



**Citation:** A. Sánchez-Aragón (2022) Tecnología digital y nuevas formas de evaluar el apoyo social en la mentoría de menores. *Media Education* 13(2): 43-53. doi: 10.36253/me-13417

**Received:** July, 2022

**Accepted:** November, 2022

**Published:** December, 2022

**Copyright:** © 2022 A. Sánchez-Aragón. This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<http://www.fupress.com/me>) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

**Data Availability Statement:** All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

**Competing Interests:** The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

## Tecnología digital y nuevas formas de evaluar el apoyo social en la mentoría de menores

### Digital technology and new ways to assess social support in youth mentoring

ANNA SÁNCHEZ-ARAGÓN

*Social & Business Research Laboratory (SBRLab), Universitat Rovira i Virgili, 43002 Tarragona, España*  
annamaria.sanchez@urv.cat

**Abstract.** This article presents the experience of implementing in a formal mentoring service a digital application that instantly connects mentors and social workers/educators. In order to improve scientific research and evaluation methods of youth mentoring programs, it was designed a data monitoring and synchronization system that provides real-time information about meetings. The so-called Messagenes app was tested with 130 couples mentor-mentee during their participation in the Nightingale project, a community-based mentoring programme whose objective is to facilitate social, cultural and linguistic cohesion of foreign minors. The results demonstrate the benefits of adopting technologies in order to assess the social support offered to youth who face adversity.

**Keywords:** mobile apps, digitalization, social mentoring, digital social work.

**Resumen.** Este artículo presenta la experiencia de implementar en un servicio formal de mentoría una aplicación digital que conecta de forma instantánea a mentores y trabajadores/educadores sociales. Con el fin de mejorar la investigación científica y los procesos de evaluación continua de los programas, se diseñó un sistema de recogida y sincronización de datos que ofrece información en tiempo real con respecto a los momentos de encuentro. La aplicación Messagenes se probó con 130 parejas de mentoría durante su participación en el proyecto Ruiseñor, un servicio formal de mentoría basado en la comunidad cuyo objetivo es favorecer la cohesión social, cultural y lingüística de menores de origen inmigrante. Los resultados obtenidos muestran los beneficios de la adopción tecnológica para evaluar el apoyo social ofrecido a jóvenes que soportan adversidades.

**Palabras clave:** aplicaciones móviles, digitalización, mentoría social, trabajo social digital.

INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

En los últimos años, son muchas las iniciativas de mentoría que están surgiendo en Europa para promover la cohesión social, cultural y lingüística de los menores de origen inmigrante (Preston *et al.*, 2019). El objetivo es diseñar programas que brinden un contexto seguro para el desarrollo de unas relaciones de apoyo entre adultos y jóvenes, que sirvan a estos últimos como recurso para hacer frente a la adversidad en su vida. El requisito típico es que se reúnan semanalmente durante un mínimo de doce meses con la intención de que, con el tiempo, surja una amistad que contribuya positivamente al desarrollo social y emocional del menor.

Recientemente, la mentoría ha recibido mucha atención en la bibliografía científica. Por lo general, las evaluaciones de estos programas indican que existe un efecto significativo, aunque modesto, para los menores en las áreas conductual, socioemocional y académica (con valores de la *g* de Hedges entre 0.18 a 0.21; Raposa *et al.*, 2019 y DuBois *et al.*, 2011, 2002a). Por ejemplo, algunos trabajos han demostrado el impacto positivo de la mentoría para fortalecer la salud mental de los menores en situación de riesgo (Barry *et al.*, 2018; Erdem *et al.*, 2016; Bowers *et al.*, 2015), incluyendo un aumento de la autoestima (Alarcón *et al.*, 2021; Marino *et al.*, 2019; Lee *et al.*, 2015; Karcher, 2008) y una mejora de la percepción que tienen éstos de las relaciones con sus padres, sus iguales y otros adultos (Chan *et al.*, 2013; Karcher, 2005; DuBois *et al.*, 2002b; Rhodes *et al.*, 2000). Otros estudios también sugieren que puede disminuir los problemas de comportamiento externalizantes —como el uso de la violencia (Jolliffe y Farrington, 2008) o el consumo de sustancias (Erdem y Kaufman, 2020)—, mejorar el rendimiento escolar (Herrera *et al.*, 2011) y favorecer la implicación en redes locales (Raitelhuber, 2021; Shier *et al.*, 2018; Stanton-Salazar, 2011; Erickson *et al.*, 2009). Sin embargo, la investigación indica que hay considerables variaciones en la eficacia de las intervenciones, pudiendo llegar algunas a tener efectos iatrogénicos o negativos (Christensen *et al.*, 2020; Raposa *et al.*, 2019; DuBois *et al.*, 2002a).

La mentoría no funciona para todos los menores y, como cualquier relación humana, también guarda espacio para la decepción (Sánchez-Aragón *et al.*, 2022). El porcentaje de parejas mentor-mentorado que rompen antes de alcanzar el compromiso mínimo de un

año oscila entre el 30% y el 50% (DuBois y Keller, 2017; Herrera *et al.*, 2013). Cuando la mentoría termina prematuramente, ésta es menos efectiva y puede acarrear consecuencias perjudiciales para el menor como, por ejemplo, una disminución de la autoestima y peores resultados académicos (Spencer *et al.*, 2017; Kupersmidt *et al.*, 2017; Grossman y Rhodes, 2002). Ante este panorama, han aparecido numerosas voces apuntando a la necesidad de ampliar la investigación sobre este tipo de intervenciones (Pryce *et al.*, 2021; Sánchez-Aragón *et al.*, 2021; Brumovská y Seidlová, 2020; Rhodes *et al.*, 2017), así como a la conveniencia de diseñar nuevas herramientas que ayuden a comprender mejor cómo se desarrollan en la práctica las relaciones entre adultos y menores en la comunidad (Deutsch y Spencer, 2009), cuyos encuentros tienen lugar fuera del horario escolar, alejados de la observación directa del personal del programa.

Una innovación reciente es el desarrollo de sistemas de *software* diseñados para dar respuesta a necesidades clave de comunicación, seguimiento y evaluación en la implementación de proyectos de mentoría social. Por ejemplo, el *software* MentorCore Youth, desarrollado por CiviCore y MENTOR: The National Mentoring Partnership, permite realizar una supervisión rigurosa de las parejas de mentoría mediante informes *ad hoc*, encuestas performateadas y notas de casos que introducen los mentores (CiviCore, 2019). Las organizaciones del tercer sector se encuentran inmersas en un proceso de reinención de los modelos y sistemas que pueden implementarse en el ámbito de los servicios sociales. En España, por ejemplo, destaca el uso de aplicaciones interactivas, basadas en la comunicación «peer-to-peer» (de igual a igual) como estrategia complementaria a la práctica habitual del trabajo social (Eito-Mateo *et al.*, 2021; Arriazu y Fernández-Pacheco, 2013). En el contexto de la provisión de servicios a los jóvenes, la Coordinadora de Mentoría Social ha contribuido en el desarrollo de una nueva versión de Tellfy, la aplicación de comunicación instantánea que protege la privacidad de sus usuarios, diseñada específicamente para proyectos de mentoría. Esta nueva versión crea un entorno digital seguro que permite el seguimiento de las relaciones, la comunicación con sus participantes y la obtención de datos acerca de los encuentros (Tellfy, 2022).

La pandemia por COVID-19 y los periodos de confinamiento impuestos en países de todo el mundo han acelerado el proceso de transformación digital que ya estaba en marcha en casi todas las disciplinas relacionadas con los servicios humanos o sociales (Chan y Holosko, 2016). El desarrollo de las TIC y la masificación del uso de herramientas digitales, ligado a un contexto de emergencia, ha dado un impulso renovado al trabajo social digital, un área de especialización en las socieda-

<sup>1</sup> Este trabajo forma parte del parte del Proyecto RECERCAIXA2017UDG, «APPLYing Mentoring: Innovaciones sociales y tecnológicas para la inclusión social de la población inmigrante y refugiada», financiado por el programa RecerCaixa, con el impulso de la Obra Social “la Caixa” y la colaboración de la Asociación Catalana de Universidades Pùblicas (ACUP).

des contemporáneas, que configura un nuevo espacio social de interacción en el que es posible realizar los procesos de intervención mediante el uso de Internet (López Peláez *et al.*, 2021). Este avance en la profesión permite redefinir las metodologías tradicionales llevadas a cabo para atender a la población y mejorar la práctica profesional ante circunstancias determinadas, como dificultades en la comunicación o problemas de movilidad y desplazamiento (Aaslund, 2021).

La situación de crisis sanitaria ha puesto de relieve la urgente necesidad de acelerar el proceso de digitalización de la atención social (Méndez y Castillo de Mesa, 2021). En los servicios formales de mentoría es fundamental que las parejas mentor-joven cuenten con el respaldo de un profesional con quien ponerse en contacto si surge algún problema (MENTOR: The National Mentoring Partnership, 2015; Sipe, 2002). Mediante la supervisión, el trabajador/educador social puede ayudar ante cualquier dificultad y garantizar que la relación evoluciona con seguridad para ambos. La pandemia ocasionada por la COVID-19, unida a las situaciones de confinamiento e imposibilidad de llevar a cabo encuentros presenciales, ha implicado la reorganización de la respuesta de los servicios de mentoría. En concreto, ha provocado el diseño de nuevas herramientas que, además de permitir la comunicación bidireccional entre el personal del programa y las parejas de mentoría, abren camino a nuevas formas de evaluar el apoyo social ofrecido a los menores. En el contexto italiano, por ejemplo, la evaluación del programa Mentor-UP realizada por Marino *et al.* (2022) durante la fase más restrictiva de la pandemia, demuestra los beneficios del apoyo en línea y de modo continuado a los voluntarios.

En este artículo se presenta el desarrollo de una aplicación digital que hace posible el seguimiento remoto y en tiempo real de los encuentros. En primer lugar, se realiza una descripción de la herramienta y del sistema de sincronización de datos. A continuación, tras exponer la metodología de investigación empleada, se muestran los resultados que se desprenden de la experiencia de implementar la aplicación digital Messagenes en un servicio formal de mentoría. En concreto, se recogen algunos indicadores de seguimiento que han permitido realizar una primera valoración de la herramienta. Para finalizar, se discuten los resultados de la investigación y se recogen las principales conclusiones.

## 2. MESSAGENES Y SISTEMA DE SINCRONIZACIÓN DE DATOS

A fin de mejorar los procesos de supervisión y evaluar el apoyo ofrecido a los menores, se diseñó un sis-

tema de recogida y sincronización de datos al instante —o *crowdcasting* (Salganik, 2018)— conectado a la aplicación digital Messagenes, cuya funcionalidad se asemeja a la de una red social. La herramienta cuenta con una *Newsroom* o espacio virtual donde los mentores comparten experiencias de su relación de mentoría en forma de texto y vivencias multimedia. Cada publicación en esta *Newsroom* recibe el nombre de «tarjeta de historias» y es accesible al personal del programa, lo que aumenta la transparencia de los encuentros y contribuye a una mayor flexibilidad en la estrategia de evaluación de las parejas de mentoría. Para facilitar la lectura, la aplicación contiene criterios de filtrado que permiten al usuario segmentar las publicaciones por zona geográfica o mentores de un proyecto concreto, lo que agiliza el acceso a la información y favorece la detección de participantes inactivos. Dentro de la *Newsroom*, el equipo técnico también puede publicar avisos y comunicaciones, así como materiales de apoyo, sobre cuestiones que afecten a los participantes y fijarlos en la parte superior de la página para que estén visibles en todo momento.

Cuando el mentor envía una «tarjeta de historias», la aplicación le solicita rellenar una «tarjeta de datos» —o *datacard*— en forma de cuestionario sobre aspectos concretos de su último encuentro con el menor. Los datos generados, compilados por defecto en resúmenes gráficos y tablas, pueden ser descargados por el personal técnico de los programas en distintos formatos. Esta prestación permite el ahorro en tiempo y personal necesario para realizar tareas de registro de información —*data entry*— como la codificación o tabulación, ya que se realizan de forma automática y simultánea por el *software* de la aplicación. De este modo, el proceso de sincronización de datos ofrece gráficos de series temporales sobre el progreso de las relaciones y la posibilidad de hacer *benchmarking* con otros programas.

La herramienta digital también cuenta con un botón de incidencias que, si se acciona, permite reportar de forma inmediata al coordinador del programa un problema o queja. Este botón se encuentra disponible en la tarjeta de datos y posibilita a los mentores registrar con carácter urgente los incidentes ocurridos durante los encuentros. El acceso instantáneo a esta información por parte del personal del servicio de mentoría permite a la organización abordar las situaciones de conflicto.

## 3. METODOLOGÍA

### 3.1. Diseño de la app

La herramienta fue diseñada en el marco del proyecto de investigación «APPLYING MENTORING: INNOVACIONES

sociales y tecnológicas para la inclusión de las personas inmigrantes y refugiadas», en el que participaron científicos sociales, programadores informáticos y trabajadores/educadores sociales de cinco regiones españolas, con la idea de aumentar la efectividad de la mentoría social y diseñar una aplicación digital que mejorase el seguimiento de las relaciones en el contexto de un programa formal. La aplicación *Messagenes* se probó con cien parejas mentor-mentorado durante su participación —siete meses— en el proyecto *Ruiseñor* de la Universidad de Gerona (España), basado en la acción voluntaria de estudiantes universitarios que, durante un curso académico, actúan como mentores de niños y adolescentes inmigrantes con el propósito de apoyarlos en su proceso de adaptación a la escuela y a la sociedad de acogida (Feu, 2015).

El *software* fue diseñado conjuntamente por el equipo de investigación y el personal técnico de seis programas de mentoría, que trabajan con más de 300 menores en 25 localidades y 40 centros educativos. Después de realizar una prueba piloto durante el curso académico 2017-2018, se organizó un taller participativo de tres horas con 15 mentores y 15 mentorados sobre cómo se podría mejorar el cuestionario, reducir la información irrelevante y fomentar la usabilidad de la aplicación digital. La versión final de las *datacards* se utilizó en la edición 2019-2020 del programa *Ruiseñor* y la experiencia de implementación en la Universidad de Gerona es la que se presenta en este estudio. Finalizada esta primera prueba, se llevaron a cabo dos seminarios con técnicos de seis programas de mentoría para debatir una serie de interpretaciones posibles de los datos sobre aspectos clave de las relaciones: por ejemplo, sobre el aumento o disminución de incidencias durante la vigencia del emparejamiento, sobre la percepción de la calidad general de las relaciones o sobre el grado de conversaciones significativas con los menores. En este artículo, sólo se recogen aquellas variables en las que hubo un consenso generalizado y explícito acerca de las causas que explicaban sus fluctuaciones a lo largo del tiempo.

### 3.2. Muestra

La muestra estuvo compuesta por 131 mentores y 132 mentorados. Éstos últimos (59.1% chicas) tenían entre 8 y 16 años ( $M = 20.24$ ,  $DT = 1.26$ ) y reportaron procedencias muy diversas, si bien la mayoría era de Marruecos, Honduras, Colombia, China o Gambia. En el caso de las personas mentoradas, éstas eran casi todas estudiantes universitarias, principalmente mujeres (84.8%)<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> La adscripción voluntaria en programas de mentoría para jóvenes suele ser mayor entre las mujeres (Raposa *et al.*, 2017), llegando a superar en ocasiones el 70% (por ejemplo, Herrera *et al.*, 2011).

El 38.9% estudiaba Ciencias Sociales y de la Educación y el 28.2% Ciencias, Enfermería o Medicina. El resto de participantes cursaba otras carreras universitarias como Filosofía, Derecho, Turismo, Biología, Ciencias Ambientales o Comunicación.

La aplicación se probó durante el curso escolar 2019-2020 (siete meses). Para realizar el seguimiento de su uso, se recogieron los consentimientos informados de los padres/madres y/o los tutores legales, así como de las propias personas que participaron directamente en la mentoría.

### 3.3. Variables de análisis

**Índice de calidad de la relación** (Rhodes *et al.*, 2017). Mide la calidad de la relación de mentoría auto-percibida por el mentor mediante ocho ítems. La mitad de estos ítems están formulados en sentido negativo e indican dificultades en la relación con el menor: «Algunas veces no sabemos de qué hablar»; «Tengo dificultades para conciliar la mentoría con otras actividades»; «A veces me siento frustrado/a porque no veo cambios en mi mentorado/a»; «Tengo la sensación de que mi mentorado/a podría estar haciendo otra actividad que le motivara más». El resto de ítems están formulados en sentido positivo e indican que la relación de mentoría es satisfactoria: «Los encuentros se me están haciendo cortos»; «Me siento cercano/a a mi mentorado/a»; «Estoy disfrutando de la experiencia de ser mentor/a»; «Mi mentorado/a ha hecho mejoras desde que comenzamos». Cada respuesta positiva equivale a 1 punto y cada respuesta negativa a -1, con un rango de posibles puntuaciones que oscila entre -4 y +4 (-4 = relación de mentoría problemática; +4 = relación de mentoría excepcional). Para simplificar la interpretación de los datos, éstos se estandarizaron en una escala de 0 a 1, donde 0 es el peor índice de calidad de la relación y 1 el mejor.

**Número de incidencias semanales.** Uno de los marcos teóricos más citados en la bibliografía de investigación es el modelo de relaciones de mentoría de Rhodes (2005), según el cual las relaciones que más apoyo brindan son cercanas, durables y caracterizadas por la reciprocidad. A este conjunto de rasgos, DuBois y Neville (1997) añaden la desprovisión de conflictos en la pareja mentor-joven, como pudieran ser las discusiones o los desacuerdos. Sobre esta base, después de cada encuentro, se les preguntó a los mentores qué valoración hacían de su reunión con el menor. Éstos podían elegir entre cinco alternativas de respuesta: «Fue muy mal»; «No fue muy bien»; «Ni bien, ni mal»; «Bien»; «Muy bien». Las dos primeras —«Fue muy mal» y «No fue muy bien»— fueron registradas por la aplicación digital como inciden-

cias. A continuación, los mentores debían responder si habían sufrido dificultades para reunirse con el menor. En este caso, podían elegir entre cuatro opciones de respuesta: «No»; «Sí, él/ella llegó tarde»; «Sí, yo llegué tarde»; «Sí, ha sido muy difícil encontrarme con él». Esta última se registró como incidencia.

**Modelos de mentoría.** Investigaciones recientes (por ejemplo, Deutsch *et al.*, 2017) demuestran los beneficios de combinar el modelo clásico de mentoría uno a uno con actividades de grupo. Por este motivo, se añadió un ítem al cuestionario sobre quién participó en el último encuentro. Este ítem tiene cinco opciones de respuesta: «Sólo nosotros dos»; «Hicimos una actividad conjunta con otros mentores/as»; «Hicimos una actividad con alguno de sus familiares»; «Participamos en una actividad organizada por un equipo del programa»; «Hicimos una actividad con gente de mi entorno (amigos/as o familiares míos)».

**Grado de conversaciones significativas.** La confianza y, más específicamente, las conversaciones significativas entre el mentor y el mentorado son indicadores de éxito, pues no son sólo señal de una mayor cercanía emocional, sino también de una mayor cantidad percibida de apoyo (DuBois *et al.*, 2002b). Con base en la evidencia empírica y al objeto de calcular en qué grado la pareja de mentoría mantuvo charlas significativas sobre las preocupaciones del menor, se añadió una pregunta en formato tipo Likert de cinco alternativas de respuesta. Cada una estima el tiempo dedicado durante el último encuentro: 0 = No tuvimos en este encuentro; 1 = Menos de la mitad del tiempo; 2 = La mitad del tiempo; 3 = La mayoría del tiempo; 4 = Durante todo el encuentro. El concepto de conversaciones significativas que se emplea en este trabajo es una adaptación de la medida utilizada por Bayer *et al.* (2015) en su estudio sobre el efecto moderador de la cercanía emocional en los resultados de la práctica de la mentoría.

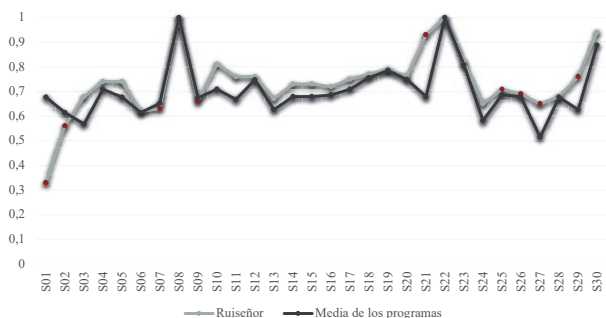
**Temas de conversación.** La investigación ha demostrado que el diálogo y la naturaleza de las conversaciones son elementos clave para el éxito de las intervenciones de mentoría, puesto que permiten trabajar los objetivos declarados al principio de la relación (Monjaras-Gaytan *et al.*, 2021). A fin de conocer qué cuestiones se trataron durante los encuentros, se añadió un ítem con 8 opciones de respuesta sobre los temas de conversación que mantuvo la pareja de mentoría en la última reunión: «De sus intereses educativos y de futuro»; «De cómo se siente aceptado/a en la escuela o en el entorno»; «De las diferentes visiones culturales que existen, como hacer respetar sus propias visiones así como las de los demás»; «De las desigualdades y la injusticia social»; «De las desigualdades de género»; «De la relación con sus padres/tutores o familiares»; y «Ninguno de los temas anteriores».

**Actividades generadoras de capital social y cultural.** El corpus de investigación sobre la mentoría indica que el desarrollo de una relación satisfactoria con el menor puede favorecer redes de capital social y cultural en el país de acogida (Raithelhuber, 2021; Shier *et al.*, 2018; Stanton-Salazar, 2011; Erickson *et al.*, 2009). Con el objetivo de conocer qué tipo de acciones se llevaron a cabo para ayudar al menor a extender su red de apoyo social, se incluyeron en las *datacards* los ítems siguientes: «Identificación de los profesores/as que le pueden ayudar en la escuela o en el instituto»; «Conversaciones sobre cómo pedir ayuda a diferentes personas de su entorno»; «Identificación de los objetivos educativos y búsqueda de información»; «Visita a una persona que trabaje o estudie en algo que le motive». A continuación, a fin de identificar las actividades realizadas para promover la construcción de capital cultural, se añadieron otros cuatro ítems: «Visitar un museo»; «Ir a un acto cultural conectado con aquello que están estudiando en la escuela o instituto»; «Ir a un acto cultural conectado con los intereses del mentorado/a»; «Ir a la biblioteca»; «Resolver dudas sobre deberes».

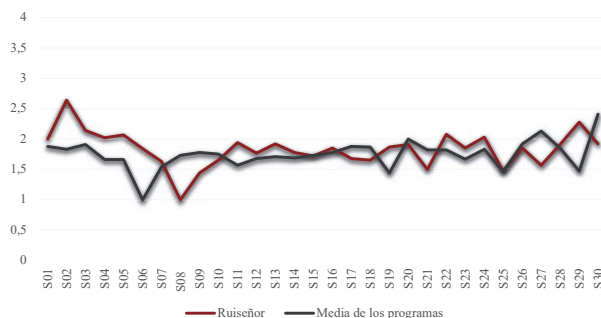
#### 4. RESULTADOS

El sistema de recogida y sincronización de datos al instante, a través del uso de la aplicación digital Mesagenes, facilitó información sobre la percepción que tenían los mentores de la calidad de su relación con el menor (Gráfico 1). El 0 indica una distancia emocional con el mentorado, mientras que los valores próximos a 1 reflejan el desarrollo de un vínculo cercano y una sensación de confianza entre el adulto y el menor. Este dato permitió detectar problemas en etapas muy tempranas del emparejamiento, encarrilar las situaciones conflictivas hacia experiencias saludables o, en el peor de los casos, actuar para minimizar los efectos negativos de una ruptura temprana de la relación.

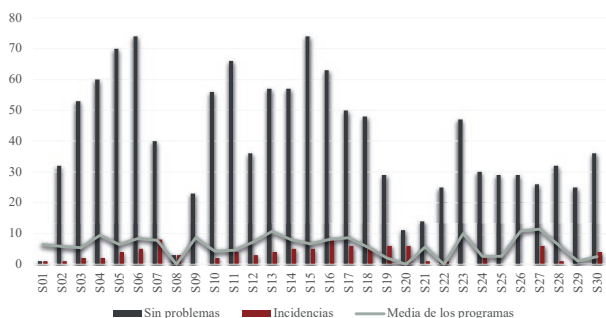
La herramienta permitió al equipo técnico observar semana a semana las percepciones cambiantes de los mentores con respecto a su relación de apoyo y comparar esta información con la media de los seis programas que participaron en la recogida de datos. Como se observa en el gráfico 1, la aplicación reportó una disminución generalizada de la calidad percibida de la mentoría durante las vacaciones escolares de Navidad, que se prolongó hasta cuatro semanas. Los motivos de este descenso, según el equipo técnico del proyecto Ruiseñor, son dos: el primero, la dificultad de las parejas de mentoría para recuperar la conexión tras el período vacacional; y el segundo, la disminución de la frecuencia de contacto



**Gráfico 1.** Calidad de la relación autopercebida por el mentor. Fuente: elaboración propia. Nota: Los puntos rojos significan que los datos reportados no llegan al 30% del total de parejas mentor-mentoradas. A partir de la semana 23 (marzo del 2020) los datos reportados pueden haberse visto alterados por el confinamiento y las medidas de distancia social decretadas por la pandemia de COVID-19.



**Gráfico 3.** Grado de conversaciones significativas. Fuente: la autora.



**Gráfico 2.** Número de incidencias semanales del programa. Fuente: la autora.

asociada a la época de exámenes de los estudiantes universitarios, que les dificulta invertir tiempo y dedicación a la práctica de mentoría.

Una manera que tenían los mentores de notificar contratiempos durante la vigencia del emparejamiento fue accionando el botón de incidencias (Gráfico 2). Este registro, a efectos de control y seguimiento, permitió una gestión eficiente de los conflictos entre adultos y menores. Cuando el mentor registraba una incidencia, el trabajador/educador social contactaba con él para conocer la situación problemática e intentar aportar soluciones. Las parejas de mentoría que experimentaron más dificultades fueron aquellas cuyos integrantes les llevó más tiempo construir la confianza y beneficiarse de la relación.

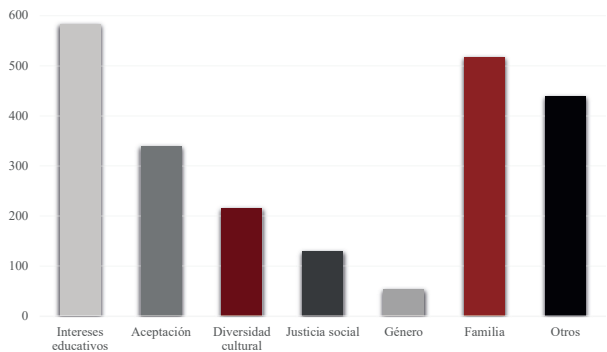
La mayoría de las incidencias reportadas por los mentores durante el inicio del programa respondieron a malentendidos y dificultades de comunicación con los familiares del mentorado/a. Cuando la situación negativa

se prolongó en el tiempo y el equipo técnico del programa detectó una falta de interés por parte del menor en seguir participando, se buscó un sustituto. El botón de incidencias también se accionó en los momentos en que el menor no acudió a uno o más encuentros. En estos casos, la falta injustificada del adolescente afectó el estado anímico del mentor, cuya motivación para continuar la relación de mentoría se vio profundamente afectada.

La posibilidad de monitorear el grado de conversaciones significativas mediante la aplicación digital Messagenes ayudó a reconocer si las parejas de mentoría estaban forjando una relación fiable y de confianza, que contribuyera positivamente al desarrollo social y emocional del menor. El gráfico 3 muestra con qué frecuencia se dieron estas charlas. El 0 indica que no hubo y que, por lo tanto, la relación era más bien superficial; mientras que el 4 denota que durante la mayor parte del encuentro se habló en profundidad sobre temas de preocupación para la pareja, especialmente para el menor.

La coyuntura de entablar una charla significativa con el adolescente suele aparecer con el tiempo, en la medida en que se desarrolla un lazo emocional fuerte y una conexión adecuada; de este modo, la inexistencia de conversaciones significativas en la pareja de mentoría advirtió al personal del programa sobre la dificultad del menor para «abrirse» en la comunicación con su mentor y establecer la relación de confianza.

Por lo general, el papel del mentor consiste en desarrollar una amistad que ayude al menor a superar las situaciones adversas en su devenir cotidiano y que contribuya positivamente a su desarrollo socioemocional. De este modo, al inicio de la relación, el voluntario se esfuerza por construir la confianza y establecer un nivel de cercanía emocional en el que pueda sustentarse la consecución de objetivos. El acceso a la información sobre los temas de conversación que surgieron durante los encuentros ayudó al equipo técnico a valorar si las metas fijadas al inicio de la relación —por ejemplo,

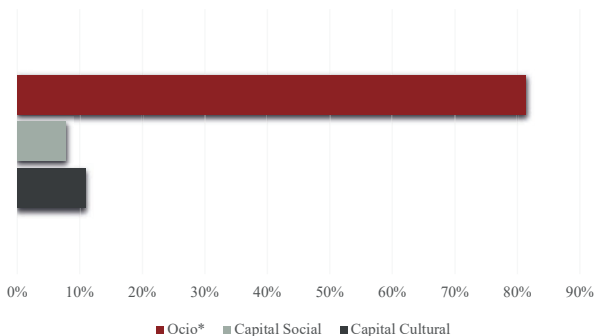


**Gráfico 4.** Temas de conversación surgidos durante los encuentros. Fuente: la autora.

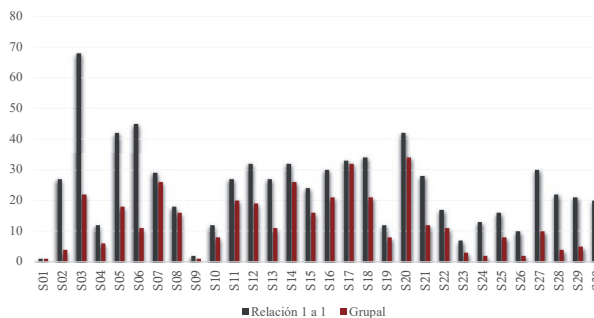
con respecto a los procesos de integración social del menor—, se estaban trabajando en las reuniones semanales. Como se observa en el Gráfico 4, si bien las parejas de mentoría hablaron en mayor medida de los intereses educativos del mentorado y de asuntos familiares, también hubo espacio para temas relacionados con la aceptación personal y social o la diversidad cultural.

Los datos obtenidos a través de la aplicación digital Messagenes, a partir del registro sistemático de actividad, ofrecieron también información sobre los tipos de apoyo que recibieron los menores. Durante la vigencia del emparejamiento, como se observa en el Gráfico 5, las parejas de mentoría realizaron muy pocas actividades orientadas a favorecer las redes de capital social y cultural de los menores inmigrantes. En su lugar, la mayoría de los adultos adoptó un enfoque de apoyo basado en el desempeño de actividades divertidas y ricas en acción como practicar algún deporte, pasear por el pueblo/barrio, ir al parque, acudir a una cafetería, ir al cine, jugar a un juego de mesa, hacer manualidades o cocinar. Esta información, que se obtiene del sistema de sincronización de datos, permitió a los trabajadores/educadores sociales reorientar la estrategia de apoyo de los mentores hacia la construcción de redes y la planificación para el futuro.

El modelo clásico de mentoría uno a uno, aunque supone el establecimiento de una relación entre un adulto y un menor, puede combinarse con actividades de grupo a fin de extender la red local del mentorado. Esto es especialmente beneficioso para los menores con personalidad introvertida, de modo que su relación de mentoría les ofrece oportunidades de reducir su aislamiento y ser más sociables. La información con respecto a los tipos de encuentro que estaban viviendo las parejas fue recogida por la aplicación digital, mediante el sistema de sincronización de datos. En el gráfico 6, las barras de color negro indican el número de encuentros uno a uno y las de color rojo, el peso de las relaciones grupales.



**Gráfico 5.** Actividades de ocio y actividades generadoras de capital social y cultural (en %). Fuente: la autora. \*Nota: Las actividades de ocio están basadas en el juego y en pasatiempos personales que no generan capital cultural. Este tipo de actividades vinculan sólo a la pareja de mentoría y, por lo tanto, tampoco implican la creación de redes (capital social).



**Gráfico 6.** Actividades de capital social y cultural (en %). Fuente: la autora.

Al inicio del programa, la mentoría implicó un trabajo de uno a uno, lo que permitió a las parejas mentor-mentorado cierto tiempo para hablar y conocerse; si bien, en algunos momentos, las reuniones también incluyeron la presencia de algún familiar o docente. Más adelante, pasadas algunas semanas, los mentores organizaron actividades de grupo. El acceso a tiempo real de esta información favoreció la transparencia en relación con la supervisión de las parejas de mentoría. El personal del programa, mediante el sistema de sincronización de datos, pudo realizar un registro sistemático de actividad, lo que respaldó la gestión de cada caso, permitiendo reorientar a los mentores sobre aspectos concretos de su trabajo. Asimismo, el equipo técnico pudo adecuar la formación de sus recursos humanos —focalizada hasta el momento en el modelo clásico de mentoría uno a uno y en la organización de actividades individuales— a la dinámica real de los encuentros, en los que también hay espacio para los contactos grupales.

## 5. DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como objetivo el desarrollo de una aplicación digital que, mediante un sistema de recogida y sincronización de datos, permitiera el seguimiento de las parejas a fin de mejorar la calidad de las relaciones. Los resultados de este estudio muestran cómo la adopción de un *software* especializado en la gestión de datos mejoró la transparencia de los encuentros y, por ende, la supervisión de los indicadores clave relacionados con un mejor apoyo social. En concordancia con estudios previos (Herrera *et al.*, 2013), la evaluación rigurosa de la práctica de la mentoría hizo posible el abordaje a tiempo de los obstáculos que estaban dificultando el adecuado progreso de las parejas mentor-mentorado, de modo que pudieron obtenerse resultados más coherentes con los objetivos fijados al inicio. Esto es especialmente importante para los modelos de mentoría abiertos o poco estructurados, como suelen ser los programas basados en la comunidad. Este tipo de iniciativas, si bien pueden aplicarse en pleno sentido para apoyar a los menores, tienden a funcionar peor que las intervenciones de mentoría con un enfoque centrado en el problema (Christensen *et al.*, 2020).

Los resultados de este trabajo demuestran que el uso de la aplicación digital Messagenes puede mejorar la gestión de los programas que se desarrollan en la comunidad, cuyos encuentros están fuera de la observación directa de trabajadores/educadores sociales. En este estudio, el acceso instantáneo a la información sobre los retos y problemas que suelen afrontarse en la práctica de la mentoría constituyó un marco de evaluación muy útil para reformular prácticas, promover estrategias que reforzasen la eficacia de las intervenciones y, ante todo, brindar apoyo al mentor para que él pudiese continuar, a su vez, ofreciendo un apoyo similar al menor. En general, la investigación indica que las parejas supervisadas y apoyadas por una infraestructura adecuada son más satisfactorias (Martin y Sifers, 2012), lo que conduce a resultados más fuertes de la mentoría (Silke *et al.*, 2019; Herrera *et al.*, 2013; DuBois *et al.* 2002a).

Otra ventaja de esta aplicación digital es que, al apoyarse en las funcionalidades comunes de las redes sociales, favorece la comunicación entre mentores y, por consiguiente, la oportunidad de intercambiar apoyo regularmente. Autores como Arriazu y Fernández-Pacheco (2013) ya manifestaban los beneficios de diseñar el trabajo social digital apostando por el uso de herramientas comunicativas asíncronas como foros de discusión, listas de correos o redes sociales que se convierten en un nuevo y atractivo canal para mantener el contacto entre personas usuarias y mejorar la práctica profesional. Del mismo

modo, Castillo-de Mesa y Gómez-Jacinto (2020), en sintonía con los resultados hallados en este estudio, sugieren que la incorporación de las redes sociales *online* a la intervención social mejora el intercambio de información y cooperación entre profesionales y organizaciones.

## 6. CONCLUSIONES

La rápida proliferación de Internet y su uso extendido permiten explorar nuevas metodologías de intervención. Es por ello, y atendiendo al compromiso profesional de afrontar los cambios sociales, que el Trabajo Social como disciplina debe reorganizar sus métodos e implementar nuevas estrategias de trabajo, en el contexto de una sociedad cada vez más digitalizada. Los resultados de este estudio ponen de manifiesto el potencial de las tecnologías para ejecutar y evaluar estrategias de intervención social. Más en concreto, esta investigación demuestra los beneficios que las aplicaciones digitales y herramientas TIC aportan a la práctica de la mentoría social, especialmente en el acompañamiento de los mentores durante su relación con el menor. Desde la perspectiva del apoyo social del voluntario, el monitoreo a efectos de abordar los problemas que van apareciendo deviene crucial para ayudar a este adulto solícito a mantener su compromiso con el programa, mejorar su sentido de eficacia personal con respecto a la capacidad de construir una relación positiva con el menor y salvaguardarlo contra posibles episodios de provisión inadecuada de ayuda.

La evaluación de la calidad de las relaciones y del apoyo social de la mentoría de menores presenta muchas dificultades, más aun cuando se quiere documentar las complejidades de este proceso; no obstante, el elevado nivel de desarrollo en lo que se refiere al uso de tecnología móvil presenta un gran potencial para atender estas brechas en la investigación. La amalgama de soluciones y servicios que permite el seguimiento de forma remota y en tiempo real de las parejas de mentoría contribuye a mejorar los procedimientos de los programas. Es por este motivo que cada vez están surgiendo nuevos *software* de mentoría. Sin embargo, la investigación sobre la aplicación de la informática y las comunicaciones en este campo apenas se ha desarrollado. Si bien este trabajo pretende contribuir a paliar este vacío, se destaca la necesidad de contar con un abanico mayor de investigaciones que puedan informar mejor acerca de las nuevas herramientas digitales que, durante los últimos años —especialmente a raíz del estallido de la pandemia—, están poniendo en funcionamiento cada vez más servicios sociales. En el contexto de los programas de men-



toría, la información que se obtiene de estas herramientas permite, por un lado, el seguimiento de las parejas a efectos de abordar los retos que se afrontan en la práctica de la mentoría; y, por el otro, la evaluación de la calidad del apoyo que reciben los menores durante su relación con el mentor.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aaslund, H. (2021). Global experiences of social work practice during the pandemic: Digital mediums, mutual aid, and professional self-care. *Qualitative Social Work*, 20(1-2), 375-377. <https://doi.org/10.1177/1473325020986017>
- Alarcón, X., Bobowik, M. y Prieto-Flores, Ò. (2021). Mentoring for improving the self-esteem, resilience, and hope of unaccompanied migrant youth in the Barcelona Metropolitan Area. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5210. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105210>
- Arriazu Muñoz, R., y Fernández-Pacheco Sáez, J. L. (2013). Internet en el ámbito del Trabajo Social: formas emergentes de participación e intervención socio-comunitaria. *Cuadernos de Trabajo Social*, 26(1), 149-158. [http://doi.org/10.5209/rev\\_CUTS.2013.v26.n1.41665](http://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2013.v26.n1.41665)
- Barry, M. M., Clarke, A. M., Morreale, S. E. y Field, C. A. (2018). A review of the evidence on the effects of community-based programs on young people's social and emotional skills development. *Adolescent Research Review*, 3(1), 13-27. <https://doi.org/10.1007/s40894-017-0055-2>
- Bayer, A., Grossman, J. B. y DuBois, D. L. (2015). Using volunteer mentors to improve the academic outcomes of underserved students: The role of relationships. *Journal of Community Psychology*, 43(4), 408-429. <https://doi.org/10.1002/jcop.21693>
- Bowers, E. P., Wang, J., Tirrell, J. M. y Lerner, R. M. (2015). A cross-lagged model of the development of mentor-mentee relationships and intentional self-regulation in adolescence. *Journal of Community Psychology*, 44(1), 118-138. <https://doi.org/10.1002/jcop.21746>
- Brumovská, T. y Seidlová Málková, G. (2020). The methodological issues in the assessment of the quality and benefits of formal youth mentoring interventions: The case of the Czech Big Brothers Big Sisters/Pět P. En Ò. Prieto-Flores y J. Feu (Eds.), *Mentoring Children and Young People for Social Inclusion: Global Approaches to Empowerment* (pp. 110-127). Routledge.
- Castillo-de Mesa, J. y Gómez-Jacinto, L. (2020). Connectedness, engagement, and learning through social work communities on LinkedIn. *Psychosocial Intervention*, 29(2), 103-112. <https://doi.org/10.5093/pi2020a4>
- Chan, C., y Holosko, M. J. (2016). A review of information and communication technology enhanced social work interventions. *Research on Social Work Practice*, 26(1), 88-100. <https://doi.org/10.1177/1049731515578884>
- Chan, C. S., Rhodes, J. E., Howard, W. J., Lowe, S. R., Schwartz, S. E. y Herrera, C. (2013). Pathways of influence in school-based mentoring: The mediating role of parent and teacher relationships. *Journal of School Psychology*, 51(1), 129-142. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2012.10.001>
- Christensen, K. M., Hagler, M. A., Stams, G. J., Raposa, E. B., Burton, S. y Rhodes, J. E. (2020). Non-specific versus targeted approaches to youth mentoring: A follow-up meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence* 49, 959-972. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01233-x>
- CiviCore. (2019). MentorCore Youth. Recuperado de <https://www.civicore.com/wp-content/uploads/2019/04/CiviCore-MentorCore-Youth-Features-Data-Sheet.pdf>
- Deutsch, N. L., Reitz-Krueger, C., Henneberger, A. K., Futch Ehrlich, V. A. y Lawrence, E. C. (2017). "It gave me ways to solve problems and ways to talk to people": Outcomes from a combined group and one-on-one mentoring program for early adolescent girls. *Journal of Adolescent Research*, 32(3), 291-322. <https://doi.org/10.1177/0743558416630813>
- Deutsch, N. L. y Spencer, R. (2009). Capturing the magic: Assessing the quality of youth mentoring relationships. *New Directions in Youth Development*, 121, 47-70. <https://doi.org/10.1002/ym.296>
- DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C. y Cooper, H. (2002a). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30(2), 157-197. <https://doi.org/10.1023/A:1014628810714>
- DuBois, D. L. y Keller, T. E. (2017). Investigation of the integration of supports for youth thriving into a community-based mentoring program. *Child Development*, 88(5), 1480-1491. <https://doi.org/10.1111/cdev.12887>
- DuBois, D. L. y Neville, H. A. (1997). Youth mentoring: Investigation of relationship characteristics and perceived benefits. *Journal of Community Psychology*, 25(3), 227-234. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6629\(199705\)25:3<227::AID-JCOP1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6629(199705)25:3<227::AID-JCOP1>3.0.CO;2-T)
- DuBois, D. L., Neville, H. A., Parra, G. R. y Pugh-Lilly, A. O. (2002b). Testing a new model of mentoring. *New*

- Directions for Youth Development*, 93, 21–57. <https://doi.org/10.1002/yd.23320029305>
- DuBois, D. L., Portillo, N., Rhodes, J. E., Silverthorn, N. y 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. <https://doi.org/10.1177/1529100611414806>
- Eito-Mateo, A., Gómez-Poyato, M. J. y Matías-Solanilla, A. (2021). Could WhatsApp be an Intervention Tool for Digital Social Work? A Case Study. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 48(3).
- Erdem, G., DuBois, D. L., Larose, S., De Wit, D. y Lipman, E. L. (2016). Mentoring relationships, positive development, youth emotional and behavioral problems: Investigation of a mediational model. *Journal of Community Psychology*, 44(4), 464–483. <https://doi.org/10.1002/jcop.21782>
- Erdem, G. y Kaufman, M. R. (2020). *Mentoring for Preventing and Reducing Substance Use and Associated Risks Among Youth*. National Mentoring Center, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. Disponible en <https://nationalmentoringresourcecenter.org/resource/mentoring-for-preventing-and-reducing-substance-use-and-associated-risks-among-youth/>
- Erickson, L. D., McDonald, S. y Elder Jr, G. H. (2009). Informal mentors and education: Complementary or compensatory resources? *Sociology of Education*, 82(4), 344–367. <https://doi.org/10.1177/003804070908200403>
- Feu, J. (2015). How an intervention Project contributes to social inclusion of adolescents and young people of foreign origin. *Children and Youth Services Review*, 52, 144–149. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.11.008>
- Grossman, J.B. y Rhodes, J.E. (2002). The test of time: Predictors and effects of duration in youth mentoring relationships. *American Journal of Community Psychology*, 30(2), 199–219. <https://doi.org/10.1023/A:1014680827552>
- Herrera, C., DuBois, D. L. y Grossman, J. B. (2013). The role of risk: Mentoring experiences and outcomes for youth with varying risk profiles. A Public/Private Ventures project distributed by MDRC.
- Herrera, C., Grossman, J. B., Kauh, T. J. y McMaken, J. (2011). Mentoring in schools: An impact study of Big Brothers Big Sisters school-based mentoring. *Child Development*, 82(1), 346–361. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01559.x>
- Jolliffe, D. y Farrington, D. P. (2008). *A Rapid Evidence Assessment of the Impact of Mentoring Re-Offending: A Summary*. Home Office. Recuperado de [https://www.youthmentoring.org.nz/content/docs/Home\\_Office\\_Impact\\_of\\_mentoring.pdf](https://www.youthmentoring.org.nz/content/docs/Home_Office_Impact_of_mentoring.pdf)
- Karcher, M. J. (2005). The effects of developmental mentoring and high school mentors' attendance on their younger mentees' self-esteem, social skills, and connectedness. *Psychology in the Schools*, 42(1), 65–77. <https://doi.org/10.1002/pits.20025>
- Karcher, M. J. (2008). The Study of Mentoring in the Learning Environment (SMILE): A randomized evaluation of the effectiveness of school-based mentoring. *Prevention Science*, 9(2), 99–113. <https://doi.org/10.1007/s11121-008-0083-z>
- Kupersmidt, J. B., Stump, K. N., Stelter, R. L. y Rhodes, J. E. (2017). Mentoring program practices as predictors of match longevity. *Journal of Community Psychology*, 45(5), 630–645. <https://doi.org/10.1002/jcop.21883>
- Lee, K., Kim, M. J., Park, T. H. y Alcazar-Bejerano, I. L. (2015). Effects of a ubiquitous mentoring program on self-esteem, school adaptation, and perceived parental attitude. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 43(7), 1193–1208. <https://doi.org/10.2224/sbp.2015.43.7.1193>
- López-Peláez, A., Luis-Díaz, H., Marcuello-Servós, C. y Castillo-de Mesa, J. (2021). Digital Intervention, COVID-19, and Critical Realism: Toward a Science of Digital Social Work. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 48(3).
- Marino, C., Gaboardi, M., Kaufman, M. R., Bonichini, S., Bergamin, M., Canale, N., y Santinello, (2022). “It is not necessary to organize a trip to the moon”: A mixed method study with mentors in the Italian Mentor-UP program during the COVID-19 pandemic. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. <https://doi.org/10.1080/13611267.2022.2070993>
- Marino, C., Santinello, M., Lenzi, M., Santoro, P., Bergamin, M., Gaboardi, M., Calcagni, A., Altoè, G. y Perkins, D.D (2019). Can mentoring promote self-esteem and school connectedness? An evaluation of the Mentor-UP Project. *Psychosocial Intervention*, 29(1), 1–8. <https://doi.org/10.5093/pi2019a13>
- Martin, S. M., y Sifers, S. K. (2012). An evaluation of factors leading to mentor satisfaction with the mentoring relationship. *Children and Youth Services Review*, 34(5), 940–945. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.01.025>
- Méndez, P. y Castillo-de Mesa (2021). *Trabajo social digital frente a la Covid-19*. Aranzadi.
- MENTOR/National Mentoring Partnership. (2015). *Elements of effective practice for mentoring*. MENTOR/National Mentoring Partnership.
- Monjaras-Gaytan, L. Y., Sánchez, B., Anderson, A. J., García-Murillo, Y., McGarity-Palmer, R., de los Reyes,

- W., Catlett, B. S. y Liao, C. L. (2021). Act, talk, reflect, then act: The role of natural mentors in the critical consciousness of ethnically/racially diverse college students. *American Journal of Community Psychology*, 68(3-4), 292–309. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12517>
- Preston, J. M., Prieto-Flores, Ò. y Rhodes, J. E. (2019). A mentoring in context: A comparative study of youth mentoring programs in the United States and continental Europe. *Youth & Society*, 51(7), 900–914. <https://doi.org/10.1177/0044118X18813700>
- Pryce, J., Deane, K. L., Barry, J. E. y Keller, T. E. (2021). Understanding youth mentoring relationships: Advancing the field with direct observational methods. *Adolescent Research Review*, 6, 45–56. <https://doi.org/10.1007/s40894-019-00131-z>
- Raithelhuber, E. (2021). 'If we want, they help us in any way': How 'unaccompanied refugee minors' experience mentoring relationships. *European Journal of Social Work*, 24(2), 251–266. <https://doi.org/10.1080/13691457.2019.1606787>
- Raposa, E. B., Dietz, N. y Rhodes, J. E. (2017). Trends in volunteer mentoring in the United States: Analysis of a decade of census survey data. *American Journal of Community Psychology*, 59(1-2), 3–14. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12117>
- Raposa, E. B., Rhodes, J. E., Stams, G. J. J. M., Card, N., Burton, S., Schwartz, S., Yoviene Sykes, L. A., Kanchewa, S., Kupersmidt, J. y Hussain, S. (2019). The effects of youth mentoring programs: A meta-analysis of outcome studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(3), 423–443. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-00982-8>
- Rhodes, J. E. (2005). A Model of Youth Mentoring. En D.L. DuBois y M.J. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (pp. 30–43). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781412976664.n3>
- Rhodes, J. E., Grossman, J. B. y Resch, N. R. (2000). Agents of change: Pathways through which mentoring relationships influence adolescents' academic adjustment. *Child Development*, 71(6), 1662–1671. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00256>
- Rhodes, J. E., Schwartz, S. E. O., Willis, M. M. y Wu, M. B. (2017). Validating a mentoring relationship quality scale: Does match strength predict match length? *Youth & Society*, 49(4), 415–437. <https://doi.org/10.1177/0044118X14531604>
- Salganik, M. J. (2018). *Bit by bit: Social research in the digital age*. Princeton University Press.
- Sánchez-Aragón, A., Belzunegui-Eraso, A. y Prieto-Flores, Ò. (2021). Revisión sistemática de la evaluación de la mentoría social dirigida a jóvenes vulnerables. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 16(2), 481–506. <https://doi.org/10.14198/OBETS2021.16.2.16>
- Sánchez-Aragón, A., Prieto-Flores, Ò. y Belzunegui-Eraso, A. (2022). Factores que inciden en la calidad de las relaciones de mentoría: evidencias de un estudio cualitativo. *Sistema. Revista de Ciencias Sociales*, 264, 65–82.
- Silke, C., Brady, B. y Dolan, P. (2019). Relational dynamics in formal youth mentoring programmes: A longitudinal investigation into the association between relationship satisfaction and youth outcomes. *Children and Youth Services Review*, 104, 104343. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.05.020>
- Sipe, C. L. (2002). Mentoring programs for adolescents: A research summary. *Journal of Adolescent Health*, 31(6), 251–260. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(02\)00498-6](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(02)00498-6)
- Spencer, R., Basualdo-Delmonico, A., Walsh, J. y Drew, A. L. (2017). Breaking up is hard to do: A qualitative interview study of how and why youth mentoring relationships end. *Youth & Society*, 49(4), 438–460. <https://doi.org/10.1177/0044118X14535416>
- Shier, M. L., Gouthro, S. y de Goias, R. (2018). The pursuit of social capital among adolescent high school aged girls: The Role of formal mentor-mentee relationships. *Children and Youth Services Review*, 93, 276–282. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.07.034>
- Stanton-Salazar, R. (2011). A social capital framework for the study of institutional agents and their role in the empowerment of low-status students and youth. *Youth & Society*, 43(3), 1066–1109. <https://doi.org/10.1177/0044118X10382877>
- Tellfy. (2022). *Tellfy es la app para una comunicación segura y eficaz de los proyectos de mentoría*. Recuperado de <https://www.tellfy.com/es/comunicacion-para-la-mentoría/>