

Mentores a distancia: un refuerzo próximo entre iguales

Josep Maria Marco-Simó
Estudis d'Informàtica, Multimedia i
Telecomunicació
Universitat Oberta de Catalunya
Barcelona
jmarco@uoc.edu

Jaume Medeiros Vaz
Estudis d'Informàtica, Multimedia i
Telecomunicació
Universitat Oberta de Catalunya
Barcelona
jmedeiros@uoc.edu

Resumen

El programa Enginycat, promovido por la Generalitat de Catalunya en el periodo 2009-2012 ofrecía becas para estudiantes de últimos cursos que realizaran la función de mentor para estudiantes recién llegados a una ingeniería. En este artículo se explica la experiencia en la aplicación de este programa de mentoría durante 5 cuatrimestres en las Ingenierías Técnicas y el Grado de Informática de nuestra universidad, experiencia que ha involucrado a 351 estudiantes de nueva incorporación. Exponemos el rediseño del rol del mentor que planteamos con el fin que se ajustara a las especificidades de nuestro contexto (centrado en la formación a distancia) y recogemos los aspectos que han resultado más relevantes para nosotros en el despliegue del programa. Resumimos también los resultados obtenidos en cuanto a rendimiento, que ya confirman su impacto positivo, así como los referidos a las percepciones más cualitativas. Finalmente sugerimos algunas propuestas de viabilidad para dar continuidad al rol, una vez finalizado el programa de becas.

Abstract

Enginycat program promoted by the Generalitat de Catalunya (2009-2012) offered scholarships for final year students in order to perform the role of mentor to new students. This paper explains the experience in applying this mentoring program during 5 semesters in the Computer degrees from our University. That experience has involved 351 new students. We present the redesign made of the role of mentor (made in order that fit the specifics of our distance learning context). The paper also collects the aspects that have been most important for us in the deployment of the program. We also summarize the results in terms of performance, which confirms its positive impact, as well as in terms of quality perception. Finally, we suggest some proposals in order to continue the role, once the scholarships are ended.

Palabras clave

Mentoría, e-mentoría, educación a distancia, orientación universitaria, educación superior, Enginycat.

1. Introducción: la mentoría y el programa Enginycat

Ante la falta de profesionales de los ámbitos de Ingeniería, a finales de 2008 la Generalitat de Cataluña impulsó un programa para la promoción de las ingenierías, denominado Enginycat. Este programa tenía por objetivo “atraer más jóvenes a los estudios técnicos –en especial a mujeres–, mejorar los resultados académicos de los estudiantes de ingenierías (...) además de perfeccionar la educación científico-técnica en el ámbito preuniversitario” [2].

Una de sus actuaciones fueron las becas Enginycat que se orientaban a crear una figura de mentor (desarrollada por el beneficiario de la beca: un estudiante de últimos cursos de ingeniería) que apoyaría a los estudiantes recién incorporados a dichos estudios, los mentorizados. El objetivo era doble: por un lado “acoger con mecanismos de apoyo y orientación a los estudiantes recién llegados para contribuir a la mejora de los resultados académicos, especialmente a la reducción del abandono inicial” [3] (abandono cifrado en un 25% los dos primeros años [2]); por el otro ayudar económicamente a los estudiantes veteranos para que no retardaran sus estudios al deber compaginarlos, por temas económicos, con una actividad laboral convencional (en algunas ingenierías no sólo se retrasa el momento de la titulación por este motivo, sino que llega a darse que algunos estudiantes no entreguen el proyecto final de carrera por haberse incorporado plenamente al mercado laboral)

La mentoría entre iguales es una función habitual en países anglosajones. Existen también experiencias desarrolladas en universidades españolas: como mínimo, podemos citar el pionero Proyecto SIMUS de la Universidad de Sevilla [7] y el influyente Proyecto Mentor de la UPM [6] que generó su Red de

Mentoría Universitaria. En el contexto de la educación superior a distancia, [9] recoge el caso de la UNED. Si además consideramos las experiencias donde el acompañamiento no se hace entre iguales sino entre profesores y estudiantes, a partir de programas de tutoría, el volumen de casos existentes que siguen este planteamiento se incrementa. Por ejemplo, en [1] el taller de orientación al estudiante y las actividades de apoyo recogen muchos de los aspectos que se incluyen en los programas de mentoría. Propuestas similares se presentan en [4, 5].

Nuestra contribución se centra en una experiencia de mentoría a distancia (e-mentoría), a partir del programa Enginycat, de la que se han beneficiado 351 estudiantes de los estudios de ingeniería informática de nuestra universidad. Exponemos el diseño del programa de mentoría, los aspectos de aplicación más relevantes, los resultados de rendimiento y las percepciones de satisfacción, y sugerimos algunas propuestas de viabilidad para dar continuidad al rol, más allá de las becas públicas.

2. Aplicación en la UOC

El programa Enginycat, en su diseño, preveía que el *tipo de acompañamiento* podía ser: a) *personalizado*, es decir, de tipo *tutoría*: transversal a los diferentes aspectos de la llegada y acogida del nuevo estudiante a la universidad (en [8] se desarrolla esta modalidad); y b) de *asignatura*, es decir, para ayudar a encarar una materia concreta, habitualmente entre las más complejas o con peores ratios de superación.

Adicionalmente, se establecía la figura del profesor-tutor encargado de acompañar a los mentores, asesorándolos, monitorizando y evaluando su tarea. El programa también preveía la existencia de la figura del responsable de coordinación de las becas del centro y del responsable de coordinación de las becas de la universidad. Estas figuras, junto con los propios mentores y los mentorizados, tenían que responsabilizarse de preparar también la documentación de seguimiento que debía entregarse a los responsables del programa en la Generalitat. En el caso de la *Universitat Oberta de Catalunya* (UOC), el equipo académico que lideró la aplicación del programa de becas se reducía a dos personas: un *profesor-tutor* (que también desarrollaría los otros dos roles previstos de coordinador de las becas en el centro y en la universidad) y un *profesor-ayudante* (que ejercía normalmente el rol de tutor en la UOC, uno de los roles docentes en nuestra universidad).

Este programa de becas tuvo tres ediciones (cursos 09-10; 10-11 y 11-12). La financiación de la beca se repartía entre la Generalitat y la propia universidad: en las dos primeras era del 50% por cada parte; en la última el porcentaje iba del 35 al 65%, en base a la

implicación demostrada en el programa durante el curso anterior.

La UOC se sumó al programa de becas a partir del segundo semestre del curso 2009-2010. Optó por la modalidad de acompañamiento de asignatura, pero entendiendo que debería combinarla con algunas tareas más transversales de apoyo a los recién llegados. El objetivo principal era sobre todo evitar el abandono y no tanto incidir en el rendimiento académico de la asignatura. En el Cuadro 1 se resumen los datos de aplicación del programa en la UOC.

2.1. Selección de las asignaturas

La selección de asignaturas respondió en cada momento a tres criterios:

- Que fueran de inicio, es decir, de las que usualmente matriculaban estudiantes recién incorporados. Estas determinan muchas veces la percepción, la actitud y, en definitiva, el futuro del estudiante en la ingeniería.
- Que fueran consideradas de clara complejidad.
- Que concentraran un elevado nivel de abandono o de rendimientos mejorables.
- Que concentraran suficientes estudiantes.

Como se observa en el Cuadro 1, la experiencia se ha centrado en asignaturas del ámbito de la programación. Durante los dos primeros cuatrimestres de aplicación de las becas se incluyó la asignatura POO de ITIG precisamente porque todavía tenía bastantes estudiantes en comparación con la recién desplegada FP del GII. En el segundo cuatrimestre, y hasta el último, ya se incorporó FP del GII. Puntualmente durante el tercer cuatrimestre se incorporó FC, precisamente ante la falta de estudiantes de FP.

2.2. Selección de mentores

La selección de mentores se hizo atendiendo los siguientes criterios (algunos exigidos por la propia universidad, otros exigidos por el propio programa de becas):

- Estar matriculado en ITIG, ITIS, II o GII durante el periodo de la beca.
- Tener pendiente de cursar un máximo de 65 créditos y un mínimo de tres asignaturas durante el periodo de la beca.
- Haber cursado y aprobado en la UOC la asignatura POO.

Verificados estos requisitos mínimos de entrada, los candidatos que los cumplían recibían una puntuación numérica (en una escala de 10) según unos baremos públicos respecto: a) la nota media de su expediente (hasta 4 puntos); b) la nota de la asignatura POO (hasta 1 punto); y c) el número de asignaturas pendientes de cursar para finalizar la ingeniería (hasta 1,5 puntos). En función del número de plazas de mentor disponibles, se preseleccionaba a los candidatos con mejor puntuación y a estos se les convocaba a

Cuatrimestre	Asignaturas con mentor	Ingeniería implicada*	Número de mentores	Total matriculados	Mentorizados	
					Núm.	%
2010, primavera	POO - Programación Orientada al Objeto	ITIG/ITIS	9	301	89	29,6
2010, otoño	FP - Fundamentos de programación	GII	4	140	39	27,9
	POO - Programación Orientada al Objeto	ITIG/ITIS	4	228	50	21,9
2011, primavera	FP - Fundamentos de programación	GII	5	116	56	48,3
	FC - Fundamentos de computadores		2	195	19	8,7
2011, otoño	FP - Fundamentos de programación	GII	4	164	53	32,3
2012, primavera	FP - Fundamentos de programación	GII	5	125	45	36,0

* ITIG/S: Ingeniería técnica en informática de gestión/sistemas; GII: Grado en Ingeniería Informática

Cuadro 1: Resumen de la aplicación del programa de becas Enginycat en la UOC.

una entrevista presencial que incluía una pequeña prueba objetiva de nivel sobre el contenido de las materias objeto de la beca, así como una valoración subjetiva a partir de una conversación informal para poder recabar una mínima información de sus motivaciones y de sus capacidades comunicativas, de empatía, docentes y de trabajo en equipo. Toda esta evaluación personal (prueba de nivel y conversación) la realizaba el profesor-tutor y significaba hasta 35 puntos. Sumada con la puntuación obtenida en los otros criterios, determinaba la puntuación total y la priorización de los candidatos que serían finalmente elegidos según las plazas disponibles.

2.3. El plan de mentoría

Siguiendo las sugerencias del programa de becas, las de [8], así como la experiencia propia de la universidad, el equipo académico de la UOC responsable de la aplicación del programa, desarrolló un plan de mentoría específico. Este plan debía servir a los mentores como guía de sus tareas y funciones. Caracterizaba su rol tanto en general como respecto a las diferentes etapas del curso y definía dos tareas principales: una de conocimiento y una de apoyo.

I. Tarea de conocimiento:

Se orientaba al conocimiento mutuo (mentor-mentorizado) y debería concentrarse en el periodo previo al inicio del curso. Por un lado el mentor tendría que conseguir tener una idea de cuáles eran los conocimientos (respecto a los contenidos) y los condicionantes de entorno (familiares, laborales y de nivel de dedicación a los estudios y de disponibilidad temporal) de cada uno de sus mentorizados para poder adaptar su acción, dentro de lo posible, a los mismos (en cualquier caso, un mentorizado podía ser

muy celoso de su privacidad y podía preferir no dar esta información a su mentor). Por otro lado, el mentorizado debía familiarizarse con su mentor, su trayectoria y experiencia en la ingeniería, y su estilo de interacción personal, a fin de entender su rol y la ayuda que podía esperar de él, así como para poder establecer una relación de confianza entre iguales. Queremos dejar constancia aquí que la figura de la mentoría era desconocida en el entorno de las ingenierías de la UOC, donde los otros roles ya están claramente institucionalizados y apoyados por la universidad, hecho que percibía claramente el estudiante recién llegado.

II. Tarea de apoyo:

Esta es la tarea que debe desarrollarse durante el curso. En primer lugar incide en las *pautas de organización del trabajo del mentorizado*, visualizando esta organización como un elemento central del éxito en unos estudios en general, y en una ingeniería (y además a distancia) en particular. Entre las pautas de organización se daba especial importancia a la gestión del tiempo, tanto en la planificación semanal, como en la planificación cuatrimestral (por ejemplo, los fines de semana disponibles y reservados para el estudio, y la conciliación de estos tiempos con el ocio o las responsabilidades familiares o laborales).

La segunda componente de la tarea de apoyo recogida al plan de mentoría era la de *motivación*, que es posiblemente una de las acciones más relevantes y más características del rol de mentor. La motivación tiene que ser una constante durante el cuatrimestre pero sobre todo tiene que afrontar los momentos de desaliento, de frustración, de contratiempo o de pérdida de focalización del mentorizado. Se puede sustentar mucho en la relación entre iguales que busca la mentoría, donde la confianza con el mentor

así como la experiencia previa del mismo puede ser clave para el mentorizado como ejemplo y reflejo de su situación. En estos momentos el mentor tiene que poder ayudar no sólo en los contenidos de la asignatura, sino en el replanteamiento de la organización y planificación temporal que se hubiera marcado el mentor, o incluso en el uso o la localización de otros recursos de la universidad o de fuera de ella que puedan ayudar al mentorizado.

La tercera componente de la tarea de apoyo es la de *seguimiento*: además de velar por el estado de ánimo del mentor, hay que conocer su nivel de actividad respecto la materia (medido, por ejemplo, en su grado de conexión al entorno del campus), su cumplimiento con los entregables de la evaluación continua, los resultados que va obteniendo y su preparación respecto a las pruebas finales. En ese mismo sentido, el plan de mentoría localizaba también los puntos rojos o críticos del curso, donde tradicionalmente se concentran los abandonos en nuestra universidad: en el inicio de semestre, al enfrentarse al primer entregable, en las vacaciones de Navidad o Semana Santa, y en los exámenes finales. Con el seguimiento, el mentor tendría que intentar evitar que el mentorizado perdiera el hilo de las exigencias temporales de la asignatura.

2.4. Selección de mentorizados

La selección de mentorizados, al tratarse de un programa de becas considerado puntual y que no estaba integrado en los circuitos habituales de gestión de la universidad, se ha ido realizando a partir de una explotación de datos ad hoc. Se acordó seleccionar alrededor de 10 mentorizados por mentor, que es la ratio que se ha ido confirmando como la más óptima a lo largo de la experiencia (atendiendo a la dedicación prevista del mentor). A partir del listado de todos los estudiantes de nueva incorporación que se habían matriculado en las asignaturas objeto de beca, se aplicaban algunos criterios adicionales, si es que su número era superior a los que podían asumir el conjunto de mentores. Así, en la primera edición no se descartó prácticamente a nadie porque había un grupo de mentores suficientemente numeroso. En la segunda se consideró que tuvieran una residencia cercana a la de los mentores para facilitar posibles encuentros presenciales. A partir de la tercera, el criterio de exclusión básico era el de residir lejos de la zona de influencia de la UOC (por la misma razón de intentar asegurar la asistencia a actos presenciales). La aplicación óptima de estos criterios ha resultado fundamental, y ha influido en los resultados obtenidos, como veremos en 3.1.

2.5. Recursos implicados

Los recursos necesarios para la mentoría eran muy pocos:

- Entre mentores y equipo académico del profesor-tutor: un espacio virtual de la UOC (área de debate y de intercambio de ficheros) para la comunicación asíncrona y el intercambio de documentos.
- Entre mentores y mentorizados: un conjunto de herramientas para el intercambio de documentos y para la comunicación síncrona y asíncrona que eran elegidos por cada mentor y por cada grupo de mentorizados en función de sus preferencias personales (para no condicionar y no obligar a utilizar los que ofrece el campus de la UOC). Entre estas herramientas estaban las aplicaciones de Google, Skype o Messenger entre otras.

2.6. Comunicaciones síncronas

La introducción de las comunicaciones síncronas entre mentor y mentorizado fue otro de los principios de la aplicación de las becas en la UOC. En un entorno donde la gran mayoría de las actividades son asíncronas en el tiempo y en el espacio, en esta mentoría se quería buscar espacios para encuentros síncronos, como mínimo en el tiempo, para compensar el impacto o facilitar la transición hacia un entorno esencialmente asíncrono. La libertad con que se eligieron las herramientas (fundamentalmente *chat* y, en menor medida, videoconferencia) y la programación semanal de actividades de resolución de dudas o de desarrollo de ejercicios, resultaron ser muy bien recibidas, un elemento clave en la fidelización de la relación mentorizado-mentor, y una vía para encontrar casos de estudiantes que estaban en riesgo de abandonar la asignatura.

2.7. Las jornadas-taller

En esta misma línea se plantearon las jornadas-taller, unas reuniones presenciales de todos los mentores con sus mentorizados en una de las sedes de la universidad. Desde el segundo curso de las becas se programaban dos jornadas-taller por cuatrimestre y se organizaban en dos partes: una primera parte dedicada a que cada mentor estuviera con sus mentorizados para profundizar en el conocimiento mutuo y en el del grupo; y una segunda parte plenaria en la que, en forma de taller práctico, los mentores hacían un repaso de la teoría necesaria para enfocar ejercicios prácticos y resolvían algunos de estos ejercicios. Debemos insistir que para los estudiantes de la UOC estas son oportunidades que no se dan habitualmente y por este motivo los niveles de asistencia a estas jornadas (que ocupaban la mañana de un sábado) eran muy elevados respecto a otras experiencias en la UOC (de hecho a alguna de estas jornadas llegaron a asistir el 50% de los mentorizados). Con estos encuentros también se quería facilitar que los estudiantes se conocieran presencialmente entre ellos y así fomentar la formación espontánea de grupos de

trabajo. Por este motivo las jornadas-taller acabaron incorporando ratos de descanso en un ambiente relajado (que incluía un pequeño refrigerio) que intentaba facilitar esta interrelación. Parte del éxito de estas jornadas-taller, perfeccionadas paulatinamente en las sucesivas ediciones, se debía a que, en primer lugar, se planificaban desde el inicio del curso (es decir, los estudiantes podían, con suficiente antelación, intentar compatibilizarlas con su agenda personal o familiar), y, en segundo lugar, se proponían en momentos clave del aprendizaje y orientadas a una entrega de evaluación continua o de un aspecto de compleja comprensión.

3. Resultados

3.1. De superación

En el Cuadro 2 se resumen los resultados de abandono y superación obtenidos en cada edición de la mentoría, diferenciando los del grupo completo y los del subgrupo con mentor.

La hipótesis de que disponer de mentor tendría que mejorar los ratios de superación, se confirma en cinco de los siete casos. La mejora oscila entre un modesto 3,57% en el caso de FP de primavera de 2011 hasta el 13,62% del caso de POO de otoño de 2010, pasando por el 10,50% de FP en otoño de 2011 y el 5,00% de primavera de 2012. En los dos casos que no se confirma esta hipótesis la oscilación también es considerable: del 2,21% de FC a primavera de 2011 al 13,96% de FP de otoño de 2010.

Además del azar en la distribución y de la actitud de los mentorizados, una razón que explica estas diferencias es que, en las ocasiones en que ha habido

resultados positivos (las cinco promociones donde el resultado de los mentorizados fue mejor que el del grupo), la selección de los mentorizados incluía, casi en su totalidad, estudiantes matriculados al principio del periodo de matrícula, es decir, estudiantes con una decisión madurada. Los resultados negativos (las dos promociones donde el resultado de los mentores fue peor que el del grupo) se han dado cuando los mentorizados han sido, casi en su totalidad, estudiantes que se han matriculado en el momento de ampliación de matrícula, es decir, posiblemente estudiantes con una decisión menos meditada.

En cualquier caso, estos resultados, considerados en la media total de las seis ediciones de la mentoría, son positivos en hasta un 10,29% según se ve en el Cuadro 3.

3.2. Cualitativos

A pesar de que los resultados de superación han resultado ser claramente positivos y son muy importantes (sirven a los responsables de la Generalitat para evaluar la experiencia), entendemos igualmente importante considerar otros indicadores de orden más cualitativo que también justifican la experiencia.

En el Cuadro 4 resumimos los resultados obtenidos en la encuesta sobre la percepción de los mentorizados respecto a la acción de la mentoría que se ha realizado al final de cada edición. En las tres últimas ediciones los resultados son muy positivos: la valoración general ronda el 100%, y más del 65% de los encuestados entienden que la acción del mentor ha contribuido a que aprueben la asignatura, y más del 80% a que se mantengan en la asignatura. También la contribución del mentor en la comprensión del mentorizado de los contenidos se reconoce como muy

			Estu- dian- tes	%	No present.	%	Sus- pensos	%	Supe- ran	%
2010, primavera	POO	Sin mentor	212	70,43	82	38,68	38	17,92	92	43,40
		Con mentor	89	29,57	20	22,47	10	11,24	59	66,29
2010, otoño	FP	Sin mentor	101	72,14	37	36,63	24	23,76	40	39,60
		Con mentor	39	27,86	16	41,03	13	33,33	10	25,64
	POO	Sin mentor	178	78,07	61	34,27	38	21,35	79	44,38
		Con mentor	50	21,93	8	16,00	8	16,00	34	68,00
2011, primavera	FC	Sin mentor	176	90,26	61	34,66	37	21,02	78	44,32
		Con mentor	19	9,74	6	31,58	5	26,32	8	42,11
	FP	Sin mentor	60	51,72	24	40,00	6	10,00	30	50,00
		Con mentor	56	48,28	17	30,36	9	16,07	30	53,57
2011, otoño	FP	Sin mentor	111	67,68	42	37,84	24	21,62	45	40,54
		Con mentor	53	32,32	20	37,74	6	11,32	27	50,94
2012, primavera	FP	Sin mentor	80	64,00	33	41,25	19	23,75	28	35,00
		Con mentor	45	36,00	16	35,56	11	24,44	18	40,00

Cuadro 2: Resultados de superación.

		Estu- dian- tes	%	No present.	%	Sus- pensos	%	Supere- ran	%
Total casos 2010-12	Sin mentor	918	72,34	340	37,04	186	20,26	392	42,70
	Con mentor	351	27,66	103	29,34	62	17,66	186	52,99

Cuadro 3: Resultados de superación: total de casos.

importante (por encima del 85%).

En las dos primeras ediciones los resultados son más modestos, a pesar de que la valoración general está por encima del 77%. Con todo no es despreciable que más del 42% considere que ha contribuido a aprobar la asignatura o que más del 36% piense que los ha ayudado a no abandonarla. Las diferencias respecto a los resultados con las tres últimas promociones las explicamos por: a) la falta de experiencia en la acción de la mentoría; b) por el tipo de estudiantes mentorizados, algunos de los cuales, a pesar de ser nuevos en las asignaturas y en la carrera, ya tenían conocimiento de la materia; y c) por el hecho que se había ofrecido la mentoría a los mentores sin exigirles a cambio una implicación concreta y sin preguntarles si consideraban que les sería útil.

A estos datos debemos añadir el sentido de los comentarios abiertos que se les permitía incluir a los encuestados: de 85 comentarios recogidos, 79 eran positivos, 4 eran neutros y 2 eran negativos. En definitiva, de todos estos datos podemos extraer que la mayoría de mentorizados agradecen la mentoría, que, como era de esperar, siempre suma o ayuda. Y que tener mentor es una buena inversión para conseguir que los estudiantes se mantengan en la asignatura a pesar de que la hayan suspendido.

En cuanto a la percepción de los mentores sobre su propia experiencia (extraída de reuniones de síntesis y de las encuestas que también ellos debían responder) la resumimos en los siguientes puntos:

- Muy satisfechos con la experiencia docente, tanto con sus mentorizados (sobre todo al recibir mensajes de agradecimiento), como también con el profesor-tutor y el profesor-ayudante de la UOC que coordinaron todas las ediciones (con los que han tenido otra visión de proximidad y del funcionamiento de la universidad)
- Percepción que la relación entre iguales era fundamental en el éxito de la mentoría: se presentan y actúan ante sus mentorizados como compañeros, y no como profesores.
- Su nivel personal de implicación se detecta en el uso de frases como “salvar a mi mentorizado del suspenso o el abandono”. Desaliento ante el bajo nivel de respuesta de muchos mentorizados. En cada promoción, un volumen importante de

mentorizados no respondía a las propuestas del mentor y esto les hacía dudar de la bondad de su tarea.

Se ha confirmado también que la mentoría tiene un inesperado efecto de *control de la calidad de las asignaturas*, dado que los mentores se enfrentan, por ejemplo, a los enunciados de los entregables de la asignatura con antelación a su fecha de publicación y esto permite detectar problemas en estos enunciados antes de entregarlos. Además, como se mantuvo un espacio virtual de discusión entre los mentores y el profesor responsable de la asignatura (diferente del profesor-tutor y el profesor-ayudante) ha sido posible ir avisando a éste de los problemas que iban apareciendo, así como de otros comentarios que se recibían de los mentorizados, como por ejemplo sobre las dificultades en la utilización de un software, sobre los problemas en la comprensión de contenidos concretos, o incluso sobre la calidad de la acción docente del profesor asignado a una aula concreta.

4. Otros aspectos prácticos

Entre los otros aspectos clave y aprendizajes prácticos que se han detectado durante el desarrollo de la tarea de mentoría, destacamos las siguientes:

- La Ley Orgánica de Protección de Datos hacía muy difícil compartir con los mentores información académica de sus mentorizados: su vía de acceso, el número de asignaturas matriculadas, su participación en los espacios del aula o las notas que iban obteniendo en los diferentes entregables, por ejemplo. Esta información era de utilidad al mentor para ubicar las limitaciones y el progreso de su mentorizado. La única opción para poder obtenerla era que el mentor la pidiera directamente al mentorizado y éste accediera a darla, cosa que casi siempre sucedía.
- La falta de soporte institucional ha implicado siempre que aspectos de selección de mentores y mentorizados, así como aspectos logísticos de organización de las jornadas-taller, o administrativos, o incluso trámites durante la formalización de la beca, se hayan debido realizar a partir del voluntarismo del profesorado implicado.

	2012, primavera	2011, otoño	2011, primavera	2010, otoño	2010, primavera
% de respuestas respecto num. mentorizados	44,4%	43,4%	41,10%	41,2%	24,7%
¿Crees que la actitud de tu mentor ha contribuido a que profundices mejor en la asignatura?	95%	91,30%	80%	65,70%	50%
¿Crees que la actitud de tu mentor ha contribuido a que te mantengas a la asignatura?	85%	91,30%	80%	48,60%	36,36%
¿Si has aprobado, crees que la actitud de tu mentor ha contribuido a que apruebes?	65%	78,30%	73,30%	42,90%	45,45%
¿En general crees que ha sido positivo contar con un mentor?	100%	100%	96,70%	88,60%	77,27%

Cuadro 4: Resultados de percepción de los mentorizados.

- Se constata la necesidad de asegurar, como mínimo, la comunicación del mentor con el profesor responsable de la asignatura. Óptimamente debería contarse con su implicación directa con el programa.
- La disponibilidad de los enunciados, antes de ser entregados a los alumnos, así como de sus soluciones oficiales. Para el mentor resultaba básico conocer con suficiente tiempo los ejercicios concretos con que se estaba enfrentando su mentorizado a fin de poder dar respuesta a sus posibles dudas.
- Los cambios en el calendario programado de la asignatura, no siempre se comunicaban a los mentores. Así, por ejemplo, podía darse el caso que la fecha de un entregable se hubiera retrasado y que los mentores no lo supieran, con lo cual no podían tampoco reorganizar su propio calendario de atención a los mentorizados.
- Es muy conveniente pedir un cierto compromiso al mentorizado. En las últimas ediciones se ha incorporado un mensaje del profesor-tutor a los posibles mentorizados explicando la función del mentor, el número limitado de estudiantes que se beneficiaban de la mentoría, así como de la existencia de las jornadas-taller. Y en este mismo mensaje se pedía a los candidatos a ser mentorizados si creían que la aprovecharían o si preferían renunciar y ceder la plaza a algún otro estudiante con más necesidad o que la pudiera aprovechar mejor.
- La tarea del mentor implica necesariamente calcular y establecer un límite a sus explicaciones respecto a un entregable. El mentor puede llegar a explicar demasiadas cosas y facilitar que los mentorizados no trabajen suficientemente el ejercicio. Ahora bien, posiblemente con esto se ayuda al estudiante a entender la materia, y a afrontar el examen. En todo caso, las asignaturas objeto de la mentoría no se aprueban directamente a partir de los entregables de la evaluación continua, sino a que requieren también que el mentorizado se enfrente a un examen final presencial.
- Dado que el apoyo individual entre el mentor y el mentorizado da mejor resultado que el apoyo grupal del mentor hacia todos sus mentorizados, la mentoría corre el riesgo de convertirse en una suerte de clases particulares.
- Los grupos de mentorizados pueden ser muy activos o muy pasivos, lo que hace difícil calcular el trabajo del mentor y, sobre todo, puede generarle puntas de trabajo que lo perjudiquen en sus propios hitos académicos.
- El rendimiento académico del mentor puede quedar afectado por el desarrollo de su tarea en la mentoría. Este riesgo ya está previsto en el diseño del plan Enginycat que calculaba una dedicación máxima de los mentores de 12 horas semanales durante el período de Octubre a Mayo. En nuestro caso, los mentores afirman que las han excedido a menudo. Es por ello que se deben minimizar las puntas de trabajo y ayudar a planificar las tareas y la dedicación del mentor.
- La primera jornada-taller del cuatrimestre maximiza la fidelización de los mentorizados, es decir, el uso de la mentoría así como la confianza con el mentor. Por su ubicación en el calendario del curso, acostumbra a ser fácil que los estudiantes se esfuercen en asistir. Por estas razones hay que promocionarla vivamente y con suficiente antelación.

5. Propuesta de continuidad

Finalizado el programa de becas de la Generalitat, y comprobada la bondad de la experiencia, la continuidad de la mentoría en nuestra universidad se está planteando en los siguientes términos:

1. La contraprestación para el mentor puede ser:
 - Reconocer los “créditos de participación en la vida universitaria” previstos en los programas EEES.
 - Conceder matrícula gratuita a alguna o a algunas asignaturas pendientes de matricular (de hecho, económicamente, si la acción del mentor asegura la continuidad de uno o dos mentorizados, este coste quedaría compensado).
 - Entrega de un certificado de la universidad.
2. La estructura del equipo de mentores y el profesorado-tutor:
 - Establecer una red de colaboraciones que asegurara la sostenibilidad del trabajo: los mentores veteranos se podrían encargar de formar a los nuevos mentores entrantes, con periodos de solapamiento entre veteranos y noveles para garantizar la transferencia de conocimiento.
 - Profundizar en la interacción del mentor con los otros roles docentes: profesor del aula y tutor del mentorizado (el tutor es el profesor de referencia que tiene el estudiante en la UOC mientras se matricula en una oferta formativa y que lo acompaña en todos los aspectos que van más allá de una asignatura concreta).
3. Generalizar la experiencia a otras asignaturas iniciales, no necesariamente técnicas (matemáticas, por ejemplo)
4. Ampliar el plan de mentoría, intentando que se pudiera ofrecer en el momento de la matrícula del nuevo estudiante y no sólo unas semanas antes del inicio del curso. Con esto se agilizaría la asignación de los mentorizados al mentor y se conseguiría que este tuviera más tiempo para la etapa de conocimiento prevista en el plan de mentoría.

6. Conclusiones

A la vista de los resultados obtenidos en esta experiencia, parece claro que también en un entorno de educación a distancia, una estrategia de mentoría entre iguales consigue resultados positivos. Y esto tanto desde la perspectiva del rendimiento de los estudiantes, como desde la de otros resultados menos tangibles: la satisfacción de los mentorizados, pero también la de los mentores, que incrementan su vinculación con la universidad y, en general, se muestran claramente orgullosos de su posiblemente primera *experiencia docente*.

Además, la experiencia de mentoría en formación puramente a distancia puede ser la vía para introducir elementos de presencialidad. En la actualidad la hibridación presencial-virtual (en diferente medida según el punto de partida de cada universidad) se está confirmando como clave para aportar valor añadido a las ofertas formativas.

En definitiva, dado que existen alternativas de bajo coste económico para poder incorporar este tipo de prácticas, creemos que es una opción a tener en cuenta en titulaciones de informática donde los altos niveles de abandono y los problemas de rendimiento son habituales.

Referencias

- [1] Diego Cazorla, Pedro Cuenca, Mere Macià, J.Pascual Molina y J.Miguel. Puerta. Plan de acogida para los alumnos de nuevo ingreso en el grado de Ingeniería Informática en la ESII (UCLM). En *Actas de las XVII Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática*, 2011.
- [2] Comisionado para Universidades e Investigación del Departamento de Innovación, Universidades y Empresa de la Generalitat de Catalunya. *Guia dels Estudis d'Enginyeria a Catalunya*, 2008.
- [3] Comisionado para Universidades e Investigación del Departamento de Innovación, Universidades y Empresa de la Generalitat de Catalunya. *Presentació del programa Enginycat*, 2009
- [4] Coromoto León. Actividades de orientación y tutoría en el grado de Informática. En *Actas de las XVI Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática*, 2010.
- [5] Alberto Gómez, Julia González y Carmen Ortiz. EMPATÍA: Implantación de un plan de acción tutorial para enseñanzas técnicas. En *Actas de las XIV Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática*, 2008.
- [6] C. Sánchez, A. Almendra, F. Jiménez, M. Melcón y J. Macías. Proyecto Mentor en la Universidad Politécnica de Madrid: un sistema de mentoría para la acogida y orientación de alumnos de nuevo ingreso. *Revista Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática*, vol. 6, nº 2, 2009.
- [7] Marifé Sánchez, Nuria Manzano, Angélica Rísquez y Magdalena Suárez. Evaluación de un modelo de orientación tutorial y mentoría en la Educación Superior a distancia. *Revista de Educación*, 356. Septiembre-diciembre 2011, pp. 719-732
- [8] Isabel Solà y Remei Calm. *Pla de mentors. Modalitat personal* (para el Comisionado para Universidades e Investigación del Departamento de Innovación, Universidades y Empresa de la Generalitat de Catalunya), 2009.
- [9] Andrés Valverde, Eduardo García y Soledad Romero. Una experiencia de orientación en la Universidad a través de la formación de estudiantes mentores (Proyecto SI.M.U.S.), 2003.