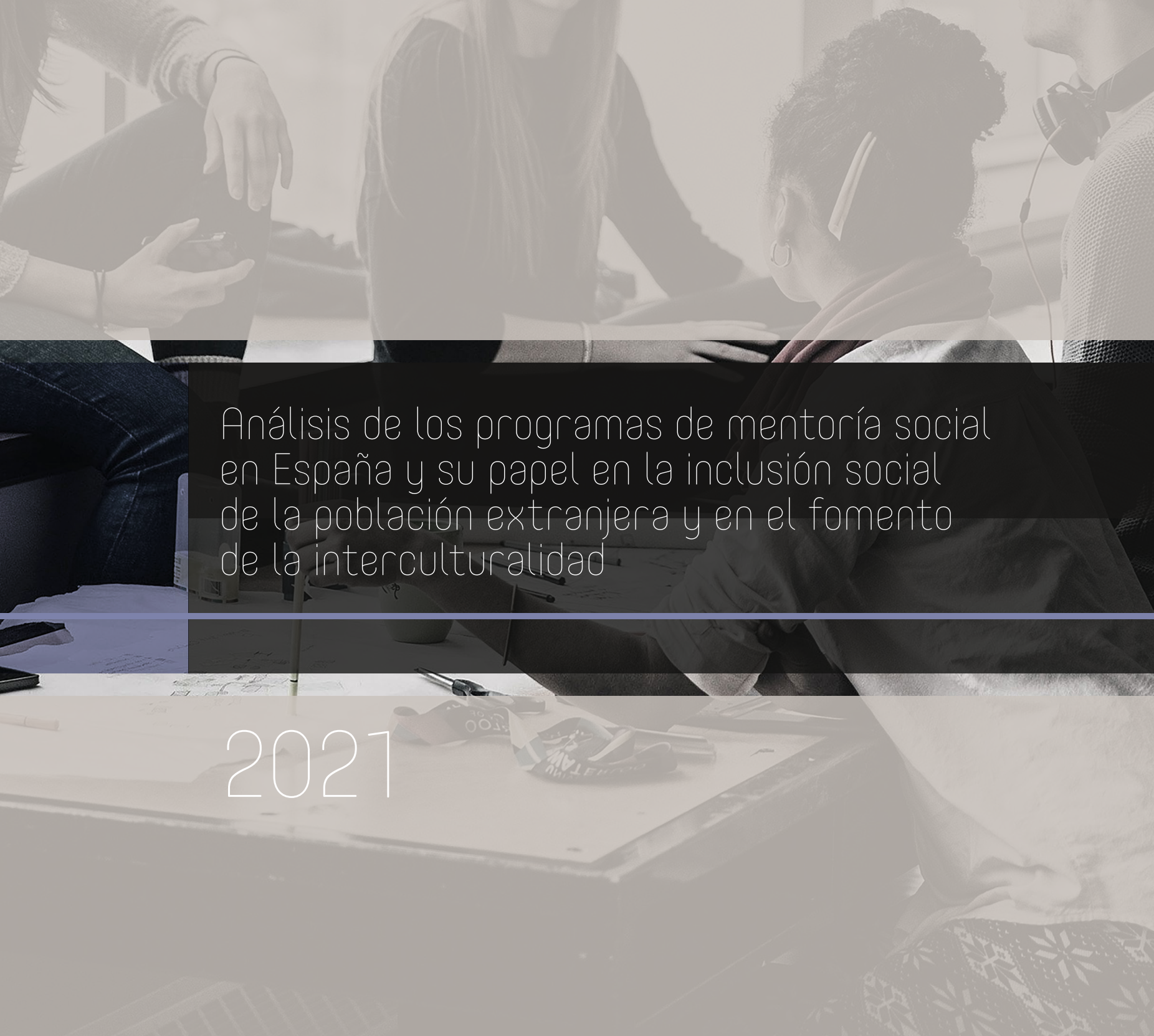

Análisis de los programas de mentoría social en España y su papel en la inclusión social de la población extranjera y en el fomento de la interculturalidad

2021

índice

1. Análisis de los programas de mentoría social en España y su papel en la inclusión social de la población extranjera y en el fomento de la interculturalidad, 5

2. Informe sobre los impactos de las relaciones de mentoría en las condiciones de vida e inclusión social sobre adolescentes de origen extranjero o refugiado, 15

3. Informe sobre los impactos de las relaciones de mentoría en las condiciones de vida e inclusión social de jóvenes migrantes, 51

4. Informe sobre los impactos de las relaciones de mentoría en las condiciones de vida e inclusión social sobre las personas solicitantes de asilo del Programa Català de Refugi: Un estudio de caso, 71

Análisis de los programas de mentoría social en España y su papel en la inclusión social de la población extranjera y en el fomento de la interculturalidad

APPlying Mentoring
Innovaciones sociales y tecnológicas para la inclusión de las personas inmigrantes y refugiadas

recerCaixa
ACUP Obra Social "la Caixa"

Universitat de Girona

UMASS BOSTON

Civic Media Foundation

upna
Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Coordinadora Mentoria Social

eman ta zabal zazu
Universidad del País Vasco
Euskal Herriko Unibertsitatea

UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

UNIVERSITAT ROVIRA i VIRGILI

2021

Autoría:
Xavier Alarcón
Clàudia Blanch
Magdalena Bobowik
Maria Garrido
Emma de la Haba
Núria Mestres
Eila Prats Brugat
Òscar Prieto-Flores
Bernat Quintana

Realización:
2019-2021

Para más información:
http://mentoringapp.udg.edu

Con el apoyo de RecerCaixa, un programa impulsado
por la Obra Social "la Caixa" en colaboración con la ACUP

1.

Análisis de los programas de mentoría social en España y su papel en la inclusión social de la población extranjera y en el fomento de la interculturalidad

Núria Mestre · Clàudia Blanch · Òscar Prieto-Flores

Introducción

Durante los diez primeros años de crisis económica (2008 - 2017) el índice de Gini aumentó varios puntos en España pasando de 32,4 en 2008 a 34,1 en 2017 (INE, 2019) adelantando a países como el Reino Unido (EUROSTAT, 2019). Si bien en los últimos tres años la desigualdad social se ha reducido algunas décimas debido a la recuperación económica y a la generación de empleo, el riesgo de exclusión social y de pobreza de las familias españolas es uno de los más elevados de la Unión Europea, y más aún con el impacto socioeconómico que tiene la gestión de la pandemia. Dicho riesgo suele recaer más en las familias extranjeras (51,7%) que en las de nacionalidad española (23,2%) según datos recientes de EUROSTAT (2019). Teniendo en cuenta esta situación y la ineficacia de las políticas liberales para favorecer una mayor igualación de las rentas y oportunidades (Subirats, 2011), se están llevando a cabo algunos programas que intentan complementar este vacío aportando un apoyo informal a las personas en riesgo de exclusión social des de una visión positiva y de potencial de la persona. En esta línea, los programas de mentoría social han ido creciendo en los últimos años en el Estado Español presentándose como un apoyo adicional a las políticas educativas y sociales existentes.

El objetivo de este informe es el de presentar el mapeo de programas de mentoría social que se ha llevado a cabo en este proyecto de investigación entre los meses de enero y abril de 2019. Por mentoría social entendemos aquellas relaciones de pares o grupales –si es el caso- que tienen el objetivo de incidir en la inclusión de personas que se encuentran en riesgo de exclusión social (Prieto-Flores y Feu, 2018). Los programas de mentoría favorecen un apoyo informal, de proximidad, que muchas actuaciones políticas no suelen ofrecer.

Para realizar este mapeo y tener una fotografía del estado de la mentoría social en abril de 2019, se llevó a cabo una exploración a través de Internet de los programas que podrían ser considerados de mentoría social en el Estado Español. Una vez identificados, se realizaron sesenta y cinco entrevistas telefónicas de una extensión media de entre quince a veinte minutos en las que se preguntaba por las características básicas del programa y en qué medida cumplían con los elementos efectivos de mentoría, una serie de criterios que hay que tener en cuenta para asegurar que el programa cuenta con una base de calidad (MENTOR, 2015). Durante las entrevistas se utilizó la técnica de muestreo de bola de nieve preguntando a los técnicos o técnicas de

los programas qué otros programas conocían con el objetivo de abarcar el número más amplio de programas posible. Después de las entrevistas se descartaron algunos casos y, finalmente, se seleccionaron cincuenta y un programas que el equipo consideró que cumplían con los criterios. Cabe destacar que es probable que no se hayan recogido algunos programas de mentoría social que tienen un ámbito de actuación muy local y que no están presentes en Internet aún. Sin embargo, el número de programas de mentoría ha crecido exponencialmente en los últimos cuatro años. Por ejemplo, la Coordinadora de Mentoría Social –federación de entidades de mentoría en España- tenía identificados solo catorce programas de mentoría en el año 2016.[1]

• • •

A partir de 2016, los programas de mentoría han crecido exponencialmente con la intención de suplir la falta de recursos económicos de las políticas de acogida y el aumento de menores extranjeros no acompañados.

• • •

Hay varios factores que pueden explicar el auge de los programas de mentoría social en el Estado. Este informe no tiene el objetivo de observar estas causas sino de realizar una descripción de la evolución y características principales de los programas. Sin embargo, podemos identificar algunos procesos políticos y sociales que han favorecido el aumento de los programas de mentoría. Algunos de ellos son el impacto que tuvo en el 2015 la llamada "crisis" de los refugiados o la gestión del aumento de menores extranjeros no acompañados a partir de 2016. Algunos gobiernos autonómicos, locales y entidades del tercer sector decidieron o bien crear nuevos programas de mentoría o bien apoyar su creación. El auge de estos programas se dio en un momento en el que las políticas de acogida no podían contar con nuevos recursos económicos debido a las restricciones económicas de la Ley Orgánica 2/2012 de Estabilidad Presupuestaria. Como salida a la situación, algunas instituciones piden la participación activa del voluntariado en la acogida de la población inmigrante y refugiada a través de la mentoría. Un ejemplo de ello es Cataluña. A finales de 2016 y principios de 2017 la Generalitat de Cataluña, aunque ya había ofrecido apoyo económico a varios programas de mentoría con anterioridad, introdujo, por primera vez, la mentoría como tipología de acción subvencionable. Esta iniciativa ha fomentado que nazcan varias iniciativas en Cataluña en los últimos años además de las ya existentes. También cabe destacar que estos nuevos programas no hubieran salido sin el apoyo de la Coordinadora de Mentoría Social en formar a unas sesenta personas técnicas de organizaciones del tercer sector, en cómo crear y gestionar eficazmente un programa de mentoría social.

Otro elemento a destacar es que la propia Administración catalana ha lanzado también dos programas de mentoría propios en colaboración con organizaciones del tercer sector: uno es el Programa Català de Refugi y otro el de Mentoria amb adolescents i migrants sols. El primero surgió para dar respuesta a la acogida de personas refugiadas, en 2017, y el segundo, en 2019, debido al aumento de jóvenes extranjeros no acompañados entre 14 y 18 años que han llegado recientemente.

A continuación, se presentan algunas de las características principales de los programas de mentoría social. En el siguiente análisis se podrá observar, por ejemplo, cuándo se crearon la mayoría de programas, quiénes son sus usuarios y qué características tienen. También se podrá testar una de las hipótesis que plantea esta investigación: que los programas de mentoría social en España que tienen como objetivo la inclusión de la población inmigrante y refugiada, en su conjunto, no aplican muchas de las características que la investigación científica ha señalado como más eficaces.

Evolución de los programas de mentoría social en España (1999-2019)

Los primeros programas de mentoría social en el Estado Español surgen de forma escalonada entre 1999 y 2008. El primer

1. http://www.mentoriasocial.org/

programa de mentoría social en el Estado Español surgió en 1999 respondiendo al nombre de Referents de la Asociación Punt de Referència (Barcelona). Este programa nació con el objetivo de dar apoyo a la transición a la vida adulta a jóvenes extutelados entre 17 y 23 años. Debido a esta necesidad, un año más tarde, surge el programa Enlace de la Fundación Adsis (Valladolid) con un objetivo similar. Más adelante, en el 2005, aparece el Projecte Rossinyol de la Universitat de Girona ofreciendo apoyo a adolescentes de origen extranjero con el propósito de mejorar sus expectativas educativas, competencias sociales y lingüísticas. En el 2008 surgió el programa enTàndem de l'associación AFEV con el mismo objetivo.

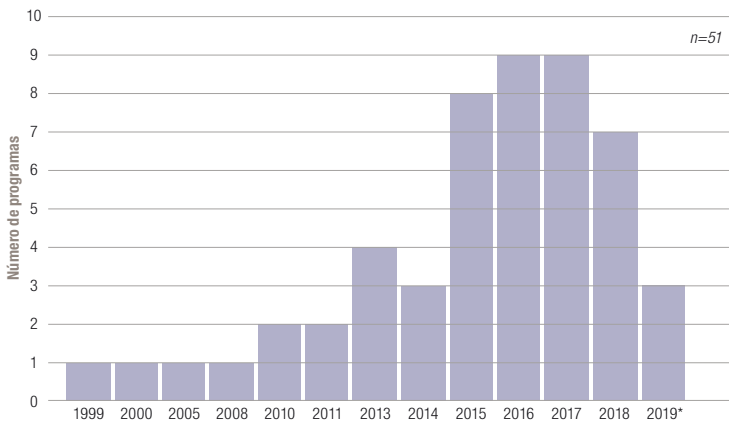

Gráfico 1.
Evolución de los programas de mentoría social en España
Nota: (*) Datos corrrespondientes a marzo de 2019.

A partir de 2010 se puede observar que algunos de estos programas se comienzan a replicar en otras regiones del Estado Español y que en especial los programas de mentoría social crecen considerablemente a partir de 2013 (ver gráfico 1). Tal como se ha destacado en la introducción, una hipótesis es que, a partir de la llamada "crisis" de los refugiados surgió la necesidad social de crear programas de mentoría para ofrecer un acompañamiento a los colectivos sociales más vulnerables y brindar herramientas para su inclusión en el nuevo contexto de acogida. Más específicamente, algunos programas ofrecen apoyo a menores extranjeros no acompañados como el programa Didàskalos de la Fundación Comtal en Barcelona o Kide de la Fundación Goiztiri en Bizkaia. Finalmente, cabe destacar que hasta el mes de marzo de 2019 han nacido tres nuevos programas de mentoría social. Será interesante observar qué dinámica evolutiva siguen los programas en los próximos años.

Localización de los programas de mentoría social

Aunque los programas de mentoría social estén repartidos por todo el territorio (ver gráfico 1), Cataluña concentra el mayor porcentaje de programas (un 53%). Le siguen Andalucía y Madrid, que cuentan con un 12% respectivamente, mientras que en el caso del País Vasco y de Navarra, éstos representan el 6%. Finalmente, también encontramos otras comunidades, como Galicia, con un porcentaje menor (4%). Algunos programas, como el programa Emprendimiento de la Fundación Tomillo o EnTàndem de AFEV, se llevan a cabo en diferentes comunidades autónomas a la vez.

Figura 1.
Localización de los programas de mentoría social en España

Volumen de emparejamientos de los programas de mentoría social

En general, los programas de mentoría social del Estado Español no apuestan por tener centenares o millares de parejas como en otros contextos. Más bien, optan por tener un número de parejas adecuado, que puedan gestionar cómodamente, asegurar la calidad de las relaciones y una buena supervisión. En este sentido, solo un 19% de los programas analizados tiene más de 50 parejas. El programa que cuenta con un mayor número de parejas es el Rossinyol de la Universitat de Girona que cuenta, de momento, con unas 130 anuales o el programa enTàndem de la Asociación AFEV con un número similar. Sin embargo, el volumen mayoritario suele oscilar entre 11 y 30 parejas, representando un 38,3% de la totalidad. También cabe destacar que 13 programas cuentan con menos de 10 parejas. Esta situación se debe a que son programas pilotos que se están iniciando. **En total, se puede estimar que los programas de mentoría social en el Estado español sirven a entre 1.800 y 2.000 personas en riesgo de exclusión social y cuentan con unos 1.600 voluntarios y voluntarias en marzo de 2019**.

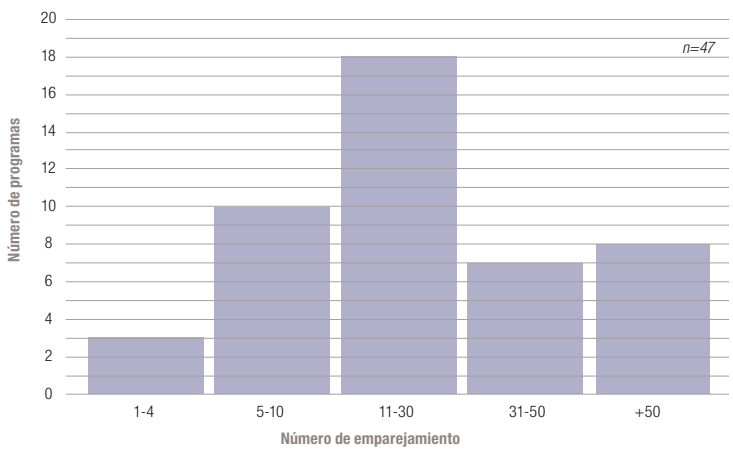

Gráfico 2.
Volumen de parejas de los programas de mentoría social

Duración de los programas de mentoría social

La duración de las relaciones de mentoría varía según los programas. Mientras que casi una cuarta parte tiene una duración mínima de un año (23,5%); la gran mayoría, (el 55%) cuentan con una duración de entre 7 y 11 meses. Esto se debe a que muchos programas se realizan durante el curso escolar ya sea para dar apoyo educativo o social a niños o jóvenes de escuelas e institutos o bien porque el mentor o mentora suele ser una estudiante universitaria que participa como voluntaria en dichos programas. Por otro lado, hay muy pocos programas en que las relaciones de mentoría tengan una extensión de seis meses o menos.

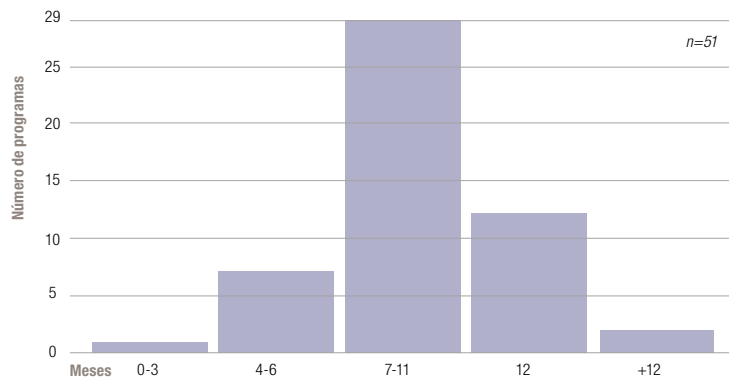

Gráfico 3.
Duración de los programas de mentoría social

Perfil de los mentores/as

En general, casi la totalidad de los programas de mentoría analizados cuentan con el requisito común de buscar voluntariado a excepción de algún programa que aporta una remuneración económica por dicha tarea. Sin embargo, existen programas con criterios de selección más concretos y delimitados en cuanto al perfil del mentor/a, como se puede observar en el gráfico 4. En esta línea, el 35,3% de los programas busca que sus voluntarios

y voluntarias sean estudiantes universitarios. Por otro lado, un 19,6% busca voluntarios o voluntarias que dispongan de un perfil profesional concreto, como personas que tengan alguna especialización en el ámbito social o que hayan emprendido con éxito un negocio. Otros programas, un 10%, buscan entre sus voluntarias a mujeres para empoderar a otras que o bien han sido víctimas de violencia de género o bien se encuentran infra-representadas en algunos sectores sociales. Algunos ejemplos de ello son el programa Dones Mentores en Barcelona o el programa *Camins* desarrollado por la Universitat de Vic. Otro perfil menos solicitado es el de estudiantes de ciclo formativo o bachillerato (7,8%). Este perfil se da porque algunos programas que buscan universitarios han abierto también las puertas a alumnado de grado superior o bachillerato para contar con un abanico más amplio de voluntarios. Finalmente, destacar que algunos programas cuentan con personas jubiladas como voluntarias como es el caso del programa MentorHabilitats de la Fundación Marianao en Cataluña.

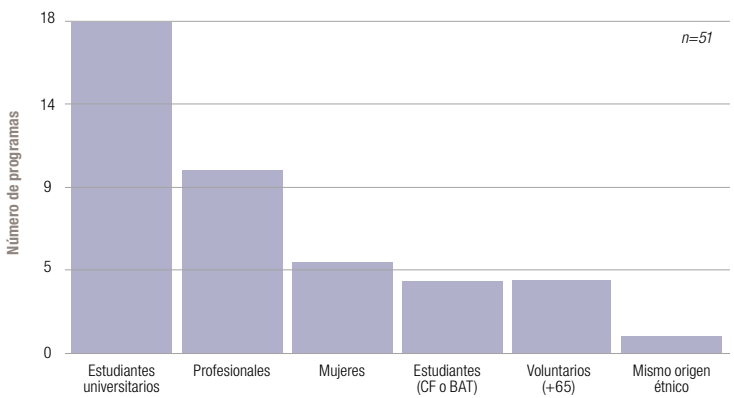

Gráfico 4.
Perfil de los mentores/as

Perfil de las personas mentoradas

Igual que en el caso anterior, las personas mentoradas también comparten una característica común en todos los programas. Todas ellas se encuentran en riesgo de exclusión social ya sea por el nivel socioeconómico de sus familias, por su estatus irregular o por otros motivos. Además de compartir este perfil genérico, hay programas que atienden colectivos con características más concretas (*gráfico 5*). Por ejemplo, el 32% de los programas de mentoría social que existen atienden a jóvenes y adolescentes tutelados y/o extutelados, con el objetivo de acompañarles en su emancipación y un 14% lo hace a personas inmigrantes, generalmente adolescentes.

• • •

Las personas mentoradas suelen ser personas que se encuentran en riesgo de exclusión social o en situaciones vulnerables, como por ejemplo menores no acompañados o jóvenes extutelados, entre otros.

• • •

También cabe destacar la presencia creciente de tres nuevos perfiles en los programas iniciados más recientemente. Estos son el de personas refugiadas, el de menores extranjeros no acompañados (MENA) y el de mujeres. Los programas que cuentan con estos perfiles representan el 24% del total.

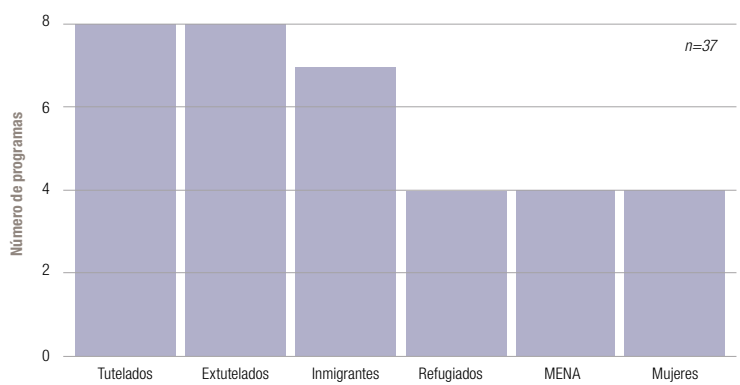

Gráfico 5.
Perfil de los mentorados/das

Edades de los mentorados/das

Las edades de los diferentes mentorados/das oscila entre los 6 y los 50 años (*gráfico 6*), siendo las edades comprendidas entre los 16 y los 21 años las más abundantes en la mayoría de programas, teniendo en cuenta que muchos de ellos son jóvenes y adolescentes tutelados y extutelados. En general, el 82% de los programas va destinado menores de 25 años. Sin embargo, a diferencia de otros contextos como Estados Unidos, existen un número considerable de programas de mentoría que atienden personas mayores de 30 años (el 17,6%) de la totalidad. Algunos de estos programas son el servicio de mentoría que ofrece el programa de Acogida Temporal y Atención Integral a Personas Solicitantes y Beneficiarias de Protección Internacional en la ciudad de Madrid; el programa Acollida, que ofrece la Universidad Autónoma de Barcelona; o el proyecto Re-Lanza impulsado por ONG Rescate también en la capital madrileña. Por último, también cabe destacar que existen programas que no tienen un criterio de selección en función de la edad, sino que atienden en función del perfil concreto como en el caso del *Programa Català de Refugi* en Catalunya o del Proyecto Piloto para Refugiados que se está impulsando en el País Vasco este 2019.

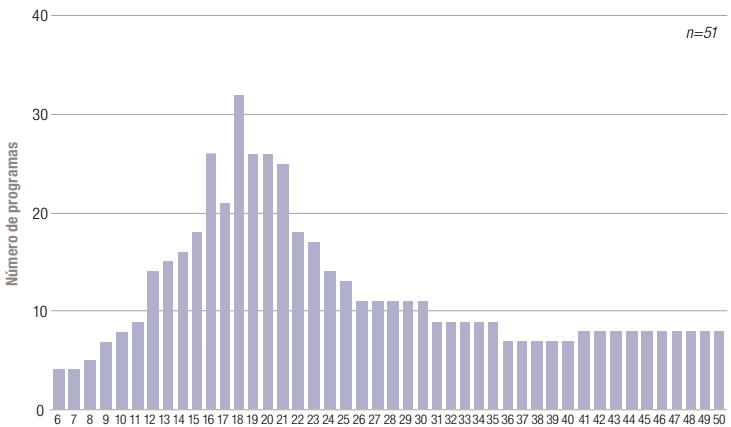

Gráfico 6.
Edades de los mentorados/das

Porcentaje de personas inmigrantes que atienden los programas de mentoría

En relación al porcentaje de personas inmigrantes o refugiadas que atiende cada programa, podemos observar que más de la mitad, el 54,5%, atiende en su gran mayoría a personas inmigrantes. Uno de cada tres programas lo hace entre un 76 y un 99%. También algunos programas, el 23,5%, decidieron orientar su estrategia exclusivamente a personas inmigrantes o refugiadas delante la situación de emergencia social y de apoyo que existe. Algunos ejemplos de ello son el programa de Mentoría Social de Acción en Red y el proyecto Re-Lanza de ONG Rescate, ambos desarrollados en Granada o el programa de mentoría con jóvenes y adolescentes migrados solos, impulsado por el *Comitè d'Acollida de les Persones Refugiades* y la DGAIA, en Cataluña.

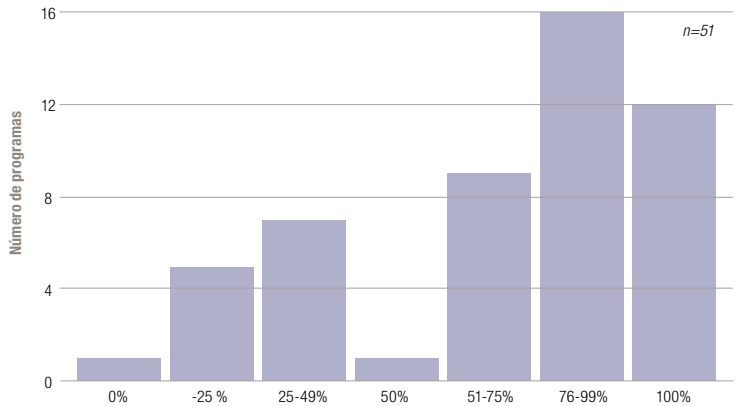

Gráfico 7.
Porcentaje de personas inmigrantes o refugiadas que atienden los programas de mentoría

Percepción de los elementos que garantizan la calidad de un programa de mentoría

En este estudio se preguntó a los técnicos responsables de cada programa qué elementos consideran relevantes para un efi-

caz desarrollo de la relación de mentoría. Más de la mitad de los programas (el 65%) consideran el seguimiento y la evaluación como garante de una mayor calidad y efectividad. Algunos programas destacan la importancia del seguimiento y acompañamiento constante semanalmente o periódico por parte del equipo técnico del programa. En cuanto a la evaluación, algunos programas realizan cuestionarios que deben responder los mentorados/das, tanto antes de iniciar el proyecto como una vez finalizada la mentoría, con el objetivo de valorar la calidad de vida de las personas mentoradas, sus competencias y la progresión de éstas. Por último, varios programas señalan, como elemento central, la posibilidad de participar en evaluaciones en colaboración con grupos de investigación universitarios o como parte de investigaciones académicas.

La formación también es un elemento importante a tener en cuenta. El 51% de los programas destacan la importancia de las formaciones específicas para mentores/as, con el objetivo de contextualizarlos en la situación familiar y socioeconómica del mentorado/da, proporcionando estrategias y recursos para saber cómo gestionar las necesidades concretas que se presentan a lo largo de la relación de mentoría. Otras formaciones van más orientadas a la introspección del mentor/a para afrontar un mayor auto-conocimiento, la gestión de problemas, la gestión emocional, cómo establecer relaciones sociales enriquecedoras, etc. También el proceso de selección (45%) y el emparejamiento (35%) se consideran relevantes para el desarrollo de una relación de calidad y fructífera.

Por último, los diferentes programas mencionaron otros elementos que también consideran de gran importancia. Algunos de ellos destacan la necesidad de ofrecer estrategias que garanticen la continuidad de la relación de manera natural y que los beneficios sean mutuos tanto para mentor/a como para mentorado/da. También se destacó la necesidad de velar por el compromiso tanto de mentores/as, como mentorados/as y familias durante los meses que dura el programa de mentoría así como seleccionar a mentores con experiencia laboral o de voluntariado previa con adolescentes o jóvenes en situación de vulnerabilidad social para garantizar un mayor impacto.

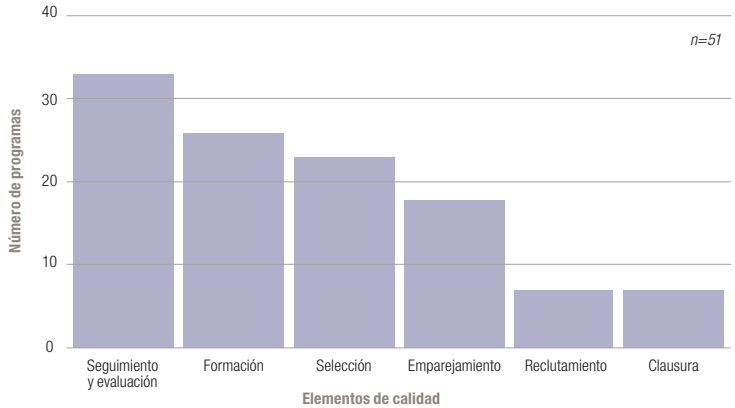

Gráfico 8.
Percepción de la relevancia de los elementos que garantizan la calidad de un programa de mentoría

Grado de implementación de los elementos clave de la mentoría

Teniendo en cuenta los elementos de calidad que ofrece el informe *Elements of Effective Practice for Mentoring*, publicado por el National Mentoring Working Group (2015), se creyó conveniente observar como cada programa los tiene en cuenta. Para ello, se les preguntó si llevaban a cabo o no determinados procesos que indica el informe y se explicaba con detalle a qué se refería en cada caso (*gráfico 9*).

La sorpresa es que la hipótesis que planteamos inicialmente (los programas de mentoría social en España no siguen la mayoría de los elementos efectivos para las relaciones de mentoría) se refuta ya que al menos el 75% de los programas analizados cumple con 14 de los 22 criterios de calidad del informe de elementos efectivos. Es evidente que podríamos llevar a cabo una observación in situ en cada programa y esto nos llevaría a mati-

zar algunos de estos porcentajes, pero, en términos generales, es un dato a tener en cuenta.

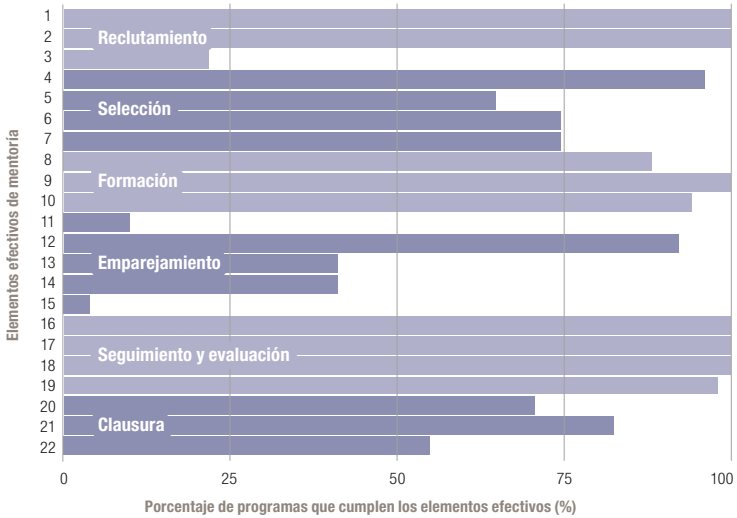

Gráfico 9.
Grado de implementación de los elementos clave de la mentoría (MENTOR, 2015)

En primer lugar, en cuanto al reclutamiento, todos los programas analizados coinciden en ofrecer estrategias para fomentar la participación de los mentores/as (1), así como de informar de los retos y beneficios que aporta la mentoría a todos los agentes implicados (2). Además, un 22% de los programas afirman fomentar estrategias que animen a los mentores a buscar nuevos participantes (3).

En segundo lugar, en relación al proceso de selección, prácticamente todos los programas (96%) utilizan diferentes criterios para la selección y/o exclusión de mentores/as y mentorado/das (4). De la misma manera, muchos de ellos (65%) valoran la experiencia previa de aquellos mentores/as que hayan trabajado con adolescentes, siendo este un criterio de selección (5). Seguidamente, la mayoría de programas (75%) también coinciden en recoger por escrito el compromiso tanto de mentor/a (6) como de mentorado/da y sus familias (7).

En relación a la formación del mentor/a, prácticamente todos los programas (88%) realizan entrevistas a los mentores/a previamente al emparejamiento (8), mientras que la totalidad de programas coinciden en la formación previa de estos también antes de formalizar las parejas (9). Esta formación se mantiene durante toda la relación de mentoría en un 94% de los programas analizados (10).

En relación al emparejamiento, existe una muestra pequeña de programas, concretamente un 10%, que afirman fomentar que sea el propio mentorado/da quien elija su mentor/a (11). En los demás programas es el propio equipo técnico quien se encarga de elegirlo. En cuanto a la creación de las parejas, la mayoría de programas (92%) coinciden en que el emparejamiento se realiza en función de motivaciones e intereses compartidos (12), aunque hay algunos que cuentan con criterios más específicos para decidirlo. Por último, un pequeño porcentaje de programas (4%) también tiene en cuenta el origen étnico de los participantes para realizar el emparejamiento (15).

• • •

La formación, el seguimiento de los mentores y mentorados, la evaluación de los programas y el compromiso de las personas implicadas en la relación de mentoría son elementos clave para el funcionamiento óptimo de los proyectos.

• • •

Haciendo referencia al seguimiento y evaluación de la relación de mentoría, es importante destacar que el 100% de los programas coinciden en realizar un seguimiento mensual (muchos de ellos incluso semanal) con cada pareja (16), que evalúan de manera continua las diferentes actividades llevadas a cabo (17) y que proporcionan recursos adecuados a las necesidades que presenta cada una de ellas (18). Además, el 98% de estos también realizan uno o varios retornos con el mentor/a sobre cómo están desarrollando la relación de mentoría, valorando así el trabajo hecho hasta el momento (19).

Finalmente, en cuanto a la clausura del programa o de la relación de mentoría, un 71% de los programas cuentan con un plan común de cierre (20), cómo, por ejemplo, fiestas de despedida o encuentros grupales con el resto de las parejas y sus familias. Seguidamente, la mayoría de los programas, concretamente un 82% remarcan la importancia de realizar una entrevista final con cada pareja, para valorar la efectividad de la relación de mentoría que se ha llevado a cabo (21). Para acabar, destacar que la mitad de los programas analizados (55%) ofrecen estrategias para fomentar la continuidad de la relación de los participantes (mentor/a y mentorado/a) más allá de la finalización del programa (22).

Conclusiones

Este informe recoge, por primera vez, las principales características de los programas de mentoría social en el Estado español. La creciente necesidad de ofrecer apoyo a la inclusión social de personas inmigrantes y refugiadas más allá de una ayuda asistencial y de servicios sociales ha promovido la emergencia de nuevos programas, especialmente, en los últimos cuatro años. También es necesario destacar el rol activo que han tenido instituciones no gubernamentales, universidades y gobiernos locales y autonómicos en la promoción de relaciones interculturales y de apoyo informal.

Uno de los principales debates que surge en estos momentos es el de cómo encarar los siguientes pasos de consolidación de la mentoría social en nuestro territorio. Para ello, es necesario observar qué impactos tienen dichos programas, identificar qué prácticas y dinámicas contribuyen más a la inclusión social de las personas mentoradas, cómo los programas también pueden aportar beneficios a las personas mentoras voluntarias y ahondar en los criterios de calidad.

En lo que concierne a la calidad, las organizaciones que llevan a cabo los programas de mentoría suelen tener en cuenta algunos criterios que se han publicado recientemente fruto de la amplia investigación realizada en Estados Unidos en las últimas décadas (MENTOR, 2015). Si bien es mejor esta guía que ninguna –ya que los elementos que aparecen son muy genéricos-, éstos se basan en el contexto norteamericano y no tienen en cuenta la realidad europea y, específicamente, la situación de las personas inmigrantes y refugiadas. Esta no es una cuestión baladí ya que dichos elementos, por ejemplo, no aportan información sobre qué dinámicas y qué prácticas favorecen un mayor capital cultural y social de las personas mentoradas. A medida que se vayan llevando a cabo más investigaciones y se vayan recabando más datos sobre las relaciones en nuestro contexto se podrá ir generando un mayor corpus de evidencias que ayudará a alimentar los procesos de formación e implementación de los programas así como favorecer un mayor impacto social.

Referencias

EUROSTAT (2019). People at risk of social exlcusion or poverty. Brussels: EUROSTAT. Fuente consultada el 3 de abril de 2019 en: https://ec.europa.eu/eurostat/

INE (2019). Índice de Gini (2008 - 2017). Madrid: Instituto Nacional de Estadística. Fuente consultada el 3 de abril de 2019 en: http://www.ine.es

MENTOR (2015). Elements of Effective Practice for Mentoring. Research-informed and practitioner-approved best practices for creating and sustaining impactful mentoring relationships and strong program services. Washington, D.C.: The National Mentoring Partnership. Consultado el 20 de febrero, 2019 en: https://www.mentoring.org/images/uploads/Final_Elements_Publication_Fourth.pdf

Prieto-Flores, Ò. y Feu, J. (2018). ¿Qué impacto pueden tener los programas de mentoría social en la sociedad? Una exploración de las evaluaciones existentes y propuesta de marco analítico. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 31*, 153-167.

Subirats, J. (2011). ¿Podemos mantener el modelo social europeo en el cambio de época? Pasajes: *Revista de pensamiento contemporáneo. 35*, 41-51.

2.

Informe sobre los impactos de las relaciones de mentoría en las condiciones de vida e inclusión social sobre adolescentes de origen extranjero o refugiado

Eila Prats Brugat · Òscar Prieto-Flores · Maria Garrido · Núria Mestres · Xavier Alarcón

Introducción

El documento que se presenta a continuación recoge el impacto de la mentoría en el mejoramiento de las condiciones de vida y la inclusión social de adolescentes de origen extranjero que participan en los programas *Rossinyol*, *Ruiseñor* o *Urretxindorra* y *enTàndem*. Estos son programas de mentoría que tienen el objetivo de favorecer un apoyo informal de un mentor[1] o mentora que, generalmente, suele ser un estudiante universitario a adolescentes que, o bien, hace poco que han llegado a nuestro contexto, o bien, han nacido aquí y que podrían ser los primeros en sus familias en acceder a la universidad si finalmente consiguieran dicho hito.

Este estudio se encuentra enmarcado en el proyecto de investigación RECERCAIXA titulado *APPLYING MENTORING: Innovaciones sociales y tecnológicas para la inclusión social de personas inmigrantes y refugiadas*.[2] El objetivo de esta investigación es evaluar el impacto que tienen diferentes programas de mentoría dirigidos a favorecer la inclusión social de personas de origen inmigrante y refugiadas en diferentes etapas vitales –adolescencia, juventud y adultez–. Este informe presenta los resultados del impacto de la mentoría en los primeros a través de la realización de métodos mixtos. Por un lado, se llevaron a cabo tests pre y post con el objetivo de observar qué cambios en los adolescentes son atribuibles a estos programas, así como entrevistas en profundidad para una mayor comprensión de cómo se experimentan estos impactos.

Desde el equipo de investigación se quiere agradecer a todas aquellas personas que directamente o indirectamente han participado en la recogida de información y en la recogida de los consentimientos informados de las familias de los adolescentes, entre ellos, cerca de un centenar de profesores de primaria y secundaria que voluntariamente participaron en esta investigación. Más concretamente, se agradece a Jéssica López haber coordinado el arduo trabajo de contactar y hacer el seguimiento de las 34 escuelas de primaria y 25 institutos de secundaria que participaron. También se agradece el rol de Karlos Ordóñez, Loira Manzani, Natalia Tajadura, Nerea Archeaga, Laura Cardús y Marina Claverías (técnicas de los programas de mentoría) en fa-

1. Cualquier uso del concepto mentor, mentora, mentorado o mentorada, así como chicos y chicas, a lo largo del documento, incluyen todas las personas sean del género que sean.
2. Esta investigación ha recibido el apoyo de RecerCaixa, un programa impulsado por Obra Social "la Caixa" con la colaboración de la ACUP (Associació Catalana d'Universitats Públiques). Podréis encontrar más información de esta investigación en el espacio web: http://mentoringapp.udg.edu.

cilitar el contacto en los diferentes territorios donde se llevan a cabo estos programas y a Maria Garrido, Xavier Alarcón, Núria Mestres, Izaskun Andueza y Eila Prats Brugat por su participación activa en la recogida de la información cuantitativa y cualitativa, así como en la transcripción de las entrevistas.

La estructura de este informe es la siguiente. En primer lugar, se presentan los resultados cuantitativos de los tests realizados antes y después de la intervención con un grupo participante y otro grupo de control con características similares. En el siguiente apartado, se observan los resultados de las entrevistas en profundidad con adolescentes y sus mentoras que complementan los primeros. Finalmente, se presenta un anexo con todos los detalles metodológicos que conllevó esta investigación.

Resultados cuantitativos de los tests

Los resultados de los tests realizados señalan algunos cambios que se dieron en los adolescentes participantes en comparación con los del grupo de control que se podrían atribuir a la relación de mentoría. Cabe destacar que en algunas de las variables analizadas no se encontraron cambios significativos. Por ejemplo, en general, la relación de mentoría no mostró mejoras del grupo participante en comparación con el grupo de control en autoestima, esperanza por un futuro mejor o resiliencia.

• • •

La mentoría social puede actuar de atenuante en el deterioro de algunos aspectos de la vida de los adolescentes de origen inmigrante como hacer los deberes, las relaciones de apoyo escolar o el sentimiento de pertenencia.

• • •

Algunos indicadores demuestran que las trayectorias educativas de los adolescentes de origen extranjero suelen deteriorarse a lo largo del curso escolar. En este sentido, si bien se pueden observar algunas mejoras en algunos **índices** como es el caso de la competencia lingüística, expectativas educativas o la autopercepción de eficacia académica en todos los adolescentes que participaron en el estudio; otros, como hacer los deberes, las relaciones de apoyo escolar o el sentido de pertenencia a la sociedad de acogida, suelen empeorar entre el pretest y el post. Tal como se puede observar, la mentoría social en estos casos puede actuar de cojín al no deteriorar de forma acentuada algunos de estos indicadores.

En el gráfico 1 se puede observar cómo, en términos generales, la mentoría social con adolescentes de origen inmigrante y/o refugiado favorece el aprendizaje tanto del castellano como del catalán o del euskera de los participantes en comparación con el grupo control. Ambos colectivos, participante y control, mejoran, pero aquel que se beneficia de la mentoría lo hace con mayor ahínco. También cabe destacar el hecho de que, aproximadamente, una cuarta parte de la muestra provenga de países de América Latina. Esta situación incide en los resultados del aprendizaje en catalán o euskera comparados con el aprendizaje del castellano ya que una proporción importante de los participantes ya domina esta lengua. En algunos contextos, como en el caso de Cataluña, este apoyo lingüístico del catalán es vital ya que es la lengua de instrucción en la escuela i en los institutos.

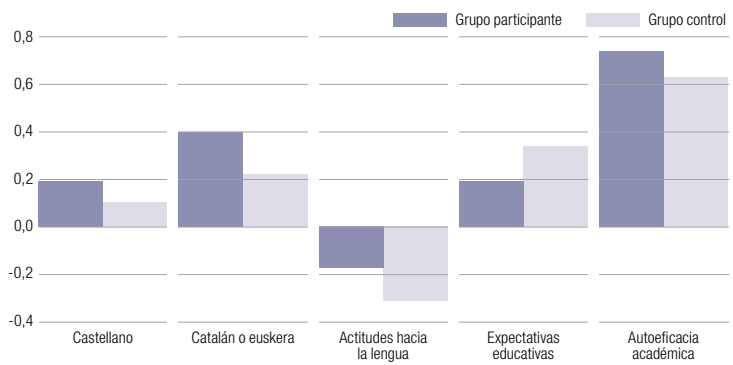

Gráfico 1.
Comparativa de los diferentes tamaños del efecto de la mentoría (*Effect sizes*) en diferentes variables reportadas por los adolescentes (I)

Nota: Los valores *p* (*p value*) significativos de las del cambio de T1 a T2 y la N contabilizada en cada variable son los siguientes: Castellano (Participante) = .02* (N=158); Catalán o Euskera (Participante) = .000*** (N=154); Catalán o Euskera (Control) = .01** (N=133); Actitudes hacía la lengua (Participante) =.037* (N=151); Actitudes hacía la lengua (Control) =.001** (N=133); Expectativas educativas (Participante) = .017* (N=158); Expectativas educativas (Control) = .000*** (N=133); Autoeficacia (Participante) = .000*** (N=158) y Autoeficacia (Control) = .000*** (N=133).

En relación con las actitudes de los adolescentes hacía la lengua catalana o el euskera se puede observar que, en general, la percepción sobre la utilidad de aprender dichas lenguas empeora en ambos grupos, pero esta se acentúa más en el grupo control que en el grupo participante. Dicha situación también está conectada con el sentido de pertenencia al nuevo contexto o a la sociedad donde nacieron algunos de los adolescentes. En el gráfico 2 se puede observar que el sentido de pertenencia también disminuye, pero lo hace de forma más acusada también en el grupo de control. En este sentido, se puede destacar que la mentoría puede actuar de atenuante (aunque no sea la solución) en los procesos de generación de identidades reactivas y oposicionales a la sociedad receptora por parte de los adolescentes y jóvenes de origen inmigrante. En este sentido, también cabe trabajar de forma complementaria para luchar contra el racismo institucional y la discriminación hacia determinados colectivos que existe en nuestra sociedad.

Volviendo al gráfico 1, se puede observar que las expectativas educativas tienden a ser mayores en el grupo control que en el grupo que se beneficia de la mentoría. Para poder entender bien esta situación y evitar interpretaciones erróneas es necesario triangular estos datos con los resultados cualitativos de las entrevistas en profundidad realizadas. El rol que ejerce la mentoría en este sentido es el de ajustar las expectativas educativas del mentorado para que no pueda tener falsas creencias que pueden abocarle a un fracaso mayor en el futuro.

Los datos también señalan que el grupo participante se beneficia un poco más de tener una mayor percepción de autoeficacia académica que el grupo control al final de la mentoría. Si bien, es normal que la gran mayoría de adolescentes de origen

Projecte Rossinyol - Universitat de Girona

extranjero, en general, vayan ajustándose mejor al nuevo contexto educativo, la mentoría puede ayudar un poco más en este cometido como se observará más adelante en los resultados de las entrevistas en profundidad.

Dos indicadores que señalan un debilitamiento de las trayectorias educativas de los adolescentes y que suelen ser claves para el éxito educativo son el apoyo escolar que perciben en la escuela o instituto y el hacer o no los deberes cuando se les requiere. En ambos índices se puede constatar cómo aquellos alumnos que no se benefician de la mentoría suelen hacer menos los deberes y tener una percepción menor sobre el apoyo escolar recibido.

Finalmente, otro dato interesante que se ha podido recabar es la capacidad de discernir en episodios de discriminación. Si bien, aquellos que reciben la mentoría suelen identificar las mismas situaciones de discriminación antes y después de la relación de mentoría; el alumnado del grupo control identifica en menor medida situaciones de discriminación a finales del curso académico. Podría considerarse que sufren menos discriminación, pero también podría llegarse a interpretar de estos datos que tienen menor capacidad para ello y que les afecta de una forma u otra a su sentimiento de pertenencia como se ha observado previamente.

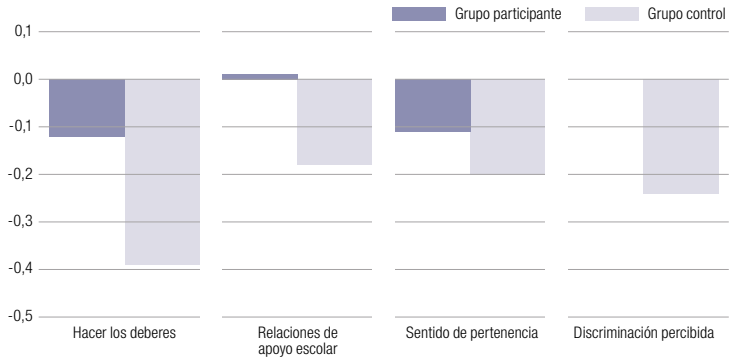

Gráfico 2.
Comparativa de los diferentes tamaños del efecto de la mentoría (*Effect sizes*) de diferentes variables reportadas por los adolescentes (II)

Nota: Los valores *p* (*p value*) significativos de las del cambio de T1 a T2 y la N contabilizada en cada variable son los siguientes: Hacer los deberes (Participante) = .119 (N=157); Hacer los deberes (Control) = .000*** (N=133); Relaciones de apoyo escolar (Participante) = .89 (N=157); Relaciones de apoyo escolar (Control) = .036* (N=133); Sentido de pertenencia (Participante) =.16 (N=157); Sentido de pertenencia (Control) =.025* (N=133); Discriminación percibida (Participante) = 1 (N=137) y Discriminación percibida (Control) = .01** (N=133).

En relación con las opiniones recogidas por los maestros y maestras de los adolescentes se puede llegar a la conclusión que la participación en el programa de mentoría condiciona positivamente su percepción en tres variables centrales para inclusión educativa. Estas son a) el tiempo que un alumno de origen extranjero debe pasar en un dispositivo o aula de acogida, b) la competencia lingüística que percibe el maestro o maestra en la lengua de instrucción y c) su percepción sobre la participación en clase del adolescente. En los tres indicadores, el profesorado percibió mejoras significativas en los adolescentes mentorados en comparación con aquellos adolescentes que no se beneficiaron de la mentoría. En concreto, el profesorado percibe que el alumnado mentorado pasará menos tiempo en el aula o dispositivo de acogida; que ha mejorado considerablemente en la lengua de instrucción (*d*=.37) y que ha incrementado su participación en clase desde el inicio del curso ya sea por su mejora lingüística o por otros motivos como, por ejemplo, haber desarrollado habilidades para buscar apoyos entre el profesorado u otros referentes.

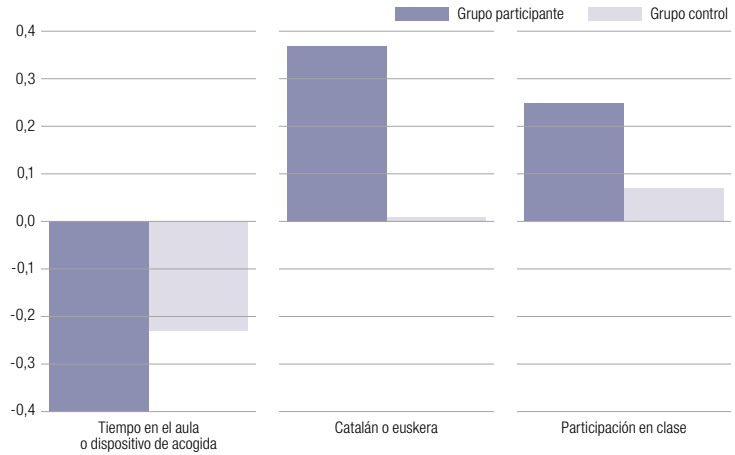

Gráfico 3.
Comparativa de los diferentes tamaños del efecto de la mentoría (*Effect sizes*) de diferentes variables reportadas por el profesorado (III)

Nota: Los valores *p* (*p value*) significativos de las del cambio de T1 a T2 y la N contabilizada en cada variable son los siguientes: Tiempo en el aula o dispositivo de acogida (Participante) = .012* (N=42); Tiempo en el aula o dispositivo de acogida (Control) = .16 (N=37); Catalán o Euskera (Participante) = .000*** (N=98); Catalán o Euskera (Control) = 0,95 (N=90); Participación en clase (Participante) = .015* (N=97) y Participación en clase (Control) = .51 (N=90).

Esta investigación también ha permitido observar cómo algunos cambios relacionados con la mentoría suelen ser más acentuados cuando se concretan los resultados por género, edad o generación inmigrante. En este sentido, los resultados que se presentan a continuación señalan que, en general, el perfil que se beneficia más del efecto de la mentoría son los **chicos, menores de 12 años de primera generación (recién llegados)** o aquellos que nacieron en España pero, por varios motivos, emigraron a otros países y retornaron recientemente. Cabe destacar que estos resultados se dan en el marco de unos programas de mentoría con una estructura y organización concreta (*Rossinyol* y *enTàndem*). Si las lógicas internas de estos programas y actividades fueran diferentes y más adaptadas a las necesidades de otros perfiles es probable que dichos efectos fueran también mayores en otros colectivos.

En relación con el género, el gráfico 4 muestra cómo la autoeficacia académica de los chicos adolescentes que participaron en el programa de mentoría mejora considerablemente en comparación con la percibida por los adolescentes del grupo control. Si bien existen disparidades de género acentuadas en el grupo de control (los valores de los chicos distan mucho del de las chicas), el efecto de la mentoría suele atenuar dichas diferencias de género y beneficiar especialmente al colectivo más en riesgo que, en este caso, es el de los chicos. Otro elemento que se ha podido constatar en clave de género es la diferencia en relación con el estrés psicológico entre géneros. Si bien la mentoría podría llegar a aliviar algo (aunque muy poco) dicho estrés entre los chicos, lo aumentaría entre las chicas. La explicación en cómo se produce dicho aumento se encuentra en la información recabada en las entrevistas en profundidad y tiene que ver con las desigualdades de género. Las chicas adolescentes que participan en el programa de mentoría tienen una mayor carga de responsabilidades familiares que los chicos. Se ha podido constatar cómo además de las responsabilidades académicas, las chicas tienen que ayudar a sus madres a cuidar de sus hermanos además de llevar a cabo otras tareas relacionadas con el hogar. El hecho de participar en el programa de mentoría (3 horas a la semana) condiciona su disponibilidad de tiempo para el resto de las tareas y algunas chicas entrevistadas destacaban que vivían dicha situación con algo de estrés.

• • •

El perfil que se beneficia más del efecto de la mentoría es el de chico, menor de 12 años de primera generación (recién llegado) así como el que nació en España pero, por varios motivos, emigró a otro país y retornó recientemente.

• • •

Las diferencias de género también se observan en el aprendizaje de la lengua tanto en el catalán como en el castellano y, especialmente, en la percepción que tiene el profesorado en relación con la participación del alumnado en clase. El hecho de mejorar la lengua, pero también su actitud hacia una mayor conexión con la escuela y el profesorado favorece especialmente a los chicos; mientras que dicho cambio no se experimentaría en las chicas que seguirían una tendencia similar al grupo de control. Esta situación podría venir condicionada por los roles y estereotipos de género existentes en nuestra sociedad. Una posible interpretación es que desde el profesorado no se percibe la misma predisposición para el estudio en el caso de chicas sobre las que pesan unos roles y expectativas más académicas que en el de los chicos.

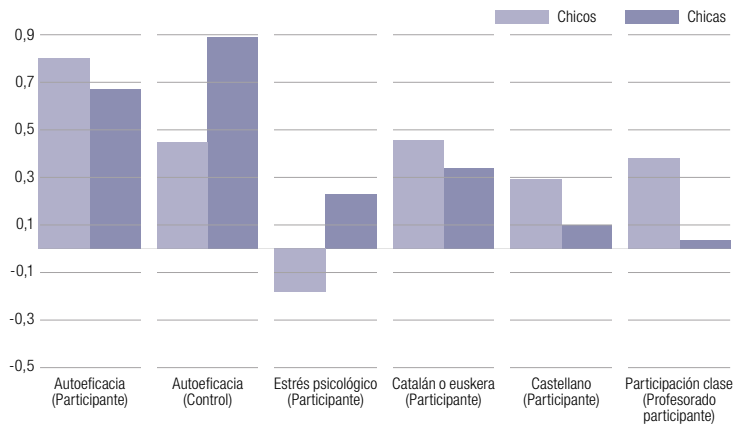

Gráfico 4.
Comparativa de los diferentes tamaños del efecto de la mentoría (*Effect sizes*) de diferentes variables según el género de los adolescentes

Nota: Los valores *p* (*p value*) significativos de las del cambio de T1 a T2 y la N contabilizada en cada variable son los siguientes: Autoeficacia (Participante, chicos) = .000*** (N=80); Autoeficacia (Participante, chicas) = .000*** (N=78); Autoeficacia (Control, chicos) = .000*** (N=72); Autoeficacia (Control, chicas) = .000*** (N=61); Estrés psicológico (Participante, chicos) = .11 (N=79); Estrés psicológico (Participante, chicas) = .046* (N=77); Hacer los deberes (Control chicos) = .000*** (N=71); Hacer los deberes (Control chicas) = .018* (N=60); Catalán o Euskera (Participante chicos) = .000*** (N=76); Catalán o Euskera (Participante chicas) = .04* (N=76); Castellano (Participante chicos) = .011** (N=80); Castellano (Participante chicas) = .428 (N=77); Participación en clase (Participante chicos) = .01** (N=48) y Participación en clase (Participante chicas) = .47 (N=49).

En relación con la edad se puede observar, en el gráfico 5, como a excepción de alguna variable, la mentoría suele favorecer

más a los menores de 12 años (estudiantes de primaria) que a los de 12 años o mayores (estudiantes de secundaria en su mayoría). En este sentido, se ha podido constatar cómo los estudiantes de primaria mejoran en resiliencia, especialmente por las conversaciones que se dan con sus mentoras sobre como afrontar situaciones cotidianas que les preocupan y que suelen darse muchas de ellas en la escuela o relacionadas con estas. También se da dicha situación con el aprendizaje de las lenguas en que los menores de 12 años que se benefician de la mentoría se ven más competentes ya sea en catalán como en castellano. La excepción, en este caso, se da en el sentimiento de pertenencia hacia la escuela. En referencia a esta variable, la mentoría ayudaría más bien a los de 12 años y mayores, especialmente a entender el paso de la primaria a la secundaria y a conocer mejor el nuevo contexto educativo. Mientras que los participantes mayores experimentan un aumento considerable en dicho sentimiento; los adolescentes del grupo control empeoran en este indicador. Es probable que esta situación se dé por la incomprensión de las normas, pautas de conducta y expectativas que rigen la educación secundaria y que, en el caso de los adolescentes de origen extranjero, el poder contar o no con apoyos para descifrar dichos códigos culturales puede afectar positiva o negativamente en su identificación con su centro educativo.

Projecte Rossinyol - Universitat de Girona

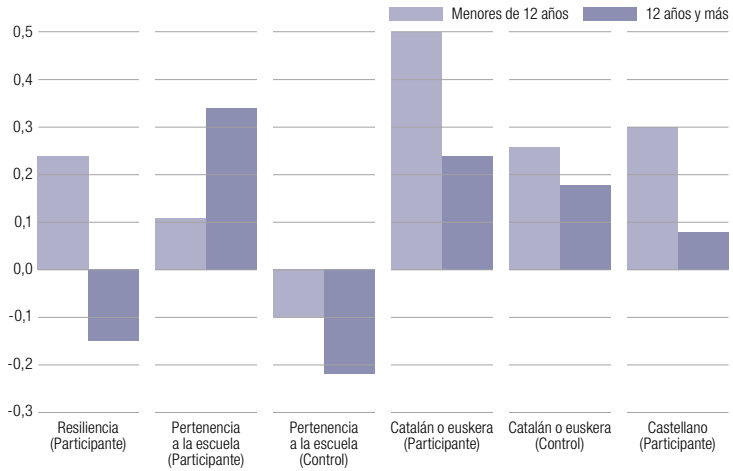

Gráfico 5.
Comparativa de los diferentes tamaños del efecto de la mentoría (*Effect sizes*) de diferentes variables según la edad de los adolescentes

Nota: Los valores *p* (*p value*) significativos de las del cambio de T1 a T2 y la N contabilizada en cada variable son los siguientes: Resiliencia (Participante, <12 años) = .038* (N = 76); Resiliencia (Participante, ≥12 años) = .18 (N = 81); Pertenencia a la escuela (Participante, <12 años) = .35 (N = 75); Pertenencia a la escuela (Participante, ≥12 años) = .003** (N = 82); Pertenencia a la escuela (Control, <12 años) = .45 (N = 60); Pertenencia a la escuela (Control, ≥12 años) = .06 (N = 72); Catalán o Euskera (Participante <12 años) = .000*** (N=73); Catalán o Euskera (Participante ≥12 años) = .36 (N=79); Catalán o Euskera (Control <12 años) = .012* (N=61); Catalán o Euskera (Control ≥12 años) = .41 (N=71); Castellano (Participante <12 años) = .011** (N=76) y Castellano (Participante ≥12 años) = .467 (N=81).

Finalmente, cabe destacar algunos apuntes en relación con la mejora de la lengua y participación en clase según la generación inmigrante de los participantes (es decir, si han llegado recientemente -1ª generación- o si nacieron en España -2ª generación-). Mientras la percepción de la mejora lingüística es muy elevada entre los adolescentes de 1ª generación que participaron en los programas de mentoría, la percepción de los maestros parece ser más ecuánime. En este sentido, la percepción del profesorado sobre el aprendizaje de la lengua entre el alumnado participante es que los estudiantes de segunda generación también se benefician de dichos aprendizajes gracias a la mentoría así como de una mayor percepción del profesorado de su participación en clase.

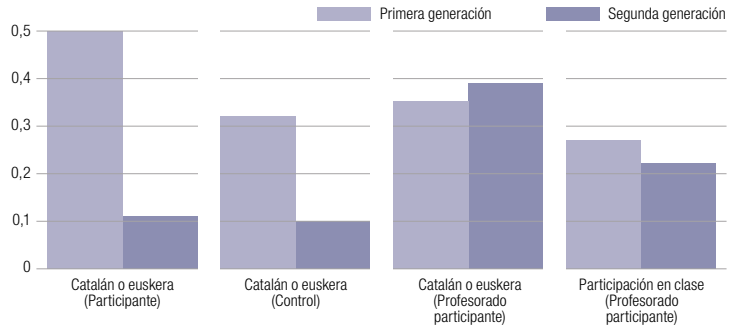

Gráfico 6.
Comparativa de los diferentes tamaños del efecto de la mentoría (*Effect sizes*) de diferentes variables según la generación inmigrante de los adolescentes

Nota: Los valores *p* (*p value*) significativos de las del cambio de T1 a T2 y la N contabilizada en cada variable son los siguientes: Catalán o Euskera (Participante 1ª generación) = .000*** (N=95); Catalán o Euskera (Participante 2ª generación) = .040 (N=58); Catalán o Euskera (Control 1ª generación) = .005** (N=81); Catalán o Euskera (Control 2ª generación) = .47 (N=50); Catalán o Euskera (Profesorado participante 1ª generación) = .01** (N=57); Catalán o Euskera (Profesorado participante 1ª generación) = .016* (N=41); Participación en clase (Participante 1ª generación) = .04* (N=57); Participación en clase (Participante 2ª generación) = .16 (N=40).

Resultados de las entrevistas en profundidad

Los resultados cualitativos de esta investigación se pueden agrupar en cinco temáticas diferentes: el bienestar emocional de los adolescentes mentorados, gracias al apoyo emocional de los mentores; el aumento de la percepción de apoyo y de capital social; el sentimiento de pertenencia al contexto de acogida; la mejora de la lengua y los beneficios de la mentoría en las personas mentoras. A continuación, y siguiendo esta estructura, se irán concretando los aspectos más relevantes de cada temática, relacionándolas con los resultados cuantitativos, así como también se irán avalando con las evidencias correspondientes extraídas de las entrevistas realizadas a mentores y mentorados.

1. Aumento del bienestar emocional de los adolescentes mentorados

El bienestar general de los niños y jóvenes de origen extrangero es uno de los pilares que puede quedar más tocado con motivo del proceso migratorio y el proceso de asentamiento al nuevo contexto, ya que en la mayoría de los casos supone un cambio radical de vida, a la cual deben re-acostumbrarse. Una de las dimensiones del bienestar que queda más comprometida en estos procesos es el bienestar emocional, es decir, el conjunto de emociones y sentimientos que tienen los adolescentes participantes, y que les permite estar tranquilos y con sensaciones positivas.

Tal y como se ha concluido con los resultados de esta investigación, y como ha quedado plasmado en los datos cuantitativos, la relación de mentoría permite que las personas mentoradas cuenten con el apoyo emocional de las mentoras. Este hecho se puede ejemplificar con Carla, que tiene 15 años y nació en Honduras. Llegó a Cataluña en 2018, y un año después ha realizado la mentoría con Fatoumata. El vínculo con ella le ha permitido explicar cómo se siente y qué problemas tiene, y ha recibido apoyo emocional a través de sus consejos, que le han hecho sentir más acompañada.

> *Mi mentora me ayuda mucho porque hemos podido hablar sobre lo que me pasa o lo que no me pasa, y ella me ha podido dar buenos consejos sobre los problemas en casa o en el instituto, en cosas de amigos o si alguien me gusta, o así... Sobretodo me ha dado consejos sobre los problemas de la familia, porque me decía que hiciera eso o aquello, que hablara con mi madre para solucionarlo y todo eso. Yo a veces no le he hecho caso, pero cuando lo he hecho me ha ido muy bien. No me acuerdo mucho de qué me decía, pero sé que hablamos muchas veces sobre las personas a quién podía pedir ayuda si tenía algún problema; por ejemplo, si mi mamá se peleaba con su pareja, me decía que si él le hacía alguna cosa debía ir a la policía y contárselo, y sino que se lo contara a ella y ella me ayudaría.*

Tal y como se ha visto en los resultados cuantitativos, se puede destacar que la relación de mentoría entre una mentora y una mentorada actúa como cojín para el estrés vinculado a los procesos de adaptación, y, por tanto, ayuda a amortizar ligeramente el impacto de las experiencias vitales estresantes. Esto se observa en los resultados cuantitativos especialmente en los chi-

cos, ya que, en el caso de las chicas, en general, el hecho de participar en una relación de mentoría les resta tiempo para hacerse cargo de las responsabilidades familiares de cura que en algunos casos deben asumir, y por lo tanto aumenta ligeramente el índice de estrés. Por ejemplo, algunas de las mentoradas han destacado que, por motivos culturales y de género, deben asumir tareas de responsabilidad hacia sus hermanos pequeños, y esto le genera fuertes presiones a causa de las expectativas familiares sobre sus comportamientos y actitudes. Eso provoca que en muchos momentos no puedan actuar como lo harían en función de sus preferencias y su edad, sino que siempre deben tener en cuenta lo que se espera de ellas.

• • •

Los mentorados encuentran en su mentor un apoyo muy importante para su desarrollo ya que les proporciona ayuda y contribuye a su bienestar emocional paliando los efectos del estrés relacionado con los procesos de adaptación.

• • •

Majwa nació en Cataluña y tiene 11 años. Su familia es originaria de Gambia y son cinco hermanos, incluyéndola a ella: una chica mayor que tiene unos 20 años, y tres de más pequeños, uno que tiene 4 años y dos gemelos que tienen 2 años. Ella debe ocuparse muy a menudo de los hermanos más pequeños, y expresa que se siente muy nerviosa cuando eso ocurre, porque son muy traviesos.

> *Si que he cambiado en los últimos meses, pero a peor, porque me angustio mucho cuando tengo aquí a mis hermanos molestándome, y claro, eso llega hasta un punto y luego ya te cansas y... Estar con mis amigos y mi familia me hace estar más contenta y alegre, pero me pone nerviosa... Lo que creo que debería cambiar de mi misma es la responsabilidad, y ya está... No lo sé... Me noto de debo hacerlo y lo haré... Creo que debería ser más responsable porque no lo soy suficiente en casa... A ver, a veces ayudo a mi madre cuando ella me lo pide, pero si lo tengo que decidir yo no lo hago.*

En esta narración podemos entrever que se siente muy presionada y con mucha responsabilidad, y se interpreta que considera que nunca es suficiente o que siempre podría asumir más. Además, pese siempre hacer caso a su familia, si debe tomar la iniciativa y hacerlo por sí misma no lo hace, cosa que también le genera sentimientos de culpabilidad y malestar. El apoyo de las mentoras, en estos casos, es clave para poder evadirse, apoderarse y ver nuevas maneras de actuar y seguir, o no, los roles y estereotipos de género.

Nahia ha sido la mentora de Majwa, y en diferentes ocasiones ha vivido situaciones como la que ha descrito su mentorada. Afirma que la chica tiene una gran responsabilidad cuando debe encargarse de sus hermanos pequeños, y que incluso en algunos momentos, puede convertirse en una situación peligrosa.

> *La situación que le ha pasado más de una vez es haber quedado con sus amigas para dar una vuelta por la tarde y que a última hora su madre le diga "No, hoy debes quedarte con los niños". Entonces ella se ve obligada a salir de la escuela, recoger a sus hermanos, llevarlos un rato al parque... Claro, que si estamos hablando de un hermano vale, ¡pero es que son tres! y esto es mucha responsabilidad... Además, que los niños son muy pequeños... Un día la recogí en la escuela y me sorprendió porque la estaba esperando y veía que no salía, y de repente me la encontré con todos sus hermanos y me dijo que no podía quedar porque su madre le había pedido que viniera a buscar a los niños... Y yo cuando vi lo mal que se comportaban los niños pensé: "¡no sabe la responsabilidad tan grande que tiene!" Porque ellos cruzaban la calle como si nada... [...] Es su cultura también, entonces ella está acostumbrada a ver las cosas así, y por eso muchas veces se ve obligada a encargarse de sus hermanos, aunque su madre es ama de casa, porque no trabaja... Pero claro, ya ha adquirido esta responsabilidad, y bueno, ahora es como que se ve obligada a hacer cosas que no debería hacer con la edad que tiene.*

Nahia opina que estas presiones familiares hacia Majwa son fruto de creencias culturales que hacen que se conciba la familia, las curas y el género de una manera distinta a la que tiene ella. Piensa que Majwa ha encontrado en la mentoría un espacio

donde hablar de todas estas cuestiones y donde ser ella misma, ya que en el entorno familiar en algunos momentos quizás debe reprimir algunos intereses o temas de conversación porque no son completamente aceptados por sus progenitores. A través de sus conversaciones han podido tratar temas de género que les incumben a las dos, trabajar estas cuestiones y ampliar las perspectivas de la chica, hecho muy positivo para su proceso de crecimiento y construcción de la propia identidad.

> *Lo que Majwa decía era que le gustaría hacer boxeo, y en su casa le dicen que no porque es un deporte de chicos... Y claro, a partir de aquí todo fue rodado: yo le dije que no había deportes de chicos ni de chicas, que cada uno es libre de escoger lo que quiera hacer. Le dije que, si ahora a sus padres no les parecía bien y ella de verdad se sentía motivada para hacerlo, se podía esperar a tener el derecho de poder hacer boxeo... Porque claro, también le dije que ahora tampoco se podía poner en contra de sus padres... Que si lo quiere hacer que se lo diga y se lo explique, y si hace falta incluso ¡hablo yo con ellos! Y ella me dijo "no, no, porque no les gusta..." Y a partir de aquí salieron muchos temas, pero sobretodo relacionados con el machismo y el feminismo porque son temas muy actuales, y por la familia sobretodo, por la situación en la que se encuentra... Era un tema que salía siempre porque cada día se escuchan notícias, y ya va bien ¿eh?, porque yo le preguntaba "en la escuela, ¿habláis de esto?" y dijo que allí no se habla y entonces pensé que quizás lo necesita.*

Raluca ha sido la mentora de Fatu y es estudiante de derecho. Ella también ha vivido una situación parecida a la de Nahia en referencia a los roles de género que su mentorada tiene asumidos. En su opinión, eso contribuye a que tengan mucha más responsabilidad de la que le correspondería con su edad. En algunos momentos, Raluca se compara con Fatu y piensa que la chica está teniendo una adolescencia mucho más compleja que la suya propia por todos estos motivos.

> *Por su edad creo que tiene demasiadas preocupaciones por lo que he ido viendo... Muchas veces hemos tenido problemas para quedar porque debía cuidar a sus hermanos... En la familia son 7 hermanos, duermen tres hermanos juntos en la misma habitación... Son diferencias que, por ejemplo, yo no he tenido... Al principio costó mucho empezar a hablar y que me contara cosas de su casa porque estaba muy cerrada y no se expresaba mucho, pero venía contenta y sonreía, y yo sabía que tenía ganas de quedar conmigo... Pero sí que veía eso, que a veces tenía que irse a casa antes, no podía quedarse más tiempo, no podía quedar antes porque tenía que cuidar a sus hermanos... Ella es la mediana y tiene tres hermanos mayores y tres menores, y muchas veces era ella quien debía encargarse de los gemelos... Su madre hacía cosas en casa, supongo, y ella era la que cuidaba a los más pequeños... [...] Y hemos estado hablando de temas de feminismo y tampoco he querido presionarla mucho porque es pequeña... Pero tuvimos una conversación que me pareció interesante porque me dijo que había querido ir a la manifestación (del 8 de marzo) pero sus padres no le dejaron porque tenía que cuidar de sus hermanos. También me dijo que no le parecía bien que las mujeres tuvieran que quedarse con los niños pequeños y dijo que, en principio, no le gustaría ser como las mujeres de su familia, porque en su casa todo es igual, o sea ni su madre, ni su tía ni las mujeres que tienen al lado trabajan, sino que todas se dedican a cuidar de sus hijos... Las conversaciones que me han impactado más siempre han sido los temas de sus hermanos, porque a veces intentábamos quedar con otros mentorados o cosas así, y ellos siempre podían quedar entre semana, pero Fatu siempre decía que no podía porque tenía que limpiar la casa, o que su madre se había ido y debía quedarse con los niños... Era una responsabilidad, sí que es verdad... Yo tengo una hermana 10 años más pequeña que yo pero mis padres siempre me han dejado ser niña también. No he tenido tanta responsabilidad como para decir que no podía salir a jugar o que no podía ir a dar una vuelta por estar en casa, limpiando, estando con los niños... Claro, es que son cosas personales suyas, pero siempre estaba preocupada por su hermano que está en su país porque a veces no podía hablar con él, le echa de menos... Le pregunté si le gustaría volver a su país o quedarse aquí, y ella dijo lo mismo que me pasa a mi, aquí me he sentido muy identificada con ella: tiene toda su vida aquí, sus amigos... Pero allí tiene sus raíces, su familia, su hermano, su cultura...*

Raluca, como Nahia, también apela a motivos culturales para explicar el hecho de tener estos roles de género tan estereo-

tipados incorporados en el día a día de las mentoradas. Como se ha podido ver, estos provocan que las chicas tengan una infancia y una adolescencia marcadas por el cuidado de otras personas y por unas presiones familiares que impiden que en algunos momentos puedan realizar actividades propias de su edad.

Otro de los aspectos que los mentorados han resaltado más como contribución de la mentoría a su vida es la ayuda para abrirse y mostrarse más extrovertido hacia las otras personas. El hecho de que hayan establecido un vínculo de confianza con su mentor o mentora, es decir, que la mentoría sea un espacio confortable, propicia que ganen seguridad en ellos mismos y que puedan desarrollarse, comunicarse y mostrarse sin miedos ni vergüenza. Así, también se favorece el desarrollo y el dominio de las habilidades sociales que garantizan que el proceso de inclusión sea más efectivo.

Fatu es gambiana de orígen, pero nacida en Cataluña. Aunque no ha vivido las consecuencias derivadas de un proceso migratorio, especifica que la participación al proyecto de mentoría le ha aportado mucha más soltura y confianza en lo que a relaciones sociales se refiere. Lo explica así:

> *El proyecto me ha cambiado en que antes tenía mucha vergüenza, por ejemplo, para hacer una presentación. Pero ahora, como he empezado a hacer el proyecto y he estado con una persona a la que no conocía de nada me ha hecho perder un poco la vergüenza. Y por eso, ahora me siento mejor conmigo misma que no al principio de curso. Antes no hablaba ni salía al patio, ahora al menos sí.*

Karla Patricia, que tiene 13 años y vino de Honduras en 2018, nos comenta que conocer a su mentora y establecer un vínculo de confianza y proximidad con ella le ha permitido abrirse mucho más y atreverse a acercarse a las otras personas para preguntar lo que necesite.

> *Creo que lo que más ha cambiado de mi misma desde que he empezado el proyecto es la manera de pensar, que es diferente, y que ahora pregunto más las cosas, porque ya no tengo tanta vergüenza.*

Génesis, estudiante universitaria y proveniente de origen extranjero, durante la realización de esta investigación fue la mentora de Guiping, pero al llegar a Cataluña fue mentorada. En su entrevista también habló de lo que le supuso participar en el proyecto cuando era adolescente, y resalta que la ayudó mucho a abrirse y a aprender la lengua catalana, y así pudo conocer a más gente y sentirse más incluida.

> *Yo antes conocía a gente de mi clase, pero no éramos amigos... Yo era una persona muy cerrada porque acababa de llegar y me costaban las cosas, me costaba entender y eso... Pero después, al momento de empezar a hablar en catalán y estas cosas ya todo era distinto...*

Guiping tiene 12 años y proviene de China. Como se ha comentado anteriormente, es la mentorada de Génesis y cuenta que su relación con ella le permitió coger seguridad y abrirse más.

> *A mí, mi mentora me ha ayudado a que no me quede tan sola... Antes era un poco tímida y luego fuimos a varios sitios nuevos... Y eso, me abrí más.*

Otro de los resultados de esta investigación es la mayor identificación de más fuentes de apoyo y ayuda diversificadas, por parte de los adolescentes mentorados, especialmente las chicas. Es decir, después de participar en el proyecto, las mentoradas pueden determinar que tienen una red de apoyo más amplia y formada por más agentes a quien acudir si tienen algún problema. Majwa explica que sabe que puede contar con sus amigos y su mentora, y que la relación con esta última le ha permitido coger más confianza y empoderarse para afrontar los retos que se le presenten en su día a día:

> *En los momentos más difíciles yo creo que me pueden ayudar mis amigos y mi mentora. Lo pueden hacer con consejos y así... Y yo creo que me ha ido muy bien la relación con mi mentora porque me ha ayudado en muchas cosas, porque sino ahora no estaría en este punto... ¿Quiero decir que gracias a ella y a estas conversaciones que hemos tenido pues me ha quitado el miedo que tenía, ahora tengo más valentía, sabes? Para superar las cosas y no tener miedo y no quedarme atrás.*

2. Desarrollo del sentimiento de pertenencia al nuevo contexto de acogida

Los niños y jóvenes de origen extranjero que han vivido un proceso migratorio, a menudo, han tenido que experimentar algunas situaciones personales o familiares que les han implicado episodios emocionales difíciles de gestionar. Además, en algunos casos se han topado con dificultades a la hora de adaptarse al nuevo contexto y esto les ha supuesto barreras para sentirse plenamente acogidas (sentimientos de *not-belonging*) y poder desarrollar sentimientos de pertinencia hacia el sitio de residencia actual.

María, que tiene 13 años y llegó de Paraguay en 2017, explica que los primeros meses en el país de acogida fueron muy difíciles a nivel emocional, ya que como es evidente se mantiene la pertinencia emocional y los vínculos con el país de orígen, pero a la vez, es necesario lanzarse a establecer nuevas conexiones. Ella diferencia dos cuestiones con las que debe convivir: por un lado, la familia, ya que gran parte de la suya se quedó en el país de origen y debe aceptar los sentimientos de añoranza; y, por otro lado, el grupo de iguales, ya que tiene presente sus amigos de allí pero al mismo tiempo tiene que construir nuevos nexos aquí.

> *Mis primeros meses aquí fueron difíciles, porque me quería ir... O sea, había llegado aquí pero como no me gustaba me quería ir... Y echaba de menos a mis amigas y a mi abuela, que prácticamente había nacido con ella y me había criado con ella... La echaba de menos y la buscaba... No sé...*

Los procesos migratorios generan una sensación profunda de desubicación, y las personas que los viven se pueden sentir desorientadas y perdidas en un nuevo contexto, del cual incluso puede ser que tengan muy poco conocimiento. En la mayoría de las situaciones, este proceso migratorio está motivado por una mejora de las condiciones de vida y suele estar iniciado por los progenitores de la familia, que intentan huir de la inestabilidad social y política de los países de origen, buscar un trabajo que

Projecte Rossinyol - Universitat de Girona

les proporcione más ingreses o un entorno más calmado y con acceso a más servicios, que en sus países de origen. En este sentido, muchas veces los hijos e hijas lo viven como una obligación y como un cambio drástico. Por eso, es habitual que desarrollen resistencias hacia el nuevo territorio y las personas que allí viven, y que sientan que echan de menos todo lo que era propio de su lugar de origen. Al fin y al cabo, no deja de ser un proceso de duelo hacia la ruptura con la vida que tenían en su territorio natal, y la adaptación al nuevo contexto se puede producir seguidamente a la llegada o más tarde. Este malestar suele ser compartido con las personas que viven estos procesos, y tiene consecuencias y repercusiones a muchos niveles: en la personalidad de cada uno, en el rendimiento académico, la relación familiar, la red de amistades, etc.

Karla Patricia explica que esta migración le ha provocado un cambio a nivel de personalidad, sobretodo en referencia a relacionarse con otras personas, especialmente porque el nuevo contexto aún no es un lugar seguro para ella.

> *Yo antes no tenía vergüenza y aquí sí.*

Salima, nacida en Marruecos y asentada en Cataluña desde 2017, explica que cuando llegó se sentía muy insegura porque no

dominaba con fluidez la lengua vehicular del país, el catalán, y esto le provocaba una falta de interacción con las otras personas, dificultando así que pudiera empezar a formar parte de la nueva ciudadanía.

> *Al principio me sentía un poco mal porque no sabía hablar y todos hablaban menos yo... Y me quedaba allí sentada y no hacía nada...*

En varias ocasiones y por motivos diferentes la opción de volver al país de origen y recuperar la vida que se tenía allí no se puede contemplar, ya que los motivos anteriormente mencionados que han justificado el proceso migratorio aún son vigentes. Pero en algunos casos puntuales, como el de Karla Patricia, la inclusión al nuevo contexto ha sido tan complicada que este planteamiento de retorno al país de origen fue una opción viable y real. Waba, la mentora de Karla Patricia, nos explica un conjunto de conversaciones que tuvo con la madre de su mentorada donde se plantean seriamente volver a Honduras, donde provienen, a causa de las dificultades de adaptación. En este caso, ella ha sido un apoyo tanto para la madre como para Karla Patricia, y las ha acompañado para poder gestionar la situación de manera óptima y tomar la decisión más adecuada para el bienestar de la chica.

> *Ella llegó en marzo, o sea que hace poco tiempo que está aquí, y me decía que en la escuela no estaba a gusto... Y ella ha pasado por temas de bullying y eso... Y entonces, claro, fue el marzo siguiente o así que empezó a plantearse volver a Honduras... Se ve que vino su abuela y un poco más tarde su hermana, y de un día para otro me dijo que quería volver a su país. Entonces, una tarde fuimos a su casa a hacer manualidades y estuve hablando con su madre. Ella me explicó que claro, ella había traído a sus hijas para que estuvieran más cómodas, y que si no lo estaban prefería que se fueran... Me dijo que ella se quedaría pero que las niñas se irían con su madre (la abuela de Karla) como muy muy tarde en marzo. Estuve hablando con su madre y estaba preocupadísima porque la niña no estaba a gusto en el centro escolar y ya se habían planteado cambiar de instituto... Porque habían visto que en este instituto donde están ahora se sufre mucho en general, se viven situaciones complicadas... Pero, de hecho, la niña no está a gusto ni con el sistema, porque hay cosas que en Honduras le gustaban y aquí ya no... A nivel académico ella... De estudios, por ejemplo, naturales es una cosa que por ejemplo que no puede, no le gusta nada, y no está a gusto... Es una niña que le gusta mucho estudiar, que está mucho por los estudios y eso, pero yo creo que su relación son los profesores y así, le importa mucho... Pero al cabo de un par de semanas, su hermana mayor se había estado mirando cursos y empezó a estudiar catalán, y ha decidido quedarse, y Karla Patricia también dijo que intentaría quedarse. A partir de aquí, he visto que cada vez ha ido estando más a gusto, pero en el instituto es otro tema, porque sigue diciéndome que... quiero decir, en este instituto no está a gusto. Pero yo ya se lo digo, que por mucho que no esté a gusto y así, siempre debe tener un profesor como apoyo, y eso, y que no tiene que cortarse... Al final, su tía y su madre han ido a hablar con los profesores. Claro, la relación con los compañeros y así... Ella ya me decía que no, que ni siquiera le apetecía ni tampoco estaba a gusto... [...] Pero últimamente sí que me ha dicho que ha hecho un par de amigas y así... Quiero decir, últimamente no la he visto demasiado incómoda, entonces yo creo que cada vez está mejor, pero le está costando... Creo que la estoy ayudando, yo la he visto más abierta, pero claro, en la escuela... no lo sé...*

En este fragmento se muestra la complejidad de la situación y se ve claro que es necesario encontrar recursos y herramientas que permitan contribuir a que el proceso de adaptación y de inclusión sea más agradable. El recurso que aquí destacamos, la mentoría con adolescentes de origen extranjero, es una buena herramienta para trabajarlo, ya que las mentoras acompañan en el apaciguamiento de los obstáculos que pueden nacer de los procesos de acogida, como por ejemplo la desconfianza cultural o el miedo al rechazo, entre otros.

Compartir tiempo y espacios con el mentor o mentora, que se convierte en un referente para los mentorados ya que establecen un vínculo afectivo de confianza y seguridad, contribuye a construir conexiones con el nuevo contexto de asentamiento y a fomentar el sentimiento de pertenencia. Conviene destacar que estos avances se producen porque se lleva a cabo un conocimiento más profundo del entorno, y de sus servicios y recursos, que

permiten que se vayan creando enlaces con las personas locales, de manera que los sentimientos de acogida cada vez sean más notorios por parte de las personas mentoradas.

Génesis, como se ha comentado anteriormente, nació en Honduras y vino a Cataluña cuando era una adolescente. En ese momento, hace 8 años aproximadamente, participó en el proyecto de mentoría como mentorada. Actualmente, es estudiante universitaria de psicología, y como tal, ha participado en el proyecto como mentora. En la entrevista realizada para esta investigación también habló de su experiencia como mentorada: contó que la mentoría le permitió conocer mucho más su entorno más cercano y los espacios y ciudades que la rodean.

> *Mi mentora me ayudó a abrirme, porque el hecho de estar en otro país, con otra cultura, me costaba mucho... No tenía amigos en ese momento, por ejemplo, y bueno, me ayudó a abrirme, a conocer sitios, a moverme por aquí por Gerona, porque claro de Banyoles a Gerona no venía muy a menudo...*

Salima también explica que el acceso a la práctica de la lengua catalana que le ofreció la mentoría le permitió sentirse más incluida en su ciudad e ir desarrollando progresivamente sentimientos de pertenencia hacia esta, ya que ha podido interactuar con las personas de su alrededor, especialmente su grupo de iguales.

> *Al principio yo no me sentía de aquí (Palafrugell) porque no hablaba la lengua y no tenía amigas, pero ahora sí que me siento de aquí porque la gente me trata muy bien.*

2.1 El sentimiento de pertenencia a la escuela

A menudo, el sentimiento de bienestar y pertenencia al contexto de acogida se puede relacionar con los sentimientos que tienen los niños y jóvenes en el espacio escolar, donde pasan una gran cantidad de horas de su rutina diaria. Pero en muchos casos, el hecho de ser alumnos nuevos en la escuela, dominar otras lenguas o tener niveles educativos diversos, provoca que los niños y jóvenes no acaben de sentirse del todo a gusto ni incluidos en estos espacios. Karla Patricia cuenta su experiencia en este sentido diciendo que, al inicio, se sentía muy extraña en su centro educativo porque sentía que no tenía ninguna red social de apoyo.

> *Cuando iba a primaria, el año pasado, no me gustaba ir a la escuela porque me sentía extraña... No tenía amigas ni nada y me sentía sola... Sentía que no era mi sitio. Aquí en el instituto, al principio, no me relacionaba a penas con nadie, pero ahora ha llegado una chica que es de Argentina y es muy buena y nos hemos hecho amigas.*

Ella misma narra que su mentoría ha sido un buen apoyo para poder hablar sobre cómo se siente en la escuela, y todas las cuestiones relacionadas con este entorno, ya que le ha permitido evadirse, expresarse y compartir los sentimientos de malestar que ha ido experimentando, tal y como hemos analizado anteriormente. Karla Patricia lo expresa de esta manera:

> *Con mi mentora hemos hablado de lo que me gusta, de cómo me va en la escuela, si tengo amigas allí, si me relaciono con los otros, si me siento bien... Y yo le he explicado que a veces no me he sentido bien en la escuela pero que ya me iría acostumbrando. Me ha ido muy bien hablar con ella sobre este tema porque cuando tenía dudas se lo pedía a ella.*

De acuerdo con los resultados cuantitativos analizados, vale la pena comentar que, como suceso puntual y sin poder generalizarlo, en algunos casos concretos se ha producido una mejora de la autoeficacia académica de los mentorados (*Academic Self-Efficacy*), es decir, la percepción de los niños, los adolescentes y los jóvenes participantes de sentirse más acogidos y reconocidos tanto por ellos mismos como por las otras personas, en relación con su tarea académica. Además, el apoyo de los mentores les permite entender mejor el funcionamiento del sistema escolar y todas sus características, y así pueden ajustarse mejor a este y obtener más rendimiento de su trayectoria académica. Aunque no es la tendencia habitual, en algunas relaciones de mentoría, la persona mentora ha ayudado a su mentorada en algunas tareas académicas (deberes, estudiar para los exámenes, etc.). Este apo-

yo se valora positivamente por los mentorados y pueden ayudar a construir un autoconcepto más positivo con el cual pueden afrontar la escolarización con más entusiasmo. Un ejemplo de este resultado es Najat, que nació en Cataluña pero su familia proviene de Marruecos. Ella explica que:

> *Yo saqué malas notas y luego, no sé, saqué buenas notas. No estudié demasiado pero hice más los deberes, y mi mentora me ha ayudado mucho a hacer los deberes. Me ha ayudado en naturales porque yo no sé nada de naturales.*

• • •

Las personas mentoras acompañan a sus mentoradas en su adaptación al nuevo contexto, intentando generar sentimientos de pertenencia al entorno y hacia la escuela, acompañándolos en la creación de apoyos sociales en sus centros educativos.

• • •

En este sentido, y en el caso concreto de Najat, su propia valoración positiva y la de los otros hacia ella misma, la ha hecho sentir que está involucrada en más redes de amistad y apoyo, cosa que ha repercutido en su motivación en la faceta académica. Por este motivo, hace referencia a los sentimientos de orgullo y satisfacción que le genera su mejora en el rendimiento escolar.

> *En estos últimos meses el cambio más importante es que en el segundo trimestre he sacado unas buenas notas, porque el primero no fue así, y estoy muy feliz. Me he esforzado mucho, pero he cambiado en más cosas, porque al principio de curso no tenía amigas, era nueva y no las conocía bien y eso... Y ahora sí que tengo amigas, y estoy contenta porque con ellas nos ayudamos siempre las unas con las otras aquí en clase y en el patio.*

Como ya hemos ido mencionando anteriormente, tanto en la infancia como en la adolescencia, los chicos y chicas pasan muchas horas en los centros educativos, así que es muy fácil que asocien su sensación de bienestar e inclusión a un sitio determinado con los sentimientos de aceptación, compañía, amistad y valor que les dan el resto de personas en la escuela. Es decir, como más evidente sea que tienen amigos, que se sienten útiles y válidos con las tareas educativas y que la comunidad educativa en general los acepta, los cuida y los incluye, más partícipes se sentirán en el país de acogida. Pero estos vínculos y relaciones son bidireccionales, así pues, los niños y jóvenes también deben intentar abrirse y participar. La mentoría, como se ha ido destacando, es un elemento clave para que los mentorados consigan esta confianza y puedan tener apoyo en su proceso de inclusión.

2.2 Aumento de la percepción de apoyo social y del capital social

En algunas ocasiones, las personas recién llegadas, debido a la falta de personas conocidas que formen una red social de amistad y apoyo sólidas, pueden tener sensaciones de soledad, exclusión y abandono, cosa que va en detrimento de su inclusión social al lugar de acogida. Uno de los beneficios más fácilmente observables y que los mentorados han destacado más en las entrevistas es el aumento de la percepción de apoyo social. Aquellos adolescentes que participan en la mentoría sienten que tienen más personas con quien contar si tienen algún problema o si quieren tener conversaciones de confianza y profundidad con la gente de su alrededor.

Najat, que tiene una parte de su familia en su país de origen, comenta que su red de apoyo está formada por personas de su núcleo familiar y por su mentora.

> *Creo que si tengo algún problema me pueden ayudar mi madre, mis hermanos y mis abuelos, que no viven aquí. Y si tuviera un momento duro y difícil, mi mentora también.*

Durante la relación de mentoría, el mentor o mentora deviene un referente de ayuda y apoyo para el mentorado o mentorada, y a menudo lo conciben como un amigo o incluso, en algunos casos, establecen un vínculo aún más estrecho. Esto se produce porque se teje un lazo basado en la confianza, la empatía y la proximidad, creando un conocimiento profundo y una identificación del adolescente con el adulto que lo anima y lo empodera

Projecte Rossinyol - Universitat de Girona

para llegar a su pleno desarrollo. Así lo ejemplifica Aisha, una chica de 12 años, que nació en Cataluña pero cuando tenía 3 años emigró a Marruecos, de donde era originaria su familia, hasta los 5 años, cuando volvió a Cataluña de nuevo. Ella explica que su mentora ha sido muy importante durante el tiempo que ha durado el proyecto porque entre ellas se ha establecido un vínculo muy estrecho y la ha ayudado mucho.

> *¿Las personas de mi alrededor que me pueden ayudar y enseñar cosas?... Pues, una de ellas es mi mentora y los profesores. Ella ha sido muy importante, y haber hecho el proyecto con ella me ha ido genial, ha sido como tener una nueva hermana.*

Muchos mentorados también destacan el descubrir y conocer sitios nuevos de su ciudad y de su entorno más inmediato como una de las aportaciones más valiosas de los mentores, ya que eso les ha permitido tejer redes locales de apoyo. Esto hace que los jóvenes salgan de su zona de confort conocida y abran sus perspectivas para fomentar el nacimiento de sentimientos de estima y pertenencia, y echar raíces progresivamente al nuevo territorio donde deberán vivir. José Carlos, como otros mentorados entrevistados, nació en Cataluña pero su familia es de origen hondureño. Al cabo de pocos años de vivir aquí, decidieron volver a Honduras, pero en 2018 volvieron a Cataluña, donde se han establecido desde entonces. Al volver, ha participado en el proyecto de mentoría con Albert, su mentor, y destaca que el apoyo que ha supuesto para él esta relación se basa en la ayuda y el descubrimiento de nuevos lugares, y que esto le pone contento.

> *En los momentos más difíciles puedo contar con Sónia, que es mi profesora, y con mis amigos... Y a parte de mi familia, no sé... Con Albert también, que es mi amigo, y me ayuda a conocer sitios nuevos, con las matemáticas y bueno... Estoy muy contento porque vamos a muchos sitios y es muy humilde también.*

La mentoría contribuye a fomentar la autonomía de los mentorados a la hora de buscar ayuda entre sus docentes. En ciencias sociales, este fenómeno se llama *seeking help,* y existen numerosas investigaciones que demuestran que el hecho de que los mentorados o estudiantes establezcan y mantengan contactos con el personal del contexto educativo donde estén participando, por ejemplo, la escuela o instituto, les ayuda a desarrollar y navegar en una red de apoyo más amplia (Schwartz, J., Kanchewa, S. S., Rhodes, J., et. al, 2017). Que se produzca este incremento no es concebible sin tener presente también que comienzan a ver el resto de las personas como a otros soportes más allá de su entorno más inmediato. Eso se consigue, entre otros, con las conversaciones que tienen con sus mentores, que favorecen una mayor proximidad de los niños y adolescentes hacia los docentes.

Helen, una chica hondureña que tiene 12 años y que llegó a Cataluña en 2015, comenta que gracias a poder explicar a su mentora un conflicto que tuvo con otra chica, y a la sugerencia de pedir ayuda a la profesora, consiguió resolver el problema.

> *Sí que he hablado con mi mentora sobre quién puede ayudarme en la escuela, porque hace dos semanas tuve un problema con una niña, y se lo conté (a la mentora) y me dijo que no fuera a pegarla, que fuera a hablar con la profesora. Yo lo hice y la otra chica también había hablado con la profesora, y ella nos dijo que saliéramos a fuera a hablar... Después, la niña me pidió disculpas y me dijo que al principio nos equivocamos... O sea que mi men-*

tora me ha ayudado y me ha dicho que los profesores me pueden ayudar, también. Cuando tengo dudas sobre cosas que pasan, por ejemplo Rosa Mari (una profesora), me ayuda siempre que le pido ayuda, y yo siempre voy con ella cuando tengo alguna duda.

Este hecho se ve claramente reflejado en los datos cuantitativos de las encuestas a los profesores y profesoras, ya que en el post-test aumenta su percepción de proximidad en la relación establecida entre ellos y los alumnos mentorados. Los mentores han contribuido a que eso pase, ya que en algunos casos se ha trabajado la posibilidad de acceder a los docentes para pedir ayuda y tomarlos como un apoyo y no solo como una figura de referencia y de transmisión de conocimientos.

Judit ha sido la mentora de Helen, y ha conseguido transmitirle a su mentorada que los profesionales de la escuela pueden ser figuras de apoyo para ella. Además, ha podido hacerlo desde la primera persona porque comenta que cuando era adolescente también se encontró en situaciones parecidas a las que se enfrenta su mentorada, especialmente las relacionadas con tener pocos amigos en el entorno educativo.

Me ha comentado que hay algunas profesoras con las que habla mucho y supongo que si algún día tuviera alguna cosa grave quizás sí se decantaría a hablarlo con ellas. Si pasara en la escuela ¿eh?, si pasara en casa no sé cómo sería... Pero sí que hay las profesoras de catalán y plástica, me parece, que son con las que tiene más afinidad. Yo le he comentado siempre que la figura del profesor, al fin y al cabo, no es estar solamente para enseñar, porque también te están formando como persona... En la escuela y en el instituto, e incluso en la universidad, es necesario tener una persona de contacto y que nos ayudemos entre todos. Entonces yo le he explicado este punto de vista, y le decía que si sus compañeros no la apoyan demasiado, puede ir un poco más con la figura del profesor, que al fin y al cabo, estará mucho más formado sobre cómo enfrentar una situación y te podrá ayudar con más cordura. Le he dado estos consejos también, desde mi punto de vista, y de experiencia también, porque es lo que a mi me ha funcionado, buscar siempre la figura del profesor, que normalmente te lo solucionan todo, y romper un poco los estigmas de la diferencia de nivel por la cual yo no me puedo acercar a un profesor.

Waba, la mentora de Karla Patricia, también lo ha trabajado con su mentorada a través de las conversaciones que han tenido a lo largo de la mentoría. Le ha transmitido que los profesionales de la educación, además de enseñarte contenidos y evaluar los procesos de aprendizaje, también pueden dar soporte en temas personales.

Ella me decía que una cosa que la satisfacía mucho era que la felicitaran y eso, entonces con ciertos profesores sí que estaba muy a gusto. Pero en cambio, había otros con los que... Claro, es típico, con algunos tienes más afinidad que con los otros. Yo siempre le he dicho que el profesor a parte de ser quien le debía de explicar los contenidos de clase, era una persona con quien podía encontrar el apoyo para cualquier cosa, quiero decir, cualquier duda, cosas personales... Y ella es una chica que si le dices una cosa, se la toma muy seriamente, lo he notado, o sea que sí que he visto cambios en esta relación porque le das un consejo y lo hace.

Desde la visión de los mentorados, también han notado este cambio. Por ejemplo, Malika, en su entrevista contó cómo su mentora la ha ayudado a acceder más al profesorado cuando tiene alguna duda o cuestión a hablar con ellos.

Mi mentora siempre me decía que si no entendía alguna cosa se lo tengo que decir al profesor para que me lo explique, y eso. Yo lo hacía y por eso ahora hablo más con los profes.

Karla Patricia, que anteriormente ya la hemos citado para ejemplificar el aumento de su timidez desde que está viviendo en el nuevo contexto, a continuación, mencionamos un fragmento de su entrevista donde explica que con la ayuda de su mentora ha conseguido empezar a hacer más preguntas y pedir ayuda si le es necesario.

Con mi mentora hablábamos sobre esto y ella decía que todo lo que no entendiera se lo tenía que preguntar al profesor o a quién me lo estuviera explicando. Me ha ayudado un montón porque yo no soy de preguntar mucho, no me gusta preguntar, pero he empe-

zado a hacerlo. Y mi tutora también me lo dice, que todo lo que no entienda que lo pregunte, es mejor preguntar que quedarse callada.

La relación de mentoría hace que aumente la percepción de los adolescentes hacia sus redes de apoyo social, ya que por un lado añaden agentes de ayuda, como las personas mentoras, y por otro lado porque sus interacciones tienen un alcance más amplio, ya que pueden incorporar otros recursos de apoyo. Así pues, se consigue un aumento del capital social. El capital social es un concepto que ha sido trabajado por algunos sociólogos como Bourdieu (1980) o Coleman (1988), entre otros. Estos autores lo han definido enfatizando en puntos diferentes. Aún así, en general y sin entrar en los matices que resaltan los diferentes autores que lo trabajan, podemos decir que el capital social es el conjunto de conexiones sociales disponibles para cada persona en función de sus interacciones. De esta manera, como más interacciones sociales se realicen más vínculos sociales se van tejiendo, y por tanto, más grande será el capital social de cada persona.

Teniendo en cuenta esta definición tan sencilla, no es sorprendente pensar que las personas inmigrantes o de orígenes extranjeros tengan poco acceso a estas redes de apoyo en el nuevo contexto, o que este sea casi nulo, en comparación con las personas autóctonas. Eso se produce, en muchos casos, porque estas personas tienen que vivir en barrios periféricos o contextos socioeconómicos deprimidos, con pocos contactos sociales locales, es decir, en situaciones de riesgo de exclusión incluso en exclusión total.

Como la mentoría favorece que los niños y los jóvenes mentorados conozcan su entorno más inmediato y tejan redes de apoyo local, se contribuye a mejorar el acceso a recursos de capital social. A su vez, esto causa que las redes de apoyo vayan aumentando y se vayan consolidando porque en estos espacios es donde se producen los intercambios de ayuda. Además, los programas de mentoría social pretenden promover las relaciones interculturales entre jóvenes inmigrantes y estudiantes universitarios, y eso propicia el fomento de contactos entre diferentes redes sociales, a las cuales seguramente no tendrían acceso de ninguna otra forma. Así pues, la mentoría puede devenir un recurso útil para incrementar y enriquecer el capital social de las personas mentoradas.

El capital social ha estado relacionado por algunos investigadores y teóricos de las ciencias sociales y, concretamente de la sociología, con el capital cultural. El capital cultural es el conjunto de conocimientos, habilidades e informaciones sobre cómo navegar por el sistema, que las personas desarrollan por ser miembros de un contexto social determinado (lenguaje y vocabulario, códigos y símbolos, aprendizajes, etc.). De esta manera, cuánto más capital cultural se pueda incorporar, más posibilidades hay de promocionar socialmente dentro de una sociedad.

Otro ejemplo de esto es el caso de Carla. Ella cuenta como su mentora la ayudó a conocer los pasos y procesos que se deben llevar a cabo para alcanzar un determinado objetivo, que en esta circunstancia es los estudios que quiere cursar la mentorada en un futuro. De su explicación se puede deducir que no tenía el conocimiento suficiente como para imaginarse el recorrido académico que debía seguir para llegar a la formación y ocupación laboral deseada, y a través de la relación de mentoría ha podido conocer a qué recursos del contexto tiene que acceder para obtenerla.

Mi mentora me ha ayudado a saber cómo llegar al ciclo que yo quiero... Una vez en un bar estábamos hablando sobre esto de los videojuegos, y me di cuenta que es carísimo... Ella me ayudó a hacer como un mapa en la libreta, en el que decía que si quería hacer esto debía tener esto, y así... Como los pasos a seguir para conseguirlo, ¿sabes?

Tener un capital social amplio y diversificado fomenta el acceso a muchos recursos y servicios que aporten los conocimientos necesarios para incrementar el capital cultural de las personas. Así pues, la mentoría, en tanto que agente que trabaja por el aumento del capital social, repercute también en el incremento del capital cultural, porque la persona mentora favorece

el acceso a recursos propios del contexto de acogida y guía a la persona mentorada en el proceso de comprensión de su cultura para poder desenvolverse allí con plenitud.

Judit es estudiante universitaria de biotecnología y ha participado en el proyecto como mentora de Helen. Desde su perspectiva, podemos entender como la relación de mentoría ha beneficiado el capital cultural de su mentorada, ya que le ha permitido acceder a determinados recursos y a la información necesaria para comprender mejor el marco cultural en el cual estos se incluyen. Nos explica dos experiencias con Helen: por un lado, el descubrimiento de una librería de segunda mano, que era un recurso desconocido por la mentorada, y por otro lado, una visita a una exposición sobre faraones y el aprendizaje que ésta le generó.

> *Me acuerdo un día que estábamos paseando, que la llevé a una librería que yo conocía que es de estas de libros de segunda mano y se quedó alucinada porque yo creo que influye mucho la educación que te dan en casa, y en su casa no hay esta educación de leer... Ella por sí misma sí que la tiene porque le encanta leer y culturizarse le gusta mucho, pero claro, yo lo comparo con mi casa que había libros por todos lados, que yo podía tener acceso a ellos y claro, ella no lo tiene... Entonces, como encontró libros a 2€ por decir algo, vió este punto de que la cultura es accesible y le chocó. Con ella hemos hecho actividades tanto de ocio como culturales, pero le gustaba más descubrir cosas nuevas. Obviamente es una niña y le gustan las cosas de ocio, y hemos ido a la bolera y al cine y tal, pero sí que es verdad que, por ejemplo, fuimos a una exposición que había aquí en el centro sobre faraones y salió encantada. También fuimos al teatro y le gustó mucho, quiero decir que estaba interesada en descubrir y abierta a todos los planes. En eso hemos conectado muchísimo porque le encanta la ciencia como a mí, pero también nos gusta mucho la cultura, por ejemplo, hablábamos de los griegos, de los romanos, toda la mitología, que también le gusta mucho, la astrología también le encanta... Es muy apasionada de todo. Y la lectura claro, que a mi también me gusta mucho. [...] Fuimos a la exposición de los faraones, bueno hemos ido a muchísimas porque yo soy muy fan del arte, las exposiciones y todo eso. Y allí yo le decía "búscame palabras sobre el tema de la exposición" y entonces ya está, aprendió faraón, aprendió la palabra "boig" (loco en catalán), que le encanta porque dice que le suena al sonido "x" y es parecido al árabe y le hace mucha gracia, ¡y ahora todo el mundo es "boig"! Y así va aprendiendo palabras.*

3. Mejora de la lengua catalana

El dominio de la lengua propia del lugar de acogida es indispensable para poder comunicarse con el resto de personas, para desarrollarse en este contexto y echar raíces. Es por eso que desde los ámbitos educativos se trabaja para que los niños y jóvenes puedan aprender la lengua de la manera más rápida posible y así facilitar su asentamiento al nuevo contexto. En este sentido, en algunos centros educativos de Cataluña, existe el aula de acogida, que es un recurso donde asisten los alumnos recién llegados y donde se trabaja el catalán en grupos pequeños y de manera bastante individualizada.

Ibrahim, proveniente de Marruecos y llegado a Cataluña en 2018, cursó el año escolar pasado en el aula de acogida para iniciar un proceso de aprendizaje que le permitiera alcanzar el mismo nivel, especialmente lingüístico, que los compañeros y compañeras de su misma edad. Él destaca que el cambio más significativo del curso ha sido el aprendizaje y el dominio del catalán.

Projecte Rossinyol - Universitat de Girona

No sé, no creo que haya habido ningún cambio entre principio de curso y ahora... Puede que entienda más el catalán, que ha sido gracias al aula de acogida y al proyecto de mentoría.

Paralelamente a las posibles actuaciones del aula de acogida, uno de los objetivos principales de la relación de mentoría es ofrecer un espacio de confianza y seguridad para practicar la lengua catalana y desarrollar su conocimiento, que como hemos mencionado anteriormente es una habilidad esencial para conseguir una plena inclusión en el contexto de acogida. Es por este motivo que, en la mayoría de los casos, los mentores intentar fomentarlo en los espacios de conversación que comparten con sus mentorados. Consecuentemente, los resultados cuantitativos de la investigación han hecho visibles que el colectivo de adolescentes participantes mejora las competencias lingüísticas del catalán más significativamente que el grupo control, que también mejoran pero menos notoriamente.

• • •

La mentoría favorece el desarrollo de competencias lingüísticas ya sea en catalán/euskera o en castellano gracias a tener un espacio seguro donde atreverse a hablar y compartir dudas.

• • •

Karla Patricia nació en Honduras y, por tanto, no tenía ningún tipo de conocimiento de la lengua catalana. Explica que su relación con el idioma ha cambiado gracias a su mentora, porque lo ha podido practicar mucho más, pero aún le supone un esfuerzo porque no lo domina como su lengua materna.

Yo solo hablo en catalán en la escuela, pero a veces me canso y no lo quiero hablar más. Pero con mi mentora casi siempre hemos hablado en catalán y me ha ayudado mucho, porque algunas palabras yo no las entendía y no sabía qué significaban y yo le preguntaba y ella me lo decía.

Suhaila es una niña que ha estado viviendo en Marruecos, en Francia y en Italia. Llegó a Cataluña en 2018 sabiendo hablar francés, italiano y marroquí. A pesar de no conocer el catalán comentó que lo entendía un poco por la similitud en algunas palabras con los idiomas que sí que conoce, pero que la ayuda de su mentora fue muy importante para practicarlo.

Cuando empecé las clases entendía el catalán pero sólo lo hablaba un poco, pero he mejorado mucho. Creo que Soumaya me ha ayudado a saber hablar más y las series también.

Los resultados cuantitativos de la presente investigación nos han hecho notar dos tipos de avances en el aprendizaje y la adquisición de la lengua. Por un lado, los niños y jóvenes inmigrantes de primera generación, es decir, los que han nacido en otro país y que han venido a Cataluña en un proceso migratorio, perciben una mejora de sus competencias lingüísticas en catalán e identifican que la mentoría les ha servido de ayuda. Por otro lado, este suceso también pasa en los niños que han nacido aquí pero al cabo de unos años se van durante un tiempo al país de origen familiar, y una vez transcurrido este tiempo vuelven a Cataluña, su país natal.

El caso de Guiping se considera inmigración de primera generación, ya que en 2015 llegó a Cataluña proveniente de China. El aprendizaje de Guiping por lo que a lengua se refiere ha sido muy positivo y se han notado muchos avances, tanto por parte de la mentora como por ella misma, gracias a la relación de mentoría, en la cual se ha podido practicar la lengua catalana.

Utilizo más el catalán que el castellano. Con Génesis hablábamos siempre en catalán y ella me ha ayudado a trabajarlo porque me enseñaba cómo hacer las frases.

Malika, a diferencia de Guiping, es un ejemplo del segundo caso. Ella nació en Cataluña pero cuando tenía tres años se fue a Marruecos y volvió a su país de origen con siete años, en 2018. Ha hecho la mentoría con Fátima y, durante el proyecto, ha vivido el aprendizaje de la lengua catalana como una tarea difícil

y costosa de llevar a cabo, tal y como podemos ver en este fragmento de su entrevista, pero su mejora ha sido muy evidente:

> *La asignatura que me cuesta más es catalán, porque los exámenes son súper difíciles... Eso de estar aquí en la escuela, trabajar tanto, estudiar tanto, y hacer muchos deberes es muy difícil, y no tengo ninguna manera para que sea más fácil... Mi hermana me ayuda cuando me cuestan las cosas. Con Fátima hablamos en catalán, y hablar con ella me ha ayudado a hablar más en catalán. Y me ha ayudado a leer y muchas cosas.*

A pesar de que en muchos casos el uso del catalán queda reducido a hablarlo en la escuela, durante las clases y con el profesorado, también hay otros casos en los que se habla con los amigos y amigas y con la familia. En este sentido, y como se ha podido ver en los resultados cuantitativos, hablar en catalán con el mentor o mentora ha contribuido a generalizar los usos de esta lengua en los otros contextos.

> *Con mi mentora siempre hablaba en catalán: si no sabía las cosas yo se lo decía en castellano y ella me explicaba como se dice en catalán. Eso me ha servido para hablar más en catalán con otra gente.*

Este fragmento pertenece a Aisha, una chica de 12 años, que nació en Cataluña pero cuando tenía 3 años emigró a Marruecos, de donde es originaria su familia, hasta los 5 años, que volvió a Cataluña. En su caso no hablaba en catalán, así que tener el apoyo de su mentora le ha permitido avanzar y mejorar mucho en el dominio del catalán y la generalización de su uso en otros ámbitos de su vida.

4. Beneficios de la mentoría para los mentores

La relación de mentoría es bidireccional y se desarrolla gracias al interés, la implicación, el compromiso y la entrega tanto del mentor como del mentorado. En este sentido, cuanta más participación y confianza se deposite en la construcción del vínculo afectivo más se podrá incidir en las experiencias vitales de cada una de las partes. A continuación, y después de habernos adentrado en los cambios y mejoras que la mentoría genera en las mentoradas, podremos conocer cuáles han sido las aportaciones que los mentores han recibido por parte de la relación de mentoría y de su mentorado o mentorada. Estas tienen que ver con las virtudes personales que pueden desarrollarse a través del vínculo: el autoconocimiento y la autocrítica; la empatía y la escucha activa; la consciencia global y la persistencia.

4.1 Autoconocimiento y autocrítica de los mentores

Una de las opiniones comunes entre las mentoras es la responsabilidad que implica hacerse cargo de un adolescente o joven, enseñarle cosas y tratar temas más o menos delicados con él o ella.

Maialen ha participado en el proyecto de mentoría con adolescentes como mentora. Para ella, que es estudiante de educación social, participar en la mentoría ha sido un ejercicio de compromiso e implicación que le ha permitido realizar muchos aprendizajes. Lo explica así:

> *He aprendido muchas cosas... Primero, por el proyecto, a volcarme en alguna cosa y hacerlo de verdad, hacerlo de principio a fin. Decir "venga, empezaré eso y como afecta a terceras personas tengo que hacerlo y hacerlo bien..."*

Ella misma insiste en la implicación y la propia revisión que supone la participación en la mentoría, porque a lo largo de su experiencia ha tenido que esforzarse para dejar de lado sus ideales personales priorizando los intereses de su mentorada, con el fin de contribuir en el proceso de aprendizaje y crecimiento de la chica. Eso le ha permitido discernir en qué momentos era necesario dar más importancia a las cuestiones que le afectan a nivel personal y en qué momentos hace falta dar prioridad a las de los otros. Narra una situación vivida en este sentido a través del siguiente ejemplo:

> *También me ha servido para definirme a mi misma, me ha definido mucho hacer esto. He puesto parte de mi vida en esto y para mi ha sido importante. Además, también lo comentaba con otra compañera, por ejemplo, hemos ido al acuario o a un museo*

de caza de ballenas, y yo soy muy animalista, por lo tanto, me costaba, pero he aprendido a diferenciar mucho lo que es importante para mi o lo que tiene valor, a diferenciar momentos. Por ejemplo, cuando iba a la escuela y teníamos que ir a un sitio de este tipo yo no iba porque solo me afectaba a mí, pero he aprendido a diferenciar lo que es mi vida y lo que es una necesidad mayor, y he ido y me lo he tragado todo. Me he portado bien y he aprendido a aguantarme y decir "bueno va, hoy por ella" y eso me ha hecho fuerte en este sentido.

• • •

Los mentores también se benefician de la relación de mentoría poniendo en práctica habilidades útiles como la empatía o la perseverancia.

• • •

Por su lado, Alba, una joven estudiante universitaria, explica que ha tenido que aprender a empoderarse y dejar de lado sus inseguridades personales para dinamizar una relación con un joven y poder transmitirle esta seguridad para que él también pudiera abrirse.

[...] También me ha aportado seguridad porque creo que cuando tu tienes una persona a la que no conoces de nada y tienes que coger las riendas tienes que estar segura de lo que harás o todo se irá a pique, y bueno pensaba "ahora coges seguridad para hacer esto, esto y esto, y tratas de conducirlo de la mejor manera"... Así que no me puedo quedar. Y ¡bueno! Seguridad en eso y que espero que él también así haya ido cogiendo seguridad...

También expresan explícitamente que esta relación de mentoría les ha servido para conocerse mucho más a ellos mismos y que este autoconocimiento les ha permitido ser autocríticos con sus aptitudes y actitudes. Así, han podido trabajarse temas concretos de sí mismos y adquirir más seguridad y confianza.

Hanne, estudiante de psicología y mentora, comentó que identifica que cuando tiene que llevar a cabo tareas de cuidado de otras personas tiene tendencias paternalistas, y tomar consciencia de esta cuestión es lo que quería trabajar de ella misma a lo largo de su tarea como mentora. Eso le hizo plantearse qué papel quería tener en la vida de su mentorada, y concluyó que quería establecer una relación cercana de amistad, con complicidad y confianza por ambas partes. Lo cuenta de esta manera:

A mi me gusta mucho el cuidado de niños pero suelo caer en el maternalismo. Entonces, desde el principio sabía que eso lo quería trabajar y no quería caer ni en el maternalismo ni en ser una hermana mayor. Quería ser su amiga y ya está. Y me ha ayudado muchísimo, he sido consciente todo el rato, he intentado ser siempre consciente de eso sí y eso no.

Aida ha sido la mentora de Najat y es estudiante de derecho. Piensa que la tarea de mentora implica aportar un toque de diversión y educación a cualquier actividad que se lleve a cabo, y que los detalles más pequeños e irrelevantes pueden ser los más importantes. Sus palabras sobre esta cuestión son las siguientes:

Yo he aprendido... Primero de todo, he visto que cualquier cosa que hagas puede ser divertida, solamente tienes que darle un giro. Por ejemplo, "el colgado" yo pensaba que era un juego de estos de perder el tiempo y no, puede ser un mundo para otra persona. Después, quieras o no, he mejorado mi vocabulario, porque claro yo decía "yo no puedo hacer errores gramaticales si ella en teoría tiene que aprender de mí" entonces claro... [...] Y luego también un poco de historia de Girona, porque claro, por ejemplo, la historia de Sant Narcís... A ver, yo fui a un cole de monjas y entonces claro, me lo tenía que saber, pero yo no le daba importancia, yo no me acordaba de los detalles ni nada. Entonces ella me preguntó por la historia de Sant Narcís y me dijo "¿por qué las moscas?" y pensé "ui, y ¿por qué las moscas?" y entonces se lo conté... Y vi que claro, si ya lo vives desde siempre no le das la relevancia que en realidad tiene.

Como se ha mencionada anteriormente, la relación de mentoría permite que las dos partes aprendan de la otra e incorporen algunas características a su propia cotidianidad. Génesis dice que Karla Patricia, su mentorada, le ha enseñado la importancia de adoptar una visión positiva para enfrentar las actividades del día a día, y se lo han contagiado mutuamente.

Sí que he aprendido de ella. Realmente he aprendido a mirar las cosas de una manera positiva, porque eso sí que lo tiene.

El caso de Aitor ha sido un poco complejo. Ha hecho la mentoría con un chico con quien ha establecido un vínculo muy estrecho. Se han entendido mucho y se han cogido mucho aprecio, y han vivido muchos momentos de diversión y alegría, pero el chico estaba viviendo una situación bastante complicada a nivel familiar, de manera que han compartido y superado juntos alguna dificultad importante. Eso ha causado que el mentor se haya tenido que plantear hasta qué punto él podía implicarse en ese aspecto, porque también le afectaba emocionalmente. Es por este motivo que explica que sus esfuerzos han sido en este sentido:

He podido ser un poco niño... Y he aprendido muchísimo también a poner límites... Límites conmigo mismo, con él, con su madre...

En algunos casos concretos, las dificultades de cada persona se han hecho patentes, especialmente en las referentes a las habilidades comunicativas y sociales, y se ha podido seguir un proceso de crecimiento personal paralelo entre la persona mentora y la persona mentorada, tanto en apertura como en aumento de la autoestima o la seguridad en una misma, entre otros.

Leila es de origen extranjero y ha sido la mentora de una chica ucraniana. Además de compartir vivencias sobre lo que implica ser de origen extranjero y vivir en un contexto diferente al natal, también han podido trabajar las cuestiones particulares de cada una para mejorar como persona, especialmente en la dimensión social en referencia a las relaciones con los otros.

A mí, a veces, me cuesta relacionarme, pero estar con una niña me ha ayudado a salir más y eso... Tener que hablar más con una persona y conocer a una persona nueva...

En la misma línea, Soumaya que también es de origen extranjero, y está a punto de terminar el grado de filosofía, explica que la relación de mentoría ha sido un espacio de diversión y desconexión de la rutina, y le ha aportado vitalidad y energía. Además, ha podido sentir cómo su apoyo generaba cambios en su mentora y eso la ha hecho sentir muy satisfecha y aumentar su propia autoestima.

Yo la verdad... me ha aportado divertirme más. Porque no sé... Yo, por ejemplo, en mi caso, sí que no salía demasiado, porque claro entre la universidad y todo... llego tarde a casa y los fines de semana también son para estar más en casa... Y con ella también es un poco eso, ¿no? Salir, hacer cosas... Yo siempre he sido mucho de quedarme en casa, todo en casa... Y ahora, como que ya es una rutina salir cada semana a hacer cosas, pues es un poco disfrutar de la vida, también, ¿no? No esperar a mañana... También creo que he aprendido muchísimo de mi mentorada en el sentido de que tú realmente puedes ser un grano de arena pero que realmente acabas siendo una montaña y que no solo soy yo, sino que ella conmigo también, y yo con ella... Entonces yo creo que es una buena oportunidad realmente preciosa porque quizás a veces nos sentimos que bueno, solo servimos para hacer una cosa, pero realmente tenemos muchas habilidades y podemos hacer muchas cosas.

4.2 La mentoría, una relación basada en la empatía

Las relaciones que se construyen a través de la mentoría son fruto de la proximidad y la confianza. Además, se consolidan con el hecho de compartir espacios y generar conversaciones donde se tratan temáticas que pueden ser más delicadas o banales. A medida que va pasando el tiempo y esto se va haciendo más sólido, va creciendo más el vínculo afectivo y la empatía entre las dos partes de la mentoría. De esta manera, se consigue que haya mucha más comprensión y conocimiento entre ellas y que puedan ir profundizando en los temas tratados, para terminar, generando aprendizajes y experiencias más vivenciales y duraderas. Es el caso de Fatoumata, la mentora de Carla. Es estudiante de publicidad y relaciones públicas y, como su mentorada, nació en otro país. Entre otras cuestiones, esto ha sido una de las cosas que ha tenido en común, a partir de las cuales han podido generar un vínculo de empatía y comprensión mutua que las ha ayudado a las dos. Lo explica de la siguiente forma:

Me he podido poner en su lugar sobre los conflictos familiares, porque yo también los he vivido y lo entiendo... Y entonces, el hecho de que le cueste hablar con sus compañeros de clase o que sea tímida... Yo no es que sea tímida pero me cuesta relacionarme socialmente con las personas y más o menos teníamos alguna cosa en común. Normalmente, la intentaba motivar porque considero que ella es capaz de tener una red de amigos.

En el caso de Soumaya, que ha sido la mentora de Suhaila, habla de dos momentos diferentes en su relación por lo que a la empatía se refiere. Por un lado, han basado su vínculo en la empatía y la comprensión mutua, y como mentora ha generado espacios porque su mentorada pudiera explicarse y sentirse escuchada a través de la escucha activa.

Al principio nos costó un poco abrir el vínculo, porque claro, es muy tímida, pero sí que a medida que íbamos hablando, veía que es una persona que no solo se queda en el juego, sino que realmente tiene una mente muy abierta y es eso, ¿no? Yo creo que se debería hablar más con los mentorados porque está muy bien hacer actividades y juegos pero también es necesario saber cómo se sienten ellos, cómo se lo pasan, y también un poco su visión... Porque su visión también importa. Yo creo que es necesario que sientan que los estás escuchando, porque muchas veces nosotros les decimos muchas cosas pero quizás sienten que nosotros no les escuchamos suficiente... Y es muy importante saber qué piensan sobre ciertos temas y escucharlos, y si hay alguna cosa que ves que no lo hace suficientemente bien también se lo tenemos que decir: "mira, esto que has dicho aquí está muy bien pero también tienes que pensar en la otra persona", y cosas por el estilo. Realmente, muchas cosas que yo no pensaba que me diría me las ha acabado diciendo y yo creo que cuando le muestras que realmente te importa el mentorado también se va abriendo poco a poco. El proyecto está muy bien pero lo que realmente ayuda a que se abran es que vean que tú realmente te interesas por ellos.

Por otro lado, Soumaya detectó que Suhaila tenía un poco de falta de empatía con alguna otra compañera mentorada y aprovechó para tener una conversación sobre esta cuestión y trabajar directamente con ella.

Una vez quedamos con otras parejas de mentores y mentorados de nuestra ciudad y no fue muy bien porque hubo unas cuantas mentoradas que no se portaron muy bien... Habíamos quedado para ir al cine. Suhaila es muy inquieta y no le gusta esperar, y había una chica que llegaba tarde y ella empezó a hacer comentarios un poco desagradables, no fue mala, pero... Y yo le dije que no me gustaba que hiciera eso porque estábamos esperando a otra persona y yo le decía "imagina que eres tú quien llega tarde... no te gustaría que alguien dijera lo que estás diciendo tú..." Cuando íbamos hacia el bus le comenté un poco que ella puede expresarse como quiera siempre que haya respeto, y le hice ver que a mi me importa lo que diga, pero a veces tiene que ser ella que también tiene que escuchar un poco y aprender que hay cosas que no están bien.

Como se ha mencionado anteriormente, mediante la confianza y la empatía se pueden tratar situaciones o actitudes delicadas para generar aprendizajes y mejorar como persona, fomentando la reflexión, el autoconocimiento y la autocrítica.

4.3 Conciencia global y nuevas maneras de entender el mundo

Otra de las aportaciones de la mentoría, según los mentores, es el descubrimiento de nuevas realidades, nuevos contextos y nuevas perspectivas para entender el mundo. Eso les ha permitido ampliar sus horizontes y tomar más consciencia de los hechos que ocurren a su alrededor, ya sea en un entorno más inmediato o en uno más lejano. A partir de aquí, les ha sido mucho más fácil ponerse en su sitio y desarrollar su empatía, así como potenciar el conocimiento y el encuentro de puntos en común, mediante la cual la confianza y la proximidad se ha ido haciendo cada vez más palpable.

En estos momentos de la relación, una vez hay comprensión, empatía y confianza, compartir y reflexionar sobre aspectos más abstractos o susceptibles para aprender y tener nuevas perspectivas de las cuestiones que se estén tratando fue mucho más fácil y significativo. Así es como lo explica Nahia, la mentora de Majwa, que hace explícito que ha podido adentrarse en el conocimiento

de una cultura con la cual no había tenido contacto anteriormente. De esta manera han podido ver diferentes puntos de vista sobre un mismo tema y ambas han aprendido de la otra.

> *Me ha aportado tener otro punto de vista de todo en general. Claro, como yo no me relaciono con gente que proviene de África, digamos... Entonces he podido ver otra cultura, he visto otra manera de hacer, digamos que otra vida, entonces es como que... Y como hemos hablado de temas que nos tocan a las dos ahora es como si tuviera una visión mucho más amplia, desde otro punto de vista...*

Judit, por su lado, una estudiante de biotecnología que ha estado haciendo la mentoría con una chica hondureña, explica que además de un conocimiento amplio sobre otras culturas y perspectivas del mundo, ha desarrollado una visión más optimista hacia el futuro. Sus palabras referentes a este tema son las siguientes:

> *Yo creo que me ha aportado un poco más de esperanza hacia el futuro y las futuras generaciones, porque a ver, yo estaba en un momento de decir, a nivel personal más ¿eh?, "el mundo se acaba, no vamos a tener buenas generaciones futuras con conocimientos, se están perdiendo muchos valores...", ¿no? Y encontrarme este punto de vista de mi mentorada, una chica que tiene ganas, que se comería el mundo si pudiera, y podrá, yo creo que a mi me ha aportado una visión optimista hacia las generaciones futuras y no tanto criticar "son niños, no son nada", que a veces tendemos a hacer eso, sinceramente... Después también me ha aportado este otro punto de vista de otra cultura, ¿no? Que a veces nos centramos mucho en esto nuestro, lo nuestro es lo bueno y correcto, y ver también este otro punto de vista... Ampliar horizontes... Si, eso, simplemente tener esta mente abierta, esta motivación, que a veces parece que la perdamos, a interesarnos por cosas nuevas, encontrar información nueva y rebatirla, " y por qué es así?", estas ganas de conocimiento...*

Alba también expresa que la mentoría le ha hecho abrir la mente, conocer y entender otras maneras de ver y vivir aspectos clave de nuestra cultura. Este es un aprendizaje muy significativo, ya que se conoce de primera mano y proviene de alguien que lo explica desde su propia experiencia, y permite desmontar estereotipos o falsas creencias que van en detrimento de la inclusión de las personas recién llegadas. Es por eso por lo que dice que gracias a la relación con su mentora ha podido adquirir más conocimientos y perspectivas sobre temas que nos ocupan a todas las personas por igual.

> *He conocido muchas cosas que no conocía y quizás hablar con una persona que ha vivido cosas que yo no he vivido, por ejemplo, te hace reflexionar mucho sobre cómo está el mundo y como es la sociedad... Porque, por ejemplo, yo no tengo un concepto de familia claro, y ella y su familia me han hecho reflexionar mucho sobre el concepto familiar que tenemos nosotros. Cada vez más la familia para nosotros está formada por los que viven un mismo hogar, en la casa: los padres, los hermanos y deja de contar a veces... Y ellos no: su concepto de familia incluye abuelos, tíos, tíos segundos, la familia de la pareja... [...] Claro, y ¡estas cosas te hacen reflexionar! Porque nosotros aquí tenemos muchas disputas, hay muchos malos rollos... Y ellos no, ellos quedan para hacer las grandes comilonas, para hacer las grandes fiestas a los 16 años, no sé... Es como que todo es la familia aquí arriba y, en cambio, para nosotros la familia está muy abajo... Y este concepto pues te hace reflexionar sobre cómo ha cambiado la sociedad y como estos conceptos aún permanecen en otros lugares...*

4.4 La persistencia y la mentoría como reto

Por último, la mayoría de los mentores coinciden en que la mentoría ha sido un reto personal que los ha desafiado y ha hecho que se tengan que reinventar para conseguir los objetivos que se habían planteado inicialmente. El tiempo que dura la mentoría permite que se produzcan obstáculos que se deban superar y que hagan replantear el sentido de la relación, pero una vez se superen estas cuestiones todos destacan sentimientos y emociones relacionadas con la satisfacción y el orgullo de haber podido contribuir en el progreso personal de los niños y jóvenes y de ver cambios reales en ellos y ellas. Además, este hecho fomenta la práctica de la persistencia, ya que la voluntad de sobrepasar las barreras con las que van chocando debe ser sostenido a lo largo de toda la relación y genera aprendizajes extrapolables

a muchas otras situaciones vitales tanto en las mentoras como en las mentoradas.

Marc es estudiante de química y ha sido el mentor de Ibrahim. Han tenido una relación de mentoría un poco accidentada, ya que al principio la motivación del mentorado y sus intereses estaban bastante alejados de las actividades propias de la mentoría, y eso se notaba en su actitud hacia el mentor. Marc concluye que ha aprendido a gestionar la diversidad de personas, opiniones y puntos de vista, a pesar de las expectativas que tenía y las dificultades que se han ido encontrado a lo largo de la mentoría.

> *En general he aprendido que no todo es perfecto, entre otras cosas, ¿eh?, y ver que hay diferentes culturas y que no todas son de la manera que yo pensaba. Porque al principio, durante la formación explicasteis algunos casos en que los niños y niñas llegaban tarde o no venían, etc... Y yo pensé "¡eso es imposible que pase! ¡Eso a mi no me pasará!" y justamente es lo que me ha pasado... Yo pensaba que sería perfecto, que quedaría una vez por semana y hay tres semanas que no hemos podido quedar ningún día porque yo no podía, o él no estaba suficientemente motivado y no me decía nada. Y me ha aportado eso de decir la cultura hondureña que yo pensaba que sería una cosa y ha sido otra, y eso me ha hecho ver que no todo el mundo es igual y que hay muchas maneras diferentes de pensar y de ver cosas diferentes.*

Como en muchos otros casos, el gran reto de Cláudia, que es la mentora de Priya y estudiante de contabilidad y finanzas, ha sido el de encontrarse con una persona muy tímida. El hecho que los mentorados sean así provoca que las conversaciones no sean del todo fluidas y cueste un poco más generar confianza y seguridad para abrirse, pero con mucha paciencia, respeto, empatía y proximidad sin juicios la mayoría de mentores lo han ido consiguiendo. Es lo que le ha pasado a Cláudia y así es como lo cuenta:

> *La verdad es que ha ido muy bien. Al principio parecía que me costaría más porque era muy tímida, pero cada día veía como me explicaba más cosas y se abría más y al final, más que mentor y mentorado... Es que como ya tiene 15 años ya es más mayor... Y ha sido más una relación de amistad que la ayudaba mucho. Se ha abierto mucho porque yo al principio la tenía que estirar con el "¿qué me cuentas?" y al final era ella que me decía "es que hoy me ha pasado eso..." O sea que sí, muchos cambios, sobre todo eso con la timidez, más que nada.*

Projecte Rossinyol - Universitat de Girona

En la misma línea que Cláudia, Josep, estudiante de economía y ADE, se ha encontrado con que a su mentorado le costaba mucho explicarle cosas y mostrarse extrovertido. Pero poco a poco ha conseguido que estas barreras se desdibujaran y pudiera mostrarse tal y como es, explicando sus pensamientos y sentimientos:

> *Me lo tomé como un reto el hecho de "tengo que conseguir que hable", y ha sido una satisfacción digamos, al ver que al final he conseguido que una persona que es tan i tan introvertida se me haya abierto un poco. Creo que le he ayudado yo, así que un poco de gratitud también, y... un poco de visión también, no sé, me comentaba cosas, hablábamos sobre muchas cosas de su país, que yo no conocía, me comentaba la situación en la escuela también...*

Fátima, que es de origen extranjero, ha hecho de mentora a una chica marroquí, Para ella, el reto de la mentoría ha sido más enfocado en su propia personalidad, ya que ha sido necesario abrirse un poco para poder vincularse con su mentorada. Destaca que, poco a poco, a medida que han ido cogiendo confianza

y desarrollando empatía mutua, han podido establecer una relación muy bonita. Lo hace saber de la siguiente manera:

> *Pues ha sido un reto para mí porque me he tenido que adaptar a conocer a una persona que no conocía, a mejorar como persona... Ella también dice cosas positivas mías y yo también puedo ver sus cosas positivas, y las podemos poner en común... Al principio vería que no conocía de nada a la persona, y al final, como si nada, es como si ya estuviera en tu vida, ¿sabes? Ves que ya lo compartes todo y que eso es lo que quieres...*

Ver cómo, progresivamente, se va construyendo una relación entre el mentor y el mentorado, y se va creando una confianza que permite trabajar muchos aspectos útiles para la mejora del bienestar de los niños y jóvenes mentorados, aparecen sentimientos de orgullo y satisfacción. Nahia explica cómo ha ido sucediendo eso en su caso:

> *Me ha aportado eso, pues que me he sentido muy orgullosa, entonces... Que la veía que de verdad que lo estábamos haciendo mínimamente bien. Así que me ha aportado eso, orgullo, ganas de seguir haciéndolo... Muy bien, muy contenta.*

Como hemos ido viendo a lo largo del apartado en concreto, y del informe en general, la mentoría es un reto, ya que puede desafiar tanto las habilidades y la personalidad de los mentores, como a los mentorados más tímidos. Ahora bien, con la confianza, la creación de una relación como espacio seguro y la empatía se puede ir consiguiendo que las personas más introvertidas se dejen ir y se vayan mostrando tal y como son.

Conclusiones

El presente documento pretende analizar y sistematizar los resultados recogidos de la investigación y evaluación de algunos programas de mentoría con adolescentes, con la finalidad de extraer los principales beneficios que éstos tienen tanto en los mentores como en los mentorados.

El análisis de los datos cuantitativos y cualitativos permite detectar algunas mejoras significativas en determinados índices, pero cabe destacar que, en la mayoría de los casos, la mentoría no genera unos cambios substanciales que supongan mejoras radicales en la vida de los adolescentes. Más bien, se podría contemplar la mentoría como una herramienta complementaria. En este sentido, se puede concluir que la mentoría actúa como cojín atenuando algunos efectos negativos derivados de los procesos migratorios y de adaptación al nuevo contexto en los participantes si se compara con las trayectorias de los adolescentes del grupo control.

Las mejoras principales que genera la mentoría, y que son fácilmente visibles en los datos cuantitativos, también corroboradas por la información cualitativa, son una mejora más acusada en competencias lingüísticas, el incremento en la percepción del apoyo social y un cierto reajuste de las expectativas educativas. En primer lugar, las personas mentoradas identifican un mayor dominio de la lengua catalana debido a que los adolescentes han tenido acceso a un espacio y relación de confianza para practicarla y corregir posibles errores que cometen. En segundo lugar, el mentor se consolida como una figura de apoyo y ayuda importante en la vida del mentorado, provocando que el adolescente se sienta más respaldado y seguro. La creación de estos espacios seguros les permite tejer más redes sociales e identificar más fuentes de apoyo, sobretodo en la escuela, entre los cuales se encuentran los docentes. En este sentido, se ha detectado que a lo largo de la mentoría se produce un aumento en la participación de los mentorados en clase y un incremento en la demanda de ayuda hacia sus profesores, generando así una mayor conexión con sus centros educativos. Y, en tercer lugar, la relación con sus mentoras les permite construir un conocimiento más profundo de sí mismas que les ayuda a construir una mejor autopercepción de la eficacia académica y una readaptación de las propias expectativas educativas, favoreciendo la eliminación de falsas creencias y evitando frustraciones o fracasos futuros. Además, también se ha podido constatar una mayor comprensión de la cultura del nuevo contexto y del sistema educativo, sobre todo preparándoles para la transición de la educación primaria a la secundaria, especialmente en los chicos y chicas menores de 12 años.

Estos avances en el proceso de desarrollo de las personas mentoradas son suficientemente significativos para que los docentes lo perciban y lo expliciten en los cuestionarios que se han realizado. El profesorado evidenció que los participantes en el proyecto participan más en clase y les piden más ayuda cuando lo necesitan, que mejoran de manera relevante su dominio de las competencias lingüísticas en lengua catalana, tanto en alumnos recién llegados (de primera generación inmigrante) como de segunda generación inmigrante, y que, por este motivo, consideran que deberían estar menos tiempo en el aula o el dispositivo de acogida.

Los resultados anteriormente mencionados son más observables si se concreta teniendo en cuentas las variables de género y edad. En estos casos se precisa que los participantes menores de 12 años, que son alumnos de primaria, aumentan más su resiliencia, ya que gracias a las conversaciones con sus mentores pueden aprender habilidades y estrategias para enfrentar y gestionar conflictos y situaciones cuotidianas de su día a día, especialmente en la escuela. En clave de género, podemos deducir que la mentoría posibilita la atenuación de algunas diferencias de género, como la autoeficacia académica, entre los chicos y chicas del grupo participante en comparación con los del grupo control, en los que los valores entre el género masculino y el género femenino son muy dispares. Además, se pueden detectar más avances en los chicos que se ven favorecidos tanto en una pequeña reducción del estrés psicológico como en las percepciones que tienen sus profesores en relación al aprendizaje de la lengua catalana y castellana, y su participación en clase. Resumiendo pues, y como ya se ha dicho anteriormente, se puede determinar que las personas que se ven más beneficiadas por la participación en los programas de mentoría son los niños menores de 12 años que han llegado al contexto de acogida recientemente (1ª generación). Si el objetivo final es incidir en las mejoras aquí descritas de la misma forma en todas las personas participantes independientemente de sus características, esta conclusión apunta a que los programas de mentoría deberían generar algunos cambios y adaptaciones en las lógicas internas de los proyectos para adaptarse mejor a aquellos colectivos que no demuestran cambios tan significativos.

Además de sostener y evidenciar los resultados cuantitativos descritos hasta ahora, como la mejoría en las competencias lingüísticas, los resultados cualitativos indican otros beneficios y mejoras suscitados por la mentoría. En primer lugar, la relación de mentoría se experimenta como un espacio de seguridad, confianza y proximidad que ha permitido a los adolescentes abrirse mucho más y crear una red de apoyo social más amplia. En este sentido, la relación ha generado un aumento del apoyo emocional. Igualmente, en relación a esta temática y apuntaban los resultados cuantitativos, los participantes tienen una elevada percepción del apoyo social debido a que se incluyen más agentes de apoyo en varios ámbitos, favoreciendo una mayor disponibilidad de capital social de los mentorados. Finalmente, también es relevante destacar las dificultades y obstáculos que aparecen en los primeros meses de adaptación al nuevo contexto (como sentimientos de *not-belonging*, cambios en la personalidad para pasar a tener más inseguridades o ser más introvertidos, no poseer una red de amistades, etc.) que suelen apaciguarse con la consolidación del vínculo con los mentores. Los mentores favorecen que los mentorados tengan más seguridad en ellos mismos, descubran más sitios de su nuevo entorno o conozcan personas locales y se sientan más incluidos. Esta situación repercute en los sentimientos de inclusión y pertenencia en la escuela, ya que en muchos casos se pasa de no sentirse a gusto a tener un claro apoyo a quien poder compartir sus preocupaciones principales.

En referencia a los beneficios que aporta la mentoría a las personas mentoras (en su totalidad estudiantes de la universidad), todas las personas entrevistadas coinciden en que les proporciona la oportunidad de desarrollar o poner en práctica aptitudes y habilidades que les servirán para otros ámbitos de su vida personal y profesional. La mayoría de mentoras conciben la relación con su mentorado cómo una responsabilidad, ya que entienden que están incidiendo en la vida y en la personalidad de

un adolescente que está creando su identidad. Como es evidente, este es un reto para los universitarios que, en algunos casos, se han encontrado con situaciones difíciles y delicadas de tratar, y han tenido que poner en práctica habilidades no cognitivas como la persistencia y la auto-regulación emocional además de desarrollar competencias interculturales. Todo esto requiere que sean críticos con ellos mismos y no caigan en patrones o hábitos propios de su personalidad, identificados a través de su autoconocimiento, para dar ejemplo al chico o chica de la mejor manera posible. Por otro lado, no se puede llevar a cabo una relación de confianza y proximidad que pretenda generar apoyo sin empatía, que es una de los aprendizajes más relevantes para las mentoras.

Tal y como se ha ido analizando a lo largo del informe, los beneficios de la mentoría son suficientemente interesantes y significativos como para ser tenidos en cuenta como herramienta útil para contribuir en la inclusión efectiva de los adolescentes de origen inmigrante. Además, como se trata de una relación personal de confianza y proximidad, los beneficios son bidireccionales y también conciernen a las personas mentoras y a la sociedad en general.

• • •

Anexo metodológico

Objetivo y diseño de la investigación

El objetivo de este estudio es evaluar el impacto de los programas de mentoría *Ruiseñor* y *enTàndem* dirigidos explícita o implícitamente a adolescentes de origen extranjero en escuelas e institutos de Barcelona, Tarragona, Girona, Guipúzcoa y Navarra. Esta investigación mixta cuenta con un diseño casi-experimental pre-post en el que se realizaron cuestionarios a los participantes de los programas, a un grupo de control con características similares y a sus maestros y maestras. La evaluación de la eficacia de los programas se realiza mediante un diseño no aleatorizado, con seis meses de diferencia entre la primera recogida de información y la segunda sobre varias dimensiones seleccionadas para este estudio. En concreto, se evaluaron aspectos relacionados con la salud mental del mentorado, su autoestima y satisfacción personal, además de sus percepciones de competencia lingüística, apoyo social, pertenencia y discriminación racial en su proceso de integración en el país de acogida.

Para observar cómo los adolescentes percibían subjetivamente el impacto de la relación de mentoría también se llevaron a cabo entrevistas en profundidad preguntándoles sobre como habían vivido su experiencia y complementándola con la percepción y valoración que también aportaron sus mentores y mentoras (estudiantes universitarios en su gran mayoría).

Muestra

El trabajo de campo se llevó a cabo en 20 municipios de las provincias de Girona, Barcelona, Tarragona, Guipúzcoa y la Comunidad foral de Navarra. Concretamente, se contó con la colaboración del profesorado de 34 escuelas de primaria y 25 institutos de secundaria que participan habitualmente en los proyectos *Rossinyol* y *enTándem*. El equipo investigador, junto con el personal técnico de los programas, hablaron previamente con los centros, les informaron sobre los objetivos de la investigación y les propuso que, para aquel curso académico, hicieran una selección mayor de estudiantes de lo habitual para contar con una lista de reserva para ser utilizada como grupo control (*waiting list control group*). Los profesores responsables en cada centro informaron a las familias e hicieron llegar los consentimientos informados a los padres, madres o tutores legales del alumnado en el idioma más adecuado para cada ocasión (árabe, francés, inglés, castellano, ruso, catalán y euskera). Esta metodología y procedimientos fueron aprobados previamente por el *Comitè de* Ètica *i Bioseguretat de la Recerca de la Universitat de Girona* (Dictamen de 6 de abril de 2018).

Una vez recabados los consentimientos informados se acordaron espacios y momentos para entrevistar a los adolescentes

en los centros educativos. Los cuestionarios fueron llevados a cabo por un equipo de estudiantes de grado y máster de la Universitat de Girona que fueron contratadas y formadas previamente para ello. El estudio cuantitativo contó con una muestra total de 347 estudiantes en los pretests (realizados en los meses de octubre y noviembre de 2018) y de 314 en los posttests (recogidos entre mayo y junio de 2019). La colaboración estrecha con los centros hizo posible tener una elevada ratio de respuestas entre pretest y posttest (90,48% de éxito). Del número total de estudiantes con los que se cuenta con información de los dos períodos, 160 corresponden a participantes y 133 de grupo de control una vez revisados los datos y excluidos de la matriz aquellos que iniciaron como grupo de control y acabaron finalizando como participantes porque fueron seleccionados a medio curso para cubrir alguna baja.

Los adolescentes entrevistados tenían entre 8 y 15 años, con una edad media de unos 12 años. Ambos grupos (participante y de control) muestran características muy similares en lo que concierne a edad, sexo, año de llegada a España y generación inmigrante tal como se puede observar en la tabla 1. La mayoría de adolescentes participantes eran de Marruecos, Honduras, Gambia, India, República Dominicana o Venezuela. El 61% eran inmigrantes de primera generación y el 38% de segunda. El 17,7% llegó a España el mismo año en el que empezó su participación en el programa (en 2018); el 19,6%, durante el 2017; el 11,4%, entre 2014 y 2016; y el 13,3%, hace más de cinco años (entre 2007 y 2014). El 48,7% de los participantes tenía menos de 12 años; y el 51,3%, entre 12 y 15. En el momento de la realización del estudio el 51,3% de los menores vivía en un hogar nuclear con sus padres; el 12%, en un hogar con más de dos núcleos (con familia extensa); el 19,6%, en una familia monoparental; el 3,8%, con abuelos u otros parientes; y el 12,7%, en un hogar monoparental pero con otros parientes.

Finalmente, también hay que destacar que la información recogida de sus profesores y profesoras es interesante a nivel de análisis y que en el caso del grupo participante fue de $n_{maestras\ del\ grupo\ participante}$ = 99 (62%) y en el grupo control de $n_{maestras\ del\ grupo\ control}$ = 91 (68%). El índice de respuesta fue relativamente bajo comparado con la de los adolescentes debido a varios elementos que condicionaron la realización del trabajo de campo. Éstos fueron los siguientes: la rotación del profesorado en la educación secundaria, las bajas laborales o la indisponibilidad del profesorado en el momento de la realización del trabajo de campo. Al profesorado se le preguntó en ambos tests por su percepción del alumnado en cuanto a sus competencias lingüísticas, sus notas, las expectativas académicas que tenían sobre ellos, el tiempo que creen que pasarían en dispositivos o aulas de acogida si se daba el caso y en qué medida el o la adolescente participaba en clase.

	Grupo participante		Grupo control	
	n	Media	n	Media
Edad	160	11,83	133	11,96
Año de llegada (1ª generación)	98	2015,44	82	2014,78
	n	Porcentaje	n	Porcentaje
Chicos	81	50,60%	72	54,10%
Chicas	79	49,40%	61	45,90%
1ª generación	98	61,25%	82	61,65%
2ª generación	62	38,75%	51	38,34%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 1.
Composición de los grupos analizados en el estudio cuantitativo (pre-post)

Para el estudio cualitativo la muestra seleccionada fue de 24 adolescentes mentorados y 21 mentores (9 de ellos de origen extranjero). La selección de los mentorados y sus mentores se explica por la estrategia secuencial de mezclar métodos que se siguió en esta investigación teniendo en cuenta las recomendaciones de Ivankova, Creswell y Stick (2006). El criterio fue el de identificar a los participantes que, independientemente de su edad, género o origen, demostraron mayores cambios de un test

a otro (pre-post) en varias variables (sentimiento de pertenencia, resiliencia, competencia lingüística o autoeficacia) así como otros en los que no hubo cambios para poder observar cómo la relación de mentoría podía ayudar a unos y cómo a otros no. Las entrevistas a ambos colectivos se llevaron a cabo en los meses de junio y julio de 2019. Además del criterio mencionado, también se tuvo en cuenta en el proceso de selección la disponibilidad de los adolescentes a participar y sus competencias lingüísticas. De los 24 adolescentes entrevistados, el 29,27% fueron chicos y el 70,83% chicas como indica la tabla 2. La edad media de los mentorados fue de unos 12,41 años, más de la mitad llegó a España a partir de 2015 en adelante (54%) procedente de Marruecos, Honduras, Gambia, China, Senegal, Venezuela, India, Uruguay o Paraguay y cuatro casos nacieron en España pero, durante la crisis del 2008, volvieron a sus países de origen o emigraron a otros retornando a España recientemente (migración circular). Generalmente, la visión que se suele tener del fenómeno migratorio es de un proceso unilateral. En este estudio se ha podido comprobar cómo para algunos adolescentes nacidos en España que emigraron durante la crisis y volvieron recientemente, la mentoría también significó un apoyo importante en la misma medida que otros adolescentes recién llegados.

La edad media de los mentores entrevistados, la totalidad de ellos estudiantes universitarios, se sitúa en 20,43. De estos, 16 son de Cataluña y 5 de Euskadi. La mayor presencia de chicas se explica no solo por que la mayoría de estudiantes universitarias son chicas sino también porque suele haber una mayor proporción de voluntariado femenino que participa en este tipo de programas. Esta situación puede también observarse en el relativo elevado porcentaje de voluntariado de origen inmigrante de primera generación (42,85%).

Finalmente, se pudo recabar información cualitativa completa de 15 parejas (mentorados y sus mentores). La información aportada por los mentores complementó en profundidad analítica, en la mayoría de los casos, la proporcionada por los adolescentes.

	Mentorados		Mentores	
	n	Media	n	Media
Edad	24	12,41	21	20,43
	n	Porcentaje	n	Porcentaje
Chicos	7	29,17%	6	28,57%
Chicas	17	70,83%	15	71,43%
1ª generación inmigrante	14	58,33%	9	42,85%
Migración circular	4	16,66%	–	–

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2.
Composición de los grupos analizados en el estudio cualitativo

El trabajo de campo cualitativo tuvo sus retos ya que entrevistar a adolescentes no es una tarea fácil. Para favorecer un clima propenso y seguro de respuesta antes de iniciar las entrevistas se recomendó al equipo de entrevistadoras entablar una conversación previa con los adolescentes y complementar con dibujos y viñetas aquellas situaciones que eran más difíciles de abordar. También se recomendó que si había alguna situación en la que no se encontraban cómodos no se presionara o insistiera en las respuestas.

Variables utilizadas en el estudio cuantitativo

Además de preguntar por las variables sociodemográficas de los adolescentes, los cuestionarios pre y post contaron con constructos e indicadores validados en investigaciones previas y que han sido utilizados ampliamente por la comunidad científica. A continuación, se presentan la mayoría de estos, así como los índices de fiabilidad y consistencia de las escalas utilizadas. El indicador utilizado en estos casos es la *Alfa de Cronbach* (α). Como referencia solo se tuvieron en cuenta aquellas escalas cuya alfa es superior a .50. En la tabla 3, se pueden observar los valores de α de los diferentes índices utilizados.

- El índice de autoestima (*Self-esteem Index*) está compuesto por 10 ítems que aluden a sentimientos globales de autoestima y autopercepción. Cinco de los ítems están redactados de forma positiva: Tengo la sensación que valgo al menos igual que la mayoría de la gente, siento que tengo buenas cualidades, tiendo a pensar que soy un fracasado/a, soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas, siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso/a, suelo ser bueno conmigro mismo/a, en general estoy satisfecho/a conmigo mismo/a, ojalá me respetaran más a mismo/a y me siento inútil algunas veces. Todos los ítems se categorizaron como: 1=Totalmente en desacuerdo; 2=En desacuerdo; 3=De acuerdo; 4=Totalmente de acuerdo siguiendo las recomendaciones de Rosenberg (1965).
- El índice de esperanza infantil (*Children's Hope Index*) se estructura a partir de los siguientes 6 ítems de respuesta: En general, me va muy bien en la vida, puedo pensar en muchas maneras de conseguir las cosas que son importantes para mi en la vida, me va tan bien como otros niños/as de mi edad, cuando tengo un problema puedo encontrar muchas maneras de resolverlo, creo que las cosas que he hecho en el pasado me ayudarán en el futuro, aún cuando otros quieren rendirse, yo sé que puedo encontrar maneras de resolver un problema. La gradación de estas variables propuestas por Snyder et al. (1997) fue la siguiente: 1= Siempre, 2= La mayoría de veces, 3= En muchas ocasiones, 4= En algunas ocasiones, 5= Muy pocas ocasiones y 6= Nunca.
- El índice de estresores contextuales (*Youth Environment Stressors Index*) recoge la presencia o ausencia de los siguientes ítems que hacen todos referencia al último año (Raposa, Rhodes y Herrera, 2016): Has cambiado de domicilio a un barrio o ciudad que no te gusta, alguien cercano a ti murió, has cambiado de escuela, un amigo/a cercano/a se fue a vivir lejos de ti, has sentido que te persiguen otros niños/as en la escuela, tus padres se han separado o divorciado, alguno de tus padres ha perdido el trabajo, o alguno de tus hermanos ha dejado la escuela o el instituto.
- El indicador de Resiliencia siguió las coordenadas sugeridas por Liebenberg, Ungar y Leblanc (2013) en la escala de los 12 ítems siguientes: ¿Tienes personas a tu alrededor que se interesen en ti?, ¿Hacerlo bien en la escuela es importante para ti?, Sientes que tus padres o tutores saben mucho de ti (por ejemplo, qué te hace feliz, que te asusta, etc.), ¿Intentas finalizar las actividades que comienzas?, Cuando las cosas no van como te esperas, ¿puedes solucionarlo sin herirte a ti mismo o a otras personas?, Cuando lo necesitas, ¿sabes dónde acudir para pedir ayuda?, ¿Piensas que encajas con los demás niños y niñas?, ¿Piensas que importas a tus familiares cuando hay dificultades?, ¿Piensas que importas a tus amigos cuando las cosas no van bien?, ¿Te sientes tratado justamente?, ¿Tienes ocasiones de demostrar a los demás que estás creciendo y pues hacer cosas por ti mismo/a? y ¿Te gusta la forma en que tu familia celebra las fiestas culturales y tradiciones?. Las categorías de respuesta fueron: 1= Sí, 2= Algunas veces y 3= No.
- El estrés psicológico (*Symptoms of Psychological Distress*) se calculó a partir de la presencia o ausencia de las siguientes situaciones durante la última semana realizando una adaptación del índice propuesto por Kessler et al. (2003): Estar nervioso/a; dificultad para acordarse de las cosas; enfadarse fácilmente; deseos de desaparecer de este mundo; pensar que no puedes confiar en la mayoría de las personas; asustarse fácilmente sin ninguna razón aparente; sentirse bloqueado para solucionar problemáticas; sentirse solo/a; sentirse triste; y sentir que no tienes interés en las cosas.
- El índice de autoeficacia académica (*Academic Self-Efficacy)* propuesto por Owen y Froman (1988) está formado por las siguientes variables: Siento que lo estoy haciendo bien en la escuela; me es fácil aprender la mayoría de las cosas; aunque estudie fuerte, no saco buenas notas en los exámenes; cuando

lo intento de verdad, puedo aprender la mayoría de las cosas; puedo sacar buenas notas aunque no me ponga a estudiar; es imposible que un estudiantes como yo saque buenas notas; creo que soy una persona inteligente; y hago los deberes siempre que me lo piden. Todos los ítems tienen las siguientes categorías de respuesta: 1= totalmente falso; 2= más falso que cierto; 3= más cierto que falso; 4= totalmente cierto.

- El índice de involucración cognitive (*Cognitive Engagement Index*) es el sumatorio de los ítems: en relación con lo que aprendes en la escuela o instituto: disfruto aprendiendo cosas nuevas; me aburro fácilmente con las tareas de la escuela o instituto y mes siento bien cuando aprendo alguno nuevo aunque sea difícil. Estas variables se escalaron teniendo en cuenta los siguientes valores 1= siempre, 2= la mayoría de las veces, 3= pocas veces y 4= nunca.
- Hacer los deberes cuando se requiere (*Homework completion*). Este indicador preguntó sobre la frecuencia de hacer los deberes requeridos por el centro educativo. Las categorías de respuesta fueron: 1= Nunca; 2= Ocasionalmente; 3= La mayoría de las veces; 4= Casi siempre; 5= Siempre.
- Las expectativas educativas (*Educational expectations*) se observaron a través de la pregunta: de forma realista, ¿qué estudios crees que podrás alcanzar de los siguientes?: Acabar la ESO, acabar un ciclo formativo de grado medio, acabar bachillerato, acabar un ciclo formativo de grado superior, acabar un grado universitario, acabar un máster o un doctorado y no sabe.
- La pertenencia al centro educativo (*School belonging*) tuvo en cuenta el índice creado por Voelkl (1996) que cuenta con las siguientes variables: Me siento orgulloso/a de formar parte de esta escuela o instituto; Me tratan con respeto; No les importo a los maestros/as; preferiría no ir a esta escuela o instituto; me siento cómodo/a hablando con los maestros/as; este centro es uno de mis lugares preferidos y las personas que hay en él se interesan por mi. Las categorías de respuesta se plantearon en una escala de 1 a 5 en el que 1= estoy en total desacuerdo y 5= estoy totalmente de acuerdo.
- El sentido de pertenencia a la ciudad (*Sense of belonging*) se calculó con un índice construido con las siguientes variables: Siento que la gente (nombre de la ciudad) me acepta; me siento como un extraño/a en (nombre de la ciudad); me siento marginado/a en (nombre de la ciudad); siento que encajo en (nombre de la ciudad); me llevo bien con la gente de (nombre de la ciudad); me siento de (nombre de la ciudad); y me siento cómodo/a en (nombre de la ciudad). La escala de valoración era de 7 ítems que variaban de 1= totalmente en desacuerdo a 7= totalmente de acuerdo.
- Dominio del catalán o del euskera (*Language proficiency*). Se pregunto a los adolescentes sobre su autopercepción del dominio lingüístico en tres subdimensiones: Leer, Escribir y Hablar. Las diferentes categorías de respuestas que se plantearon fueron las siguientes: 1= Bajo, 2= Suficiente, 3= Bueno, 4= Muy bueno y 5= Excelente. Al profesorado también se le hizo la misma pregunta para poder observar si su opinión era similar o no a la de los adolescentes.
- Dominio del castellano (*Language proficiency*). Se tuvieron en cuenta las mismas categorías que en el ítem anterior.
- Las actitudes hacía la lengua catalana o euskera (*Attitudes toward language*) se calcularon a través de un índice que se construyó con las siguientes variables: Es agradable estudiar catalán o euskera; pienso que puedo seguir estudiando catalán o euskera todo lo que pueda; para mí, estudiar catalán o euskera me supone un gran esfuerzo; el catalán o euskera me servirá para encontrar trabajo; el catalán o euskera me sirve para hacer amigos/as. Las escalas de valoración fueron las siguientes: 1= muy desacuerdo, 2= en desacuerdo, 3= de acuerdo y 4= muy de acuerdo.
- El apoyo en la escuela (*School-based support*) se calculó teniendo en cuenta una escala de 0= totalmente en desacuer-

do y 1= totalmente de acuerdo de las siguientes variables: puedo contar con la ayuda de al menos un adulto en la escuela o instituto; suelo recibir ayuda en la escuela o instituto cuando lo necesito; los profesores/as me tratan con respeto; tengo al menos un amigo/a en la escuela o instituto que me ayuda con los deberes; el profesorado se preocupa por mí y por lo que me ocurre; puedo contar con alguien si tengo algún problema en la escuela o instituto; a los profesores les importa mi futuro; alguien en la escuela me hace sentir que valgo y que puedo tener éxito; me siento solo/a en la escuela, no le importo a nadie; cuento con alguien que me apoya en los trabajos de la escuela; puedo hablar de mis problemas con personas de la escuela o instituto.

- El apayo social percibido (*Social Support Index*) es el resultado del sumatorio de las puntuaciones de los siguientes ítems adaptando la propuesta de Wang y Eccles (2013): Tengo apoyo social de los maestros; tengo apoyo social de los amigos; tengo apoyo social de los padres/tutores; tengo apoyo social fuera de la familia y la escuela. Todos los ítems se categorizaron en una escala de 0= nunca a 5= siempre.
- El índice de desconfianza cultural (*Cultural Mistrust Index*) se generó a partir del sumatorio de las puntuaciones a distintos ítems: Debes sospechar de inicio [de los autóctonos]; puedes confiar en ellos como cualquier otra persona de tu grupo; tienden a mantener menos sus promesas; suelen ser siempre sinceros/as con nosotros/as; suelen decir una cosa y hacer otra; tienes que ir con cuidado con lo que dices para que no se utilice en tu contra; suelen mantener su palabra; y se suelen sentir superiores. Cada variable se categorizó según la escala: 1= totalmente de acuerdo, 2= de acuerdo; 3= en desacuerdo y 4= totalmente de acuerdo.
- Finalmente, la discriminació percibida (*Self-reported discrimination*) se obtuvo a través de la pregunta: ¿te has sentido alguna vez discriminado/a (tratado/a diferente por donde vienes tu o tus padres, por la lengua que hablas o por tu aspecto)? Las categorías de respuesta fueron: Sí, No o No sé.

Escala	Estructura factorial	Fiabilidad	
		Pretest	Postest
Autoestima	Un factor, forzando la solución factorial	α=.73	α=.82
Esperanza (*Children's Hope Index*)	Un factor	α=.69	α=.81
Estresores contextuales	Escala con ítems dicotómicos	–	–
Resiliencia	Solución factorial poco clara, T1 α=.45 (T2 α=.63), ítems finales: Q23_3 Q23_6 Q23_7 Q23_8 Q23_10	α=.55	α=.53
Estrés psicológico	Solución de 4 factores, α=.52, finales (con cargas <.30) Q24_3 Q24_4 Q24_8 Q24_9 Q24_10	α=.54	α=.61
Auto-eficacia académica	Un factor, cargas <.30 en ítems 2 y 5; T1 α=.35; escala final: Q27_1 Q27_3 Q27_4 Q27_6 Q27_7	α=.51	α=.54
Cognitive Engagement	Un factor	α=.40	α=.43
Pertenencia a la escuela	Un factor	α=.51	α=.62
Notas escolares según el adolescente	Un factor sin ítem 6 (ed. física)	α=.69	α=.70
Dominio del catalán o del euskera	Un factor	α=.86	α=.82
Dominio del Castellano	Un factor	α=.93	α= .91
Relaciones de apoyo en la escuela	Un factor. Ítem 11 eliminado	α=.77	α= .82
Apoyo social	Un factor, alfa muy bajo en T2	α=.51	α=.31
Sentido de pertenencia	Un factor	α=.78	α=.81
Desconfianza cultural	Un factor	α=.64	α=.77
Actitudes sobre la lengua	Un factor, ítem 3 eliminado	α=.73	α= .73
Desviación de género	Un factor, pero 2 ítems eliminados	α=.58	α= .62

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3.
Análisis factorial y de fiabilidad de las escalas

Transcripción y codificación de los datos

Todos los datos cuantitativos fueron recogidos en los dos tiempos (pre y post) con tabletas electrónicas conectadas a Internet utilizando una licencia profesional del programario *Qual-*

trics®. Estos datos fueron exportados a SPSS®, codificados y anonimizados para asegurar la confidencialidad de los datos y la no identificación de los participantes en el estudio como recomienda la Comisión Europea (2018). Los datos anonimizados de esta matriz se irán colgando de forma abierta en bancos de datos (*Open data*) en la medida que se vayan publicando los resultados en el repositorio de datos de la Universidad de Harvard (https://dataverse.harvard.edu).

En relación con los datos cualitativos, todas las entrevistas en profundidad fueron grabadas con teléfono móvil o grabadora, transcritas literalmente y anonimizadas. Una vez se obtuvieron los cuarenta y cinco documentos de las transcripciones, se eliminaron los archivos de audio y se codificó y bloqueó el contenido teniendo en cuenta la estrategia analítica que se explicará a continuación.

Análisis realizados

Para conocer si el programa ha tenido efectos en los adolescentes, se realizaron pruebas *t of Wilcoxon (Z)*, es decir una prueba no paramétrica equivalente a la *t* de Student. La utilización de esta prueba vino dada porque las distribuciones no cumplieron con los criterios de normalidad y homocedasticidad, además de sustentarse en submuestras pequeñas. La mayoría de las mediciones que se tomaron corresponden a variables ordinales con pocos rangos.

Para cada una de las pruebas *Z* se calculó la *d de Cohen* (dividiendo la diferencia entre medias del T1 y del T2 con la Desviación Estándar de cada grupo) permitiendo clasificar el tamaño del efecto (*effect size*) en pequeño si d=.2; medio si d=.5 y grande si d=.8. Los gráficos que se encuentran en este informe corresponden la gran mayoría de ellos a este indicador mostrando las diferencias entre el grupo participante y el grupo control, así como su significación estadística teniendo en cuenta los siguientes parámetros:

* si el valor de *p* se sitúa entre < .05 y > .01; ** si el valor *p* se sitúa entre < .01 y >.001; y *** si el valor de *p* = .000.

La categorización del contenido procedente del trabajo de campo cualitativo se llevó a cabo a través de la lectura atenta de dos investigadores del equipo que trabajaron de forma independiente con el software ATLAS.ti® y pusieron en común las categorizaciones realizadas, sus coincidencias y diferencias. El estilo de codificación que se siguió fue flexible (Deterding y Waters, 2018) combinando el proceso inductivo de los datos que fueron apareciendo, pero teniendo en cuenta a la vez las dimensiones analizadas en el trabajo de campo cuantitativo con especial atención al aprendizaje de la lengua, al sentimiento de pertenencia, y a los procesos de apertura y cierre social.

Limitaciones

Esta investigación tiene una serie de limitaciones que se describen a continuación. En primer lugar, una de las principales limitaciones de los estudios cuasi-experimentales como el presente es la no aleatoriedad de la selección de los casos. Se parte de la premisa que ambos grupos (participante y de control) son comparables porque presentan características similares, pero se podrían dar algunas desviaciones en lo que concierne a la selección de los casos del grupo participante. Por ejemplo, el profesorado de las escuelas e institutos que hace la selección de la lista definitiva de participantes, podría haber seleccionado en mayor grado aquellos adolescentes que podrían haber experimentado mayores mejoras lingüísticas entre los participantes y dejar en el grupo de control aquellos que no. Esta situación de la desviación en la selección (*selection bias*) podría condicionar los resultados, pero este es uno de los riesgos que se corren en todos los diseños de tipo casi-experimental.

Otro factor limitante a comentar es que solo se tuvieron en cuenta aquellas parejas que finalizaron la relación de mentoría. No se realizaron los posttests a aquellos adolescentes en los que

se interrumpió la relación de mentoría (N=17). En el caso que el resultado de estos fuera bajo, los resultados actuales podrían correr el riesgo de estar sobredimensionados.

También cabe destacar que este estudio solo señala los efectos del programa en un espacio temporal de seis meses. No se puede constatar si estos efectos que se observaron en los postests entre los adolescentes del grupo participante y los del control se disiparán o mantendrán a lo largo del tiempo. Tampoco se puede observar como de significativa es o será la relación de mentoría significativa en marcar la trayectoria educativa de los participantes en comparación con el resto.

Finalmente, otro elemento para tener en cuenta es la dificultad de realizar estudios longitudinales futuros con grupos de control de listas de reserva (*waiting list control groups*) debido a que muchos de los adolescentes que fueron asignados como reserva pasaron a formar parte de la lista de participantes de los programas de mentoría analizados en ediciones posteriores. En definitiva, sería difícil encontrar un grupo numeroso de alumnos que formaron parte del grupo de control y que no se hubieran beneficiado de la mentoría en el futuro.

Referencias bibliográficas citadas

Benkert, R., Peters, R.M., Clark, R., y Keves-Foster, K. (2006). Effects of perceived racism, cultural mistrust and trust in providers on satisfaction with care. *J. Natl. Med. Assoc. 98*, 1532–1540.

Bourdieur, P. (1980). Le capital social. Notes provisoires. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 31, 2-3.

Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. The American Journal of Sociology, 94, S95-S120.

Deterding, N.M. y Waters, M.C. (2018). Flexible coding of in-depth interviews: A twenty-fist-century approach. *Sociological Methods & Research*, 1-32. Doi: https://doi.org/10.1177/0049124118799377

Kessler R.C., et al. (2003). Screening for serious mental illness in the general population. *Arch Gen Psychiatry*, *60*(2):184-9.

Liebenberg, L., Ungar, M., y Leblanc, J.C. (2013). The CYRM-12: a brief measure of resilience. *Canada Journal of Public Health, 104*(2), e131-e135. Doi: https://doi.org/10.1007/BF03405676

Owen, S.V. y Froman, R.D. (1988). Development of a College Academic Self-Efficacy Scale. Reports Research/Technical (143). *Proceedings of the Annual Meeting of the National Council on Measurement in Education*, New Orleans, USA.

Raposa, E.B., Rhodes, J.E., y Herrera, C. (2016). The impact of youth risk on mentoring relationship quality: Do mentor characteristics matter? *American Journal of Community Psychology, 57*(3-4), 320-329. Doi: https://doi.org/10.1002/ajcp.12057

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.

Schwartz, J., Kanchewa, S. S., Rhodes, J., et. al. (2017). I'm Having a Little Struggle With This, Can You Help Me Out?": Examining Impacts and Processes of a Social Capital Intervention for First-Generation College Students. American Journal of Community Psychology. 61(1-2), 166-178. Doi: https://doi.org/10.1002/ajcp.12206

Snyder, C.R. et al. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology, 22*, 399-421. Doi: https://doi.org/10.1093/jpepsy/22.3.399

Voelkl, K. E. (1996). Measuring students' identification with school. *Educational and Psychological Measurement, 56*(5), 760-770. Doi: https://doi.org/10.1177/0013164496056005003

Wang, M.T. y Eccles, J.S. (2012). Social Support Matters: Longitudinal Effects of Social Support on Three Dimensions of School Engagement from Middle to High School. *Child Dev. 83*, 877–895. Doi: https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x

3.

Informe sobre los impactos de las relaciones de mentoría en las condiciones de vida e inclusión social de jóvenes migrantes

Xavier Alarcón · Magdalena Bobowik · Òscar Prieto-Flores

Introducción

Este informe está integrado en el marco del proyecto de investigación RECERCAIXA titulado *APPLYING MENTORING: Innovaciones sociales y tecnológicas para la inclusión social de personas inmigrantes y refugiadas,*[1] el cual tiene el objetivo de evaluar el impacto de la mentoria social en diferentes grupos poblacionales de origen extranjero: niños y niñas migrantes, jóvenes extranjeros y personas adultas refugiadas.

Este estudio ha examinado la efectividad del programa de mentoria Referents, iniciado por la Asociación Punt de Referència en 1998. El objetivo principal de este programa es apoyar a jóvenes que, tras salir de la tutela de la Generalitat de Catalunya a los 18 años, comienzan la transición hacia la vida adulta sin la presencia de redes de apoyo familiares. Desde hace unos años, casi todos los participantes del programa son ex menores no acompañados que habían estado en el sistema de protección de menores antes de cumplir los 18 años. Para poder llevar a cabo la investigación se realizaron cuestionarios con los jóvenes participantes antes de iniciar la mentoria y al finalizarla, así como también se realizaron los mismos cuestionarios con un grupo de jóvenes con características similares que no participaban en la mentoria. Además, se realizaron entrevistas con los jóvenes no mentorados, los mentorados y sus mentores para poder profundizar sobre los efectos del programa.

Desde el equipo de investigación se quiere agradecer a todas aquellas personas que directamente o indirectamente han participado en la recogida de información. Se agradece el apoyo a todo el equipo técnico del programa Referents por facilitar el acceso a los jóvenes, específicamente a Núria Martínez, Cristina Ruano, Bárbara Bort y Rita Grané. También, se quiere agradecer la participación en el estudio de diferentes entidades sociales, las cuales facilitaron la confección del grupo de jóvenes no mentorado. En concreto agradecemos este trabajo a los y las profesionales de la Fundació Mercè Fontanilles, CFP Maresme, Servei Solidari, Fundació Natzareth i Probens.

Este informe se estructura de la siguiente manera. En primer lugar, se presentan los resutlados cuantitativos relacionados con la recogida de datos a través de encuestas. En segundo lugar, exponemos los hallazgos cualitativos a través de las entrevistas.

1 Esta investigación ha recibido el apoyo de RecerCaixa, un programa impulsado por Obra Social "la Caixa" con la colaboración de la ACUP (Associació Catalana d'Universitats Públiques). Podréis encontrar más información de esta investigación en el espacio web: http://mentoringapp.udg.edu.

Posteriormente, desarrollamos un apartado de conclusiones en el que se debaten todos los hallazgos en conjunto. También, se ha destinado un apartado final para comentar las limitaciones de la investigación y las implicaciones políticas y sociales. Finalmente, se adjunta un anexo con los detalles metodológicos del estudio.

Resultados

1. Hallazgos de los datos cuantitativos de las encuestas

El presente estudio tubo el objetivo de demostrar cómo los programas de mentoría social pueden condicionar el bienestar psicológico de los jóvenes no acompañados, los futuros educativos y, en general, su establecimiento y transición a la edad adulta en la sociedad receptora.

La investigación siguió un diseño de método mixto secuencial en el que se recopilaron y analizaron datos de encuestas cuantitativas antes de llevar a cabo el trabajo de campo cualitativo. Evaluamos los efectos en la vida de los jóvenes migrantes no acompañados al recibir apoyo informal por parte de los mentores del programa, así como las mejoras en su bienestar psicológico y en los resultados educativos esperados o deseados. En concreto, estábamos interesados en cómo se ven a sí mismos los jóvenes no acompañados (la autoestima), las habilidades de resiliencia que desarrollan, sus perspectivas futuras (esperanza de los jóvenes), la angustia psicológica que experimentan y cómo perciben su futuro educativo cercano. A través de los datos de la encuesta, evaluamos estos resultados psicológicos y educativos antes (Tiempo 1) y después (Tiempo 2) de la participación en el programa entre los jóvenes mentorados (grupo participante) y los no mentorados (grupo de control). Se llevaron a cabo un total de 44 encuestas, 21 con el grupo participante y 23 con el grupo control. En el gráfico 1 podemos observar los resultados de las variables utilizadas para evaluar el bienestar psicológico de los jóvenes.

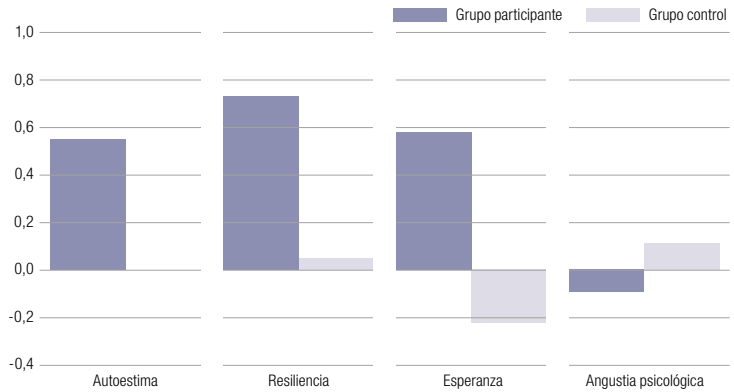

Gráfico 1.
Comparativa de los diferentes tamaños del efecto de la mentoria (*Effect Sizes*) en las variables Autoestima, Resiliencia, Esperanza y Angustia Psicológica

Nota: Los valores *p* (*p value*) significativos del cambio de T1 a T2 y la N contabilizada en cada variable son los siguientes: Autoestima (Participante) = .026 (N=21); Autoestima (Control) = .09 (N=23); Resiliencia (Participante) = .009 (N=21); Resiliencia (Control) = 0,76 (N=23); Esperanza (Participante) = .031 (N=21); Esperanza (Control) = .179 (N=23); Angustia Psicológica (Participante) = .623 (N=21), Angustia Psicológica (Control) = .63 (N=23)

En términos generales, podríamos afirmar que la mentoria tiene un efecto positivo en el bienestar psicológico de los jóvenes no acompañados. Los valores medios del tamaño del efecto fueron más positivos para el grupo participante que para el grupo control en las siguientes variables: Autoestima (0.55 frente a 0), Resiliencia (0.74 frente a 0.05), Esperanza (0.58 frente a -0.22) y Angustia psicológica (-0.09 frente a 0.11). Aunque los resultados solo fueron significativos (por debajo de 0.05) para el grupo de jóvenes mentorados en las variables Autoestima, Resiliencia y Esperanza. Es decir, el gráfico 1 nos muestra la tendencia del grupo control en cuanto a estas variables mencionadas, pero no podemos confirmar estadísticamente los resultados de los no mentorados debido a la baja significación estadística. Lo mismo sucede en el caso de la variable de Angustia Psicológica, aunque en este caso la significación estadística fue insuficiente para ambos grupos.

En cuanto a la variable de **Autoestima**, los jóvenes del grupo participante muestran un efecto medio (0.55) entre el tiempo 1 y el tiempo 2 (se considera un efecto medio aquellos valores entre 0.4 y 0.6). En esta misma variable, el grupo control no muestra ningún tipo de efecto (0) y pese a que el resultado no es estadísticamente significativo, si se puede ver una clara diferencia entre ambos grupos. Mientras que la Autoestima del grupo de jóvenes mentorados aumenta considerablemente, la del grupo que no participo en la mentoria permanece exactamente igual en el tiempo 1 y tiempo 2. Por lo que podemos decir que la mentoria aumenta la autoestima de los jóvenes no acompañados que participan en ella.

• • •

La mentoría contribuye a que los jóvenes no acompañados que sean mentorados mejoren en autoestima, resiliencia y esperanza, en contraposición a aquellos que no tienen dicho apoyo.

• • •

En la variable de **Resiliencia** podemos observar que el grupo mentorado mostró efectos grandes y estadísticamente significativos al ser de 0.74 (se consideran efectos grandes aquellos valores alrededor de 0.8). Sin embargo, para el grupo control no se encontraron resultados estadísticamente significativos, pero se observa que el tamaño del efecto tiende a mantenerse sin variaciones (0.05), como sucede en el caso de la variable de Autoestima. Por lo tanto, en este caso también queremos destacar que los hallazgos cuantitativos vislumbran una gran diferencia entre ambos grupos. Los jóvenes no acompañados aumentaron su resiliencia gracias a la participación en el programa de mentoria y, sin embargo, los que no participaron no mostraron ninguna mejora o empeoramiento.

También, identificamos un efecto medio (0.58) en el grupo participante en el caso de la variable **Esperanza**. En el caso del grupo control, pese a que el resultado no fué estadísticamente significativo, existe una tendencia decreciente entre el tiempo 1 y el tiempo 2. Debido al resultado favorable del tamaño del efecto en el grupo participante, se podría decir que la mentoria juega un papel esperanzador en aquellos jóvenes no acompañados que participan en ella. Mientras que aquellos que no fueron mentorados demostraron la tendencia de perder esperanza con el paso del tiempo.

Por último, en cuanto a los hallazgos relacionados con el bienestar psicológico de los jóvenes, también se exploró la variable de **Angustia Psicológica**. Como ya hemos dicho con anterioridad, ninguno de los dos grupos mostró resultados estadísticamente significativos en el tamaño del efecto, pero se pueden observar unas ligeras tendencias en ambos grupos. Por un lado, el grupo control demostró una tendencia creciente en esta variable, pese a no ser un tamaño de efecto muy acentuado (0.11). Por otro lado, el grupo participante indica una tendencia decreciente, aunque con un valor del tamaño del efecto muy bajo (-0.09). Ante estos resultados podríamos sacar la conjetura de que la mentoria podría ejercer el papel de amortiguar ligeramente la angustia psicológica de los jóvenes no acompañados. Aunque nuestros resultados, también nos invitan a pensar que para que esta variable demuestre algún tipo de cambio estadísticamente significativo, tal vez es necesaria una intervención más profesionalizada.

En cuanto a los futuros educativas de los jóvenes no acompañados, nos centramos en dos variables, las Aspiraciones y las Expectativas educativas. En primer lugar, desarrollaremos los resultados obtenidos para la variable de Aspiraciones educativas ("hasta donde les gustaría llegar estudiando") y posteriormente nos centraremos en las Expectativas educativas ("hasta donde creen que pueden llegar estudiando"). Las respuestas de los cuestionarios en ambas variables se dividieron en dos grupos. Por un lado, bajas aspiraciones/expectativas, en el que se incluyeron las respuestas relacionadas con finalizar cursos de formación para personas adultas, acabar programas de formación e inserción y no saber hasta donde se desearía o querría llegar. Por otro lado,

Referents - Punt de Referència

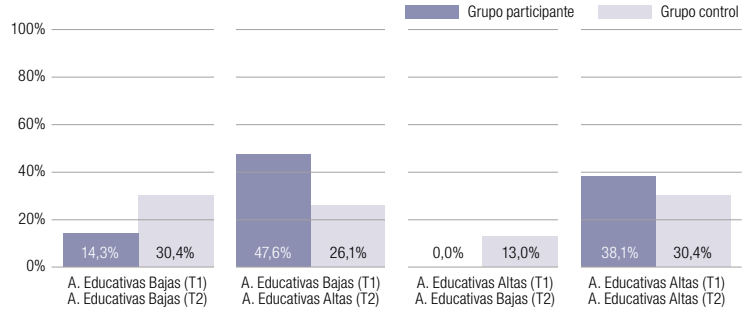

Gráfico 2.
Resultados de la prueba de McNemar en la variable Aspiraciones educativas

Nota: Los valores *p* (*p value*) significativos del cambio de T1 a T2 y la N contabilizada en la variable Aspiraciones educativas es la siguiente: Aspiraciones educativas (Participante) = .002 (N=21); Aspiraciones educativas (Control) = .508 (N=23)

se creó el grupo de altas aspiraciones/expectativas en el que se incorporaron las respuestas relacionadas con finalizar la Educación secundaria obligatoria, acabar un Ciclo de grado medio o un Ciclo de grado superior, realizar una carrera universitaria y terminar un máster o doctorado.

En las **Aspiraciones educativas**, como se puede ver en el gráfico 2, la prueba de McNemar reveló un cambio estadísticamente significativo en los objetivos educativos del Tiempo 1 al Tiempo 2 en el grupo participante. En concreto, solo el 14.30% de los mentorados mantuvieron sus objetivos educativos bajos a lo largo del tiempo y el 47.60% de ellos cambiaron sus bajas motivaciones educativas por unas más formales (es decir, altas), desde educación secundaria hasta grados superiores o universitarios. El 38.10% de los mentorados comenzaron y mantuvieron sus aspiraciones educativas altas, y ninguno de los participantes cambió sus objetivos educativos de altos a bajos. En el grupo control, la prueba de McNemar no fue estadísticamente significativa, lo que indica que las ambiciones educativas no cambiaron de T1 a T2. En este caso, el 60.8% de los participantes no cambiaron sus aspiraciones educativas, el 13.00% las redujo y únicamente el 26.1% mejoró sus aspiraciones.

Evaluar las **Expectativas educativas** nos ha permitido saber si formar parte del programa de mentoria Referents cambiaba las expectativas de los jóvenes mentorados con respecto al nivel educativo que alcanzarían de manera realista en el futuro. Como se muestra en el gráfico 3, la prueba de McNemar reveló un efecto estadísticamente significativo en el grupo de mentoría, lo que indica que las perspectivas educativas percibidas por los mentorados cambiaron de preevaluación (T1) a posevaluación (T2). Casi la mitad de los mentorados (47.60%) inicialmente creía que solo era factible que alcanzaran un nivel de educación bajo, pero fueron más optimistas sobre su educación futura después de la participación en el programa. En contraste, el 14.30% de los mentorados mantuvo sus expectativas educativas bajas y el 38.10% altas. Ninguno de los participantes de Referents bajó sus proyecciones educativas. No se detectó ningún cambio estadísticamente significativo en las expectativas educativas en el grupo control, donde el 65.2% de los participantes mantuvieron sus expectativas educativas con el tiempo, el 13.00% anticiparon un futuro educativo bajo en el tiempo 2 en comparación con el tiempo 1 y solo el 21.70% cambió sus expectativas menores a mayores.

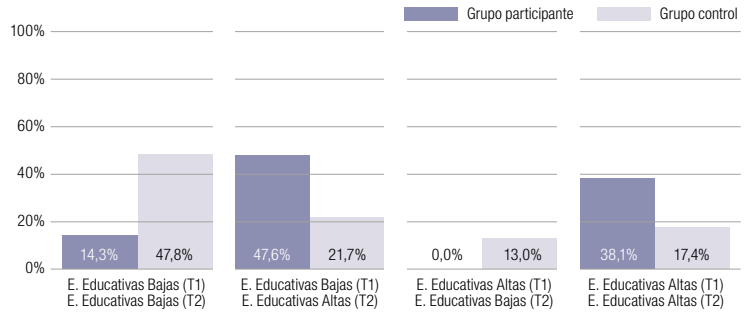

Gráfico 3.
Resultados de la prueba de McNemar en la variable Expectativas educativas

Nota: Los valores *p* (*p value*) significativos del cambio de T1 a T2 y la N contabilizada en la variable Expectativas educativas es la siguiente: Expectativas educativas (Participante) = .002 (N=21); Expectativas educativas (Control) = .727 (N=23)

Por lo tanto, teniendo en cuenta los datos expuestos, podemos afirmar que la participación de jóvenes no acompañados en un programa de mentoria puede aumentar las expectativas y aspiraciones educativas de estos. De hecho, según nuestros resultados, aproximadamente la mitad de los participantes en el proyecto de mentoria modificaron su impresión sobre su futuro educativo, vaticinando un recorrido más longevo dentro de la educación formal.

2. Hallazgos cualitativos de las entrevistas en relación con los resultados cuantitativos

A continuación, se muestran los resultados cualitativos relacionados con las variables destacadas en el apartado anterior (Autoestima, Resiliencia, Esperanza y Expectativas educativas). Examinamos prácticamente las mismas variables por medio de entrevistas semiestructuradas con los dos grupos de jóvenes, así como también con los mentores de los jóvenes participantes en el programa de mentoria. No hemos considerado la variable de Angustia psicológica por la ausencia de efecto en el grupo mentorado, tal y como hemos podido ver en el análisis de los datos cuantitativos. Tampoco profundizamos sobre la variable de Aspiraciones educativas, debido a que consideramos que las respuestas de los jóvenes en las entrevistas reflejan mejor las expectativas ("hasta donde creen que pueden llegar estudiando") que las aspiraciones ("hasta donde les gustaría llegar estudiando").

A través del análisis de las entrevistas realizadas se destacan las diferentes formas de apoyo social que los jóvenes percibieron de sus mentores (y que los mentores mencionan que ofrecieron), las cuales han podido tener cierto impacto en términos de bienestar y en la toma de decisiones en cuanto a la trayectoria educativa a seguir. Además, se comenta la ausencia de ciertas formas de apoyo o de determinados discursos por parte de los jóvenes entrevistados del grupo control, lo cual permite comprender las diferencias identificadas en los resultados que se muestran en el análisis cuantitativo.

Autoestima. Mediante algunas entrevistas a jóvenes mentorados podemos identificar como el apoyo social ofrecido por los mentores se revirtió en mejoras significativas en cuanto a autoestima. Se ha reconocido en reiteradas ocasiones discursos de los jóvenes que podrían estar íntimamente relacionados con respuestas más favorables en las subvariables utilizadas en las encuestas (ej. "soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas", "me siento inútil algunas veces", "tengo la sensación de que valgo al menos igual que la mayoría de las personas" o "tiendo a pensar que soy un fracasado"). Un ejemplo que sirve para ilustrar cómo los jóvenes pueden sentir una mayor autoestima gracias al apoyo de estos mentores, sería el caso de Nordin. Este joven nacido en Marruecos explica que cuando tiene sentimientos negativos acude a su mentor para hablar y este mero acercamiento tiene un efecto positivo en sus emociones.

> *Si no me siento bien, estoy un dia mal o estoy enfadado, le digo si puede quedar para hablar y él me dice que sí. Si tengo algo importante, me dice que si quiero quedamos, que no pasa nada. Es muy majo la verdad. [...] Porque siempre me siento bien cuando quedo con él. Es una buena persona, me trata bien* (Nordin, 19 años).

El mentor de Nordin, Miquel, explica que cuando el joven tenía algún problema, acudía a él y que el apoyo emocional u otras formas de apoyo más instrumentales son las que podrían haber ayudado a que el joven desarrollara emociones positivas frente a las preocupaciones que le surgían, principalmente relacionadas con la dificultad de conseguir un trabajo y con el correspondiente permiso para ejercerlo. Miquel responde lo siguiente después de preguntarle sobre qué creía que le podría haber aportado al joven, confirmando lo que Nordin había mencionado.

Una persona con la que creo que puede tener cierta... con la que puede contar en momentos complicados o que para él pueden ser complicados. Y esto ha pasado durante el tiempo de la mentoría. Ha ido pasando. Acompañarlo a hacer según qué tramites y cosas, cuando tiene algún tipo de problema me lo explica y lo hablamos... [...] Todas estas conversaciones alrededor del trabajo y de tener paciencia, de esperar y de que al final no tiene nada garantizado, te ayudan a que las cosas puedan ir pasando... (Miquel, mentor de Nordin).

• • •

Los mentores suponen un agente de apoyo social, de acompañamiento en el bienestar emocional y una fuente de recursos para afrontar situaciones complejas para los jóvenes no acompañados.

• • •

En este sentido, un ejemplo de discurso que nos permite ejemplificar la diferencia en los resultados cuantitativos en cuanto a esta variable sería el de Arturo, un joven de origen colombiano del grupo control. En este caso, vemos como la red de apoyo construida por el joven es débil y que cuando se le pregunta por el apoyo social que recibe de otras personas, como en muchos otros casos de este grupo, la respuesta denota una ausencia de agentes que puedan apoyarlo cuando surgen sentimientos negativos (más allá de los educadores). Arturo, por ejemplo, explica lo siguiente:

> *No voy a buscar a nadie realmente. Aunque se preocupen por mí, no suelo hablar de mis problemas, pero personas así... sería Neus (educadora del piso). Tengo tutoría a veces y hablamos de cómo estamos y tal, y algún malestar pues sale y hablamos del tema* (Arturo, 19 años).

Como vemos, el relato en comparación con el de Nordin tiene ciertas diferencias. Sobre todo, porque cuando Nordin tiene un malestar acude a su mentor, probablemente por la informalidad de este tipo de relaciones. En cambio, Arturo espera a las tutorías con su educadora, un espacio más formal que puede dificultar la expresión de sentimientos y la gestión emocional de frustraciones.

Resiliencia. En varias ocasiones se ha detectado en las entrevistas como los jóvenes buscan apoyo para enfrentar problemas específicos con los que no saben muy bien qué hacer, ya que en algunas ocasiones no cuentan con los recursos individuales o relacionales necesarios para atajarlos. Los jóvenes de esta investigación expresaron en muchas ocasiones que los mentores habían sido una fuente de recursos que les permitía afrontar situaciones complejas. En este caso, Amadou, un joven maliense, explica que para él es importante tener relación con otras personas, porque de esta manera puede compartir ideas relacionadas con su propia trayectoria y, además, que el hecho de participar en este tipo de proyectos le ayuda a sentirse más relajado, lo cual puede hacer que el joven planifique su futuro bajo una menor presión. Esta es su respuesta tras preguntarle porque decidió participar en este proyecto:

> *Porque me gusta tener relación con mucha gente. Porque una memoria es una memoria, pero tu memoria y mi memoria, si trabajamos juntos, serán dos ideas que se trabajan. Si es la idea de yo solo, no puedo hacer nada. Entonces, le dije que me pasara el contacto de este proyecto. [...] Porque antes las cosas siempre estaban en mi cabeza, no hablaba con nadie... Bueno, desde que llegué aquí con muchos proyectos, colaborando con ellos, empecé a olvidar mis cosas, empecé a relajarme con mis cosas...* (Amadou, 23 años).

Una de las claves del apoyo brindado a Amadou por parte de Alonso, su mentor, fue el hecho de estar disponible para confrontar diferentes situaciones en conjunto, tanto las más cotidianas como las más complejas. Por ejemplo, consultan conjuntamente el correo electrónico para poder seleccionar qué mensajes pueden ser de interés y cuáles no. Este mentor, explica los diferentes problemas en los que ha estado presente, precisamente porque nadie más lo estaba, lo que seguramente tiene un impacto en la resiliencia de Amadou, ya que le permite adquirir recursos que le permiten superar situaciones complejas y continuar con su desarrollo, sabiendo que esta persona continuará estando presente en esos espacios donde anteriormente no había nadie acompañándolo. Alonso, su mentor, profundiza sobre este apoyo cuando le preguntamos sobre qué creía que le había podido aportar al joven:

> *Yo le puedo ayudar en cosas que no tiene a nadie más, [...] nadie de su entorno sabe castellano, ¿con quién se enfrenta a Barcelona Activa en una entrevista con una gente que no entiende lo que le dice? [...]. Entonces, en este sentido yo sí que creo que le aportó un cierto valor. De hecho, la prueba está en que él, cuando tiene una cosa que le hace un poco de miedo, me dice "¿me puedes acompañar?* (Alonso, mentor de Amadou).

En general, los mentores sintieron que eran útiles para el mentorado, proporcionando diferentes recursos a los jóvenes que facilitaban el acceso a ciertos servicios. También pudimos ver en las entrevistas que los jóvenes suelen pedir consejos sobre aspectos más prácticos a los educadores sociales del piso asistido en el que residen, normalmente sobre cómo gestionar su documentación legal o cómo buscar cursos. Sin embargo, los del grupo de control expresan que a veces no tienen a nadie que les ayude a enfrentar los obstáculos. Rashid mencionó esto cuando le preguntamos qué cambios sintió en su vida cuando llegó a la mayoría de edad.

> *Ahora como tengo más de 18, tengo algunas dificultades. Tienes que buscarte la vida. Tienes que buscarte tú mismo la vida. Nadie te ayuda. [...] No es como ser menor. Cuando eres mayor (de edad) tienes que hacer todo solo, nadie te ayuda. Si quieres hacer algo, los papeles o ir a una oficina, tienes que aprender a hablar, aprender cómo se hace. La diferencia con cuando eres menor es que en el centro te hacen todo* (Rashid, 19).

En la entrevista con Rashid se ve constantemente que los educadores sociales le han brindado un gran apoyo, pero también explica que siente una falta de apoyo para superar algunas dificultades. Por tanto, podemos observar una vez más lo débiles que son las redes de apoyo que estos jóvenes construyen en su nuevo entorno, y que el apoyo del mentor puede mejorar la obtención de recursos significativos para el desarrollo de los jóvenes.

Esperanza. En este apartado hemos relacionado algunas citas con la variable construida sobre Esperanza, dado que lo que expresan a continuación los jóvenes podría estar relacionado con respuestas más favorables en algunas de las subvariables de la encuesta en el Tiempo 2 (ej. "puedo pensar en muchas maneras de conseguir las cosas que son importantes para mí en la vida" o "en general me va muy bien en la vida"). Es muy común que se expresen percepciones relacionadas con haber recibido consejos por parte de los mentores para lidiar con estos problemas y sobreponerse a estas dificultades, lo que puede mejorar la esperanza de los jóvenes cuando están construyendo un camino viable para alcanzar ciertas metas. Aliou, como el resto de los jóvenes no acompañados, tiene como principal objetivo la obtención de un permiso de residencia que le permita permanecer legalmente más tiempo en España. A continuación, habla sobre los mensajes de esperanza y aliento que recibió de su mentora, lo que pudo haber fortalecido su perspectiva sobre su capacidad para lograr este objetivo.

> *Si tengo problemas, en cualquier momento puedo llamarla y explicarle mi problema y si ella puede, ayudarme. [...] Me sirve porque por el tema de mis papeles le expliqué esto y me dio consejos, me dice que siga estudiando, que ojalá un día tenga la residencia...* (Aliou, 17 años).

A través de este fragmento, se puede entender que el apoyo a través de consejos que recibió de la mentora le ayudó a lidiar con las preocupaciones o dificultades derivadas de su estatus legal. Además, vemos como Aliou identifica ciertos mensajes por parte de la mentora que pueden fortalecer su interés por continuar con una trayectoria educativa y que, también pueden ayudar a que se sienta más esperanzado en cuanto a su futuro, aspectos que otros jóvenes del grupo de mentoría también relataron. La mentora, también recuerda esta conversación en su entrevista y profundiza sobre el tipo de consejos que brindó al joven cuando este empezó a sentirse muy preocupado por la gestión que se estaba haciendo de su estatus legal.

> *Estuvimos hablando de la paciencia, de lo difícil que es, a veces, conseguir estas cosas, de tener confianza en la gente que está a su alrededor ayudándolo, que nadie tiene interés en que no lo consiga y que sabía que había mucha gente trabajando en esto y que, si él tenía alguna duda o alguna cosa no se estaba haciendo bien o no se le estaba comunicando, que lo preguntara o que hablara con el director del centro... Y bueno, creo que fue importante porque desembuchó todo esto y lo vi muy afectado* (Mar, mentora de Aliou).

Por otro lado, los jóvenes del grupo control repiten en varias ocasiones discursos ligados a entender la autonomía necesaria en este periodo de transición hacia la vida adulta como un espacio de soledad en el que nadie se va a preocupar de acompañarte o de que hagas tus responsabilidades. En este sentido, Mustafá, tal vez por el hecho de no haberse podido vincular con personas que le acompañen a resolver sus problemas, expresa lo siguiente:

> *Cada cosa que tienes que hacer, no hay nadie que te vaya a ayudar. Siempre tienes que hacer las cosas solo, con el idioma o sin el idioma. A nadie le importa tus cosas, tienes que hacerlas solo. Antes en el centro, siempre te dicen "vamos, te acompaño al médico", "vamos, te acompañamos a tal...", "te acompañamos a buscar cursos". Siempre, cada cosa que vas a hacer, te acompañan. Aquí no te acompañan, te dicen "vale, vete solo, que eres mayor de edad", pero esto es normal, no pasa nada. [...] Cuando estás en Marruecos siempre compartes las cosas con tu familia, tus padres... y ahora vives aquí solo. Siempre estarás solo* (Mustafá, 18 años).

Mustafá entiende que su devenir en el nuevo contexto siempre estará ligado a la soledad para enfrentarse a los problemas, lo que dificulta tener una esperanza positiva depositada en su desarrollo en el nuevo contexto. En cambio, Aliou, es consciente de que pese a haber llegado a la mayoría de edad, hay ciertos aspectos de su vida en los que necesita a alguien orientándolo y Mar le da el apoyo que necesita en todos estos aspectos.

Expectativas Educativas. Los itinerarios autodefinidos por los jóvenes suelen estar planteados desde la necesidad de encontrar un trabajo para poder ser totalmente independientes en el nuevo contexto y no depender del apoyo de fundaciones. Además, en varias ocasiones, la presión añadida de querer ayudar a la familia precipita que estos escojan trayectorias educativas que permitan un rápido acceso al mercado laboral. Es por esto por lo que en este apartado hemos elegido el caso de Hassan para ejemplificar que, si las condiciones son las óptimas para poder seguir estudiando, es más fácil que escojan esta decisión, ya que de esta manera pueden adquirir una profesionalización que les permita acceder a categorías laborales mejor remuneradas. Una vez se dan estas condiciones la dificultad está en saber que conti-

Referents - Punt de Referència

nuar estudiando, comprender las diferencias entre los diferentes niveles educativos, diseñar trayectorias educativas que se acomoden a sus intereses, etc. Es en este sentido donde el mentor puede dar cierto apoyo, fomentando a la vez el interés del joven por seguir itinerarios educativos que le permitan aumentar su nivel educativo:

> *Depende. Quiero trabajo y ayudar un poco a mi familia y a mí mismo también. Si estoy bien aquí, me gustaría continuar estudiando. [...] quiero sacar un 8.7 para hacer el grado medio [...]. De cocina, de peluquería.... Luego grado superior también, si puedo. Y seguir estudiando* (Hassan, 18 años).

En esta variable, detectamos que el acompañamiento educativo por parte de las técnicas del proyecto complementa las conversaciones que se puedan dar de manera más informal con la mentora, lo que puede ayudar a consolidar un itinerario educativo más prolongado dentro de la educación formal. En este sentido, Antonia, la mentora de Hassan nos explica cómo fueron estas conversaciones:

> *Pobre, yo creo que va tan perdido... Y el hecho este de que me dijera "quiero trabajar, quiero trabajar" y decirle "pero aprovecha ahora y estudia", puede ser que esto de decirle "no te preocupes ahora por el dinero, puedes estar un tiempo sin...", pero claro, yo supongo que detrás también, él se siente con la presión de "tengo que cumplir"* (Antonia, mentora de Hassan).

Por otro lado, Ahmed, otro joven que forma parte del grupo control, también comenta que tiene muchas dudas sobre lo que estudiar. Estas dudas han hecho que él haya realizado un programa de formación e inserción en comercial de ventas, que haya realizado un curso en hostelería y que haya hecho varios cursos de formación para personas adultas. Tal y como él comenta, los educadores le dijeron que tenía que estudiar antes de trabajar y él se comprometió a ello para, en parte, poder acceder al recurso de vivienda, pero en su narrativa estan ausentes los discursos en favor de continuar estudiando en niveles educativos superiores, algo común en la mayoría de los jóvenes del grupo control.

> *Por ejemplo, yo vivo en el piso de acogida y cuando teníamos que entrar al piso de acogida teníamos que firmar algunas normas. Estas normas te dicen tienes que estudiar. Por otro lado, cuando tenemos que cambiar los papeles, necesitamos estudios, si no, pueden quitárnoslos. Entonces, nosotros ahora estamos estudiando y obteniendo diplomas para que cuando tengamos los papeles, nos autoricen a trabajar y ya podamos trabajar en muchos sitios. [...] Por ejemplo, yo tengo 4 o 5 diplomas profesionales: en ventas, también estoy estudiando hostelería y quiero, también, tener uno de peluquería. Porque si algún día no hay trabajo de comercial, no pasa nada, vamos a hostelería. Si no hay trabajo en hostelería, pues vamos a probar con peluquería* (Ahmed, 18 años).

Esta fuerte voluntad por incorporarse al mercado laboral empuja a Ahmed a seguir un itinerario educativo más enfocado en conseguir una rápida inserción laboral. Por lo tanto, la ausencia de discursos en favor de permanecer en la educación formal para conseguir llegar a niveles educativos superiores es lo que puede explicar los resultados obtenidos.

3. Hallazgos cualitativos de las entrevistas en relación con las redes de apoyo

También, las entrevistas de este estudio nos permitieron recabar información sobre las redes de apoyo que tienen los jóvenes no acompañados. En primer lugar, identificamos que mantenían sus lazos familiares y comprendimos en que formas prevalecía el apoyo familiar pese a la distancia geográfica existente entre ellos. En segundo lugar, conocimos como se interrelacionaban estas formas de apoyo con las obtenidas en el nuevo entorno. Se distinguió que, a parte de los familiares directos, los agentes que estaban más presentes en sus vidas apoyándolos son los mentores del programa (en el caso de aquellos que participaron en el) y los educadores sociales. Por lo tanto, también nos centramos en observar cuales son las carencias o ausencias con cada uno de estos agentes.

Apoyo Familiar

Los lazos familiares de los jóvenes no acompañados que participaron en el estudio se mantuvieron durante el periodo de reasentamiento y de transición a la vida adulta en el que estan inmersos. Principalmente, se identificaron diferentes ejemplos de apoyo emocional y de estima relativos a la familia nuclear, dada la voluntad de padres, madres, hermanos, hermanas y de los propios jóvenes por permanecer virtualmente conectados. Este contacto virtual se mantiene prácticamente a diario o por lo menos, semanalmente a través de comunicaciones basadas en internet (mayoritariamente por mensajería instantánea). La confianza que sostiene estos lazos familiares es primordial para ellos, de tal manera que ciertos aspectos de sus vidas son únicamente compartidos con familiares con los que se mantiene una relación muy estrecha. Algo que resume Mamadou, un joven senegalés, cuando empezamos a conversar sobre las personas con las que habla habitualmente de su familia.

> *Bueno, con mi familia, la mayoría [de veces] hablo con mi madre o mi padre, mis hermanos... o mis tíos, también. Lo que... Ahora funcionamos mucho por internet, de WhatsApp y esto. [...] Es que las personas... depende de la confianza que tengas para hablar de tus cosas. Mis secretos, mi algo, lo hablo mucho con mi madre. [...] Con mi madre hablo todo lo que me pasa, lo que no me gusta lo hablo con ella. Ella también me entiende y me dice que es normal* (Mamadou, no mentorado).

Este apoyo emocional recibido por familiares a través de mensajes de preocupación y empatía es un elemento común tanto en los discursos de los jóvenes que participaron en la mentoria como en los que no. También, podemos observar discursos que se inclinan hacia una percepción más bien de apoyo de estima. En esta ocasión es Rashid el que manifiesta la valoración y reconocimiento recibido por parte de sus padres cuando le preguntamos específicamente sobre qué le dicen sus familiares cuando les explica sus problemas.

> *Si tengo algún problema, el primero [en enterarse] es mi hermano o mi padre. Los primeros de todos. Antes que todo. [...] Me dicen que tengo que tener paciencia, que puedo llegar, que lo puedo hacer...* (Rashid, no mentorado).

Podemos observar cómo los padres lanzan mensajes esperanzadores a sus hijos, alentando el surgimiento de emociones positivas ante las dificultades emergentes. A continuación, veremos un ejemplo en el que incluso se motiva al joven a tener relaciones más positivas con los adultos que le acompañan, lo que podría promover una relación más funcional entre el joven y los educadores o mentores. Aliou, nos explica las conversaciones que mantiene con su madre y el tipo de consejos que recibe de ella.

> *Mi madre me da consejos siempre. Me dice que esté tranquilo, que no haga cosas malas a la gente... [...] Me dice que la gente que está junto a mí.... que siempre hay que escuchar a estas personas, que hay que trabajar junto a estas personas. [...] Por ejemplo, dónde vivo yo ahora... [me dice] "si te dan consejos o te han dicho algo, no digas que no, hay que ser positivo"* (Aliou, mentorado).

Por otro lado, se ha identificado una ausencia de intercambio de información con los familiares, la cual està promovida por dos motivos principales. En primer lugar, se han detectado varias narrativas en las que se manifiesta el hecho de no querer compartir ciertas emociones negativas que puedan acarrear malestares en el entorno familiar. Por ejemplo, Said, nos permite entrever que, en ocasiones, prefiere no verbalizar emociones negativas pese a sentir algún tipo de malestar.

> *Claro, ellos (la familia) a veces están preocupados por mí y me preguntan cómo estoy, cómo van las cosas aquí y yo les digo que estoy bien, bueno, para que no se preocupen más por mí* (Said, mentorado).

En segundo lugar, algo que también es un inconveniente para el intercambio de formas de apoyo entre los jóvenes y la familia en el extranjero es la dificultad de que estos últimos comprendan el contexto socio-legal en el que estan sumergidos sus hijos. Principalmente, se manifiesta la percepción de incapacidad que pueden tener los progenitores por comprender los trámites administrativos en los que estan envueltos y, por lo tanto,

los obstáculos que derivan de ellos. Ahmed, nos pone un ejemplo de una situación en la que sus padres no pueden apoyarlo.

> *Qué significa papeles, no autoriza a trabajar... Tantas cosas que no van a entender... [...]cuando les digo, no tengo trabajo y sí que tengo papeles, pero no tengo trabajo, ellos no lo entienden, dicen "es mentira". Por qué dicen "estás ahí, no quieres trabajar, ¿para que tienes papeles? si no tienes papeles dínoslo..."* (Ahmed, no mentorado).

Estos elementos que impiden parte del apoyo social de los padres están presentes en varias argumentaciones alrededor del apoyo social y de los lazos familiares transnacionales que mantienen. Es por este motivo en parte, que los jóvenes buscan construir nuevas redes de apoyo en las que adultos significativos puedan apoyarlos en aspectos en los que sus padres no pueden.

Apoyo social de mentores y educadores sociales

El grupo de jóvenes que participó en la mentoria identificó múltiples formas de apoyo social que complementaban la ausencia de los padres en ciertos aspectos de sus vidas. En los discursos los mentores aparecen como un recurso de apoyo social que puede ser identificado de diferentes formas, se observa principalmente: apoyo tangible, apoyo informacional; apoyo emocional y apoyo de estima. Un primer claro ejemplo de este apoyo complementario que suponen los mentores lo explica Nordin, el cual expone que prefiere hablar ciertas cosas con su mentor antes que con sus padres por los motivos que veníamos mencionando. Además, añade algunos ejemplos de cómo Miquel, su mentor, está presente en varias necesidades tangibles de su dia a dia, como el hecho de mejorar el uso del idioma o el hecho de conocer nuevos entornos. Nordin responde lo siguiente tras preguntarle en que cosas le pueden ayudar sus padres en la distancia, en cuales su mentor y si existe alguna diferencia entre ellas.

> *Ellos están allí y yo estoy aquí, en España. Y aquí, Miquel, es como mi padre, ¿sabes? Porque él me enseña cosas que mis padres no saben. [...] De hablar, me enseña un poco a estudiar, a practicar el idioma, el catalán y el castellano, me enseña la ciudad, Barcelona, estamos en diferentes sitios... [...] Yo cuando tengo problemas no quiero decírselo a mis padres. No quiero molestarlos a ellos y que se pongan tristes. Yo se lo explico a mis amigos o a otras personas, como por ejemplo Miquel* (Nordin, mentorado).

• • •

Algunos mentorados han hecho explícito que el apoyo de su mentorado complementa algunas carencias de acompañamiento emocional de la familia, que está en el país de origen, o de los profesionales que trabajan con ellos.

• • •

Hay que destacar que no en todas las relaciones de mentoria aparecen todas las formas de apoyo, pero en cada una de ellas se pueden identificar varias de estas tipologías. Ya hemos visto la presencia de apoyo tangible con el caso de Nordin. A continuación, exponemos un ejemplo de apoyo informacional provisto por parte de un mentor del programa, el cual consiste en información relevante para el mentorado en caso de querer seguir estudiando dentro de la educación formal. Además, Hakim, el joven mentorado, explica que esta orientación no la recibió por parte de los educadores, tal y como él esperaba.

> *Porque yo cuando quería hacer el primer curso, hice un curso de camarero y no sabía que cursos había... ¿sabes? yo hice de camarero y de cocina porque toda la gente hace eso. [Los educadores] no te dicen que hay... que puedes hacer un PFI y después está el grado medio... después el grado superior... [...] Ella (la mentora) me ha explicado que, por ejemplo, si no tienes la ESO, puedes estudiar un PFI para hacer un grado medio y cuando sacas el grado medio, puedes hacer un grado superior y después, si quieres, ya ir la universidad* (Hakim, mentorado).

No és el unico caso en el que identificamos una ausencia de apoyo por parte de los educadores. De hecho, en cuanto a narrativas más relacionadas con apoyo emocional y de estima podemos ver como los mentorados buscan antes este espacio con los

Referents - Punt de Referència

mentores del programa que con los educadores. Un ejemplo de esto lo podemos ver en la entrevista a Amadou cuando le preguntamos por el apoyo que recibe de su familia y a continuación, le preguntamos si no hay alguna persona en Barcelona con la que también pueda hablar de esos aspectos.

> *J: Bueno, la verdad es que si tengo un problema en el que mi corazón llora mucho, la mayoría [de ocasiones], lo voy a contar a mi madre, porque es de las únicas personas con las que tengo confianza.*
>
> *E: Vale, ¿y las cosas que hablas con tu madre no las hablarías con otras personas de aquí?*
>
> *J: Bueno algunas, no todas. Muchas cosas las voy a explicar a mi voluntario, la verdad. Porque a veces si me ve.... Porque yo siempre, si me encuentro con él, estoy muy contento y si un día me ve un poco calmado, me pregunta "¿qué pasa?", me dice que eso se va a pasar, aunque a mi cabeza le duela un poco... Me dice "cálmate", tal y cual....* (Amadou, mentorado).

Siguiendo en esta línea, si ahondamos en las entrevistas de los no mentorados, nos encontramos con que es relativamente común que no tengan espacios en los que expresar sus emociones negativas o en los que sentirse motivados para continuar con su trayectoria de vida. Mustafá, después de explicarnos que cuando tiene algun problema llama a sus padres o hermanos, hace evidente la ausencia de apoyo por parte de educadores u otros adultos que pudieran estar involucrados en su vida en el nuevo entorno.

> *J: Hay problemas que puedo solucionar solo, pero hay otros problemas que tengo que hablar con algún amigo. [...] Problemas económicos los puedo hablar con unos amigos. Problemas personales los soluciono solo.*
>
> *E: ¿No los sueles hablar con otras personas?*
>
> *J: No. No hace falta. [...] Porque ellos no te lo pueden solucionar. ¿Como te van a solucionar problemas que tienes personales? es difícil ¿no?, ¿qué te van a hacer? No te van a hacer nada. Pues ya está...* (Mustafá, no mentorado).

Esta respuesta puede venir motivada por sentimientos de aislamiento, habituales entre los jóvenes migrantes en su proceso de reasentamiento, pero estos sentimientos provienen en parte por la ausencia de redes de apoyo en su entorno. De la misma manera, cuando hablamos con Ibrahim sobre que hace cuando tiene un problema, vemos que ninguna persona de su alrededor es mencionada y, sin embargo, la familia sigue siendo el recurso principal de apoyo.

> *No sé. Bueno, llamo a mi familia, a mi madre en principio y le cuento todo. Para que me sienta más relajado y todo. Y a veces nada, me quedo ahí sentado sin hacer nada, esperando a que vaya a pasar. Paciencia...* (Ibrahim, no mentorado).

Por otro lado, preguntamos a todos estos jóvenes de qué manera podían ayudarlos sus educadores de los pisos o los trabajadores sociales de entidades. Varios de los jóvenes hicieron evidente que los educadores estan más presentes en aspectos específicos de su dia a dia i no tanto cuando se trata de expresar emociones negativas o sentirse valorado. Youssef nos explica lo siguiente cuando le preguntamos por el apoyo que le da su educador del piso.

De momento no sé. En temas de trabajo, creo yo. En temas de cómo mantener un piso. [...] dejarlo bien limpio... Le gusta pinchar, "Eso tiene que estar limpio, eso tiene que estar así"... Bueno, te enseña como tener una casa (Youssef, no mentorado).

Por lo tanto, podemos ver como el apoyo de los educadores queda totalmente instrumentalizado, enfocándose en aspectos muy básicos de la emancipación y de la transición hacia la vida adulta, tarea que por otro lado es percibida como necesaria por los jóvenes. Para finalizar, hay que destacar que varios mentorados mencionaron haber querido participar en el proyecto de mentoria porque se sentían solos y porque necesitaban cubrir algunas necesidades que no estaban cubiertas. Hassan, uno de los mentorados, nos respondió lo siguiente cuando le preguntamos sobre sus motivos para participar en el programa.

Como he dicho antes, me sentía solo en el centro y no conocía a ninguna gente de aquí, de Barcelona o de España. Quería conocer algún tipo de amigo o amiga, quería conocer sitios, prácticar el castellano más... [...] Ha sido como una hermana, te lo juro. Como si tuviera una hermana aquí. Tenía la confianza, y aún [la tengo] para explicarle todo lo que me pasa. Cosas que no puedo explicarle a mi familia puedo explicarlas a Antonia (la mentora) (Hassan, mentorado).

Conclusiones

Esta investigación tuvo como objetivo identificar si la ausencia o presencia de mentores adultos que brindan apoyo social puede condicionar el bienestar de los jóvenes no acompañados y sus perspectivas futuras en el nuevo contexto, especialmente teniendo en cuenta las implicaciones para su transición a la edad adulta. Los resultados de este estudio muestran las conexiones existentes entre el apoyo social que los jóvenes no acompañados tienen en la sociedad receptora, su salud mental y las posibilidades de construir nuevos futuros educativos. Aquellos que tienen relaciones menos afectuosas (como los del grupo de control) contaron con el apoyo de los educadores sociales que los ayudaron a completar ciertos trámites en su transición a la edad adulta, pero la mayoría de ellos se sintió emocionalmente solo. Por lo tanto, para estos jóvenes la mayoría de edad se convierte en una odisea que altera su salud mental y su bienestar debido a la presión que sienten al tener lidiar con la posibilidad de quedarse sin vivienda y sin estatus legal una vez que cumplen 18 años, momento en el que abandonan el sistema de protección al menor. Sin embargo, hemos identificado que aquellos jóvenes que tienen un apoyo social más amplio, debido a su participación en un programa de mentoría, mejoraron sus resultados de bienestar psicológico (como la autoestima, la resiliencia y la esperanza), y ese apoyo les proporcionó estabilidad emocional para buscar mayores expectativas educativas y una transición más segura a la edad adulta.

Estos resultados obtenidos con jóvenes migrantes no acompañados corroboran investigaciones previas que muestran efectos significativos de los programas de mentoria en diferentes aspectos de la vida de los jóvenes, como la resiliencia, la autoestima o la esperanza, los cuales están finalizando su permanencia o saliendo del sistema de protección a la infancia (Spencer et al., 2010; Dolan et al., 2011). Mientras que algunos metaanálisis han demostrado que estos efectos pueden ser modestos para los programas de mentoría juvenil en general (por ejemplo, Hedges 'g = 0.21; tanto en Raposa et al., 2019 como en DuBois et al., 2011), el tamaño de los efectos para los programas que tienen una población específica clara y que se focalizan en problemas específicos (como el que hemos estudiado) tienden a ser más altos y duplican los de los programas sin enfoques específicos (Christensen et al., 2020; Cavell y Elledge 2015).

Más específicamente, otras investigaciones con inmigrantes y menores no acompañados han enfatizado que la mentoría fomenta la esperanza y el sentimiento de pertenencia de los jóvenes inmigrantes (Pryce, Kelly y Lawinger, 2019), así como las percepciones de apoyo social que tienen en la cultura de acogida (Raithelhuber, 2019). Este estudio contribuye aún más a este campo al arrojar algo de luz sobre los efectos en los jóvenes no acompañados una vez cumplen 18 años, considerando que nuestros descubrimientos cuantitativos muestran grandes tamaños

de los efectos ('d' alrededor de 0,8) para el grupo de mentoría sobre resiliencia (0,74), aspiraciones educativas (0,86) y expectativas educativas (0,86), o tamaños de efecto medio ('d' alrededor de 0,5) para la autoestima (0,55) y la esperanza de los jóvenes (0,58). Aunque no pudimos identificar diferencias significativas en la angustia psicológica, probablemente porque esta variable necesita una intervención más profesionalizada para mostrar cambios significativos.

Nuestros hallazgos cualitativos nos muestran que la presencia de los mentores en las vidas los jóvenes es lo que explica tal variación en los resultados cuantitativos entre el grupo participante y el de control. La confianza generada con el mentor durante los encuentros semanales facilita que el joven comparta sentimientos que minan su autoestima, lo que puede ayudar al joven a crear una impresión más positiva de sí mismo gracias a los mensajes de reconocimiento que brindan los mentores. Además, el acompañamiento del mentor en determinados trámites que generan inseguridad en el joven parece ser otra de las claves de este aumento de la autoestima. Además, las relaciones de tutoría ayudan a los jóvenes a evaluar sus necesidades convirtiéndose en un recurso ecológico relevante para su resiliencia y fortaleza (Berger Cardoso et al., 2017). La mentoría es una oportunidad para compartir ideas sobre su propia trayectoria con personas que los guían en la toma de decisiones o incluso mejoran los recursos individuales y relacionales para enfrentar eventos estresantes y complejos. De la misma manera, los mentores promueven una visión más positiva en el joven sobre sus planes, ya que los mensajes de ser paciente y de ánimo ayudan al mentorado a tener más esperanza en su futuro.

Todo este apoyo social aporta también mayores expectativas y aspiraciones educativas, ya que todo este bienestar psicológico facilita tener una impresión positiva de lo que pueden lograr en sus vidas. Considerando, además, que la confianza generada con los mentores ayuda a entablar conversaciones sobre cómo continuar con su camino educativo, siendo guiados por una persona que sabe cómo funciona el sistema educativo formal y que puede ayudar a concretar sus planes educativos autodefinidos.

Sin embargo, las entrevistas con jóvenes no mentorados mostraron una ausencia de adultos que respondieran a sus necesidades. Los educadores sociales están presentes para brindar formas de apoyo que están muy enfocadas en problemas específicos, pero no están presentes en algunas circunstancias en las que los jóvenes necesitan apoyo. Toda esta situación promueve sentimientos de aislamiento y soledad que se evidenciaron durante las entrevistas, lo que dificulta que los jóvenes desarrollen una autoestima positiva para afrontar el día a día, sean más resilientes ante situaciones complejas o tengan esperanza en un futuro prometedor. Además, también muestran los diálogos existentes y ausentes que los jóvenes no acompañados tienen con sus educadores, y cómo la categorización social existente y las expectativas que se tienen de ellos pueden ser desafiadas con una valoración más holística relacionada con sus esperanzas y perspectivas.

También, nos hemos centrado en destacar el apoyo social que brinda la familia en el extranjero y en las formas de apoyo social brindadas por los agentes sociales presentes en el nuevo contexto. La familia, esencialmente los padres y madres, son una fuente de apoyo emocional y de estima que prevalece de una manera muy significativa en este periodo de transición a la vida adulta, teniendo impacto también en el proceso de reasentamiento. Vemos como la familia da mensajes motivadores frente a los obstáculos existentes, reconoce el esfuerzo del joven por superar las dificultades diarias y se preocupa por el bienestar de este constantemente. De hecho, la relación de cercanía y confianza existente entre padres e hijos es tan singular que ciertos problemas únicamente se hablan con ellos. Aunque, como ya hemos destacado, hay ciertas temáticas en las que los jóvenes prefieren buscar apoyo en otros adultos del territorio. Esto, empuja al joven a tener que construir una red de apoyo en el nuevo entorno, la cual facilita su integración social, cultural y lingüística, y también promueve que el joven encuentre espacios en los que conversar y reflexionar sobre un proyecto migratorio propio, independiente a las expectativas familiares. Por lo tanto, se establecen relaciones con los mentores que acaban por ser

también muy significativas para ellos, evitando de esta forma que exista un permanente anclaje a los padres, el cual podría ir en detrimento de su transición hacia la vida adulta y de su integración en el nuevo país (Omland and Andenas, 2017).

Los jóvenes mentorados construyen una red de apoyo en la que diferentes agentes se involucran en sus vidas aportando formas de apoyo complementarias que todas persiguen un objetivo final común, la independencia plena del joven. En primer lugar, destacaríamos la presencia de la familia, pero muy seguidamente aparecen los mentores y los educadores. El mantenimiento de lazos familiares no solo tiene un impacto positivo en la gestión emocional de los jóvenes, sino que, además, puede fortalecer los lazos que se construyen con nuevos adultos significativos en el territorio, ya que los mensajes de los padres pueden promover esta vinculación. Los mentores se establecen como un recurso de apoyo social que puede adquirir formas tanto intangibles como tangibles, ya que los mentorados hablan con sus mentores sobre sus malestares emocionales recibiendo mensajes de tranquilidad y comprensión, a la vez que existen espacios de asistencia más instrumental, como el hecho de practicar el castellano o recibir consejos sobre cómo continuar con su itinerario educativo, proporcionando un apoyo más informal que complementa el apoyo formal y profesionalizado de los educadores y profesionales de las entidades que los acompañan.

Por otro lado, los educadores se establecen como adultos de referencia cuando se trata de buscar cursos y oportunidades laborales o renovar el permiso de residencia, además de fomentar competencias básicas para la emancipación. Por lo tanto, su capacidad para dar apoyo a los jóvenes se limita a formas de apoyo más instrumentalizadas como se ha indicado en investigaciones previas (see Brady et al., 2020). Este hallazgo no niega que algunos educadores puedan brindar apoyo emocional y de estima, pero si manifiesta que, en varias ocasiones, este apoyo del educador es insuficiente para el joven, lo que encaja con la apreciación de Bravo et. al (2016) sobre la carencia de recursos que aborden las necesidades emocionales de los jóvenes no acompañados en España.

Esta investigación, por lo tanto, nos arroja cierta luz sobre la necesidad de que estos jóvenes construyan nuevas relaciones estrechas y de confianza que les permitan tener una sensación de hogar en el nuevo territorio (Hertz and Lalander, 2017; Wernesjö, 2014). Ya que incluso en las narrativas de estos chicos aparecen apreciaciones que asemejan el rol de los mentores con roles familiares. Incluso las palabras que se utilizan para definir la calidad de estas relaciones se asemejan a aquellas utilizadas para definir la singularidad de aquellas que existen con los padres. Se habla especialmente de relaciones cercanas y de confianza, algo que varios artículos centrados en las relaciones de mentoria han destacado como aspectos esenciales para que el impacto sea más profundo (see Brady, Dolan and Canavan, 2015; DuBois et al., 2011; Rhodes, 2005; Spencer, 2006;). Además, ver que los mentores formales pueden cumplir un rol similar al de un mentor natural aportando apoyo emocional y de estima indica que los programas de mentoria con jóvenes no acompañados pueden aportar una inclusión social diferencial para el colectivo, la cual va más allá de la provisión de actos prácticos de asistencia o de la cobertura de necesidades básicas (Raithelhuber, 2019).

Limitaciones e implicaciones políticas y sociales

Esta investigación no carece de limitaciones. Es relevante resaltar que quienes participaron en el trabajo de campo son jóvenes inscritos en el programa residencial catalán para jóvenes ex tutelados. Por lo tanto, no representa a todos los jóvenes no acompañados, ya que un número relativamente alto de jóvenes no acompañados no está inscrito en ese programa debido a las pocas plazas disponibles. Desafortunadamente, un número significativo de jóvenes también se vuelven irregulares cuando cumplen 18 años, porque sus permisos de residencia no fueron solicitados o no fueron renovados por la entidad que lo gestiona. Tampoco pudimos acceder a tantas participantes femeninas como nos hubiera gustado debido a la falta de mujeres jóvenes en la Federación de Entidades con Proyectos y Pisos Asistidos

(FEPA) en Cataluña. Además, hay una menor cantidad de niñas no acompañadas que migran y aquellas que logran realizar su viaje de migración sufren otras vulnerabilidades agregadas que complican el acceso a ellas. Por estas razones, no podemos tener una visión precisa de las necesidades y dificultades de los jóvenes desglosada por género.

Otra limitación de esta investigación longitudinal es el número de participantes en el estudio y la dificultad para llevar a cabo un seguimiento de una población tan vulnerable. El pequeño tamaño de nuestra muestra también fue un inconveniente para poder desarrollar los análisis estadísticos cuantitativos. El tamaño de la muestra puede haber limitado la posibilidad de alcanzar importancia en algunos de los hallazgos obtenidos en este estudio, especialmente con ANOVA de medidas repetidas. Sin embargo, se debe considerar la realidad de los programas de mentoria para jóvenes migrantes no acompañados: generalmente involucran a un número menor de jóvenes y, por lo tanto, es difícil contar con muestras más sólidas. También es importante resaltar que observamos efectos estadísticamente significativos incluso con una muestra limitada y con procedimientos estadísticos más simples (pruebas t de muestras pareadas) en todos los resultados excepto uno (angustia psicológica) y, por lo tanto, es razonable suponer que estos efectos se habrían sostenido con una muestra más grande. Nuestro estudio también debería replicarse con medidas más fiables. Varios instrumentos de nuestro estudio mostraron una fiabilidad relativamente baja, lo que podría deberse a dificultades de lenguaje entre algunos participantes. Por lo tanto, la investigación futura debería garantizar a los participantes la posibilidad de responder a las medidas en su lengua materna. También, es necesario añadir que nuestro objetivo no era proporcionar resultados para generalizar sobre otros contextos. Pretendemos mostrar cómo las intervenciones de mentoría social tienen implicaciones relevantes para la inclusión social y el bienestar de los jóvenes migrantes no acompañados.

Finalmente, nos gustaría resaltar algunas recomendaciones para futuras investigaciones con el objetivo de mejorar el bienestar y la salud de los jóvenes no acompañados en su mayoría de edad. Primero, se deben realizar estudios longitudinales con medidas de seguimiento para evaluar los efectos a largo plazo de estos programas de mentoría. En este trabajo, hemos identificado efectos significativos de la participación en el programa en los resultados educativos y en la salud mental de estos hombres jóvenes. Sin embargo, se necesita investigación futura para determinar si estos efectos continuarían, aumentarían o disminuirían con el tiempo, y si las relaciones de mentoría pueden durar más allá del tiempo estipulado por el programa. En segundo lugar, los estudios futuros deberían tener como objetivo replicar los resultados obtenidos en esta investigación en una muestra más grande de jóvenes migrantes no acompañados, y desenredar aún más las complejidades de sus redes de apoyo y las implicaciones que tienen para el bienestar y la construcción de trayectorias de vida de estos jóvenes. Además, dado que las diferencias de género no se pudieron explorar en esta investigación debido a la ausencia de un número necesario de niñas no acompañadas entre las participantes, también existe una necesidad apremiante de profundizar en los posibles efectos diferenciales de los programas de mentoría social entre géneros.

También consideramos que los hallazgos de esta investigación tienen implicaciones políticas y sociales relevantes para la inclusión social de los jóvenes no acompañados. Nuestros resultados hablan de las vidas de miles de jóvenes migrantes que enfrentan el desafío de migrar a Europa por sí mismos y carecen de apoyo social en el nuevo contexto. Nuestros hallazgos sugieren los beneficios de los programas de mentoria para su asentamiento y bienestar psicológico, y existe una necesidad imperiosa de invertir más fondos públicos para fomentar su inclusión social y una transición segura a la edad adulta. Vale la pena señalar que algunos enfoques de mentoría, como el analizado, es crítico y favorece factores promotores del bienestar de los jóvenes inmigrantes no acompañados y es esencialmente este enfoque el que da respuesta a los hallazgos encontrados. Por otra parte, también es relevante destacar que las intervenciones de mentoría deben

ir de la mano de cambios estructurales en la política migratoria para favorecer el acceso a la ciudadanía y evitar transiciones a la "ilegalidad" cuando los jóvenes se conviertan oficialmente en adultos (Gonzales, 2016). Además, también consideramos necesario destacar que las intervenciones deben ir más allá de la prestación de asistencia y protección básica, es necesario, como sugiere Chase (2019), ofrecer a estos jóvenes relaciones de apoyo para que puedan construir su futuro más inmediato basándose en sus propias potencialidades y en su bienestar.

• • •

Anexo metodológico

Datos cuantitativos

Participantes. Los datos de las encuestas se recopilaron entre octubre de 2018 y octubre de 2019, coincidiendo con la fecha de inicio de las relaciones de mentoría del proyecto Referents. Pretendíamos reclutar a todos los mentorados (N = 39); sin embargo, los encuestados en el Tiempo 1 fueron 32 jóvenes (siete fueron descartados porque las relaciones de mentoría ya habían comenzado o porque los jóvenes se negaron a participar); y aquellos en el grupo de control (N = 26) fueron encuestados una o dos semanas más tarde. De todos estos casos, en el Tiempo 2 terminamos con 21 jóvenes mentorados y con 23 en el grupo de control, ya que no pudimos encontrar a los 12 jóvenes pre-evaluados restantes siete meses después y porque al tener una muestra con un fuerte desequilibrio de género decidimos eliminar a los dos mujeres jóvenes de los análisis (inicialmente, el 91% de los jóvenes mentorados y el 92.3% de los jóvenes no mentorados eran hombres). En este sentido, nuestros datos confirman las estadísticas oficiales que muestran que el 81,2% de los menores no acompañados en 2018 eran de Marruecos (ver datos descriptivos a continuación), y el 97,7% eran hombres (Generalitat de Catalunya, 2019).

La edad de los participantes varió de 17 a 23 años (M = 18.52, SD = 1.50) para el grupo de mentoría y de 17 a 19 (M = 18.04, SD = 0.37) para el grupo de control. La mayoría de los jóvenes habían residido en España durante dos años en el momento del estudio (M = 2.10, SD = 1.00 y M = 2.52, SD = 2.19 en los grupos de tutoría y control, respectivamente). La mayoría provino de Marruecos (61.9% y 82.6% respectivamente), algunos vinieron de Argelia o países subsaharianos y algunos de América Latina. Cuando se les preguntó acerca de su llegada a España, el 47.6% de los jóvenes mentorados y el 43.5% del grupo de control mencionaron haber cruzado el Mediterráneo en un bote pequeño, y el 28.7% y 30.3%, respectivamente, escondidos en camiones. La mayoría de los mentorados viven en la ciudad de Barcelona y unos pocos en el área metropolitana de Barcelona en pisos de acogida (71.4%), pisos compartidos con otros jóvenes (14.3%) y algunos en una residencia o en un departamento compartido alquilado (14.3%). La mayoría de los participantes en la mentoria (85.7%) y del grupo de control (91.3%) tuvieron que mudarse en el último año.

Referents - Punt de Referència

Procedimiento. Uno de los principales desafíos del trabajo de campo fue seleccionar y seguir adecuadamente, durante más de seis meses, a los ex menores no acompañados de entre 18 y 23 años. Con este objetivo en mente, contamos con el apoyo activo y la colaboración de Punt de Referència y la Federación de Entidades con Proyectos y Pisos Asistidos (FEPA) de Cataluña. Su

personal técnico contactó a los participantes, les informó sobre el propósito del estudio y programó citas para la recopilación de datos. Se obtuvieron los consentimientos informados de todos los jóvenes. En algunos casos, para poder evaluar a aquellos que tenían 17 años en el momento de la preevaluación (Tiempo 1), también solicitamos el consentimiento de sus tutores legales (Agencia del Gobierno de Cataluña).

Todas las encuestas y entrevistas se realizaron en español. El idioma no era una barrera para la mayoría de los entrevistados. Sin embargo, algunos de los participantes recién llegados tuvieron dificultades para expresar con precisión sus sentimientos.

Medidas y materiales. Evaluamos en dos tiempos diversos resultados psicológicos, incluyendo la angustia psicológica, la autoestima, la resiliencia y la esperanza juvenil. Además, aprovechamos las percepciones de los mentorados sobre el apoyo social y sus aspiraciones y expectativas educativas.

Autoestima. Implementamos la escala de Rosenberg (1965) para medir la autoestima. Los participantes indicaron estar de acuerdo o en desacuerdo en una escala de 4 puntos (completamente en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo) con diez declaraciones que se refieren a su propia imagen (por ejemplo, "En general, estoy satisfecho conmigo mismo"; T1: α = .54; T2: α = .59).

Resiliencia. Utilizamos una versión corta de 12 ítems de la Medida de Resiliencia de Niños y Jóvenes (CYRM-12, Liebenberg, Ungar y Leblanc, 2013). Se pidió a los jóvenes en mentoría que respondieran a una serie de preguntas sobre ellos mismos, su comunidad y sus relaciones con los demás. Indicaron la frecuencia con respecto a estas preguntas (por ejemplo, "¿Tienes personas a tu alrededor que muestren interés en ti?") en una escala de 3 puntos (sí, no, a veces). Todos los ítems fueron dicotomizados, con "sí" y "a veces" codificados como 1, y "no" codificados como 0. Creamos una puntuación compuesta sumando todas las respuestas positivas (T1: α = .66; T2: α = .61).

Esperanza. Adaptamos la Escala de esperanza infantil y juvenil (Snyder et al., 1997) para los jóvenes inmigrantes, a quienes se les pidió que indicaran en una escala de 6 puntos (siempre, la mayoría de las veces, en muchas ocasiones, en algunas ocasiones, en muy pocas ocasiones, nunca) la frecuencia con respecto a seis declaraciones sobre sus vidas (por ejemplo, "Cuando tengo un problema, puedo encontrar muchas formas de resolverlo"). Esta medida demostró una fiabilidad satisfactoria (T1: α = .57; T2: α = .62).

Angustia psicológica. Adaptamos la Escala de angustia psicológica de Kessler (Mewton et al., 2016) a la situación de nuestros participantes. Los mentorados indicaron frecuencia con respecto a diez preguntas sobre su funcionamiento psicológico (por ejemplo, "sentirse solo") en una escala de 3 puntos (sí, no, a veces). Todos los ítems se dicotomizaron ("sí" y "a veces" se codificaron como 1 y "no" se codificaron como 0), y se agregaron todas las respuestas positivas para crear una puntuación compuesta. Esta escala mostró una buena fiabilidad (T1: α = .73; T2: α = .72).

Apoyo social. Cubrimos el apoyo social con cuatro elementos creados ad hoc. Se pidió a los aprendices en una escala de 0 (nunca) a 5 (siempre) en qué medida acudirían a las siguientes personas en busca de ayuda cuando tuvieran un problema: amigos y familiares (dos elementos, "padres o tutores formales" y "amigos de su edad") y adultos de referencia (dos elementos, "maestros" y "otros adultos de referencia", por ejemplo, entrenadores, imanes, etc."). Estas escalas mostraron una confiabilidad aceptable (adultos responsables: T1: r = .44; T2: r = .34; amigos y familiares: T1: r = .32; T2: r = .37).

Aspiraciones y expectativas educativas. A los participantes también se les preguntó acerca de sus aspiraciones educativas ("¿Cuál de los siguientes niveles de educación te gustaría alcanzar algún día?") Y el nivel de educación que creían que podrían lograr ("De forma realista, ¿qué estudios crees que finalmente podrás lograr?"). Podían elegir una de las ocho categorías, que luego fueron dicotomizadas en aspiraciones / expectativas educativas

bajas versus altas. Tres opciones (es decir, "Finalizar un programa de formación e inserción (PFI)", "No sé" y "Finalizar un curso de capacitación para adultos (catalán, español, otros)") se clasificaron como bajas aspiraciones / expectativas educativas, mientras que las cinco opciones restantes ("Finalizar un ciclo formativo de grado medio", "Finalizar un ciclo formativo de grado superior", "Finalizar un grado universitario", "Finalizar un master o doctorado" y "Finalizar la educación secundaria obligatoria (ESO)"), se codificaron como altas aspiraciones / expectativas educativas.

Estrategia analítica. Los datos de las encuestas se introdujeron utilizando tabletas electrónicas y Qualtrics, y el análisis cuantitativo se realizó con el paquete estadístico SPSS. Utilizamos ANOVA de medidas repetidas con factores entre sujetos, así como pruebas t pareadas para examinar la efectividad del programa en el grupo de mentoría en comparación con el grupo de control (desde el Tiempo 1 hasta el Tiempo 2) en el incremento / reducción de la angustia psicológica de los participantes, la autoestima, la resiliencia, la esperanza y la percepción de apoyo social. Aplicamos la prueba de McNemar para examinar el cambio en las aspiraciones y expectativas educativas. Esta prueba permite determinar la proporción de participantes que tenían bajos niveles de aspiraciones / expectativas educativas (una variable binaria) antes de participar en el programa y los que cambiaron a altos niveles de aspiraciones / expectativas educativas después de la intervención.

Datos cualitativos

Participantes. De todos los jóvenes encuestados, seleccionamos 10 mentorados, sus 10 mentores y 10 jóvenes no mentoredos mediante muestreo intencional, y realizamos treinta entrevistas semiestructuradas. Para la selección, tomamos en cuenta la capacidad de expresar más adecuadamente los sentimientos y pensamientos en español, así como el nivel de participación en la mentoría (aquellos que mantuvieron la relación con el mentor durante los 6 meses preestablecidos por el programa). En cuanto a los jóvenes no mentorados (grupo de control), optamos principalmente por aquellos que expresaron cierta capacidad para buscar ayuda. Además, las entrevistas del grupo de control se llevaron a cabo considerando las similitudes con el grupo de mentoría entrevistado, por ejemplo, el país de origen, la edad, el lugar de residencia o el año de llegada.

Pautas de la entrevista. Para la elaboración de las pautas de la entrevista, realizamos un grupo de discusión con cuatro ex menores no acompañados que habían participado en ediciones anteriores del programa de mentoria. Nos ayudaron a ajustar los temas principales de la entrevista a sus necesidades y perspectiva juvenil.

Análisis. Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas. Codificamos los materiales utilizando ATLAS.TI y triangulando los resultados que tenían significado en términos de resiliencia, sentimientos sobre uno mismo, esperanza y futuros educativos. Con la finalidad de proporcionar un sentido más holístico que el proporcionado por los resultados cuantitativos. Además, también se codificó el contenido según las formas de apoyo social que prevalecieron, teniendo espacial interés por las muestras de cuidado y preocupación (apoyo emocional), los mensajes motivadores y de reconocimiento (apoyo de estima), los actos de asistencia para abordar necesidades específicas (apoyo tangible) y también, aquellos consejos o recomendaciones que les permitían atajar problemas y necesidades relacionadas con sus trayectorias de vida (apoyo informacional).

Referencias

Berger Cardoso, J., Brabeck, K., Stinchcomb, D., Heidbrink, L., Price, O. A., Gil-García, Ó. F., Zayas, L. H. 2017. Integration of unaccompanied migrant youth in the United States: a call for research. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, *45* (2), 273-292

Brady, B., Dolan, P., and Canavan, J. (2015). "He told me to calm down and all that": a qualitative study of social support types in a youth mentoring programme. Child and Family Social Work.

Brady, B., Dolan, P., McGregor, M. 2020. *Mentoring for Young People in Care and Leaving Care: Theory, Policy and Practice*. London/New York: Routledge.

Cavell, T.A., Elledge, L.C. 2015. Mentoring and prevention science. In M.J. Karcher & D.L. DuBois (Eds.). Handbook of youth mentoring (pp. 29-43). Thousand Oaks: SAGE.

Chase, E. 2019. Transitions, capabilities and wellbeing: how Afghan unaccompanied young people experience becoming "adult" in the UK and beyond. *Journal of Ethnic and Migration Studies, 46* (2), 439-456.

Christensen, K.M., Hagler, M.A., Stams, G.J., Raposa, E.B., Burton, S., Rhodes, J.E. 2020. Non-Specific versus Targeted Approaches to Youth Mentoring: A Follow-up Meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*.

Dolan, P., Brady, B., O'Regan, C., Russell, D., Canavan, J., Forkan, C. 2011. *Big Brothers Big Sisters of Ireland: Evaluation Study. Report One: Randomised Control Trial and Implementation Report*. Foroige. Recuperado el 23 de abril, 2020, de: https://aran.library.nuigalway.ie/handle/10379/4503

DuBois, D.L., Portillo, N., Rhodes, J.E., Silverthorn, N., Valentine, J.C. 2011. How Effective are Mentoring Programs for Youth? A Systematic Assessment of the Evidence. *Psychological Science in the Public Interest, 12* (2), 57-91.

Gonzales, R.G. 2016. *Lives in limbo: undocumented and coming of age in America*. Oakland: University of California Press.

Herz M. and Lalander P. (2017). Being alone or becoming lonely? The complexity of portraying "unaccompanied children" as being alone in Sweden, Journal of Youth Studies, 20(8), 1062-1076. DOI: 10.1080/13676261.2017.1306037

Liebenberg L, Ungar M, LeBlanc JC. 2013. The CYRM-12: a brief measure of resilience. *Canadian Journal of Public Health, 104* (2), e131-e135.

Omland, G. B., and Andenas, A. 2018. Negotiating developmental projects: Unaccompanied Afghan refugee boys in Norway. Childhood, 25(1), 78-92.

Pryce, J. M., Kelly, M. S., Lawinger, M. 2019. Conversation Club: A Group Mentoring Model for Immigrant Youth. *Youth & Society, 51*(7), 879-899.

Raithelhuber, E. 2019. 'If we want, they help us in any way': how 'unaccompanied refugee minors' experience mentoring relationships. *European Journal of Social Work*.

Raposa, E.B., Rhodes, J.E., Stams, G.J.J.M., Card, N., Burton, S., Schwartz, S., Sykes, L.A.Y., Kanchewa, S., Kupersmidt, J., Hussain, S. 2019. The Effects of Youth Mentoring Programs: A Meta-analysis of Outcomes Studies. *Journal of Youth and Adolescence, 48*, 423-443.

Rosenberg, M. 1965. *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.

Rhodes, J.E. (2005). A model of youth mentoring. In: Handbook of Youth Mentoring. (eds D.L. Dubois & M.J. Karcher). Sage, Thousand Oaks, CA.

Snyder, C.R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M. 1997. The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology, 22* (3), 399-421.

Spencer, R. (2006) Understanding the mentoring process between adolescents and adults. Youth & Society, 37 (3), 287–315.

Spencer, R., Collins, M.E., Ward, R., Smashnaya, S. 2010. Mentoring for Young People Leaving Foster Care: Promise and Potential Pitfalls. *Social Work, 55* (3), 225-234.

Wernesjö, U. (2014). Landing in a rural village: home and belonging from the perspectives of unaccompanied young refugees. Identities, 22(4), 451-467.

4.

Informe sobre los impactos de las relaciones de mentoría en las condiciones de vida e inclusión social de las personas solicitantes de asilo del Programa Català de Refugi: Un estudio de caso

Bernat Quintana · Emma de la Haba · Eila Prats · Òscar Prieto-Flores · Xavier Alarcón

Prólogo

Damos la bienvenida a este estudio hecho por la Universitat de Girona i la Obra Social "la Caixa", que nos ofrece la oportunidad de profundizar y analizar el programa de mentoría de personas refugiadas y solicitantes de asilo, promovido por la Generalitat de Catalunya.

Todos los proyectos sociales deberían incluir, desde su fase de diseño inicial, la previsión de una evaluación integral. Una evaluación que debe incluir los aspectos organizativos y metodológicos, pero que tiene que poner el acento en el impacto del propio programa, desde una mirada de eficacia, de eficiencia y de transparencia. Una evaluación que debe dar voz a los protagonistas del programa, las personas mentoras y mentoradas.

Todos los proyectos sociales, como este programa de mentoría, nos piden un esfuerzo continuado para darlos a conocer en la dimensión que tienen como referencias sociales positivas, especialmente en un tiempo en el que parece más interesante, desde el punto de pista comunicativo, todo aquello que no funciona bien. De hecho, un árbol que cae hace mucho ruido, mientras que cientos de árboles crecen en silencio.

En el caso que nos ocupa es muy relevante poner en valor esta mirada positiva y poner en valor la tarea de las personas mentoras, unas personas que se comprometen a acompañar durante un mínimo de ocho meses a personas refugiadas en su proceso hacia la independencia personal y la inclusión social. Más allá de la propia relación de mentoría, las personas mentoras también tienen un rol destacado añadiendo una mirada externa a los programas de refugio, señalando aquello que no funciona y cómo se podría mejorar. Su experiencia también transforma la mirada del conjunto de la sociedad catalana sobre el refugio y las migraciones.

El programa de mentoría de refugio es un programa innovador que pretende ayudar en el logro de la autonomía personal a través de tres herramientas muy útiles: el aprendizaje de la lengua, el trabajo y el establecimiento de vínculos sociales y personales con el país de acogida. Son unos objetivos ambiciosos, aún más si tenemos en cuenta la mochila que llevan aquellos que han tenido que abandonar forzosamente su país de origen.

El programa de mentoría de refugio se ha ido abriendo paso en un contexto difícil, el de un sistema de acogida de personas refugiadas establecido por el estado español que vive una situación muy tensionada, con muchas situaciones de incertidumbre. Una incertidumbre que acaba, con demasiada frecuencia, en una

denegación de la solicitud, que aboca a la interrupción abrupta de su proceso de inclusión y a la irregularidad administrativa.

En el año 2015, la creación del Comitè d'Acollida de les Persones Refugiades representó el compromiso institucional con una sociedad que quería y quiere acoger más y acoger mejor. Este compromiso compartido nos ha permitido pasar de tener en Cataluña, en el año 2015, 28 plazas de acogida de personas refugiadas a superar en la actualidad las 3.000. Además del esfuerzo cuantitativo, la Generalitat comenzó a explorar proyectos de mejora cualitativa, a partir de experiencias locales y otras de internacionales, hasta terminar lanzando, en enero de 2017, el programa de mentoría para personas refugiadas que es objeto de análisis en este trabajo.

A partir del primer momento, este programa se puso a disposición de las entidades sociales que acogían personas refugiadas y, también, a disposición de la ciudadanía en general la cual, concienciada e impactada por las consecuencias de la guerra de Siria, se ofreció a participar como mentores o mentoras.

A fecha de hoy, el programa de mentoría ha juntado 249 tándems formados por 939 personas mentoras y 536 personas mentoradas y ha ido tejiendo una red colaborativa imprescindible en la cual, personas, entidades y administraciones (locales y nacionales), han trabajo juntas para hacerlo posible, consolidando también un equipo técnico de apoyo que ha hecho el acompañamiento de las relaciones de mentoría. Unas aportaciones imprescindibles que merecen un agradecimiento explícito.

El programa de mentoría ha ido evolucionando para adaptarse a las nuevas necesidades y para incorporar los aprendizajes de la experiencia. La pandemia del Covid19 también nos ha marcado y nos ha llevado a complementar la relación presencial con las herramientas telemáticas, respondiendo al reto de continuar manteniendo vivas las relaciones de mentoría en un contexto tan difícil. Todavía nos queda trabajo por hacer en este ámbito, desde dar más apoyo a la conectividad tecnológica de las personas refugiadas hasta desplegar nuevas actividades de dinamización. Y cuando podamos volver a la nueva normalidad, tendremos que reactivar la participación en la oferta cultural, en el descubrimiento del país y en las actividades orientadas al empoderamiento de las personas refugiadas.

Las conclusiones de este estudio nos animan a seguir trabajando a favor de la acogida y la inclusión social de las personas refugiadas y a hacerlo con renovado esfuerzo, ante un futuro en el cual apuntan señales tanto de esperanza como de preocupación. Al lado del esfuerzo de tantas personas mentoras, de tantas entidades y colectivos que apoyan la acogida, también sufrimos ante una Unión Europea que refuerza el control de fronteras y que tiene dificultades para hacer efectivo un reparto equitativo de las responsabilidades en esta materia. Sin embargo, tanto el Govern de la Generalitat como la sociedad catalana siguen enviando un mensaje claro a favor de la acogida de estas personas a través de vías seguras y con todas las garantías de que sus derechos sean respetados.

Os animo a hacer una lectura atenta de este estudio y de sus conclusiones, como así haremos desde la institución que represento. Tomamos buena nota de sus recomendaciones y nos comprometemos a incorporarlas con tal de mejorar el impacto positivo del programa de mentoría en el proceso de autonomía y empoderamiento de las personas refugiadas y demandantes de asilo.

¡Felicidades por el trabajo hecho!

Oriol Amorós March
Secretari d'Igualtat, Migracions i Ciutadania
Generalitat de Catalunya

Introducción

El documento que presentamos a continuación recoge las observaciones entorno al impacto de la mentoría en el mejoramiento de las condiciones de vida y la inclusión social de las personas con estatus de demandantes de asilo que participan en el programa de mentoría del Programa Català de Refugi (a partir de ahora, PCR).

Este estudio se encuentra enmarcado en el proyecto de investigación RECERCAIXA titulado *APPLYING MENTORING: Innovaciones sociales y tecnológicas para la inclusión social de personas inmigrantes y refugiadas*.[1] El objetivo de esta investigación es evaluar el impacto que tienen diferentes programas de mentoría dirigidos a favorecer la inclusión social de personas de origen inmigrante y refugiadas en diferentes etapas vitales –adolescencia, juventud y adultez–. La evaluación de la mentoría del PCR corresponde a la última etapa en que personas adultas, familias en algunos casos, reciben el apoyo de un grupo de mentoras[2] locales durante los primeros meses o años de llegada al territorio catalán. El objetivo de esta intervención, tal y como se detalla en la página web del Departament de Treball, Afers socials i Famílies de la Generalitat de Catalunya es el "de acompañar a estas personas para que logren una plena autonomía social y laboral, [...] más específicamente, dando apoyo en su proceso de aprendizaje y consolidación de la lengua, de conocimiento del entorno y de ampliación de la red social y así como también en su itinerario laboral."[3]

Las observaciones, opiniones y comentarios recogidos en este informe provienen de la realización de una investigación cualitativa en formato de estudio de caso en la que se realizaron entrevistas semiabiertas y grupos de discusión tanto a personas demandantes de asilo (mentoradas), como a personas voluntarias que desarrollan las tareas de mentoría.[4] El objetivo inicial era realizar un estudio de caso múltiple donde se pudiera explorar cuál era el impacto de las relaciones de mentoría en las personas mentoradas y mentoras en diferentes ámbitos territoriales (gran ciudad, área metropolitana y una ciudad mediana de un entorno rural) y así poder explorar similitudes y diferencias en función del contexto. Este hecho no fue posible por los impedimentos de desplazamiento y contacto con las entidades de acogida, personas mentoras y mentoradas debido a la irrupción de la pandemia del COVID-19, el estado de alarma y la gestión posterior. A 15 de marzo de 2020, momento de la declaración del estado de alarma, se había realizado la gran mayoría de entrevistas y grupos de discusión en el ámbito rural. Por lo tanto, la información que aparece en este informe proviene, en su mayoría, de este caso. Aun así, el equipo de investigación llevó a cabo entrevistas y grupos de discusión de forma telemática a personas que habían desarrollado el voluntariado en la gran ciudad y en el área metropolitana para, de esta manera, complementar y profundizar en el proceso de recogida de datos.

El equipo de investigación agradece la colaboración a todas les entidades y personas que han participado en este estudio (anonimizadas para mantener la confidencialidad y la identidad de las participantes en la investigación) que no solo han facilitado el espacio y el tiempo para hacer las entrevistas y grupos de discusión sino también los contactos con las personas participantes y la gestión de los consentimientos informados. También se agradece, en particular, la colaboración de Mar Avendaño, de la Coordinadora de Mentoria Social, así como el apoyo de Jordi Virgili y Oriol Amorós de la Secretaria d'Igualtat, Migracions i

1. Esta investigación ha recibido el apoyo de RecerCaixa, un programa impulsado por Obra Social "la Caixa" con la colaboración de la ACUP (Associació Catalana d'Universitats Públiques). Podréis encontrar más información de esta investigación en el espacio web: http://mentoringapp.udg.edu.
2. En este documento se usarán los términos «mentoras» y «mentoradas» para referirse genéricamente a «personas mentoras» y «personas mentoradas» y así evitar un uso sexista del lenguaje.
3. https://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematics/immigracio/persones_refugiades/programa_catala_refugi/. Cita en el idioma original: "d'acompanyar a aquestes persones perquè assoleixin una plena autonomia social i laboral, [...] més específicament, donant suport en el seu procés d'aprenentatge i consolidació de la llengua, de descoberta de l'entorn i d'ampliació de la xarxa social i també en el seu itinerari laboral."
4. Para más información sobre la metodología llevada a cabo, ver anexo metodológico al final del presente informe.

Ciutadania de la Generalitat de Catalunya. El equipo quiere agradecer también el apoyo de Mònica Palau (Núria Social) y de Alejandro Giménez (Cepaim) en la realización de esta investigación.

Durante el trabajo de campo realizado se pudo recoger información partiendo de una serie de preguntas relativamente abiertas entorno a dos grandes ejes temáticos como son:

1. La temporalidad de las relaciones de mentoría (Inicio y creación de vínculo, consolidación y cierre).

2. Impactos de las relaciones de mentoría (Impactos en los objetivos específicos del programa de mentoría e impactos en otros objetivos más generales del PCR).

Así pues, el presente documento se estructura de la siguiente forma. En primer lugar, se presenta un resumen ejecutivo de los principales resultados de este análisis. Seguidamente, se entra en detalle explorando cuáles son las expectativas iniciales que tenían las personas participantes y qué evolución siguen las relaciones de mentoría. Luego, se recogen los impactos que tienen estas relaciones en favorecer un mayor vínculo social con personas del contexto de acogida y de ampliación de la red social, el conocimiento del nuevo entorno, el aprendizaje de la lengua, así como la búsqueda de trabajo. También, más adelante, se observará si estas redes de capital social pueden facilitar el acceso a una vivienda de alquiler o a los servicios de salud. En este sentido, también se profundizará en el tipo de interacción que se suele dar en las relaciones, cómo lo viven las personas implicadas y cómo las normas y la gestión del programa pueden llegar a condicionarlas. Finalmente, también se han recogido algunas valoraciones que han realizado los diferentes agentes sobre el programa, la relación con el equipo técnico de supervisión y algunas propuestas de mejora.

Resumen ejecutivo

Así pues, a continuación, expondremos los resultados e impactos más destacables del programa, así como también, las principales propuestas de mejora que se extraen del análisis de los datos recogidos.

Resultados e impactos relevantes del programa de mentoría del PCR

La mayoría de personas mentoras coinciden en que la **motivación inicial** para participar en este programa surge de la necesidad de actuar ante la situación que deben vivir las personas demandantes de asilo, situación que en muchos casos ya conocen y con la que están sensibilizadas, y en otros, incluso son activistas. Las motivaciones principales las mueven son conocer otras culturas y acompañar a las mentoradas para fomentar nuevos vínculos sociales con el entorno más cercano.

Por otro lado, las **expectativas iniciales de las personas mentoradas** están condicionadas por la incertidumbre y cierto nerviosismo al desconocer cómo se concretaría la relación o quiénes serían las personas que las acompañarían. En algunos casos, las personas solicitantes de asilo han expresado que no acababan de entender por qué había personas dispuestas a ayudarles y a contribuir a que su establecimiento en el nuevo contexto fuera más fácil, ya que las posibles vivencias traumáticas que han pasado les han generado desconfianza y cautela en su relación con los demás. Muchas de ellas coinciden en que inicialmente se pensaban que la relación de mentoría sería muy formal e institucional, pero en la mayoría de los casos, destacaron que, contrariamente a lo esperado, resultó ser una relación cercana y cordial.

Las **perspectivas de futuro de las personas mentoradas** en el nuevo contexto de establecimiento son bastante positivas y esperanzadoras en casi todos los casos. Todo el mundo comprende que se necesita tiempo con tal de que los aspectos más relevantes de su vida (alojamiento, trabajo, redes sociales

de amistad y apoyo, etc.) se vayan consolidando. También destacan sus ganas de progresar en los trabajos actuales a fin de avanzar hacia este mejoramiento en la calidad de vida, y de volverse mucho más funcionales con la lengua catalana, hecho que conciben como valor añadido para lograr este objetivo laboral y profesional. También se plantean si, una vez acabada la relación de mentoría del programa, este vínculo seguirá manteniéndose o no y de qué manera. Las parejas que han establecido una relación donde la comunicación era fluida han mostrado mucha más seguridad a la hora de considerar que el vínculo creado se mantendría en el tiempo, ya sea porque se ha ido forjando una amistad o porque aún se requiera este acompañamiento. Algunos elementos que ayudan a este hecho son el conocimiento de una lengua común, las expectativas de ambas partes sobre cómo debe ser la relación de mentoría y la disponibilidad de tiempo para encontrarse.

Superadas las dificultades iniciales en el establecimiento de la relación de mentoría, uno de los impactos más destacables que han remarcado las personas mentoradas es el apoyo emocional que han recibido por parte de sus mentoras, cosa que ha contribuido al aumento de su **bienestar socioemocional**, al saber que había alguien que se preocupaba por ellos y con quien podían contar. Este apoyo, sin embargo, ha sido complementario al apoyo más formal y administrativo recibido desde las entidades de acogida. En este sentido, en general, las personas mentoradas ven en las mentoras a personas que se preocupan por ellas contrarrestando actitudes sutiles o, a veces, explícitas de discriminación, que se encuentran en su día a día. A pesar de que esta percepción va en detrimento de su sentimiento de pertenencia y de arraigo en el territorio, porque provoca que continúen sintiéndose extranjeras, la mentoría favorece un entorno donde crear vínculos de amistad y un espacio seguro.

Otro elemento relevante a destacar es el dominio y la práctica de la **lengua catalana**. En la mayoría de entrevistas a mentoradas se ha destacado que su aprendizaje es crucial porque se considera que ofrece muchas oportunidades laborales y vitales en el contexto de acogida. En este sentido, se pueden encontrar personas mentoradas que se quejan de que la gente usa el castellano para dirigirse a ellas porque creen que dejan de tener oportunidades para practicar el catalán y otras que, sin embargo, tienen una actitud reactiva porque sentido presionadas a hablarlo. En ambos casos, se destaca que la relación con las mentoras ha sido vital para poder sentirse cómodas en el uso de la lengua y para ganar confianza. A menudo, la relación se ha iniciado en castellano para favorecer la creación de un vínculo que más tarde se ha convertido en una oportunidad para la práctica del catalán, aunque este hecho es incipiente en la mayoría de los casos.

Las personas mentoradas valoran muy positivamente que el mentor o mentora sea una persona local, porque les permite abrir otro tipo de vínculos y relaciones sociales de solidaridad y acogida, hecho que contribuye a evitar que las relaciones de personas recién llegadas se basen estrictamente en los contactos de la misma nacionalidad u origen. En este sentido, el programa de mentoría *per se* ya crea esta **red social más amplia** que la que suelen tener las personas solicitantes de asilo. Se ha podido observar durante el trabajo de campo que, en algunos casos, esta relación es más estrecha y genera vínculos sólidos especialmente en aquellas relaciones más igualitarias donde se han roto más las posibles jerarquías existentes tanto de unos (mentoras y contexto de acogida) como de los otros (mentoradas y contexto de origen). Una de las peticiones de las personas mentoradas que se recogió en el trabajo de campo fue la necesidad de establecer vínculos con otra gente del territorio más allá de sus mentores o mentoras. Destacaban que es muy positiva la relación de mentoría que han establecido, pero estas no dieron pie a la relación con otras personas del territorio hasta el momento.

Otro de los objetivos del programa de mentoría del PCR es el acompañamiento en **el ámbito laboral**. En algunos casos, las personas mentoradas habían manifestado que habían podido acceder a algunas ofertas de trabajo gracias a las mentoras, pero parecía que, en general, el apoyo de esta dimensión en la vida ha recaído más bien en la entidad de acogida y en otras institucio-

nes en el estudio de caso analizado. Lo que sí que se ha conseguido trabajar considerablemente desde la relación de mentoría, y, por lo tanto, desde el vínculo emocional y el acompañamiento, ha sido el apoyo informal en ámbitos como la formación, la salud y la vivienda, que no son objetivos estrictamente del programa de mentoría pero que se encuentran ligados implícitamente al bienestar y la inclusión social y, a la vez, se trabajan en la formación de las mentoras. Esto se da porque la relación entre mentoras y mentoradas suele ir más allá de las formalidades administrativas, dado que ambas partes se implican mucho. Así pues, en los casos en que las necesidades lo requerían, especialmente en cuestiones de vivienda, ha habido acompañamiento en los procesos burocráticos, en la visita de pisos o casas, en la logística y organización de los traslados de alojamiento, para amueblar y acondicionar las viviendas, etc. En cuestiones formativas, se ha animado a participar en algunos cursos académicos, sin muchos frutos por el hecho de que no consideran que hacerlo aumentará en gran medida las oportunidades laborales, y a poner en marcha los procesos de homologación o reconocimiento de títulos universitarios de los lugares de origen, ya que en muchos casos este trámite se abandona a causa de las complicaciones burocráticas que genera. Referente a la salud y a cuestiones sanitarias, la mentoría ha servido para ayudar a entender cómo funciona el servicio sanitario catalán y cómo poder acceder a los centros de atención primaria, y en algunas ocasiones se incluye el acompañamiento físico a visitas médicas.

La **relación de mentoría también tiene impactos sobre las personas mentoras, así como en su entorno familiar y de amistades**. En primer lugar, la mentoría ha supuesto un gran conocimiento de realidades alejadas de su propia cotidianidad, a las cuales no hubieran podido acceder de otro modo, así como también un enriquecimiento personal y superación de retos propios. Y, en segundo lugar, el hecho de haber participado en una relación de mentoría les ha permitido darse cuenta de los privilegios que implica formar parte del colectivo cultural mayoritario de un entorno concreto, así como también obtener recursos para contrarrestar discursos xenófobos, de odio o racismo con datos precisos y conocidos, a pesar de no haber generado cambios transcendentales entre las personas de su entorno, ya que coinciden en que se mueven en círculos bastante sensibilizados y respetuosos con temas relativos a la inmigración.

En el momento de valorar la gestión administrativa y organizativa del PCR, las personas mentoras han destacado algunos aspectos positivos y otros mejorables. Consideran que la gestión del programa ha ido mejorando con el paso del tiempo. También destacan que hubiera estado bien tener información más concreta sobre las competencias y responsabilidades de los diferentes agentes institucionales que participaban en la relación de mentoría, ya que, durante el transcurso de la misma, los roles se desdibujaban un poco y no acababan de ver claro qué tareas asumía la supervisión del programa de mentoría del PCR y cuáles la entidad de acogida, por ejemplo. Además, también destacan que habría sido positivo concretar más las tareas y roles como mentoras en la formación inicial. Esta formación sirvió para consolidar la motivación inicial que tenían y compartir con otras personas dudas, ideas o recursos, entre otros. Algunas experiencias también apuntan a que habría que dotar el PCR de más recursos para cubrir de manera adecuada las diferentes necesidades que van surgiendo durante el proceso y ahondar en los objetivos del programa.

Propuestas de mejora del programa de mentoría del PCR

Tanto las mentoras como las mentoradas, a lo largo de las entrevistas y los grupos de discusión, han nombrado un conjunto de aspectos y propuestas de mejora en función de sus experiencias y vivencias propias. Las hemos agrupado en cinco recomendaciones principales:

- **Potenciar la relación con el entorno:** Habría que buscar mecanismos para que las mentoras no sean los únicos **referentes de conexión con el territorio**, y así conseguir una inclusión plena y efectiva en el entorno más cercano. En

el mismo sentido, también habría que generar **espacios de intercambio y trabajo cooperativo** entre mentoras y mentoradas con el fin de construir una red y poder satisfacer otras necesidades que no habían sido contempladas como, por ejemplo, el traslado de piso. Para ahondar en el vínculo social con el territorio se pueden fomentar actuaciones dotadas presupuestariamente que fomenten el establecimiento de nuevos vínculos con entidades culturales y deportivas del territorio y que estén coordinadas con los técnicos/as de acogida locales.

- **Aclaraciones sobre la normativa y profundización de la formación de los voluntariados:** Habría que ofrecer más **conocimientos e información sobre las normativas y las condiciones de los solicitantes de asilo y refugio**, para poder tener más herramientas a la hora de hacer el seguimiento de los procesos. Por ejemplo, se podrían desarrollar cápsulas de formación sobre las diferentes fases del programa de acogida estatal y sus características, de manera que las mentoras y mentoradas puedan comprender más específicamente los cambios a los cuales se enfrentarán las personas mentoradas que acompañan. Sería interesante, también, promover más **espacios de conocimiento e intercambio entre mentoras que ya han participado y aquellas que se están formando** para entender mejor la realidad de las mentorías desde experiencias reales, así como desde materiales de formación donde aparezcan ejemplos prácticos de cómo se han llevado con éxito relaciones de mentoría en el pasado. Una manera de poder promover estos espacios sería estableciendo sesiones específicas de intercambio de experiencias de manera continuada, las cuales también se podrían realizar únicamente con personas mentoras de la misma edición. Estos recursos pueden orientar la acción de las relaciones de mentoría para ahondar en los objetivos específicos del programa.

- **Inicio y cierre de la relación de mentoría:** es importante **repensar los espacios institucionales** donde aparecen los representantes políticos y los medios de comunicación. Estos espacios son esenciales, pero se sugiere valorar si deberían coincidir o no con el inicio de la relación. Así pues, sería preciso promover un entorno cálido y natural para garantizar la comodidad de las personas participantes en este momento clave del establecimiento de la relación. En cuanto al **cierre** se sugiere hacer un buen tránsito entre el fin del programa y la continuidad de la relación si es posible. En los casos en los que la relación ha sido satisfactoria, la gran mayoría de personas muestran un claro interés en continuar manteniendo el contacto.

- **Comprensión lingüística como base para la construcción de vínculos:** sería interesante **buscar fórmulas que faciliten la creación del vínculo, para fomentar la comunicación** intergrupal entre mentoras y mentoradas a fin de evitar posibles frustraciones. Aunque se suele priorizar el emparejamiento de grupos de personas en función de las lenguas que conocen en el programa, en los casos en los que no existe este denominador común se sugiere valorar: o que las personas mentoradas participen más adelante, o que se presente esta situación a las mentoras para que, antes de comenzar la relación, puedan decidir si se ven con la motivación de aceptar este reto o no. También, se podría reforzar la formación inicial con cápsulas formativas destinadas al desarrollo de habilidades comunicativas (asumiendo que en ocasiones no será posible emparejar personas con una lengua común), de tal manera que el uso de la lengua no se convierta en un elemento determinante. Otra opción, más costosa, sería contar con los servicios de una persona traductora en algunas de las reuniones más formales (encuentros para iniciar o hacer el cierre de relaciones, sesiones de seguimiento con personas mentoras y mentoradas, etc.), en

las cuales la información o valoraciones a compartir son relevantes para el desarrollo de la relación de mentoría.

- **Fomentar la conectividad y el contacto online en caso de confinamientos o restricciones:** La pandemia del COVID19 pone de relieve la necesidad de que las personas mentoradas puedan acceder a dispositivos informáticos y a conexión de internet porque las relaciones de mentoría se puedan desarrollar también *online*.

- **Una mayor concreción y ejemplificación de cómo las relaciones de mentoría pueden favorecer la consecución de los objetivos del programa:** En la formación que reciben las mentoras se pueden destacar de forma más concreta y precisa (a través de casos prácticos o de experiencias previas) qué actividades pueden realizar las mentoras, qué espacios se recomiendan compartir y la inclusión social de las personas recién llegadas.

- **Aclarar más cuál es el rol de las personas mentoras en la inclusión laboral de las mentoradas y hacer un emparejamiento que tenga en cuenta el capital social de las primeras y el perfil laboral de las segundas:** Si bien las entidades de acogida tienen un rol más formal de facilitar el acceso a la formación y ocupación a las personas mentoradas, uno de los objetivos del programa de mentoría del PCR es, también, que las mentoras las acompañen en este proceso. En este sentido, la formación de los mentores y mentoras podría aclarar estos roles con mayor profundidad en este proceso de inclusión laboral y cómo pueden ellas favorecer la capacitación de las mentoradas para acceder a un trabajo. Otro aspecto relevante a tener en cuenta es promover un emparejamiento entre mentoras y mentoradas que tengan intereses laborales similares, trabajen o hayan trabajado en sectores parecidos.

1. El Ciclo vital de la relación de mentoría

1.1 Expectativas iniciales de las personas voluntarias (mentoras)

En este primer bloque de análisis se destacan cuáles son las expectativas que tienen las personas participantes en el estudio (tanto mentoras como mentoradas), cuál es su evolución y cómo, estas expectativas, pueden llegar a influir en la calidad de la relación de mentoría. Cabe destacar que el perfil de las personas voluntarias mentoras condiciona la visión inicial que tienen sobre la mentoría ya que suelen ser personas vinculadas al tejido asociativo del territorio, algunas con un perfil "activista", y con una implicación política y social clara ante la acogida de las personas solicitantes de asilo.

Las mentoras entrevistadas explicitan, en los grupos de discusión, una voluntad clara de trabajar, de forma altruista, en la acogida tanto de las personas refugiadas como de las demandantes de asilo. La gran mayoría reconocen que ya tenían cierta receptividad hacia esta temática antes de inscribirse, y que el momento de auge mediático y de movilización social para la acogida de las personas que huían del conflicto sirio (2011 en adelante) que hubo especialmente a partir del 2015, por un lado, y el anuncio de la llamada a personas mentoras que se hizo a principios del 2017, por otro, ayudaron en la decisión final de participar.[5] Fue en aquel momento en el que la mayoría de personas voluntarias entrevistadas decidieron inscribirse en el programa de mentoría porque percibieron que es una buena herramienta para "pasar a la acción y hacer alguna cosa" más allá de la denuncia y la movilización ciudadana.

5. Las movilizaciones sociales que se dieron en Cataluña se vehicularon, en parte, a través de la campaña "*Volem acollir*" denunciando parte del gobierno español por el compromiso con la Unión Europa de acoger un número determinado de personas refugiadas del conflicto sirio. Esta movilización tuvo como momento clave la manifestación del 18 de febrero de 2017 bajo el lema "*Prou excuses, acollim ara*" ("Basta exucsas, acogemos ahora"). Algunos gobiernos locales (ej.: Ajuntament de Barcelona), o autonómicos (Generalitat de Catalunya) lanzaron iniciativas gubernamentales en linias similares. El gobierno de la Generalitat presentó el Programa Català de Refugi e hizo un llamamiento a mentoras y mentores a finales de enero de 2017 coincidiendo con estas iniciativas.

En este sentido, un grupo importante de personas conocieron la propuesta del programa de mentoría del PCR a través de las redes de activismo local, amistades o incluso compañeras de trabajo en entornos relacionados con el tercer sector.

> *Nosotras, la información la recibimos también por... creemos que fue un correo electrónico... que también habíamos estado en otros grupos interesados por la cuestión de refugio, y fue como decir, mira, ahora parece que esto tiene pinta de que hay como un programa oficial y tal y cual* (Mentora).

> *Y entonces pensé que podía ayudar a alguien o colaborar con cosas y tal. Una persona del trabajo que también está en nuestro grupo lo comentó. Porque yo le dije, me gustaría hacer alguna cosa, pero no sé exactamente qué* (Mentora).

> *Nos llegó la información de la mentoría; era 2017 y era un momento en que mucha gente estaba preocupada por el tema de los refugiados y la inmigración. Había la campaña de Casa Nostra, Casa Vostra...* (Mentora).

• • •

El perfil de las personas mentoras son voluntarias, en algunas ocasiones activistas en causas relacionadas con la acogida de personas inmigrantes o pertenecen a entidades del tejido asociaciativo del territorio.

• • •

En algunos comentarios e impresiones acerca de las expectativas iniciales de las personas voluntarias se destaca que, además de la voluntad de ayudar, también existían otras motivaciones más personales de profundizar en el conocimiento de primera mano sobre la situación que viven las personas solicitantes de asilo. Esta preocupación ayudó a tomar la decisión de inscribirse en el programa.

> *Dedicar algo de tiempo para ver qué está pasando, para ver por qué se está moviendo la gente. También era en parte egoísta, lo de interesarme sociológicamente en qué está pasando con estas personas que se están moviendo... ¿no? Diferentes situaciones. Todas [haciendo referencia a las compañeras del grupo de voluntarias] buscábamos más o menos lo mismo* (Mentora).

La vivencia que recuerdan las personas voluntarias desde que se inscribieron hasta que participaron es que estuvieron bastante tiempo sin saber mucho acerca de cómo se concretarían las relaciones de mentoría e, incluso, de si habían realizado correctamente los procesos de inscripción. Finalmente, recibieron una respuesta a través de correo electrónico, que activó definitivamente su participación en el programa. A pesar de estos momentos de espera e incertidumbre, la voluntad de colaborar, de "echar una mano" y de pasar a la acción continuaba vigente en la mayoría de las personas entrevistadas.

En general, había cierto consenso en relación a las actividades que se realizarían con las personas mentoradas, desde el conocimiento del entorno y la asistencia conjunta a eventos sociales hasta la realización de comidas y recetas compartidas. Expectativas, muchas de ellas, orientadas a conocer diferentes culturas y acompañar a las personas mentoradas a establecer un vínculo y una relación con el territorio.

En el debate, también se anotaron algunos elementos que las personas mentoras consideraban que no quedaban bien resueltos en el inicio del proyecto. Una de las principales dudas que expresaban era en relación al uso de la lengua. Dudaban acerca de cómo sería la comunicación, sobre todo, de si tendrían un idioma común para expresarse y entenderse, o en caso contrario, de si dispondrían de un traductor.[6] También indicaban que no quedaba claro del todo cómo debía ser la composición de los grupos de mentoras, si debían ser grupos de amigos ya hechos, o si se recomendaba que no se conocieran previamente. Más adelante, se observó que estas dudas sobre la composición de los grupos quedaron resueltas en emparejamientos posteriores ya que las personas mentoras que iniciaron las relaciones más tarde ya no las tenían.

6. Esta preocupación mencionada como inicial puede estar influenciada por el hecho de haber hecho los grupos de discusión al final de los procesos de mentoría y por el hecho de que algunas de las parejas ha tenido dificultades importantes causadas por este hecho.

En estos momentos iniciales de creación del vínculo, hay que señalar que, en el grupo de discusión entre personas mentoras del área metropolitana, con la única excepción de las personas que acompañaban una familia latinoamericana, todas expresaron dificultades para establecer sus respectivas relaciones de mentoría. Según la percepción compartida, las personas mentoradas no sabían qué era la mentoría ni sus implicaciones. Estas dificultades en la creación del vínculo, sumadas a las dificultades lingüísticas, podrían haber condicionado el logro de otros objetivos y, según el relato de las mentoras, las habría llevado a reajustar sus expectativas adoptando el papel "de estar a disposición".

> *Al principio fue muy difícil porque era como hablar con una pared; solo decía: "sí" o "no". No había manera de que se abriera. Finalmente, un día los mentores le dijimos: "Nosotros no somos policías. Somos voluntarios, venimos aquí porque queremos ayudarte; si no quieres lo dejamos, ningún problema, pero si te acompañamos a hacer gestiones no es para controlarte sino para ayudar". Esto hizo que cambiara la situación y a partir de aquí funcionó muy bien* (Mentora).

> *También al principio, teníamos la duda de si sabía quiénes éramos nosotros y si sabía qué era la mentoría. Nuestra sensación es que no y que lo ha ido descubriendo sobre la marcha. Poco a poco hemos creado esta relación de confianza* (Mentora).

> *Estás a su disposición para acompañarlos y para que sientan que no están abandonados en un país extranjero hostil, sino que hay quien los acompaña, que si tienen una duda o quieren hablar en algún momento pueden hacerlo* (Mentora).

A pesar de todo, la sensación general al principio en la mayoría de las personas entrevistadas era que se podrían construir relaciones interesantes con las que se desarrollara un vínculo con el territorio. Aunque se asumía que habría dificultades, la motivación por parte del voluntariado era muy alta.

> *Que tendríamos dificultades lo teníamos claro, porque tela... Porque si entre nosotros, que somos más iguales, somos diferentes y nos peleamos y discutimos y todo eso...* (Mentora).

La formación inicial que recibieron las personas voluntarias fue el lugar donde se trasladaron y trabajaron estas dudas y donde se empezó a concretar más cómo sería la relación de mentoría. Más adelante, se dedicará un capítulo al tema de la formación y de la relación entre personas mentoras y entidades, pero cabe destacar que la formación inicial que recibieron en este territorio ayudó a consolidar la motivación inicial que tenían, así como a estimular de nuevo a las personas voluntarias después de un tiempo desde que se inscribieron hasta que pudieron iniciar la formación.

> *La formación nos estimuló. Hasta nos entusiasmó* (Mentora, y la mayoría del grupo asiente).

En algunos casos, las personas voluntarias destacaban explícitamente que sus expectativas iniciales no giraban alrededor de hacer una amistad estrecha con las personas mentoradas. En este sentido, las posibilidades de establecer un vínculo emocional con ellas eran, más bien, pocas.

> *No era una expectativa mía. Si se daba, perfecto, pero no iba a hacer amigos. Yo sabía que mi tarea era otra* (Mentora).

En relación con este hecho, también se dio cierto debate en torno a los límites, si habría que ponerlos, cuándo sería necesario... para intentar no caer en actitudes paternalistas o de dependencia dentro de la relación entre el grupo y las personas mentoradas. En cuanto a los grupos de voluntarios, en las conversaciones, se destacaba la necesidad de que haya límites claros al empezar. Esta necesidad, a medida que la relación de mentoría tomaba un matiz más informal y la relación se iba afianzando, se fue difuminando. Por ello, las personas voluntarias no ponen tanto énfasis en este hecho.

> *En cuanto a mí, es que claro, lo repetiré seguramente, lo de los límites. Era algo que nos preocupaba mucho. Poner más límites, no ser paternalistas... ¿sabes?* (Mentora).

Sin embargo, en este aspecto se observa una diferencia entre los grupos de discusión de diferentes contextos territoriales. Por ejemplo, las personas participantes del grupo de discusión

realizado en el área metropolitana indicaron que, durante la formación, les habían ayudado a entender su papel como mentoras, definiendo muy claramente cuáles son sus roles, y los límites que habría que establecer. De hecho, entre los aspectos más bien valorados de la formación inicial estaba la toma de conciencia sobre la necesidad de poner unos límites. Este hecho, según las personas voluntarias entrevistadas de estos contextos, facilitó la gestión de las expectativas con respecto a la relación, qué esperar y qué no. Que se dé esta situación indica que la formación del programa ha ido variando con el paso del tiempo y, a pesar de no tener el mismo contenido curricular, varía de un territorio a otro dependiendo de las personas que hacen la formación.

> *El tema de los límites que a veces no tienes en cuenta y a además vas con toda la ilusión, que tú vas con ganas de hacer cosas, de dar tu tiempo, integrar a la gente... claro, al tema de los límites a veces no le damos importancia. Es como los padres con los hijos: es muy importante querer, pero querer implica límites; entonces el tema de los límites a mí en particular me ha ayudado mucho porque igual no los había tenido en cuenta* (Mentora).

1.2 Expectativas iniciales de las personas mentoradas

A las personas mentoradas también se les preguntó por las expectativas que tenían cuando se les ofreció la posibilidad de participar en el programa de mentoría. Las respuestas estaban relacionadas con las dudas y con la incertidumbre sobre cómo se concretaría la relación y quiénes eran las personas que los acompañarían. Estas dudas se basaban, sobre todo, en la concreción, es decir, en cómo se desarrollaría la relación. La finalidad del proyecto, sin embargo, por lo que se pudo recoger, sí que les parecía que había sido bastante clara, y destacaron que el mensaje que les había llegado era la posibilidad de conocer otros conciudadanos y conciudadanas, ampliar su red relacional y conocer la lengua.

> *Dijeron que era un programa para ayudar y explicar cosas de vivir aquí en Cataluña...un poco de ayuda para adaptarse aquí* (Mentorada).

> *Bueno, nos explicaron que era un programa que... donde podríamos conocer gente que (...) el entorno (...), gente que vive acá y que dominan la lengua, conocen las costumbres y tradiciones, tienen red de amigos* (Mentorada).

> *A través de [nombre] nos dice: "hay esta opción". Nosotros dijimos: claro, genial. Nosotros queríamos aprender el catalán, aprender más de por acá, y eso* (Mentorada).

En general, todo el mundo aceptó participar sin muchos inconvenientes, pero con nervios e incertidumbre a la hora de iniciar las relaciones. Cabe mencionar que, en algún caso, las dudas se transformaron en una cierta desconfianza como consecuencia del pasado traumático que algunas de estas personas habían vivido. Por ejemplo, una participante explicaba que no entendía por qué había personas del territorio que la querían ayudar, y llegó a preguntar insistentemente a la entidad y a las mentoras si estaban obteniendo algún beneficio a cambio de la ayuda prestada. Después del primer encuentro, cuando todo se concretó y las personas mentoradas conocieron, de primera mano, a las personas voluntarias, se relajaron, fueron cogiendo confianza y la relación se afianzó.

> *Traía otras expectativas como todo ser humano. Aquí, y en todos los lugares, hay personas buenas y personas malas, pero uno no puede estar con esa ansiedad o con ese temor de que te van a hacer daño. Yo lo creía así. Entonces yo no quería saber nada, por qué motivo decía yo [...] Y qué bueno, es fundamental conocer personas así porqué te ayudan a integrarte en la sociedad, tanto socialmente como laboralmente, como en cuestiones tradicionales, conocer todo esto... y nos interesó mucho. Nos interesó el estar al tanto de todo, practicar un poco el idioma también con ellos...* (Mentorada).

Hay que decir que, el ofrecimiento de participar en el programa de mentoría fue entendido, por muchas de las personas mentoradas, como un apoyo adicional al que ofrecen los equipos técnicos de las entidades para la realización de las tareas burocráticas y los procedimientos administrativos que deben realizar como solicitantes de asilo. En este sentido, imaginaban que

la relación tendría un carácter más formal e institucional que el que encontraron finalmente.

> *A ver, yo al principio pensé que era algo muy formal. O sea, que era algo más institucional, que si unas horas, que si... Y no, no, totalmente flexible todo... Qué bueno, en un principio te lo dicen y es algo que puedes renunciar si quieres. No te sientes obligado. Yo no me siento obligado a reunirme con ellos, sino que nos nace, siempre tenemos tiempo. Bien, la verdad* (Mentorado).

1.3 Perspectivas de futuro de las personas mentoradas y de la relación creada

Las perspectivas de futuro de las personas mentoradas son, en general, buenas. En todas, con algunas excepciones, se percibe el futuro con cierta esperanza de establecimiento y de inclusión social aquí en el caso de que no puedan volver a su país de origen.

> *Yo le decía a mi marido que es complicado, pero que al final siempre se consigue todo. Poco a poco. Aquí vinimos sin dónde dormir. Y tenemos casa y tenemos trabajo, así que en algún momento seguro que lo conseguiremos* (Mentorada).

También señalan su voluntad de progresar en los trabajos que ya tienen a fin de mejorar sus condiciones de vida, así como ayudar a la familia que, en algunos casos, permanece en el país de origen.

> *Mi idea era venir aquí a prepararme, y ahora a cuidar y a tirar para adelante a mi hijo. Pienso sacarlo adelante* (Mentorada).

> *Bueno, nosotros, estar realizados profesionalmente, tener estabilidad, ¿sabes? Si la situación en nuestro país no mejora, poder ir ayudando a nuestra familia, ya sea aquí o allá. Queremos tranquilidad y tener trabajo y cumplir con nuestras metas. Eso es, estabilidad emocional, económica, familiar. Eso es lo que deseamos* (Mentorada).

En el futuro, tanto algunas personas mentoras como mentoradas ven las relaciones con los mentores y mentoras como importantes y creen que mantendrán la relación y la amistad. Precisamente, esta relación puede ser importante para tener oportunidades en el futuro e ir tejiendo una red social en el nuevo contexto.

> *¡Ay, bien! Nosotros hacemos bromas, porque les decimos... el día 14 no sé qué del mes de noviembre [fecha modificada para mantener el anonimato] ya va a terminar el programa de mentoría, entonces la relación ya va a terminar... Nos bloquean de WhatsApp... [Risas]. Siempre nos vemos. Es lo que te digo. Es que nos vemos casi a diario con una de ellas, y con las otras los fines de semana* (Mentorada).

> *Nosotros no vemos como que ellos son unos mentores, o que esto se va acabar en cierto momento. Nosotros estamos cosechando una amistad. Es lo que estamos haciendo. Nunca nos hemos metido en la cabeza que son personas que en determinado momento se van a ir. Como te decía al principio, bueno sí, para que nos ayuden con el idioma, pero, en este particular superó las expectativas. Nunca es malo tener amistades* (Mentorada).

> *Actualmente, nos hemos distanciado un poco, pero seguimos manteniendo la amistad con ella, con el hijo (que ahora tiene 18 años) y con la otra hija que vivía en Barcelona anteriormente y que tiene 29-30 años (...). Hacia agosto o septiembre se acabará el proyecto. Continuará pendiente de la regularización de su situación. Al final lo que queda es que han venido como refugiados y lo que queda es que hay un vínculo de amistad entre las dos partes* (Mentora).

En cuanto a las personas mentoradas, cabe destacar que no todas tenían la misma certeza sobre la continuidad de las relaciones. Esta certeza se daba en las relaciones donde existía una comunicación fluida que facilitaba hablar con seguridad sobre el mantenimiento de este vínculo en el futuro. Otras, pero, lo verbalizaban más desde el deseo que desde el convencimiento. En este sentido, puede ser útil analizar las condiciones que se dan en algunos casos para la construcción de relaciones más naturales que pueden mantenerse en el tiempo e incrementar el potencial del vínculo creado. Los vínculos que han conseguido que la informalidad tuviera más peso en los encuentros son los mismos que han dado más pie a crear el imaginario de continuidad en la relación después del cierre formal de la misma. De esta manera,

la mayoría de personas voluntarias destacó que continuarán encontrándose con las personas mentoradas más allá del programa, discerniendo entre la "unión administrativa" en el marco del contrato firmado en el programa y la relación de amistad que se ha ido forjando. También hubo algunas personas que destacaron la necesidad de seguir acompañando a las personas mentoradas ya que ya que todavía requerían su ayuda.

> *Que hemos firmado, que aquí termina nuestra unión administrativa. Que a partir de aquí es cosa nuestra* (Mentora).

> *Es como si encuentras un niño en la calle muriéndose de frío. No lo dejarás ahí tirado, es que son cosas que ya no entran...* (Mentora).

2. Sobre los impactos de las relaciones de mentoría

Uno de los aspectos principales en esta investigación es conocer la percepción que tienen las personas participantes de los impactos que genera el programa de mentoría social del PCR. Con este propósito, se han recogido las opiniones de las diferentes personas entrevistadas y participantes en los grupos de discusión (mentoras y mentoradas) poniendo el foco de atención especialmente en las personas mentoradas. Este apartado se ha dividido en los siguientes tres bloques, los dos primeros tienen que ver con el impacto en las mentoradas y el tercero, en las voluntarias:

1. Aquellos impactos relacionados con los objetivos del programa de mentoría del PCR, como el conocimiento de la lengua, la familiarización con el entorno y la posibilidad de construir una red social en el nuevo contexto. Relacionados con estos, también se hacen evidentes dos impactos adicionales que hemos podido constatar como es el caso del bienestar emocional y la generación de espacios seguros donde poder llegar a desarrollar un sentimiento de pertenencia al entorno de acogida.
2. Por otro lado, también se han recogido algunos impactos relacionados con los objetivos más globales del PCR, pero no de su programa de mentoría como son el acceso a la vivienda, la formación o la salud. Aunque el acceso a estos recursos forma parte del encargo que tienen las entidades de acogida, el grupo de mentoras puede aportar un apoyo "informal" que, en algunos casos, puede ser significativo para las personas mentoradas y complementario al apoyo de la entidad.
3. Por último, también se recogen los impactos identificados por las personas mentoras en ellas mismas y su entorno más inmediato.

2.1. Valoración de los impactos de los objetivos del programa de mentoría del PCR (creación de vínculos sociales, lengua y descubrimiento del entorno)

Los objetivos específicos que quiere trabajar este programa de mentoría son: a) el aprendizaje y consolidación de la lengua, b) el acompañamiento y apoyo en la búsqueda de trabajo, c) el descubrimiento del entorno y la creación de vínculos sociales. En este sentido, el programa se propone estimular la creación de relaciones que difícilmente se habrían dado de manera espontánea con el fin de que la proximidad y la continuidad de estos vínculos informales contribuyan a afrontar los retos (lingüísticos, culturales, formativos, económicos, etc.) de las personas solicitantes de asilo llegadas a Cataluña en sus respectivos procesos de culturización.

Cabe destacar que uno de los impactos más significativos de las relaciones de mentoría que se ha tejido en las mentoradas es el mejoramiento de su bienestar emocional. Este se ha dado porque, aunque el programa no lo explicite entre sus objetivos, las personas voluntarias realizan una tarea muy relevante de apoyo emocional a las personas mentoradas. Estas últimas comentan

que, en general, han tenido una buena experiencia de apoyo y que han sentido que alguien se preocupaba por ellas, que pensaba en ellas y que, de vez en cuando, se podían comunicar.

> *En la parte emocional me han ayudado mucho. Cuando me he sentido más sola me han respaldado* (Mentorada).

Se sabe que el sistema de asilo en el Estado español tiene graves deficiencias en todas las fases del procedimiento de protección. Además, el acceso al Programa de Mentoría está condicionado a la formalización de la solicitud de protección internacional. En consecuencia, la mayoría de las personas solicitantes de asilo transitan, durante muchos meses, por situaciones de enorme desprotección y soledad. Para muchas, la adaptación a los respectivos entornos y a la realidad social ha sido dura. En este marco, la relación creada con los mentores y mentoras les ayudaba a avanzar y, por lo menos, les permitía tener un vínculo "seguro" de confianza. Las mentoras de referencia habrían facilitado, no solo el conocimiento y el acceso a recursos y servicios públicos, sino también el aprendizaje y la comprensión de pautas o costumbres o "formas de hacer" culturalmente diferenciadas.

> *Las mentoras nos han ayudado a sobrellevar esta situación [...] Hemos encontrado un buen apoyo con ellas, totalmente. Sí. Es que como te decía, la relación ya no es por cumplir. Es amistad. Y una amistad que tenemos con ellas* (Mentorada).

> *Quizás últimamente hemos acudido mucho a ellos. No para que nos resuelvan la vida, sino por si se saben de algo, que nos avisen. Como un punto de referencia* (Mentorada).

> *Sí, se siente mucho la soledad, aunque los tengamos a ellos [los mentores]. Es como una familia, pero que no es la tuya. Que sí es la tuya pero que no sabes cómo sentirlo. Es algo extraño* (Mentorada).

Las situaciones previas a la llegada al país por parte de las personas mentoradas fueron muy duras y complejas, y las personas entrevistadas se sintieron, en general, respaldadas una vez llegaron al país con el apoyo de las personas mentoras. Este hecho, sin embargo, no puede desligarse de un fuerte sentimiento de añoranza a la familia y al país de origen compartido por la gran mayoría.

> *Bueno, solos en el sentido, yo por ejemplo en mi caso, sola en el sentido de que bueno, que no tengo la familia, y es algo que no podemos evitar, de sentirnos solos. De que hacen falta muchas cosas familiares. Pero bueno, a nosotros la fundación nos ha apoyado mucho, los mentores en lo que han podido nos han brindado su apoyo, o sea que, vamos a decir que solos tampoco estamos. El sentimiento es una cosa, pero la realidad es otra. Con las mentoras sí, bueno, pero hay estas horas de conversación, de café y de compartir. Te hacen ocuparte y pensar menos* (Mentorada).

Por otro lado, también se ha podido conocer la relación que tienen las personas mentoradas con el nuevo entorno y la posibilidad de construir su propia red social en el territorio. Antes de entrar en el papel que desempeñó la mentoría en este aspecto, en las entrevistas se pudo captar la especificidad en el caso del entorno semirrural sobre la percepción que tenían las personas mentoradas de este espacio territorial, así como de las posibilidades de establecer un vínculo y sentirse como en "casa".

> *Es un pueblo [haciendo referencia a la ciudad donde se llevaba a cabo la mentoría]. Aunque es una ciudad, funciona como un pueblo. Funciona igual que en nuestro país... que la gente se conoce* (Mentorada).

Varias personas entrevistadas destacaban que les gustaba vivir en la ciudad principal de la zona y resaltaban, por encima de todo, la tranquilidad y la manera de vivir.

> *Sí, o sea, decirte encajar es difícil decirlo, pero de sentirnos bien sí. A mí me agrada mucho el pueblo. Tiene algo que necesito mucho que es tranquilidad* (Mentorada).

> *Me gusta aquí. Es un pueblo pequeño, a veces hay ruidos, y a veces está pasivo. [...] Me gusta, soy de aquí como me dicen* (Mentorada).

Aun así, cabe destacar que esta situación no ha sido vivida de la misma manera por todas las personas participantes y, por lo tanto, se extraen dos lecturas. Mientras que en la primera, tal y como se ha visto, se pone en valor la tranquilidad que se

Programa Català de Refugi - Generalitat de Catalunya

vive en un entorno poco masificado; la segunda pone el acento en las dificultades por sentirse acogidas por el territorio y hacer vínculo con otras personas que no sean de su misma nacionalidad u origen. Esta segunda visión, se acentúa cuando se pone de manifiesto la dificultad por acceder al mercado de trabajo o a la formación.

En concreto, la mayoría de personas entrevistadas destacaron tener la dificultad de sentirse acogidas por el territorio desde diversas dimensiones. Una muy destacable es el racismo. Las personas de origen latinoamericano han vivido varias situaciones en que se han dado actitudes de discriminación que les han dolido vinculadas, especialmente, a los ámbitos del acceso a la vivienda o a la salud. Más allá de estos hechos específicos, también mencionaban la dificultad de convivir con un sistema institucional que rezuma actitudes y procedimientos racistas que se encuentran presentes en la vida cotidiana de la sociedad de acogida.

> *Al final yo he aprendido a lidiar. Los ignoro. Paso de ellos. Porque le decía a mi marido el otro día que hablábamos este tema, es que a mí no me gusta, en general, la discriminación, ni racismo, ni clasismo... a mí no me gusta. Y me va mal. Ni con los negros, ni con los morados, ni los azules, porqué todos somos iguales... Entonces lo estábamos hablando, pero es lo mismo. Ustedes llegan a mi país y la mayoría de gente cree que son dioses, (...) tenemos una historia que no me vas a decir que ustedes no nos llegaron a desbaratar a nosotros... entonces ¿por qué voy a venir yo a hacerlos grandes a ustedes? ¿Y ahora ustedes nos piden a nosotros un montón de documentación para poder entrar aquí y si no, no podemos entrar; y nosotros qué les pedimos a ustedes cuándo nos vinieron a explotar? Entonces... Es todo... Y que yo sé bien el tema... Entonces no me vas a venir a tratar como quieres, yo no me dejo tratar mal por nadie, pero sí se siente el ambiente* (Mentorada).

La mayoría comentó que continúan sintiéndose extranjeros y que perciben que se les hace notar. Destacaban que se imaginan un proceso de arraigo y acogida "real" largo, pero esperan sentirse suyo el territorio más adelante.

> *Y a que la gente se dé cuenta de que no todo el mundo se viene porque quiere. Porque hay mucha discriminación, me vas a disculpar. Y que la gente tiene un concepto errado, porque creen que los que se vienen aquí es gente pobre que no tiene recursos o estudios o lo que sea. Y yo creo que ni ellos ni nosotros tendríamos que sufrir discriminación, pero que no todos venimos en el mismo son. Por ejemplo, nosotros no nos queríamos venir de nuestro país. Es que no, no sé, tenemos un año y no nos adaptamos... somos súper distintos en cultura, y a parte que nosotros dimos un cambio radical a nuestras vidas también... es que es diferente* (Mentorada).

Aun así, la mayoría comentaban que, a pesar de haber vivido situaciones de discriminación, preferían tomar una actitud de valentía afrontando estos hechos, intentando que no les afecte emocionalmente y tratando de convivir con ellos de alguna manera porque ven difícil combatirlos desde la posición de vulnerabilidad en la que se encuentran.

> *Pero nosotros lo hemos tomado de otra manera. O sea, no como que ¡ay!, nos están haciendo xenofobia, o ¡ay!, que esta persona me miró feo, no, sencillamente esa persona se paró de mal humor y bueno... nadie sabe lo que puede cargar esa persona emocionalmente. Pero no lo tomamos como rechazo. No. Porque tuvimos también la oportunidad de estar en otros países de Latinoamérica*

donde sí se vive la xenofobia, donde sí te dicen groserías en tu cara sin ningún problema. Aquí bueno, a mí me pasó una vez con el cochecito, él entendía mejor que yo el catalán en ese momento, y la señora dijo 100.000 improperios, pero yo... y al final dije, bueno, no sé, esa señora se paró de mal humor. Bueno me lo tomo de esa manera. No me aferro a que me están rechazando, no sé, trato de no mirar esas cosas. Creo que suficientes problemas tenemos para venirnos a acumular otros (Mentorada).

Además de identificar estas actitudes discriminatorias, las personas mentoradas destacaban algunas diferencias culturales, de gestión del tiempo y del estrés, hecho que les dificulta poder tener un mayor número de espacios estables de relación comunitaria donde se podrían establecer vínculos y darse relaciones de amistad con otras personas. El centro educativo podría ser uno de estos espacios, por ejemplo, como se señala a continuación.

Para nosotros aquí, todo es diferente... des de cosas simples, por ejemplo, las mamás de la escuela de mi hijo son mayores que yo, mucho mayores que yo. Aquí la gente tiene los hijos de muy mayor y nosotros no. Y es diferente la dinámica. También es que aquí al tenerlos a estas edades el hecho de ser mamá es que se vuelcan totalmente a ser mamás, ¿sabes? Y yo no... Yo soy mamá, también soy mujer, también soy profesional... entonces... Mientras que aquí lo manejan diferente. Entonces sí... creo que voy a tardar mucho tiempo. Algún día lo conseguiré. Además, no tenemos tanto tiempo de estar acá. Un año. Y claro, entre nuestra inestabilidad y el rollo, tampoco nos ha facilitado. Muchos cambios y en poco tiempo. Es que nosotros hemos estado muy inestables en todo este año. Vamos cambiando y cambiando de situación (Mentorada).

Otro de los temas destacados en relación a la vivencia que tienen las personas mentoradas con el entorno y con el sentimiento de pertenencia es la lengua catalana. Este es un elemento que genera controversia y estuvo más presente en las conversaciones con las personas procedentes de países latinoamericanos. La gran mayoría de las personas entrevistadas valoraba de manera explícita que el catalán es necesario para trabajar y vivir en Cataluña. En general, compartían que tienen ganas de aprenderlo y poder usarlo.

Es importante para el trabajo. Para ir al médico, al súper, a la peluquería. Aquí es muy importante la lengua. El hecho importante, para mí, es entenderlo. Aunque no lo puedas escribir, entenderlo es importante (Mentorada).

Para las personas procedentes de países del este, y sin conocimientos previos de las lenguas oficiales, también se veía necesario el aprendizaje lingüístico, pero destacábamos que partían con desventaja con respecto a las personas latinoamericanas, y que les era más difícil.

Sí, está muy bien y lo necesito. Para nosotros y los países vecinos es difícil aprender el idioma en comparación con los países de Sudamérica. Ellos lo tienen más fácil para encontrar trabajo. Cuando tú trabajas hay lengua, también estudias el idioma "poc a poc". Por ejemplo, en la fábrica [nombre anonimizado] los compañeros muchos de mi país hablan español y cuatro hablan catalán. Todos juntos hablamos catañol. Es mejor estudiarlo en la "Escola d'Adults" (Mentorada).

Con la relevancia que atribuyen al conocimiento de la lengua para sentirse incluidas, la percepción que tienen es que algunas personas del entorno las interpela a menudo, que se les exige un conocimiento de la lengua que no tienen todavía, y que se les hace saber, a través de diferentes vías, que no se esfuerzan lo suficiente para aprender el catalán. Esta percepción de rechazo genera cierta desmotivación e, incluso, en algunas situaciones, una identidad reactiva ante la lengua catalana. A continuación, recogemos algunas citas que nos parecen muy ejemplificadoras en este sentido.

Aquí la gente hace comentarios de: si van a Estados Unidos o si van Inglaterra hacen cursos y aprenden inglés, pero aquí no les interesa porque hablan castellano y no aprenden... Pues no, no me mires la cara que soy latina y hablo tu idioma, que si yo te entiendo te entiendo, y si no entiendo algo te voy a preguntar. Me explico, pero no porque me veas la cara, y me veas un pelín negra y asumas que no te voy a entender y que... Y tampoco me gusta que... intentamos hablar catalán... claro no pronunciamos igual... porque es obvio no es mi idioma, y tampoco el castellano lo hablamos igual, porque yo hablo español latino que es muy diferente, entonces, y

se burlan. Me pasa en el trabajo. Y sí, sí, en las tiendas también pasa. Te miran y entonces hacen el mal gesto y te hablan en castellano... Entonces, ¿no quieres hablar en castellano? Pues habla en catalán, que te voy a entender, pero es que asumen... es lo que te digo... puede haber gente que no te pueda entender, pero es que nosotros somos súper disciplinados... nos esforzamos un montón y entendemos el cambio que hemos tenido... por ejemplo mi vecino se cruzó a saludarnos, es un señor verdad... que es un viejito... y a decir: "Pues yo creo que es muy importante que como son ustedes los que vienen, tienen que aprender a hablar catalán." [...] Pues entonces no cambie. Que si vos no cambias nosotros aprendemos más rápido el idioma. Pero es que todo el que nos mire ve que somos latinos y... (Mentorada).

Hay unos que me dicen... Te puc parlar en català o castellano. Y yo, bueno, parla en català, entenc una mica. Y ya quedé de acuerdo con esa persona. Pero si yo le hablo castellano y empieza usted a hablar en catalán, eso me molesta. Porque ella no me ha preguntado si lo entiendo el catalán o si he estudiado catalán... El acuerdo inicial (Mentorada).

En este contexto, las relaciones de mentoría, han estado una salvaguarda para las mentoradas y han generado espacios de confianza y seguridad donde se sienten reconocidas y escuchadas. Durante los encuentros han podido compartir las situaciones de rechazo o discriminación vividas, se han sentido cómodas y, en algunos casos, esta comodidad ha motivado la práctica de la lengua catalana en un ambiente respetuoso.

Por ahora les he pedido que me ayuden con el catalán. Intento hablar un poco de catalán con ellas. Pero no es fácil para mí... (Mentorada).

En general, las personas voluntarias comentaron que se hace difícil hablar en catalán o practicarlo ya que, al principio de la relación se suele priorizar el uso de una lengua común, que suele ser el castellano, que facilite la comunicación y, así, poder crear un vínculo sólido de partida. Sin embargo, también se destacó que en los pocos casos que se ha usado el catalán, el aprendizaje de la lengua parece haber sido más productivo que en otros espacios, en gran medida, porque no tenían las expectativas y presión del estereotipo mencionadas anteriormente. A modo de ejemplo, los comentarios que vienen a continuación hacen visible estas dinámicas entre las personas participantes.

E incluso los objetivos personales y los del mismo programa, se priorizan [más] unos que otros. En mi caso sí que pienso que se han cumplido bastante. Sí que estoy de acuerdo en que el tema de la lengua, que creo que en el programa es uno de los objetivos básicos, no lo he cumplido para nada (Mentora).

Yo creo que la lengua... Hemos ido por otras prioridades, lo que es entorno y cultura catalana, sí que [se ha priorizado]... (Mentora).

Pero después, por ejemplo, el catalán, no lo estamos haciendo. El hecho de que su lengua materna sea el castellano, la mía también lo es, y bueno, pues que las conversaciones más profundas las hablamos en ... Y bueno, lo intentamos, pero... no. No lo estamos haciendo bien. O sea, es mea culpa... (Mentora).

• • •

Los beneficios principales para este colectivo es la creación de un espacio de comodidad y seguridad que permite conversar acerca de sus pensamientos y encontrar apoyo.

• • •

En el entorno metropolitano, las personas mentoras compartían la opinión de que la relación de mentoría puede contribuir también al aprendizaje y el uso de la(s) lengua(s). En concreto, las que habían establecido relaciones con personas procedentes de países de habla no hispana expresaban que el aprendizaje lingüístico ha sido la principal aportación de su acompañamiento. Como se ha dicho, la dificultad de establecer relaciones los llevó a reajustar sus expectativas y a priorizar algunos objetivos, como el aprendizaje lingüístico como herramienta para la construcción del vínculo, en detrimento de otros.

En cuanto a si las relaciones de mentoría han facilitado la creación de una red social y relacional más amplia en el territorio, las personas mentoradas destacan que no ha sido el caso. Es

decir, los encuentros que se produjeron fueron entre personas participantes de la mentoría y se dieron muy pocas situaciones en las que participaran otras personas. Aun así, en general, destacaron que difícilmente hubieran podido conocer personas locales como sus mentoras si no hubiera sido per la relación de mentoría y la participación en el programa.

> *Bueno, ya el simple hecho de conocerlos a ellos y que sean de aquí ya cumple con nuestras expectativas de conocer personas de acá... [...] son nuestra única relación con personas del entorno, y las que ellas nos pueden presentar en el momento de estas reuniones, pero sino...* (Mentorada).

Las diferentes actividades que se realizaron como excursiones, visitas a pueblos cercanos, cafés y conversaciones eran, más bien, cerradas al grupo de relación, a círculos de amigos muy cercanos o a la pareja de alguna de las personas mentoras. En pocos casos compartieron, por ejemplo, comidas de aniversario o de días festivos con la familia más extensa o amigos cercanos.

> *Yo creo que nos ha ayudado a insertarnos más rápido a la sociedad, sí [...] de conocer gente claro que sí. Esa era la idea en nosotros. Pues es que en general... qué te puedo decir... no somos tan sociables... sí... Yo voy al trabajo, me llevo bien con las personas, con todo el mundo, y soy súper respetuosa, pero me cuesta hacer relaciones de amistad... Pero en mi país me pasaba, viste que mis amigos son mis amigos des de que soy pequeña, son los mismos, nunca cambiaron, ni en la universidad ni en otro sitio* (Mentorada).

> *Porque al inicio del programa fue muy muy bien. Es buena práctica para practicar idioma y nos han explicado muchas cosas de aquí como las fiestas, la vida aquí* (Mentorada).

En la siguiente cita de una persona voluntaria se puede observar una reflexión interesante acerca de la tarea del programa en facilitar vínculos de diferentes tipos de capital social que, a veces y en determinados entornos, difícilmente se dan de forma natural; ya sea con otras personas inmigrantes de la misma nacionalidad o grupo religioso que residen en la zona o con personas nativas que les pueden abrir otros tipos de vínculos y relaciones que favorezcan la cohesión social y relaciones interculturales.

Programa Català de Refugi - Generalitat de Catalunya

> *Era hacer una relación formal porque de una forma u otra al final hay una administración en medio, ¿no? No es una relación natural que nos conocemos en la calle o en cualquier otro lugar... pero aun así, yo que he vivido en muchos lugares distintos, siempre he tenido personas mentoras, pero mentoras más naturales digamos, que me han facilitado muchísimo la vida cuando he llegado a un lugar. Y yo he tenido la suerte de que me he movido por voluntad propia. Entonces, en este caso, cuando tienes una forma de moverte forzada y llegas a un lugar donde no conoces a nadie, yo creo que es súper importante que haya alguien "local" que conozca el sitio y sobre todo era esto lo que me movía. El encontrar que normalmente la población inmigrante acaba teniendo mucha relación con otros inmigrantes que hay en la ciudad de llegada, que es súper positivo porque te ayuda mucho a adaptarte, porque es parte de tu cultura, pero también es verdad que conocer personas que sean otros lugares, o que sean locales en este caso, pues, puede ayudar en lengua, red de contactos... básicamente los objetivos del programa* (Mentora).

En cuanto a los intentos de aumentar el conocimiento del entorno, las personas mentoras en el entorno metropolitano manifestaron haber tenido resultados desiguales. Muchas de ellas intentaron vincular a las mentoradas a diferentes recursos (como a la biblioteca, al Casal de Barri o los *castellers*) e intenta-

ron acercar y hacer comprensibles las tradiciones del contexto de acogida. Gran parte de los mentores/as, sin embargo, manifestaron cierta frustración por el escaso entusiasmo por parte de las personas acompañadas en relación al conocimiento del entorno de acogida y sus costumbres. De nuevo, las dificultades lingüísticas y, en algún caso, la falta de tiempo, fueron señalados como factores limitadores en este aspecto. En este caso, se producía entre algunas mentoras cierta decepción.

> *Le hemos acompañado a la biblioteca, pero no tenía interés y decidimos no forzar las cosas. Al principio pensábamos que nosotras estábamos tirando del carro y él no. Entonces ha sido una relación para hablar (...). Estaría bien si llegáramos a conectar a la persona con otros espacios de socialización como entidades o gente con la que tal vez no tendría contacto una persona refugiada. Tal vez aquí sí que tendría más impacto* (Mentora).

> *La hemos acercado a un Casal que le ha solucionado la vida porque puede ir con su hijo pequeño, ella puede ir a un armario de recogida e intercambio de ropa, puede llevar a los niños al esplai... Queríamos abrir más su entorno, pero nos hemos encontrado que nos decía que le faltaba tiempo, le faltaba tiempo, le faltaba tiempo!*

> *Así, como siempre dice que no tiene tiempo decidimos no llevarla arriba y abajo para enseñarle cosas. Ella dijo: "Yo prefiero que nos encontremos aquí cada semana. Yo estar sentada y hablamos. Teníamos muchas ambiciones... Teorizas con lo que harás, pero a la hora de la verdad te encuentras con limitaciones (de ella): no podía con todo* (Mentora).

> *Cuando quisimos darle a conocer, por ejemplo, la Navidad o tradiciones catalanas vimos que su interés era muy relativo* (Mentora).

En las relaciones donde se ha construido una relación más igualitaria entre mentoras y mentoradas, ya sea por edad, afinidad, etc., se intuye un mayor vínculo con el entorno y una mayor naturalidad por el hecho de que el reconocimiento es mutuo y hay una mayor bidireccionalidad en la relación, más allá de solo conocer las costumbres y tradiciones catalanas y/o locales. En algunos casos, cuando se ha podido formalizar este reconocimiento mutuo, se ha valorado muy positivamente y parece que tiene incidencia sobre todo en las posibilidades de fortalecer la relación entre las partes y en la sensación de bienestar.

> *Sí, sí, siempre compartimos. Han comido comida de mi país [anonimizado]. Y siempre les explico por qué la comemos, en qué momento la comemos... en esa parte compartimos bastante* (Mentorada).

Por otro lado, el mismo debate que se observa sobre la ampliación de red social y con el hecho de generar vínculo con el entorno también tuvo lugar en los diferentes grupos de discusión y entrevistas con personas mentoras. Las relaciones que se han podido desarrollar más de igual a igual han propiciado que estas situaciones surjan de manera más asidua.

> *Entonces, nuestras tareas, en teoría, que eran más las de red, que sí que las hicimos desde el principio, porque desde bien rápido se involucraron mucho en nuestras vidas. Yo cualquier cosa que hago en casa los invito. Y, o sea, mi red [de contactos] ya forma parte de la suya* (Mentora).

Pero como se indicaba, no ha pasado en todos los casos. En algunos, porque no se ha visto natural del todo, y en otros, por la limitación de no tener una lengua compartida de relación.

> *Por ejemplo, uno de los objetivos de la mentoría era hacer red. Yo creo que a través de nosotras no han hecho más red que nosotras. Eso de decir, si tienes un grupo de amigos vienen, y después conocen a alguien más... esto no ha pasado. Ha sido más... Tal vez nos tendríamos que haber encontrado más con un grupo más extenso, pero tampoco nos ha llevado... Yo creo que no se ha visto natural hacer esto... Sí que ha habido momentos donde ha habido más gente, así, con mi familia, contigo, fuimos de excursión con mi pareja y una amiga más y mi ahijado, y, o sea, sí que hemos hecho cosas con otra gente, pero no suficiente para establecer una relación...* (Mentora).

En los casos en los que no se ha dado este tipo de interacciones ha sido por dificultades de entendimiento existentes por diferencias culturales, de conocimiento de una lengua común, o

de las expectativas depositadas en la relación de mentoría. En estas relaciones no se ha compartido la misma calidad de tiempo, ratos y comidas y no se ha generado el mismo vínculo entre las personas mentoradas y mentoras.

Además, cabe comentar que uno de los grupos de discusión coincidió en señalar que la promoción del vínculo social con el mundo local de las personas mentoradas no debía recaer exclusivamente en la relación de mentoría. En algunos momentos, las personas voluntarias han notado cierta presión en este sentido y valoraban la necesidad de que se trabajara en red entre las entidades de acogida, la administración local y otros movimientos asociativos para crear espacios de encuentro intercultural donde se pudieran realizar actividades conjuntas con otras personas del territorio.

Otro de los objetivos del programa de mentoría es el **acompañamiento en el ámbito laboral**. De hecho, uno de los aspectos que todas las personas entrevistadas valoraron como extremadamente importante fue el acceso a un trabajo porque coincidían en que era un pilar básico para favorecer su autonomía. La mayoría de mentorados se encontraban en una fase del programa en la que ya disponían de permiso de trabajo. En este sentido, indicaban que sin este permiso era prácticamente imposible encontrar trabajo en la economía formal.

Cabe destacar que los puntos de partida formativo y laboral de las personas mentoradas son marcadamente diferentes: desde personas que han tenido cargos de funcionariado importantes en su país de origen hasta personas que han realizado los trabajos más precarios. La situación actual, pero, es bastante homogénea. La gran mayoría de las personas mentoradas trabajan, especialmente, a través de Empresas de Trabajo Temporal, y con contratos temporales bastante inestables (aspecto que dificulta, entre otras cosas, las posibilidades de acceder a una vivienda, como se verá más adelante). Algunas viven esta experiencia como trabajos que les permiten tener algún ingreso y otras ven en ello posibilidades de futuro y de promoción laboral. La mayoría de comentarios indican que el impacto que ha podido tener la relación de mentoría en el acceso al trabajo es bajo. Muchas comentaban que el acceso había sido por una búsqueda intensiva que habían realizado ellas mismas y/o a través de la entidad de acogida. En este sentido, alguna persona había encontrado el trabajo después de completar un itinerario formativo vinculado a una empresa que había propuesto la entidad de acogida.

Por otro lado, y de manera más minoritaria, una de las personas entrevistadas comentaba que "sus" mentoras le enviaban ofertas de trabajo cuando las encontraban, y otra comentaba que ellas la habían ayudado acompañándola al trabajo en coche (ya que no disponía de vehículo) durante el mes que estuvo empleada.

Las personas mentoras entrevistadas compartían mayoritariamente sus limitaciones en este aspecto y, en base a su experiencia, tenían la opinión de que los objetivos de la relación de mentoría tal vez son más teóricos que reales. Como se ha mencionado, muchas de ellas necesitaban dedicar gran parte del tiempo que dura la relación de mentoría a la creación del vínculo y la comunicación, limitando otros propósitos.

> *A nosotras nos explicaron una teoría que era que debíamos trabajar la lengua, las redes sociales y me parece que el trabajo. Nosotras hemos trabajado la lengua (...). Tal vez lleguemos, pero estamos en lo más básico* (Mentora).

> *En teoría, en la formación, te dicen que debes centrarte en esto, esto y esto... Después la vida es diferente, la vida es real. Entonces hay situaciones en las que una de estas cosas puede ser interesante, pero en un momento determinado puede no ser la prioritaria* (Mentora).

Solo un mentor del grupo de discusión del ámbito metropolitano, al inicio de la implementación del Programa, intervino en la situación laboral de la persona que mentoraba con el fin de aclarar sus derechos. Para el resto, tanto el acceso a los recursos formativos como la búsqueda de trabajo es un aspecto que asume principalmente la entidad de referencia de las personas solicitantes de asilo.

En el acompañamiento del 2018, supongo que fruto de la inexperiencia de la entidad, nosotras hicimos el trabajo que no hacía la referente. Entonces se tapaban cosas como trabajar tres semanas seguidas sin ningún descanso. Presentabas la queja y decían: "no, es normal. En España se trabaja así «. Y yo les decía "trabajarás tú así, los de Glovo, pero una persona normal no puede trabajar tres semanas sin ningún día de fiesta (Mentora).

Por lo que nos transmitía la entidad, que hace un seguimiento cercano, el marido está buscando trabajo, formándose y aprendiendo el idioma. Tratan de buscar la forma de integrarse (Mentora).

2.2. Objetivos generales del PCR trabajados indirectamente desde las relaciones de mentoría social: Impactos en las personas mentoradas

En este apartado se ponen de manifiesto los impactos que se han identificado que tienen que ver con el acceso a derechos y servicios esenciales pero que no están contemplados en los objetivos específicos del programa de mentoría, como pueden ser: el acceso a la vivienda, a la formación y a la salud. Y es que, aunque las mentoras tienen unas directrices claras sobre qué objetivos trabajar, se vuelven un apoyo emocional en la mayoría de preocupaciones e incertidumbres que tienen las personas mentoradas. De hecho, este apoyo emocional que se ha concretado en acciones de acompañamiento específicas en estos ámbitos ha llegado a complementar, no substituir, el apoyo formal que aporta la entidad de acogida en materia de acceso a la vivienda, a la formación y/o a los servicios sanitarios.

Yo diría que la sensación que teníamos es que la entidad de acogida [nombre anonimizado] era una estructura que estaba dando elementos básicos, como es un subsidio digamos, vivienda, formación lingüística, y asesoramiento o acompañamiento laboral. Tot esto. Lo que quedaba que era fácil de creer, era para vernos, para comentar cosas, para acompañarlos en eventos sociales y bueno, hablar de todo (Mentora).

En este aspecto se encontró alguna diferencia con las personas mentoras del área metropolitana, donde sí que se destacaban de forma más explícita las funciones que deberían desarrollar como mentoras del programa.

Nos explicaron muy bien en la formación cuál sería nuestro papel, y nos explicaron pequeños consejos muy útiles. Nos dejaron muy claras las tres patas de actuación, que sobre todo estaban ligadas al acompañamiento social-red, lingüístico y laboral (Mentora).

Algunas personas voluntarias destacaron que los objetivos específicos del programa de mentoría del PCR coincidían con las necesidades de las personas mentoradas y que en los encuentros intentaron trabajar estos objetivos.

• • •

Los objetivos de los programas de mentoría coinciden generalmente con las necesidades de las personas demandantes de asilo, pero el vínculo entre mentor y mentorado permite ahondar mucho más y tratar temas más personales o relacionados con sus necesidades esenciales.

• • •

Yo pienso que era lo que necesitaban ellos. Y no sé si en la situación que estaba yo personal y el grupo en general, hubiéramos podido llegar a mucho más. Ellos lo que necesitaban era relación social y temas lingüísticos. Como he dicho, el resto ellos lo tenían cubierto. Entonces, esto es a lo que hemos llegado y esto es lo que necesitaban. Y para nuestras situaciones personales han ido muy bien que no nos necesitaran más de lo que tocaba. Y nosotros lo hemos agradecido, como mentores (Mentora).

Aun así, la mayoría de relaciones destacaban que cuando se crea un vínculo estrecho entre las personas mentoradas y mentoras, la implicación y el acompañamiento suele ir más allá de estos objetivos específicos tal y como se puede observar a continuación.

Entiendo que nuestras funciones están relacionadas con temas de idiomas, conocimiento del entorno, hacer red... Pero claro, al final la implicación es mucho más grande... (Mentora).

Una de las principales preocupaciones que tienen las personas mentoradas, especialmente si se encuentran en la transición a la segunda fase del plan estatal de acogida para solicitantes de asilo, es el acceso a una **vivienda**. Algunas personas mentoradas entrevistadas coincidían en que este aspecto forma parte del encargo que tienen las entidades de acogida y que la relación de mentoría no ha tenido mucho que ver con facilitar el acceso a la vivienda.

El tema del piso ha salido de la entidad. Las mentoras no han tenido nada que ver (Mentorada).

Sin embargo, otras destacaron que las personas mentoras han sido un gran apoyo en esta necesidad. Algunas familias tuvieron muchas dificultades para acceder a una vivienda de alquiler tanto por la cantidad de documentación que se pide como por la discriminación que existe en el sector. En concreto, para una de las familias el acompañamiento de la relación de mentoría fue importante para acceder a una vivienda que habían encontrado ellos mismos. La percepción de los propietarios sobre los futuros inquilinos es relevante y, en este caso, el acompañamiento que hicieron las mentoras fue de ayuda para que les aceptaran.

Le pedí a una de las mentoras que nos acompañara por favor, para ir con alguien de aquí, así me sentí un poco más amparada, y que vieran que éramos gente seria, o sea, que la mentoría nos ha servido en este aspecto, dentro de la vivienda, en el aspecto relacional... (Mentorada).

En este sentido, el apoyo social y emocional que recibieron algunas personas mentoradas en la búsqueda de vivienda fue relevante. A continuación, se puede observar como una persona voluntaria habla de estas dificultades.

Claro, ellos se vieron muy solos para encontrar la casa, nadie les ayudó y no sé qué, y no encontraban casa... es complicado el tema alojamiento... y si eres de fuera aún más. Y aquí [anonimizado], en lugares así rurales más cerrados, pues ya sabemos que cuesta (...). Estos trámites yo creo que ellos tienen esta sensación de que, bueno, de exclusión, que lo saben, y necesitan entre comillas sentirse más seguros. Y esto... dar seguridad, esto creo que es bueno... siempre que no sea, como lo diría... no me sale la palabra ahora... siempre que no sea algo dependiente, la sensación de ayudar, de dar seguridad es buena yo creo, mientras que no te haga dependiente, y que siempre lo necesites para hacer cualquier trámite (Mentora).

Ellos encontraron un piso que alquilaron. Después de unas semanas les llega una carta de ENDESA diciendo que el contador había sido estafado y reclamando una deuda sobre este contador. Esta deuda iba a nombre del hombre que había firmado el contrato de alquiler. Esto es absurdo porque ellos acababan de entrar y se encontraban con una deuda del año anterior cuando ellos no tenían nada que ver con este piso. Pero ellos se sentían en una situación de "tal vez nos ha tocado y debemos aceptarlo". Tú dices no, esto no se puede aceptar de ninguna de las maneras y hay que responder y explicar que no se puede reclamar una deuda que yo no conocía y no tenía nada que ver con el piso cuando se cometió este delito. En este tipo de cosas les puedes ayudar a situarse, que ellos también tienen sus derechos como todos. No están en una situación en que deban aceptarlo todo, les puedes ayudar a centrarse en el país, en las costumbres y los derechos del país (Mentora).

Donde hay una coincidencia clara en el rol que juega la mentoría es en acompañar y ayudar a las personas mentoradas en el traslado a la nueva vivienda y, sobre todo, en amueblar los espacios y conseguir los utensilios básicos para el nuevo hogar.

Me ayudaron a buscar porque no tenía nada. Estaba en el suelo. Me ayudaron a encontrar camas, mesas, platos, sillas, muebles, mantas, bueno todo de una casa. Ellas me ayudaron. Me ayudaron a subirlo. Ellas trajeron una camioneta y me ayudaron. Entre todos me ayudaron a subirlo (Mentorada).

Este apoyo fue significativo en la mayoría de las relaciones y, en algunos casos, las personas mentoras se organizaron para cubrir estas necesidades de forma colectiva.

Salió una iniciativa a raíz de una necesidad de guardar y recoger material, muebles y sábanas... todo lo que se necesita para la casa porque es algo que no se cubre en ningún lugar. [...] Que estaría bien que se contemplara esta necesidad y entonces, esto, unas fantásticas personas de nuestro grupo se encargan de ir a buscar muebles, camas... lo que haga falta, se guarda en un almacén y todo este trabajo lo hacen voluntarias, que no es esta relación, pero ha salido a raíz de esta necesidad de los mentores y mentorados (Mentora).

El punto de partida a **nivel formativo** no es el mismo para todas las personas mentoradas entrevistadas como se ha mencionado anteriormente. Conversamos con personas que contaban con estudios superiores y otras que tenían estudios más elementales y/o básicos. Una de las primeras problemáticas recogidas en el ámbito formativo y educativo son las dificultades de homologar las titulaciones que ya obtuvieron en sus países de origen. Estas dificultades no son solo burocráticas de tramitación sino también económicas ya que el coste de las gestiones en algunos casos es elevado.

Yo estoy en proceso desde junio - julio del año pasado. Inicié el proceso, pero aún no he recibido respuesta ni nada... (Mentorada).

En mi caso no, porque salimos tan rápido del país [anonimizado] que a mí no me dio tiempo y es un trámite que cuesta mucho dinero allá (Mentorada).

La mayoría de personas entrevistadas se planteaba renunciar a esta posibilidad de convalidación debido a las dificultades mencionadas, y solo dos hombres afirmaron que continuarían intentando hacer los trámites para convalidar titulaciones universitarias. Ninguna de las mujeres entrevistadas en esta misma situación indicó que apostaría por esta posibilidad.

En relación a la formación que han podido realizar en Cataluña, se pudo observar que es una opción que se da cuando tienen más tiempo, es decir, cuando todavía no tienen trabajo y/o permiso para trabajar. En el estudio de caso realizado en el ámbito rural, las personas mentoradas señalaban que la oferta educativa que se les ofrecía les parecía demasiado escasa, y que para poder optar a algún curso o formación que se adecuara plenamente a sus intereses debían trasladarse a la principal ciudad de la provincia, a unos cincuenta quilómetros de distancia. El tiempo de desplazamiento y el coste dificultaba la asistencia a estos cursos, aunque todavía no trabajaran.

Yo me inscribí, e hicimos todo lo posible por iniciar un curso en [la principal área metropolitana a cincuenta quilómetros de distancia], pero fue imposible por el tema de los pasajes, transporte... fue imposible (Mentorada).

La gran mayoría de entrevistadas habían pasado por diversos cursos formativos, o estaban cursando alguno en el momento de realización del estudio. La mayoría de los cursos eran de lengua catalana (Básico 1 y Básico 2) pero también había otros que tenían una clara intención ocupacional como electricidad o peluquería canina. Las personas entrevistadas tenían pocas esperanzas de encontrar trabajo en seguida en estos sectores y a través de estos cursos, a excepción de una persona que fue contratada después de realizar unos cursos de formación en una empresa.

En general, las personas entrevistadas comentaban que las necesidades formativas habían estado vehiculadas, sobre todo, a través de la entidad que había recogido sus expectativas y propuesto la realización de los cursos de formación. En algunos casos se comentaba que la formación había sido un tema de conversación en los encuentros, y que las mentoras les habían enviado alguna información cuando se abrían cursos que podrían ser su interés.

Por último, también se recogieron algunos impactos relacionados con el **acceso al sistema de salud**. En este aspecto, la mayoría de personas entrevistadas coincidieron en que la relación de mentoría había sido una ayuda importante a la hora de entender el funcionamiento del sistema sanitario catalán y de los Centros de Atención Primaria. Las relaciones de mentoría ofrecieron el espacio para poder resolver dudas que tenían entorno a esta cuestión o, incluso, acompañarlos durante algunas visitas para darles apoyo cuando fuera necesario.

No entendíamos lo del CAP y tal y eso sí, una de las mentoras nos acompañó, porqué está súper cerca de nosotros, y sabía cómo funcionaba (Mentorada).

Cuando tengo una duda o algo les pregunto a ellas, eso sí. Y me responden. Y me dan su apoyo (Mentorada).

A continuación, se muestra una experiencia vivida por una de las personas entrevistadas que recoge de manera muy gráfica este apoyo que no solo es emocional o informativo, sino que también puede llevar a convertirse en logístico.

Tenía que estar en el Hospital de Girona a las 8.00h de la mañana, y ningún transporte público llegaba. Y a través de los mentores, con una persona conocida de ellos que viaja todos los días a Girona, me hicieron el favor de dejarme hasta la puerta del hospital. Ni siquiera fue que, mira te dejamos aquí, no. La señora prefirió llegar tarde a su trabajo, pero dejarme donde tenía que ir para que no me fuera a perder. De hecho, me dijeron que si nos esperas te regresamos. Y yo, no, no, ya me espabilo y me regreso. Que me hayan traído para cumplir con la hora de la visita, pues ya yo... (Mentorada).

2.3. Impactos de la relación de mentoría en las personas mentoras

Una vez detallados los impactos sobre las personas mentoradas, objecto principal del análisis, se recogen a continuación aquellos que han tenido las relaciones de mentoría en las mentoras. La valoración del proceso y de los impactos en este caso es menos concreta que con las personas mentoradas pero, aun así, se pueden dividir en función de si los impactos son sobre ellas mismas o si lo son sobre la gente de su entorno familiar o de amistades.

Sobre ellas mismas

La valoración de la experiencia, a nivel general, es buena y positiva en lo que se refiere a establecer relación con personas que, de otra manera, no hubieran llegado a interactuar o conocer. También destacan los aprendizajes relacionados con el trabajo de la empatía por el hecho de tener que ponerse delante de una realidad cotidiana diferente a la suya y de su entorno cotidiano.

Encontrarnos dos mundos que no se hubieran encontrado de otra forma, o que sería mucho más difícil que nosotros hubiéramos establecido una relación sin el programa. Y después la parte positiva que tiene el hecho de que sea así, que, aunque no sea tan natural como una relación que hagas, también vas poco a poco intentando escuchar al otro... (Mentora).

La experiencia, digamos, enriquece porque bueno, si tienes la oportunidad de ponerte y ver personas diferentes, ver tú también cómo reaccionas ante esto... (Mentora).

En los grupos de discusión del área metropolitana, los mentores/as coincidieron de forma unánime en el hecho de que su participación en el Programa les acercó de forma privilegiada, a la vez que dolorosa, a la realidad, las dificultades y las discriminaciones que viven cotidianamente las personas llegadas a nuestro país como solicitantes de protección internacional. En este sentido, todas afirman que las influencias derivadas de la interacción son mutuas.

Mi valoración es muy positiva. Lo que me llevo es que no ha habido una integración cultural. Lo que ha habido es un intercambio cultural entre las dos partes: la persona mentorada conoce un poco más nuestra cultura y nosotros hemos accedido a una cultura desconocida. Podemos convivir las dos culturas a la vez (Mentora).

Constatas que hay personas de primera y personas de segunda clase. Ya sabes que hay personas en una situación económica mejor... pero cuando tienes cerca a personas que viven situaciones que para ti son normales, pero para ellos son inabarcables ... Por ejemplo, alquilar un piso ven a un autóctono o un extranjero... Mil cosas que nosotros hacemos en nuestra vida cotidiana con total normalidad, para ellos son difíciles y, algunas, inaccesibles (Mentora).

Me llama la atención la facilidad que tenemos para hacer algunos trámites nosotros y la dificultad que representa para ellos (Mentora).

Es aprender a ir al ritmo de la otra persona, a tener otra mirada. Él tendrá otra mirada a través de nuestros ojos igual que nosotros a través de los suyos (Mentora).

Sobre el entorno familiar y de amistades

También se ha podido identificar que las relaciones de mentoría habían tenido algún impacto en amistades, familiares y/o el entorno de las personas mentoras. En general, las personas voluntarias destacaban que la mayoría de relaciones de amistad y/o familiares que tienen ya son "abiertas, respetuosas y gente sensibilizada con la inclusión social de las personas inmigrantes y refugiadas". Aunque el programa tenga esta clara voluntad de prevención entorno a los discursos de odio y en contra de las personas refugiadas, la mayoría de los círculos cercanos de las personas mentoras tienen una mentalidad parecida. Por lo tanto, no se ha podido identificar a través de las explicaciones que aportaban las personas voluntarias que el programa modifique visiones abiertamente racistas o xenófobas. Sin embargo, sí que destacan que el hecho de participar en el programa les había servido para contrarrestar algunos comentarios que habían surgido en sus círculos familiares y de amistades, usando datos o aspectos que habían conocido por haber acompañado a las personas mentoradas o en la formación del programa.

> *Es un buen antídoto para aquellas personas que todavía son racistas* (Mentora).

> *Yo, en algún momento, sí que me ha servido tener el conocimiento para decir, tú puedes decir, pues no, ellos llegan y hay todo un proceso y este proceso es así, y sí que puedes decir, tú calla la boca porque no sabes de qué estás hablando* (Mentora).

> *Sí, con tonterías de: es que cobran no sé qué, tal... o es que dan ayudas a los de fuera, pero a los de aquí no sé qué. Estas cosas sí que cuando conoces todo el tema burocrático... puedes decir, no porque la tarjeta roja no sé qué... [risas]* (Mentora).

> *Bueno, como mínimo esto tan de aquí de decir, oh de dónde sale el dinero, o esa teoría de que solo se ayuda a la gente de fuera... que es algo que se dice aquí [anonimizado], yo creo que tal vez sí que puede tener un efecto* (Mentora).

Particularmente, una de las mentoras comentó que su experiencia le había servido para debatir con el grupo de amigas, no tanto como contraposición a discursos racistas, sino para hacer evidente los privilegios que unas personas tenemos en comparación con otras.

• • •

Las personas mentoras destacan que los beneficios aportados durante la relación de mentoría son mútuas, y que gracias a sus mentorados han podido conocer de primera mano una realidad tan difícil y dolorosa como la de las personas demandantes de asilo, así como practicar la empatía hacia las otras personas.

• • •

> *Sí que se han generado debates entre nosotras, hablando desde nuestros privilegios, de decir, ua tías, qué fuerte que esto funcione así allá, sobre todo en temas feministas, que estamos todas ahí súper activas. Pero extrapolado a todo, desde la comida hasta las viviendas... sí que ha habido un impacto. Y un acercamiento. De hecho, casi se hacen mentoras algunas de mis amigas. A partir de aquí se llegó a un punto de decir, ostras tía, esto es interesante, ¿sabes?* (Mentora).

En el grupo de mentores y mentoras del ámbito metropolitano, los impactos de la experiencia en su entorno relacional fueron débiles y, más allá de la curiosidad, no se compartieron situaciones que ejemplificaran transformaciones relevantes en sus círculos.

3. La relación de las personas mentoras con los equipos profesionales vinculados al programa de mentoría

En este apartado se recogen las impresiones que han expresado las personas mentoras con respecto al funcionamiento del programa de mentoría y el vínculo que se generó con los equipos profesionales tanto del Programa Català de Refugi como

de las entidades de acogida. Estas impresiones se han dividido en dos grandes bloques, un primero relacionado con las competencias y responsabilidades de los diferentes agentes vinculados al programa y un segundo sobre la sensación de apoyo versus desamparo que han tenido las personas mentoras. Finalmente, se destacan algunas propuestas de mejora que se recogieron.

3.1. Competencias y responsabilidades

Uno de los primeros aspectos recogidos fue cierta necesidad de aclarar competencias y responsabilidades de los diferentes agentes institucionales que participan en la acogida de las personas solicitantes de asilo (Estado, Generalitat de Catalunya, entidades de acogida, entidades municipales). Un comentario bastante extendido en los diferentes grupos de discusión fue que "sobre el papel todo estaba muy claro" (porque el Programa Català de Refugi se ocupaba de coordinar y formar a los mentores y mentoras, y las entidades de acogida de acompañar y apoyar a las personas mentoradas), pero posteriormente, en el transcurso de las relaciones de mentoría, estos roles se iban desdibujando, ya que en algunos momentos los grupos no tuvieron un referente claro de supervisión de sus encuentros, a causa de cambios organizativos producidos por la primera edición del programa.[7] En el caso de los grupos de discusión del área metropolitana no se identificaron estas dificultades ya que, en la mayoría de los casos, tuvieron un referente técnico claro de supervisión.

> *En teoría nosotras somos voluntarias del PCR, ¿no? Pero en aquel momento no estaba tan claro, es la entidad la que ha ganado el concurso de licitación, por lo tanto, nuestra relación con la administración más directa debería ser con esta entidad, que es quien se supone que... Pero todo esto no queda tan claro. Y sobre todo porque nosotras como grupo de mentoras, quienes fuimos formadas en octubre del 2018, hemos hecho unos cuantos encuentros nuestros, solo nuestros, sin administración y sin nada, y cuando hablamos... parece una "jaula de grillos brutal", cada una piensa una cosa... y algunas no nos hemos enterado mucho...* (Mentora).

> *Sí, a quién respondes en cada momento. ¿Yo ahora de quién soy? Entre comillas. ¿Del Programa Català, o todavía de le entidad? Nosotras si tenemos algún problema, llamamos a la entidad* (Mentora).

> *Claro es que yo, por ejemplo, no he sabido nunca cuándo se ha acabado el español y ha empezado el catalán [haciendo referencia al Plan de acogida estatal y al Programa Català de Refugi]. A nivel de programa de acogida* (Mentora).

El debate crecía no solo para clarificar quién debía liderar los diferentes aspectos del acompañamiento, sino porque los mentores y mentoras trasladaban dudas en torno a la ejecución de las tareas que habían entendido que debían cubrir las entidades de acogida y el programa de mentoría del PCR.

> *Un apunte sobre este tema. Yo diría que la sensación que teníamos es que [la entidad de acogida] era una estructura que estaba dando elementos básicos, como un subsidio digamos, vivienda, y formación lingüística, y asesoramiento o acompañamiento laboral. Todo esto. Lo que quedaba y que era fácil de hacer, era vernos, comentar cosas, acompañarlos en eventos sociales y bueno, hablar todo...* (Mentora).

> *Parecía que ya estaba cubierto este punto por parte de [la entidad de acogida], después a la hora de la verdad...* (Mentora).

La confusión llegó hasta el punto que se puso en duda el buen funcionamiento del programa, haciendo hincapié en que se consideraba que faltaban recursos para cubrir de manera adecuada las diferentes necesidades que van surgiendo durante el proceso.

> *Yo haré una declaración contundente... El Programa Català de Refugi, me da la impresión de que está vacío, de que le faltan recursos...* (Mentora).

> *Que cuenta con nuestra voluntad (la de los voluntarios)* (Mentora).

7. Un número considerable de personas entrevistadas en esta investigación tuvieron diferentes referentes técnicos del programa de mentoría. En algún momento, la persona técnica de la supervisión de las relaciones era de una entidad de acogida, en otras ocasiones, este referente técnico no existió durante un periodo de tiempo, etc. Actualmente (Septiembre 2020), el programa de mentoría del PCR es estable y cuenta con técnicos de supervisión de las relaciones de mentoría que son independientes de les entidades de acogida y que trabajan en colaboración con estas.

Que cuentan con nuestro apoyo y poca cosa más... Porque el personal de la entidad de acogida [anonimizado] muy bien muy bien muy bien, pero... (Mentora).

Estas dudas también se concretaban y se explicitaban en aspectos bastante más precisos, como puede ser el caso de los traslados de vivienda y/o el hecho de cubrir el interior.

Comentar que a parte de lo que hacemos de la relación de mentoría... yo no, pero algunos compañeros han hecho un montón de traslados... (Mentora).

De bajar muebles por un balcón, que si caía del balcón, que si la cuerda no sé qué... (Mentora).

Se han hecho muchas cosas de estas desde el grupo grande, cuando alguien necesitaba trasladarse. Y pensamos que esto debe cubrirse desde otros ámbitos... desde una brigada, de voluntarios... (Mentora).

Y que debería haber partidas para traslados, que no puede ser que nosotras estemos... que ellos no tengan absolutamente nada para tener que habilitar un espacio (Mentora).

Uno de los elementos bastante vinculados a este hecho fue la necesidad de comprensión de las diferentes fases por las cuales tienen que pasar las personas mentoradas, sobre todo a nivel legal, y de poder estar seguros de quién responde o debe responder en cada momento, para poder hacer un seguimiento.

3.2. Importancia del apoyo técnico

También se recogieron comentarios sobre el apoyo que han sentido las personas mentoras y, en algunos casos, también sensaciones de desamparo durante el proceso de acompañamiento de la relación de mentoría que estuvieron condicionadas por la aplicación del artículo 155 de la Constitución Española (en el marco del Referéndum del 2017) y de procesos burocráticos que dificultaron la presencia durante unos meses de personal de supervisión y apoyo de las relaciones de mentoría. En la mayoría de los casos, las opiniones mostraban que se habían sentido bastante apoyados durante el proceso y que, a pesar de las dudas en torno a las competencias y algunas críticas importantes mencionadas anteriormente, se podía consultar y acceder a las personas técnicas.

Por ejemplo, ahora lunes tenemos una reunión, ¿por qué? No porque necesite saber cosas como qué tiene de partida (económica) de esto, qué tiene de partida de aquello... Sino porque cuando le viene un poco de agobio, estamos peces nosotras... No sé exactamente cómo acompañar este momento. Y bueno, tendremos la reunión sin ningún problema... quiero decir que me he sentido acompañada cuando lo he necesitado. Ahí han estado... la entidad de acogida [anonimizada] o quien sea (Mentora).

También se comentó que en algún encuentro entre personas voluntarias se había verbalizado la necesidad de seguir con cierto acompañamiento técnico, aunque la relación de mentoría formalmente se hubiera terminado ya que, en algunos casos, la relación informal ha continuado más allá del programa.

En el grupo de mentores y mentoras del área metropolitana la valoración del acompañamiento y el seguimiento de sus referentes era, en general, muy positiva. En este sentido, todos y todas expresaban tener facilidad por compartir sus dudas y obtener respuestas.

Sin embargo, cabe decir que la mitad de las personas mentoras participantes en este grupo de discusión hacían referencia a situaciones en que habían tenido que gestionar situaciones generadas por su incomprensión sobre algunas costumbres o convicciones culturalmente diferenciadas. En este sentido, las entidades de seguimiento ayudarían a comprender y naturalizar algunas de estas cuestiones. Según las personas mentoras, respecto a las diferencias culturales, la indicación recibida fue la de respetar y evitar la intrusión en determinados aspectos.

Es una persona que nos parecía un poco conformista porque todo lo que le decíamos decía que sí. A veces nunca sabíamos lo que ella quería hacer. Nuestra referente nos ha explicado que esto es normal, que no pasa nada, nos ha situado un poco porque a lo mejor las expectativas no eran realistas. También nos ha explicado algunas cosas de contexto cultural: "esta persona viene de este contexto, tal vez no quiera molestar...". En estas cuestiones de di-

ferencias culturales, nos orientó una poco y creo que nos fue bien (Mentora).

La técnica nos acompaña y siempre en la escucha. Nos escucha y nos ofrece actividades. Nos dice: "Hay excursiones o esto, lo otro...". Sobre todo, nos escucha cuando hablamos de la señora que nos dice "yo no puedo" (...). Esto lo íbamos comentando con nuestra coordinadora. Ella decía: "Bueno, pero coméntaselo de todas formas, tal vez en algún momento..." (Mentora).

Aun así, la falta de información sobre la persona a mentorar habría llevado a algunas personas mentoras a cierta inseguridad sobre las posibilidades y los límites en su relación. Así se expresaban los mentores/as participantes en el grupo de discusión:

Tal vez si antes hubiéramos sabido más sobre ella nos habría ido mejor; pero claro también es esta relación horizontal que debe establecerse y que tienes que ir descubriendo por tu cuenta y no que te lo explique la educadora social. Bueno... Todavía nos cuesta saber cuáles son sus retos y sus problemáticas (Mentora).

Tenemos una familia musulmana que nos hace, de vez en cuando, cuestionar cosas, hacernos preguntas y pensar sobre cómo debemos comportarnos. Incluso, determinadas decisiones que toman que nosotras no las tomaríamos, que a nosotras no nos parecen tan bien, pero tenemos que mantener la distancia y respetar su propia cultura (Mentora).

En el caso del ámbito rural se recogieron algunas situaciones y momentos donde aparecía cierta sensación de desamparo y donde las mentoras comentaban haberse sentido solas y preocupadas por cómo hacer frente a ciertas situaciones de incertidumbre que van apareciendo en el proceso de acompañamiento, en momentos iniciales para tener información y saber qué hacer o cómo actuar.

Nada. Y tampoco desde la entidad de acogida [anonimizada], tampoco te dan absolutamente ningún tipo de información. Entonces todo es como un descubrimiento, yo creo que algo sí que deberíamos saber. No por cotilleo ni mucho menos, pero, ostras, es que yo tendría que haber estado mentalmente preparada para según qué. A él le mataron el hermano cuando estaba aquí. Lo asesinaron. Entraron en su pueblo y los asesinaron a todos. Ostras, claro, bueno, supongo que, aunque te preparen y demás, nunca estás preparado, porque... (Mentora).

Pero este hecho es relevante, sobre todo, en momentos clave cuando las fases de los procesos gestionados desde la entidad de acogida se van acabando.

Es como ahora. Se le acaba todo, la ayuda, en noviembre se acaba todo. Llega diciembre. Nosotros, claro, preocupados, ellos bueno. Si te explican las causas de su situación y después te dicen que no pasa nada, esto es como... (Mentora).

Estos hechos van bastante ligados a las dudas sobre los términos y resoluciones definitivas de las demandas de asilo de las personas mentoradas, y de qué puede pasar si se rechazan. De momento ninguna de las personas entrevistadas tiene una resolución definitiva, y, por lo tanto, no se ha recogido ninguna vivencia en este sentido, pero sí que es un tema que genera dudas e incertidumbres y pensar en ello hace sufrir a las personas mentoras y mentoradas.

A ver, todo el proceso es muy indeciso eh. Quiero decir, por ejemplo, nuestros mentorados tienen trabajo, pero cada medio año deben renovar la solicitud de refugio, que si no se la renuevan no pueden trabajar, y van alargando hasta que un día se la resuelvan, les digan denegado o aceptado. Si es denegado, de repente pasan a una situación de ilegalidad. Y van alargando, pero hay una estabilidad entre comillas (Mentora).

Por último, también se apuntaba en el grupo de discusión del ámbito rural que la rotación profesional en las entidades dificulta tener un vínculo fuerte y cercano con el personal técnico, entendiendo, pero, que es un hecho difícil de cambiar.

3.3. Formación

La valoración entorno a la formación inicial a las personas mentoras fue muy positiva. De hecho, fue de los elementos más bien valorados del programa. Se valoró sobre todo el hecho de poder contactar con otras personas mentoras que habían partici-

pado con anterioridad, cosa que tranquilizaba y facilitaba conocer cómo se implementaba el programa y cómo se podía desarrollar en su caso. A pesar de la valoración positiva, había algunas divergencias entre el ámbito rural y el metropolitano ya que las mentoras del área metropolitana la calificaban de demasiado larga y poco práctica ("poco aplicable"). En general, los tres aspectos más bien valorados sobre la formación fueron los siguientes:

1. El hecho de poder contactar con otras personas mentoras de ediciones anteriores, cosa que tranquilizaba y facilitaba conocer cómo se implementaba el programa y cómo se podía desarrollar en su caso.

2. La toma de conciencia sobre la necesidad de poner límites.

3. El desarrollo de juegos dramáticos (*role-playing*) con el fin de anticipar (y ensayar) situaciones donde las diferencias culturales podrían implicar dilemas o conflictos durante la mentoría.

> *La formación sí, y es verdad que a mí me acabó de fuh (tranquilizar), vale, la formación era todo muy claro y tal, pero tampoco sabes, tienes cosas que tampoco puedes preguntar nada, pero sí que me quedó como... hubo un encuentro donde había mentores y mentorados y solo el hecho de poder estar aquí, conversar una poco con los que ya hacíais de mentores, me ayudó mogollón* (Mentora).

Aun así, también se recogió algún comentario crítico con el desarrollo, centrado sobre todo en las herramientas adquiridas y en algunas dudas sobre los criterios recibidos.

> *Sí. Desde el punto de vista de la formación, o sea, del primer contacto con la administración, las personas formadoras eran muy majas, pero la formación fue muy ambigua desde mi punto de vista. Lo primero, el hecho de que comenzaran siendo dos formadores. Todo esto ha cambiado, por lo tanto te lo digo así rápido pero para que lo sepas, que las personas que se formaron un día con uno y otro, con el otro, estaban contentas con las personas, pero a la vez había ciertas contradicciones... Y después lo de las herramientas reales. Yo creo que se ponen en unos supuestos teóricos interesantes, porque realmente, cuando hacían la formación te estoy diciendo, nos ponían como supuestos imaginarios, con unos juegos de rol, por cómo te sentirías en esta situación... que está muy bien pero no se nos dan herramientas reales que nosotras podamos tener en cuenta a la hora de empezar la relación con ellos* (Mentora).

Todos los grupos la valoraban, en términos generales, muy positivamente, y destacaban especialmente el espacio que tuvieron para compartir con otras mentoras que ya estaban teniendo encuentros con las personas mentoradas.

> *Y ahí pudimos preguntar cómo se sentían, cómo no, si había sido un lío, si no había sido un lío, si había ido súper bien* (Mentora).

Algunos de los grupos de formación compartieron este espacio con voluntarios que ya habían pasado por la experiencia, e incluso, también con mentorados. Después de una discusión previa, el grupo valoró que este espacio parecía más útil si el encuentro solo se daba entre personas mentoras ya que permitiría ahondar más en el debate sobre el funcionamiento del programa, dudas e inquietudes que pueden tener en este momento y así no herir sensibilidades o que pudieran haber malentendidos con las personas mentoradas asistentes en la sesión de formación.

Finalmente, destacar que las mentoras del ámbito metropolitano señalaron, como aspecto negativo, la distancia temporal entre la formación recibida y la asignación de una persona o núcleo familiar a mentorar. Esta situación se dio porque en Barcelona ciudad y en el área metropolitana se hizo un llamamiento genérico y se formaron a muchas personas a la vez. El hecho de que los emparejamientos fueran en función de la existencia de personas a mentorar provocó que una serie de personas voluntarias que se habían formado esperaran una cantidad considerable de meses para poder participar. El programa ha mejorado esta situación ajustando la selección de las personas mentoras y su respectiva formación a la disponibilidad de personas a mentorar en el territorio.

Me había olvidado de que había hecho aquella formación, me había olvidado completamente (...). Me sorprendió que todavía existiera [en referencia al Programa] (Mentora).

3.4. Propuestas de mejora

Por último, se han recogido diferentes propuestas de mejora que hicieron tanto mentoras como mentoradas en el transcurso de las entrevistas y grupos de discusión. En el apartado anterior se han recogido los comentarios de las personas mentoradas en torno al funcionamiento del programa, de los cuales se pueden extraer algunas propuestas de mejora, y en este apartado se agrupan los cuatro grandes temas más generales que han estado presentes en la mayoría de los grupos de discusión y entrevistas.

a. Potenciar la relación con el entorno

La mayoría de los comentarios recogidos en relación al mejoramiento del programa están vinculados a cómo potenciar y trabajar la relación de las personas mentoradas con el entorno de una manera más decidida. Por ejemplo, en uno de los grupos de discusión se habló de que no tenía sentido que los únicos referentes en el territorio, por las personas mentoradas, fueran las mentoras (y la entidad), sino que sería interesante buscar mecanismos para que hubiera más puntos de contacto en el territorio y que hubiera también alguna planificación de algún tipo en esta dirección.

Siguiendo esta misma línea, una de las propuestas sobre la que había cierto consenso era generar espacios de intercambio y trabajo cooperativo abierto tanto de personas mentoradas como mentoras y otras personas del territorio para cubrir la necesidad de amueblar un piso cuando hay un traslado o un cambio de vivienda en el cambio de fase del programa. Todo lo que se necesita para la casa no se cubre directamente desde la entidad y se han buscado fórmulas para mirar de solucionarlo. Unas cuantas personas voluntarias se están encargando de recoger y almacenar muebles y otros materiales en un local cedido por una Administración pública local en el estudio de caso del ámbito rural para que cuando haya traslados se puedan reutilizar. Esta idea va bien para cubrir esta necesidad concreta, pero se comentaba que podía ser especialmente interesante para que las personas mentoradas se sintieran útiles y pudieran relacionarse con otras personas.

Tienes un montón de gente con ganas de hacer cosas y que están aburridos y ya sabemos lo importante que es sentirte integrado, porque si no... ya nos hemos encontrado muchas personas de este programa que están casi entrando en depresión, porque están todo el día en el sofá, sin poder hacer nada, no tienen amigos, no tienen ganas... a mí esto me da mucha rabia... lo he comentado a todo el mundo... (Mentora).

Esta reflexión se planteó ante la posibilidad de que puedan participar de espacios sociales que les permitan vincularse con el entorno y tener una rutina, sobre todo, antes de poder optar a tener trabajo. En definitiva, aprovechar el tiempo para potenciar la relación con el entorno en esta primera fase.

Dentro de esta primera fase, como no pueden trabajar, sí que es verdad que hay muchas tareas que podrían hacer a nivel de voluntariado igual que nosotras hacemos un voluntariado, que ellos también lo hagan firmando, y así están protegidos por la ley porque la mayoría tienen muchas necesidades de hacer cosas, y es como vale, ahora debes estudiar... pero aun así tienen muchos momentos libres (Mentora).

Y que la mayoría tienen ganas de hacer cosas (Mentora).

Una de las personas entrevistadas añadió que este hecho podía incluso ayudar a rebatir ciertos discursos racistas, ya que, según ella, a veces hay gente que aprovecha la ocasión para criticar que las personas solicitantes de asilo no hacen nada.

b. Aclaraciones sobre la normativa y formación de los voluntariados

Otro de los aspectos recurrentes en los diferentes grupos de discusión y entrevistas con personas mentoras fue la necesidad de tener más claras las normativas acerca de las condiciones de solicitantes de asilo y refugio. Se comentó que sería interesan-

te poder recibir periódicamente información sobre los cambios en la normativa (legislación) o en el programa estatal y las consecuencias que tienen los mismos en las personas mentoradas. Este hecho, tal y como se muestra a continuación, ha generado dudas especialmente cuando ha habido un cambio legislativo o de protocolos de actuación.

> *No hace falta paternalismos ni que me vayan guiando de la mano, pero sí que esta atención estaría bien. Hace como un mes y medio que ha cambiado alguna normativa. Y yo porque tengo personas que trabajan directamente en este sector y me van informando, pero no debería ser así. Es decir, si somos voluntarios de una entidad... o sea, esta entidad forma directamente parte de este Pla Català de Refugi, oye, han cambiado estas normativas, tenemos un grupo de WhatsApp, que lo envíen. Y si no también tenemos el grupo de Gmail, una lista sabes. Por lo tanto, yo creo que esto sigue siendo una cosa a mejorar* (Mentora).

También se comentaba que podría ser interesante pensar en una formación continuada para las personas voluntarias y también se valoraba la importancia de mantener los espacios de intercambio y conocimiento entre mentoras que ya habían ejercido y otras que todavía no, ya que este hecho da mucha seguridad y ayuda a entender bien el funcionamiento y la relación.

c. Inicio y cierre de la relación de mentoría

Uno de los aspectos que se valoraba como importante a mejorar tiene que ver con los momentos institucionales. Se entiende que a veces es imprescindible tener un espacio más formal con representación política y medios de comunicación, pero se comentaba también que podría ser interesante repensarlos. En este sentido, valoraban que, en general, las presentaciones habían sido un poco frías, y que el emparejamiento sin conocimiento previo y todo el mundo a la vez, era forzado y no facilitaba un espacio cómodo e íntimo.

> *La presentación fue fría. Pusimos todo el calor que teníamos, pero nos dieron como si fuera un lote de regalo... No sé, sabes, que sería interesante enriquecernos mutuamente...* (Mentora).

El hecho de que los grupos de discusión estuvieran formados por personas que participaron en diferentes formaciones, pero, hizo que las personas voluntarias se dieran cuenta de que algunos de los cambios que manifestaban ya se habían dado en los últimos emparejamientos y que, por ejemplo, se había reducido esta presencia más institucional.

Por otro lado, también se verbalizaba la necesidad de repensar el cierre de las relaciones ya que, en la mayoría de los casos, la relación continúa de forma informal. Esta fase de cierre institucional la viven con cierta ambivalencia, ya que consideran que puede ser un momento interesante para reflexionar y entender cómo ha funcionado la relación hasta el momento, y hacer un punto y seguido para continuar. Por otro lado, se ha destacado que se ha ido con prisas para hacer el cierre y que tal vez habría que cuidar mejor este momento y espacio de la relación.

d. Comprensión lingüística mutua para establecer el vínculo

Por último, una de les cuestiones recogidas que condiciona más las relaciones de mentoría es el hecho de no tener una lengua compartida. Este hecho es uno de los que dificulta más que la relación se desarrolle con cierta normalidad y, debido a este hecho, se valora que los impactos acaban siendo menos visibles.

Las personas que se han encontrado en estas situaciones han comentado que sería interesante buscar fórmulas que puedan facilitar el vínculo y que sirvan de desatascador para poder afianzar más las relaciones. Una de las relaciones que ha tenido dificultades en este aspecto hizo la sesión de cierre con una persona traductora y valoraban que había sido un hecho diferencial. Durante el proceso de relación han sufrido mucho este hecho y también comentaban que se han frustrado bastante.

> *Creo que el tema idioma, sobre todo en relación a lo que nos dicen que hemos de hacer con los mentorados, entenderse es fundamental. Entonces si no hay un idioma común, hay que buscar a alguien de fuera que venga y traduzca. O no lo sé. No sé cómo hay que hacerlo* (Mentora).

En posteriores emparejamientos, sería recomendable fomentar el mejoramiento de recursos y habilidades comunicacionales de las mentoras a través de cápsulas formativas, con tal de evitar que el uso de la lengua sea tan sustancial en la creación del vínculo entre personas mentoras y mentoradas. Por ejemplo, la gamificación de los encuentros iniciales facilitaría establecer un espacio donde se haría un uso muy simple del catalán y/o castellano, el cual, aparte de servir para practicar la lengua, facilitaría la creación del vínculo.

Conclusiones

El presente documento recoge los principales impactos y percepciones que tienen las personas mentoradas y mentoras del Programa Català de Refugi en un estudio de caso realizado en una ciudad mediana situada en un contexto rural. Este trabajo de campo se complementó con información procedente de algunas entrevistas y grupos de discusión realizadas con participantes del mismo programa en la principal área metropolitana de Cataluña.

Los datos recogidos permitieron captar cómo se viven y modulan, desde ambos bandos, las expectativas entorno a la relación de mentoría, así como los impactos que ha tenido tanto para ellas como para su entorno más inmediato. En relación a estos impactos se llevaron a cabo varias discusiones sobre cuál era la percepción que tenían mentoras y mentoradas no solo sobre los objetivos específicos del programa (como el aprendizaje de la lengua, apoyo en la búsqueda de trabajo y conocimiento del entorno, y creación de vínculos sociales). También se recogieron otros impactos indirectos que la relación de mentoría tiene en las mentoradas y que no se encuentran recogidos específicamente en la hoja de ruta del programa de mentoría.

Uno de los primeros elementos que se destaca en el análisis de los datos cualitativos es el peso que va ganando la informalidad en la mayoría de las relaciones de mentoría. Es decir, aunque estas se inician en un contexto formal, donde el objetivo del programa no es promover una relación de amistad, muchas acaban teniendo una relación muy cercana valorada por ambas partes como de "amistad" y que se percibe difícil finalizar.

En relación a los objetivos se ha podido observar que uno de los principales impactos que tiene el programa es establecer una relación y, en algunos casos, forjar lazos estrechos entre personas solicitantes de asilo que hace poco que han llegado a un territorio y personas ya vinculadas a este con un elevado capital social. El programa de mentoría consigue, pues, consolidar, en algunos casos con más facilidades que en otros, este tipo de relaciones interculturales que no se suelen dar fácilmente de forma espontánea. El estudio de caso identificó una serie de elementos que ayudan a la consolidación de este vínculo y a la motivación entre las personas participantes para averiguar cómo ha sido el hecho de compartir una lengua común para comunicarse (castellano, catalán, francés o inglés), la edad o la composición familiar, entre otros.

En relación al acompañamiento lingüístico, muchas personas mentoras perciben que esta es una de sus principales aportaciones. Sin embargo, en lo que se refiere al uso del catalán, se puede observar cómo la incidencia no surge tanto del hecho de utilizar la lengua catalana como vehicular dentro de la relación, lo cual ocurre en pocas ocasiones, sino de crear un espacio seguro, cuidado y respetuoso para trabajarlo, de vez en cuando o más adelante, si se da el caso. La percepción que tenía la mayoría de personas mentoras era que no estaban cumpliendo bien con este objetivo, y que, aunque eran conscientes de ello, veían difícil practicar más el catalán de entrada. Esta situación está condicionada también por algunas experiencias de discriminación que han vivido las personas mentoradas en un contexto donde el uso social del catalán es predominante.

Sucede algo parecido en lo que se refiere al apoyo que ofrecen las personas voluntarias en el itinerario de búsqueda de trabajo. Las personas mentoradas destacaban que, de manera bastante generalizada, el acceso al trabajo había estado más vinculado a la entidad de acogida que a las personas mentoras. Aun así, se ha podido identificar cómo la mentoría ha contribuido,

en algunos casos puntuales y de forma indirecta, a compartir ofertas de trabajo, acompañarlas a buscar información en el contexto, descifrar algunos códigos culturales en las entrevistas o relaciones en el trabajo o, incluso, a acompañar al trabajo a las personas mentoradas durante los primeros días por no disponer de vehículo.

Y, por último, en relación al objetivo de conocimiento del entorno y creación de vínculos sociales, las impresiones recogidas muestran que, en general, la principal preocupación gira alrededor de consolidar la relación dentro de las parejas de mentoría, y que los vínculos sociales con el entorno todavía no se habían establecido de manera generalizada. En aquellas relaciones que habían podido construir un mayor vínculo y una relación más igualitaria se habían dado algunos pasos más a la hora de tejer nuevas relaciones sociales más allá de la relación de mentoría. La valoración de este aspecto que hacían unos y otros es que, en general, el vínculo que se está consolidando suele ser más el interno. Algunas personas comentaban que, muy probablemente, con más tiempo de relación, la red de contactos y de amistades se podría ir ampliando y trabajando.

En esta línea, algunas personas mentoras compartían que, durante su participación, habían notado cierta presión al sentir que se les traspasaba toda la responsabilidad en asegurar que las personas mentoradas generasen estos vínculos sociales y de red en el territorio. Se recomendaba, entonces, que allá donde se lleva a cabo el programa las entidades e instituciones locales desarrollen actividades específicas con el objetivo de favorecer la construcción de la red social de las personas mentoradas con otras personas o agentes del territorio complementando la tarea que realizan los grupos de mentoría. En conjunto, sería útil reflexionar sobre la tipología de actividades propuestas y la conexión de las mismas con las necesidades reales de las personas mentoradas.

Las relaciones de mentoría se han convertido en un apoyo emocional significativo para las personas mentoradas en un momento delicado, alterado muchas veces por los cambios de fase y por "la amenaza constante" del rechazo de la solicitud de asilo, tal y como han coincidido todas las personas implicadas. Más allá de la relación formal que han tenido con la entidad de acogida, se ha destacado de forma importante el rol de apoyo y acompañamiento que han tenido las personas voluntarias en diferentes procesos y situaciones. Las personas mentoradas valoraban mucho haberse sentido acompañadas en estos momentos, así como tener a alguien local de confianza. A pesar del rol que tiene la entidad de acogida en el acompañamiento formal y burocrático para la inclusión de las personas solicitantes de asilo, las personas mentoradas valoraban mucho el acompañamiento informal que hacen las mentoras en una amplia amalgama de situaciones como pueden ser el acceso a la vivienda o a los servicios sanitarios.

Para poder incidir con más profundidad en estos impactos en futuros emparejamientos del programa a partir de las preocupaciones de las mentoras y mentoradas se recomienda que, entre diferentes agentes, se pueda definir desde el programa qué se entiende particularmente por éxito en la consecución de sus objetivos. Es decir, poder contar con una mayor concreción y ejemplificación de cómo las relaciones de mentoría pueden favorecer la consecución de los objetivos, qué actividades, en qué espacios[8] y con qué criterios pueden desarrollarlas para favorecer la autonomía y la inclusión social de les personas recién llegadas, así como la creación de relaciones horizontales que contribuyan a un verdadero conocimiento recíproco y a la convivencia intercultural. En este sentido, habría que reforzar el papel clave de la formación rompiendo la diferenciación entre "ellos" y "nosotros", en una mayor toma de consciencia sobre las implicaciones de formar parte de la cultura mayoritaria y hegemónica, así como en el estímulo de una curiosidad y un diálogo sincero y

8. Con tal de facilitar el conocimiento del entorno, los encuentros entre mentores/as y mentorados/as se dan, con pocas excepciones, en espacios públicos. Podría ser de interés reflexionar sobre el papel que podrían tener otros espacios (en pocos casos se hace referencia a encuentros en los hogares o comidas familiares o de amigos/gas de alguna de las partes que conforman los tándem) con el fin de contribuir a la creación de los vínculos así como a un verdadero conocimiento recíproco.

respetuoso sobre las diversas formas de ser, estar, sentir, creer, etc. que permita avanzar hacia la construcción conjunta de una forma nueva de ser, estar, sentir y creer en el contexto en el que se produce la relación.

Una posibilidad sería la creación de unos materiales donde aparezcan estas prácticas o situaciones específicas que se pueden utilizar en futuras formaciones de mentoras y su uso en los cursos de formación que se hacen. Una de las sesiones de formación más bien valoradas incluyó que mentoras que habían participado previamente pudieran explicar a las nuevas mentoras cómo fue su voluntariado destacando cómo había ido la relación y cómo superaron los obstáculos que se habían encontrado.

En este sentido, una reflexión relevante que surge del debate con personas mentoradas y mentoras es la necesidad de que el enfoque de las relaciones de mentoría parta de una perspectiva de "empoderamiento" alejada de posibles "paternalismos". En este sentido, hay que hacer también una reflexión acerca de cuándo se considera que una relación puede tender hacia el paternalismo o hacia el empoderamiento con ejemplos prácticos que puedan generar discusión y reflexión tanto en la formación inicial como en la supervisión de las personas mentoras como en las mentoradas si se diera el caso. Una de las situaciones que se pueden plantear para el debate es cómo las últimas pueden llegar también a apoyar o ayudar a las personas mentoras o alguien de su entorno.

Para acabar, a continuación, se incorporan algunas reflexiones realizadas por las personas participantes que muestran, a pesar de algunas dudas, una buena valoración de la evolución que han podido ver en el programa de una edición a otra, de cómo se han recogido o solucionado algunas deficiencias iniciales.

> *Yo estoy contenta porque he visto que se han cambiado cosas, y para bien* (Mentora).

> *Ya han cambiado, y esperamos que sigan cambiando en positivo. Y, de hecho, antes de nosotros ya habían cambiado cosas, gracias a los mentores que estaban al principio* (Mentora).

En definitiva, la valoración que hacen mentoradas y mentoras del programa, en general, es positiva, sobre todo cuando se hace referencia a la parte más vivencial de las relaciones que se han tejido y, en concreto, al hecho de haber tenido espacios de discusión y aprendizaje entre diferentes grupos de mentoras sobre cómo avanza la relación; destacando que les ayudaba e, incluso, les tranquilizaba. En este sentido, para acabar, también se recomienda que se puedan encontrar espacios de encuentro y de apoyo entre las mentoras de un mismo territorio.

> *A mí me gustaría solo destacar que, aunque sea una cosa sencilla en teoría, emocionalmente es una experiencia intensa. Aunque te impliques más o menos, hay muchas dudas y creo que esto va muy bien, poderlo hablar con otras personas y simplemente, esto, hacer terapia colectiva* (Mentora).

• • •

Anexo metodológico

Este informe corresponde a la realización de una investigación cualitativa de estudio de caso. Inicialmente, tal y como se menciona en la introducción, se quería llevar a cabo un estudio de caso múltiple donde se pudiera recoger cómo el programa de mentoría del PCR tenía incidencia en las personas mentoradas y mentoras en diferentes ámbitos territoriales (en la gran ciudad, en su área metropolitana y en una ciudad mediana situada en un entorno rural). El objetivo era analizar comparativamente cuáles eran las percepciones y los impactos que destacaban los diferentes participantes en el programa, qué habían vivido en primera piel, y cómo, a partir de esta experiencia, realizar una serie de recomendaciones para su mejoramiento. Con la llegada de la pandemia, en marzo de 2020, esta posibilidad comparativa quedó esquilmada y el equipo de la investigación decidió reorientarla y focalizar el análisis en el estudio de caso en una ciudad mediana donde se había llevado a cabo casi la totalidad del trabajo de campo hasta el momento. Además, la información recogida en

este contexto se complementó con algunas entrevistas y grupos de discusión que se hicieron de forma telemática con personas que habían participado en el ámbito metropolitano.

Este informe no es un estudio de impacto cuantitativo (casi-experimental o randomizado) y, por lo tanto, no se pueden identificar impactos cien por cien atribuibles al programa si nos ceñimos al mejoramiento o empeoramiento, a través de un trabajo estadístico, de la situación de las personas mentoradas. Ahora bien, el estudio identifica el impacto del programa de mentoría del PCR desde una perspectiva de cariz cualitativo señalando cuál ha sido la experiencia vivida tanto por las personas mentoradas como por las mentoras, triangulando los datos y recogiendo cómo es la realidad en un contexto cotidiano determinado y cómo describen los impactos las mismas personas participantes. Con este análisis también se ha podido obtener datos y observar procesos que son casi imposibles de identificar en estudios exclusivamente cuantitativos como son los sentimientos que tienen los agentes implicados, la emoción vivida, las frustraciones, los dilemas, las motivaciones o, por ejemplo, las expectativas depositadas al inicio.

El proceso de investigación seguido por el equipo de este proyecto RECERCAIXA fue el siguiente. Una vez concedido el proyecto, el *Comitè d'Ètica i Bioseguretat* de la Universitat de Girona dio el visto bueno a los protocolos de investigación y criterios deontológicos a seguir, los consentimientos informados, y la estrategia de comunicación de los resultados. El equipo que realizó este estudio trabajó codo a codo con la Coordinadora de Mentoria Social, la Secretaria d'Igualtat, Migracions i Ciutadania de la Generalitat de Catalunya y la entidad de acogida y el movimiento asociativo local para poder llevar a cabo las entrevistas y grupos de discusión pactados con el firme compromiso de mantener la confidencialidad de los datos y la anonimización de los resultados. Esta última tarea de anonimización se ha hecho con cuidado con el objetivo de mantener el difícil equilibrio de mostrar la máxima información posible para que este trabajo tenga riqueza analítica pero, a la vez, anonimizando al máximo las historias personales, datos y contexto que puedan identificar las personas que han participado, especialmente, aquellas más vulnerables y que han sido víctimas de conflictos bélicos, persecución social y política. Por este motivo, los datos que ofrecemos a continuación sobre los perfiles de personas mentoradas no es muy amplia para evitar, precisamente, posibles identificaciones o atribuciones incluso, como se recomienda, por el propio equipo de investigación. Los datos del trabajo de campo donde aparece esta información se mantienen en un único ordenador y en un repositorio de archivos seguros en los servidores de la Universitat de Girona siguiendo las indicaciones que recoge la guía de recomendaciones éticas de la Comisión Europea en relación a la investigación con personas refugiadas, solicitantes de asilo e inmigrantes.[9]

Durante el proceso de selección de las personas a entrevistar se priorizó que el máximo de mentoradas y mentoras fueran de un mismo contexto y hubieran participado de las mismas relaciones. El hecho de priorizar personas que hacía poco que habían cerrado la relación se debe a que los recuerdos y las vivencias vividas aún son frescas y menos tergiversables por lo que la Neurociencia llama *juego del teléfono*.[10] Por otro lado, también se seleccionaron grupos que se encontraban en un estadio avanzado de la relación y que todavía participaban formalmente en el programa de mentoría del PCR. Finalmente, se descartaron aquellas participantes que hacía pocas semanas que se estaban encontrando debido a que la información que podían aportar era poca y los impactos del programa podrían tener poca o escasa visibilidad. En total, se recogió información de **cinco relaciones de mentoría todavía activas y de cinco cerradas recientemente**.

El perfil de las personas participantes en el estudio es el siguiente. En cuanto a las **personas mentoradas**, se realizaron ocho entrevistas semiestructuradas, cuatro de las cuales conta-

9. https://ec.europa.eu/research/participants/data/ref/h2020/other/hi/guide_research-refugees-migrants_en.pdf. Documento consultado por última vez el día 1 de septiembre de 2020.

10. Bridge, D. J. i Paller, K. A. (2012). Neural Correlates of Reactivation and Retrieval-Induced Distortion. *Journal of Neuroscience*, *32* (35): 121-44. Doi: 10.1523/JNEUROSCI.1378-12.2012

ron con la pareja, entrevistando en total **doce personas solicitantes de asilo** participando en **ocho** relaciones de mentoría del programa. De estas, la gran mayoría (diez) son de la ciudad mediana y de un pueblo cercano y las restantes (dos) residen en la principal área metropolitana de Cataluña. La mayoría viven en pareja, algunas con sus hijos y otras, pocas, tienen a sus progenitores todavía residiendo en el país de origen. La mayoría de personas llevaban más de un año viviendo en el territorio en el momento de ser entrevistadas, pero no más de cinco. Ninguna de ellas escogió vivir en la ciudad donde residían, fueron a parar a la zona porque formaron parte del programa estatal después de haber vivido unos meses en grandes ciudades. Todas ellas tienen una situación administrativa similar, son demandantes de asilo (tienen la "tarjeta roja" como explican) y tienen edades similares (entre cerca de los treinta y los cincuenta años aproximadamente) aunque los perfiles formativos, socioeconómicos y de países de origen son diversos. La mayoría de personas entrevistadas hablaba castellano como lengua materna (porque procedían de países latinoamericanos) y otras, procedentes de países del Este u Oriente, tenían pocos conocimientos de castellano y catalán.

Las **personas mentoras** que contribuyeron al trabajo de campo lo hicieron en **cuatro grupos de discusión y una entrevista semiabierta** representando en total **dieciocho personas voluntarias** que integraban **doce relaciones de mentoría**. Mientras que del contexto de ciudad mediana se entrevistaron diez personas de seis relaciones, en el caso de la gran ciudad y su área metropolitana las ocho correspondían a seis relaciones de mentoría diferentes. En cuanto a la composición de género, los grupos de discusión reflejan también la presencia mayoritaria de mujeres entre el voluntariado del programa. De las dieciocho, trece fueron mujeres (72%) y cinco hombres. En el caso de las personas mentoras, el perfil de edad varía considerablemente desde los veinte años hasta los setenta años, encontrando desde personas jóvenes implicadas en el movimiento asociativo a personas jubiladas, todas ellas concienciadas con las desigualdades sociales existentes y con la necesidad de actuar de forma activa en la acogida de las personas inmigrantes y, más concretamente, de personas solicitantes de asilo y refugiadas.

Con el objetivo de triangular los datos y conseguir una perspectiva multidimensional de los impactos del programa, se optó por que la selección contara con el máximo número de mentoradas y mentoras de las mismas relaciones de mentoría. Además, también se realizó una entrevista a una de las responsables de la entidad que gestionaba el trabajo con las personas voluntarias durante la primera edición para tener una óptica del inicio y la evolución del programa en el contexto objeto de estudio.

Una vez se hicieron las entrevistas y grupos de discusión, se transcribieron los archivos de audio y audiovisuales que se recogieron y se procedió a codificar y anonimizar manualmente para poder realizar el análisis posterior. Se pudieron grabar todas las entrevistas y grupos a excepción de una con una persona mentorada a petición de ella. En este caso se tomaron notas y, rápidamente, se procedió a transcribir el contenido para mantener, en la medida de lo posible, la literalidad de sus palabras.

Finalmente, los autores de este informe quieren destacar algunas limitaciones que tiene este estudio. Cabe destacar que, aunque los datos cualitativos presentados tienen una validez interna muy significativa en relación al estudio de caso analizado, no se puede atribuir este impacto a todas las relaciones de mentoría del PCR. En este sentido, es relevante destacar que este trabajo señala algunos de estos impactos y aporta evidencias centradas en un ámbito territorial específico, con datos complementarios de otros territorios que nos hacen pensar que también se dan estos impactos. Pero como esta investigación concreta no es estudio cuantitativo randomizado no se podría afirmar que estos impactos sean generalizables a todo el territorio y a todo el programa.

http://mentoringapp.udg.edu