

USO DE LAS HERRAMIENTAS “TUTORING” Y “MENTORING”: ¿CÓMO AYUDAN A MEJORAR LAS COMPETENCIAS DEL ALUMNADO?

Mirian Hervás Torres.

Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación.
Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

mirian.hervastorres@gmail.com

María Isabel Miñaca Laprida.

Nuevo Futuro.

maribelmi1984@gmail.com

RESUMEN

Este trabajo pretende dar a conocer parte de las necesidades y desafíos del proceso de Enseñanza-Aprendizaje (E-A). Para ello, es necesario revisar la situación actual del sistema educativo (misión, objetivos, metodologías docentes, evaluación, conexión con el entorno, etc.), marcando como objetivo general *construir un sistema educativo de calidad a lo largo de toda la vida*. Llegar a este objetivo se necesita un cambio metodológico en la estructura educativa, como son la introducción del “peer tutoring” (tutoría entre compañeros) y “peer mentoring” (mentoría entre iguales). Entre sus resultados se destacan un aumento del compromiso del alumnado, mejora del rendimiento académico, fomento en el desarrollo personal y social, se asocia con un entorno escolar positivo etc. En esta línea, se realizará un análisis de las metodologías basadas en el “peer tutoring” y “peer mentoring” examinando su conceptualización, beneficios, inconvenientes, así como experiencias desarrolladas, que demuestran que los participantes adquieren conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores, con los que convertirse en ciudadanos cívicos.

Palabras clave: Metodologías, peer tutoring, peer mentoring, competencias, rendimiento.

Introducción

Los datos actuales sobre educación, empleo e inclusión social entre los jóvenes revelan un gran riesgo de exclusión social, abandono de los estudios, alto número de desempleados y jóvenes que llegan al mercado laboral sin la cualificación suficiente (European Commission, 2013; Instituto Nacional de Estadística España, 2015; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015). Atendiendo a estos datos, se hace necesario una revisión exhaustiva de cuáles son las políticas sociales que se han estado aplicando en los últimos años relacionadas con el empleo, juventud y educación (Comisión de las Comunidades Europeas - COM-, 2007).

Es por ello que, el registro de la baja productividad de la enseñanza universitaria (Ej., tasa de éxito, rendimiento, abandono y graduación de 86,7%, 76,3%, 26,9% y 83,2%, respectivamente) (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015) y rendimiento escolar, pues a pesar de contar con una tasa bruta de graduados de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) del 75,4%, la tasa de idoneidad en el curso escolar 2012-2013 se ubica en el 84,4% para los 12 años (primer curso o nivel de ESO) y 62,5% para los 15 años (cuarto curso o nivel de ESO), situándose en 2014 la tasa de abandono temprano de la educación y la formación en un 21,9% (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2015). Además, de los bajos niveles en competencias y conocimientos en el ámbito universitario (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, 2010; Ederer, Shuller, y Willins, 2008; Pozo, 2000; Rodríguez, 2004), unido a las deficiencias en las competencias clave registradas en el alumnado de educación secundaria, tal y como lo reflejan los resultados globales en competencias en matemáticas, comprensión lectora, ciencias y resolución de problemas, con valores de 484, 488, 496 y 477 puntos, respectivamente (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2014), ponen de relieve la importancia de proceder a intervenir con actuaciones urgentes de carácter alternativo, que estén adaptadas a los contextos de actuación, que sean fiables y válidas.

Como respuesta ante esta problemática social se ha de enfatizar la adaptación de los contenidos curriculares a las necesidades sociales, con la que contribuir al progreso socioeconómico (Tarrach, Egron-Polak, De Maret, Rapp y Salmi, 2011), así como la adaptación de metodologías alternativas docentes a implantar en los centros educativos, (universitarios y de educación primaria y secundaria) tales como el “peer tutoring” y el “peer mentoring”.

Conscientes de la necesidad de renovación metodológica, y atendiendo a los resultados del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades (PNECU) (Consejo de Coordinación Universitaria, 2002), se abordan cuestiones tales como (Consejo de Coordinación Universitaria, 2006; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization -UNESCO-, 2005): (a) el estado actual de las metodologías educativas de las Universidades españolas; (b) el análisis comparado en Europa del proceso de cambio de las metodologías educativas en las Universidades; y (c) las estrategias y recursos necesarios para el cambio metodológico en la Universidad.

Por tanto, la construcción de una mejorada ES supone que el auténtico y principal cambio debe plasmarse en las metodologías docentes (Pétriz, 2007). Para ello, se han de contar con diversos elementos (Petritz, 2007): (a) compromiso institucional; (b) conexiones en red interuniversitarias; (c) nuevo Estatuto del Profesorado; (d) financiación; (e) compromiso por parte de la institución universitaria y coordinación entre las distintas instancias; (f) formación colaborativa; (g) formación en valores y actitudes; (h) formación en competencias, habilidades y destrezas; (i) reciclaje continuo del profesorado universitario; y (j) acompañamiento continuo del estudiante y de su propia maduración formativa.

Este cambio implica conectar a la comunidad, el entorno familiar y a los centros educativos, con la finalidad de crear ciudadanos responsables, cívicos, críticos, etc., siendo imprescindible proliferar metodologías alternativas de Enseñanza-Aprendizaje (E-A) en las aulas relacionadas con los problemas reales de la comunidad, permitiendo al alumnado aprender de forma significativa, aportando soluciones a las necesidades de su comunidad, trabajando en equipo, respetándose, y fomentando valores de ciudadanía responsable. Por ello, la finalidad de la educación actual ha de dirigirse y centrarse en un mundo en permanente proceso de innovación, orientando la educación, cultivando las competencias básicas y las inteligencias múltiples, así como la capacidad para adaptarse, para reinventarse y ser creativos (Batle, 2013).

En este marco, las metodologías docentes alternativas “peer tutoring”, entendida como una herramienta basada esencialmente en el uso de compañeros como recurso para que el alumnado logre determinados propósitos instructivos y/o preventivos (Fernández, 2007), y el “peer mentoring” como una de las tipologías del aprendizaje entre iguales, es una metodología en la que compañeros de diferente edad y curso con más experiencia, conocimientos y/o habilidades (mentor), tras un proceso de formación y entrenamiento, a través de un marco de relación asimétrico exteriormente planificado por profesionales, facilitan ayuda y apoyo con un rol fijo a otro alumnado con menos experiencia, conocimientos y/o habilidades (mentee) con propósitos preventivos y/o de instrucción (Arco, Fernández y Fernández, 2011; Fernández, 2007; Herrera, Sipe y McClanahan, 2000; Sandford, Copps y Yeowart, 2007), tanto en su desarrollo personal como escolar y/o profesional (Soler, 2003), son alternativas fundamentadas y exitosas para dar respuesta a las situaciones planteadas. Examinada la literatura sobre el tema se ofrecerá una análisis del alcance del “peer tutoring” y “peer mentoring”, partiendo desde su conceptualización, beneficios e inconvenientes, así como conocer experiencias llevadas a cabo, con la finalidad de ofrecer a la sociedad prácticas relevantes de mejora ante los retos a los que se enfrenta la educación y conseguir el éxito y la cohesión social.

Motor de cambio: Metodologías “peer tutoring” y “peer mentoring”

Conceptualización

Una definición más arcaica sobre lo que se entiende por “peer tutoring”, la proporciona Topping (1996), al cual percibe al alumnado tutor como un sustituto del profesorado en una concepción lineal de transmisión de conocimiento, donde la interacción entre profesorado y alumnado es cualitativamente diferente. Por otro lado, una nueva definición derivada de las

investigaciones realizadas, la define como “*personas de grupos sociales similares que no son docentes profesionales se ayudan unos a otros para aprender y a su vez aprenden ellos mismos enseñando*” (Topping, 1996, p. 322).

Aunque para concebir más adecuadamente éste término, diferentes autores lo desarrollaron indicando que el “peer tutoring” es un tipo de aprendizaje entre compañeros que comparte muchos de los componentes y características del aprendizaje cooperativo, y en el que compañeros con más conocimiento y/o habilidad, tras un proceso de entrenamiento o formación y desde un marco de relación asimétrico exteriormente planificado por un profesional, facilitan ayuda y apoyo a otro alumnado con menos conocimiento y/o habilidad para aprender en trabajo cooperativo de pareja o grupo pequeño (Damon y Phelps, 1989; Durán y Vidal, 2004; Topping, 1996).

Asimismo, autores como Baudrit (2000) y Verba y Winnykamen (1992) mantienen que lo más importante para el éxito de este tipo de programas no es la diferencia de edad, sino el distinto nivel de conocimiento y/o habilidad entre alumno tutor y el alumnado que es tutorado, indiferentemente de la disparidad de la edad, entrenamiento o formación previa, aptitudes personales, etc. A través de estas reflexiones, se lleva a proponer que este tipo de programas donde alumnado de similar edad y mismo curso académico, y semejante nivel de conocimiento y/o habilidad puede facilitar ayuda y apoyo para aprender si el profesorado le ofrece formato de interacción o estructura adecuada para hacerlo (King, Staffieri y Adalgais, 1998).

Por su parte el “peer mentoring” se describe como una de las tipologías del aprendizaje entre iguales, donde compañeros de diferente edad y curso con más experiencia, conocimientos y/o habilidades (llamado mentor), tras un proceso de formación y entrenamiento, y mediante un marco de relación asimétrico exteriormente planificado por profesionales, facilitan ayuda y apoyo a otro alumnado con menos experiencia, conocimientos y/o habilidades (llamado “mentee”) con propósitos preventivos y/o de instrucción (Arco et al., 2011; Fernández, 2007; Herrera et al., 2000; Sandford et al., 2007), en la mejora de su desarrollo personal, escolar y/o profesional (Soler, 2003).

En este caso, el mentor es un compañero con un nivel de conocimientos y/o habilidades avanzados (Law et al., 2014), y frecuentemente con más experiencia, que en el ámbito educativo ayuda al “mentee” a establecer y priorizar objetivos a corto y a largo plazo relacionados con sus estudios, además de ayudarlo con la gestión del tiempo (Haines, 2003; Kjeldsen, 2006; Schrubbe, 2004). Además, el mentor puede actuar como un buen ejemplo que muestra cómo lograr un equilibrio vital en el ámbito personal/profesional (Cho, Ramanan, y Feldman, 2011; Haines, 2003; Jackevicius, Le, Nazer, Hess, Wang y Law, 2014), ser un confidente, que permita al “mentee” expresar sus sentimientos, opiniones y pensamientos (Cho et al., 2011; Haines, 2003; Schrubbe, 2004), saber escuchar y ofrecer consejos, así como conseguir que sea autosuficiente en sus tareas (Cho et al., 2011; Schrubbe, 2004), si bien es necesario considerar que en su rol debe comunicarse con asertividad, proporcionar feedback, guiar, proveer información, alentar y explorar opciones (Soler, 2005).

De hecho, Haines (2003) sugiere que para que un programa de “peer mentoring” genere los resultados esperados se han de incluir como mínimo los siguientes elementos: los mentores han de poseer un gran deseo por participar, las parejas de mentor y “mentee” han de tener áreas comunes de interés y disponer de tiempo, y que los mentores tengan un determinado nivel de experiencia, conocimiento y/o habilidad. Además, el estudio realizado por Larose et al. (2011) sugiere ciertas condiciones que deben respetarse para que este tipo de programas sean eficaces, como las siguientes: (a) se ha de proporcionar formación inicial y supervisión a los mentores, (b) los mentores y los “mentees” han de basarse en intereses personales y profesionales similares, donde los mentores se involucren en actividades sociales, culturales o científicas con sus “mentees”, (c) se ha de asegurar que los programas de mentoría sean diseñados e implementados en función de sólidos conocimientos empíricos sobre las características del estudiante, y (d) la estructura de la formación del mentor y la supervisión se han de basar en enfoques teóricos que han sido validados o están en proceso de ser validados.

Beneficios e Inconvenientes

Atendido a la literatura respecto a los beneficios de los programas basados en “peer tutoring” destacan que esta herramienta genera en el alumnado tutorado (Allen, 1976; Britz, Dixon y McLaughlin, 1989; Cohen, 1986; Cohen y Kulik, 1981; Cohen, Kulik y Kulik, 1982; Devin, Feldman y Allen, 1976; Durán y Vidal, 2004; Goodlad y Hirst, 1989; Greenwood, Arreaga, Utley, Gavin y Terry, 1989; Kalkowski, 1995; Melero y Fernández, 1995; Powell, 1997; Robinson, Schofield y Steers, 2005; Rohrbeck, Ginsburg, Fantuzzo y Miller, 2003; Sharpley y Sharpley, 1981; Tindall, 1995; Topping, 1992; Topping y Ehly, 1998):

- Un aprendizaje activo, interactivo y participativo.
- Un mayor dominio y autorregulación del proceso de aprendizaje.
- Una mejor retención, metacognición y aplicación del conocimiento y/o habilidad a nuevas situaciones.
- Un mayor rendimiento académico.
- Un incremento de la motivación y compromiso en clase, a través de un cambio de actitudes hacia la escuela, profesorado, mateiras, compañeros y hacia el mismo, produciendo relaciones armoniosas en el aula.
- Una mejora de la autoestima, confianza, empatía y creatividad.

De otro lado, en el alumnado tutor se constatan los siguientes beneficios Allen, 1976; Britz et al., 1989; Cohen, 1986; Cohen y Kulik, 1981; Cohen et al., 1982; Devin et al., 1976; Durán y Vidal, 2004; Goodlad y Hirst, 1989; Greenwood et al., 1989; Kalkowski, 1995; Melero y Fernández, 1995; Mentoring Resource Center, 2005; Powell, 1997; Rhodes, 2005; Robinson et al., 2005; Rohrbeck et al., 2003; Sharpley y Sharpley, 1981; Tindall, 1995; Topping, 1992; Topping y Ehly, 1998):

- Un aumento de la implicación, responsabilidad, autoestima y confianza.
- Un incremento de la atención y motivación por la tarea o actividad.
- Un mayor control del contenido, tarea o actividad, así como una mejor organización del conocimiento y/o habilidad ya existente.
- Un fortalecimiento de las habilidades metacognitivas de planificación, monitorización y evaluación.
- Una mejora de los procesos cognitivos de percepción, diferenciación, selección, almacenamiento, inferencia, aplicación, combinación, justificación y respuesta.
- Un aumento de la aserción y habilidades sociales.

Por otro lado, entre los beneficios registrados por los programas de mentoría, en el caso del mentor, se dirigen a (Rhodes, Spencer, Keller, Liang y Noam, 2006; Schmidt, Marks y Derrico, 2004; Trepainer-Streert, 2007):

- Una mejora del rendimiento y la productividad, fomento de habilidades, y desarrollo de conocimientos.
- Incrementaron sus habilidades para hablar en público, su capacidad de liderazgo y comunicación.
- Mejoran sus habilidades de trabajo en equipo y su nivel de involucración en la comunidad.
- Mejoras en el desarrollo de relaciones positivas, la voluntad del mentor y el valor otorgado a participar en la comunidad.

Mientras que en el caso de los “mentees” se incrementa el número de oportunidades para (Allen, McManus y Russell, 1999; Jackevicius et al. 2014; Kelly y Schweitzer, 1997; Linnehan, 2001; Mentoring Resource Center, 2005; Rhodes, 2002, 2005; Rhodes, Grossman, y Resch, 2000; Rhodes et al., 2006; Sambunjak, Straus y Marusic, 2010; Tenenbaum, Crosby, y Gliner, 2001; Weiler, Zarich, Haddock, Krafchick, y Zimmerman, 2014):

- Disponer de experiencias emocionales que pueden generalizar.
- Mejora las relaciones sociales con jóvenes.
- Guiarle en su actividad y elección escolar.

- Incrementar su productividad y satisfacción con los estudios.
- Mejoras en crecimiento personal, habilidades interpersonales y habilidades sociales.
- Aumento del sentido de civismo, desarrollo profesional y gestión de emociones.
- Desarrollan una conexión fuerte y comprometida con sus mentores, aumentando su capacidad de relacionarse adecuadamente con los demás.
- Mejora su autoestima y participación en la institución.

Ahora bien, entre los diferentes obstáculos que se encuentran en la literatura especializada para lograr el éxito de los programas de “peer tutoring” y “peer mentoring” se destacan, entre otros los siguientes (Durán y Vidal, 2004; Fontana, 1990; Feldman, Arian, Marshall, Lovett, y O’Sullivan, 2010; Goncalves y Bellodi, 2012; Greenwood et al., 1990; Hauer, Teherani, Dechet y Aagaard, 2005; Soler, 2005; Straus, Chatur y Taylor, 2009; Waugh, 2002; Williams, Levine, Malhotra y Holtzheimer, 2004):

- Preparación y adaptación de materiales, divulgación, selección y formación del alumnado tutor o mentor.
- Errores en la ayuda suministrada por el alumnado tutor o mentor.
- El alumnado tutor o mentor puede sobrevalorar su conocimiento y/o habilidad.
- Tiempo de compromiso y la falta de incentivos
- Reestructuración de una evaluación anual, promoción y proceso de reconocimiento del compromiso de los mentores.
- Disponibilidad del tutor o mentor.
- Falta de interés y dedicación por parte de los tutores o mentores.
- Distancia física en el caso de programas de mentoría on-line.
- Química entre la pareja.
- La influencia de otros agentes.
- Las auto-creencias.
- La falta de compromiso por parte del alumnado tutorado o “mentee”.
- Falta de sesiones de tutoría o mentoría.

Experiencias de “peer tutoring” y “peer mentoring”

Existen numerosos programas basados en el “peer tutoring” y “peer mentoring” que abalan la gran relevancia y beneficios que conllevan su utilización, así como los números beneficios adquiridos en los participantes. Entre las diferentes experiencias se destacan dos realizadas a nivel andaluz, una dedicada al “peer tutoring” realizada en la Universidad de Granada con estudiantes universitarios como tutores y otra sobre “peer mentoring”, en la Universidad de Huelva, donde alumnado universitario trabajó con alumnado de primaria y secundaria.

Dichas investigaciones han establecido un punto de inflexión a nivel nacional con las que demuestran el valor añadido trabajar con este tipo de metodologías, el cambio del concepto tradicional de enseñanza y aprendizaje, además del fomento y asimilación de las competencias clave, tanto en el alumnado universitario como de primaria y secundaria participante.

Ambas experiencias destacan entre sus resultados se destaca una mejora en el rendimiento académico del alumnado participante, así como un incremento en el rendimiento escolar de los “mentees” participantes, asimismo, el efecto positivo que ha tenido en los tutores y en el alumnado que fue tutorizado sobre sus hábitos de trabajo y estudios fue positivo.

Por otro lado, se destaca un aumento de la aserción y habilidades sociales de los tutores y mentores participantes, al igual que se registró también un aumento sobre la motivación y estrategias de aprendizaje de los mentores participantes. También destacar que incremento positivo en el clima escolar y relaciones personales en el aula, así como en las relaciones familiares de los “mentees” participantes.

Por último, respecto a los resultados de satisfacción personal, académica y escolar de los participantes muestran valores altos, y refuerzan que el trabajo realizado por los tutores y mentores ha generado ciertas mejoras en rendimiento, habilidades, competencias y desarrollo personal, aunque se ha de seguir mejorando aspectos como la asistencia a las sesiones, expectativas reales del alumnado participante, mejoras del curso de formación, mayor compromiso y participación por parte de los participantes y familias de los “mentees”, así como una mayor coordinación entre todos los responsables que participen en este tipo de experiencias.

En este sentido, estas experiencias reflejan el grado de utilidad a responsables institucionales, docentes y familias que pretendan implementar o participar en este tipo de programas, ya que se deriva de un proceso de investigación, en el que todos los participantes además son colaboradores activos de cara a ofrecer nuevas visiones, perspectivas y recomendaciones con los que configurar una intervención con un mayor nivel de eficacia y eficiencia.

Conclusiones

Efectivamente, como se puede observar cada vez más se está trabajando por un cambio en la metodología del trabajo docente surgiendo una elevada proliferación de experiencias a nivel internacional y nacional, donde la participación de alumnado, profesorado y comunidad está incrementando año tras año, y en la que sus beneficios arrojan una agradable esperanza a la situación de incertidumbre económica, social, política y educativa, ya que el uso de estas metodologías pueden proporcionar al alumnado una visión integral y activa de su participación en la sociedad a través del diálogo y poder contribuir al aumento de sus competencias, habilidades, destrezas, relaciones con la comunidad, mejora del clima escolar, etc., además de inculcar el pensamiento crítico y la reflexión como herramientas esenciales para su integración en la vida social y en el mercado laboral (Wilczenski y Coomey, 2007). En definitiva, las metodologías del “peer tutoring” y “peer mentoring” proporcionar un aprendizaje de calidad, contribuye al éxito escolar y académico con una mayor vinculación al entorno social en el que se desarrolla y forman a ciudadanos solidarios.

Referencias bibliográficas

- Allen, T. D., McManus, S. E., y Russell, J. E. A. (1999). Newcomer socialization and stress: Formal peer relationships as a source of support. *Journal of Vocational Behavior*, 54(3), 453-470. doi:10.1006/jvbe.1998.1674
- Allen, V. L. (1976). *Children as teachers: Theory and research on tutoring*. New York, NY: Acadmia Press.
- Arco, J. L., Fernández, F. D., y Fernández. J. M. (2011). The impact of a peer-tutoring program on quality standards in higher education. *Higher Education*, 62(6), 773-788. doi: 10.1007/s10734-011-9419-x
- Batle, R. (2013). *El Aprendizaje-Servicio en España: El contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid: Educar.
- Baudrit, A. (2000). *El tutor: Procesos de tutela entre alumnos*. Barcelona: Paidós.
- Britz, M. W., Dixon, J., y McLaughlin, T. F. (1989). The effects of peer tutoring on mathematics performance: A recent review. *Journal of Special Education*, 13(1), 17-33.
- Cho, C. S., Ramanan, R. A., Feldman, M. D. (2011). Defining the ideal qualities of mentorship: a qualitative analysis of the characteristics of outstanding mentors. *The American Journal of Medicine*, 124(5), 453-458. doi: 10.1016/j.amjmed.2010.12.007.
- Cohen, J. (1986). Theoretical considerations of peer tutoring. *Psychology in the School*, 23(2), 175-185. doi: 10.1002/1520-6807(198604)23:2<175::AID-PITS2310230211>3.0.CO;2-H
- Cohen, P. A., y Kulik, J. A. (1981). Synthesis of research on the effects of tutoring. *Educational Leadership*, 39(3), 226-227.
- Cohen, P. A., Kulik, J. A., y Kulik, C. C. (1982). Educational outcomes of tutoring: A meta-analysis of findings. *American Educational Research Journal*, 19(2), 237-248. doi: 10.3102/00028312019002237

- Comisión de las Comunidades Europeas. (2007). *Fomentar la plena participación de los jóvenes en la educación, el empleo y la sociedad*. Recuperado de http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/youth/c11103_es.htm
- Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. (2010). *La Universidad española en cifras*. Madrid: CRUE.
- Consejo de Coordinación Universitaria. (2002). *Plan nacional de evaluación de la calidad de las Universidades. Informe global 1996-2000*. Recuperado de http://calidad.umh.es/es/II_PCU.htm
- Consejo de Coordinación Universitaria. (2006). *Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <http://ciencia.micinn.fecyt.es/univ/jsp/plantilla.jsp?area=ccuniv&id=910>
- Consejo de Coordinación Universitaria y UNESCO. (2005). *El estado actual de las metodologías educativas de las Universidades españolas*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Damons, W., y Phelps, E. (1999). Critical distinctions among three approaches to peer education. *International Journal of Educational Research*, 58(2), 9-19. doi:10.1016/0883-0355(89)90013-X
- Devin, J. P., Feldman, R. S., y Allen, V. L. (1976). Research on children tutoring children: A critical review. *Review of Educational Research*, 46, 355-385. doi: 10.3102/00346543046003355
- Durán, D., y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: De la teoría a la práctica. Un método para la diversidad en secundaria*. Barcelona: Graó.
- Ederer, P., Schuller, P., y Willms, S. (2008). *University systems ranking: Citizens and society in the age of the knowledge*. Bruselas: Lisbon Council. Recuperado de http://www.cpihts.com/PDF04/lisbon_council.pdf
- European Commission. (2013). *European social statistics*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Feldman, M. D., Arian, P. A., Marshall, S. J., Lovett, M., y O'Sullivan, P. (2010). Does mentoring matter: Results from a survey of faculty mentees at a large health sciences University. *Medical Education Online*, 15, 1-8. doi: 10.3402/meo.v15i0.5063
- Fernández, F. D. (2007). *La tutoría entre compañeros en la Universidad* (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Granada, Granada.
- Fontana, D. (1990). Where do we go from here? A personal view by an educationalist. En H. c. Foot, M. J. Morgan, y R. H. Shute (Eds.), *Children helping children* (pp. 375-388). New York, NY: John Wiley and Sons.
- Goncalves, M. C., y Bellodi, P. L. (2012). Mentors also need support: a study on their difficulties and resources in medical schools. *Sao Paulo Medical Journal*, 130(4), 252-258. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-31802012000400009>
- Goodlad, S., y Hirst, B. (1989). *Peer tutoring. A guide to learning by teaching*. New York, NY: Nichols Publishing.
- Greenwood, C. R., Arreaga, C., Utley, C. A., Gavin, K. M., y Terry, B. J. (2001). Classwide peer tutoring learning management system. Applications with elementary-level English language learners. *Remedial and Special Education*, 22(1), 34-47. doi: 10.1177/074193250102200105
- Haines, S. T. (2003). The mentor-protégé relationship. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 67(3), Article 82. Recuperado de <http://archive.ajpe.org/aj6703/aj670382/aj670382.pdf>
- Hauer, K. E., Teherani, A., Dechet, A., y Aagaard, E. M. (2005). Medical students' perceptions of mentoring: a focus-group analysis. *Medical Teacher*, 27(8), 732-744. doi: 10.1080/01421590500271316.
- Herrera, C., Sipe, C. L., y McClanahan, W. S. (2000). *Mentoring and relationship building*. Alexandria, VA: MENTOR/National Mentoring Partnership.
- Instituto Nacional de Estadística España. (2015). *Encuesta de Condiciones de Vida (ECB-2014). Resultados definitivos*. Recuperado de <http://www.ine.es/prensa/np908.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2014). *Sistema estatal de indicadores de la educación 2014*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/seie-2014/seie2014-web.pdf?documentId=0901e72b819cf31e>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2015). *Sistema estatal de indicadores de la Educación 2015*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de

- <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/seie-2015-final-web.pdf?documentId=0901e72b81e3f62e>
- Jackevicius, C. A., Le, J., Nazer, L., Hess, D., Wang, J., y Law, A. V. (2014). A formal mentorship program for faculty development. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(5), Artículo 100, 1-10. doi: 10.5688/ajpe785100
- Kalkowski, M. (1995). *Peer and cross-age tutoring*. Recuperado de <http://educationnorthwest.org/sites/default/files/peer-and-cross-age-tutoring.pdf>
- Kelly, S., y Schweitzer, J. H. (1997) *Mentoring* within a graduate school setting. *College Student Journal*, 31(1), 130-148. doi: 10.1006/jvbe.2001.1804
- King, A. Staffieri, A., y Adalgais, A. (1998). Mutual peer tutoring: Effects of structuring tutorial interaction to scaffold peer learning. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 134-152. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.90.1.134>
- Kjeldsen K. (2006). A proficient mentor is a must when starting up with research. *Experimental and Clinical Cardiology*, 11(3), 243-245. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2276152/pdf/ecc11243.pdf>
- Larose, S., et al. (2011). Academic Mentoring and Dropout Prevention for Students in Math, Science and Technology. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 19(4), 419-439. doi: 10.1080/13611267.2011.622078
- Law, A. V., et al. (2014). A checklist for the Development of Faculty Mentorship Programs. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(5), 1-10. doi: 10.5688/ajpe78598
- Linnehan, F. (2001). The relation of a work-based *mentoring* program to the academic performance and behavior of African American students. *Journal of Vocational Behavior*, 59(3), 310-325. doi: 10.1006/jvbe.2001.1810
- Melero, M. A., y Fernández, P. (1995). El aprendizaje entre iguales: El estado de la cuestión en Estados Unidos. En P. Fernández, y M. A. Melero (Comps.), *La interacción social en contextos educativos* (pp. 35-98). Madrid: Siglo XXI.
- Mentoring Resource Center. (2005). *Mentoring fact sheet* (No. 7). Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Safe and Drug-Free Schools.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2015). *Datos Básicos del sistema Universitario Español. Curso 2014-2015*. Madrid: Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/Datos-y-Cifras-del-SUE-Curso-2014-2015.pdf>
- Pétriz, F. (2007). Estrategias para el cambio metodológico en la universidad española. *La Cuestión Universitaria*, 2. Recuperado de http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/articulo.php?id_articulo=14
- Pozo, C. (2000). *El fracaso académico en la Universidad: Evaluación e intervención preventiva*. Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.
- Powell, M. A. (1997). *Academic tutoring and mentoring: A literatura review*. Sacramento, CA: California Research Bureau.
- Rhodes, J. E. (2002). *Stand by me: The risks and rewards of mentoring today's youth*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rhodes, J. E. (2005). A model of youth mentoring. En D. L. DuBois y M. J. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (pp. 30-43). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rhodes, J. E., Grossman, J. B., y Resch, N. R. (2000). Agents of change: Pathways through which mentoring relationships influence adolescents' academic adjustment. *Child Development*, 71(6), 1662-1671. Recuperado de <http://www.rhodeslab.org/files/agents.pdf>
- Rhodes, J. E., Spencer, R., Keller, T., Liang, B., y Noam, G. (2006). A model for the influence of mentoring relationships on youth development. *Journal of Community Psychology*, 34(6), 691-707. doi: 10.1002/jcop.20124.
- Robinson, D. R., Schofield, J. W., y Steers, K. L. (2005). Peer and cross-age tutoring in math: Outcomes and their design implications. *Educational Psychology Review*, 17(4), 327-362.
- Rodríguez, J. (Ed.) (2004). *Tasas de éxito y fracaso académico universitario: Identificación y análisis de variables psicoeducativas*. Recuperado de <http://www.centrorecursos.com/mec/ayudas/CasaVer.asp?P=29~~96>

- Rohrbeck, C. A., Ginsburg, M. D., Fantuzzo, J. W., y Miller, T. R. (2003). Peer-assisted learning interventions with elementary school students: A meta-analytic review. *Journal of Educational Psychology, 95*, 240-257. doi: 10.1037/0022-0663.95.2.240
- Sambunjak, D., Straus, S. E., y Marusic, A. (2010). A systematic review of qualitative research on the meaning and characteristics of mentoring in academic medicine. *Journal of General Internal Medicine, 25*(1), 72-78. doi: 10.1007/s11606-009-1165-8
- Sandford, S., Copps, J., y Yeowart, C. (2007). *Lean on me. Mentoring for young people at risk. A guide for donors and funders*. London: New Philanthropy Capital. Recuperado de http://scottishmentoringnetwork.co.uk/assets/downloads/resources/LeanOnMe_NewPhilanthropyCapital_Inclusion_Youth_2007.pdf
- Schrubbe, K. F. (2004). Mentorship: A critical component for professional growth and academic success. *Journal of Dental Education 68*(3), 324-328. Recuperado de <http://www.jdentaled.org/content/68/3/324.long>
- Schmidt, E. M., Marks, L. J., y Derrico L. (2004). What a difference mentoring makes: Service-learning and engagement for college students. *Mentoring and Tutoring, 12*(2), 205–517. doi: 10.1080/1361126042000239947
- Sharpley, A. M., y Sharpley, C. F. (1981). Peer tutoring: A review of the literature. *Collected Original Resources in education, 5*(3), 7-C11.
- Soler, M. R. (2003). *Mentoring: Estrategia de desarrollo de recursos humanos*. Barcelona: Gestión2000.com.
- Soler, M. R. (2005). El mentoring como herramienta de motivación y retención del talento. *Capital Humano, 184*, 100-184. Recuperado de <http://www.uhu.es/mjesus.moreno/docencia/asignatura-01%20de/TEMA-15/MENTORING%20Y%20TALENTO.pdf>
- Straus, S. E., Chatur, F., Taylor, M. (2009). Issues in the mentor-mentee relationship in academic medicine: qualitative study. *Academic Medicine, 84*(1), 135–9. doi: 10.1097/ACM.0b013e31819301ab.
- Tarrach, R., Egron-Polak, E., De Maret, P., Rapp, J. M., y Salmi, J. (2011). *Audacia para llegar lejos: Universidades Fuertes para la España del mañana*. Informe de la Comisión de Expertos Internacionales de la EU2015. Recuperado de <https://www.usc.es/export/sites/default/gl/web/descargas/informe-finaleu2015.pdf>
- Tenenbaum, H. R., Crosby, F. J., y Gliner, M. D. (2001). Mentoring relationships in graduate school. *Journal of Vocational Behavior, 59*, 326-341. doi:10.1006/jvbe.2001.1804.
- Tindall, J. A. (1995). *Peer programs: An in deph look at peer helping. Planning, implementation and administration*. Muncie, IN: Accelerated Development.
- Topping, K. J. (1992). Co-operative learning and peer tutoring: An overview. *The Psychologist, 5*, 151-161.
- Topping, K. J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. *Higher Education, 32*, 321-345. Recuperado de http://www.fau.edu/CLASS/CRLA/Level Three/The_effectiveness_of_peer_tutoring_in_further_and_higher_education-a_typology_and_review_of_the_literature.pdf
- Topping, K. J., y Ehly, S. W. (1998). *Peer-assisted learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Trepanier-Street, M. (2007). Mentoring young children: Impact on college students. *Childhood Education, 84*(1), 15–19.
- Verba, M., y Winnykamen, F. (1992). Expert-novice interactions: Influence of partner status. *European Journal of Psychology of Education, 7*(1), 61-71. <http://www.jstor.org/stable/23423429>
- Waugh, J. L. (2002). *Faculty mentoring guide*. Richmond, VA: Virginia Commonwealth University School of Medicine. Recuperado de <http://www.medschool.vcu.edu/media/medschool/documents/fmguide.pdf>
- Weiler, L. M., Zarich, K. J., Haddock, S. A., Krafchick, J. L., y Zimmerman, T. S. (2014). A comprehensive model of mentor experiences: Perceptions, strategies, and outcomes. *Journal of Community Psychology, 42*(5), 593-608. doi: 10.1002/jcop.21640.
- Wilczenski, F. L., y Coomey, S. M. (2007). *A practical guide to service learning: Strategies for positive development in schools*. New York, NY: Springer.
- Williams, L. L., Levine, J. B., Malhotra, S., y Holtzheimer, P. (2004). The good-enough mentoring relationship. *Academic Psychiatry, 28*(2), 111–5. doi: 10.1176/appi.ap.28.2.111.