

ULRR

Evaluación de un modelo de orientación tutorial y mentoría en la educación superior a distancia

Item Type	Article
Authors	Sánchez García, Marifé;Manzano Soto, Nuria;Rísquez, Angelica;Suárez Ortega, Magdalena
Citation	Revista de Educación;356, pp. 719-732
Publisher	Instituto Nacional de Evaluación Educativa Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
Download date	2026-04-15 09:38:18
Item License	https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/1.0/
Link to Item	https://hdl.handle.net/10344/4754

Evaluación de un modelo de orientación tutorial y mentoría en la Educación Superior a distancia

Evaluation of a Tutoring and Mentoring Model in Distance Higher Education

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2010-356-119

Marifé Sánchez García

Nuria Manzano Soto

Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación II (Orientación Educativa, Diagnóstico e Intervención Psicopedagógica). Madrid, España

Angélica Rísquez López

Universidad de Limerick. Center for Teaching and Learning. Limerick, Irlanda

Magdalena Suárez Ortega

Universidad de Sevilla. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Sevilla, España

Resumen

El presente trabajo aporta un modelo de orientación tutorial y mentoría universitaria que ha sido aplicado en la Universidad Nacional de Educación a Distancia a lo largo de dos cursos académicos, con la finalidad de acoger y orientar a los estudiantes de nuevo ingreso, para facilitar su óptima transición y adaptación académica desde el inicio de sus estudios.

Diseñado con la metodología a distancia, el modelo integra las figuras del consejero/a (desempeñada por profesorado tutor) y del *compañero-mentor* (alumnado de últimos cursos), y combina el uso de la *e-mentoría* con la mentoría cara a cara. El *plan de orientación tutorial* constituye el eje desde el cual se organiza la actividad orientadora, iniciándose con la formación específica de las figuras intervinientes a través de seminarios virtuales. De esta forma, el nuevo estudiante puede disponer de un consejero personal y de un compañero-mentor que le orienten y aconsejen durante, al menos, su primer curso universitario.

En la validación del programa se empleó un diseño complejo de investigación evaluativa, del proceso y del producto, utilizando para la obtención de datos cuestionarios ad hoc, entrevistas, diarios, registros y grupos de discusión.

Los resultados obtenidos vienen a corroborar los beneficios que esta modalidad de orientación aporta a los participantes. Las evaluaciones llevadas a cabo describen las necesidades de orientación de los estudiantes, cómo se ha desarrollado la relación de ayuda, sobre qué aspectos, y con qué vías de comunicación. Asimismo, se atiende a la valoración general del programa y a la satisfacción de las expectativas de los participantes.

Desde el balance de beneficios, se puede concluir que el modelo constituye una alternativa viable y aplicable en la Enseñanza Superior a distancia. Igualmente, permite mostrar la idoneidad de esta metodología para lograr una relación de mentoría flexible y adaptada a las necesidades de cada estudiante.

Palabras clave: mentoría, e-mentoría, tutoría, transición académica, orientación universitaria, Educación Superior, Educación a distancia

Abstract

This paper reports a model of tutorial guidance and mentoring in college that has been implemented at the Spanish National University for Distance Education for two academic years, in order to welcome new students and provide them with orientation, thus enhancing the quality of their academic transition and early adjustment.

Designed with the distance methodology, the model incorporates the role of the advisor (played by a faculty mentor) and peer mentors (senior students) and combines the use of e-mentoring with face-to-face mentoring. This guidance intervention is organised around the Tutorial Guidance Plan, starting with web-based specific training for those involved. Thus, new students can receive guidance and advice from a personal advisor and a peer mentor for at least their first year at university.

The programme was validated using a complex research design to assess the process and product. Data were collected using ad-hoc questionnaires, interviews, diaries, records and discussion groups.

The results corroborate the benefits participants gained from this mode of guidance. The evaluations describe students' orientation needs, the evolution of the helping relationship, the points it addressed and the means of communication used. A general assessment of the programme and the satisfaction of participants' expectations is also given.

From the assessment of benefits, it is concluded that the model is viable and applicable in distance higher education. Also, the model makes it possible to demonstrate the suitability of this methodology for achieving a flexible mentoring relationship tailored to the needs of each student.

Keywords: mentoring, e-mentoring, tutoring, academic transition, university orientation, higher education, distance education.

Introducción

El actual Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) subraya la necesidad de adoptar metodologías de trabajo que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes y de sus competencias con una enseñanza centrada en el estudiante desde una perspectiva de competencias de *aprendizaje permanente a lo largo de la vida (lifelong learning)*. En ese marco, la resolución sobre orientación permanente en Europa (Consejo de Europa, 2008) señala el papel de la orientación para proporcionar apoyo a los ciudadanos durante la transición entre distintos niveles y sectores educativos, sistemas de formación y vida profesional.

De ahí que los mecanismos de orientación en las universidades deban incrementar sus esfuerzos para ayudar a los estudiantes a desarrollar competencias que les permitan adaptarse a las transiciones que tendrán que afrontar desde el inicio de sus estudios, tomar decisiones académicas, explorar perfiles profesionales para su futura inserción laboral, y superar las dificultades que puedan encontrar a lo largo de esos procesos.

Las nuevas iniciativas orientadoras refuerzan el modelo tradicional basado en los servicios de orientación y los sistemas de orientación tutorial, ambos elementos necesarios e imprescindibles para la calidad universitaria (Sánchez, Guillamón, Ferrer-Sama, Martín, Pérez y Villalba, 2007).

En ese marco, la tutoría y, más recientemente, la mentoría son prácticas en expansión en las universidades españolas, que proporcionan orientación a más personas, de una manera más cercana, constante y adaptada a las necesidades del estudiante, especialmente en los momentos de transición o dificultad académica.

La mentoría consiste en una actividad interactiva que se establece entre un individuo con experiencia (el mentor) y otro con menos experiencia (el mentorizado), con el objetivo final de desarrollar las competencias y la capacidad de afrontamiento que el recién llegado adquiriría con más dificultad o más lentamente sin ayuda (Single & Muller, 1999).

En el ámbito anglosajón, la mentoría (*mentoring*) y la mentoría electrónica (*e-mentoring*) son unas prácticas ampliamente utilizadas dentro y fuera de las universidades desde los años setenta como herramienta para facilitar los procesos de ajuste y transición o desarrollo personal y profesional (Rísquez, 2006).

En nuestro país, es frecuente la identificación de *mentoría* con el apoyo entre pares, distinguiéndola de un concepto de *tutoría* basado en la relación profesor-alumno

(García Nieto, Oliveros, García, Ruiz y Valverde, 2005). Entre las primeras experiencias de mentoría universitaria, cabe citar el *Proyecto SIMUS* aplicado en las universidades de Sevilla, Cádiz, Granada, Murcia y Complutense de Madrid; el *Proyecto Mentor*, por parte de las Universidades Politécnica de Madrid, Sevilla y Complutense de Madrid; partiendo del *proyecto REMUC* (Oliveros, García, Ruiz y Valverde, 2003-04), en ambos casos combinando la presencialidad con el apoyo electrónico. Más recientemente se ha creado la *Red de Mentoría* que agrupa actuaciones en las universidades Politécnica de Madrid, de Las Palmas, Europea de Madrid y de Oviedo (Sánchez Ávila, 2009). Sin embargo, la proliferación de programas y experiencias de tutoría y mentoría en las universidades no ha venido acompañada del nivel de investigación que sería esperable, y son todavía escasos los estudios empíricos publicados.

Con el creciente desarrollo de la enseñanza virtual y, particularmente, en el caso de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), resulta imprescindible desarrollar modelos que integren la metodología a distancia. En ese objetivo se inscribe el modelo que aquí presentamos.

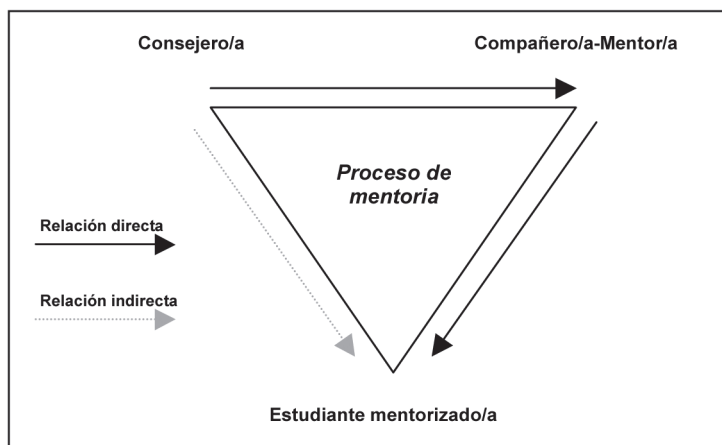
Descripción del modelo

El modelo de orientación tutorial y mentoría ha sido planteado en el contexto de la UNED, partiendo de las necesidades específicas de su alumnado. Estas, al igual que el propio estudiantado, son muy diversas, en cuanto a edad, nivel curricular de acceso, experiencias formativas previas, motivaciones, expectativas, etc. En el caso de la UNED, además, tienen especial importancia la manera de estudiar y de organizar el tiempo, el uso de los recursos tecnológicos, y las exigencias metodológicas derivadas de la enseñanza a distancia. Al tratarse generalmente de estudiantes adultos, hay que añadir las dificultades de articular la vida de estudiante con las responsabilidades laborales y familiares. Estas peculiaridades hacen difícil adoptar modelos de mentoría presencial que ya se utilizan en algunas universidades. Por esta razón, ha sido necesario desarrollar un modelo que tuviese en cuenta este conjunto de circunstancias.

Dentro de este modelo, el *Plan de Orientación Tutorial (POT)*, es un documento nuclear de todo el programa de orientación tutorial y mentoría en un CA. Está diseñado por una comisión integrada por el conjunto de consejeros participantes, el/la responsable de orientación del centro, una representación de los estudiantes,

y personas directivas del centro. A través del plan se establecen el proceso de difusión del programa, los mecanismos organizativos internos, los compromisos, los procedimientos de asignación de participantes a cada grupo y subgrupo de mentoría, y las estrategias de evaluación. El POT se inicia con la formación de las dos figuras participantes en el programa, el/la *consejero/a* y el/la *compañero-mentor/a*, mediante un seminario de 40 horas, como una metodología combinada online/presencial; para lo cual se han elaborado los materiales de formación y diseñado los cursos virtuales.

FIGURA I. Relación triádica: consejero/a, compañero/a-mentor/a y estudiante (adaptado de García Nieto et ál., 2005, p.39)



Fuente: elaboración propia.

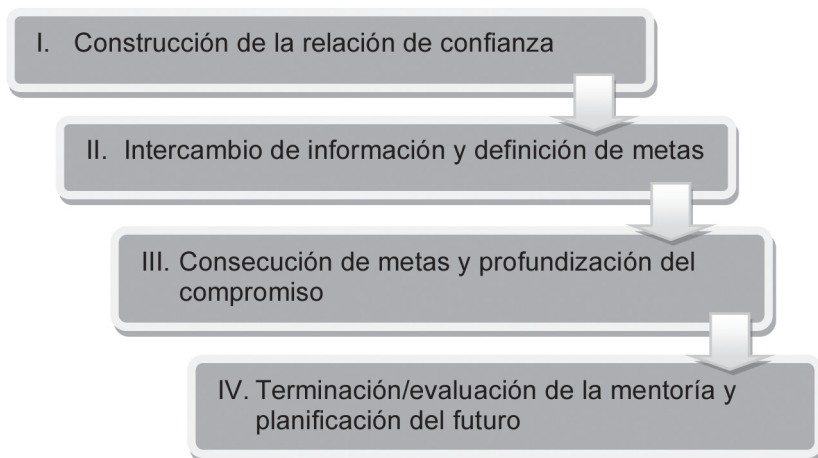
El proceso de orientación a través de la mentoría se basa en un modelo de consulta, estableciendo por tanto una relación triádica, en la que el consejero asesora y supervisa al compañero-mentor y este orienta de forma directa al estudiante mentorizado, desde una relación de mentoría entre iguales (Figura I).

La figura del *consejero*, desempeñada por un profesor/a tutor/a del centro asociado, asegura la coordinación, el asesoramiento, el seguimiento y el apoyo constante a su grupo de compañeros-mentores y de estudiantes mentorizados a lo largo de todo el proceso.

La figura del *compañero-mentor* es desempeñada por un estudiante de últimos cursos que ha logrado una buena adaptación académica y que ha adquirido competencias adecuadas de estudio. Ocupa un lugar fundamental en el modelo con la función de desarrollar una relación de mentoría de forma progresiva y positiva, en sintonía con las *habilidades claves de mentoría*: la construcción gradual de la confianza, la escucha activa, el estímulo y el aliento permanentes, y la definición de metas y construcción de capacidades. Como reconocimiento a su labor, recibe créditos de libre configuración una vez concluida su participación durante un curso.

Para ello, el compañero-mentor/a debe abordar de forma óptima una serie de etapas o fases de actuación, en las que se trabaja progresivamente para lograr las metas propuestas según el plan previsto y para desarrollar en el estudiante mentorizado la capacidad para resolver sus propios problemas y tomar sus decisiones. La tarea del compañero-mentor se centrará en escuchar, apoyar, estar disponible, animar y sugerir posibilidades al estudiante, incluyendo el abanico de posibilidades de ayuda del que el centro y la universidad disponen. Tanto en la mentoría cara a cara como en la e-mentoría, el proceso de mentoría se desarrolla a través de las siguientes fases o etapas (estructura del protocolo de actuación):

FIGURA II. Fases de la mentoría



Fuente: elaboración propia.

Como mecanismos de comunicación a lo largo del proceso se han utilizado varias vías: la plataforma virtual, el correo electrónico ordinario, el teléfono y la relación cara a cara.

En este modelo, la actividad está centrada y dirigida por el estudiante mentorizado, que ha de ser el protagonista del proceso en todo momento. A su vez, esto implica también una responsabilidad y un compromiso por su parte, encaminado a participar activamente en las actividades del programa, teniendo claro el papel que ha de ejercer cada uno de los agentes implicados.

Metodología de evaluación

El modelo ha sido aplicado de forma experimental durante los cursos 2007-08 y 2008-09 y evaluado desde un diseño basado en el modelo CIPP (Contexto, Entrada, Proceso y Producto) de toma de decisiones de Stufflebeam y Webster (1980), a partir de los siguientes objetivos:

- Aplicar de forma experimental este modelo en varios centros asociados de la UNED.
- Evaluar el contexto, el proceso y el producto del programa, recogiendo las propuestas, experiencias y aportaciones de los participantes.
- De acuerdo con los resultados obtenidos, ajustar la propuesta de modelo en los distintos elementos y estrategias.

La muestra de participantes, de carácter incidental, ha sido de 258 estudiantes mentorizados, 35 compañeros-mentores y 18 consejeros/as (tutores) pertenecientes a 5 centros asociados (Talavera de la Reina, Cádiz, Segovia, Calatayud y Tortosa). Para la coordinación de todo el programa ha sido esencial la participación del Centro de Orientación, Información y Empleo (COIE) de la sede central-UNED, así como de los respectivos coordinadores/as del COIE en cada centro asociado.

TABLA I. Planteamiento de la evaluación

Modalidades de evaluación	¿Qué se evalúa? Variables	¿Cómo se evalúa? Instrumentos	Informantes
Evaluación del contexto	Necesidades de orientación	• Cuestionario de necesidades de orientación	Estudiantes
		• Análisis documental	Diversos estudios e informes
Evaluación del proceso	Interacciones y comunicaciones	• Diario de seguimiento del grupo	Consejero/a Compañero-mentor/a
		• Registro de comunicaciones	Consejero/a Compañero-mentor/a
	Satisfacción de los participantes	• Cuestionario de seguimiento del proceso de mentoría (Compañero-mentor/a)	Compañero-mentor/a
	Actividades, recursos e incidencias	• Cuestionario de seguimiento del proceso de mentoría (Estudiante)	Estudiante
Evaluación del producto	Motivación y expectativas	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario sobre resultados del programa de mentoría (Consejero) • Memoria final del grupo de mentoría <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de evaluación de desempeño del compañero-mentor • Entrevista telefónica 	Consejero/a
	Satisfacción de los participantes	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario sobre resultados del programa de mentoría (Compañero-mentor/a) 	Compañero-mentor/a
	Impactos y beneficios	<ul style="list-style-type: none"> • Memoria final del subgrupo de mentoría <ul style="list-style-type: none"> • Entrevista telefónica • Grupo de discusión 	
		<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario sobre resultados del programa de mentoría (Estudiante mentorizado/a) • Entrevista telefónica 	Estudiante

Fuente: elaboración propia.

La recogida de datos se ha efectuado de acuerdo con el planteamiento de modalidades de evaluación, variables e instrumentos recogidos en la Tabla I. Se han realizado análisis descriptivos, estudiando de forma triangulada los datos cuantitativos y cualitativos obtenidos.

Resultados

Los análisis cuantitativos y cualitativos han permitido un análisis crítico de las distintas variables. Dado que las limitaciones de espacio no permiten recoger el detalle de los diversos aspectos evaluados, recogemos de forma sintética los resultados más significativos:

Necesidades de orientación

Las necesidades más acusadas por los estudiantes en el inicio del programa fueron sobre salidas profesionales, planes de estudios y opciones académicas de sus carreras; orientación en habilidades y técnicas para el estudio autorregulado a distancia; información sobre becas; conocer la web de la UNED, los servicios y recursos que pueden realizarse online; apoyo para superar la desmotivación al estudiar, y conocer mejor los servicios de apoyo al estudiante.

Interacciones y comunicación

Respecto a la frecuencia de la comunicación, la información proporcionada por mentores y mentorizados es muy similar: el 50% de los estudiantes mentorizados dice comunicarse con su compañero-mentor una vez cada 15 días. Alrededor del 10% lo hace una vez a la semana, y solo el 3% se comunica con su compañero mentor más de una vez a la semana. Algo más del 30% dice haberse comunicado menos de 3 veces con su mentor en períodos concretos de tiempo; y un 5% de los estudiantes mentorizados dice no haberse comunicado nunca con su compañero mentor.

Cuando se comunican frecuentemente, se debe a que:

- Los compañeros-mentores aprovechan los días en los que tienen tutorías en el centro asociado para así tener más contacto con ellos.
- Les llaman por teléfono o mandan correos frecuentemente, aunque respetan su disponibilidad y necesidad de contacto.
- Si no responden, se ofrecen con ideas y apoyo.
- Viven cerca o encuentran formas de suplir la distancia geográfica.
- Comunicarse asiduamente se ha convertido en un hábito.

Cuando no se comunican frecuentemente, se debe a que:

- No tienen Internet en casa.
- Los mentorizados no responden a los mentores.
- Los mentores no conocen la situación personal de los mentorizados.

Aunque los participantes consideraron la comunicación cara a cara como el «medio ideal», en la práctica, las vías de comunicación preferidas por los participantes, por orden de prioridad, han sido:

- Entre mentorizados y mentores: 1º correo electrónico, 2º «cara a cara», 3º teléfono.
- Entre consejeros y mentores: 1º plataforma virtual, 2º «cara a cara».

Respecto al uso de la plataforma virtual, el 50% de estudiantes no la han utilizado. El tipo de contacto más frecuente en la plataforma ha sido: 1º Contacto de «apoyo y confianza» y 2º «Intercambio de estrategias, técnicas y recursos».

Acerca de la relación de ayuda, se valoraron los siguientes aspectos:

- Consultas recibidas (temática): principalmente las consultas versan sobre la evaluación en la UNED, sobre las asignaturas, el acceso y el uso de la web. En cambio, consultan menos sobre los profesores y las metodologías de enseñanza, los servicios y los recursos del centro asociado.
- Dificultades de estudiantes (temática): recurrentemente manifiestan dificultades en simultanear la actividad de estudio con otras ocupaciones, organizar y planificar el tiempo de estudio, y utilizar estrategias o técnicas de estudio.
- Valoración de ayuda del compañero-mentor: los estudiantes estimaron más la ayuda del mentor que al propio compañero-mentor. Asimismo, los mentorizados percibieron más ayuda directa de sus mentores que de sus consejeros.
- Calidad global de la relación de mentoría: la relación establecida entre estudiantes y mentores, estudiantes y consejeros, consejeros y mentores y consejeros y estudiantes se valoró entre satisfactoria y muy satisfactoria.

La comunicación del consejero con los compañeros-mentores y con los mentorizados es menos frecuente. Y cuando lo hacen el medio más habitual es el «cara a cara» en las reuniones o tutorías presenciales del centro asociado. Este hecho es coherente con el proceso de ayuda y comunicación en cascada (consejeros mentores mentorizados) que propone el modelo.

Motivación y expectativas de los participantes

La motivación fue desigual según los participantes: en el caso de consejeros y mentorizados fue constante a lo largo del programa; pero en el caso de los mentores, sufrió un descenso a lo largo del programa.

Los compañeros mentores son, con diferencia, los que comienzan el programa con mayor motivación pero también los que sufren un mayor descenso en ella a lo largo del mismo. También son los que menos confirman sus expectativas iniciales sobre el programa.

En este sentido, parece clara la necesidad de explicar mejor a los compañeros-mentores los objetivos, contenidos y métodos del programa al comienzo del mismo, así como hacer un buen ajuste de sus expectativas.

Satisfacción y beneficios

Durante el proceso de mentoría, los compañeros mentores se han sentido moderadamente satisfechos con su labor; satisfacción que desciende según avanza el curso académico. Esta visión, un tanto pesimista, se corrobora más adelante: el compañero-mentor experimenta un progresivo descenso en su satisfacción y motivación respecto a sus tareas. Este dato merece atención especial, sobre todo cuando comprobamos que:

- Los estudiantes mentorizados, respecto al nivel de ayuda recibido, declaran que se sienten ayudados por sus compañeros mentores en un nivel medio de 3,03 (en una escala de 1 = «en nada» a 4 = «en todo»). Más del 75% de los estudiantes mentorizados aseguran que sus compañeros mentores les están ayudando «en bastante» o «en todo».
- Los compañeros-mentores estiman la ayuda proporcionada en un nivel medio de 2,40 (en la misma escala). Solo el 45% de los compañeros mentores creen estar ayudando a sus mentorizados a superar sus dificultades «en bastante» o «en todo». Al igual que ocurría en el pasado curso 2007-08, los mentorizados estiman más la ayuda recibida del mentor que la que el propio mentor considera que ofrece.

No obstante, la valoración general del programa muestra de manera coincidente que existe una alta satisfacción global, que recomiendan el programa, que lo consideran útil y adecuado, y creen necesaria su generalización en todos los centros asociados.

Respecto a los beneficios percibidos se valoró fundamentalmente el aumento de las competencias genéricas en los participantes al final del programa de mentoría.

Conclusiones

Las numerosas valoraciones obtenidas de los participantes confirman la utilidad y los beneficios que aporta el programa, especialmente la figura del compañero-mentor. El poder intercambiar experiencias, dudas, incertidumbres y dificultades con otros compañeros se convierte para los mentorizados en un potente sistema de refuerzo y ayuda académica. Sin embargo, también se han detectado algunas limitaciones y dificultades en el desarrollo de las tareas de mentoría por parte de los compañeros-mentores. Entre ellas, la disminución de la motivación conforme avanza el curso, derivado de las altas expectativas generadas en el curso de formación; de ahí la necesidad de ajustar dicha formación.

Los puntos de mejora del programa deben encauzarse principalmente hacia algunos aspectos organizativos; hacia la inclusión de mecanismos que permitan atender a estudiantes con discapacidad y también a estudiantes en centros penitenciarios y hacia la optimización de la plataforma virtual para ampliar su utilización. En este sentido, será necesario distribuir adecuadamente la comunicación y las actividades de mentoría entre los dos canales posibles (presencial y virtual) de forma que el primer mes concentre las actividades presenciales y se establezca el «vínculo» necesario para crear el compromiso de participación, y dejar la plataforma virtual o el correo electrónico para los sucesivos contactos de los grupos de mentoría.

Con la aplicación del modelo se ha logrado establecer una estructura organizativa del sistema de orientación tutorial y mentoría, con unos objetivos que pueden ser ampliables y unas estrategias de intervención. Se han organizado unos mecanismos de formación, participación, coordinación, reconocimiento y evaluación, aprovechando y rentabilizando los esfuerzos y la experiencia de las estructuras de orientación dentro de la universidad, particularmente del COIE.

Por tanto, podemos concluir que el modelo constituye una iniciativa para responder, de manera continuada, cercana y personalizada, a las necesidades emergentes de los estudiantes, concretamente de quienes estudian a distancia; en este caso, de aquellos que se incorporan por primera vez a la universidad, incidiendo activamente en su futuro personal, académico y profesional.

En este sentido, consideramos que las *claves del éxito* en la aplicación del modelo en la UNED han sido:

- Desarrollar una mentoría «natural» en la que destaca el plano de igualdad.
- Mantener un compromiso personal de ayuda al compañero/a.

- Lograr un clima de confianza, respeto y buena relación.
- Realizar un seguimiento continuo y una relación constante.
- Claridad de los propósitos.
- Trabajar en equipo (con el consejero y otros compañeros-mentores, dentro del programa de mentoría).
- Usar los recursos y medios disponibles para la comunicación.
- Mantener una actitud de iniciativa y de apertura hacia el otro.

Si bien en nuestro caso el modelo se ha aplicado con el objetivo de facilitar la integración y la adaptación a la universidad en las mejores condiciones, puede ser aplicado igualmente con otros objetivos: por ejemplo, en la planificación del proyecto profesional y de inserción laboral en el caso de alumnos que estén finalizando sus estudios universitarios; o bien para el caso de estudiantes que disfruten de becas de movilidad interuniversitaria, a fin de facilitar su adaptación y acompañamiento en la universidad receptora.

En definitiva, los resultados permiten afirmar que el modelo desarrollado constituye un marco global de actuación orientadora aplicable en contextos de educación superior a distancia que atiende a los planteamientos que se desprenden del nuevo EEES: proporcionando a los estudiantes estímulos para el desarrollo de la reflexión, el diálogo, la actitud activa y la crítica en el ámbito académico, así como estrategias y recursos para el aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- CONSEJO DE EUROPA (2008). Resolución sobre el fortalecimiento de políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa. *Diario Oficial de la Unión Europea*, C-319, 3-12-2008, 4-7.
- GARCÍA NIETO, N., OLIVEROS MARTÍN-VARÉS, L., GARCÍA GARCÍA, M., RUIZ DE MIGUEL, C., VALVERDE MACÍAS, A. (2005). *La Mentoría. Una experiencia con estudiantes de la Universidad Complutense*. Madrid: ICE, Universidad Complutense.

- OLIVEROS, L., GARCÍA, M., RUIZ, C. Y VALVERDE, A. (2003-04): Innovación en la orientación universitaria, una experiencia: red de estudiantes mentores en la UCM. *Contextos educativos. Revista de Educación Universidad de La Rioja*, 6-7, 331-354.
- RÍSQUEZ, A. (2006). E-mentoring: Advancing the Investigation, Constructing the Discipline. *Revista Complutense de Educación*, 17 (2), 121-135.
- SÁNCHEZ-ÁVILA, C. (2009). Red de mentoría en entornos universitarios: encuadre y objetivos. *Mentoring & Coaching*, 9, 11-25.
- SINGLE, P. B. & MULLER, C. B. (1999). *Electronic Mentoring: Issues to Advance Research and Practice*. Annual Meeting of the International Mentoring Association, Atlanta, 15-17 de abril (en papel).
- SÁNCHEZ, M. F., GUILLAMÓN, J. R., FERRER-SAMA, P., MARTÍN, A. M., PÉREZ, J. C. Y VILLALBA, E. (2008). Situación actual de los servicios de orientación universitaria: estudio descriptivo. *Revista de Educación*, 345, 329-352.
- STUFFLEBEAM, D. L., & WEBSTER, W. J. (1980). An Analysis of Alternative Approaches to Evaluation. *Educational Evaluation and Political Analysis*, 2, 5-20.

Dirección de contacto: Marifé Sánchez García. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Educación. MIDE II (OEDIP). Despacho 221. Paseo de Senda del Rey, 7. 28040, Madrid. E-mail: mfsanchez@edu.uned.es