



Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Pontificia
Comillas (ICADE).

EL ROL DEL *MENTORING* EN LA TRANSICION UNIVERSITARIA AL MUNDO LABORAL DE LOS ESTUDIANTES

Autor: María Elena Pérez García
Director: María del Carmen Bada Olanan

MADRID | Marzo, 2024.

Resumen:

La transición de la universidad al mundo laboral representa un proceso crítico en la vida de los estudiantes, marcado por la incertidumbre y los desafíos a los que se enfrentan. En este contexto, el *mentoring* se ha identificado como una herramienta efectiva para facilitar esta transición, proporcionando orientación y respaldo para el desarrollo profesional. Este proceso implica la vinculación de *mentors*, antiguos alumnos de la universidad con experiencia en sectores específicos, con *mentees*, estudiantes de los últimos años con aspiraciones profesionales en dichos sectores. En el presente estudio se aborda la situación del *mentoring* en el ámbito universitario nacional actual, analizando el grado de implementación en las distintas universidades e identificando, en aquellas que lo hagan, los beneficios que ofrecen a sus participantes, *mentors* y *mentees*; así como los obstáculos que se pueden encontrar en su implantación.

Palabras clave: *mentoring*, universidad, transición, mundo laboral, estudiantes, orientación.

Abstract:

The transition from university to the working world represents a critical process in students' lives, characterized by the uncertainty and challenges they face. In this context, *mentoring* has been identified as an effective tool to facilitate this transition, providing guidance and support for professional development. This process involves linking *mentors*, university alumni with experience in specific sectors, with *mentees*, final year students with professional aspirations in said sectors. This study addresses the situation of *mentoring* in the current national university environment, analyzing the degree of implementation in the different universities and identifying, where it is implemented, the benefits they offer to their participants, *mentors* and *mentees*, as well as the obstacles that may be encountered in its implementation.

Keywords: *mentoring*, university, transition, workforce, students, orientation.

INDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	4
1.1.	Contextualización y justificación del tema	4
1.2.	Objetivo.....	5
1.3.	Metodología	5
1.4.	Estructura	6
2.	MARCO TEÓRICO	6
2.1.	Definición de <i>mentoring</i> y diferencias con conceptos asociados.....	6
2.2.	Motivos para participar en los programas de <i>mentoring</i>	8
2.3.	Beneficios del <i>mentoring</i> para <i>mentors</i> y <i>mentees</i>	8
2.4.	Dificultades del <i>mentoring</i> para <i>mentors</i> y <i>mentees</i>	10
3.	ESTUDIO EMPÍRICO.....	11
4.	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	12
4.1.	Visión general de la implantación del <i>mentoring</i> en el panorama universitario español....	12
4.2.	Objetivos de los programas de <i>mentoring</i>	13
4.3.	Modos de implementación de los programas de <i>mentoring</i>	14
4.4.	Estructura seguida por los programas de <i>mentoring</i>	15
4.5.	Características de los participantes (<i>mentor</i> y <i>mentee</i>).....	16
4.6.	Beneficios para los participantes (<i>mentor</i> y <i>mentee</i>)	18
4.7.	Obstáculos y limitaciones de la implementación de los programas de <i>mentoring</i>	20
5.	CONCLUSIONES.....	21
6.	DECLARACIÓN DE USO DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN TRABAJOS FIN DE GRADO	26
7.	REFERENCIAS	27

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Contextualización y justificación del tema

Tras superar los años pertinentes en la universidad, pasar los nervios de los largos periodos de exámenes, y terminar un eterno Trabajo de Fin de Grado, por fin, la universidad acaba, y los estudiantes se enfrentan a su futuro profesional. ¿Opositar? ¿Buscar trabajo? ¿Hacer prácticas? Este futuro es cada vez más incierto para los estudiantes a los que les surge la duda sobre qué camino quieren tomar y cómo empezar.

La mayoría de los jóvenes españoles no saben qué quieren hacer al acabar sus estudios y esto les crea una gran desmotivación. Así lo recoge el informe OIE sobre jóvenes y mercado laboral en el que tan sólo el 28% de los universitarios declara saber cómo empezar a buscar un empleo en su profesión (Observatorio de Innovación en el Empleo, 2014). En dicho informe, la mayoría de los estudiantes afirma no haber recibido ningún asesoramiento en la búsqueda de empleo o salidas profesionales, además de considerar estar poco formados en herramientas básicas para encontrar trabajo, como elaborar su CV, escribir una carta de presentación, o hacer una entrevista. Además, en los procesos de inserción laboral, las empresas cada vez valoran más las competencias profesionales que, en palabras de Martínez-Rodríguez (2009), son los factores y valores morales y personales de un candidato tales como la honradez, la responsabilidad, la fidelidad o la obediencia. Estas competencias no se pueden medir con precisión a través de pruebas de inteligencia ni expedientes académicos, pero son claves para el buen desempeño en el trabajo y la consecución del éxito profesional. Por ello, los graduados deben desarrollar y demostrar estas habilidades en los procesos de selección para mejorar su empleabilidad. Todo esto, junto a las estadísticas que indican que cerca de un 30% de los egresados universitarios no consiguen empleo al finalizar sus estudios (Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, 2019), conforma una de las principales preocupaciones de los estudiantes de últimos años de carrera.

Una posible solución a este problema son los programas de *mentoring* como guía para conocer las opciones profesionales en los últimos años de universidad. Estos procesos ayudarían a los alumnos a conocer las posibles salidas profesionales, los instrumentos que necesitan y cómo utilizarlos, a

través de personas con experiencia y conocimientos en el área específica (Dolligner et al., 2019). De esta manera, por medio de la conexión e intercambio de información de los estudiantes con las empresas y la industria, los primeros mejorarán su desarrollo exitoso y satisfacción con la carrera profesional escogida gracias a la ayuda que les aporta la exploración y conocimiento de las distintas oportunidades profesionales (Sword et al., 2002). Además, podrán aumentar sus habilidades para las entrevistas centrándose en aquellas valoradas por las empresas, y practicar dichas aptitudes en un entorno informal y de menor riesgo (Larsson et al., 2022).

1.2. Objetivo

En el presente trabajo se lleva a cabo un análisis de los programas de *mentoring* en las universidades españolas. El objetivo principal es analizar cuál es la situación actual de esta práctica en el ámbito universitario nacional, distinguiendo entre las universidades públicas y privadas. Además, se enfatizará la importancia de estos programas para el desarrollo profesional de los estudiantes universitarios.

1.3. Metodología

La metodología que se va a seguir en el trabajo es la siguiente. En primer lugar, se realizará una revisión de la literatura mediante la cual se aclare el concepto de *mentoring* y se distinguirá de otros parecidos (como el *tutoring* o *sponsorship*), además se recogerán los motivos para la participación en estos programas, así como los beneficios que obtendrán los *mentors* y *mentees*, y los obstáculos y barreras que pueden sobrevenir en su implantación. En segundo lugar, para distinguir la realidad de la implantación de los programas de *mentoring* en universidades públicas y privadas, se buscará en sus webs la existencia de estos. Y, a partir de ahí, se trabajará con aquellas instituciones que lo implanten, analizando sus características con la información que incluyan en las distintas páginas web. Para realizar este análisis de manera sistemática se realizará una enumeración de las particularidades principales de cada programa (características del *mentor*, características del *mentee*, proceso para emparejar *mentor-mentee*, duración, objetivos), y se analizarán los resultados. Además, se entrevistará a las coordinadoras de dos de estos programas para recibir más información sobre estos y, más concretamente, sobre los obstáculos o limitaciones que surjan de su implementación.

1.4. Estructura

Tras esta introducción, el presente TFG se estructura de la siguiente manera. En el segundo apartado se delimita el marco teórico del *mentoring*, proporcionando una explicación del concepto, las principales características, y los beneficios y obstáculos a los que se enfrenta. El tercer apartado aborda los objetivos de la investigación y la metodología empleada para su consecución. El cuarto apartado se centra en el análisis de la situación actual de los programas de *mentoring* en las diversas universidades de España, con el propósito de destacar los beneficios que estos programas conllevan, su relevancia y las posibles áreas de mejora. Por último, el quinto apartado presenta las conclusiones principales derivadas de este estudio, junto con una reflexión sobre sus limitaciones y sugerencias de posibles líneas de investigación futuras.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Definición de *mentoring* y diferencias con conceptos asociados

El *mentoring* es el proceso por el que una persona con experiencia, sabiduría, y conocimientos (*mentor*) utiliza estas habilidades para formar, enseñar y desarrollar a otra con un nivel de conocimientos inferior (*mentee*) en un área determinada (Offstein et al., 2011; Deale et al., 2020). Por lo tanto, el *mentor* será un individuo con más experiencia que compartirá lo que esta experiencia le ha aportado con otro individuo menos experimentado, apoyando así el desarrollo de las habilidades, la maximización del potencial, y la evolución profesional de este último, el *mentee* (Simmonds & Zammit Lupi, 2010).

El *mentoring* se relaciona con la transición, ya que es la técnica por la que una persona con experiencia ayuda a otra a cambiar de una situación a la siguiente, permitiéndola evolucionar (Darwin, 2015). Por ejemplo, un *mentor* puede ayudar y aconsejar a su *mentee* sobre qué carrera escoger cuando el *mentee* esté todavía acabando la etapa del colegio; o dar consejos y formación a alguien que va a ascender a un puesto de trabajo similar al que tiene o ha tenido el *mentor*, razón por la cual este último tiene los conocimientos necesarios para ofrecer esta ayuda.

En el presente TFG nos centraremos en los programas de *mentoring* en el ámbito universitario. Estos programas pueden tener como objetivo fomentar el desarrollo de los estudiantes durante o

después de los estudios. Los primeros pueden desarrollarse entre compañeros de la misma institución para mejorar la confianza y productividad académicas de los estudiantes de los primeros años y reducir su ansiedad (Yates et al., 1997). Los segundos pueden conectar a los estudiantes de últimos años con la industria en la que están interesados, para mejorar su seguridad en la búsqueda de empleo (Crisp & Cruz, 2009) y así fomentar su desarrollo profesional (Grass & Latal, 2022).

A la hora de desarrollar un programa de *mentoring*, es de gran importancia realizar una correcta integración entre *mentor* y *mentee* (Turban et al., 2017). En primer lugar, el emparejamiento de ambas partes debe cumplir un factor objetivo, por el que el sector y la carrera profesional que el *mentee* quiera seguir deberá concordar con el que haya desarrollado el *mentor* para que realmente pueda aconsejar en base a sus vivencias, conocimientos, y habilidades. En segundo lugar, los factores subjetivos son de gran importancia para el éxito del programa ya que una relación de *mentoring* con expectativas contrapuestas podrá ser perjudicial tanto para el alumno como para el *mentor*, llegando la relación a desenvolverse de manera poco satisfactoria.

Es fundamental diferenciar el concepto de *mentoring* de otros términos que pueden generar confusión debido a sus similitudes, como el *tutoring* o el *sponsorship*. Durante la etapa universitaria, el *tutoring* consiste en el proceso de orientación de un docente, el *tutor*, hacia un estudiante, *tutee*, durante su trayectoria académica (Sobrado Fernández, 2008). A diferencia de los programas de *mentoring*, el *tutoring* tiene como objetivo apoyar al estudiante en el logro de sus objetivos académicos para aportar de un mayor sentido a su desarrollo profesional (Álvarez, 2002). Las aportaciones del *tutoring* se adaptan a las necesidades individuales de cada alumno, mejorando así la calidad educativa recibida. Así, las principales funciones de la tutoría son la facilitación del desarrollo personal del alumnado, la integración de este en la universidad, la supervisión de sus progresos, la intermediación entre el estudiante y la autoridad académica, la motivación a la exploración del mundo laboral, la facilitación al alumno de una metodología de estudio, y el desarrollo del autoconocimiento del alumno (Sobrado Fernández, 2008). Por otro lado, en cuanto al *sponsorship*, un *sponsor* es una persona con poder e influencia que apoya activamente la carrera de un *sponsee* seleccionado por su gran potencial. Este respaldo del *sponsor* implica validar, respaldar externamente y hacer recomendaciones específicas para puestos o funciones concretos (Grass & Latal, 2022). A diferencia del *mentoring*, donde el *mentor* no elige al *mentee*, en el

sponsorship el *sponsor* selecciona a su protegido por su destacado potencial. Sin embargo, la diferencia no radica solo en el proceso de selección, sino también en los objetivos de ambos programas. Mientras que el *mentoring* busca crear una visión profesional, el *sponsorship* tiene como objetivo impulsar esa visión, asegurando una progresión significativa.

2.2. Motivos para participar en los programas de *mentoring*

Varios estudios establecen las motivaciones de *mentors* y *mentees* para participar en estos programas de *mentoring*. Mientras que los *mentees* tienen expectativas más instrumentales, los *mentors* buscan recibir una satisfacción personal (Scerri et al., 2020). Lo que buscan los estudiantes son oportunidades de impulsar su carrera incrementando sus competencias y conocimientos en la industria que les interesa, recibir orientación profesional que les ayude a solicitar el empleo deseado (Dolligner et al., 2019; Scerri et al., 2020), y apoyo psicosocial entablando incluso una relación profesional con su *mentor* (Eby & Lockwood, 2005).

Los *mentors* también tienen diversos motivos para participar en estos programas. La mayoría busca la satisfacción personal que supone el poder ayudar a las generaciones futuras que necesiten apoyo profesional a prepararse (Eby & Lockwood, 2005; Scerri et al., 2020). Otros sienten que le deben algo a la universidad por haber recibido esta misma ayuda en el pasado cuando eran estudiantes y quieren devolvérselo (Dolligner et al., 2019). Algunos simplemente están interesados en establecer contactos con estudiantes y generaciones más jóvenes de trabajadores para aprender sobre ellos (Dolligner et al., 2019).

2.3. Beneficios del *mentoring* para *mentors* y *mentees*

Tradicionalmente se han entendido los programas de *mentoring* como una vía de sentido único entre *mentor* y *mentee*, por la que únicamente el *mentee* recibía beneficios de la relación. Hoy en día, el *mentoring* se percibe como una vía de doble sentido ya que se produce un intercambio igualitario entre dos individuos que se aportan ventajas mutuamente, es decir, ambos obtienen beneficios. Actualmente, más que de *mentoring* hablamos de *co-mentoring* (Shaw, 2023), para referirnos a modelos que aportan beneficios positivos tanto para el *mentor* como para el *mentee*. Esto se consigue gracias a la voluntariedad de la relación, a la que ambas partes acceden con el

objetivo de la consecución de un resultado positivo, y por lo que el grado de compromiso y trabajo es mayor (Christie & Baghurst, 2017), que si se tratase de una participación obligatoria.

En primer lugar, los beneficios que puede obtener el alumno a través del *mentoring* son el desarrollo de su carrera profesional, y la socialización en este mismo ámbito, por ejemplo, mejorando la fluidez y las habilidades para realizar entrevistas (Sword et al., 2002; Larsson et al., 2022). Además, aumentará la confianza y la competencia del *mentee* a la hora de explorar oportunidades profesionales y las preferencias sobre estas (Sword et al., 2002). Todo esto deriva en una disminución del estrés del estudiante en relación con la elección de la salida profesional ya que los estudiantes pueden comprender que otros tuvieron las mismas preocupaciones en su situación y de esa manera debatir retos comunes y formas de superarlos (Darwin, 2015).

En segundo lugar, cabe destacar que el *mentor* experimentará una serie de beneficios que, aunque suelen ser menos tangibles, poseen un valor significativo. Estudios previos demuestran que la mayoría de los *mentors* perciben un aumento en su autoestima y satisfacción laboral al experimentar la sensación de utilidad al brindar apoyo técnico a su *mentee* (Sword et al., 2002). Además de esto, se observa una mejora notable en sus habilidades de comunicación, ya que la tarea de transmitir conocimientos de manera efectiva requiere una comunicación clara y adaptada a distintos estilos de aprendizaje (Darwin, 2015). Asimismo, se genera una sensación profunda de gratificación personal al entender que están contribuyendo de manera significativa, compartiendo sus experiencias de años anteriores. Este acto de devolver y compartir conocimiento se convierte en una fuente enriquecedora de satisfacción y propósito para el *mentor* (Lyons & Perrewé, 2014; Darwin, 2015).

Por último, conviene subrayar la perdurabilidad intrínseca de los programas de *mentoring*, aspecto fundamentado en los notables beneficios que estos aportan a sus participantes, así como en la elevada probabilidad de éxito que los caracteriza. Esta consistencia y efectividad actúan como motivación para los *mentors* y *mentees* a asumir roles de *mentor* en el futuro, proporcionando orientación y apoyo a las generaciones siguientes de estudiantes. Los impactos positivos contribuyen a la continuidad del programa y así forjar una cadena perpetua de desarrollo y enriquecimiento educativo (Dolligner et al., 2020).

2.4. Dificultades del *mentoring* para *mentors* y *mentees*

A pesar de todos los beneficios que se puede obtener de estos programas de *mentoring*, también existen ciertas dificultades. La relación entre los participantes, *mentors* y *mentees*, puede dar lugar a diferencias en los niveles de compromiso, en la estructura deseada del programa, o incluso a conflictos de personalidad (Scerri et al., 2020; Deale et al., 2020; Eissner & Gannon, 2018; Simmonds & Zammit Lupi, 2010).

El compromiso es fundamental para el éxito del *mentoring*. Por lo general, la preocupación por la falta de este es por parte de los alumnos que temen la negligencia del *mentor* asignado en forma de desentendimiento y desmotivación durante el desarrollo del programa (Eby & Lockwood, 2005). Esto puede desembocar en el fracaso absoluto del proyecto, por lo que es muy importante informar a ambas partes del compromiso que están aceptando al inicio de este. Sin embargo, un exceso del tiempo dedicado al *mentoring* puede crear una dependencia que disminuya la capacidad del *mentee* de tomar decisiones por cuenta propia (Eby & Lockwood, 2005).

Una estructura del programa bien definida desde el principio de la interacción entre el *mentor* y *mentee*, aumentará la eficacia del programa. Es esencial que ambas partes continúen una línea previamente establecida para garantizar la consistencia y el progreso en el proceso de mentoría. En ese sentido, alguno de los aspectos a concretar será la frecuencia de las reuniones mediante un calendario claro y realista, la elección entre la realización de las reuniones de forma online o presencial, y la definición de los temas a tratar durante las reuniones. Además, es importante distinguir el tipo de relación que se sigue, si es informal o formal, ya que cada una aporta al *mentoring* unos beneficios distintos. Los programas de *mentoring* informales son aquellos que se originan en interacciones y relaciones espontáneas entre los miembros, por lo que la selección de *mentees* depende de la identificación del *mentor* con este y su disposición a dedicarle atención (Chao et al., 1992); esto promueve los beneficios más interpersonales y relacionados con la confianza (Scerri et al., 2020). Por otro lado, los programas de *mentoring* formales no suelen basarse en relaciones previas y el emparejamiento puede variar desde la asignación aleatoria hasta la selección basada en información objetiva (Chao et al., 1992). Esto causa un proceso más largo de adaptación en las mentorías formales, pero a su vez proporcionan un mayor rendimiento laboral

a los alumnos debido al mayor tiempo invertido y a las labores de supervisión existentes (Scerri et al., 2020).

Por último, la efectividad de los programas de mentoría se ve directamente influenciada por la compatibilidad de personalidades entre los participantes. La ausencia de armonía entre ambos puede resultar en conexiones insatisfactorias, lo que a su vez puede mermar la motivación de los involucrados, dificultando la continuidad y el éxito de las relaciones *mentor-mentee*. (Darwin, 2015).

3. ESTUDIO EMPÍRICO

La principal finalidad de este Trabajo de Fin de Grado es analizar el panorama actual del *mentoring* en el ámbito universitario español, comparando la implantación de estos programas entre las universidades públicas y privadas y analizando sus principales características. La revisión de la literatura realizada en el segundo apartado nos ha permitido establecer un marco teórico sólido que sirve como base para el análisis de la realidad de la implantación de programas de *mentoring* en las universidades.

En esta segunda fase, se llevará a cabo un estudio empírico para contrastar la teoría con la práctica. Según el Ministerio de Universidades (2023), actualmente existen en España 50 universidades públicas y 36 privadas. Mediante un análisis de las páginas web de todas estas universidades, identificaremos la existencia (o no) de programas de *mentoring*. Aquellas instituciones que cuenten con dichos programas serán seleccionadas para un análisis más detallado. Se procederá a recopilar información detallada mediante la revisión de sus características en las páginas web institucionales. Se analizarán los objetivos que persigue cada universidad con la implantación de estos programas para *observar* los más recurrentes. A continuación, se realizará una distinción sobre los modos de implantación del *mentoring*, distinguiendo si se desarrolla en la totalidad de la universidad o únicamente en alguna facultad concreta. Además, se explicará la estructura y las pautas que siguen estos programas en las distintas instituciones, como la organización, la presencialidad, o la cantidad de reuniones, diferenciando también entre aquellos programas en los que hay un trato individual *mentor-mentee*, y aquellos formados por sesiones grupales de un

mentor a varios *mentees*. También se recopilará información sobre las características requeridas para ser *mentor* y para ser *mentee*, así como los beneficios que pueden llegar a aportarles.

Por último, en la revisión de la literatura realizada, se han identificado varios obstáculos en la implementación de programas de *mentoring*. No obstante, es importante destacar que estos obstáculos no se encuentran reflejados en las páginas web de las universidades. Con el propósito de abordar este aspecto y enriquecer el análisis, se han llevado a cabo dos entrevistas con las coordinadoras de los programas de *mentoring* de la Universidad de Alcalá de Henares y de la Universidad Pontificia Comillas. A través de estas entrevistas, se ha ampliado la información disponible acerca de los programas de *mentoring*, centrándose especialmente en la identificación de las barreras que pueden surgir durante su implementación, así como de las estrategias utilizadas para superarlas.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Visión general de la implantación del *mentoring* en el panorama universitario español

Tras realizar un análisis de las páginas web de las 86 universidades españolas, se han obtenido los siguientes resultados significativos. En primer lugar, se observa que menos de la mitad de estas instituciones, un 45%, han implementado programas de *mentoring* entre sus estudiantes, mientras que un 55% restante no ha adoptado esta práctica. Este hallazgo sugiere una brecha significativa en la adopción de programas de *mentoring* dentro del ámbito universitario español. Sin embargo, este panorama varía considerablemente al examinar las diferencias entre las universidades públicas y privadas en España. De acuerdo con el análisis, solo un 38% de las universidades públicas en España ofrecen programas de *mentoring*. En contraste, un 56% de las universidades privadas han optado por integrar programas de *mentoring* entre sus iniciativas académicas.

Es esencial destacar que los programas de *mentoring* considerados en este estudio son aquellos diseñados concretamente para proporcionar orientación profesional y apoyo a estudiantes que se encuentran en los últimos años de su carrera universitaria, ayudándoles a planificar su futuro y afrontar su transición al ámbito laboral, por un profesional de su sector. No obstante, cabe

mencionar que muchas de las universidades, ya sea que hayan implementado o no el *mentoring* en el que se focaliza el trabajo, también ofrecen otros tipos de *mentoring*. Estos incluyen desde iniciativas de *mentoring* internacional destinadas a dar apoyo a estudiantes de intercambio, hasta programas de *mentoring* dirigidos a estudiantes de primer año, en los cuales los estudiantes más experimentados actúan como *mentors*, ofreciendo orientación sobre diversos aspectos académicos y de la vida universitaria, como asignaturas, profesores, exámenes, organización de estudios y la dinámica del campus.

Por otro lado, se observa que, a pesar de que la mayoría de estos programas están destinados a toda la universidad, en algunas instituciones se implementan específicamente en determinadas áreas de estudio. Tal es el caso de la Universidad de Cádiz y la Universidad Politécnica de Cartagena, donde el programa de *mentoring* se enfoca en apoyar únicamente a mujeres que cursan carreras técnicas e ingenierías. Asimismo, la Universidad Católica de Valencia y la Universidad Oberta de Catalunya han centrado sus programas en aquellos alumnos que aspiran a emprender con un nuevo modelo de negocio. Por otro lado, varias universidades optan por implementar el *mentoring* en facultades específicas dentro de su institución. Por ejemplo, la Universidad de Loyola Andalucía ofrece programas de *mentoring* dirigidos a los estudiantes de la Facultad de Derecho; la Universidad de Navarra los enfoca hacia la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales; la Universidad Internacional de Cataluña los orienta a estudiantes de Educación, Comunicación, Biomedicina y Bioingeniería; mientras que la Universidad Europea Miguel de Cervantes ofrece este servicio a estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CAFD), Odontología y Fisioterapia.

4.2. Objetivos de los programas de *mentoring*

Los programas de *mentoring* en las universidades españolas señalan como objetivo primordial fomentar el desarrollo personal y profesional de los participantes, especialmente de los *mentees*, al proporcionarles orientación, apoyo y consejo durante el final de su trayectoria académica y el inicio de su carrera laboral. Estos programas buscan conectar a egresados de la universidad que posean experiencia relevante en áreas o sectores específicos con alumnos de los últimos cursos y/o egresados menos experimentados.

La mayoría de los programas analizados señalan como objetivo fundamental el de familiarizar a los estudiantes universitarios con los diversos roles, competencias y habilidades clave necesarios

para enfrentar su futura actividad laboral y profesional. En este punto, nuestros programas de *mentoring* coinciden con los estudios de Dolligner et al. (2019) y Scerri et al. (2020), que destacan la búsqueda de los *mentees* por impulsar su carrera mediante el aumento de competencias y conocimientos en sectores de interés, así como recibir orientación para obtener el empleo deseado. Sin embargo, ninguna institución menciona en su página web el objetivo establecido por Eby & Lockwood (2005) sobre la recepción de apoyo psicosocial, ya que a pesar de que se puede dar a través de la relación *mentor-mentee*, no es uno de los objetivos de estos programas. A través del *mentoring*, se propone abordar retos o proyectos de manera colaborativa, con la guía y el apoyo de un *mentor*, lo que contribuye a fortalecer las habilidades prácticas y estratégicas de los *mentees*. Además, los programas de *mentoring* buscan facilitar el contacto con empresas para la búsqueda de empleo, proporcionando orientación a los *mentees* para enfocar sus próximos pasos. Muchos de estos programas también buscan transmitir los valores institucionales a los alumnos y recién egresados por parte de aquellos que los adquirieron en el pasado y los aplican en su ejercicio profesional.

Se observa que en las páginas web de las universidades que implementan estos programas, al establecer los objetivos, se centran en el *mentee* como el principal destinatario del programa. Sin embargo, la literatura sugiere que podrían establecerse objetivos o motivaciones adicionales para la participación de los *mentors* en los programas, promoviendo así su implicación. Algunos de estos objetivos podrían incluir aumentar la satisfacción personal al contribuir al desarrollo de futuras generaciones (Scerri et al., 2020), retribuir a la universidad lo que se les brindó durante su formación (Dolligner et al., 2019), o establecer contactos con generaciones más jóvenes de profesionales para aprender y compartir experiencias (Dolligner et al., 2019).

4.3. Modos de implementación de los programas de *mentoring*

Por otro lado, caben dos modos de implementación de estos programas, individual o grupalmente. La mayoría, un 77%, de las universidades implementan estos programas de forma individual, lo que significa que las reuniones y el seguimiento se llevan a cabo de manera individual, estableciendo una relación personal entre el *mentor* y el *mentee*. Siguiendo este modelo de reuniones individuales, a cada *mentor* se le pueden asignar uno o varios *mentees*. En este último

caso, el número de *mentees* asignados no suele ser elevado, permitiendo así que el *mentor* pueda enfocarse y dedicar tiempo a cada uno de los *mentees* asignados de manera efectiva.

Por otro lado, un pequeño porcentaje de universidades, un 13%, optan por realizar el *mentoring* de forma grupal. En este enfoque, un *mentor* orienta a varios *mentees* simultáneamente mediante charlas o reuniones grupales en las cuales todos los participantes pueden plantear sus dudas y consultas. Asimismo, un número reducido de universidades, 10%, promueven programas "mixtos". En este caso, las sesiones iniciales consisten en talleres, charlas y seminarios grupales que luego derivan en sesiones individuales *mentor-mentee* que complementan el apoyo brindado al inicio pudiendo así aumentar la eficacia del programa al adaptarse a las necesidades específicas de cada *mentee*.

4.4. Estructura seguida por los programas de *mentoring*

En relación con la estructura de estos programas, según Scerri et al. (2020) es importante definirla desde el principio de la interacción entre el *mentor* y *mentee* para aumentar la eficacia y el rendimiento del programa. Es esencial que ambas partes contiuen una línea establecida previamente en la que se pueden incluir la frecuencia de las reuniones, el tiempo de transcurso del programa desde el inicio al final, la elección entre la realización de las reuniones de forma online o presencial, y la definición de los temas a tratar.

Los programas de *mentoring* en las universidades españolas siguen una estructura flexible y variada, adaptándose a las necesidades de los participantes. Por lo general, estos programas tienen una duración que puede oscilar entre unos pocos meses hasta uno o dos cursos lectivos. Las sesiones de *mentoring* suelen ser periódicas, con una frecuencia que va desde semanal hasta mensual, y una duración media de una hora. En algunos casos, se establece un mínimo de sesiones a cumplir en un plazo determinado, como, por ejemplo, un mínimo de 4 sesiones en 6 meses (Universidad Autónoma de Madrid) o 3 sesiones en 3 meses (Universidad de Alcalá de Henares o Universidad Carlos III de Madrid). Estas sesiones pueden llevarse a cabo tanto de forma presencial como online, dependiendo de la disponibilidad y preferencia de los participantes.

El desarrollo de estos programas generalmente implica una etapa inicial de selección y *matching*, donde se asignan los *mentors* a los *mentees*. Esta asignación suele ser manual, es decir, desde el

departamento correspondiente, se va emparejando a cada *mentee* con su *mentor* en función de la carrera estudiada, el sector de trabajo, e incluso otras circunstancias personales. Posteriormente, se lleva a cabo una sesión de presentación y toma de contacto, donde se establecen los objetivos y el plan de trabajo a seguir durante el programa. A lo largo del proceso, se realizan sesiones de seguimiento para evaluar el progreso y realizar ajustes en el plan de acción si es necesario. Finalmente, se lleva a cabo una sesión de evaluación y cierre, donde se revisan los logros alcanzados y se plantea una visión de futuro. Además de las sesiones individuales de *mentoring*, como ya se ha mencionado, existen programas grupales o que mezclan ambas modalidades ofreciendo actividades complementarias, como talleres, seminarios y charlas orientadas al desarrollo personal y profesional de los participantes. Esta modalidad es más efectiva en cuanto al número de *mentors* ya que uno sólo abarca varios *mentees* que tengan las mismas inquietudes, pero la relación es menos personalizada a cada caso concreto.

Podría pensarse que, una vez implantados, los programas de *mentoring* permanezcan en la institución implementándose año tras año. En efecto, esta es la situación que se da en la mayoría de los casos; sin embargo, hay universidades en las que la última aplicación de los programas ha sido hace unos años y no se produce actualmente. Por ejemplo, la Universidad Europea Miguel de Cervantes cuyo último programa tuvo lugar en 2016; o la Universidad Internacional Isabel I de Castilla, la Universidad de Loyola Andalucía, y la Universidad Politécnica de Cataluña que se implantaron por última vez en el curso 2020-2021. Esto puede ser debido al fracaso de los programas en cuanto a número de participantes inscritos, o a la utilidad que perciben una vez finalizado.

4.5. Características de los participantes (*mentor* y *mentee*)

Son las propias universidades las que establecen, unas en mayor grado que otras, las características que deben cumplir los participantes (*mentor* y *mentee*) para poder ser parte de estos programas. La característica más repetida entre los requisitos para los *mentees* radica principalmente en el curso o año que se encuentre cursando en sus estudios universitarios. A pesar de ser la principal, veinte de estas instituciones no especifican ningún criterio al respecto. Sin embargo, el resto detalla que los *mentees* deben encontrarse entre el último y penúltimo año de su grado, máster o doctorado. Únicamente la Universidad de San Jorge permite que los *mentees* se inscriban en estos programas

desde el segundo curso de la carrera. Además, hay cinco instituciones que permiten la inscripción de antiguos alumnos como *mentees*, dentro de una ratio de años de experiencia laboral (generalmente entre 3 y 4 años como máximo). Es importante recordar que, en aquellos programas destinados a títulos y facultades específicas, los alumnos deben estar inscritos en estas carreras para participar como *mentees*. Por otro lado, se espera que el *mentee* sea una persona que se sienta responsable de su propio aprendizaje y desarrollo profesional, con interés en conocer mejor el mercado laboral y con inquietudes profesionales para enfocar su desarrollo curricular, prácticas, emprendimiento, búsqueda de empleo, entre otros aspectos. Por lo tanto, el *mentee* busca orientación, apoyo y consejo de un *mentor* a través de una relación de mentoría en la que se compromete a aportar verdadero valor.

Dentro de las universidades que implementan este tipo de programas, seis de ellas no proporcionan información en sus páginas web acerca de las características que debe poseer un *mentor* para participar en su programa de *mentoring*. Sin embargo, el resto sí detalla las particularidades que deben tener los *mentors* para garantizar su capacidad para guiar y orientar de manera efectiva a los *mentees*. En general, se busca reclutar *mentors* profesionales con experiencia en los sectores pertinentes según las necesidades de los alumnos, así como con disposición para invertir tiempo y esfuerzo en el proceso de mentoría. A pesar de que la mayoría de las universidades no especifica los años de experiencia profesional mínimos que deben tener los profesionales, algunas sí lo hacen como la Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Carlos III de Madrid, Universidad de Navarra y Universidad Pontificia de Comillas, entre otras, requiriendo una experiencia previa mínima que oscila entre los 2 y los 10 años.

Entre las cualidades más recurrentes que se espera de estos *mentors*, además de la experiencia profesional previa y de ser exalumnos de la institución, se encuentran el compromiso y la disponibilidad para dedicar tiempo a guiar y apoyar a los *mentees* en su desarrollo personal y profesional, el liderazgo y la inspiración mediante el reconocimiento de las habilidades y virtudes de los *mentees* y brindándoles orientación para alcanzar sus metas, la habilidad para la orientación estratégica ya que los *mentors* deben ser capaces de ofrecer asesoramiento estratégico ayudando a los *mentees* a identificar y aprovechar oportunidades profesionales, y la empatía y capacidad de

escucha activa para comprender las necesidades y preocupaciones de los mentorizados y ofrecerles un apoyo adecuado.

Existen casos particulares en los que no se requiere que los *mentors* sean antiguos alumnos de la universidad, ya que se priorizan otros criterios. Por ejemplo, en la Universidad de Alicante, no es necesario que los *mentors* sean *alumni*, ya que serán profesionales del Centro de Competencias Tecnológico de Alicante (CCTA) de Banco Sabadell quienes desempeñarán este rol. Asimismo, en la Universidad de Cádiz, los *mentors* son trabajadores de Airbus Cádiz, pertenecientes a las plantas del CBC de El Puerto de Santa María y de Airbus Puerto Real. Es importante destacar que el *mentoring* en esta universidad se centra únicamente en carreras técnicas e ingenierías. Por último, en la Universidad de Loyola Andalucía, únicamente pueden ser *mentors* mujeres juristas, dado que el *mentoring* está dirigido exclusivamente a mujeres estudiantes de derecho.

4.6. Beneficios para los participantes (*mentor* y *mentee*)

La participación en programas de *mentoring* universitarios proporciona una serie de beneficios tanto para el *mentor* como para el *mentee*. La mayoría de las páginas web de las universidades puntualizan estos beneficios para incentivar la participación y dar a conocer el programa de *mentoring*.

En el caso de los *mentees*, estos obtienen diversas ventajas. En primer lugar, establecen conexiones valiosas con profesionales experimentados en su campo de interés, lo que les brinda la oportunidad de aprender de las experiencias y consejos prácticos que guiarán sus primeros pasos en el mundo laboral. Además, cada *mentee* recibe orientación individualizada de su *mentor*, lo que les permite identificar y potenciar sus fortalezas, proporcionándoles una guía específica para alcanzar sus metas a corto y largo plazo. Los programas de *mentoring* ofrecen, en este sentido, aprendizaje mediante la transferencia de conocimientos a través de la experiencia de profesionales cualificados, así como apoyo y asistencia en la definición de objetivos profesionales y superación de barreras. Esta idea es respaldada por Sword et al. (2002) y Larsson et al. (2022), quienes enfatizan en sus respectivos estudios la importancia de estos aprendizajes individualizados, centrándose en la socialización en el ámbito profesional, por ejemplo, mejorando la fluidez y las habilidades para realizar entrevistas, o aumentando la confianza y competencia del *mentee* a la

hora de explorar oportunidades profesionales y sus preferencias. Además, los *mentees* obtienen una visión más clara y pragmática del sector al que desean dedicarse a través de las experiencias compartidas por sus *mentors*. Esta visión del mundo real les proporciona una comprensión más profunda de lo que implica su futura carrera profesional. Al participar en programas de *mentoring*, los *mentees* acceden a eventos exclusivos, talleres y diversas oportunidades de networking, permitiéndoles expandir su círculo profesional y acceder a nuevas posibilidades de crecimiento y desarrollo.

A pesar de que el enfoque principal de los programas de *mentoring* universitarios se centra en los estudiantes de estas instituciones, también ofrecen una serie de beneficios significativos para los *mentors*. Entre ellos destaca la gratificación derivada de tener un impacto perdurable en la vida de los jóvenes profesionales que están dando sus primeros pasos en el ámbito laboral. La oportunidad de compartir experiencias y conocimientos puede dejar una huella significativa en su desarrollo profesional y personal, como lo demuestran Sword et al. (2002), quienes evidencian el aumento de la autoestima y la satisfacción laboral de los *mentors* al sentir una sensación de utilidad por brindar apoyo al *mentee*. Lyons & Perrewé (2014) y Darwin (2015) denominan esta sensación como una gratificación personal al entender el impacto significativo que tiene el compartir este conocimiento sobre el *mentee*. Además, el *mentoring* proporciona una plataforma única para el desarrollo de habilidades de liderazgo y comunicación. Al guiar y motivar a los *mentees*, el *mentor* perfecciona su capacidad para liderar y trabajar en equipo, fortaleciendo así su perfil profesional. Darwin (2015) estableció que las relaciones de mentoring producen una mejora notable en las habilidades de los *mentors*, ya que la transmisión de conocimientos requiere una comunicación clara y adaptada al destinatario, en este caso, el *mentee*. Participar como *mentor* también ofrece la oportunidad de ampliar la red de contactos profesionales ya que se establecen relaciones significativas con *mentees* talentosos que pueden abrir nuevas puertas y oportunidades de colaboración. Por tanto, el *mentoring* es un proceso bidireccional, lo que implica que mientras se comparte experiencia y conocimientos contribuyendo al desarrollo de los *mentees*, también se aprende de las perspectivas frescas y nuevas ideas de los *mentees*, lo que constituye una oportunidad para el crecimiento personal, el desarrollo de habilidades y la ampliación de la red de contactos profesionales del *mentor*.

4.7. Obstáculos y limitaciones de la implementación de los programas de *mentoring*

En las páginas web de los programas de *mentoring* no se ofrece una explicación de las posibles limitaciones o desafíos que pueden surgir durante su implementación. Sin embargo, la revisión de la literatura revela que varios autores han abordado este tema. Por consiguiente, podría inferirse que estas limitaciones no se mencionan en las páginas web debido a que su propósito principal es atraer a potenciales *mentors* y *mentees*, enfocándose en cómo participar en los programas y resaltando los beneficios que estos ofrecen. Con el propósito de identificar y comprender mejor estas limitaciones, se han llevado a cabo entrevistas con las coordinadoras de programas de *mentoring* en diferentes universidades. En representación de las universidades públicas españolas, se consideró el programa de la Universidad de Alcalá de Henares, mientras que, en representación de las universidades privadas españolas, se tomó en cuenta la Universidad Pontificia Comillas. Tras realizar entrevistas con las coordinadoras respectivas, se han identificado los siguientes desafíos que enfrentan los programas de *mentoring* en estas instituciones universitarias.

En primer lugar, en la universidad pública se ha identificado un obstáculo previo al programa que consiste en la falta de conocimiento por parte del *mentee* sobre el área en el que desea enfocarse. Esta falta de claridad representa una barrera que surge desde el momento de asignación del *mentee*, ya que los estudiantes pueden encontrarse en la situación de no saber cómo responder cuando se les pregunta sobre sus intereses profesionales. Además, aunque con menor frecuencia, se observa un límite en el nivel de participación, principalmente por parte del *mentee*, lo que puede comprometer la continuidad de la relación de *mentoring*. Para abordar estos desafíos, la Universidad de Alcalá de Henares ha implantado diversos mecanismos. Por un lado, a través de su área de Inserción Laboral, se facilita a los estudiantes una comprensión más clara del sector en el que desean desarrollar su carrera profesional. Esta información se comunica durante sesiones previas a las reuniones de *mentoring*, en las que también se informa a los participantes sobre el compromiso que adquieren al inscribirse en el programa. Además, se enfatiza la importancia del tiempo y esfuerzo dedicados por los *mentors* en la preparación de las sesiones de *mentoring*, y en las propias sesiones.

En segundo lugar, en la universidad privada, otro desafío recurrente es la interrupción de las parejas de *mentoring* por parte del *mentee*. Sin embargo, se insiste en que el programa es principalmente para beneficio del *mentee*, quien pierde oportunidades y beneficios al abandonar la relación. Por

otro lado, se ha observado un aumento significativo en el número de inscripciones de *mentees*, duplicándose desde 2020, y se espera que este crecimiento continúe. Esto ha generado la necesidad de encontrar *mentors* para satisfacer la demanda creciente de participantes en el programa. La Universidad Pontificia Comillas aborda estos desafíos implementando estrategias específicas. Por un lado, se realiza un seguimiento activo a lo largo de la implementación del programa a través de correos electrónicos, donde se consulta sobre el progreso de la relación *mentor-mentee* y se recuerda la importancia de mantener el contacto, especialmente después de períodos de exámenes o vacaciones, cuando la relación podría haberse descuidado. En cuanto al aumento en la tasa de participación en el programa, lo que resulta en dificultades para encontrar suficientes *mentors*, el departamento universitario anticipa esta demanda contactando con potenciales *mentees* desde el curso académico anterior, asegurando así la disponibilidad de *mentees* necesarios para el programa.

Por lo tanto, se percibe que el principal desafío de las relaciones de *mentoring* en la actualidad radica en el compromiso de los participantes, particularmente por parte del *mentee*. Esta preocupación sobre el desinterés de la relación una vez iniciada surge a raíz de la afirmación de ambas universidades, las cuales han destacado la inexistencia de casos de ruptura de relaciones de *mentoring* por parte del *mentor*. Esto contrasta con la afirmación de Eby & Lockwood (2005), quienes sostienen que son los alumnos los que suelen expresar preocupación por la falta de compromiso y motivación por parte del *mentor* asignado. No obstante, ambos enfoques coinciden en la importancia de informar a ambas partes involucradas sobre el compromiso que están asumiendo al iniciar la relación de *mentoring*.

5. CONCLUSIONES

Muchos jóvenes españoles se encuentran en la situación de no saber qué camino tomar al finalizar sus estudios, debido al desconocimiento de las diversas opciones profesionales disponibles o los sectores en los que podrían incorporarse. Esta falta de claridad genera una desmotivación que se ve agravada por la ausencia de orientación en la búsqueda de empleo y el dominio de herramientas básicas para ello, como la elaboración de un *currículum vitae*, la redacción de una carta de presentación o la preparación adecuada para una entrevista. Todo esto se añade al hecho de que, desde la perspectiva empresarial, las competencias profesionales valoradas han evolucionado hacia

habilidades como la comunicación fluida, el trabajo en equipo, la responsabilidad, el liderazgo, y la flexibilidad. Esto supone un problema de acceso al mercado laboral para los estudiantes universitarios en España.

En este contexto, una posible solución para abordar estos desafíos es la implementación de programas de *mentoring* en las distintas universidades españolas. Estos programas tienen como objetivo principal guiar a los alumnos y familiarizarlos con las diversas opciones profesionales disponibles, así como proporcionarles las herramientas necesarias y enseñarles cómo utilizarlas de manera efectiva. Todo este proceso se lleva a cabo mediante la orientación por parte de *mentors*, profesionales que han acumulado experiencia y conocimientos en sectores específicos.

El propósito de este trabajo ha sido analizar la situación actual del *mentoring* en el ámbito universitario nacional, mediante el estudio de estos programas en las diferentes universidades. Para ello, se ha realizado una revisión exhaustiva de la literatura existente sobre este tema, con el fin de definir el concepto de *mentoring* y distinguirlo de otros términos como el *sponsorship* o el *tutoring*. Además, se han identificado los motivos que impulsan a los participantes a inscribirse en los programas, así como los beneficios que obtienen y los obstáculos a los que se enfrentan. Tras esta fase inicial de estudio, se ha llevado a cabo una investigación en el ámbito nacional, centrándose en las instituciones universitarias que han implementado programas de *mentoring*, a través de la recopilación de información proporcionada en sus respectivas páginas web. Finalmente, dada la insuficiencia de información en algunos aspectos, especialmente en lo que respecta a los impedimentos o barreras de estos programas, se ha entrevistado a las coordinadoras de los programas de una universidad pública y una privada para obtener una comprensión más completa de la situación.

Los resultados obtenidos tanto en la revisión de la literatura como en el posterior análisis de las páginas web de las universidades concuerdan en varios aspectos. Por un lado, los estudios definieron el *mentoring* como un proceso en el cual una persona experimentada (*mentor*) utiliza sus habilidades, sabiduría y conocimientos para guiar, enseñar y desarrollar a otra persona con menos experiencia (*mentee*) en un área específica. Esta definición implica que el *mentor* comparta sus experiencias para apoyar el desarrollo de habilidades, maximizar el potencial y promover el

crecimiento profesional del *mentee*. Se destaca la importancia de que la relación *mentor-mentee* esté alineada con la trayectoria profesional deseada de este último. Tanto los *mentors* como los *mentees* tienen sus propias motivaciones para participar en programas de *mentoring*, con los *mentees* buscando desarrollo profesional, orientación profesional y apoyo psicosocial, y los *mentors* encontrando satisfacción personal en ayudar a otros y expresando gratitud hacia sus propios *mentors*. Todos estos beneficios del *mentoring* contribuyen a su sostenibilidad y motivan a los participantes a asumir roles de mentoría en el futuro. Sin embargo, también se señalan diversos desafíos, como problemas de compromiso, la necesidad de una estructura de programa bien definida y posibles conflictos debido a diferencias de personalidad, que deben ser abordados para el éxito de las relaciones de *mentoring*.

Por otro lado, en el estudio realizado sobre las universidades actuales se encontró que menos de la mitad de las instituciones han implementado programas de *mentoring* entre sus estudiantes. Se observa una brecha significativa en la adopción de programas de *mentoring* entre universidades públicas (38% de implementación) y privadas (56% de implementación). Estos programas se enfocan en proporcionar orientación profesional y apoyo a estudiantes en los últimos años de su carrera universitaria, ayudándoles a planificar su futuro e ingresar al ámbito laboral. Algunas universidades implementan el *mentoring* únicamente en determinadas facultades o áreas de estudio. Los programas se estructuran de forma individual, grupal o mixta, con reuniones periódicas y una duración que varía desde unos meses hasta uno o dos cursos lectivos. Los participantes incluyen *mentors* con experiencia relevante en áreas específicas o sectores, comprometidos y disponibles para el programa, así como *mentees* en busca de orientación y apoyo en su desarrollo profesional, siendo en su mayoría estudiantes en los últimos años de su carrera, aunque algunas instituciones también permiten la participación de antiguos alumnos. Se ha observado que, aunque la mayoría de los programas se mantienen de manera recurrente, algunas universidades han dejado de implementarlos. En resumen, la participación en programas de *mentoring* universitarios beneficia tanto a los *mentees* como a los *mentors*, aunque la implementación presenta desafíos, siendo el principal la falta de compromiso de los participantes.

Sin embargo, a lo largo del presente trabajo se han identificado diversas limitaciones que merecen ser abordadas. En primer lugar, es importante destacar que el estudio se ha circunscrito

exclusivamente al ámbito nacional, lo que conlleva una limitación intrínseca al contexto cultural y a los métodos de estudio específicos de España. Por consiguiente, una línea de investigación futura sugerida consistiría en la exploración del *mentoring* a nivel internacional, permitiendo así la comparación entre diferentes culturas, planes de estudio y posibles trayectorias profesionales en distintos países. En segundo lugar, otra limitación relevante identificada se refiere a la escasez de datos cualitativos derivados de las entrevistas realizadas. Dichas entrevistas se limitaron a dos únicas participantes debido a la escasez de tiempo para su realización. Por un lado, la coordinadora de la Universidad de Alcalá de Henares en calidad de representante de las universidades públicas en España; y, por otro lado, una representante de la Universidad Pontificia Comillas, en representación de las instituciones privadas. Por ende, una línea de investigación futura sugerida sería, mediante la ampliación del tiempo y los recursos de esta investigación cualitativa, la realización de un mayor número de entrevistas, lo que contribuiría a enriquecer y profundizar en el análisis de los programas de *mentoring* estudiados. En tercer lugar, hay una ausencia de análisis de la efectividad de los programas desde la perspectiva de los *mentees*, quienes son los principales beneficiarios de dichos programas al estar diseñados primordialmente para ellos. En consecuencia, una línea de investigación futura propuesta consistiría en abordar este aspecto específico, permitiendo así una evaluación más completa y precisa de la eficacia de los programas de *mentoring* estudiados. Por último, se ha mencionado en el desarrollo del trabajo la existencia de casos de programas de *mentoring* que han dejado de implementarse, sin embargo, no se ha explorado en detalle las razones detrás de esta interrupción. Por ende, una línea de investigación adicional sugerida sería el análisis de los motivos que llevan al cese y desaparición de estos programas. Esto proporcionaría una comprensión más completa de los desafíos a los que se enfrenta la sostenibilidad de los programas de *mentoring*, ayudando a descubrir qué elementos eliminar en su implementación.

Para concluir, considero importante destacar mi compromiso con los programas de *mentoring*, el cual se manifiesta actualmente a través de mi participación como *mentee* en el programa de la Universidad Pontificia Comillas. Desde el momento en que se me ofreció la oportunidad de abordar este tema en el presente trabajo, la acepté con entusiasmo, considerando que estos programas poseen un valor significativo, especialmente para la mayoría de los alumnos que, como he mencionado en varias ocasiones a lo largo de este documento, se enfrentan a la incertidumbre

sobre su futuro al término de sus estudios universitarios. Estos estudiantes carecen de claridad sobre las direcciones que desean tomar, sus áreas de interés preferidas y, sobre todo, carecen de las habilidades necesarias para tomar decisiones efectivas y exitosas en esta etapa crucial de sus vidas.

Asimismo, sostengo la convicción de que la perdurabilidad de estos programas se fundamenta en dos pilares fundamentales. En primer lugar, destaco el papel del "boca a boca", que actúa como un medio crucial para difundir la existencia y el éxito de estos programas entre los potenciales participantes. Personalmente, tuve conocimiento del programa a través de una amiga, quien, durante una conversación acerca de nuestras perspectivas para el próximo año (es decir, para una vez finalizados nuestros estudios), me lo recomendó, basándose en su experiencia positiva como *mentee* el año anterior. En segundo lugar, la perdurabilidad de estos programas se ve reforzada por el sentido de comunidad que se desarrolla entre los participantes. La naturaleza de los *mentors*, que son antiguos alumnos de la universidad, fortalece los lazos compartidos, permitiendo entablar conversaciones adicionales sobre aspectos como los profesores, las instalaciones, la vida universitaria, entre otros. Este sentido de pertenencia fomenta la identificación con los *mentors*, lo que potencialmente impulsa a los actuales *mentees* a convertirse en futuros *mentors*, asegurando así la continuidad y la perdurabilidad de estos programas a lo largo del tiempo. En tercer lugar, me gustaría realizar una reflexión acerca de la información aportada

Por consiguiente, aliento a todas las universidades de España que actualmente hayan implementado estos programas a que los conserven y fomenten la participación tanto de los alumnos como de los antiguos alumnos, ya que más adelante lo apreciarán. Una posible alternativa sería mejorar la información disponible en las páginas web de los programas de *mentoring*. Pueden darse casos en los que la falta de claridad en los requisitos para la participación de *mentores* genere incertidumbre entre los potenciales *mentees*. La transparencia en este sentido no solo garantizaría una selección más informada por parte de los alumnos, sino que también contribuiría a fortalecer la credibilidad y la calidad del programa en general. Cuando los estudiantes conocen los criterios que se utilizan para seleccionar a los *mentores*, su trayectoria profesional, o su conexión previa con la institución, obtienen una mayor confianza en el momento de inscribirse. Por otro lado, insto a aquellas instituciones que aún no hayan implementado tales programas a hacerlo, contribuyendo así a mejorar la calidad del futuro profesional de sus estudiantes.

6. DECLARACIÓN DE USO DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN TRABAJOS FIN DE GRADO

ADVERTENCIA: Desde la Universidad consideramos que ChatGPT u otras herramientas similares son herramientas muy útiles en la vida académica, aunque su uso queda siempre bajo la responsabilidad del alumno, puesto que las respuestas que proporciona pueden no ser veraces. En este sentido, NO está permitido su uso en la elaboración del Trabajo fin de Grado para generar código porque estas herramientas no son fiables en esa tarea. Aunque el código funcione, no hay garantías de que metodológicamente sea correcto, y es altamente probable que no lo sea.

Por la presente, yo, MARÍA ELENA PÉREZ GARCÍA, estudiante de DERECHO Y ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS de la Universidad Pontificia Comillas al presentar mi Trabajo Fin de Grado titulado EL ROL DEL *MENTORING* EN LA TRANSICION UNIVERSITARIA AL MUNDO LABORAL DE LOS ESTUDIANTES, declaro que he utilizado la herramienta de Inteligencia Artificial Generativa ChatGPT u otras similares de IAG de código sólo en el contexto de las actividades descritas a continuación:

1. **Referencias:** Usado conjuntamente con otras herramientas, como Science, para identificar referencias preliminares que luego he contrastado y validado.
2. **Corrector de estilo literario y de lenguaje:** Para mejorar la calidad lingüística y estilística del texto.

Afirmo que toda la información y contenido presentados en este trabajo son producto de mi investigación y esfuerzo individual, excepto donde se ha indicado lo contrario y se han dado los créditos correspondientes (he incluido las referencias adecuadas en el TFG y he explicitado para que se ha usado ChatGPT u otras herramientas similares). Soy consciente de las implicaciones académicas y éticas de presentar un trabajo no original y acepto las consecuencias de cualquier violación a esta declaración.

Fecha: 18 de marzo de 2024

Firma: María Elena Pérez García



7. REFERENCIAS

- Álvarez Pérez, P. R. (2002). La función tutorial en la universidad: Una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza.
- Chao, G. T., Walz, P., & Gardner, P. D. (1992). Formal and informal mentorships: A comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts. *Personnel psychology*, 45(3), 619-636. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1992.tb00863.x>
- Christie, E., & Baghurst, T. (2017). College mentoring: Alumni views on programme efficacy in shaping leadership ability. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 15(1), 169-185.
- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education*, 50, 525-545. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2>
- Darwin, A. (2015). Graduates giving back—a mentoring program for MBA students. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 4(3), 200-212. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-03-2015-0009>
- Deale, C., Lee, S., & Bae, J. (2020). Making mentoring meaningful: Hospitality and tourism students' perceptions of mentoring. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 20(1), 1–22. <https://doi.org/10.1080/15313220.2019.1601051>
- Dollinger, M., Arkoudis, S., & Marangell, S. (2019). University alumni mentoring programs: a win-win? *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41(4), 375-389. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2019.1617657>
- Eby, L. T., & Lockwood, A. (2005). Protégés' and mentors' reactions to participating in formal mentoring programs: A qualitative investigation. *Journal of Vocational Behavior*, 67(3), 441–458. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.08.002>
- Eissner, S., & Gannon, J. (2018). Experiences of mentoring in the UK hospitality sector. *Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism*, 17(3), 296–313. <https://doi.org/10.1080/15332845.2017.1406283>
- Grass, B., & Latal, B. (2022). Sponsorship in academic medicine in Switzerland: Push and pull. *Zeitschrift für Evidenz, Fortbildung und Qualität im Gesundheitswesen*, 173, 92-97. <https://doi.org/10.1016/j.zefq.2022.05.006>
- Jeng, L. H., Dragovich, P., & Margeton, S. (1995). Alma mater mentoring: Library science alumni promote school and profession. *Journal of Education for Library and Information Science*, 36(4), 346-350.

- Larsson, C. F., Marshall, B., & Ritchie, B. (2022). The alumni project: Fostering student-alumni engagement in the curriculum. *Journal of Education for Business*, 97(4), 253-260.
<https://doi.org/10.1080/08832323.2021.1932704>
- M. Lyons, L., & L. Perrewé, P. (2014). Examination of the interpersonal predictors of mentoring relational quality. *Career Development International*, 19(4), 381-403.
<https://doi.org/10.1108/CDI-10-2013-0129>
- Martínez Rodríguez, F. M. (2009). El proceso de inserción laboral: Implicaciones educativas para la mejora de la empleabilidad. *Revista Complutense de Educación*, 20(2), 455-471.
- Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (2019). Inserción laboral de los egresados universitarios. Curso 2013-14 (análisis hasta 2018). *Programa Editorial del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades*, 12. Accesible en: https://www.universidades.gob.es/wp-content/uploads/2022/10/Insercion_laboral_egresados-2013-2014.pdf
- Ministerio de Universidades (2023). Datos y cifras del Sistema Universitario Español. Publicación 2022-2023. *Programa Editorial del Ministerio de Universidades*, 17. Accesible en: <https://cpage.mpr.gob.es/producto/datos-y-cifras-del-sistema-universitario-espanol-12/>
- Observatorio de Innovación en el Empleo, O.I.E. (2014). Informe OIE sobre jóvenes y mercado laboral: El camino del aula a la empresa, 13. Accesible en https://www.oie.es/wp-content/uploads/2014/02/oie_estudio.pdf
- Offstein, E. H., Shah, A. J., & Gnyawali, D. R. (2011). Effects of CEO-BOD Mentoring on Firm Competitive Behavior. *Review of Business*, 32(1), 75-88.
- Saito, E., & Pham, T. (2021). A comparative institutional analysis on strategies deployed by Australian and Japanese universities to prepare students for employment. *Higher Education Research & Development*, 40(5), 1085-1099. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1800596>
- Scerri, M., Presbury, R., & Goh, E. (2020). An application of the mentoring framework to investigate the effectiveness of mentoring programs between industry mentors and student mentees in hospitality. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 45, 143-151.
<https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2020.08.010>
- Shaw, L. (2023). Conservatoire alumni as mentors in instrumental music teacher education: a preliminary study. *Teachers and Teaching*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2211517>
- Simmonds, D., & Zammit Lupi, A. M. (2010). The matching process in e-mentoring: a case study in luxury hotels. *Journal of European Industrial Training*, 34(4), 300-316.
<https://doi.org/10.1108/03090591011039063>
- Sword, W., Byrne, C., Drummond-Young, M., Harmer, M., & Rush, J. (2002). Nursing alumni as student mentors: nurturing professional growth. *Nurse Education Today*, 22(5), 427-432.
<https://doi.org/10.1054/nedt.2002.0742>

Sobrado Fernández, L., (2008). Plan de acción tutorial en los centros docentes universitarios: el rol del profesor tutor. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 89-107.

Turban, D. B., Moake, T. R., Wu, S. Y. H., & Cheung, Y. H. (2017). Linking extroversion and proactive personality to career success: The role of mentoring received and knowledge. *Journal of Career Development*, 44(1), 20-33. <https://doi.org/10.1177/0894845316633788>

Yates, P., Cunningham, J., Moyle, W., & Wollin, J. (1997). Peer mentorship in clinical education: outcomes of a pilot programme for first year students. *Nurse Education Today*, 17(6), 508-514. [https://doi.org/10.1016/S0260-6917\(97\)80013-5](https://doi.org/10.1016/S0260-6917(97)80013-5)