

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EDUCATIVO: ESTUDIOS EMPÍRICOS, EXPERIENCIAS Y ANÁLISIS TEÓRICO

M^a SOLEDAD VILLARRUBIA ZÚÑIGA
PAULA GONZÁLEZ GARCÍA
LEYRE ALEJALDRE BIEL
ANTONIO MARTÍNEZ-ARBOLEDA



EDITORIAL
DYKINSON

Construcción del conocimiento educativo: estudios empíricos, experiencias y análisis teórico

María Soledad Villarrubia Zúñiga, Paula González García,
Leyre Alejaldre Biel y Antonio Martínez-Arboleda

Dykinson, S.L.

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos

© Copyright by los autores
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-691-8
DOI: <https://doi.org/10.14679/4407>

Preimpresión:
New Garamond Diseño y Maquetación, S.L.

Índice

Presentación.....	9
Competencias de directivas y su presencia en los planes de estudio de los Grados de Infantil y Primaria	11
<i>Jesús Enrique Albertos San José y Miguel Ángel Comas</i>	
Educación, género y memoria: mujeres en la narrativa escolar de la historia chilena del siglo XIX.....	23
<i>Humberto Álvarez Sepúlveda</i>	
La mentoría entre iguales como una estrategia para mejorar la motivación de estudiantes universitarios nuevos	35
<i>Paola Salomé Andrade Abarca y Bryan Israel Gómez Flores</i>	
Percepción, conocimientos y prácticas del profesorado universitario español con respecto al trabajo en equipo.....	44
<i>Yordan Todorov Apostolov</i>	
Negociación y consenso estratégico como habilidades determinantes en la construcción de discursos efectivos	53
<i>Claudine Benoit Ríos</i>	
Uso de TIC y plataformas digitales en la educación universitaria y certificación ambiental: una revisión sistemática	65
<i>Augusto Cahuapaza Morales</i>	
Learning environments and inclusion: a case study of transposition of the Reggio Emilia approach in Swedish schools.....	74
<i>Capelli Letizia, Drure Eloise y Muzzi Chiara</i>	
Hacer papel, hacer comunidad: un taller de papel artesanal como acto pedagógico y relacional.....	85
<i>Isabel Carralero Díaz y Antonio Navarro Fernández</i>	
Evaluación crítica de propuestas didácticas generadas por inteligencia artificial sobre patrimonio bibliográfico y documental	96
<i>Verónica Mateo-Ripoll y Antonio Carrasco-Rodríguez</i>	
La IA en el aula de ILE a un nivel A1 en Bangladesh: percepción y resultados	109
<i>Stefania Chiapello</i>	

Competència (socio)lingüística al grau de Llengua i Literatura Catalanes: una experiència d'innovació docent	119
<i>Elga Cremades</i>	
Desarrollo de la competencia investigadora en educación superior: una experiencia de investigación participativa.....	129
<i>Lucrezia Crescenzi-Lanna y Belén Gutiérrez-de-Rozas</i>	
Minicongreso de las Ciencias en línea con estudiantes del grado de Educación Infantil	141
<i>María José Cuetos Revuelta y Natalia Serrano Amarilla</i>	
Impacto de la musicoterapia en el desarrollo integral de la persona	150
<i>Amparo de Dios Tronch</i>	
El aprendizaje cooperativo como herramienta fundamental para el aprendizaje de la Educación Musical.....	161
<i>Amparo de Dios Tronch</i>	
Activando la motivación del alumnado universitario a través del “efecto espejo”: del “yo estudiante” al “yo profesional”	171
<i>Fernando de Llano Paz y Alejandro Manuel Fernández Castro</i>	
University Go, diseño de una propuesta de Red Social para el aprendizaje colaborativo y la comunicación en la Universidad de Málaga.....	181
<i>Salvador Doblas Arrebola y Gonzalo Pascual Ramos Jiménez</i>	
Fans as translators: para-institutional training and translational capital in manga and anime translation	191
<i>Salomón Doncel-Moriano Urbano</i>	
Impacto de una formación en primeros auxilios en mujeres migrantes cuidadoras informales	202
<i>Felipe Santiago Fernández Méndez, Alejandro Afonso Izquierdo, Iván Pérez Heras, José Manuel Díaz González y Maryurena Lorenzo Alegría</i>	
Transferencia de conocimiento y educación musical por medio del proyecto expositivo <i>Cantantes líricas gallegas de los siglos XIX y XX</i> : génesis y desarrollo	213
<i>María del Carmen Fernández-Morante, Francisco Javier Garbayo Montabes y María del Carmen Lorenzo Vizcaíno</i>	
Educación, fronteras y narrativas: por una pedagogía contra la exclusión.....	224
<i>Massimiliano Fiorucci y Giorgio Crescenza</i>	

When the home learns to breathe again: a qualitative case study on family adjustment and school inclusion in neurodevelopmental disorders	234
<i>Antonios Fodelianakis</i>	
Innovación docente en contratación de proyectos mediante simulación profesional con Scrum Learning.....	244
<i>José Luis Fuentes-Bargues, Alberto Sánchez-Lite, Fernando Grande-González y M.ª Carmen Gonzalez-Cruz</i>	
Nuevos formatos de aprendizaje de la teoría de conceptos umbral	252
<i>Andrés García Ramos, Miguel Howe León y Celeste Armas Bacci</i>	
<i>Learning Paths</i> : aprendizaje y bienestar estudiantil en lugares más allá del aula	261
<i>Isabela García Senent y Carmen Sánchez-Ovcharov</i>	
Percepción del uso de ChatGPT en Educación superior y retos para el alumnado	270
<i>María Yolanda González Alonso</i>	
Conocimiento, esfuerzo y capacidad de no rendirse como herramientas en nuevas experiencias de innovación docente implementadas en grado universitario	279
<i>Rosalía González Brito</i>	
Addressing bullying perpetration among Serbian adolescents: the role of school safety dimensions.....	289
<i>Adrijana Grmuša</i>	
Concepciones del patrimonio etnológico en el profesorado en formación inicial de Educación Primaria.....	300
<i>Aitana Guardiola Moreno, Ariadna Garrigós Aunión y Santiago Ponsoda López de Atalaya</i>	
Repensar la enseñanza: del enfoque tradicional al protagonismo del alumnado en el aprendizaje	310
<i>Jorge Heliz Llopis y Carmen Mañas Viejo</i>	
Educación a distancia en responsabilidad social y sostenibilidad: percepción de estudiantes universitarios	323
<i>Diana Hernández Cruz</i>	
Los conceptos umbral en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en educación superior y su implicación en el diseño de las asignaturas	333
<i>Miguel Howe León, Juan Fraile RuizMartina, María Loitegui y Noemy Martín-Sanz</i>	

Investigación relacionada con la aplicación de la metáfora biológica del árbol del conocimiento en la cooperativa COOPSERSAN, Colombia.....	342
<i>Karen Melissa Hurtado Arciniegas y Doris Rosero-García</i>	
Innovación educativa con tecnologías emergentes en la universidad: el proyecto EmTech4HE como experiencia transformadora	351
<i>Nahia Idoiaga Mondragon y Idoia Legorburu Fernandez</i>	
La Semana de la Innovación en el Aprendizaje como una buena práctica que fomenta el cambio en profesores universitarios	361
<i>Martina María Loitegui, Belén Obispo-Díaz y Andrés García Ramos</i>	
La temática ético-social en la formación continua del profesorado universitario	371
<i>Francisco Javier Malagón Terrón</i>	
La actitud proactiva docente frente a la investigación educativa: desafíos y oportunidades para su aplicación en el aula	383
<i>Mireya Mallén Berdejo y Cristina Borau Viu</i>	
Del aula al laboratorio: competencias críticas y profesionales a través del Aprendizaje Basado en Proyectos en Periodismo.....	393
<i>Luz Martínez Martínez, María Arteaga Ros y Luis Felipe Solano Santos</i>	
Prácticas de liderazgo medio: contribuciones al Desarrollo Profesional Docente en centros de formación técnico profesional en Chile.....	406
<i>Óscar Maureira Cabrera y Manuel Pineda Torres</i>	
Las TIC en la enseñanza de la geometría: análisis temático y de frecuencia de descriptores.....	419
<i>Alexander Maz-Machado y María Josefa Rodríguez-Baiget</i>	
La formación política en las infancias: un análisis de la afiliación y el control sobre el entorno como capacidades humanas	431
<i>Leidy Ximena Mesa y Guillermo Meza Salcedo</i>	
La representació de les violències masclistes en les novel·les d'Irene Solà i d'Andrea Abreu: anàlisi de cas per a una proposta didàctica.....	442
<i>Carla Mira Anton</i>	
Estilos de vida pospandemia de estudiantes universitarios. Una mirada transatlántica.....	452
<i>Luis Moral Moreno</i>	

Rethinking architectural education: uncertainty, error and laziness as (unexpected) learning assets for creativity	465
<i>Sandra Neto</i>	
College UFV: una experiencia formativa en el aula universitaria, con personas extranjeras	477
<i>Belén Obispo-Díaz, Natalia Sarrión Rubio de la Torre y Noemy Martín-Sanz</i>	
Decálogo para la introducción del consentimiento en la Educación Infantil.....	489
<i>María Isabel Olmedo Corral, Carmen Mañas Viejo y Jorge Heliz Llopis</i>	
Posturas paradigmáticas en la formación en fisioterapia: una revisión de alcance.....	499
<i>Karen Pascal Mamani</i>	
MOSL4L: towards a framework for learner-based and context-sensitive technology enhanced language learning	512
<i>Timothy Read, Juan-José Magaña y Elena Barcena</i>	
Futuros docentes ante la autoevaluación con grados de certeza	522
<i>Ana Remesal y Horacio F. Vidosa</i>	
Desafíos éticos de la inteligencia artificial generativa en la educación: un análisis de la literatura académica.....	533
<i>Sebastián Reyes Alvarado y Laura Hernández Dager</i>	
El enfoque <i>student voice</i> y el <i>cuaderno de bitácora</i> como dispositivo de formación innovador para el desarrollo profesional del profesorado universitario y una educación democrática. Una reflexión teórica.....	544
<i>Roberta Rosa</i>	
John D. Caputo: las buenas razones de la religión sin religión y el Dionisos rabino que nadie vio venir	554
<i>Encarnación Ruiz Callejón</i>	
Aprendizaje de la música tradicional a través de un proyecto que combina el análisis, la creación y la práctica musical.....	564
<i>Facundo San Blas y Ángela Buforn</i>	
Detectar els senyals de les violències masclistes: una experiència a l'aula universitària a través de la literatura	575
<i>Raül Sánchez-Ballester</i>	

Metodologías activas y el aprendizaje colaborativo en el desarrollo del perfil profesional del diseñador gráfico del Centro universitario de arte, arquitectura y diseño.....	585
<i>Aurea Santoyo Mercado, Eva Guadalupe Osuna Ruiz y José Antonio Luna Abundis</i>	
Proyecto PROMESA-EF: codiseño con maestros para desarrollar programas de promoción de la actividad física en la escuela.....	597
<i>Romina Gisele Saucedo-Araujo, Francisco Javier Huertas-Delgado, Emilio Villa-González y Manuel Ávila-García</i>	
La educación ambiental y fiscal como estrategia para fomentar la concienciación ciudadana en la tributación ecológica.....	607
<i>Arantxa Serrano Cañadas</i>	
La guía didáctica como reflejo del pasado y del presente histórico y como medio para una educación musical transformadora: “Cantantes líricas galegas dos séculos XIX e XX”	619
<i>Laura Touriñán-Morandeira, Ilduara Vicente Franqueira y M^a del Carmen Fernández-Morante</i>	
Lengua, historia e hibridismo cultural: tres aplicaciones prácticas de la literatura neomahyarí en la universidad española	632
<i>Rocío Velasco de Castro</i>	
La presencia del franquismo en los proyectos educativos de Canarias: una revisión historiográfica y curricular.....	641
<i>Yago Viso Armada</i>	
Inteligencia Artificial Generativa en la universidad bajo sospecha: percepciones del profesorado y el alumnado sobre sus riesgos.....	563
<i>Montserrat Yepes-Baldó y Marina Romeo</i>	

La mentoría entre iguales como una estrategia para mejorar la motivación de estudiantes universitarios nuevos

Paola Salomé Andrade Abarca

Bryan Israel Gómez Flores

Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador)

DOI: <https://doi.org/10.14679/4410>

Resumen: La presente propuesta se orienta al desarrollo de un programa de mentoría entre iguales, direccionado a estudiantes de primer ingreso de una reconocida Universidad ecuatoriana, con el fin de facilitar el proceso de adaptación, que representa la transición de la etapa de bachillerato hacia la vida universitaria. El programa de acompañamiento fue denominado como “Proyecto Mentores”, el cual, por medio del acompañamiento mentorial, tuvo como principal objetivo, lograr la inducción efectiva tanto académica como social, en esta nueva etapa académica. Una vez culminado el proceso de acompañamiento, se realizó un análisis en busca de identificar la relación directa respecto a la motivación general, intrínseca y extrínseca, de los beneficiarios del mismo (estudiantes que ingresaron en el año lectivo 2022 – 2023). Tras el acompañamiento mentorial entre iguales, y la posterior aplicación del instrumento Échelle de Motivation en Éducation (EME), antes y después del mismo (inicio y fin de ciclo), los resultados muestran una reducción de la incertidumbre en los estudiantes de primer ingreso, en donde, además, las expectativas positivas y conformidad con la carrera, incrementan. En cuanto a la percepción general de motivación, esta registra un incremento, evidenciando una mayor favorabilidad en el aspecto intrínseco. En cuanto a la motivación extrínseca, esta mantiene una percepción positiva, aunque no registra un incremento significativo. El lapso entre la aplicación del instrumento puede verse como una limitación, dado que sería preferible un monitoreo progresivo del mentorizado, procurando una motivación constante a lo largo del acompañamiento y la mejora continua de la mentoría entre iguales.

Palabras clave: educación superior, tutoría, adaptación universitaria, motivación, estudiante universitario

Abstract: This proposal is oriented to the development of a peer mentoring program, aimed at first year students of a renowned Ecuadorian University, in order to facilitate the adaptation process, which represents the transition from high school to university life. The main objective of the mentoring program was to achieve an effective academic and social induction in this new academic stage through mentoring. Once the mentoring process was completed, an analysis was carried out in order to identify the direct relationship with respect to the general intrinsic and extrinsic motivation of the beneficiaries (students who entered in the 2022 - 2023 school year). After the peer mentoring and the subsequent application of the Échelle de Motivation en Éducation (EME) instrument, before and after the mentoring (beginning and end of the cycle), the results show a reduction of uncertainty in first-year students, where, in addition, positive expectations and conformity with the career increase. As for the general perception of motivation, this shows an increase, evidencing a greater favorability in the intrinsic aspect. Extrinsic motivation maintains a positive perception, although it does not register a significant increase. The time lapse between the application of the instrument can be seen as a limitation, given that it would be preferable to progressively monitor the mentee,

seeking constant motivation throughout the mentoring and the continuous improvement of peer mentoring.

Keywords: higher education, mentoring, university adaptation, motivation, university student

1. CONTEXTUALIZACIÓN

El acceso a la educación superior en América Latina, visto desde la perspectiva de un derecho irrenunciable y propulsor del desarrollo y crecimiento económico, ha experimentado grandes cambios en las últimas décadas.

De acuerdo con datos del Instituto de Estadísticas de la UNESCO (2022), al realizar un análisis de la tasa bruta de matrícula en Instituciones de Educación Superior (IES), la matrícula de estudiantes universitarios de manera global, incrementó del 19 al 40 por ciento, entre los años 2000 y 2020. De la misma manera, echando un vistazo a los datos registrados en el informe de Educación Superior en Iberoamérica, realizado por la Secretaría General Iberoamericana, el cual revela un incremento importante en la matrícula universitaria, pasando de 21,7 millones de estudiantes, a 29,9 millones entre los años 2013 y 2021, destacando a países como Ecuador, Chile y Cuba, dentro de este incremento en estudiantes de tercer nivel (Secretaría General Iberoamericana, 2024).

Sin duda este indicador puede llegar a ser alentador, pero implica también la aparición de nuevos desafíos para las universidades, responsables de trabajar sobre la adaptación, permanencia y formación adecuada de esta nueva demanda educativa, siendo fundamental generar procesos de inducción a la vida universitaria que fortalezcan el ingreso de nuevos alumnos universitarios y permita entregar a la sociedad, perfiles que aporten a resolver necesidades del entorno.

El primer año de vida universitaria marca la trayectoria académica del estudiante que ingresa a la educación superior, proceso que está caracterizado por una diversidad de variables que influyen en su permanencia o abandono temprano de sus estudios (Romero et al. 2021).

Así mismo, en la elección de una carrera universitaria y la decisión de continuar los estudios, se combinan características propias de cada individuo, en las que intervienen factores que se pueden ligar a la motivación intrínseca, es decir, que se relacionan con el propio estudiante universitario, conectadas con la identidad del sujeto y no relacionadas con incentivos; y a motivaciones extrínsecas, que tienen que ver con aspectos del entorno y responden a estímulos (Ferrer-García y Maícas, 2022; Sevilla y Madero, 2023).

La motivación académica puede ser definida como aquellas fuerzas percibidas que llevan al estudiante a actuar y desarrollar estrategias más favorecedoras para lograr sus metas académicas (Ryan y Deci, 2019), de forma que los estudiantes motivados muestran deseo de seguir aprendiendo, que es una de las principales metas de la educación (Gavín-Chocano, et al. 2024).

Es fundamental que las instituciones de educación superior desarrollen estrategias para articular de manera efectiva el periodo de transición hacia la educación superior, lo que facilita la inserción en sus respectivas carreras, genera mayor identidad y pertenencia con la institución, favoreciendo así la permanencia (Cortez y Araya, 2021).

Es importante, además, que una vez que estas acciones sean implementadas, se evalúen sus resultados en la permanencia, motivación y otros elementos clave de la vida universitaria de un estudiante nuevo (Rodríguez-Muñiz, et. al 2019).

2. OBJETIVO

Determinar la influencia de la mentoría entre iguales, en la motivación de estudiantes universitarios nuevos.

3. MÉTODO

Para identificar la influencia del acompañamiento mentorial, sobre la motivación de los estudiantes universitarios nuevos, se aplicó el instrumento denominado Échelle de Motivation en Éducation (EME) o Escala de Motivación en la Educación, adaptado a partir del instrumento aplicado en la tesis doctoral de Hidalgo (2017), en donde se miden algunos aspectos motivacionales, que determinan la elección de carrera en estudiantes universitarios. Cabe indicar, que dicho instrumento, está basado en la teoría de la autodeterminación de Vallerand y Blssonnette (1992), mismo que está estructurado con preguntas relacionadas a la motivación intrínseca y extrínseca. Por medio de dicho instrumento, se logró comparar resultados referentes a la motivación, entre el inicio y fin del periodo académico, es decir, antes y después de recibir el acompañamiento mentorial. La población de estudio estuvo representada por 908 estudiantes de primer ingreso de modalidad presencial de una Universidad ecuatoriana de alto prestigio, considerando como único criterio de inclusión, el haber recibido acompañamiento mentorial. El tamaño muestral, considerando un nivel de confianza del 95%, fue de 271 estudiantes, sin embargo, se logró alcanzar la participación de al menos 440 alumnos.

4. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

4.1 Principales involucrados y funciones

El desarrollo de la mentoría entre iguales se dio como una forma de acompañamiento que busca la adaptación efectiva de estudiantes nuevos a las demandas del entorno universitario, a través de un ambiente estimulante y motivador. Por medio de dicho acompañamiento, se buscó facilitar la incorporación y adaptación de los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad a través de un acompañamiento permanente durante sus primeros ciclos de vida universitaria. Dicho acompañamiento, se llevó a cabo por medio de pares de una misma carrera, pertenecientes a ciclos superiores, en donde, cada estudiante mentor tuvo asignados entre 10 a 15 estudiantes de nuevo ingreso, debiendo acompañar al mismo grupo de estudiantes durante el primer año de estudios.

Esta práctica se enfocó a estudiantes nuevos de 29 carreras universitarias, que cursaron su primer semestre durante el año lectivo 2022 - 2023. A continuación, se detalla los principales involucrados en el denominado Proyecto Mentores.

4.1.1 Estudiante mentorizado

Estudiantes de primer ingreso que recibieron acompañamiento mentorial.

4.1.2 Estudiante mentor

Esta figura fue representada por estudiantes de ciclos superiores, con un porcentaje de avance académico igual o mayor al 50% en sus respectivas carreras.

Las principales funciones del estudiante mentor son: a) ofrecer a los alumnos de nuevo ingreso en un ambiente de amistad y estímulo, la orientación y asesoramiento necesarios para facilitar su integración académica y social en la Institución; b) identificar las dificultades que presentan los estudiantes nuevos durante su primer año de estudios y encontrar posibles soluciones; trabajar de manera conjunta con el docente integrador en actividades que faciliten la incorporación de los alumnos de nuevo ingreso a la vida universitaria en general y a su titulación de manera específica. Entre los beneficios que trae esta experiencia se tiene: a) fortalecer competencias genéricas como trabajo en equipo, compromiso e implicación social, comportamiento ético; b) contribuir con la

formación integral de los estudiantes que evidencian un perfil orientado a la ayuda y servicio; c) motivar la participación de otros estudiantes como mentores de alumnos nuevos.

4.1.3 Docente Integrador.

Este rol es asumido por docentes de primer ciclo, que trabajan de manera colaborativa, con sus pares dentro de la carrera en la que han sido designados. El docente integrador, se convierte en el primer canal de apoyo de los estudiantes mentores, quienes trasladan problemáticas complejas a dicha figura, para encontrar soluciones adecuadas y oportunas. Esta figura, además, está encargada de dar seguimiento a las actividades de los estudiantes mentores.

4.2 Etapas del proyecto

4.2.1 Difusión

De manera previa al inicio del proceso de mentoría, se lanzó la postulación dirigida a alumnos de ciclos superiores, con el fin de conseguir los perfiles idóneos para ejercer el rol de estudiante mentor durante el año lectivo 2022 - 2023. Esta difusión, se realizó por medio de canales y redes oficiales universitarias, como: a) entorno virtual de aprendizaje (EVA); b) correo institucional; c) Instagram; d) Facebook; entre otras.

4.2.2 Selección

Al ser necesario, contar con estudiantes con características que favorezcan un ambiente estimulante, motivador y armónico, así como el cumplimiento de requisitos que permitan una retribución por medio de una beca académica, la selección realizada buscó que los mentores seleccionados, cumplieran con algunas características como: a) contar con habilidades interpersonales; b) aptitudes de liderazgo; c) trabajo en equipo; d) vocación de servicio hacia los demás; e) no contar con sanciones disciplinarias; f) tener un promedio académico igual o superior a 8.5/10; g) no contar con materias reprobadas en el ciclo previo a ejercer el rol de estudiante mentor.

El número de mentores seleccionados está relacionado a la cantidad de estudiantes nuevos matriculados, de tal manera que, se asigne a cada mentor, un mínimo de 10 estudiantes, teniendo un máximo de 15 estudiantes en casos especiales. Durante la práctica, se logró la asignación de 93 estudiantes mentores, que lograron abarcar a todos los estudiantes matriculados en el periodo antes mencionado.

4.2.3 Capacitación

En esta etapa, los estudiantes mentores seleccionados, compartieron una jornada en donde se abordaron temas de liderazgo y motivación, así como talleres para resolver problemáticas más frecuentes en estudiantes de primer ingreso, y potenciar estrategias para brindar el acompañamiento adecuado para guiar la adaptación universitaria de los alumnos nuevos.

Además, dentro de este espacio, los estudiantes mentores conocieron y aprendieron el manejo la herramienta digital de gestión del proyecto mentores, misma que fue diseñada para llevar un registro ordenado del proceso de acompañamiento brindado con cada uno de los alumnos de primer ingreso asignados por mentor, registrando los acompañamientos brindados y cargando evidencias que permitan validarlo.

4.2.4 Designación

Una vez capacitados, los estudiantes mentores recibieron su designación formal, acompañada de la nómina de estudiantes que estaría bajo su mentoría en el transcurso del primer año académico. Dicho listado, contuvo información personal de cada alumno,

como: a) nombres completos; b) correo electrónico personal; c) correo electrónico institucional d) número de teléfono; e) número de celular, con el fin de facilitar el contacto inicial entre mentor y mentorizado.

4.3 Estrategia de acompañamiento

Para conseguir un acercamiento entre mentor y estudiantes de primer ingreso, la figura representada por el docente integrador, en cada una de las carreras, presentó dentro de la jornada de inducción universitaria, a los estudiantes mentores, generando de esta manera, un ambiente de confianza entre dichas partes, y un primer acercamiento que permita la fluidez del acompañamiento mentorial.

Durante el desarrollo del ciclo académico, cada estudiante mentor mantuvo mínimo 4 reuniones con sus alumnos asignados, mismas que se distribuyeron a lo largo del periodo, por medio de un cronograma. Dichos espacios de acompañamiento, se desarrolló de manera estratégica en los siguientes momentos: primera y segunda semana de clases; fin del primer bimestre y al finalizar el ciclo académico, sin embargo, cada estudiante mentor, tuvo la potestad de organizar reuniones adicionales, dependiendo de las necesidades de su grupo de mentorizados.

Las cuatro reuniones planificadas, en los diferentes momentos, abordaron temas específicos como: a) explicación del sistema de evaluación de los aprendizajes; b) cómo revisar horarios de clase, ubicación y utilidad de las diversas dependencias universitarias, cómo realizar un trámite académico y horarios del servicio de transporte; c) cómo abordar de manera efectiva las materias de primer ciclo; d) recorridos por las principales dependencias; e) información acerca de los niveles aprobatorios de segunda lengua; f) información acerca del entorno virtual de aprendizaje (EVA); g) Temáticas preparadas por cada estudiante mentor, basadas en su experiencia universitaria “Charlemos sobre..”; h) balance de resultados del primer y segundo bimestre; i) consejos y guía para realizar la matrícula del siguiente periodo académico; j) charla motivacional, sobre cómo continuar sus estudios de manera efectiva.

Además del acompañamiento brindado dentro de las reuniones establecidas, los estudiantes de primer ingreso recibieron acompañamientos permanentes a través de mensajes informativos, enviados por el mentor, al grupo de comunicación creado al inicio del semestre. De la misma manera, los estudiantes pudieron realizar consultas personalizadas o exponer alguna de sus problemáticas, en cualquier momento a través de WhatsApp o de manera presencial.

5. RESULTADOS

5.1 Análisis descriptivo

Al finalizar el año lectivo, a través de esta práctica se logró brindar acompañamiento mentorial a 908 estudiantes, de los cuales, 440 participaron del instrumento EME, identificando que, de dicho grupo, únicamente el 28%, ha tenido una experiencia previa con un programa de mentoría, determinando que la mayoría de estudiantes, tuvieron su primera experiencia con una figura de mentoría, a través del proyecto mentores. Algunos datos descriptivos del grupo participante se narran a continuación.

En cuanto a género, el grupo antes mencionado estuvo conformado mayormente por mujeres, con un 60,68%, siendo el porcentaje restante 39,32%, correspondiente a hombres. Además, se logró identificar la edad promedio de dicho grupo, la cual se concentra en mayor cantidad, dentro del rango de entre 16 a 18 años, con un 56% aproximadamente, seguido del grupo de entre 19 a 20 años, con un 34,77%, existiendo

otros rangos, que van de entre 22 a 33 años, distribuidos y representados en un porcentaje menor, del 9,32%.

En relación al tipo de colegio del que proceden los estudiantes involucrados, se logró determinar que la mayor parte proviene de entidades fiscomisionales (48%), mientras que el 52% restante, provienen de colegios fiscales y particulares en la misma proporción, es decir, el 26% en cada tipo de colegio. De la misma forma, dentro de este grupo, al menos el 15% de estudiantes proviene de una ciudad distinta, a la ciudad en la que se encuentra ubicada la Universidad.

En cuanto a la partición de estudiantes, en relación al área disciplinar y carrera, la tabla 1 muestra dicha distribución.

Tabla 1. Estudiantes mentorizados por área disciplinar.

Facultad	Porcentaje de participación	Carreras
Ingenierías y Arquitectura	23,18	Arquitectura; Computación; Geología; Telecomunicaciones; Ingeniería Civil.
Ciencias Sociales, Educación y Humanidades	20,68	Artes Escénicas; Artes Visuales; Comunicación; Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros; Psicología; Psicología Clínica; Psicopedagogía.
Ciencias de la Salud	21,14	Nutrición y Dietética; Medicina; Enfermería; Fisioterapia.
Ciencias Exactas y Naturales	18,14	Ingeniería Química; Ingeniería Industrial; Ingeniería Industrial; Bioquímica y Farmacia; Biología; Alimentos; Agropecuaria.
Ciencias Económicas y Empresariales	9,59	Administración de Empresas; Economía; Finanzas; Gastronomía; Contabilidad.
Ciencias Jurídicas y Políticas	7,27	Derecho

5.2 Análisis motivación

Respecto a la motivación detectada en los estudiantes de primer ingreso, al inicio y final del periodo académico, considerando de por medio el acompañamiento mentorial, la tabla 2, muestra la variación registrada. En este sentido, los estudiantes que eligieron las alternativas “muy motivado” y “bastante motivado”, al inicio del ciclo académico (previo al acompañamiento mentorial), alcanzaron un 73%, percepción que incrementó en 6 puntos porcentuales, registrando un 79% al finalizar el periodo académico, es decir, una vez finalizado el proceso de acompañamiento mentorial entre iguales.

Sobre el dato previamente mencionado, una vez determinada la no normalidad en cuanto a la distribución los datos, se procedió a comprobar la significancia de dicho incremento en la motivación, a través de la utilización de la prueba estadística no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon, misma que reveló una cantidad mayor de rangos positivos,

frente a negativos. Sin embargo, los rangos restantes, que representaron la mayoría, registraron empates en esta percepción de motivación, concluyendo que, el incremento alcanzado al finalizar el ciclo académico no es significativo.

Tabla 2. Motivación al inicio y fin de ciclo.

Escala	Percepción de motivación	
	Inicio de ciclo	Fin de ciclo
Bastante motivado	24,62%	30%
Muy motivado	48,46%	49,23%
Regular	23,85%	21%
Poco motivado	1,15%	0%
Muy poco motivado	1,92%	0%

5.3 Motivación intrínseca y extrínseca

En cuanto a la motivación intrínseca y extrínseca, la tabla 3, muestra esta variación respecto al inicio y fin de periodo académico, en donde, las afirmaciones, son valoradas en una escala cuyo valor más alto es 7 y el mínimo 1.

Al finalizar el periodo académico, la motivación intrínseca incrementa, viéndose esto, reflejado en cada una de las afirmaciones realizadas por los estudiantes. Referente a la motivación extrínseca, pese a registrar una valoración que se aproxima a la máxima, esta es inferior a la identificada al inicio del ciclo. Cabe mencionar, que tanto el incremento en motivación intrínseca, como la disminución en la motivación extrínseca, resultaron significativos, tras la aplicación de la prueba estadística de rangos por signos de Wilcoxon.

Tabla 3. Variación en cuanto a motivación, extrínseca e intrínseca, antes y después de la mentoría.

Motivación	Afirmaciones	Inicio de ciclo	Fin de ciclo	Variación
Intrínseca	Me motiva demostrarme a mí mismo que puedo tener éxito en mis estudios	6,34	6,50	0,16
	Me motiva la idea de alcanzar cada uno de mis objetivos profesionales	6,40	6,48	0,08
	Me motiva la idea de aprender cosas nuevas	6,40	6,45	0,05
	Me motiva aprender más acerca de mis asignaturas de interés	6,30	6,38	0,08
	Me motiva el poder comunicar mis ideas a los demás	5,87	6,10	0,23
Extrínseca	Me motiva el poder demostrar que soy capaz de terminar una carrera universitaria	6,11	5,99	-0,12
	Terminar la universidad me hace sentir importante	5,95	5,90	-0,05
	Me motiva saber que la universidad mejorará mis competencias profesionales	6,28	6,26	-0,02
	Me motiva conseguir un empleo bien pagado	6,22	6,20	-0,02
	Me motiva mejorar mi nivel de vida a futuro	6,52	6,47	-0,05
	Me motiva mejorar mi nivel de ingresos a futuro	6,40	6,33	-0,07

6. CONCLUSIONES

La motivación en estudiantes contribuye a su adaptación y futuro rendimiento académico. De acuerdo a Gavín-Chocano, et. al. (2024) un alumno motivado muestra deseo de seguir aprendiendo, incidiendo positivamente en su permanencia a lo largo de su trayectoria educativa, motivación que, por otra parte, puede orientar estrategias de mejora en la práctica educativa bajo una visión prospectiva.

Podemos complementar esta realidad, al considerar que, dentro de los motivos de deserción estudiantil, está la falta de motivación con la comunidad universitaria, dificultades en orientación vocacional e incapacidad de verse inmersos en áreas específicas de trabajo. En este sentido, la mentoría entre pares puede ser una estrategia positiva para reducir la deserción del alumnado nuevo, al contribuir con una inducción efectiva al entorno, mientras resuelve posibles problemáticas que puedan afectar su continuidad.

Pese a que el incremento en la percepción general de motivación al final del ciclo no fue significativo, el acompañamiento mentorial ha conseguido mantener en un alto nivel dicha percepción de motivación, considerando que la misma, pudo verse afectada por distintos factores, propios del proceso de adaptación bachillerato-universidad.

En cuanto a la motivación intrínseca y extrínseca, no se encontró información respecto de los niveles ideales de estos tipos de motivación en estudiantes, no obstante, de acuerdo con Coronado et. al. (2022), la motivación intrínseca, cuyo incremento fue significativo posteriormente al proceso de acompañamiento mentorial, posee una mayor influencia sobre el aprendizaje genuino.

Sin embargo, para Álvarez y Rojas (2021), no puede existir netamente una motivación intrínseca o extrínseca, ya que la combinación de ambas promueve el aprendizaje esperado, por lo que se deberá trabajar, en mejorar la motivación extrínseca por medio del acompañamiento entre pares y otras estrategias institucionales.

Esta práctica podría acompañarse de una valoración del programa de mentoría, detectando puntos atribuibles como impulsores del incremento de la motivación, así como elementos claves, potenciales, que contribuyan con una mejora constante en el acompañamiento. El tiempo transcurrido en medir la motivación (inicio y fin de ciclo), puede verse como una limitación, dado que sería preferible un monitoreo progresivo del mentorizado, para procurar una motivación constante a lo largo del acompañamiento.

Nuevos estudios deberían contemplar análisis más integrales que consideren características personales, académicas y del contexto del estudiante, para contar con mayores elementos para analizar las formas de reducir el abandono en los primeros años de vida universitaria.

REFERENCIAS

- Álvarez, J. y Rojas, J. (2021). La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio de caso en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín, Colombia. *Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(5), 27–36. <https://acortar.link/6TYYXu>
- Cortez, E. y Araya, A. (2021). *Estrategias de acompañamiento estudiantil en el tránsito a la vida universitaria: la experiencia del Programa Propedéutico UV-UNESCO de la Universidad de Valparaíso, Chile*. Congreso CLABES. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3373/4081>
- Coronado, G., Gómez, M., Molina, J. y Popoca, J. (2022). Estudio sobre motivación en

- estudiantes de la Universidad Tecnológica El Retoño. *Revista peruana de investigación e innovación educativa*, 2(2), 2-9. <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v2i2.22466>
- Ferrer-García, C. y Maícas, J. (2022). Análisis de los motivos y fuentes de información en la elección de la institución universitaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(2), 139-160. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.2.2022.34364>
- Gavín-Chocano, Ó., García-Martínez, I., Pérez-Navío, E. y Luque de la Rosa, A. (2024). Learner engagement, motivación académica y estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios [Learner engagement, academic motivation and learning strategies of university students]. *Educación XXI*, 27(1), 57-79. <https://doi.org/10.5944/educxx1.36951>
- Hidalgo, M. (2017). *La decisión de estudiar enfermería: motivación y expectativas de los alumnos de primer curso de la Universitat de Barcelona*. [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio Digital UB. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/118163/1/MAHB_TESIS.pdf
- Instituto de Estadísticas de la UNESCO. (2022). *Los datos estadísticos de la educación superior de un vistazo*. <https://acortar.link/yhGAWK>
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2019). Research on intrinsic and extrinsic motivation is alive, well, and reshaping 21st-century management approaches: brief reply to Locke and Schattke (2019). *Motivation Science*, 5(4), 291-294. <https://acortar.link/VZtWdJ>
- Rodríguez-Muñiz, L. J., Areces, D., Suárez-Álvarez, J., Cueli, M. y Muñiz, J. (2019). ¿Qué motivos tienen los estudiantes de Bachillerato para elegir una carrera universitaria? *Revista de Psicología de la Educación*, 14(1), 1-15. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.167>
- Romero, O., Beltrán, M., Molina, L. y Casas (2021). *Permanencia en el primer año de vida universitaria en tiempos de pandemia*. Congresos CLABES. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/issue/view/140>
- Secretaría General Iberoamericana (2024). El informe de Educación Superior en Iberoamérica revela un aumento significativo en matrículas y un estancamiento en la financiación. <https://acortar.link/flsEZ0>
- Sevilla, M. P. y Madero, C. (2023). Factores que influyen en la elección de la carrera docente en escuelas secundarias técnico-profesionales chilenas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(41). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7458>
- Vallerand, R. y Blssonnette, R. (1992). Estilos intrínsecos, extrínsecos y amotivacionales como predictores del comportamiento: un estudio prospectivo. *Journal of personality*, 60(3), 599-620.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. <https://acortar.link/s6AvDQ>