

PREPRINT: Propuesta de modelo de mentoría entre iguales en entornos universitarios

PREPRINT: Proposal of peer mentoring model in university environments

PREPRINT: Proposta de modelo de mentoria entre iguais no meio universitário

Miguel Aurelio Alonso-García
Universidad Complutense de Madrid
Madrid, España
malonsog@ucm.es
<http://orcid.org/0000-0003-1584-4436>

Resumen: A pesar del elevado número de publicaciones sobre mentoría existen dificultades a la hora de determinar los factores que contribuyen al éxito de la mentoría. En el presente artículo se realiza una revisión sistemática sobre las variables que se han utilizado como predictoras o antecedentes, las variables de proceso y las de resultados en los estudios de mentoría entre pares en entornos universitarios. La revisión permite proponer un modelo sistémico y multinivel que pone en relación los tres tipos de variables y que pretende ser útil para determinar las características que han de tener los programas de mentoría entre iguales en entornos universitarios desde un punto de vista social, organizacional, grupal e individual; las actividades a realizar en las reuniones de mentoría; y las distintas variables criterio en las que puede tener impacto como índices de abandono, integración de los estudiantes, satisfacción con la carrera, salud, etc.

PREPRINT: Propuesta de modelo de mentoría entre iguales en entornos universitarios

Palabras clave Mentoría entre iguales, modelo de mentoría, universidad.

Abstract: In addition to the high number of mentoring publications, there are difficulties in determining the factors that contribute to the success of mentoring. In the present paper, a systematic review is carried out on the variables that have been used as predictors or antecedents, the process variables and the results in the peer mentoring studies in university environments. The review allows proposing a systemic and multilevel model that relates the three types of variables and is intended to be useful to determine the characteristics that peer mentoring programs must have in a university environment from a social point of view; organizational, group and individual; the activities to be carried out in the mentoring meetings; and the different criterion variables in which it can have an impact such as abandonment rates, student integration, career satisfaction, health, etc.

Keywords Peer mentoring, model of mentoring, university.

Resumo: A pesar de termos um elevado número de publicações sobre mentoria existem muitas dificuldades quando temos de determinar os factores que contribuem ao sucesso da mentoria. No presente artigo realiza-se uma revisão sistemática sobre as variáveis que têm sido utilizadas como predictoras ou antecedentes, as variáveis de proceso e as variáveis de resultados nos estudos de mentoria entre pares no meio universitário. A revisão permite propor um modelo sistemático e multinível que consegue estabelecer uma relação entre os três tipos de variáveis e que pretende ser útil para determinar as características que os programas de mentoria entre iguais hão de ter no meio universitário desde um ponto de vista social, organizável, em grupo e individual. As actividades que vão ser

realizadas nas reuniões de mentoria; e as diferentes variáveis, critério nas que pode ter impacto tais como índices de abandono, integração dos estudantes, satisfação com os cursos, saúde, etc

Palavras chave: mentoria entre iguais, modelo de mentoria, universidade.

Introducción

Los procesos de mentoría se han abordado, fundamentalmente, en los ámbitos organizacional, social y académico y una parte de los estudios se ha centrado en analizar la utilidad de la mentoría.

Los meta-análisis realizados sobre mentoría en entornos organizacionales han abordado los beneficios que obtiene el telémaco y el mentor, por ejemplo, [Allen, Eby, Poteet, Lentz, & Lima \(2004\)](#) encuentran que la mentoría está más fuertemente relacionada con los indicadores subjetivos del éxito profesional de los telémacos (como la satisfacción profesional y laboral), que con indicadores objetivos (como remuneración y promoción); y [Ghosh & Reio \(2013\)](#) analizan los beneficios para los mentores entre los que destacan mejoras en satisfacción laboral, compromiso organizacional, desempeño laboral, éxito profesional y reducción en la intención de cambio.

La mentoría informal a jóvenes permite obtener resultados académicos y vocacionales positivos, se hallen en situaciones de exclusión o no, tal y como pone de manifiesto el meta-análisis realizado por [\(Van Dam et al., 2018\)](#). Aunque algunos autores (por ejemplo, [Rhodes, 2008](#)) encuentran que mientras existen programas

que tienen un elevado impacto, otros llegan a tener efectos negativos en los jóvenes, por lo que señalan que el efecto de la mentoría con jóvenes es moderado.

Las principales revisiones de las publicaciones sobre mentoría en entorno académico las inició [Jacobi \(1991\)](#), incluyendo los estudios publicados con estudiantes de pregrado. Posteriormente, [Crisp & Cruz \(2009\)](#) revisan hasta el año 2007, añadiendo a los de pregrado, los estudios con estudiantes graduados y con estudiantes en el extranjero. Y por último, [Gershenfeld \(2014\)](#) añade las publicaciones hasta 2012. Ninguno de los tres meta-análisis encuentra evidencias suficientes respecto a la eficacia de los programas de mentoría, a pesar del número elevado de programas que existen. También se han realizado revisiones con objetivos distintos, así [Eby, Rhodes, & Allen \(2007\)](#) hacen una revisión de la literatura para comparar la mentoría académica, laboral y social, y [Terrion & Leonard \(2010\)](#) para determinar las características de un mentor en los programas de mentoría entre iguales para tener éxito en su labor.

A pesar del elevado número de publicaciones académicas sobre mentoría, [Egege & Kutieleh \(2015\)](#) señalan la dificultad que existe a la hora de determinar los factores que contribuyen al éxito de la mentoría. Además, destacan la falta de validez externa de las variables en los estudios, que las muestras de los estudiantes y las cohortes no suelen ser representativas, y que la mayoría de los estudios publicados no describen los métodos utilizados para recopilar y analizar los datos, o no tienen en cuenta otras variables que pueden tener un efecto en los beneficios los programas. En el mismo sentido, [Gershenfeld \(2014\)](#) señala que la proliferación de programas de mentoría no ha estado acompañada por la evidencia empírica sobre su utilidad.

Uno de los problemas es que se utiliza la etiqueta de mentoría para procesos de acompañamiento distintos (Egege & Kutieleh, 2015). En este artículo se hace una propuesta de modelo para mentoría entre iguales en entornos universitarios.

Se propone como definición de un programa formal de mentoría entre iguales en la universidad el proceso de acompañamiento en el que un estudiante de cursos superiores (el mentor) mantiene una serie de reuniones con los nuevos estudiantes (telémacos) para facilitarles su integración al entorno y el desarrollo de la carrera, bajo la supervisión de un coordinador (Alonso, Calles, & Sánchez-Ávila, 2012).

El objetivo de este artículo es revisar las variables que se han utilizado como predictoras o antecedentes, las variables de proceso y las de resultados en los estudios de mentoría entre pares en entornos universitarios y proponer un modelo que las ponga en relación.

Para ello se han revisado las publicaciones desde 2012 a la actualidad utilizado como criterios de búsqueda (en las base de datos WorldCat, ProQuest Central, Medline, ERIC, y Psycinfo) el término *peer mentoring* como palabra clave, y combinado con la palabra *university* en el resumen. Además, se han tenido en cuenta los meta-análisis realizados previamente.

El objetivo de la mentoría dirigida a estudiantes de nuevo ingreso es conseguir su integración, que se sientan miembros de la universidad, que establezcan una red social estable, y que logren resolver la mayor parte de los problemas que tienen que afrontar para tener éxito en la carrera. Un buen indicador de la adaptación al entorno es la permanencia en dichos estudios. De hecho, la revisión de Gershenfeld (2014) encuentra que la teoría que se aplica con mayor frecuencia en los estudios que se realizan con mentores que estudian una carrera en la universidad es la de integración social de Tinto (1993) que postula que los

estudiantes que están integrados en el entorno del campus, tanto dentro como fuera del aula, tienen más probabilidad de permanecer en la universidad y no abandonarla sin graduarse.

Si se toma como variable criterio o variable resultado de la mentoría la permanencia en la universidad (o abandono de la misma) hay distintos modelos que la estudian. Entre ellos [Cabrera, Bethencourt, Álvarez, & González \(2008\)](#) destacan el modelo de adaptación (que plantea que las causas del abandono obedecen a una falta de integración académica y social del estudiante), el modelo psicopedagógico (que busca cómo incrementar las posibilidades de finalizar con éxito los estudios), el modelo estructural (que señala como variables clave en el abandono el nivel socioeconómico, el trabajo de los padres, el nivel de ingresos en la familia, la situación del mercado de trabajo, etc.) y el modelo economista (para el cual el abandono es el resultado de la elección entre dedicar tiempo y energía a seguir estudiando, o dejarlo porque percibe mayores beneficios fuera de la universidad). En los distintos modelos se señalan como causas del abandono las características individuales del estudiante, las características de los estudios, las características de la universidad y el entorno social y familiar.

Además de las mencionadas, distintas teorías o modelos se relacionan con mentoría, como la del capital social, la de intercambio social o la propuesta de modelo orientado a procesos de mentoría de [Eby et al. \(2013\)](#). La teoría del capital social se asocia con el desarrollo de carrera profesional, pues plantea invertir en relaciones sociales con la expectativa de conseguir determinados logros como resultado de la confianza, las expectativas y obligaciones mutuas que los individuos o grupos crean en su entorno ([Coleman, 1988](#)).

De acuerdo con la perspectiva del intercambio social [Wang, Tomlinson, & Noe \(2010\)](#) afirman que es más probable que los mentores realicen un esfuerzo

para desarrollar una relación de mentoría y brinden ayuda y apoyo a los telémacos cuando creen que tales comportamientos serán recíprocos en el futuro o perciban beneficios, incluidos la aprobación y el respeto. Al desarrollar relaciones interpersonales, la confianza comienza en un nivel basado en la cognición, pero si el telémaco cree que el mentor es competente y de fiar, pueden progresar de manera tal que se basen en una forma de confianza más alta y más profunda basada en el afecto, lo que implica un vínculo emocional cercano.

La propuesta de modelo de [Eby et al. \(2013\)](#) plantea variables de entrada, variables resultado y variables de proceso, y sugiere la necesidad de estudiar aquellas que predicen mejor resultados exitosos de un programa de mentoría, mejorar el impacto en distintas las variables criterio a tener en cuenta y prestar atención a los procesos.

Tomando como referencia el esquema planteado por [Eby et al. \(2013\)](#) se realiza una propuesta de modelo de mentoría entre iguales en entornos universitarios que incluye variables de entrada para el éxito de la mentoría, variables de proceso que se identifican con el desarrollo del programa (en especial las reuniones entre mentores y telémacos), y variables de resultado.

Modelo de mentoría entre iguales en entornos universitarios

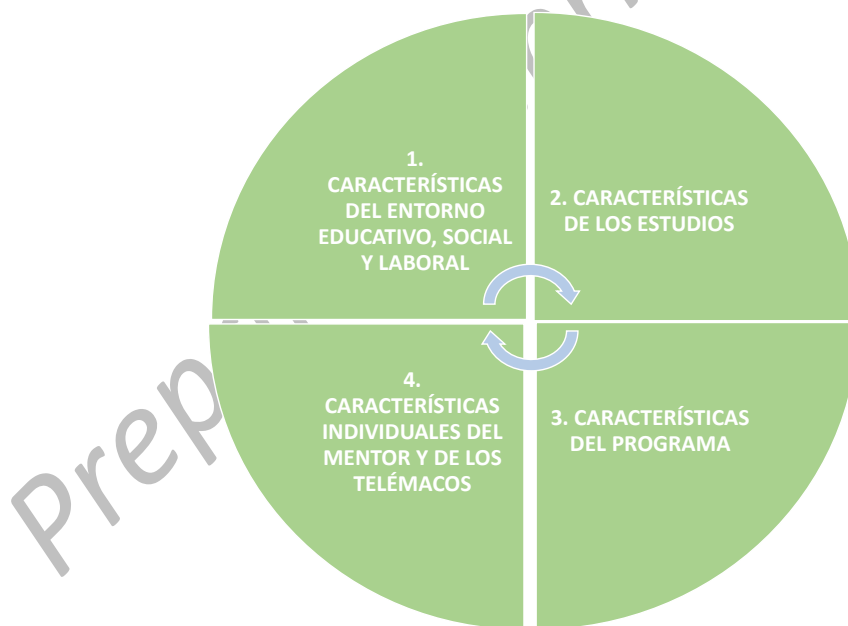
Determinantes de la mentoría (input)

Un modelo debería reflejar las variables que determinan el éxito de un programa de mentoría, algunos autores lo han tratado de hacer reflejando los resultados de los meta-análisis. Por ejemplo, en ámbito organizacional, [Ghosh \(2014\)](#) resalta aspectos de carácter individual (la proactividad del telémaco y su orientación hacia las metas de aprendizaje, y el liderazgo transformacional del

mentor), de carácter relacional (la confianza basada en el afecto y la similitud percibida entre mentor y telémaco), y de carácter organizativo (por ejemplo, apoyo organizativo para la mentoría).

En esta propuesta lo que pasa en las relaciones de mentoría, así como los resultados obtenidos con la misma está influidos por las características del mentor y del telémaco, las características del programa de mentoría, así como el entorno donde se produce el proceso de mentoría, es decir las características de la facultad y de universidad, y también la situación social y económica. Todos estos aspectos se interrelacionan unos con otros, tal y como aparecen representados en la [Figura 1](#).

Figura 1: Áreas clave en el éxito de un programa de mentoría



Nota: Elaboración propia.

Cada área contiene distintas variables o antecedentes que pueden ayudar a predecir los resultados que se consigan con un programa de mentoría, a continuación se abordan cada una de ellas.

a) El entorno educativo, social y laboral

Las características de la Universidad también resultan importantes y el programa de mentoría debe responder a sus características, con las adaptaciones pertinentes en función de la facultad o escuela. En los últimos años han aparecido un mayor número de universidades, lo que ha supuesto que la nota de acceso a determinadas carreras disminuya significativamente provocado por el hecho de existir un mayor número de plazas. Esto tiene como consecuencia que lleguen estudiantes que accedan con menor nota de corte a ciertos estudios. Sin embargo, otras carreras como las relacionadas con ciencias de la salud están viendo un incremento en el número de solicitudes de estudiantes, lo que provoca el efecto contrario, la nota de acceso se incrementa. Indirectamente, muchos de los estudiantes que no pueden acceder acaban realizando carreras que les atraen poco vocacionalmente, provocando desmotivación y deseos de abandono.

La ciudad donde está ubicada la universidad también influye en la integración del estudiante, especialmente cuando se llega de un lugar distinto. No es lo mismo adaptarse a una ciudad pequeña que a una gran ciudad, en la que es más difícil desplazarse, orientarse, o desenvolverse, lo que puede generar indefensión e incluso niveles altos de ansiedad.

La situación del mercado de trabajo también influye en las expectativas de los estudiantes sobre sus posibilidades de trabajar a la hora de tomar la decisión de seguir o no con sus estudios, de acuerdo al citado modelo economista sobre abandono.

b) Características de los estudios

Las características de los estudios que realiza el estudiante también influyen en el programa de mentoría, ya que en función de la dedicación que implique la carrera y el grado de dificultad de la misma, se provocan diferencias en la percepción de presión por parte de los estudiantes cuando llegan a la universidad. Las creencias sobre la carga o sobrecarga de contenidos, el tiempo disponible para finalizar las tareas y trabajos académicos exigidos, la dificultad de los exámenes, muy concentrados en el tiempo, influyen en las estrategias a llevar a cabo por los estudiantes (Cabrera et al., 2008) y por lo tanto en el contenido de las reuniones de mentoría.

c) Características del programa de mentoría

Las características del programa mentoría también son relevantes en la consecución de una buena integración del estudiante de nuevo ingreso, como los objetivos, las actividades, así como las características que las reuniones deberían cumplir respecto a número, duración, frecuencia, contenidos..., ya que todo ello garantiza que el programa de mentoría responda a procesos e indicadores que incrementan la calidad.

Algunas de las características que poseen o que no poseen los programa de mentoría formal en la universidad pueden determinar el grado de integración de los estudiantes de nuevo ingreso (Alonso et al., 2012):

- Disponer de un coordinador que se encarga de difundir el programa, seleccionar a los mentores, gestionar su formación, asesorar y organizar el trabajo de los mentores, así como el seguimiento del mismo para que desarrollen con eficacia su rol.

- Contar con el reconocimiento explícito de la universidad, que no sólo exige a los agentes cumplir con una serie de exigencias, sino que también recompensa con beneficios tangibles a los coordinadores (por ejemplo, pagándoles por la labor o restándoles créditos de su tarea docente) y a los mentores (con el reconocimiento de créditos oportuno), así como asumiendo los costes que conlleva el programa. Un programa de mentoría formal implica que está reconocido por la universidad, lo que incrementa las posibilidades de que se mantenga en el tiempo, ya que si no está institucionalizado suele estar vinculado a las personas que los dirigen, que antes o después lo dejarán, lo que conlleva con frecuencia la desaparición del programa y sus beneficios.
- Fecha de inicio y fecha de finalización del programa, tiempo desde que se inicia el curso hasta que se realiza la primera reunión.
- El número de reuniones a realizar, parece que la satisfacción decrece por debajo de cinco reuniones.
- La duración de las mismas, así la satisfacción de los telémacos disminuye cuando es menor a 40 minutos.
- La frecuencia de las reuniones, las dos primeras son más urgentes y se pueden hacer con una semana de intervalo, y después pueden espaciarse más y realizarse cada 15 días hasta la finalización.
- El proceso de selección de mentores y sus características, por ejemplo, si hay o no entrevista.
- Si el programa es voluntario u obligatorio para los telémacos.
- La formación recibida por los agentes clave en el programa: coordinador y mentores.
- El proceso y los criterios de asignación de telémacos a mentores, por ejemplo en función del género, la edad, el país de procedencia, o el turno de clases (Eby et al., 2013; Terrion & Leonard, 2010).

- El número de telémacos por grupo, recomendado entre 5 y 6 por mentor.
- El seguimiento del programa, que permita dar feedback a los mentores de cómo va el proceso.

d) Características del mentor y del telémaco

El mentor es uno de los agentes claves para que la mentoría tenga éxito, por ello es esencial realizar una buena selección de mentores y también formar a los mentores para que adquieran las herramientas y habilidades adecuadas para ejercer adecuadamente su rol. Entre las características a buscar en los mentores se pueden señalar las siguientes:

- El mentor debe estar realizando los mismos estudios que los telémacos (Terrion & Leonard, 2010), este requisito debería ser imprescindible: haber pasado por lo mismo que el telémaco para poder ser mentor.
- Superar primer curso, lo que supondría llevar al menos un año en la facultad, es la sugerencia señalada por Terrion & Leonard (2007).
- El curso que están realizando los mentores es otra variable importante a la hora de la selección. Para Alonso et al. (2012), si bien es cierto que los estudiantes que cursan segundo lo tienen más cerca y por lo tanto les resulta más fácil ponerse en el lugar de los estudiantes de nuevo ingreso, los de últimos cursos tienen una visión más amplia de los estudios y la universidad, pero no encuentran diferencias en la satisfacción de los telémacos en función de dicha variable.
- Otro aspecto importante es decidir si seleccionar como mentores a aquellos que hayan conseguido mayores logros académicos. Mentores con buenas notas puede otorgar credibilidad, pero no está claro si es

mejor modelo para los telémacos el mentor que más éxito tuvo en el acceso a la universidad, o aquel que ha tenido dificultades y las ha ido solucionando (Terrion & Leonard, 2010).

- Tener experiencia previa como mentor puede ser un aspecto a tener en cuenta en la selección (Terrion & Leonard, 2010), siempre y cuando el rendimiento del mismo en el año anterior haya sido óptimo y siga teniendo una alta motivación. La organización se beneficia de un mentor con experiencia que no hace falta volver a formarle.
- Los motivos para ser mentor parece ser otra variable clave, así Terrion & Leonard (2010) encuentran que tanto los mentores pagados como los no remunerados estaban motivados por razones auto-orientadas, cómo aprender sobre sí mismos y su satisfacción. No obstante, los mentores pagados estaban motivados principalmente por el deseo de ayudar a otros, mientras que los compañeros voluntarios informaron que lo hacían para satisfacer necesidades sociales. Además, Terrion & Leonard (2007) encuentran que los mentores que buscan su propio desarrollo, buscando mejorar un conjunto de competencias, obtienen mejores resultados.
- En otros casos se habla de habilidades y competencias a tener en cuenta en la selección de mentores, así aparecen las habilidades de comunicación (Terrion & Leonard, 2007), dimensiones de personalidad como la amabilidad, extraversión y apertura (Goldner, 2016) que se relacionan con las expectativas positivas respecto a la mentoría y que si se desarrollan permiten inhibir conductas de ansiedad o negativas por parte de los telémacos; entusiasmo, interés, energía (Terrion & Leonard, 2007); flexibilidad, que incluye tolerancia hacia la diversidad, hacia posturas distintas, y hacia posibles fracasos de los telémacos (Terrion y Leonard, 2007); y apoyo, ganas de ayudar, palabras de aliento, fomentar que busquen las soluciones (Terrion y Leonard, 2007)

Otro aspecto a tener en cuenta son las características del telémaco. Se plantean como variables importantes de cara a la buena marcha del programa de mentoría las expectativas que tengan sobre el programa, que están influidas por la información previa que tenga del mismo antes de inscribirse, su motivación hacia la carrera y por el programa de mentoría, y determinadas características personales del telémaco: su personalidad, la percepción que tienen sobre la presión de sus padres para que aprueben todo, y las dificultades económicas de algunas familias (Cabrera y cols, 2006).

Los telémacos que tienen responsabilidades familiares en el cuidado de los niños pequeños, o que los que tienen que trabajar y estudiar tienen mayores dificultades para compatibilizarlo y más probabilidades de abandonar (Tuero, Cervero, Esteban, & Bernardo, 2018).

La relación de mentoría (el proceso)

En el apartado anterior se han abordado los antecedentes o variables de entrada que influyen en un programa de mentoría, pero otro aspecto clave es el proceso, es decir cómo tienen que ser las reuniones de mentoría para que el programa alcance sus objetivos, y dentro de ello se incluyen los aspectos previos a las reuniones y los posteriores.

Un programa formal de mentoría entre iguales puede tener éxito en la medida en que mentores y telémacos cumplan con las exigencias del mismo. Y para que las reuniones sean útiles a los telémacos y la información sea rica es necesario que el mentor las prepare previamente, consultando la documentación necesaria sobre los temas que va a abordar (Alonso et al., 2012). Ofrecer información útil forma parte de la función instrumental de la mentoría (Jacobi, 1991) e influye en la confianza basada en la cognición, al facilitar que el telémaco perciba al mentor como

competente (Wang et al., 2010). El apoyo instrumental se ve menos influido por la duración del proceso de mentoría, pero el apoyo emocional y psicológico tiene una mayor incidencia (Eby et al., 2013).

En el desarrollo de las reuniones, la reunión de mentoría será de mayor calidad e incrementarán las posibilidades de permanencia en el programa en la medida en que el mentor lleve a cabo las siguientes actividades:

- Realizar comentarios que muestren comprensión hacia los telémacos, y apoyarles para que se sientan escuchados y adquieran confianza a la hora de resolver los problemas, lo que supone mostrar apoyo, empatía y atención genuina al telémaco (Terrion & Leonard, 2007) y está directamente relacionada con la función de apoyo emocional y psicológico de la mentoría señalada por Jacobi (1991). El apoyo emocional se da cuando en la relación aparece la confianza basada en el afecto, que implica un vínculo emocional cercano (Wang et al., 2010).
- Fomentar la participación activa de los telémacos en las reuniones para que sean dinámicas y se impliquen en ellas (Alonso et al., 2012).
- Orientar en la toma de decisiones, mostrando alternativas de actuación, para que analicen las opciones y tomen el camino que mejor encaja con su situación.
- Ofrecer feedback sobre sus comentarios y comportamientos, sin juzgarlos, para motivarles e incrementar sus posibilidades de éxito en la carrera (Alonso et al., 2012).
- Marcar retos y desafíos a los telémacos que les lleven a la realización de tareas útiles (Alonso et al., 2012).
- Narrar experiencias vividas por el mentor para transmitir aprendizajes útiles a los telémacos, además de mostrar una actitud de igualdad

(Terrion y Leonard, 2007), incrementar los resultados académicos (Zevallos & Washburn, 2014), su locus de control interno (Rodger & Tremblay, 2003), y darles pautas para resolver problemas similares, por lo que es útil en la formación de mentores (Alonso et al., 2012).

Posteriormente a las reuniones, es importante analizar las reuniones llevadas a cabo para buscar estrategias que permitan incrementar la satisfacción y el aprendizaje del telémaco, así como su integración en la universidad. Realizar un seguimiento apoyado en técnicas cuantitativas y cualitativas facilita la búsqueda de soluciones a los problemas que surgen (Alonso et al., 2012).

Los resultados de la mentoría (output)

Una vez determinadas las variables antecedentes y las de proceso, se abordan las de resultados tomando como referencia la clasificación realizada por Allen & Eby (2007), que divide los resultados obtenidos por la mentoría en seis áreas: comportamientos, actitudes, aspectos relacionados con salud, motivación, relaciones interpersonales y carrera.

a) Comportamientos

- Integración académica y social de los estudiantes (Morales, Ambrose-Roman, & Perez-Maldonado, 2016).
- Mejorar las tasas de retención (Jacobi, 1991; Nora & Crisp, 2007).
- Calificaciones más altas o superar mayor número de asignaturas (Igbo & Sule, 2018; Zevallos & Washburn, 2014).

- Mejorar los conocimientos sobre el entorno, como los recursos y procedimientos universitarios (Chester, Burton, Xenos, & Elgar, 2013; Green, 2017).
- Aumentar los comportamientos de los mentores para transmitir conductas académicamente efectivas a los telémacos (Morales et al., 2016).
- Disminución de conductas poco éticas como robos o agresiones (Allen & Eby, 2007).

b) Actitudes

- Incremento de la satisfacción con la institución y la satisfacción con la carrera (Allen & Eby, 2007).
- Incrementar la identidad profesional y el orgullo de los estudiantes de primer año (Green, 2017), y los valores fundamentales y los principios éticos de la educación superior (Chester et al., 2013).
- Mejorar la confianza y el sentimiento de apoyo (Green, 2017).

c) Relacionadas con la salud

- Reducir la ansiedad (Terrion & Leonard, 2007; Rodger & Tremblay, 2003).
- Incrementar la autoeficacia para proseguir una carrera académica (Morales et al., 2016).

d) Motivación

- Sentido de pertenencia, compromiso y aceptación ([Nora & Crisp, 2007](#)).

e) Relaciones interpersonales

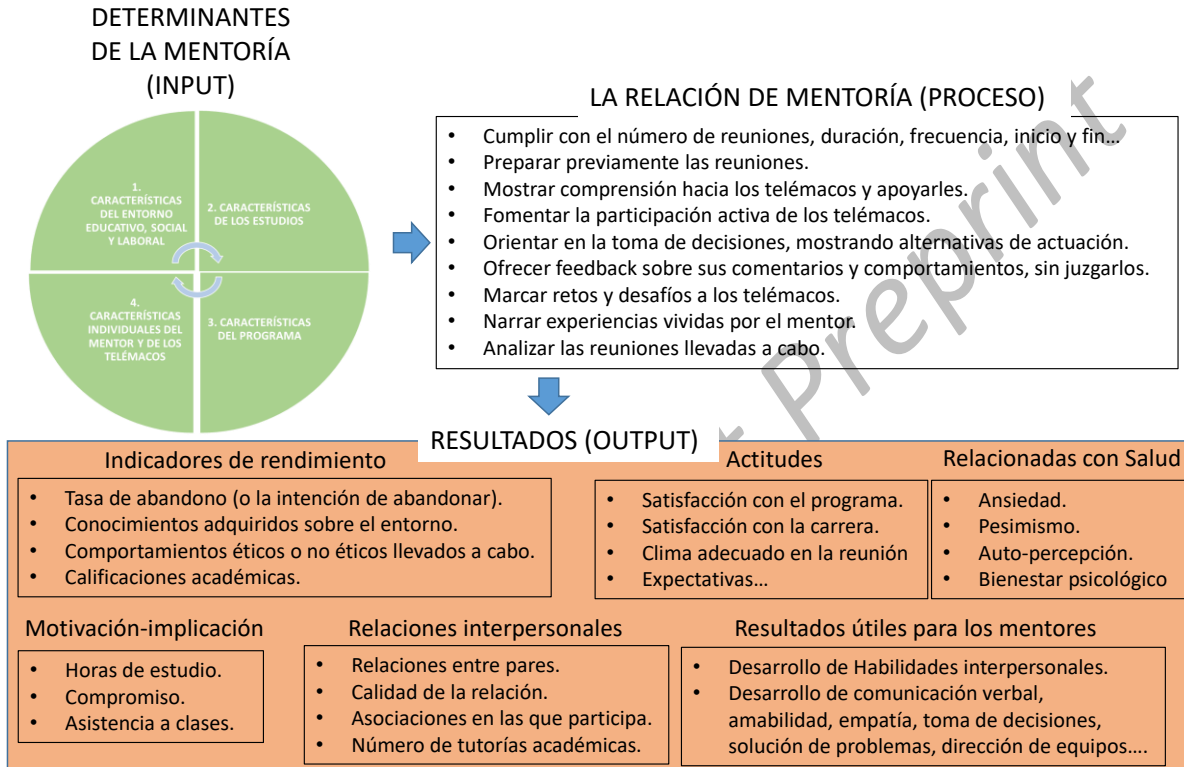
- Calidad de las relaciones del estudiante con otros estudiantes, profesores, personal, etc. (Chester et al., 2013; [Nora & Crisp, 2007](#)).

f) Éxito en la carrera

Este apartado es menos estudiado, ya que los telémacos no se incorporan al mundo del trabajo hasta años después. En realidad el éxito en la carrera tendría que ver con la carrera que están cursando y valdrían los indicadores señalados anteriormente. No obstante, pueden señalarse el desarrollo de competencias o habilidades en el mentor, que posteriormente pueden serle útil al acceder al mundo laboral. Entre ellas se pueden señalar las de amabilidad ([Goldner, 2016](#)), comunicación y liderazgo ([Hogan, Fox, & Barratt-See, 2017](#)), flexibilidad y empatía ([Terrion & Leonard, 2007](#)), solución de problemas, dirección de equipos, y relaciones interpersonales ([Alonso et al., 2012](#)), o cualquiera de las señaladas como predictoras de las señaladas anteriormente.

El modelo de mentoría entre iguales en entornos universitarios, dirigido a estudiantes de nuevo ingreso aparece en la [Figura 2](#), recogiendo los distintos aspectos planteados hasta el momento.

Figura 2: Modelo de mentoría entre iguales en entorno universitario



Nota: Elaboración propia.

Discusión

El presente trabajo analiza las publicaciones realizadas sobre mentoría entre iguales en entornos universitarios desde el último meta-análisis realizado (Gershenfeld, 2014) con el objetivo de proponer un modelo que permita describir los resultados o variables criterio a tener en cuenta, los procesos o buenas prácticas a seguir en las reuniones de mentoría, y las variables o características (que pueden actuar como predictoras) que influyen en la consecución o no de resultados.

En el modelo planteado se relacionan antecedentes, procesos y resultados, así, cuando se mencionan como importantes distintas variables de entrada del modelo, estas se relacionan con el tipo de comportamientos que lleva el mentor en las reuniones (variables de proceso) y por tanto en los resultados que se obtengan. Por ejemplo, respecto a la importancia de estar en una carrera que se ha elegido en primera opción, frente a estar en otra que realmente no se deseaba, en el segundo caso el mentor puede poner ejemplos de otros estudiantes que tampoco la eligieron vocacionalmente y después han acabado disfrutando de los estudios, o a sugerirle que finalice el curso y luego tome decisiones sobre si seguir o no. Este tipo de comentarios en las reuniones suelen tener incidencia positiva en la permanencia de muchos estudiantes, ya que algunos abandonan prematuramente por malos resultados en los primeros exámenes (distintos autores ponen de manifiesto la relación que hay entre rendimiento académico y permanencia en la universidad, por ejemplo, [\(Gairín et al., 2014\)](#), pero si se quedan mejoran en los finales.

En otras ocasiones, las alternativas ofrecidas por el mentor en las reuniones, basadas en su experiencia en situaciones similares, permiten ofrecer pautas para facilitarles que superen las asignaturas (establecer lazos de cooperación con otros compañeros a la hora de realizar trabajos de asignaturas, hacer grupos de estudio, descansar, buscar apoyo en manuales específicos si tiene dificultades para comprender la asignatura, presentarse a actividades voluntarias, acudir a tutorías...), integrarse en el entorno (participar en asociaciones, actividades deportivas o culturales, apuntarse a órganos de representación universitaria...), hacer un buen uso de los recursos (el mentor ofrece información, y ayuda en relación a servicios como la biblioteca, recursos informáticos, rectorado, secretaría, matrícula, créditos, laboratorios, medios de transporte...) [\(Alonso et al., 2012\)](#).

Las características de los programas de mentoría, se plantean como claves para el éxito del mismo, y cuando no se siguen lo habitual es que no funcionen adecuadamente y no se mantengan en el tiempo (ausencia de formación de coordinadores y mentores, falta de seguimiento de las reuniones, programas con pocas reuniones, insuficiente duración o poca frecuencia, etc.). Muchas de estas buenas prácticas están desarrolladas en publicaciones previas ([Alonso et al., 2012](#)), sin embargo, hay otros aspectos que son susceptibles de mejora, por ejemplo la asignación de telémacos a mentores o reducir el abandono de telémacos de los programas.

Es importante, de cara a describir los programas en las publicaciones y estudios, que se aborden las distintas características del programa. En este sentido, pensamos que las variables de entrada y de proceso mencionadas en el modelo ayudarán a este cometido, lo que facilitará posteriormente realizar comparaciones entre investigaciones distintas. Dichas variables también pueden utilizarse como variables predictoras, lo que permitirá afrontar el reto es determinar aquellas que más peso tienen en la eficacia de los programas de mentoría en las distintas variables criterio. Conviene plantear un análisis multinivel que tenga en cuenta los datos de carácter individual, los datos de los grupos de mentoría (el mentor con sus telémacos) y los de cada centro de estudios, para así conocer las problemáticas con mayor profundidad y encontrar las soluciones más eficaces.

Es probable, que como ocurre en entorno organizacional ([Allen et al., 2004](#)), la mentoría entre iguales tenga más influencia en resultados de tipo subjetivo como la satisfacción con la carrera que con otros de tipo objetivo como notas. Pero es necesario hacer más esfuerzos para buscar indicadores de rendimiento (notas, tasa de abandono, conocimientos del entorno...), y salud, entre otros. Además, es

necesario utilizar diseños cuasi-experimentales que permitan contrastarlo, preferiblemente con la presencia de grupo de control con similares características.

Es difícilmente justificable que el elevadísimo número de publicaciones académicas sobre mentoría no vaya acompañado del rigor necesario en los diseños, no haya acuerdo en la definición de conceptos y siga habiendo confusión entre tutoría, mentoría, mentoría entre iguales, o programas de acompañamiento (Egege & Kutieleh, 2015). Todo ello complica en exceso el avance en el ámbito de la mentoría académica y dificulta la realización de estudios sistemáticos sobre aspectos concretos.

Dentro de las limitaciones de este estudio, señalar que es una primera propuesta de modelo, elaborada a raíz de la revisión de la literatura, pero que habrá que validarlo de forma empírica y contrastarlo con la comunidad académica.

La creación de sellos de calidad de la mentoría pueden contribuir a fijar estándares que mejoren la calidad de los programas y como consecuencia los resultados obtenidos con los mismos.

Referencias Bibliográficas

Allen, T. D., & Eby, L. T. (2007). Common bonds: An integrative view of mentoring relationships. In T. D. Allen & L. T. Eby (Eds.), *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* (pp. 397-419). Malden: Blackwell Publishing. doi: <https://doi.org/10.1111/b.9781405133739.2007.00024.x>

- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E., & Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for proteges: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 89*(1), 127–136. doi: 10.1037/0021-9010.89.1.127
- Alonso, M. A., Calles, A., & Sánchez-Ávila, C. (2012). *Diseño y desarrollo de programas de mentoring en organizaciones*. Madrid: Síntesis.
- Cabrera, L., Bethencourt, J. T., Álvarez Pérez, P., & González Afonso, M. (2008). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE, 12*(2). Retrieved from http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm
- Chester, A., Burton, L. J., Xenos, S., & Elgar, K. (2013). Peer mentoring: Supporting successful transition for first year undergraduate psychology students. *Australian Journal of Psychology, 65*(1), 30–37. doi: 10.1111/ajpy.12006
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology, 94*, S95–S120.
- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education, 50*(6), 525–545. doi: 10.1007/s11162-009-9130-2
- Eby, L., Allen, T., Hoffman, B., Baranik, L., Sauer, J., Baldwin, S... Evans, S. (2013). An interdisciplinary meta-analysis of the potential antecedents, correlates, and consequences of protégé perceptions of mentoring. *Psychological Bulletin, 139*(2), 441–476. doi: 10.1037/a0029279
- Eby, L. T., Rhodes, J. E., & Allen, T. D. (2007). Definition and evolution of mentoring. In T. D. Allen & L. T. Eby (Eds.), *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach* (pp. 7–20). Malden: Blackwell Publishing.

Egege, S., & Kutieleh, S. (2015). Peer mentors as a transition strategy at university: Why mentoring needs to have boundaries. *Australian Journal of Education*, 59(3), 265–277. doi: 10.1177/0004944115604697

Gairín, J., Triado, X. M., Feixas, M., Figuera, P., Aparicio-Chueca, P., & Torrado, M. (2014). Student dropout rates in Catalan universities: profile and motives for disengagement. *Quality in Higher Education*, 20(2), 165–182. doi: 10.1080/13538322.2014.925230

Gershenfeld, S. (2014). A review of undergraduate mentoring programs. *Review of Educational Research*, 84(3). doi: 3102/0034654313520512.

Ghosh, R. (2014). Antecedents of mentoring support: A meta-analysis of individual, relational, and structural or organizational factors. *Journal of Vocational Behavior*, 84(3), 367–384. doi: 10.1016/j.jvb.2014.02.009

Ghosh, R., & Reio, T. (2013). Career benefits associated with mentoring for mentors: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 106-116. doi: 10.1016/j.jvb.2013.03.011

Goldner, L. (2016). Protégés' personality traits, expectations, the quality of the mentoring relationship and adjustment: A big five analysis. Child & Youth Care Forum. *Journal of Research and Practice in Children's Services*, 45(1), 85–105. doi: 10.1007/s10566-015-9319-9

Green, J. (2017). Peer support systems and professional identity of student nurses undertaking a uk learning disability nursing programme. *Nurse Education in Practice*, 30, 56–61. doi: 10.1016/j.nepr.2017.11.009

Hogan, R., Fox, D., & Barratt-See, G. (2017). Peer to peer mentoring: Outcomes of third-year midwifery students mentoring first-year students. *Women and Birth*, 30(3), 206–213. doi: 10.1016/j.wombi.2017.03.004

Igbo, I. N., & Sule, E. N. (2018). Peer Mentoring as a Successful Retention Strategy for a Baccalaureate Nursing Program in a Historically Black College and University. *Nursing Education Perspectives*, 40, 3, 192-193. doi: 10.1097/01.NEP.0000000000000346

Jacobi, M. (1991). Mentoring and undergraduate academic success: A literature review. *Review of Educational Research*, 61(4). doi: 3102/00346543061004505.

Morales, E. E., Ambrose-Roman, S., & Perez-Maldonado, R. (2016). Transmitting success: Comprehensive peer mentoring for at-risk students in developmental math. *Innovative Higher Education*, 41(2), 121–135. doi: 10.1007/s10755-015-9335-6

Nora, A., & Crisp, G. (2007). Mentoring students: Conceptualizing and validating the multi-dimensions of a support system. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 9(3), 337–356. doi: 10.2190/CS.9.3.e

Rhodes, J. (2008). Improving youth mentoring through research-based practice. *American Journal of Community Psychology*, 35–42. doi: 10.1007/s10464-007-9153-9

Rodger, S., & Tremblay, P. F. (2003). The effects of a peer mentoring program on academic success among first year university students. *Canadian Journal of Higher Education*, 33(3), 1–17. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ788475>

- Terrion, J. L., & Leonard, D. (2007). A taxonomy of the characteristics of student peer mentors in higher education: Findings from a literature review. *Mentoring & Tutoring, 15*(2), 149–164. doi: 10.1080/13611260601086311
- Terrion, J. L., & Leonard, D. (2010). Motivation of paid peer mentors and unpaid peer helpers in higher education. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring, 8*(1), 85–103.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tuero, E., Cervero, A., Esteban, M., & Bernardo, A. (2018). ¿Por qué abandonan los estudios universitarios? Variables de influencia en el planteamiento y consolidación del abandono. *Educación XX1, 21*(2), 131–154. doi: 10.5944/educxx1.20066
- Van Dam, L., Smit, D., Wildschut, B., Branje, S., Rhodes, J., Assink, M., & Stams, G. (2018). Does natural mentoring matter? a multilevel meta-analysis on the association between natural mentoring and youth outcomes. *American Journal of Community Psychology, 62*(1-2), 203–220. doi: 10.1002/ajcp.12248
- Wang, S., Tomlinson, E., & Noe, R. (2010). The role of mentor trust and protégé internal locus of control in formal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology, 95*(2), 358-367. doi: 10.1037/a0017663
- Zevallos, A. L., & Washburn, M. (2014). Creating a culture of student success: The SEEK scholars peer mentoring program. *About Campus, 18*(6), 25–29. doi: 10.1002/abc.21141