

## Percepción y Grado de satisfacción familiar con el programa de Mentorías Universitarias para ACIs MENTORAC UMA 2013-2014

Milagros Fernández-Molina\*, Serafina Castro Zamudio\*\*, M<sup>a</sup> Dolores García Román\* y Diego Tomé Merchán\*\*\*

\*Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad de Málaga. mfernandezm@uma.es

\*\*Departamento de Personalidad y Tratamiento psicológico. Facultad de Psicología. Universidad de Málaga.

\*\*\*Psicólogo.

### RESUMEN

En MENTORAC UMA se realizaron 17 talleres de enriquecimiento desde febrero a junio de 2014, dirigidos a alumnado de entre 14 y 17 años, identificado con altas capacidades intelectuales (ACIs). Las actividades fueron desarrolladas por 16 profesores universitarios, que actuaron de mentores. Al finalizar el programa en septiembre de 2014, se reunió a las familias de los 90 alumnos participantes y se diseñó ad hoc el Cuestionario de Valoración para familias Mentorac, para medir diferentes dimensiones como la satisfacción con el programa, el beneficio escolar, el aumento de la motivación académica, o el grado de confort intelectual y personal del alumnado asistente, entre otros aspectos. Los resultados muestran un alto grado de satisfacción general con el programa. Se presentan y discuten los beneficios que, según los padres y madres, han obtenido los alumnos asistentes, así como los aspectos de mejora que solicitaron las familias encuestadas.

**Palabras clave:** *Mentorías, satisfacción familiar, altas capacidades intelectuales, mentores universitarios.*

### **Parents' perception and satisfaction with the Mentoring Program for High Intellectual Ability: MENTORAC UMA 2013-2014.**

In MENTORAC UMA, 17 enrichment workshops were held from February to June 2014, aimed at students aged 14 to 17 years old with high intellectual capacities. The activities were carried out by 16 university professors who also acted as mentors. At the end of the Programme, in September 2014, the families of the 90 students were asked to fill in an ad hoc assessment questionnaire to measure factors such as satisfaction with the programme, any increase in academic motivation, as well as the degree of intellectual and personal comfort of the students. Overall the results showed a high degree of satisfaction with the Programme. The benefits that the families believed the students gained are presented and discussed in this article, along with aspects they thought could be improved.

**Keywords:** Mentorship, family satisfaction, high intellectual capacity, university mentor.

La Mentoría es una relación diádica cronológicamente estable entre un mentor experto y un mentorando inexperto, caracterizada por la confianza y el respeto mutuo, con el propósito de promover aprendizaje, desarrollo y progreso en el alumno a corto, medio y largo plazo (Grassinger, Porath & Ziegler, 2010). La figura del profesorado mentor, se convierte en un mediador en el proceso de enseñanza–aprendizaje y en un guía para la vida personal, académica y laboral, al establecer una relación personal y de confianza con su alumnado. De este modo, orienta, estimula, propone desafíos, alienta para que dé lo mejor de sí mismo a nivel personal y en los procesos de enseñanza–aprendizaje y, así, liberar todo su potencial. Además, el mentor, generará vínculos valiosísimos con sus tutelados, que le permitirá ser un referente en la universidad cuando este alumnado acceda a las distintas carreras o un estímulo para que la formación superior entre en los planes de vida de sus pupilos. La revisión de los estudios muestra que la mentoría puede ser altamente beneficiosa para el alumnado, el mentor, la institución educativa, la universidad y las familias, aunque no son muchos los estudios que aportan datos empíricos sobre los resultados (Casey & Shore, 2000; Little, Kearney & Britner, 2010) o sobre la percepción de las familias acerca de la participación de sus hijos en programas de mentorazgo (Hertzog & Bennett, 2004).

El análisis cualitativo de los efectos de las mentorías puede realizarse desde dos perspectivas. Por un lado, aplicando los modelos pedagógicos generales, se puede defender que la Mentoría ofrece un fructífero marco para la educación de los alumnos ACIs (Stoeger & Ziegler, 2004) y, por otro lado, se puede utilizar un modelo de metas educativas específico para la mentoría con los

alumnos ACIs (Ziegler & Phillipson, 2012). Sin embargo, en los estudios cuantitativos, el tamaño medio del efecto de estas mejoras se distribuye entre bajo y moderado, como mucho (Grassinger, Porath & Ziegler, 2010). Las posibles razones que se argumentan tienen que ver, fundamentalmente, con problemas en el diseño y desarrollo de los programas de mentorías, por ejemplo, que sólo una pequeña fracción de todos los programas de mentorías analizados cumple con unos criterios metodológicos mínimos, ya que la mayoría se llevan a cabo por estudiantes o mentores inexpertos; o no se utilizan criterios de éxito conocidos como, por ejemplo, la formación y la evaluación de la idoneidad de los mentores, una deseable y suficiente duración de los programas y, medidas para promover la calidad de la relación entre mentor y tutorizado; o también es frecuente la falta de supervisión de la calidad del programa así como de la actuación de los propios mentores.

La investigación internacional que analiza los efectos de los programas que se implementan con alumnado ACIs empieza a ocuparse de la percepción, opinión y valoración que hacen las familias de dichas actividades (Alvarez & López, 2010; Garn, Matthews & Jolly, 2010; Morawska & Sanders, 2009). Los estudios muestran que son bastante críticas con los programas de enriquecimiento que se ofertan porque según los padres no desarrollan la capacidad investigadora y creativa de sus hijos o porque en muchas ocasiones no hay un seguimiento, control y coordinación de las medidas (Portón & Fernández, 2002, citados en Martínez I Torres, 2008). Alvarez & López (2010) encuentran que el grado de satisfacción de los padres es alto desde el primer momento y que se sienten más satisfechos con la puesta en práctica del programa que estaban

evaluando que con el diseño o la organización general del mismo. Asimismo, los padres consideran que el programa cubre tanto las necesidades educativas como las intelectuales, emocionales y sociales. Noble, Childers & Vaughan (2015) analizan la perspectiva de 181 padres de estudiantes ACIs que entraron antes de tiempo en la universidad, encuestándoles sobre la satisfacción de los hijos con el programa, y por las ventajas y desventajas de esta medida educativa, encontrando altos niveles de satisfacción con múltiples aspectos de la experiencia.

En nuestro país, las experiencias de mentorías universitarias para ACIs son muy escasas (Artiles, Jiménez, Rodríguez & Díaz, 2007; Fernández-Molina, 2014) y por lo tanto tampoco contamos con datos sobre la percepción de las familias acerca de los efectos de estos programas. Desde las Facultades de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, diseñamos MENTORAC, un programa de mentorías académicas y profesionales destinado a alumnado ACIs desde 3º ESO en adelante. El programa está implementado por un Equipo Técnico (especialistas de Ciencias de la Educación y Psicología) y un Equipo Mentor (doctores investigadores de diferentes departamentos científicos, profesorado innovador y comprometido con la difusión y divulgación de la ciencia). Las sesiones de mentorías se desarrollaban en el transcurso de talleres centrados en una temática determinada, diseñada por el Mentor, con una duración de entre dos y cuatro horas, de carácter práctico o teórico-práctico, usando modalidades educativas expositiva y también participativa, bajo los principios de la mediación cognitiva del aprendizaje. Las características y funciones de ambos equipos así como los principios y otros detalles del programa están expuestas

en el artículo anterior de este mismo número de la revista.

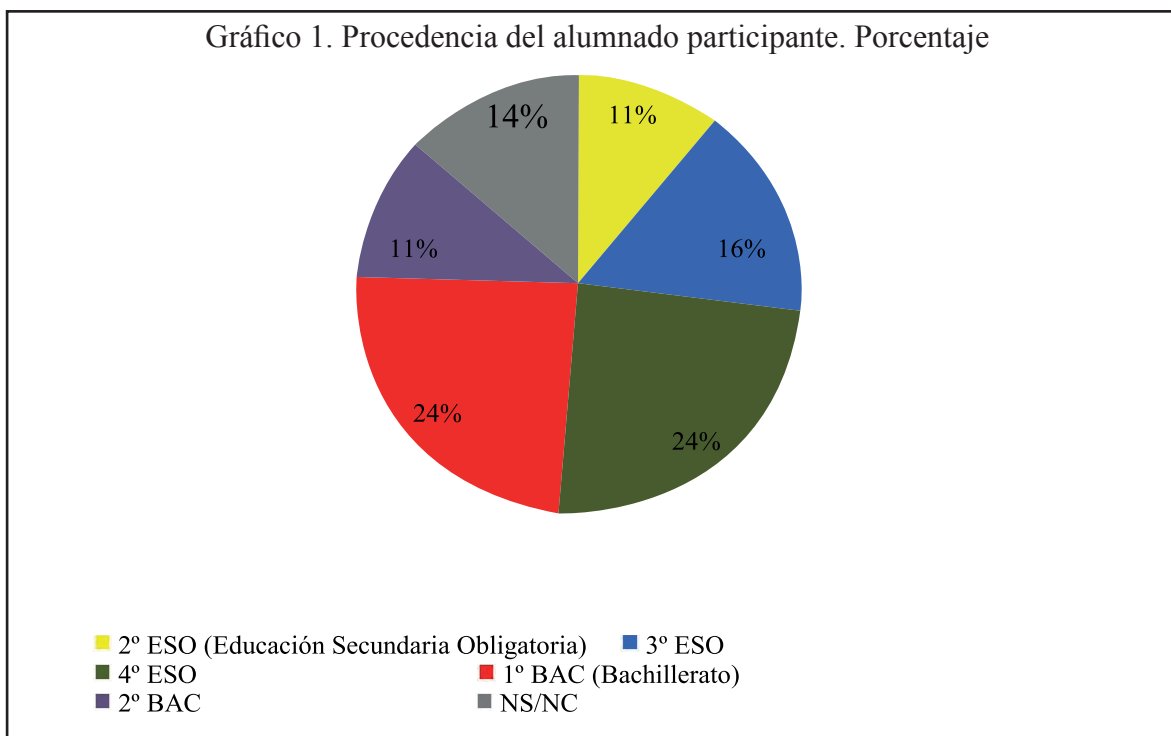
El objetivo general de este estudio es medir la eficacia de las actuaciones del programa desarrollado entre febrero y junio de 2014, a través del grado de satisfacción de las familias del alumnado participante. En concreto, los objetivos específicos son: 1) conocer la satisfacción general de los padres, 2) detectar si la participación en el programa había producido cambios, académicos o emocionales, en sus hijos y, por último, 3) recoger las propuestas de nuevos talleres por parte de las familias que satisfagan las demandas de sus hijos.

## MÉTODO

### Participantes

El grupo beneficiario de esta actuación estaba compuesto por un total de 92 alumnos con Altas Capacidades Intelectuales de entre 14 y 17 años, desde 3º de la ESO a 2º de Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior (CFGM-CFGS); de manera excepcional, participó algún estudiante de 2º de la ESO.

Los participantes de este estudio fueron los familiares de los alumnos de esta II Edición de MENTORAC-UMA que fueron citados para evaluar la eficacia de las actuaciones del programa. Para ello, se convocó a los padres y madres a una sesión informativa-evaluativa en septiembre de 2014, donde se les invitó a completar el *Cuestionario de Valoración para Familias MENTORAC-UMA*. De las 76 familias convocadas, 36 completaron el mencionado cuestionario, el 47,3% del total. La procedencia del alumnado de las familias que cumplimentaron el cuestionario se puede observar en el Gráfico 1.



## Instrumentos

Para medir la percepción de las familias acerca de la eficacia de las actuaciones del programa, se administró un *Cuestionario semiestructurado de Valoración para Familias MENTORAC-UMA*, elaborado ad hoc por el Equipo Técnico (ET) que contenía ítems de Escala Likert y preguntas abiertas. Las escalas tipo Likert suelen ser usadas en preguntas de opinión o percepción cuando las conductas o elementos a evaluar están bien definidos por el equipo investigador, como era el caso de la valoración del acto de inauguración o la satisfacción general de los padres con el programa. Asimismo se consideró necesario incluir preguntas de respuesta abierta para recoger todas las posibilidades de respuesta en relación a las propuestas de mejora, a los efectos del programa en sus hijos, grado de confort alcanzado y nuevas aportaciones. En el caso de estas cuatro variables consideramos

que las preguntas abiertas tenían un mayor valor ecológico y permitían recopilar la variabilidad de los casos de respuesta.

Las variables analizadas en el cuestionario fueron:

1. Satisfacción de los padres con el programa, que fue evaluada mediante las siguientes dimensiones:

1.1 Valoración del acto de inauguración: 1=Muy mal, 2=Mal, 3=Normal, 4=Bien, 5=Excelente o muy bien. Se recogieron datos sobre la asistencia al acto de inauguración del programa (Sí-No), ya que en dicha jornada se informó a las familias sobre las características del programa y se atendieron todas las dudas y consultas que las familias quisieron formular.

1.2 Satisfacción general con el programa, con una Escala Likert: 1=Muy

mal, 2=Mal, 3=Normal, 4=Bien, 5=Excelente o muy bien.

1.3 Propuestas de mejora respecto a la organización del programa, evaluada a través de ítems de respuesta abierta.

2. Beneficios escolares que perciben en sus hijos después de la asistencia al programa como cambios en el rendimiento académico. Esta dimensión fue evaluada a través de ítems de respuesta abierta.

3. Grado de confort personal del alumnado o cambios emocionales, evaluada a través de ítems de respuesta abierta.

4. Nuevas aportaciones a las actividades del programa, es decir, se pedía a las familias que hicieran propuestas de nuevos talleres para siguientes ediciones, a través de ítems de respuesta abierta.

### **Procedimiento**

El programa MENTORAC-UMA, se llevó a cabo entre febrero y junio de 2014 y consistió en la realización de 17 talleres de interés científico y creativo, llevado a cabo principalmente los sábados por la mañana y, ocasionalmente, en horario escolar. Fueron impartidos por 16 mentores, profesores de reconocida y exitosa trayectoria universitaria, pertenecientes a muchos de los ámbitos de conocimiento que se desarrollan en la Universidad de Málaga, como informática, matemáticas, química, biología, ciencias de la Comunicación y física. Todos los padres de los menores asistentes eran informados a través de medios escritos y del Orientador/a de su instituto de los objetivos y del procedimiento de realización del programa, incluyendo la firma obligatoria

de un documento de solicitud y autorización familiar. Sólo los menores que aportaban dicho documento eran admitidos al programa para cumplir con las obligaciones éticas en el trabajo con menores y con la protección de datos. Asimismo, todos los mentores y todos los investigadores participantes firmaban un documento de confidencialidad en relación a los datos de los menores. El proyecto de investigación Mentorac contó con la aprobación del Comité de ética de la Universidad.

Una vez finalizado el programa, en septiembre, se convocaron a las familias del alumnado participante a una sesión informativa-evaluativa para valorar su satisfacción con el mismo. Para ello, se remitió por correo electrónico la convocatoria de la reunión a las 92 familias del alumnado. Del total de familias convocadas, recibieron la información 76. Finalmente, a la sesión asistieron un total de 37 familias que cumplimentaron, de forma voluntaria y mediante consentimiento informado, el Cuestionario de satisfacción, lo que supone el 47,3% del total de la muestra.

### **Análisis de datos**

Para analizar la satisfacción de las familias, se ha utilizado el programa SPSS en su versión 22. Las respuestas tipo Likert fueron analizadas mediante recuento de frecuencias y las respuestas abiertas fueron categorizadas mediante procedimiento de interjueces expertos.

## **RESULTADOS**

La aplicación del cuestionario a las familias condujo a la obtención de los siguientes resultados.

El primero de los objetivos del cuestionario era medir la satisfacción general con el programa, evaluándolo a través de cuatro ítems. En el primero de ellos encontramos que el 89% asistió a la inauguración del programa, frente a un 11% que no lo hizo. De los asistentes, encontramos que la mayoría lo valoró o bien (35%) o excelente (38%), y un 5% lo valoró como normal. No hubo datos en el 22% restante. En cuanto a la satisfacción global con todo el programa la mayoría vuelve a valorarlo o excelente (43%) o bien (43%). Únicamente una familia (3%) lo valoró como “muy mal”. Por último, podemos organizar las respuestas de las familias acerca de las propuestas de mejora que solicitaron al cumplimentar el Cuestionario en varias categorías: el 29,7% pide la asistencia a más talleres, el 21,6% la mejora de la gestión administrativa y el proceso de inscripción del programa, un 21,6% no mejoraría nada y un 27% no hay datos.

Con el segundo objetivo nos planteamos conocer los beneficios percibidos tanto escolares como de confort personal que las familias percibieron en sus hijos, medido a través de dos ítems. Las respuestas recibidas en la dimensión “Beneficios escolares que perciben en sus hijos: cambios en el rendimiento” tenían mucha variedad, pudiendo ser agrupadas en tres categorías fundamentalmente (Tabla 1). El 32,4% ha observado que el programa ha supuesto un aumento del interés de su hijo/a por seguir estudiando: “sí ha cambiado, está muy motivada y entusiasmada por el instituto y por seguir” “acude al IES más contento”, “en los talleres ha encontrado un ambiente muy propicio para el estudio”, “investiga más, no se conforma con lo estudiado” “se aburre menos”. El 18,9% percibe un cambio de opinión respecto a futuros estudios: “tiene

*más claro su futuro personal y profesional”, “le ha ayudado a decidirse por matemáticas” “sí, muestra más interés por cursillos por internet, para formarse más” “sí, le sirvió para aclararse con que estudiar”, “sí, ha mejorado su perspectiva”, “parece tener más ganas de llegar a la Universidad”. Por último, un 2,7% percibe una mejora del rendimiento académico de sus hijos/as: “sí, le va mejor en algunas asignaturas”, “sí, mejoró en otras materias”.*

Mediante el estudio de la variable “Grado de confort personal del alumnado: cambios emocionales” también se obtuvieron respuestas muy distintas, pudiendo ser organizadas en tres categorías. El 27% de las familias percibe una mayor motivación vital en sus hijos/as: “cuando acude al taller elegido sale contento y motivado”, “le ha beneficiado personal y emocionalmente”, “vuelve a estar feliz”, “ha vuelto a recuperar la curiosidad habitual en él”, “le gustaban los temas, salía muy contento”, “nos cuenta con mucha ilusión lo que ha hecho en los talleres”. El 21,6% percibe una mayor apertura social: “sí, a través de Mentorac afianzó la amistad con un compañero”, “se ha relacionado más”, “le ha beneficiado la relación personal con algún mentor que la ha animado mucho”, “en los talleres ha encontrado un ambiente muy propicio para conocer y conectar con gente”, “se relaciona más y mejor con personas de distintas edades”, “ha hecho un grupo de amigos”. Por último, el 5,4% percibe una mejora de la autoestima: “se ha aceptado a sí misma, se siente normal y valora cómo es”,

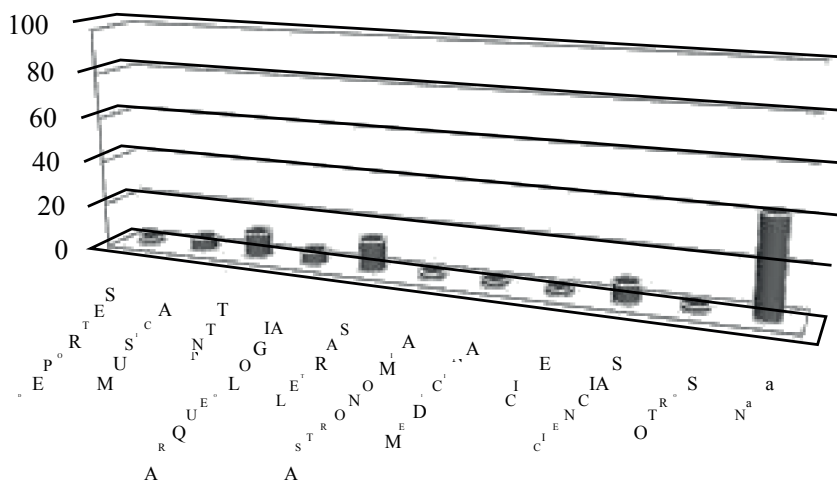
Tabla 1. *Tipos de cambios observados por las familias. Porcentaje.*

CAMBIOS RELATIVOS AL RENDIMIENTO		CAMBIOS EMOCIONALES	
Mejora rendimiento académico	2,7%	Aumento autoestima	5,4%
Aumento del interés por seguir estudiando	32,4%	Mayor Motivación	27%
Cambio de opinión respecto a estudios futuros	18,9%	Apertura social	21,6%
NS/NC	45,9%	NS/NC	45,9%

Por último, queríamos conocer las propuestas de nuevos talleres por parte de las familias que satisfagan las demandas de sus hijos, a fin de ser tenidas en cuenta en la próxima edición del programa. La mayoría dijo que no necesitaba nuevos talleres mientras que

otros especificaron en torno a áreas del conocimiento que podían ser abordadas, observando las siguientes: Música 5,4%, Nuevas Tecnologías 10,8%, Arqueología 5,4%, Letras 13,5%, etc. (Gráfico 2).

Gráfico 2. *Propuestas de mejora del programa. Nuevos talleres solicitados. Porcentaje*



## DISCUSIÓN

A partir de la interpretación de los resultados anteriores podemos llegar a las siguientes conclusiones. Mientras que un grupo de familias ha detectado efectos en sus hijos, otro no lo ha hecho y así lo reconocen. Los padres que han tenido una percepción positiva, es decir, que han notado que el programa ha producido cambios deseables en sus hijos, encontramos que los principales efectos han sido relativos a la motivación personal, la motivación académica y la apertura social. Algunos de los “efectos positivos” detectados por las familias habían sido efectos “no esperados” por nosotros, es decir, que el equipo técnico del programa no había previsto que ocurrieran. Por ejemplo, la apertura social de los participantes fue uno de estos efectos no previstos. El alumnado asistente a los talleres se constituyó en un grupo de amigos, crearon una red social propia para comunicarse entre ellos, hicieron salidas de fines de semana, etc.

Por otro lado, los resultados muestran que nos encontramos con que las familias están satisfechas y que participan activamente proponiendo más mejoras: más variedad y cantidad de talleres, mejoras en el proceso de inscripción. También hay un grupo de familias que está satisfecha con lo que ya se propone y no piden más de lo que ya hacemos.

Para futuras investigaciones, nos planteamos una mejora en la tasa de respuesta de las familias, así como estudiar y aplicar mejoras en el proceso de evaluación en sí: inicial, intermedia y final. La tasa de respuesta no es excesivamente baja teniendo en cuenta que las familias debían acudir en un horario y a un lugar que posiblemente les resultara complicado por horario laboral o por distancias, pero al mismo tiempo

hemos observado que no hemos obtenido respuesta en algunas preguntas para el grupo de familias que sí acudieron y contestaron al cuestionario. Posiblemente sería necesario insistirles en la importancia de sus opiniones para la mejora del programa o completar el cuestionario con entrevistas personales o intercambios más individualizados y directos entre las familias y el equipo investigador.

## REFERENCIAS

Alvarez, Z. & López, E (2010). La percepción paterna hacia actividades extracurriculares de alumnos de alta capacidad. *Faisca*, 15(17), 86-97.

Artiles, C. Jiménez, J., Rodríguez, C. & Díaz, G (2007). Las mentorías universitarias con el aumnado de altas capacidades intelectuales. En *Actas del I Simposium Internacional sobre altas capacidades intelectuales*, 10-17. Gobierno de Canarias.

Casey, K. & Shore, B. (2000). Mentors' contributions to gifted adolescents' affective, social and vocational development. *Roeper Review*, 22(4), 227-230.

Fernández-Molina, M. (2014). Mentorac UMA: Un modelo experimental de mentorías universitarias para AACC: Resultados 2012-2014. En *Actas de las II Jornadas Nacionales y Regionales sobre altas capacidades: Educación y Familia*, 22-23. ASA Málaga.

Garn, A., Matthews, M. & Jolly, J. (2010). Parental influences on the academic motivation of gifted students: a self-determination theory perspective. *Gifted Child Quarterly*, 54, 263-272.

Grassinger, R., Porath, M. & Ziegler, A. (2010). Mentoring the gifted: a conceptual analysis. *High Ability Studies*, 21(1), 27-46

Hertzog, N. & Bennett, T. (2004). In whose eyes? Parents' perspectives on the



learnig needs of their gifted children. *Roeper Review*, 26(2), 96-104.

Little, C., Kearney, K. & Britner, P. (2010). Student's self-concept and perceptions of mentoring relationships in a summer mentorship program for talented adolescents. *Roeper Review*, 32(3), 189-199.

Martínez I Torres, M. (2008). Orientaciones para familias de alumnos/as con altas capacidades intelectuales. En *Actas de las I Jornadas de padres con alumnos con altas capacidades*, 14-25. Universidad de Murcia.

Morawska, A. & Sanders, M. (2009). Parenting gifted and talented children: conceptual and empirical foundations. *Gifted Child Quarterly*, 53, 163-173.

Noble, K., Childers, S. & Vaughan, R. (2015). A Place to Be Celebrated and Understood The Impact of Early University Entrance From Parents' Points of View. *Gifted Child Quarterly*, 52, 256-268.

Ziegler, A. & Stoeger, H. (2004). Identification based on ENTER within the conceptual frame of the Actiotope Model of Giftedness. *Psychology Science*, 46, 324-342.

Ziegler, A. & Phillipson, S. (2012). Towards a systemic theory of giftedness. *High Ability Studies*, 23(1), 119-121.