debido en parte a la cultura sobre la tutoría que suele vivirse en muchos centros universitarios: tanto alumnos como profesores, la perciben como una tarea centrada en la dimensión curricular (es decir, en el contenido de las materias), dejando de lado otros aspectos (Boronat *et al.*, 2007). Así, se comprueba que los estudiantes, especialmente los de primer curso, se muestran reticentes a consultar otro tipo de dudas e inquietudes al profesorado, lo que va en detrimento de su formación académica, profesional y personal y redundando en un incremento del nivel de fracaso.

En la ETSIIAA se ha valorado la necesidad de ayudar a los estudiantes de nuevo ingreso en esa etapa de inserción y adaptación a la Universidad, favoreciendo su integración social y académica. Desde hace un tiempo se explora la posibilidad de incorporar la tutoría entre iguales para apoyar al alumnado novel, como en múltiples centros universitarios españoles, sobre todo desde la incorporación al EEES. Finalmente, impulsada por el equipo directivo, se adopta la decisión de participar con el proyecto TUTOR-IAP en la Convocatoria 2017-2018 de Proyectos de Innovación Docente (PID) de la Universidad de Valladolid.

Esta comunicación tiene como objetivos presentar una descripción del proceso de puesta en marcha del Programa, con énfasis en las principales dificultades surgidas en ese proceso, así como mostrar y discutir los primeros datos del análisis de una encuesta realizada a principios del segundo cuatrimestre a los distintos agentes involucrados en el Programa a fin de evaluar su percepción de la marcha del mismo y su nivel de satisfacción.

## 1.2. Programa TUTOR-IAP: objetivos, organización y agentes implicados

El grupo promotor del PID, que coincide con el de firmantes de este trabajo, ha revisado diversos programas de mentoría para estudiantes de nuevo ingreso, de los numerosos que se han implementado en universidades de nuestro país y, también, en la UVA. Se ha optado, dado nuestro nivel de conocimiento al respecto, por proponer un modelo avalado por la experiencia y con unos beneficios reconocidos, que han enumerado, por ejemplo, Valverde *et al.* (2004) o Núñez (2012): que los estudiantes recién incorporados reciban de compañeros más veteranos un apoyo que les facilite una mejor y más rápida integración y adaptación, siendo esa tutorización supervisada y apoyada por un grupo de profesores-tutores. Es decir, un modelo de mentoría formal o intencional, entre iguales y de transición (Carr, 1999, Valverde *et al.*, 2004, Gorsch *et al.*, 2013).

Aunque el TUTOR-IAP se configura como un programa de mentoría, este término se usa frecuentemente como sinónimo de “tutoría entre iguales” (Boronat *et al.*, 2007, Gorsch *et al.*, 2013), que nos parece más comprensible para nuestro público objetivo (estudiantes y profesores de la ETSIIAA). Por ello, optamos por utilizarlo para denominar al programa y a los roles a desempeñar: alumnos tutorados, alumnos tutores y profesores tutores. En lo que sigue se detalla lo esencial del Programa (Turrión *et al.*, 2017). Los objetivos planteados, que sobrepasan la duración de un curso académico que tiene el PID, se muestran en la tabla 1.

Tabla 1: Objetivos del Programa TUTOR-IAP.

1.	Mejorar las labores de acogida, información y orientación a los nuevos alumnos, facilitando su integración.
2.	Aumentar el nivel de éxito académico y reducir el abandono.
3.	Incrementar en el alumnado el sentimiento de pertenencia a nuestra Escuela y a nuestra Universidad, aumentando su participación en actividades y su implicación en los órganos de gobierno.
4.	Potenciar competencias transversales y habilidades del alumnado de últimos cursos (liderazgo, mentorización, trabajo en equipo, autoestima, etc.) haciéndoles más partícipes de su propio proceso formativo.
5.	Facilitar al profesorado y al equipo directivo de la ETSIIAA un mejor conocimiento de la situación de sus estudiantes, posibilitando así una mejor atención a sus necesidades.

La ETSIIAA imparte cuatro grados (Enología, Ingeniería Agrícola y del Medio Rural, Ingeniería Forestal y del Medio Natural e Ingeniería de las Industrias Agrarias y Alimentarias que denotaremos respectivamente como ENOL, IAMR, IFMN e IIAA) y se ha optado por estructurar el programa en paralelo para cada uno de ellos, con, un equipo de coordinación general y compartiendo algunos aspectos entre las titulaciones, como la formación de los alumnos tutores y profesores. Los agentes implicados en el Programa TUTOR-IAP, sus características, funciones y formas de trabajo se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2: Agentes implicados en el Programa TUTOR-IAP, tanto individuales como colectivos

Agentes	Características, funciones y reclutamiento
<ul style="list-style-type: none"> <li>En cada titulación</li> </ul>	
<b>Alumno-tutorado</b>	Estudiante de nuevo ingreso que recibe el apoyo de compañeros de últimos cursos. Se plantea que todos los estudiantes que acceden sean tutorados, salvo expreso deseo en contra.
<b>Grupo de alumnos-tutorados</b>	Los alumnos tutorados son incluidos en un grupo de 3 ó 4 (sin que se plantee la opción de que se agrupen voluntariamente) al que se asigna un estudiante-tutor. El grupo mantiene reuniones periódicas (aproximadamente mensuales) con el alumno-tutor para tratar los temas previamente acordados con los profesores-tutores y los que surjan por iniciativa de cada grupo (organización del tiempo, planificación de estudio, participación en actividades...).
<b>Alumno-tutor</b>	Estudiante de últimos cursos de grado (preferentemente de cuarto, por su mayor visión global de la titulación) que apoya a compañeros de nuevo ingreso, actuando no como "experto", sino como "persona con mayor experiencia que ayuda a otra de menos experiencia o conocimiento". La selección la realiza la coordinadora del programa y los profesores-tutores de cada titulación entre los que deseen participar, teniendo en cuenta el currículo de los solicitantes. En momentos iniciales del proceso, mantendrá una o varias reuniones con el profesor-tutor de la titulación y participará en un Curso de Coaching y Mentorización Universitaria.
<b>Profesor-Tutor</b>	Profesor de la titulación que se encarga de establecer el contacto entre el alumnado participante, supervisar y facilitar la labor a realizar por los alumnos tutores. La participación ha sido voluntaria, a propuesta del equipo directivo de la Escuela.
<ul style="list-style-type: none"> <li>Para el conjunto</li> </ul>	
<b>Coordinadora del Programa</b>	Profesora que, además, es miembro del equipo directivo y asume las funciones de coordinar la planificación y organización del Programa
<b>Equipo de coordinación</b>	Incluye a la Coordinadora, los profesores-tutores de cada una de las titulaciones y otros miembros del equipo directivo.

El programa se completa con la previsión de reuniones entre profesor y alumnos tutores de cada titulación y del equipo de coordinación para programación, seguimiento y evaluación. De las distintas reuniones a cualquier nivel se llevará el oportuno registro que facilite la posterior revisión y evaluación del programa.

## 2. Discusión.

### 2.1. Curso 2017-2018: puesta en marcha del Programa TUTOR-IAP

El Programa se diseña como proyecto de innovación para una convocatoria publicada en julio de 2017 (plazo de presentación: 1/09, solo diez días antes del comienzo de curso). Al necesitar tiempo para la búsqueda y selección de alumnos-tutores y tener que esperar a la incorporación de estudiantes tras la EBAU de septiembre, se decidió iniciar el programa con los alumnos de primer curso en octubre. Además, en algunas titulaciones los alumnos de 4º se incorporan algo más tarde: en Enología por el periodo de vendimia (septiembre y

octubre) y las prácticas en bodega; en el grado de IFMN los alumnos trabajan o realizan prácticas en la Campaña de Incendios Forestales, que se extiende hasta final de septiembre. En estas titulaciones, por tanto, se ha retrasado el reclutamiento de candidatos a alumno-tutor. En IForestales, donde no surgían suficientes voluntarios de 4º o 3º y ha sido necesario elegir como tutores a dos estudiantes de 2º curso. La prolongación de esta fase de reclutamiento, ha retrasado la primera reunión con los tutores hasta la última semana de octubre, por lo que no ha sido posible empezar la labor de tutoría con los alumnos de primer curso hasta la 7ª u 8ª semana del curso. Esta demora ha implicado, además, un retraso del curso EDUCAMENTOR de formación de los tutores impartido por la empresa TIMPULSA, realizado el 10 y 11 de noviembre, y ha disminuido el número de reuniones respecto al previsto en el primer cuatrimestre: la mayoría de los grupos solo han podido reunirse dos veces. A esto ha contribuido también el problema de diversidad de horarios (no coincidentes para los tutores y los tutorados), de calendarios de pruebas y exámenes, y que una importante proporción de los estudiantes de nuestra Escuela no reside en Palencia y se desplaza desde Valladolid.

## 2.2. Encuesta de evaluación del Programa

Se prevé un proceso de mejora continua basado en la evaluación de la actividad y del nivel de satisfacción de los agentes involucrados. Al comienzo del 2º cuatrimestre se ha realizado una encuesta a los alumnos de primer curso (en clase), a los alumnos-tutores y al profesorado miembro del equipo de coordinación. Aunque la encuesta incluye algunos ítems más sobre posibles mejoras para cursos próximos, en este trabajo analizamos las respuestas a las 17 cuestiones que recoge la Tabla 3, que habían de responderse en una escala de 1 (muy poco o muy mal) a 5 (mucho o muy bien).

Tabla 3: Ítems de la encuesta de valoración del Programa TUTOR-IAP realizada en febrero de 2018.

1.	El interés de un programa de este tipo, independientemente de cómo se ha organizado es...
2.	La utilidad del programa para los/las estudiantes de nuevo ingreso es...
3.	La utilidad del programa para los/las estudiantes veteranos que actúan de tutores es...
4.	La utilidad del programa para el conjunto de la Escuela, pensando a medio plazo, es...
5.	La organización y puesta en marcha del programa ha sido...
6.	Hasta el momento los objetivos del programa se están cumpliendo...
7.	Por ahora, el programa ha facilitado la integración de los estudiantes de primer curso...
8.	Por ahora, el programa ha servido de apoyo a los estudiantes de primer curso en su organización de tiempo...
9.	Por ahora, el programa ha contribuido a mantener un adecuado nivel de ánimo en los estudiantes de 1º curso...
10.	El grado en que el programa está respondiendo a tus expectativas iniciales es...
11.	Tu nivel de satisfacción con tu participación en el programa es...
12.	El tamaño de los grupos está...
13.	La manera de formar los grupos ha sido...
14.	El momento de empezar las reuniones del programa ha sido...
15.	La participación del profesor tutor de la titulación ha sido...
16.	El número de reuniones ha sido...
17.	La documentación que se ha proporcionado ha sido...

## 2.3. Evaluación de los resultados de la encuesta

Se estudió la distribución en frecuencias para cada ítem en los distintos colectivos y titulaciones y se llevaron a cabo ANOVAS de una vía (factor de variación: titulación) aplicados a cada ítem, tanto para las respuestas de alumnos tutorados como para

alumnos tutores, excepto si no se cumplían los requisitos de normalidad y homocedasticidad de los datos, en cuyo caso se aplicó estadística no paramétrica.

En la tabla 4 se muestra el número de encuestas respondidas dentro de cada uno de los colectivos involucrados y el número total de participantes.

Tabla 4. Número de alumnos tutorados, alumnos tutores y profesores tutores que participan en el programa TUTOR-IAP y en la encuesta, según titulaciones

Titulación	Alumnos tutorados					Alumnos tutores					Prof. tutores
	ENOL	IFMN	IIAA	IAMR	TOTAL	ENOL	IFMN	IIAA	IAMR	TOTAL	
<b>TUTOR-IAP</b>	21	24	22	13	80	6	7	6	4	23	7
<b>Encuestas</b>	18	22	16	10	66	4	5	6	4	19	7

El grado de participación en la encuesta fue alto, respondiendo un 83% de los alumnos tutorados y un 86% de los alumnos tutores. Para los 17 ítems planteados en la encuesta, las respuestas obtenidas presentan tanto medias como medianas iguales o superiores a 3 para los colectivos encuestados (Tabla 5). En el caso de las respuestas de los alumnos tutorados, únicamente para el ítem 17 se encuentran diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,05$ ) entre titulaciones, y para el ítem 12 en el caso de los alumnos tutores. Por lo que para el resto de los ítems se valoran las respuestas en conjunto, sin diferenciar titulaciones.

Tabla 5. Valores de la mediana (M), media (m) y frecuencias de las respuestas 1 y 2; 3; 4 y 5 para los ítems incluidos en las encuestas de los colectivos alumnos tutorados, alumnos tutores y profesores tutores.

Ítem	Alumno tutorado					Alumno tutor					Profesor tutor				
	M	m	Frecuencia %			M	m	Frecuencia %			M	m	Frecuencia %		
			[1-2]	[3]	[4-5]			[1-2]	[3]	[4-5]			[1-2]	[3]	[4-5]
<b>P1</b>	4,0	3,6	9,1	31,8	59,1	4,0	4,3	0,0	11,1	88,9	5,0	5,0	0	0	100
<b>P2</b>	4,0	3,7	9,2	26,2	64,6	5,0	4,4	0,0	10,5	89,5	4,0	4,4	0	0	100
<b>P3</b>	3,0	3,0	25,5	43,1	31,4	3,0	3,6	0,0	52,6	47,4	4,0	4,1	0	0	100
<b>P4</b>	3,0	3,5	16,1	21,0	62,9	4,0	4,2	0,0	11,1	88,9	4,0	4,4	0	0	100
<b>P5</b>	4,0	3,3	14,1	45,3	40,6	3,0	3,5	5,3	47,4	47,4	4,0	3,7	0	42,9	57,1
<b>P6</b>	3,5	3,3	12,9	53,2	33,9	4,0	3,5	15,8	31,6	52,6	3,0	3,6	0	57,1	42,9
<b>P7</b>	4,0	3,4	15,6	35,9	48,4	3,0	3,6	5,6	50,0	44,4	3,5	3,5	25	25,0	50,0
<b>P8</b>	3,0	3,0	31,7	38,1	30,2	3,0	3,6	11,8	41,2	47,1	3,5	3,5	0	50,0	50,0
<b>P9</b>	3,0	3,4	11,1	39,7	49,2	4,0	3,7	5,9	41,2	52,9	3,0	3,3	25	50,0	25,0
<b>P10</b>	3,5	3,2	20,3	43,8	35,9	3,0	3,3	5,3	63,2	31,6	3,0	3,3	0	66,7	33,3
<b>P11</b>	4,0	3,4	17,5	39,7	42,9	4,0	3,6	5,3	42,1	52,6	3,0	3,6	0	57,1	42,9
<b>P12</b>	4,0	4,2	4,5	10,6	84,8	5,0	4,3	10,5	10,5	78,9	5,0	4,4	0	14,3	85,7
<b>P13</b>	4,0	3,8	9,8	24,6	65,6	4,0	3,8	10,5	21,1	68,4	4,0	4,4	0	0,0	100
<b>P14</b>	4,0	3,3	19,7	31,8	48,5	3,0	3,1	36,8	15,8	47,4	3,0	3,0	28,6	42,9	28,6
<b>P15</b>	4,0	3,6	19,0	23,8	57,1	5,0	4,5	0,0	5,3	94,7	4,0	-	-	-	-
<b>P16</b>	3,0	3,1	24,2	39,4	36,4	3,0	3,2	21,1	42,1	36,8	5,0	5,0	0	0	100
<b>P17</b>	3,0	3,0	34,9	36,5	28,6	4,0	3,6	5,3	36,8	57,9	4,0	4,4	0	0	100

### 2.3.1. Interés y utilidad del Programa (ítems 1 al 4)

El 59% de los alumnos tutorados consideran alto o muy alto el interés que presentan los programas de orientación y acción tutorial, incrementándose hasta un 89% cuando se les pregunta a los alumnos tutores y al 100% en el caso de los profesores tutores, estando la

mediana en 4,0 para los colectivos de alumnos y en 5,0 para los profesores tutores. Resultados similares se obtienen cuando se pregunta sobre la utilidad del programa para los estudiantes de nuevo ingreso, para los estudiantes que actúan de tutores y para el conjunto de la Escuela a medio plazo.

### 2.3.2. Efecto en la Integración, organización del tiempo y ánimo de los estudiantes de 1<sup>er</sup> curso (ítems 7 al 9)

En relación con estos aspectos resulta interesante considerar la diferencia entre las frecuencias de las respuestas 1 y 2 (muy poco o poco efecto) y de las respuestas 4 y 5 (alto o muy alto efecto) en los alumnos tutorados. En este sentido, las diferencias son de 32,8 y 38,1 en relación a la integración y al mantenimiento del ánimo, pero de -1,6 para la organización del tiempo. Estas respuestas obtenidas pueden indicar que los alumnos tutorados perciben que la acción tutorial les ha facilitado la integración con otros compañeros, aunque no parece que haya mejorado su forma de organizar el tiempo. Probablemente este resultado se pueda relacionar con que la cuestión de la gestión del tiempo no ha podido ser abordada en bastantes grupos por las pocas reuniones celebradas.

### 2.3.3. Respuesta del Programa TUTOR-IAP a las expectativas iniciales y nivel de satisfacción (ítems 10 y 11)

La valoración del grado en que el programa está respondiendo a las expectativas de los alumnos tutorados presenta un valor medio de 3,2 y una mediana de 3,5 y para los alumnos tutores de 3,0 y 3,3. Un 43,8% de los alumnos tutorados y un 63,2% de los alumnos tutores perciben que la respuesta a sus expectativas ha sido aceptable (3) mientras que un 35,9 % y un 36% respectivamente consideran que la respuesta a sus expectativas ha sido alta o muy alta. El nivel de satisfacción de ambos colectivos ha sido, sin embargo, bastante alto, presentando en ambos casos una mediana de 4,0.

### 2.3.4. Organización y puesta en marcha (ítems 5 y del 12 al 17)

Llama la atención que sólo un 14% de los alumnos tutorados y un 5% de los alumnos tutores consideren que la organización y puesta en marcha del programa haya sido mala o muy mala, habiéndose iniciado este cuando ya habían transcurrido unas 7 semanas desde el comienzo del curso. Posiblemente al haberse planteado dos aspectos dentro del mismo ítem no se haya podido diferenciar entre ellos.

En este sentido, las respuestas que se han obtenido en los ítems 12 al 17 permiten discernir en mayor medida qué aspectos relacionados con la organización y puesta en marcha pueden ser objeto de mejora en el futuro.

En relación con el tamaño de los grupos (ítem 12) y la forma de organizarlos (ítem 13) más del 65% de los alumnos tutores y de los tutorados consideran que han sido buenos o muy buenos. Únicamente para el ítem 12 se encuentran diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,05$ ) entre titulaciones en la respuesta de los alumnos tutores: los de Enología son los más críticos con el tamaño de los grupos ( $F=2,79$ ;  $p=0,04$ ; Figura 1).

En cuanto a la pregunta relativa al momento de empezar las reuniones (ítem 14) los alumnos tutores y los profesores tutores son más críticos que los alumnos tutorados. Respecto a la valoración del número de reuniones mantenidas (ítem 16), la media y la mediana obtenidas en los tres colectivos son de 3,1 y 3,0 respectivamente, siendo el ítem que ha presentado los valores más bajos de todos los planteados para el conjunto global.

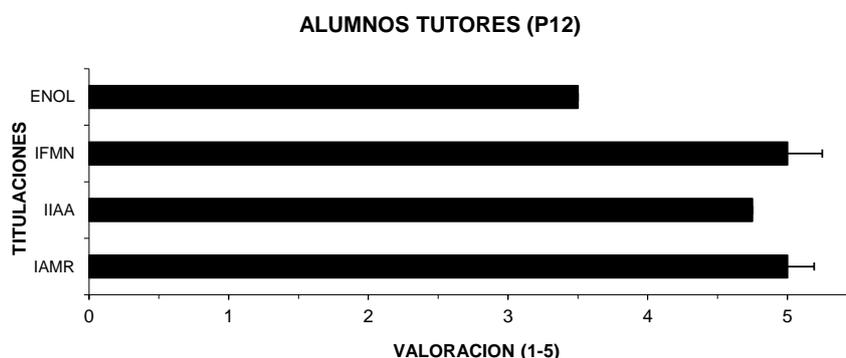


Figura 1. Valores medios del ítem 12 por los alumnos tutores diferenciados por titulación.

La participación del profesor tutor de la titulación (ítem 16) ha sido muy bien considerada por los dos colectivos de alumnos, siendo evaluada como buena o muy buena por un 94,7% de los alumnos tutores (que tienen un contacto más directo con ellos) y por un 57% de los alumnos tutorados.

Como ha sido indicado, para el ítem 17, relativo a la documentación que se ha proporcionado, se encontraron diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0,05$ ) entre titulaciones en la respuesta de los alumnos tutorados. Los de Ingeniería Forestal y del Medio Natural son los más críticos con la documentación aportada ( $F=3,08$ ;  $p=0,04$ ; Figura 2). Sin embargo, un 57,9% de los alumnos tutores consideran que la información facilitada ha sido buena o muy buena, frente solo al 28,6% de los alumnos tutorados. Es posible que en la mejor valoración por parte de los tutores influya una mayor cantidad de documentación recibida, debida a su participación en el curso EDUCAMENTOR.

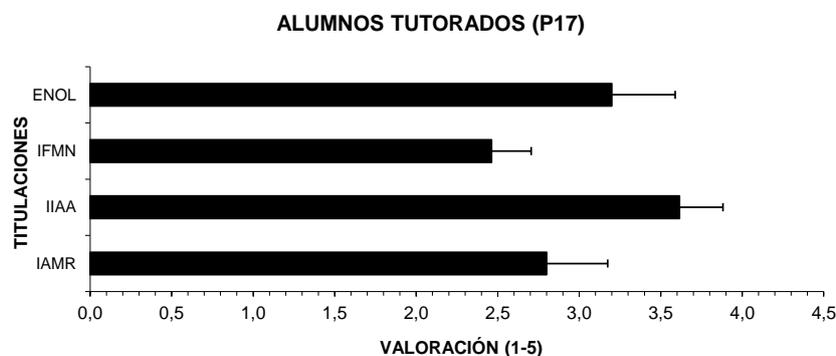


Figura 2. Valoraciones medias del ítem 17 por los alumnos tutorados diferenciados por titulación.

### 3. Conclusiones.

Aunque ha habido dificultades en el arranque del programa, los resultados parecen aceptablemente satisfactorios, mostrando valoraciones de media a altas en el conjunto de los ítems analizados, tanto por los alumnos tutorados, como por los alumnos tutores y los profesores tutores.

Se han identificado aspectos que deben ser mejorados en próximos cursos como el momento de selección de alumnos-tutores, que debiera realizarse el curso anterior, el momento de empezar su formación, que tendría que ser anterior al inicio de su labor, o cuándo comenzar las reuniones, que habría de ser en una fase más temprana del curso. De esa manera, podrían tenerse más reuniones en el primer cuatrimestre, cuando más apoyo necesitan los nuevos estudiantes, y podrían abordarse algunas cuestiones que este

curso no ha dado tiempo. En relación con el momento de comienzo, al contrario de lo que los promotores del Programa suponían, parece deducirse del análisis de la encuesta que no ha supuesto mucho problema el retraso habido por las circunstancias mencionadas para las titulaciones de IFMN y Enología.

Cabe destacar, por último, la mejor valoración general que hacen los alumnos tutores que los tutorados, probablemente condicionada por haber recibido una formación en competencias, de interés indudable, y por el reconocimiento que les supone que se confíe en ellos para esta tarea y que los nuevos compañeros les consideren como referencia.

El Grupo de Innovación Docente formado por los profesores involucrados en esta actividad se va consolidando gracias a la misma.

### **Reconocimiento.**

Los autores son profesores de la E.T.S. de Ingenierías Agrarias de Palencia y se han constituido como equipo para participar con el Programa TUTOR-IAP en la Convocatoria 2017-2018 de Proyectos de Innovación Docente (PID) de la Universidad de Valladolid. El proyecto ha sido evaluado como destacado en esa convocatoria y recibe los apoyos previstos en la misma.

### **Referencias bibliográficas.**

Boronat, J., Castaño, N. y Ruiz, E. (2007) "Dimensión convergente de la tutoría en la universidad: tutoría entre iguales". En: *V Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. Instituto de Ciencias de la Educación, Alicante. Disponible en: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/19963> [consultado el 20/02/2018]

Carr, R. (1999) "Achieving the Future: The Role of Mentoring in the New Millennium". A paper prepared for The Program for the Support of Women's Leadership and Representation (PROLEAD). Peer Resources. Disponible en: <https://pdfs.semanticscholar.org/eec0/7710ef694e3b2481b5cfde75d7f277f58968.pdf> [consultado el 20/02/2018]

Gorchs, R., Molinero, X. y Garriga, S. (2013) "Pasado, presente y futuro de la mentoría en la Escuela Politécnica Superior de Ingeniería de Manresa", *Revista internacional de educación y aprendizaje* 1(1), pp. 193-208. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2117/24531> [consultado el 20/02/2018]

Manzano, N., Martín, A., Sánchez, Rísquez, M.A. y Suárez, M. (2012) "El rol del mentor en un proceso de mentoría universitaria", *Educación XX1* 15(2), pp. 93-118. Disponible en: <https://doi.org/10.5944/educxx1.15.2.128> [consultado el 20/02/2018]

Núñez del Río, M.C. (2012) *La mentoría entre iguales en la Universidad. Fundamentos básicos*. Instituto de ciencias de la Educación, U. Politécnica de Madrid. Disponible en: <http://www.etsiaab.upm.es/sfs/ETSIAAB/Documentos%20ETSIAAB/FUTUROS%20ALUMNO S/La%20mentoría%20entre%20iguales%20en%20la%20Universidad ICE.pdf> [consultado el 20/02/2018]

Turrión, M.B., Vila, J., Navarro, J., Mulas, R., Rodríguez, J.M., Alves, F.M. y Martínez, C. (2017) *Programa de orientación y acción tutorial de la Escuela de Ingenierías Agrarias de Palencia "TUTOR-IAP"*. Proyecto presentado a la convocatoria 2017-2018 de Proyectos de Innovación Docente de la Universidad de Valladolid.

Valverde, A., Ruiz, C., García, E. y Romero, S. (2004) "Innovación en la orientación universitaria: la mentoría como respuesta", *Contextos educativos*, 6-7, pp. 87-112.

## La tutoría entre iguales en el marco de las Instituciones de Educación Superior. Experiencia en la Universidad de Salamanca.

Yadirnaci Vargas Hernández (1); José Antonio Cieza García (2)

*Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Salamanca*

### **Resumen**

El Proyecto Tutoría entre Compañeros, lleva implementándose desde el Curso 2008-2009 en la Universidad de Salamanca. La tutoría entre iguales se presenta como una modalidad de acción tutorial que se configura como recurso pedagógico de inestimable valor en el entramado organizativo de la enseñanza universitaria, no suponiendo en ningún momento una sustitución de los Planes Institucionales de Acogida, de la tutoría ejercida por el profesor o incluso de la labor desempeñada por los servicios universitarios de orientación. Se trata más bien de una iniciativa fundamental que potencia y completa el desarrollo y funcionalidad a nivel institucional de un Programa de Transición Universitaria y de un Plan de Acción Tutorial situados en las coordenadas del Espacio Europeo de Educación Superior.

El Proyecto de Tutoría entre Compañeros se desarrolla por medio de dos modalidades, *Tutoría entre Compañeros Grados* y *Tutoría entre Compañeros Internacional*, en ambos casos la relación tutorial se lleva a cabo a través de un marco de relación asimétrica de roles fijos (alumno tutor y alumno tutorado) exteriormente planificado, supervisado y evaluado por un equipo de profesores-tutores, proporcionando ayuda, apoyo, guía, asesoramiento, supervisión, consejo, acompañamiento y seguimiento a un alumno recién ingresado en la Universidad (alumno de primer curso) o incorporado al amparo de un programa de movilidad internacional (alumno internacional). Los alumnos tutores prestan sus servicios trabajando una serie de competencias genéricas de tipo académicas (sistémicas e instrumentales), personales (intrapersonales) y sociales (interpersonales). Se trata en definitiva de un proyecto innovador con alto impacto en las estructuras de educación superior y con efecto en las personas.

*Palabras clave:* tutoría entre iguales, mentoría, universidad, orientación, competencias.

### **1. Introducción.**

El perfil de los estudiantes universitarios ha cambiado mucho en los últimos años (Íñiguez, Elboj y Valero, 2016; Figuera y Coiduras, 2013; López et al., 2008) por lo que las instituciones de educación superior deben adecuarse a otros nuevos perfiles así como a las necesidades demandadas por la sociedad. Nos encontramos con una población de estudiantes muy diversa y heterogénea, con alumnos que presentan diferentes niveles de formación, motivación y expectativas; estudiantes con déficits en estrategias de aprendizaje y competencias académicas, personales y sociales y en ocasiones incluso con un bajo nivel de conocimientos y rendimiento académico; también hay un aumento de alumnos procedentes de otros países, otras culturas y niveles de exigencia académica muy diversos; con distinta experiencia profesional y que compaginan trabajo y estudios; alumnos con discapacidad, etc.

Un indicador de calidad de las instituciones de educación superior es proporcionar una orientación de transición e inmersión a los estudiantes, orientación que debe responder a sus necesidades y que se puede realizar desde distintas vías, entre ellas con la ayuda de

otros estudiantes. (Álvarez, 2016; Íñiguez, Elboj y Valero, 2016; Oliver y Álvarez, 2000; Tortosa et al., 2015)

La tutoría entre iguales en los contextos de enseñanza superior se perfila como una modalidad de mentoría y acción tutorial (Alonso et al., 2012; Haggard et al., 2011; Ragins y Cotton, 1999), en la que un compañero de curso superior (alumno-tutor), y por tanto más experimentado y conocedor del medio universitario y con mayores competencias a nivel personal, social y académico, tras un proceso de formación (conocimientos y habilidades tutoriales), y a través de un marco de relación asimétrica exteriormente planificado, supervisado y evaluado por un equipo de profesores-tutores, proporciona ayuda, apoyo, guía, asesoramiento, supervisión, consejo, acompañamiento y seguimiento a un alumno de primer curso de Grado, y por tanto alumno recién llegado a la Universidad o incorporado a la Universidad al amparo de programas de movilidad internacional (alumno-tutorado). (Fernández, 2007; Fullerton, 1996; Lobato et al., 2004; Sánchez, 2009; Topping, 1996).

La tutoría entre compañeros constituye, en este sentido, un recurso pedagógico importante y cada vez más valorado en el contexto universitario como lo es la tutoría entre iguales. El primero de nuestros objetivos en esta investigación se establece con el fin de entender la situación actual del tema desarrollado, haciendo un breve recorrido por medio de los principales autores e investigadores de esta herramienta educativa. Por otra parte, y a fin de tener una perspectiva más global e internacional de la tutoría entre iguales, se busca de incardinar la misma en el marco de los programas europeos de educación superior asociados a la mejora en la calidad de la formación de los estudiantes universitarios, a fin de conocer qué tipo de programas europeos respaldan estas iniciativas.

Distintos Organismos Internacionales proponen recomendaciones u orientaciones como medidas para la obtención de mejoras en la calidad de la educación superior, que permiten enmarcar los proyectos de tutoría entre iguales en ellos, recogidas en estrategias e informes que sirven de guía a los distintos Estados miembros, tales como: World Education Forum 2015. Final Report. Unesco, La estrategia de crecimiento de la Unión Europea para la década 2010-2020, Proyecto metas educativas 2021 de la Organización de Estados Iberoamericanos OEI, Barómetro de Empleabilidad y Empleo Universitarios de la OEEU, Programa Erasmus +, Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

Por otra parte, los proyectos de tutoría entre iguales se encuentran muchos de ellos respaldados y apoyados por una serie de Redes y Asociaciones a nivel internacional tales como: Red Iberoamericana de Mentoría. (RIME), *National Tutoring Association* de EEUU, *The New England Peer Tutor Association* (NEPTA) o *Self Help Web. The National Self-Help Clearinghouse*, *International Mentoring Association* (IMA). Se encuadran asimismo en una extensa muestra de experiencias desarrolladas en universidades de reconocido prestigio a nivel internacional. Son de reseñar igualmente los trabajos del grupo europeo liderado por Topping (Reino Unido), Buchs (Suiza), Durán (España) y Van Keer (Bélgica), que sin duda están contribuyendo al desarrollo y expansión en Europa de esta línea de investigación e innovación educativa. (Topping, Buchs, Durán, y Van Keer, 2017).

Pretendemos con este trabajo dar a conocer la experiencia llevada a cabo en la Universidad de Salamanca a través del *Proyecto Tutoría entre Compañeros*, descubriendo sus principales características y modos de acción.

## 2. Desarrollo de la práctica.

El Proyecto Tutoría entre Compañeros en la Universidad de Salamanca supone un desarrollo del artículo A.1.1.1.5 del Plan Estratégico General de la Universidad de Salamanca 2013-2018: “Potenciar la interacción con y entre los estudiantes...” Lleva

desarrollándose ininterrumpidamente en la Universidad de Salamanca desde el Curso 2008-2009, estamos por lo tanto ante su décima edición. El Proyecto pretende abordar los objetivos de la tutoría entre iguales promoviendo en el alumno-tutorado la adquisición y/o mantenimiento de competencias genéricas o transversales (sistémicas, instrumentales, intrapersonales e interpersonales) vinculadas al desarrollo personal y social y de manera especial a la optimización académica: competencias relacionadas con el proceso de inmersión en la Universidad, la Facultad y la Titulación, con el trabajo universitario y sus exigencias, con la regulación y administración del propio plan de aprendizaje, con el éxito en los procesos de aprendizaje y con el desempeño y rendimiento académico en general:

El proyecto se lleva a cabo por medio de dos modalidades, Tutoría entre Compañeros Grados y Tutoría entre Compañeros Internacional, progresivamente se ha ido expandiendo hacia dos nuevas modalidades. Por una parte, en el marco del Proyecto desde el curso 2016/2017 se ha desarrollado el Proyecto de Innovación y Mejora Docente “Creación e implementación de una empresa de servicios de tutoría on line” y por otra parte encontramos el Proyecto Tutoría entre Compañeros dirigido a alumnos tutorados con discapacidad el cual ha comenzado a desarrollarse en este curso 2017/2018, en colaboración con el Servicio de Asuntos Sociales de la Universidad de Salamanca. Esta dimensión del Proyecto tiene en cuenta las especificidades de este colectivo y permite un tratamiento diferenciado dentro de la acción tutorial.

Actualmente el Proyecto es implementado en las Facultades de Educación Ciencias Sociales, Filología y en la Escuela Universitaria de Magisterio en Zamora, así como la reciente colaboración del Servicio de Asuntos Sociales de la Universidad de Salamanca.

### 2.1 Tutoría entre Compañeros Grados.

Iniciar estudios en la Universidad y entrar en la carrera elegida implica para el alumno de primer curso abrirse a cambios y adaptarse a un nuevo entorno (nuevas situaciones, nuevos contextos, nuevos escenarios, nuevos compañeros, nuevos profesores, nuevos métodos educativos, nuevas formas, tiempos y ritmos de aprendizaje, nuevos requerimientos y exigencia...), lo que le genera a menudo: temor, ansiedad, incertidumbre, desajuste, descontrol, dificultades y desorientaciones de todo tipo (académicas, curriculares, relacionales, administrativas, informativas...)

Todos estos aspectos se perfilan claramente como condicionantes no siempre favorables de la integración del joven en la Universidad, pudiendo influir además de manera negativa no sólo en su proceso de adaptabilidad a la carrera o en su motivación y grado de satisfacción, sino, sobre todo, en su aprendizaje, desempeño y rendimiento académico. Algunas de estas consecuencias afectan también muy directamente al proceso de autorregulación, compromiso académico y construcción de la carrera por parte del alumno (Merino-Tejedor, Hontangas y Boda-Grau, 2016).

La tutoría entre iguales presenta una serie de objetivos fundamentales (Álvarez *et al.*, 2009; Colvin, 2007; Velasco *et al.*, 2010):

- Orientar, facilitar y apoyar el proceso de transición del alumno-tutorado a la institución universitaria en general y a su centro y titulación en particular, así como una mejor adaptación, integración, socialización y participación en la misma (nuevas situaciones, nuevos contextos, nuevos escenarios, nuevos compañeros, nuevos profesores, nuevos métodos educativos, nuevas formas, tiempos y ritmos de aprendizaje, nuevos requerimientos y exigencias, nuevos criterios e instrumentos de evaluación...), al tiempo que optimizar su desarrollo personal, social y académico

- Contribuir a la optimización de su tasa de rendimiento en las asignaturas de primer curso y por tanto a evitar el fracaso académico en el primer curso y con él, la posible prolongación de la carrera, el cambio de titulación o en el peor de los casos, un abandono definitivo de los estudios.
- Ampliar y mejorar los procesos de participación de los alumnos en la institución universitaria.

El proyecto pretende abordar estos objetivos promoviendo en el alumno-tutorado la adquisición y/o mantenimiento de competencias genéricas o transversales (sistémicas, instrumentales, intrapersonales e interpersonales) vinculadas al desarrollo personal y social y de manera especial a la optimización académica: competencias relacionadas con el proceso de inmersión en la Universidad, la Facultad y la Titulación, con el trabajo universitario y sus exigencias, con la regulación y administración del propio plan de aprendizaje, con el éxito en los procesos de aprendizaje y con el desempeño y rendimiento académico en general.

Estas competencias son abordadas y promovidas a través básicamente de dos estrategias:

- *El proceso relacional, la activación dialógico-conversacional y la secuencia de interactividad entre pares de iguales:* experiencia común, igualdad y espontaneidad relacional, clima favorable, códigos compartidos, negociación de ideas o conceptos a través del lenguaje, discusión y confrontación de puntos de vista y planificación consensuada de cambios a nivel académico, personal a interpersonal. (Colvin y Ashman 2010; Tillema et al., 2015)
- *Desarrollo por parte del alumno-tutor de diversos contenidos planificados en el proyecto* para las sucesivas sesiones de tutoría a lo largo del Curso. Dichos contenidos aparecen vinculados a las competencias sistémicas, instrumentales, personales y sociales seleccionadas.

El proyecto pretende asimismo promover en el alumno-tutor la adquisición de competencias genéricas (sistémicas, instrumentales, intrapersonales e interpersonales) vinculadas a su desarrollo personal, social, académico y laboral. Dichas competencias son adquiridas por el alumno-tutor por medio de: curso inicial de formación, preparación de sesiones presenciales de tutoría, sesiones de tutoría presencial con el alumno/a-tutorado/a, acciones de tutoría no presencial con alumno/a-tutorado/a (Correo electrónico, Skype y WhatsApp), registro, y valoración de actuaciones en Cuaderno del Alumno-Tutor, cumplimentación de cuestionarios de evaluación, reuniones de seguimiento con profesor/a-tutor/a, reuniones con Coordinador/a de Equipo de Titulación.

## 2.2 Tutoría entre Compañeros Internacional.

Un proyecto de Tutoría entre Compañeros para alumnos internacionales deberá considerar y delimitar las especificidades teóricas y metodológicas que permitan un tratamiento diferenciado y específico a nivel de acción tutorial para este nuevo tipo de destinatarios.

Los alumnos internacionales no solo deben incorporarse a un nuevo contexto universitario (institucional y académico), sino también en muchos casos, a un país, una ciudad, una cultura, unas costumbres y hasta un idioma en parte desconocido o con poco dominio para ellos. En la mayor parte de los casos, además, el estudiante extranjero no tiene ningún pariente o amigo en la ciudad a la que va a realizar sus estudios. Esto hace que en muchas ocasiones tenga una sensación muy grande de desamparo y desorientación, que puede hacerle incluso desistir en su empeño de seguir cursando estudios en nuestro país y en nuestra Universidad. No olvidemos además el hecho de que muchos de estos alumnos

vienen de sistemas mucho más proteccionistas para el estudiante y, ante todo, más pequeños y manejables. Su alumno-tutor puede convertirse en este sentido no sólo en un elemento de apoyo, ayuda y orientación, sino en su persona de referencia para cualquier situación o problema que pueda ocurrirle, ya sea personal, académico o de cualquier otra índole.

Otro aspecto a considerar es la dificultad para muchos estudiantes internacionales de establecer redes sociales y puentes de relación e interacción con los alumnos locales, generándose a menudo grupos de “Erasmus” compuestos por varias nacionalidades europeas salvo la española. Estos grupos suelen volverse muy herméticos a los no internacionales y apenas conviven y se integran con los españoles. La figura del alumno-tutor puede ser una buena excusa que permita y promueva la aparición de un diálogo inicial entre los estudiantes internacionales y los locales, dando pie a un mayor conocimiento del programa Erasmus y de los programas de movilidad internacional en general, a la superación de ciertos prejuicios y a una integración mutuamente beneficiosa.

Señalemos, por último, la necesidad de promover en el alumno internacional la adquisición y/o mantenimiento de una serie de competencias genéricas/básicas (instrumentales y sistémicas) necesarias para enfrentarse a los diversos planteamientos, requerimientos y metodologías de enseñanza-aprendizaje con las que ahora se encuentra, y que son a menudo muy distintas de un país a otro de Europa. El alumno-tutor puede ser en este sentido una pieza decisiva para el éxito académico del alumno internacional.

El proyecto se perfila en torno a estos objetivos específicos:

- Facilitar al alumno internacional un apoyo, ayuda y orientación que le permita no sólo incorporarse y adaptarse a un nuevo contexto universitario (institucional y académico), sino también desenvolverse e integrarse en un país, una ciudad, una cultura, unas costumbres y un idioma totalmente o en parte desconocidos para él.
- Favorecer en el alumno internacional el establecimiento de redes sociales y puentes de relación e interacción con otros alumnos internacionales del Centro y, de manera especial, con los alumnos locales, dando pie a un mayor conocimiento del programa Erasmus y de los programas de movilidad internacional en general, a la superación de ciertos prejuicios y a una integración mutuamente beneficiosa.
- Propiciar, especialmente el contacto y conocimiento “in situ” por parte del alumno internacional, de Instituciones y Centros donde se están desarrollando proyectos y actuaciones vinculadas a la Titulación que se encuentra cursando.
- Potenciar una vertiente intercultural que aglutine el conocimiento de modelos culturales, tradiciones, costumbres y estilos de vida diferentes.

### 2.3 Otras modalidades del Proyecto Tutoría entre Compañeros.

El proyecto Tutoría entre Compañeros ofrece también dos modalidades más de desarrollo: Tutoría entre Compañeros a través de una empresa de servicios de tutoría on line y Tutoría entre Compañeros para alumnos con discapacidad.

#### 2.3.1 Tutoría entre Compañeros a través de una empresa de servicios de tutoría on-line.

El planteamiento del Proyecto de Tutoría entre Compañeros On-line se ideó en la línea del Programa de Educación y Formación 2010 de la Comisión Europea, donde se define el espíritu emprendedor como la capacidad para promover por uno mismo, cambios (componente activo) y la habilidad para aceptar y apoyar cambios externos producidos por

factor externos (componente pasivo). Por tanto, el objetivo general del proyecto ha sido promover en un equipo de alumnos-tutores perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales una educación para el emprendimiento social mediante la adquisición de competencias de acción profesional emprendedora que contribuyan al desarrollo de su iniciativa y espíritu emprendedor.

Estas competencias se han abordado a través del diseño e implementación por parte de los alumnos-tutores de una **empresa de servicios de tutoría on-line**. Con esta inclusión de nuevas vías de comunicación en el proceso de tutorización se pretendía redundar en el desarrollo de competencias que favorecedoras del fenómeno emprendedor y de impacto en el empleo, el autoempleo y el desarrollo profesional. Se trataba de crear dinámicas capaces de inspirar futuros yacimientos de empleo y abrir nuevas líneas de desarrollo profesional.

La empresa tiene funciones diferentes a las que tradicionalmente se han llevado a cabo en el proyecto. No se tratará de un seguimiento continuo del estudiante que llega a la universidad, sino de consultas puntuales que el estudiante puede tener. Estas consultas se realizarán y resolverán a través del correo electrónico.

Los estudiantes cuentan con el apoyo y colaboración de un equipo de profesores que actúan en calidad de supervisores. A los estudiantes corresponde realizar la distribución del trabajo y de las tareas. El sistema y las relaciones de trabajo son horizontales.

### 2.3.2 Tutoría entre Compañeros dirigido a alumnos-tutorados con discapacidad.

El Proyecto Tutoría entre Compañeros para alumnos con discapacidad (Grado e Internacional) se perfila en torno a cuatro objetivos específicos:

- Facilitar al alumno con discapacidad un apoyo, ayuda y orientación que le permita incorporarse y adaptarse al contexto universitario, así como desenvolverse e integrarse en esta nueva comunidad.
- Promover en el alumno con discapacidad la adquisición y/o mantenimiento de competencias genéricas (sistémicas, instrumentales, interpersonales e intrapersonales) necesarias para enfrentarse a los diversos planteamientos, requerimientos y metodologías de enseñanza-aprendizaje con las que ahora se encuentra, adaptándolas siempre a las capacidades inherentes a su situación de discapacidad.
- Afianzar la presencia del Proyecto *Tutoría entre Compañeros* dirigido a estudiantes con discapacidad de la Universidad de Salamanca dentro y fuera del territorio nacional (alumnos de movilidad con discapacidad).
- Fomentar en el alumno-tutor la adquisición de competencias vinculadas a su desarrollo personal, social, académico y profesional, a través de la formación específica en discapacidad.

Dentro del Proyecto *Tutoría entre Compañeros* dirigido a los alumnos con discapacidad, existen diferentes perfiles de relaciones tutoriales:

- Alumno-tutor con la misma discapacidad que el alumno-tutorado.
- Alumno-tutor con discapacidad y alumno-tutorado con diferente discapacidad.
- Alumno-tutor sin discapacidad y alumno-tutorado con discapacidad.

### **3. Conclusiones.**

A lo largo de este trabajo de investigación hemos podido observar como la tutoría entre iguales se ha consolidado como una metodología necesaria para atender los cambios que han venido sufriendo los sistemas universitarios a partir de la incorporación de esta institución al Espacio Europeo de Educación superior, así como también los cambios ocurridos en la figura del estudiante y sus diversas características y en conjunto toda nuestra sociedad que gira hoy en día en torno al conocimiento, la información y los constantes cambios.

Destacamos, como también se ha puesto de manifiesto en estas líneas, que, para que los programas de tutoría entre iguales conlleven al éxito, los agentes implicados deben contar con una serie de elementos básicos tales como una buena actitud de ayuda y servicio, una correcta formación en los profesores y alumnos tutores, organización y planificación del proyecto o programa, apoyo institucional para el reconocimiento de los créditos y prestigio de la función tutorial, una buena dotación de recursos espaciales, personales, temporales, y un correcto análisis de necesidades de la realidad que se vive en cada institución. Estamos pues ante un proyecto que pretende servir de apoyo a la institución universitaria para incrementar los niveles de rendimiento de sus alumnos, mejorar la calidad y pertinencia de la educación superior, facilitar la permanencia de los estudiantes, aumentar el número de graduados y ampliar la participación en la educación superior.

#### **Reconocimiento.**

Esta investigación forma parte de la tesis doctoral “La Tutoría entre Iguales como estrategia para la efectividad de los procesos de transición y la mejora de la calidad de la formación en las Instituciones de Educación Superior. Estudio del Proyecto Tutoría entre Compañeros en la Universidad de Salamanca (2008-2018)” dirigida y realizada por los autores, reconocida bajo el GIR de Educación Comparada de la Universidad de Salamanca y financiado por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España (MECD), a través, de las ayudas a la Formación del Profesorado Universitario (FPU 2016).

#### **Referencias bibliográficas.**

Alonso, M. A., Calles, A. M. y Sánchez, C. (2012). *Diseño y desarrollo de programas de mentoring en organizaciones*. Madrid: Síntesis.

Álvarez J. D. (2016). Orientación para la transición secundaria-universidad. En Roig, R. et al. (coord.). *Investigación e Innovación Educativa en Docencia Universitaria: Retos, Propuestas y Acciones*. Ediciones Universidad de Alicante. ISBN 978-84-617-5129-7, 3035-3053

Álvarez, R., González, M. C. y Palacios, S. (2009). La tutoría entre iguales como estrategia para la adquisición de competencias genéricas en la enseñanza superior. *Actas del V Congreso de formación para el trabajo*. Granada, 24- 27 de Junio de 2009. [www.ice.udl.cat/uou/docs/tutcom.pdf](http://www.ice.udl.cat/uou/docs/tutcom.pdf) (Recuperado el 20 de noviembre de 2017).

Colvin, J. W. y Ashman, M. (2010). Roles, Risks, and Benefits of Peer Mentoring Relationships in Higher Education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 18 (2), 121-134.

Fernández, F. D. (2007). *La tutoría entre compañeros en la Universidad*. Granada: Ediciones Universidad de Granada.

Figueras, P. y Coiduras, J. L. (2013). La transición a la Universidad: un análisis desde la diversidad de los voces de los estudiantes. *Revista de Educación*, 362, 713-736.

- Fullerton, H. (Ed.) (1996). *Facets of mentoring in higher education*. Vol. 1 SEDA. Birmingham: Edgbaston.
- Haggard, D., Dougherty, T., Turban, D. y Wilbanks, J. (2011). Who is a mentor? A review of evolving definitions and implications for research. *Journal of Management*, 37 (1), 280-304.
- Íñiguez, Elboj y Valero (2016). La Universidad del Espacio Europeo de Educación Superior ante el abandono de los estudios de Grado. Causas y propuestas estratégicas de intervención. *Educar*, vol 52/2, pp. 285-313
- Lobato, C., Arbizu, F. y Castillo, L. del (2004). Claves de la práctica de la tutorización entre iguales en las Universidades anglosajonas. Algunas aplicaciones a nuestra realidad universitaria. *Revista Enfoques Educativos*, 6 (1), 53-65.
- López M. L. et al. (2008). Características formativas y socioafectivas del alumnado de nuevo ingreso en la Universidad. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 14 (6), 95/116.
- Merino-Tejedor, E.; Hontangas, P. M.; y Boada-Grau, J. (2016). Career adaptability and its relation to self-regulation, career construction, and academic engagement among Spanish university students, *Journal of Vocational Behavior*, 93, 92-102.
- Oliver, J. y Álvarez, P. (2000). *Orientación y transición a la enseñanza superior*. Tenerife: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna.
- Ragins, B. R. y Gotton, J. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84, 529-550.
- Sánchez Ávila, C. (2009). Red de mentoría en entornos universitarios españoles: Encuadre y objetivos. *Revista Mentoring & Coaching*, 2, 11-25.
- Tillema, H., Westhuizen, G. J. y Smith, K. (Ed.) (2015). *Mentoring for learning*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Topping, K. J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. *Higher Education*, 32 (3), 321-345.
- Topping, K., Buchs, C, Durán, D., y Van Keer, H. (2017). *Effective peer learning: From principles to practical implementation*. Londres: Routledge.
- Velasco, P. J., Domínguez, F., Quintas, S. y Blanco, A. (2010). La mentoría entre iguales y el desarrollo de competencias, *Mentoring & Coaching*, 3, 71-85.

## **Soy mentor en el Proyecto de Atención Tutorial de la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid: ¿por qué y para qué?**

Pablo Villarino Vilorio; Alberto Díez Arias; Luis Enrique Miecznikowski Campos; Pablo Monclús Antolín; Diego Sánchez Marcos

*Escuela de Ingenierías Industriales. Universidad de Valladolid. Alumnos mentores en el Grado en Ingeniería en Electrónica Industrial y Automática*

### **Resumen.**

Esta comunicación la hemos realizado los alumnos mentores del Grado en Ingeniería en Electrónica Industrial y Automática (GIEIyA), dentro del Proyecto de Atención Tutorial (PAT) o Programa Mentor del curso 2017-2018. Trata de responder a una serie de preguntas relativas al por qué y para qué nos hicimos mentores: ¿Por qué nos apuntamos al Proyecto Mentor? ¿Cómo fue la formación recibida, sus fortalezas y debilidades? ¿Cuáles fueron nuestros miedos iniciales ante las primeras reuniones? ¿Qué podemos destacar de las reuniones con los estudiantes?

¿Qué sentimientos nos generó el nivel de asistencia de los estudiantes tutelados? ¿Cuál fue el grado de interés de los estudiantes asistentes a las reuniones?

Además de compartir esta experiencia, reflejamos nuestra opinión sobre: ¿Qué se podría cambiar para el curso siguiente? ¿Diferencias entre lo que pensábamos que nos iba a aportar y lo que nos ha aportado? ¿Qué creemos que nos aportará para nuestro futuro profesional? ¿Cómo ha modificado nuestra visión sobre la universidad, la escuela y los profesores, el hecho de participar en el PAT?

Incluimos algunas opiniones, conclusiones y propuestas de mejora. Opiniones transmitidas por los alumnos de primero, cómo aumentar su participación, influencia de los horarios... Por último, intentamos reflexionar sobre cómo la universidad, la escuela y los departamentos podrían actuar para aumentar la participación de los estudiantes en sus actividades.

### **1. Introducción.**

Somos cinco alumnos participantes del Proyecto Mentor impulsado por la Escuela de Ingenierías Industriales en el curso 2017/2018. El programa cuenta con dos coordinadoras, Marisa Fernando Velázquez y Ana María Portillo de la Fuente; varios tutores de las diferentes titulaciones que ofrece la escuela, y alumnos de los últimos cursos de las mismas. En nuestro grado, el de Electrónica Industrial y Automática, contaba con 6 alumnos divididos en dos grupos de alumnos, uno de mañana y otro de tarde, y 4 tutores.

A los alumnos mentores se nos impartieron dos cursos preparatorios antes del inicio del curso y se programaron 5 sesiones de aula con los alumnos tutelados más una sesión de bienvenida tras la ceremonia de Apertura del Curso en la que se explicaron algunas nociones básicas y se les introdujo a la escuela con un recorrido guiado. El programa se planteó para que en cada una de las 4 sesiones siguientes se tratase un tema central, como la herramienta del Campus Virtual en la sesión 1, las actividades culturales y deportivas en la sesión 2, los programas de movilidad o el reglamento de ordenación académico en la sesión 3 y una cuarta sesión en la que se realizó una encuesta a los alumnos y se resolvieron algunas dudas. Previamente a las sesiones de aula se

concretaron reuniones con los tutores para comentar y preparar los temas propuestos en la siguiente sesión, más una reunión final de conclusiones.

En esta comunicación buscamos compartir la experiencia adquirida durante el programa Mentor 2017/18 a través de las respuestas a las siguientes preguntas:

## 2. ¿Por qué nos apuntamos al Proyecto Mentor?

Los alumnos que participamos en el programa pertenecemos al tercer y cuarto curso del grado, con distintas experiencias adquiridas a lo largo de nuestro paso por la universidad. La mayoría de nosotros supimos de la existencia del programa a través de nuestros tutores y profesores, que nos animaron a apuntarnos, siendo uno de los principales motivos por el que nos apuntamos. Otros motivos principales por los que nos apuntamos fueron:

- La experiencia que obtendríamos participando de cara al futuro laboral, así como las competencias obtenidas en los cursos de formación previos al programa.
- La gratificación de ayudar a los alumnos de nuevo ingreso, dándoles a conocer los servicios que la EII y UVa les ofrecen facilitándoles de esta manera la incorporación a los estudios del GIElyA.
- Poder trasladar a los alumnos nuestras propias experiencias y consejos, de tal forma que ellos mismos pudieran aprender de nuestros propios errores y desconocimiento cuando empezamos.
- Poder servir de apoyo moral a los alumnos y evitar su frustración para así evitar un mayor fracaso académico.
- Conseguir créditos de libre configuración.

Siendo el último de los motivos el menos importante y repetido, ya que en nuestra mayoría ya disponemos de esos créditos de libre configuración.

## 3. ¿Cómo fue la formación recibida, sus fortalezas y debilidades?

Previo a las sesiones con los alumnos recibimos dos cursos de formación como mentores.

- El primero de liderazgo y comunicación, quizás el más ameno de los dos. Durante el curso recibimos formación sobre expresión oral en público, toma de decisiones, formas comunicativas... Formación que no sólo fue útil para las sesiones de aula con los estudiantes tutelados, sino que es formación muy útil de cara a nuestro futuro laboral. Su mayor inconveniente comentado por todos fue la corta duración del mismo, que impidió desarrollar el contenido con más calma.
- El segundo curso recibido fue acerca de la organización y servicios ofrecidos por la Universidad de Valladolid (UVa). Sin duda lo más comentado por nosotros tras el curso fue la gran cantidad de información que desconocíamos incluso estando en los cursos últimos del grado. Información que tratamos de transmitir a grandes rasgos a los tutelados, sobre todo animándoles a buscar y conocer más a fondo las normas, organización y servicios de la UVa, puesto que la gran cantidad de información que se nos transmitió nos pareció demasiado extensa y abrumadora para un alumno de nuevo ingreso, con lo que les haría perder el interés.

## 4. ¿Cuáles fueron nuestros miedos iniciales ante las primeras reuniones?

Primeramente, cuando iniciamos las sesiones de introducción y los cursos de formación, principalmente pensábamos que la peor parte sería la “actuación en público”, verte frente

a 40 expectantes rostros que aguardaban por saber el motivo por el cual les habíamos retenido una hora más en las aulas. Ciertamente esto podría haberse convertido en un problema; una mala comunicación con los estudiantes tutelados generaría más dudas que respuestas, y además mermaría el interés y la probabilidad de asistencia en futuras sesiones, pero en seguida que nos pusimos en situación vimos que este no iba a ser el problema. La mayoría de los que nos apuntamos a esta iniciativa no teníamos vergüenza para hablar libremente, y menos sabiendo que íbamos a hablar sobre temas que hemos aprendido con nuestros años de experiencia como estudiantes. Por ello, y una vez dejado de lado el posible “pánico escénico” nos enfrentamos a la siguiente realidad que podría acontecer a nuestro grupo de Mentoría: ¿Y si nadie decide quedarse? En esos momentos nos concienciamos en que la eficacia del proyecto no solo residía en alcanzar el mayor número posible de tutelados, si no en alcanzar un nivel de rendimiento elevado en nuestra calidad de ayuda a todos aquellos que se quedasen a las sesiones, independientemente del número de asistentes. Finalmente, y debido a las heterogeneidades de los grupos de Mentoría y en cada grado, cada cual tuvo que enfrentarse a su propia situación. Como ya hablaremos, cada grupo tuvo su situación y número de participantes, en cada situación se tomaron pertinentes modificaciones en guiones de las sesiones y forma de tratar a los grupos para adaptarse, de forma que el número de tutelados se convirtiese en una forma de enfocar nuestra labor comunicativa y nunca en un problema.

#### **5. ¿Qué podemos destacar de las reuniones con los estudiantes?**

Una de las principales cuestiones a destacar durante el proceso comunicativo con los estudiantes tutelados fue que las primeras sesiones realizadas los dejaban muy confusos con la cantidad de información recibida, ciertamente aprendían mucho sobre la escuela y las plataformas de apoyo lectivo, aplicaciones y páginas de información que de tanto usar nosotros ya habíamos normalizado completamente, pero que para ellos era un mundo entero por descubrir. Este primer contacto con los estudiantes en las primeras sesiones fue remarcable por el mero hecho de poder vernos a nosotros mismos en retrospectiva personificados en los tutelados. Con el avance de las reuniones nos dimos cuenta de que aprendían mucho más rápido de lo que les intentamos enseñar; para la segunda sesión ya sabían todo lo que les queríamos enseñar prácticamente, pero eso no impidió su participación.

#### **6. ¿Qué sentimientos nos generó el nivel de asistencia de los estudiantes tutelados?**

El primer día la asistencia fue masiva porque les interceptamos en la presentación que hace la escuela a los alumnos de primero, fue un orgullo poder guiar a tantas personas y poder ser su referente.

Ese sentimiento de responsabilidad es algo que estaría presente durante todo el programa. Sin embargo con ese nivel de asistencia tan masiva uno se siente muy bien haciendo su trabajo porque sabes que va a repercutir en mucha gente y eso es nuevo para nosotros y en las siguientes reuniones veríamos que no íbamos a manejar esos números pero no nos desanimamos por ello.

Los días posteriores la asistencia decayó bastante. Haciéndose más notorio en el grupo de mañana. El grupo de tarde fue más numeroso, en este grupo los alumnos se vieron más cómodos y activos con nosotros repercutiendo en nuestra actitud hacía ellos ya que era un empujón motivacional y ayudó a crear un grupo más comunicativo y numeroso, que incitaba y animaba a trabajar. Los alumnos hacían más preguntas, el feedback era muy fluido. Un mayor número de gente incitaba a la gente a asistir y a preguntar porque se sienten más cómodos y los mentores con ellos. La pescadilla que se muerde la cola.

Por el otro lado, el grupo de mañana estaba compuesto por muy pocos alumnos tutelados, eso nos hizo sentir desplazados y no queridos. Nuestros esfuerzos por ayudar al grupo de nuevos alumnos no llegaban a tanta gente como hubiéramos deseado y es algo desalentador teniendo el efecto contrario que en el grupo de tarde, nos sentíamos desanimados. Además, si el grupo es poco numeroso no ayuda a atraer a más gente. Hay muy poca gente en los primeros que se embarca en un proyecto o actividad sin el respaldo de sus amigos o compañeros. Sin embargo nunca nos rendimos y trabajamos al 100% hasta el final agradeciendo la asistencia a los alumnos nuevos fueran 60, 20 o 3.

### **7. ¿Cuál fue el grado de interés de los estudiantes asistentes a las reuniones?**

Aquí hay diferencias de opiniones. Tanto las nuestras (lo que vimos día a día), como las que nos comentaron los alumnos.

Los alumnos nos dijeron que los temas eran interesantes y que asistían con ganas (que van a decir), las críticas siempre eran “Si ha estado bien, pero...” siempre para añadir algo que les gustaría. En resumen, sí que tenían interés, si no, no irían.

Desde nuestra perspectiva, el grado de interés por lo general fue bueno. Las reuniones les parecían interesantes y realmente se interesaban por los temas. Sin embargo, en contadas ocasiones iban solo a la reunión para hacer una pregunta e irse, solo al tema que les interesaba y no volvían o (y esto es opinión personal y no nos lo confirmó nadie) parecía que por haber asistido a reuniones anteriores se veían forzados moralmente a asistir.

Desde luego sí que tenían interés en algunos temas como deportes, créditos, clases; sin embargo, y como es obvio, los jóvenes somos generalmente procrastinadores por naturaleza y solo nos interesan las cosas que nos afectarán en el futuro próximo y no tenían mucho interés en el funcionamiento interno de la escuela y la universidad, normativas y cosas por el estilo.

Fuera por una causa o por otra, se puede concluir indicando que había interés entre quienes querían asistir.

### **8. ¿Qué se podría cambiar para el curso siguiente?**

Desde nuestro punto de vista, se podría añadir más información y técnicas en la parte de formación previa sobre liderazgo y técnicas de hablar en público, así como hacer énfasis en las primeras sesiones de lenguaje no verbal, ya que es importante que en un principio los alumnos nos perciban como lo que realmente somos alumnos como ellos que únicamente pretendemos poder transmitirles conocimientos que hemos ido adquiriendo a lo largo de la carrera.

Para el curso siguiente se podrían incorporar temas como la configuración del wifi “eduroam”, junto al conjunto de actividades externas pertenecientes a la UVA en las que pueden participar, ya sean cursos formativos, deportes, joven orquesta, grupo de teatro...

También creemos que sería interesante hablarles sobre las instalaciones y actividades propias de la universidad y cómo pueden hacer uso de ellas, ya que como estudiantes pueden utilizar las pistas para practicar deportes, usar la piscina olímpica, utilizar el aulario, descuentos en gimnasios...

Añadir al horario las jornadas de mentoría en lugar de presentarlas de formato distinto ya que al estar presentadas fuera del horario los alumnos pueden entender que no pertenecen al mismo.

### **9. ¿Diferencias entre lo que pensábamos que nos iba a aportar y lo que nos ha aportado?**

Antes de comenzar el programa mentor con los alumnos, nos sentíamos ilusionados con este pequeño proyecto. En lo personal contribuiría a mejorar nuestras habilidades de cara al público, satisfacción personal y poder ayudar a los alumnos que comienzan la universidad.

Una vez terminado el PAT, reflexionando teníamos un cierto sentimiento de decepción ya que no habíamos conseguido atraer lo suficiente a los nuevos alumnos, que preferían irse a casa antes de escucharnos.

Aunque por nuestra parte estábamos satisfechos con el trabajo previo y dentro del aula con los alumnos tutelados.

### **10. ¿Qué creemos que nos aportará para nuestro futuro profesional?**

Partiendo del ámbito educativo en el que se encuentra el programa de mentoría, donde alumnos de cursos superiores “bajamos” a ver a los nuevos y a ayudarlos en la medida que sea posible, puede parecer que el programa únicamente abarca esas cuestiones. Ya sea por experiencia, por conveniencia y/o solidaridad bajar a dar consejos de “veterano de guerra” es conveniente para evitar caer en las mismas batallas.

Ese no es el único propósito del programa, no solo los alumnos nuevos reciben algo, sino que es recíproco. A nosotros también nos beneficia. Aprendemos cómo funciona el sistema, además de empatizar con ellos. Y, realizando un acto de introspección, llegamos a descubrir de nosotros mismos todo aquello que somos capaces de aportar. Tanto los cursos previos, las reuniones con nuestros tutores y, sobre todo, las reuniones con los tutelados, nos han sumado una gran cantidad de cualidades y experiencias que, sin duda, interiorizaremos y aplicaremos en nuestro futuro. Lo más importante, desde mi punto de vista, es aprender a hablar en público, pues es importante captar y mantener la atención de los tutelados. Es gratificante y motivador ver cómo hay gente atendiendo a lo que cuentas, sin esperar un aprobado a cambio, guiados simplemente por interés es algo de agradecer, sobre todo por el simple hecho de que estamos también al otro lado y sabemos que a veces es difícil seguir el hilo.

Aparte de esa habilidad del discurso público, resulta interesante también la experiencia de tratar y hablar con los profesores; debemos ser conscientes de que, aunque su rol en la universidad sea principalmente otro, no debemos olvidar que también pueden empatizar, algo que muchos olvidan, y que esa debe de ser una de sus características fundamentales; al igual que lo deberá ser en el puesto de cualquier directivo. Este trato debe ser respetuoso, pero sin miedo, y en eso también ayuda haber participado en este programa.

Para finalizar, considero que una de las mejores cosas que nos ha aportado, es la capacidad de trabajo en equipo. A pesar de ser un grupo pequeño (seis mentores y cuatro tutores en nuestro caso), hemos sido capaces de estar todos en contacto, ponernos de acuerdo y conjuntamente sacar adelante la actividad. En este trabajo hemos mirado constantemente por el bien común, lo cual es una importante habilidad que únicamente se puede trabajar en equipo, y que es clave para el desarrollo de cualquier proyecto en cualquier puesto de trabajo futuro.

### **11. ¿Cómo ha modificado nuestra visión sobre la universidad, la escuela y los profesores, el hecho de participar en el Proyecto Mentor?**

Definitivamente, para saber cómo funciona un sistema, hay que estar dentro de él. Desde fuera todo se ve sencillo, es fácil ver los puestos y no las personas, soluciones concisas y fáciles. Desde dentro, es posible ver a los profesores en un entorno más allá de las

calificaciones y los roles. Encontrarse con un grupo de personas que, en este caso, reman en un mismo sentido. Personas que quieren aportar sus experiencias para el bien común. Es agradable comprobar la humanidad de todos los que formamos este proyecto y ver cómo “desde arriba” se apoya para que funcione, porque las buenas ideas muchas veces se quedan en eso: en ideas. Gracias a mucha gente, este programa es ya algo más que una idea, es una realidad que irá cogiendo peso cuando la comunidad universitaria pueda valorarlo como es debido.

Antes de empezar, personalmente, la escuela era un ente enorme que muchas veces escapaba a mi comprensión. Para mí simplemente era el lugar al que iba día tras día a recibir clases, realizar laboratorios y hacer exámenes. Dentro había gente trabajando, desarrollando diferentes funciones y el resto de las labores parecían invisibles. Circulaba por los pasillos sin prestar atención a los carteles, sin hacer caso a los panfletos que a veces otros compañeros repartían a la entrada. Es el precio de la ignorancia, creer que todo funciona por sí mismo, que las cosas evolucionan porque sí, y que tú eres solo una abeja obrera dentro de la colmena y tus aportaciones no significan demasiado. Gracias al programa, he sido capaz de cambiar completamente la opinión y los actos y estar en este congreso es únicamente un ejemplo más. Gracias a este programa me he metido dentro de la Escuela y dentro de la universidad, viendo que hay mucha más gente necesaria para que el sistema funcione, crezca y siga hacia adelante, que con un montón de zánganos se puede ampliar y mejorar la colmena, haciendo más fácil la convivencia. Que muchos granos de arena acaban haciendo grandes cosas y que es necesario el interés y fijarse en todo lo que se nos ofrece.

Llamativo es también el trato con los profesores, el no verlos como el rival, aquel me va a aprobar o suspender. Son personas que nos van a enseñar, y no solo en lo académico, también tienen experiencias que aportar y que su objetivo no es otro si no que aprendamos. Para mí, ese es uno de los grandes errores que se comenten a menudo, no saber apreciar lo que se nos da por el simple hecho de no saber ver más allá de libro, exámenes y notas. Espero que este programa siga creciendo, y se le sumen otros nuevos que logren abrir los ojos de todo el mundo y consigan que todos rememos en un mismo sentido.

## **12. Conclusiones.**

La experiencia de haber participado en el programa PAT 2017/18 como mentores del GIElyA nos permite establecer las siguientes conclusiones:

- Desde la posición de Mentor se considera que hubiera sido de mayor interés haber obtenido mayor formación en el apartado de liderazgo, sobre todo alguna dinámica que hubiera favorecido motivar el interés en los alumnos tutelados.
- Se considera muy oportuno que la primera sesión del programa se realice durante la primera hora del primer día de curso, ya que se considera que este es el momento en el que más necesaria es la ayuda aportada.
- Hubo algún problema organizativo con relación a los horarios y hubo que cambiar algunas horas por coincidencias de última hora al existir modificaciones en los horarios. En el grupo de tarde se llegó a planear una segunda hora para una misma sesión debido a que en el horario la mitad de la clase tenía laboratorio, hora que no se llegó a impartir porque finalmente ese laboratorio se acabó moviendo.
- Tras observar la aceptación del programa entre los alumnos tutelados a lo largo del mismo, parece oportuno recortar el número de sesiones. Desde nuestro punto de vista 3 serían suficientes para poder tocar todos los temas que les afectan a sus

intereses. Esto es justificado pues para ellos los temas de prácticas o TFG resultan demasiado lejanos y causan la pérdida de interés por su parte.

- Existió dificultad a la hora de incrementar la asistencia de los alumnos en el grupo de mañana. A esto se sumó que a partir de una determinada semana las horas reservadas para las sesiones con los alumnos tutelados se realizaban los Viernes en lugar de los Miércoles, coincidiendo además que previamente a la sesión los alumnos tenían clase en el aula de informática, y se optó por ir a buscarles y acompañarles al aula reservada para las tutorías con los mentores (su aula habitual) para intentar evitar una mayor ausencia. Tanto en el grupo de mañana como en el de tarde se asistió con antelación a las aulas para colocar carteles informativos de la siguiente sesión y recordarles a qué hora y qué temas se tratarían en la siguiente sesión. El problema de la asistencia fue uno de los mayores obstáculos con el que los mentores tuvimos que lidiar durante el programa.

#### **Referencias bibliográficas.**

[1] Esperanza Alarcia, M<sup>a</sup> Isabel Sánchez, Cristina Pérez, Marisa Fernando, Ana Portillo, Ana Isabel Tarrero y Laura Cuello. Implantación del “Programa MENTOR” en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid. 25 experiencias de innovación educativa. Hacia un mundo por competencias. 2017, pp 33 hasta pp 44. 978-84-697-7653-7. Escuela de Ingenierías Industriales, Universidad de Extremadura.

[2] Ana M. Portillo de la Fuente, Marisa Fernando Velázquez, M<sup>a</sup> Ángeles Pérez Rueda, Cristina Pérez Barreiro. Tutorial attention mentor program: tutoring students. EDULEARN17 Conference. 3rd-5th July 2017, Barcelona, Spain. Proceedings of EDULEARN17 Conference. ISBN 978-84-697-3777-4 (pág: 3566-3575).

[3] Esperanza Alarcia, M<sup>a</sup> Isabel Sánchez, Cristina Pérez, Marisa Fernando, Ana Portillo, Ana Isabel Tarrero y Laura Cuello. Implantación del “Programa MENTOR” en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid. 25 CUIEET. Badajoz, del 5 al 8 de septiembre de 2017. Actas del Congreso. ISBN: 978-84-697-6395-7

[4] M<sup>a</sup> Isabel Sánchez, Marisa Fernando y Ana Portillo. Una experiencia de mentoría en la Escuela de Ingenierías Industriales de la Universidad de Valladolid. I Jornada de Mentoría: Programas de acompañamiento en universidades y sello de calidad para la acreditación competencial de la función orientadora. Madrid, del 23 al 24 de noviembre de 2017.







**COñOVE** 2018  
congreso de mentoría en universidades españolas