
La mentoria en el camp de les minories ètniques: avaluació del Projecte Rossinyol i presentació d'indicadors susceptibles de ser generalitzats

Jordi Feu, Xavier Besalú, Anna Planas i Òscar Prieto
Universitat de Girona¹

Resum

Les reflexions teòriques sobre la mentoria es basen, en general, en un concepte molt social del fet educatiu. En la mentoria, la dimensió educativa és un fet consubstancial, i aposta per una educació multifuncional, polièdrica, plural i permanent. Els projectes de mentoria són, òbviament, plurals i diversos, i gairebé en tots es ressalta la idea d'oferir una ajuda personal mitjançant la presentació d'un model personal que dóna confiança, autoestima i seguretat al mentorat. Els projectes de mentoria, però, perquè siguin efectius, cal que fomentin relacions de qualitat, cosa que només es pot aconseguir si es reuneix tota una sèrie de requisits. Totes aquestes qüestions són analitzades en els dos primers apartats d'aquest article. El tercer apartat presenta, de manera succinta, diferents projectes internacionals de referència (Big Brothers and Big Sisters, Estats Units; Projecte Perach, Israel i Nightingale, Suècia) i s'introdueix el Projecte Rossinyol, a Catalunya, adreçat a afavorir la inclusió social, cultural i lingüística de nens i joves d'origen estranger. Presenta una primera anàlisi amb l'objectiu de veure quina impressió en tenen alguns dels seus actors i, sobretot, de copsar quins beneficis aporta. Finalment, es presenta una bateria d'indicadors que avaluen de manera extensible el projecte i aporten elements per avaluar altres projectes similars.

Paraules clau: mentoria, mentoria efectiva, inclusió social i educativa, Projecte Rossinyol, indicadors sobre mentoria, immigració.

1. Objectius

Partint de la recerca *Avaluació del projecte Nightingale/Rossinyol: projecte de mentoria amb estudiants universitaris adreçat a alumnes d'origen estranger*, finançat per l'Agència

1. jordi.feu@udg.edu.

de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AGAUR)² i tenint en compte la presentació pública que se'n va fer en el seu dia a l'IEC, aquest article té cinc objectius: (1) presentar una reflexió breu sobre el concepte de *mentoria* i, en particular, sobre la *mentoria efectiva*, (2) exposar de manera succinta una classificació dels diferents projectes de mentoria, (3) explicar alguns projectes internacionals de referència relacionats amb els èxits aconseguits, (4) mostrar una primera anàlisi del Projecte de mentoria Rossinyol i els seus possibles efectes basant-nos en la percepció d'alguns dels actors que hi participen, i (5) plantejar una bateria d'indicadors per fer una anàlisi extensiva del Projecte Rossinyol i així tenir un instrument que, amb les adaptacions pertinents, es pugui utilitzar per avaluar projectes de mentoria amb objectius similars.

2. Estat de la qüestió

■ 2.1. El concepte de *mentoria* i els principis de la mentoria eficaç

El concepte de *mentoria*, àmpliament treballat en el món anglosaxó i de manera especial en el context nord-americà, s'entén com "el procés d'acompanyament o guiatge entre dues persones o més que estableixen una relació puntual (de durada variable) a fi que el mentor ajudi el mentorat a fer camí i que a aquest li sigui més fàcil el seu desenvolupament personal i/o professional".

Aquest "ajudar a fer camí" pot prendre direccions relativament diferents en funció del tipus de mentoria, àmbit i centre neuràlgic damunt del qual pretén actuar: a vegades s'emfasitza l'adquisició de coneixement i destreses, d'altres, l'adquisició d'habilitats o de tècniques, i altres vegades, coneixements. Algunes vegades actua sobre diverses qüestions de manera simultània.³

La mentoria, en l'àmbit de les minories ètniques, s'ha esforçat i continua fent-ho per afavorir processos d'inclusió i d'integració en el sentit més ampli de la paraula, i en tots els camps té com a objectiu ajudar en el creixement personal de les persones.

El concepte de *mentoria* participa plenament de conceptes clau en educació, com per exemple: educació al llarg de tota la vida, educació multifuncional, aprendre tot fent, aprenentatge donat per descomptat, educació no formal i informal, educació micro i educació naturalitzada. En aquest sentit, doncs, la mentoria té una dimensió clarament educativa que va més enllà de l'educació impartida a l'escola i de l'educació formal.

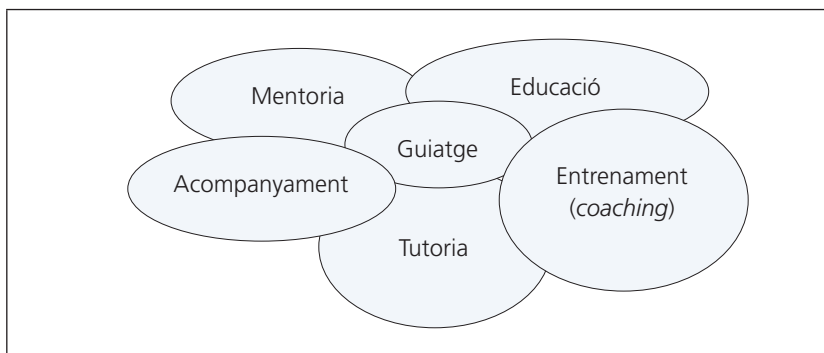
Tot i que no sempre queda prou reflectit, la mentoria (sobretot la mentoria social) beu d'uns supòsits ideològics determinats que ressalten uns valors que opten per un

2. Resolució d'1 de març de 2010 per la qual es resol la convocatòria dels ajuts per incentivar la recerca aplicada i la formació universitària en matèria d'immigració a Catalunya (ARAFI, 2009).

3. En qualsevol cas, en la majoria de projectes de mentoria s'entén que el mentorat ja té unes competències mínimes assolides, per la qual cosa l'acció del mentor reverteix positivament en aquest marc definit.

determinat model de societat: compromís dels qui tenen més amb els qui no tenen tant; solidaritat amb les persones i els col·lectius que van més enrere en determinats processos; testimoni: "jo (com a mentor) prenc el testimoniatge per afavorir processos de millora"; aposta per la transformació individual i social, etc. Al cap i a la fi, en una bona part dels projectes de mentoria hi ha la creença, no pas il·lusa, que mitjançant l'acció del mentor podem millorar determinades situacions en benefici d'un mateix i sovint també en benefici de la col·lectivitat.

La mentoria, doncs, ocupa un espai conceptual que no sempre es pot definir clarament. I això és així perquè confronta, quan no s'hi sobreposa, conceptes força utilitzats en l'àmbit educatiu exposats a la crítica sociològica per la dimensió paternalista que prenen de vegades.



Font: elaboració pròpia.

Les experiències de mentoria són àmpliament conegudes i difoses als Estats Units i probablement és en aquest país on es va forjar la concepció moderna del terme. Als Estats Units es troben experiències de mentoria en camps o àmbits tan diversos com el militar, l'empresarial, el comunitari o social, l'educatiu i l'universitari. És precisament en aquests darrers àmbits on hi ha hagut un desenvolupament important de la mentoria preventiva (focalitzada a prevenir problemàtiques socials associades a la pobresa, la marginació social i l'exclusió), i també de la mentoria centrada en les minories ètniques. És precisament en el context nord-americà on en els darrers anys hi ha hagut un important salt qualitatiu en el discurs: s'ha passat de parlar i investigar sobre la mentoria en genèric a estudiar la mentoria efectiva en particular. Això ha fet que s'associés al discurs de la mentoria criteris d'eficiència i eficàcia com un intent d'anar més enllà de la mentoria simplement voluntària i ben intencionada.

Quins són els principals factors d'èxit dels programes i de les investigacions nord-americans sobre la mentoria? Sense pretendre ser exhaustius, presentem els següents:

1. **Capacitat d'establir objectius clars i assumibles.** Massa sovint els programes de mentoria presenten objectius confusos o que, en principi, només poden assumir unes determinades instàncies socialitzadores (escola, família, grup d'iguals, etc.) i, també, una

l·lista d'objectius excessivament extensa. El fet que la tasca del mentor la dugui a terme gent que no és professional limita, entre altres aspectes, els objectius que veritablement es poden assumir.

2. Capacitat de dissenyar una estructura ben definida i un model organitzatiu funcional. Malauradament hi ha massa programes de mentoria que se sustenten damunt d'estructures ambigües, desdibuixades i excessivament "líquides" que dificulten un bon engranatge de totes les peces i sobretot dels agents que intervenen en el procés.

3. Que hi intervingui alguna institució educativa (si pot ser d'educació formal) que faci d'intermediària, que faciliti informació sobre les característiques del mentorat i que faci de pont amb les famílies. Una part important dels projectes de mentoria no acaba de funcionar perquè el perfil del mentorat no és el més apropiat. Quan hi intervé una institució educativa, aquesta pot fer una bona tria dels mentorats, amb la qual cosa s'assegura el tret de sortida.

4. Que les famílies dels mentorats hi facin un paper actiu. Diverses investigacions posen de manifest que l'índex d'èxit dels projectes augmenta quan les famílies dels nois i noies mentorats tenen un coneixement exhaustiu del projecte, quan l'aproven i s'hi interessen, quan estan informades del que succeeix durant el procés i quan, per descomptat, aproven l'aparellament i donen entrada al mentor.

5. Una durada, com a mínim, d'un any. Diverses investigacions i experiències sobre la mentoria certifiquen que la durada mínima, perquè sigui efectiva, és d'un curs escolar. Sovint, des de fora, s'interpreta que és una durada excessivament breu, perquè es pren de referència el temps d'altres agents socialitzadors com ara la família o l'escola. És clar que la temporalitat ideal varia molt en funció del tipus de mentoria (i sobretot en funció dels objectius), però una bona part dels projectes reeixits aplicats en el camp educatiu i comunitari es mou entre vuit i dotze mesos.

6. Dotació d'un marc legal clar que protegeixi el mentor i el mentorat. Les relacions de mentoria són una arma de doble tall: l'estreta relació de confiança que estableixen el mentor i el mentorat pot derivar cap a senders oposats segons el que es faci, com es faci, quin missatge es doni, com es treballi la relació entre l'un i l'altre, etc. Per reduir l'ambigüitat i la incertesa a la mínima expressió, i sobretot per protegir els drets de qui es troba d'entrada en una situació més feble (el mentorat), és recomanable tenir un marc legal conegut i signat per les diferents parts.

7. Establiment d'un protocol adequat que reguli els moments clau de la mentoria: procés de selecció dels mentors, perfil i procés de selecció dels mentorats, informació facilitada a les famílies i tipus de participació que se'ls brinda, com es duu a terme el procés d'aparellament, accions que caldrà dur a terme en cas que la parella es trenqui o no acabi de funcionar, inici i acabament de la mentoria, etc.

8. Disseny i impartició d'una formació adequada als mentors i, si pot ser, a tots els agents que intervenen en la mentoria. Generalment, la mentoria basada només en el

voluntariat ha prescindit de qualsevol tipus de formació perquè donava per fet que amb el simple interès del mentor ja n'hi havia prou. No cal ser un expert per adonar-se que una formació mínima i ben focalitzada és del tot indispensable perquè els mentors puguin fer bé la seva tasca. La mentoria es desenvolupa en l'àmbit de les minories culturals per ajudar a trencar estereotips i superar prejudicis, fomentar estratègies de superació de conflictes, donar estratègies per gestionar d'una manera adequada la diversitat cultural i fomentar la interculturalitat, oferint pautes per comprendre i reafirmar-se, entre altres habilitats comunicatives.

9. **Bona supervisió.** És important que els projectes de mentoria tinguin una persona externa que faci un seguiment de les parelles (mentors i mentorats), que ofereixi recursos als mentors i que actuï de mediador/a en cas de conflicte.

10. **Foment d'un compromís actiu pel mentor.** Els programes de mentoria són eficaços quan els mentors es comprometen a trobar-se regularment amb el mentorat, a fer activitats atractives (i, si pot ser, negociades), i quan es construeix una relació de confiança i de qualitat. D'altra banda, la mentoria prospera quan el mentor evita els "sermons" i els consells paternalistes i quan focalitza una bona part de la seva acció a generar altes expectatives, més confiança i seguretat en el mentorat.

11. **Reconeixement de la tasca de mentoria.** És important que qualsevol projecte de mentoria, malgrat basar-se en el voluntariat, tingui un reconeixement, simbòlic institucional i acadèmic (si es promou des de la universitat o d'altres instàncies d'educació formal), i, tot i la diversitat d'opinions, una mínima recompensa econòmica. Aquesta recompensa es pot objectivar en forma de beca, beca-salari o, en una modalitat menys connotada econòmicament, en diners de butxaca perquè el mentor pugui sufragar les activitats i les despeses derivades de les accions que duu a terme amb el mentorat.

12. **Meticulositat i flexibilitat en el procés.** Els projectes de mentoria eficaços tenen un desplegament meticulós i ordenat de tot el procés. Un procés que ha de ser flexible i, sobretot, s'ha d'adaptar al territori. En aquest sentit, l'extensió de qualsevol projecte de mentoria, per més bé que funcioni en el seu origen, ha de tenir en compte la idea de proximitat per adaptar-lo de manera intel·ligent a allà on s'estén.

13. **Avaluació del projecte.** Un bon projecte de mentoria ha de ser avalat per una avaluació exhaustiva i científica a partir d'elements interns i externs. L'objectiu de l'avaluació és donar comptes a qui promou i finança el projecte o s'hi interessa, i, sobretot, ha de servir per introduir canvis ràpids i fàcils d'executar.

■ 2.2. Tipologies de mentories

La mentoria es pot classificar en diferents tipologies en funció de l'àmbit d'intervenció o espai/institució on es dugui a terme, o també segons el tipus de relació que s'estableix entre el mentor i el mentorat. En aquest cas, i seguint la classificació que en fa tant l'as-

sociació nord-americana Big Brothers and Big Sisters (BBBSA) com Gil Noam i Tina Malti (2008), i tenint en compte el marc referencial del Projecte Rossinyol de la Universitat de Girona, classifiquem la mentoria en programes de mentoria un a un o bé en programes de mentoria relacionals.

Programes de mentoria un a un

En aquest tipus de programes, a cada mentor li correspon un mentorat. Es tracta de fer parelles per crear una relació propera i íntima que faciliti el traspàs de rols positius a partir del carisma del mentor. Els programes de mentoria un a un se subdivideixen en comunitaris i acadèmics.

- **Mentoria comunitària** (o basada en la comunitat). En aquest tipus de mentories la relació entre el mentor i el mentorat molts cops se sustenta en programes comunitaris d'un abast més gran. La parella fa activitats lúdiques i de descoberta perquè el mentorat conegui millor el medi on viu o estudia i s'hi arrelli d'una manera satisfactòria. En aquesta tipologia, si bé és cert que no hi ha uns patrons gaire clars amb relació al nombre de trobades i al temps, és d'una especial importància el contacte continuat i pactat. La majoria d'estudis fets en aquest àmbit manifesten que els mentorats que tenen un model i un referent adult que actua com a acompanyant en les diferents àrees de desenvolupament personal i social, milloren en els estudis i el procés d'inclusió escolar, però també en l'àmbit de les relacions amb els familiars i amics. A la vegada, són menys propensos a l'abandonament escolar i a esdevenir consumidors potencials de drogues o a tenir comportaments delictius. Els programes de mentoria un a un basats en la comunitat sovint treballen l'intercanvi de coneixements i d'experiències i, en conseqüència, afavoreixen el desenvolupament integral dels mentorats i, de rebot, de la comunitat. A més, a través d'aquesta relació de col·laboració, se sol fomentar el pensament crític i la manera de veure i entendre l'entorn social. Aquest procés vol ser un suport als processos d'iniciació de noves experiències personals.
- **Mentoria un a un acadèmica/escolar**. Es tracta d'una mentoria que es duu a terme dins de l'escola o en centres de secundària i en contacte constant amb l'entorn escolar més pròxim al mentorat. En aquest cas, una bona part de les activitats que desenvolupen les parelles (de mentors i mentorats) focalitzen l'atenció en tasques acadèmiques i paraescolars a fi de millorar, entre altres aspectes, el rendiment escolar i, de rebot, l'èxit educatiu. Els mentors tant poden ser alumnes del mateix nivell del mentorat com de cursos superiors, o fins i tot pot ser personal docent disposat a fer aquesta tasca. El professorat tutor del mentorat, independentment que sigui o no mentor, sempre és un referent molt important en aquest tipus de mentoria, ja que pot esdevenir l'element clau per analitzar i observar les millores dels mentorats, millores que, dit sia de passada, tant reverteixen en l'àmbit acadèmic com en aspectes vinculats a la personalitat, a l'autoestima, a la seguretat personal i a les relacions socials.

Aquest tipus de mentoria tracta d'oferir un suport al mentorat en la seva trajectòria acadèmica i escolar, i una bona part de les accions se centra a ajudar a generar interès o a crear-lo, si és que no n'hi ha, en els treballs escolars i extraescolars, en la vivència diària al centre, en el tipus de relacions i activitats de l'escola, en els continguts curriculars, etc.

Programes de mentoria relacionals

Aquest tipus de mentoria té com a objectiu promoure relacions entre el mentor, el mentorat, l'escola i la comunitat amb l'objectiu de promoure l'èxit dels mentorats. El programa RALLY de la Universitat de Harvard n'és un exemple clar. En aquest programa, els mentors pertanyen a institucions educatives o de la comunitat (associacions d'immigrants, entitats cíviques, etc.) i poden partir del coneixement de la institució i de la situació particular del mentorat en el marc d'aquesta i dels aprenentatges que fa a l'escola, les activitats extraescolars o durant l'estiu.

En aquesta modalitat, els mentors connecten el coneixement que es dona a l'escola amb aprenentatges informals que prevenen el fracàs educatiu i transformen el comportament oposicional o de resistència escolar en un d'assertivitat proactiva i de lideratge (Noam i Malti, 2008).

Actualment hi ha un gran debat sobre si aquests programes han de continuar tenint l'estructura d'un a un o bé han d'estar més estructurats i coordinats amb altres agents com l'escola, els mestres, els treballadors socials, les famílies i la comunitat. Hi ha tota una línia discursiva que insisteix en la necessitat d'establir de manera més coordinada els mateixos objectius per promoure l'èxit dels nens i nenes, nois i noies, i no fer-ho tant de manera fragmentada i atomitzada (Noam i Fiore, 2004).

■ 2.3. Experiències de referència relacionades amb els èxits aconseguits

Als Estats Units, un dels programes de mentoria més coneguts i més consolidats és, sens dubte, Big Brothers and Big Sisters of America (a partir d'ara, BBBSA), iniciat l'any 1908 a la ciutat de Nova York i que actualment té 250.000 parelles, 4.000 de les quals són a la ciutat de Nova York. Aquest projecte posa en contacte infants i joves d'origen vulnerable amb joves i adults en situació normalitzada amb l'objectiu de trobar-se cada setmana per fer activitats lúdiques i recreatives.

El BBBSA, i també altres programes de mentoria nord-americans d'aquest estil, es caracteritza per tenir un nombre elevat de voluntaris (sobretot si el comparem amb projectes europeus) i per compartir un sistema similar de selecció, aparellament, formació i supervisió, amb la qual cosa és relativament fàcil establir comparacions pel que fa als resultats i als èxits assolits. Es caracteritza, a diferència del que passa en molts programes europeus, per comptar amb donacions econòmiques importants de corporacions i companyies estatals que manifesten tenir un compromís social, i per destinar recursos importants de tota mena a comprovar els antecedents legals dels aspirants a mentors.

A l'hora de seleccionar els mentors, a més d'entrevistes molt acurades, també es fa un escorcoll seriós per assegurar-se que tenen un passat impecable.

S'han dut moltes recerques a terme al voltant del BBBSA i la gran majoria afirma que la mentoria té beneficis importants per als joves que participen en aquests programes (Tierney, Grossman i Resch, 2000). L'avaluació d'aquests autors proporciona l'evidència més conclouent i d'un abast més ampli: la mentoria un a un pot ser d'una gran influència en les vides dels joves. Les conclusions a les quals va arribar aquest estudi és que els Little Brothers and Little Sisters tenien el 46% menys de probabilitats que els seus homòlegs d'un grup de control d'iniciar-se en el consum de drogues, i el 27% eren menys propensos a iniciar-se en el consum d'alcohol. També s'observa com aquests tenien menys probabilitats d'agredir físicament algú i de faltar a l'escola, la meitat que els joves del grup de control. Els mentorats se sentien més segurs d'ells mateixos, tenien més expectatives i, en conseqüència, evolucionaven positivament a l'escola, aconseguint notes lleugerament superiors a les dels nois i noies del grup de control. També es va identificar l'establiment de relacions positives amb amics i familiars propers.

El BBBSA va ser un antecedent del Projecte Perach d'Israel. Mentre que en el BBBSA els mentors són persones de la mateixa comunitat, en el Projecte Perach els mentors i mentores són joves que cursen estudis universitaris (aquesta és la principal especificitat).

El *Perach*, paraula hebrea que significa "flor", va ser fundat el 1972 a l'Institut Científic Weizmann a Israel i actualment és un programa integrat en el sistema universitari del país. Es tracta d'un programa nacional en què estudiants universitaris treballen juntament amb escolars amb necessitats acadèmiques, socials i/o culturals. L'objectiu general és contribuir a dissipar les desigualtats socials i culturals, vistes com a obstacles entre els nens, amb la finalitat d'aportar una formació que permeti a les persones esdevenir futurs líders socials i ampliar la visió i la comprensió de les condicions de vida d'altres persones.⁴ Avui dia, el Projecte Perach arriba a prop de 25.000 estudiants universitaris (el 15% dels estudiants universitaris d'Israel) i 25.000 escolars d'unes 5.000 escoles.

A diferència d'altres projectes, els objectius del Perach no són estrictament acadèmics, sinó que intenten aportar un enriquiment als mentorats estimulants el seu desig d'aprendre, reforçant la seva confiança, donant-los uns referents i proporcionant-los habilitats per al seu desenvolupament. Sovint també es fan activitats culturals, lúdiques i extraescolars, a fi d'enriquir-los i fer-los conèixer els recursos i equipaments que els ofereix l'entorn.

L'esquema principal del Perach està basat en les relacions "un a un" i, per tant, es tenen en compte les necessitats particulars de cada alumne. En la majoria de casos, el funcionament pràctic consisteix a fer trobades, aproximadament dues sessions de dues hores, dues vegades per setmana al llarg de tot el curs escolar. Les trobades tenen lloc fora de l'escola, sovint a casa dels mentorats. Com a gratificació per als mentors, aquests

4. Per conèixer en profunditat el projecte Perach es pot consultar la seva web: www.perach.org.il.

són guardonats amb un descompte parcial (aproximadament del 40%) de la matrícula universitària. Gairebé sempre, tant mentors com mentorats estan molt satisfets de la seva participació en el projecte i destaquen els canvis significatius que ha produït la mentoria en ells mateixos. Un dels avantatges que té el Projecte Perach és que té un conveni amb el Ministeri d'Educació d'Israel i que les beques per als universitaris van lligades a la participació en aquest projecte. És a dir, que algunes beques del sistema universitari israelià s'atorguen condicionades a la participació dels joves en aquests programes de mentoria, amb la qual cosa es promou el seu compromís social.

Prenent el Projecte Perach com a referent, el 1997 es va crear el Projecte Nightingale a la Universitat de Malmö, a Suècia. L'any 1996 un delegat de l'Escola de Formació de Docents a Malmö va viatjar a Israel per estudiar el Projecte Perach i, des de llavors, es va implementar gràcies a la beca atorgada per la Wallenberg Foundation. L'any 2001 la Universitat de Malmö va aprovar el Nightingale Project, un projecte de mentoria entre universitaris d'aquesta universitat i infants d'origen estranger de les escoles de la ciutat. El nom de *näktergalen* (Nightingale) té relació amb el símbol de la ciutat de Malmö i fa referència a un petit ocell (un rossinyol) que canta molt bé quan se sent segur. L'objectiu inicial del projecte era establir un esquema de mentoria a la universitat sueca que tingués el mateix contingut i organització estructural que el Perach i que potenciés l'existència d'infants que se sentissin segurs i acompanyats per un jove universitari en un entorn desconegut.

Després del projecte pilot, que havia estat funcionant durant tres anys, el 2001 Lena Rubinstein Reich va avaluar les trobades entre els mentors i mentorats que integraven el projecte (*The Nightingale Mentor Scheme. Encounters between schoolchildren and university students*), en què demostrava, entre altres coses, que el Nightingale tenia una alta taxa d'èxit (el 97%) pel que feia al compliment de les seves tasques dels mentors. Aquesta avaluació va evidenciar que els mentors adquirien un aprenentatge important, ja que interioritzaven habilitats interculturals, comunicatives i de respecte per l'altre que no es donaven, de manera pràctica, en el marc universitari. Habilitats, d'altra banda, que són necessàries en el món professional d'una societat diversa com l'actual.

En el marc d'aquest projecte va sorgir el Rossinyol de la Universitat de Girona. Aquest és un projecte d'acció i de sensibilització social que aporta els recursos més valuosos de la Universitat: coneixement i estudiants per al foment de la cohesió social mitjançant l'atenció específica a un sector de la ciutadania en risc d'exclusió: és a dir, els infants i adolescents nouvinguts. Aquesta aportació es fa mitjançant la formació dels estudiants universitaris perquè exerceixin com a mentors i en el futur esdevinguin persones sensibles, atentes i actives davant la diversitat i les desigualtats socials.

En aquest projecte, els mentors són estudiants universitaris de totes les facultats que, prèviament seleccionats i formats, fan de mentors d'alumnes de primària i de secundària d'origen estranger de les comarques gironines. Els mentors comparteixen tres hores setmanals amb els respectius mentorats amb l'objectiu de viure un temps i un espai distès, lúdic i creatiu en el qual desenvolupen activitats d'educació no formal. Les vivències

experimentades en el marc d'aquest projecte tenen com a objectiu facilitar la integració social, cultural i lingüística dels mentorats; afavorir expectatives educatives i despertar la curiositat, la sensibilitat i l'interès dels mentors per la diversitat cultural.

El programa es basa en l'aplicació d'una metodologia innovadora que busca l'eficiència i l'eficàcia dels resultats i es val del treball en xarxa i les TIC per fer un ús més racional dels recursos, entre altres coses.

El treball en xarxa es concreta en una organització racional que es basa, entre altres aspectes, en un repartiment molt clar de rols i de responsabilitats entre la universitat, el Departament d'Ensenyament i els ajuntaments implicats. Els principals agents dinamitzadors són, a banda dels mentors i els mentorats, el nucli dur del projecte (director i coordinador del Projecte Rossinyol, ambdós membres de la UdG)⁵ i els enllaços territorials (ET, agents LIC del Departament d'Ensenyament, tècnics d'immigració o persones contractades destinades a impulsar projectes socials i en alguns casos, mestres).⁶ El projecte, a més, té el suport d'un grup de professors de la UdG que fan de tutors dels mentors i el suport econòmic del Consell Social, que és qui finança els diners de butxaca dels mentors.

Els mentors, a banda de rebre una quantitat mòdica per sufragar les despeses derivades de les activitats que fan amb els mentorats, reben un certificat per la formació rebuda i per la tasca que han dut a terme, i a més se'ls reconeixen crèdits que compten en el seu expedient acadèmic.

3. Metodologia

Els resultats que es presenten en aquest article s'han obtingut a través de dues metodologies diferenciades segons es tracti de: (a) valoració del projecte segons alguns dels seus actors i (b) construcció d'indicadors per fer una investigació extensiva i comparativa del projecte.

■ 3.1. Anàlisi del Projecte Rossinyol i els seus possibles efectes

La primera qüestió parteix d'una metodologia qualitativa i d'un enfocament fonamentalment comprensiu l'objectiu del qual és captar les impressions, les vivències, els sentiments i les constatacions d'alguns dels agents implicats en el Rossinyol. Tot això s'ha fet mitjançant el disseny, l'emplenament i l'anàlisi de 18 entrevistes en profunditat distribu-

5. La universitat s'encarrega de difondre el projecte entre els estudiants, fer una entrevista als aspirants a mentors, seleccionar-los, formar-los i acompanyar-los durant el temps que dura el projecte; coordinar-se amb els enllaços territorials, etc.

6. Els enllaços territorials són els encarregats de seleccionar els mentorats, establir un contacte amb les seves famílies, fer el seguiment dels mentorats, coordinar-se amb l'equip promotor de la universitat i organitzar la festa inicial i final, entre altres aspectes.

ides de la manera següent: 10 entrevistes a mentors,⁷ 6 entrevistes a mestres vinculats al projecte i 2 entrevistes als enllaços territorials. L'entrevista es va fer entre els mesos de juny i octubre de 2010.

Els mestres entrevistats, tots ells professionals de l'educació que treballen a l'escola on es duu a terme el projecte de mentoria i que hi han participat com a referents dels mentorats, han estat seleccionats comptant amb el consell i el suport dels enllaços territorials. De fet, han estat aquests els qui, a partir de les directrius donades pels investigadors (mestres amb una vinculació estreta amb el centre i el projecte i mestres tutors dels nens mentorats), han proposat els candidats per a les entrevistes pertinents.⁸

També s'ha entrevistat dos enllaços territorials per considerar-los referents importants, per tenir una vinculació estreta amb els centres i per encarregar-se del desplegament i seguiment de la mentoria al territori en el qual intervenen.

■ 3.2. Construcció d'indicadors

Els indicadors que presentem aquí s'han construït a partir de la concreció dels objectius generals del Projecte Rossinyol. La concreció de cada objectiu s'ha traduït en un objectiu d'avaluació, i per a cada un s'ha presentat una bateria d'indicadors per mesurar-lo. En aquest procés s'ha consultat documentació específica sobre mentories i altres experiències d'avaluació de temes similars, i s'hi han inclòs des d'escalles i tests per a la valoració de l'autoestima o la dependència validats científicament fins a qüestionaris de valoració de projectes concrets.

La proposta que hem elaborat consta de cinc instruments de recollida de dades ordenats en dos grups. El primer grup consta de tres qüestionaris l'objectiu dels quals és recollir informació i valorar l'evolució del mentorat durant el procés que dura la mentoria.

Taula 1. Instruments per a l'avaluació de l'evolució del mentorat

Instrument	Destinatari	Aplicació	Nre. d'objectius	Nre. d'ítems
QMT EVO. Qüestionari adreçat al mentorat l'objectiu del qual és determinar l'evolució que segueix el mentorat	Mentorat	- Abans de l'inici del mentoratge (octubre). - En finalitzar el projecte (maig). Observació: l'instrument serà aplicat conjuntament al mentorat-professor/tutor	6	36

7. L'edat dels mentors seleccionats oscil·la entre els 19 i els 28 anys, i les facultats de procedència han estat, majoritàriament, Educació, Psicologia i Lletres. Dels deu mentors que s'han entrevistat, cinc han fet la mentoria a Olot i els cinc restants a Banyoles.

8. S'ha considerat significatiu seleccionar cinc mestres del municipi d'Olot i un de Banyoles. Els mestres d'Olot procedien de dos centres educatius: IES Bosc de la Coma (dos mestres) i Escola Pia (tres mestres), mentre que el de Banyoles procedia de l'IES Josep Brugulat.

QMR EVO. Qüestionari adreçat al mentor l'objectiu del qual és determinar l'evolució del mentorat	Mentor	- Aproximadament un mes després de l'inici del mentoratge (desembre). - En finalitzar el projecte (maig).	6	31
QP EVO. Qüestionari adreçat al professorat l'objectiu del qual és determinar l'evolució del mentorat	Professor tutor de l'alumne mentorat	- A l'inici del projecte de mentoratge (novembre). - En finalitzar el projecte (maig).	6	23

El segon grup consta de dos qüestionaris amb la intenció de valorar el funcionament general de la mentoria i la relació establerta entre el mentor i el mentorat durant el procés.

Taula 2. Instruments per a l'avaluació de la mentoria

Instrument	Destinatari	Aplicació	Nre. d'objectius	Nre. D'ítems
QMT AV. Qüestionari adreçat al mentorat per avaluar la mentoria	Mentorat	- En finalitzar el projecte de mentoria (maig-juny). Observació: l'instrument serà aplicat conjuntament al mentorat-professor/tutor.	2	36
QMR AV. Qüestionari adreçat al mentor per avaluar la mentoria	Mentor	- En finalitzar el projecte de mentoria (maig-juny).	3	41

Cal fer explícit que tant els indicadors com els instruments per a la recollida de dades estan en una primera fase d'elaboració. A partir d'aquesta proposta, caldrà iniciar un procés de validació amb l'objectiu de comprovar i validar la seva aplicabilitat i idoneïtat.

4. Presentació de resultats

■ 4.1. Valoració del Projecte Rossinyol a partir de l'experiència d'alguns dels actors: mentors, enllaços territorials i mestres dels alumnes mentorats

Els mentors

La percepció dels mentors és, en termes generals, altament positiva. Aquests destaquen com a punts forts l'oportunitat de viure l'experiència de ser mentors i la relació que han establert amb els mentorats:

"M'ha semblat una experiència irrepetible, única, i la tornaria a fer, sens dubte. M'ha omplert molt i m'ha donat molta satisfacció personal." (MN5, 4.1, 12-13.)

"Ha estat una experiència molt maca. T'adones que les persones tenim molt per donar, molt per aprendre, i és molt reconfortant per a la persona." (MN10, 4.1, 10-11.)

La majoria de mentors comenten que després del projecte encara mantenen contacte amb els mentorats o tenen la intenció de fer-ho. La majoria es veuen de tant en tant si són del mateix municipi. Així, l'establiment del vincle entre el mentor i el mentorat i els sentiments que es creen esdevenen l'eix principal de l'experiència.

Sobre la possibilitat de tornar a repetir l'experiència en properes edicions, la majoria de mentors indiquen que hi estarien disposats, però que per motius de disponibilitat personal (estudis, feina) ho veuen difícil. Una minoria manifesta decididament que voldria repetir-ho sempre que el mentorat fos del mateix municipi.

Tots els mentors entrevistats animarien altres persones a viure l'experiència de ser mentor i, si bé hi ha diversos factors que porten a aquesta afirmació, la majoria coincideix a ressaltar la satisfacció de viure una experiència molt enriquidora en l'aspecte personal gràcies a la qual han pogut aprendre molts aspectes relacionats amb maneres de viure i de pensar diferents de la seva. Un mentor comentava:

"De fet, ja els animo. És una experiència irrepètible, súpermaca, on s'ho passaran molt bé i on tindran uns records maquíssims. Cal tenir en compte que els estàs fent un bé, a aquests nens, més que pel tema lingüístic, per l'acollida que els estàs donant, per la integració. Jo ho veig més per aquí. Després en treuen altres beneficis, com l'aprenentatge de la llengua." (MN5, 4.1, 201-205.)

Posant l'èmfasi en la cultura del mentorat, els mentors indiquen que han après altres pautes culturals i que això els ha enriquit personalment. Així, els ha agradat especialment el fet de poder conèixer elements nous mentre establien i consolidaven la relació amb els mentorats. La majoria, a més, opinen que el projecte els ha facilitat el fet de poder estar en contacte amb persones que d'una altra manera no haguessin conegut per les barreres culturals que hi ha. Referent a aquest aspecte, dos mentors comentaven:

"Ha estat una experiència molt enriquidora. No és que nosaltres aportéssim molt més a ells, sinó que tots ens vam aportar coses entre nosaltres." (MN7, 4.1, 14-15.)

"El que més m'ha agradat de l'experiència és tot el que hi he après. He conegut una noia que m'ha ensenyat un munt de coses, des d'aspectes concrets sobre la seva cultura fins a experiències personals o maneres de pensar que t'ajuden a veure les coses des d'un nou punt de vista. Sembla molt utòpic, però de vegades, parlant i coneixent a fons una persona, pots aprendre a interpretar la vida d'una altra manera, entendre o plantejar-te coses que no hauries pensat mai." (MN9, 4.2, 33-39.)

Un altre punt fort que els mentors destaquen ha estat la possibilitat de compartir l'experiència amb altres mentors i mentorats. Consideren, doncs, que les trobades han estat molt profitoses i que, tot i les limitacions per poder fer aquestes trobades conjuntes, els efectes positius i de millora relacional s'han reflectit de manera molt evident. Amb relació als punts febles, alguns dels mentors expliquen que s'han trobat algunes dificultats durant el desenvolupament del projecte. La majoria indiquen que, en general, les sortides que han fet han anat molt bé, però que no sempre s'han sentit del tot còmodes. Així, a l'inici, els va costar que els mentorats confiessin en ells, i molts tenien la sensació que les

activitats que plantejaven per passar la tarda o el dia no els acabaven d'agradar. Expressen que a l'inici del projecte hi havia una certa dificultat per comunicar-se, ja que alguns mentorats no expressaven amb prou llibertat les seves opinions. Tot i això, aquesta dificultat per establir un vincle de confiança va anar desapareixent en la majoria de casos a mesura que avançava el projecte.

Un altre punt en el qual coincideix la majoria de mentors fa referència a la necessitat de trobar temps per trobar-se amb el mentorat, aspecte que en alguns casos ha estat complicat i difícil. Alguns dels mentors no van establir un horari fix per a les trobades, factor que els va comportar, algunes vegades, preocupacions i més estrès. En altres casos, la restricció horària que imposaven les famílies d'alguns mentorats (sobretot mentorades) també dificultava les trobades. Tot i això, aquest fet no ha comportat conflictes greus.

En aquest sentit, i pel que fa a la freqüència de les trobades, en la totalitat dels casos, el mentor i el mentorat es veien durant el cap de setmana. En el cas d'Olot, els mentors eren del mateix municipi que el mentorat, però residien a Girona. En canvi, en el cas de Banyoles, els mentors residien a Girona i no eren del mateix municipi que els mentorats. Així, en el cas d'Olot, s'observa com el mentor, un cop acabat el projecte, es continuava veient, ja fos intencionadament o amb trobades casuals amb el mentorat perquè era del mateix municipi, a diferència del cas de Banyoles, en què la distància entre municipis va afectar la continuïtat de la relació. Una altra dificultat, tot i que cal dir que s'ha donat en una minoria de casos, ha estat els prejudicis i les expectatives dels mateixos mentors. En aquest cas, una mentora explica com els mentors d'altres edicions li havien comentat que el projecte no havia anat gaire bé:

“El dia que ens van presentar totes les que participàvem aquest any ja hi havia una mentora que ho havia fet i havia repetit. M'havia dit que va fer de mentora d'una nena xinesa que no contactava amb ella, que li semblava que només estava al projecte per interessos (econòmics) i tot això. I vaig pensar: «Ostres, quina por...» Però jo vaig tenir molta sort. Al principi, molt vergonyosa. A la meua mentorada li va costar molt d'obrir-se. Però després, molt bé.” (MN3, 4.1, 26-31.)

Els enllaços territorials

La majoria d'enllaços territorials consideren que el projecte ha estat positiu i valoren l'experiència com a molt satisfactòria. Assenyalen que un dels punts forts del Projecte Rossinyol és la senzillesa i practicitat de la seva estructura, i com això influeix en l'alumnat de manera positiva. Indiquen que és un projecte que no comporta un volum de feina exagerat per als centres escolars i que, alhora, comporta uns resultats beneficiosos per a l'alumnat que hi participa, la qual cosa fa del projecte una eina profitosa i necessària dins de l'escola. Així, un enllaç territorial comentava:

“Sempre hi ha coses per millorar, però jo penso que, dels diferents projectes que portem des del Pla educatiu d'entorn, el Projecte Rossinyol és dels més simples però alhora més beneficiosos per als nens i nenes que hi participen, simple no perquè sigui senzill, sinó simple de muntar, que no és gaire complicat de portar a terme.” (ET2, 4.2, 17-21.)

Un altre aspecte que destaquen és la gran acceptació que ha tingut el projecte tant entre els centres escolars com en l'ajuntament dels municipis implicats. Remarquen que el bon funcionament és conseqüència de la implicació de les persones que hi han participat, que se'l creuen i que d'alguna manera se l'han fet seu. Amb relació al paper de l'ajuntament, destaquen sobretot el suport i l'acompanyament que ha fet als centres escolars, animant-los i convencent-los de la necessitat d'incorporar l'experiència de mentoria pels bons resultats que comporta. Així, l'aprovació i el suport dels ens municipals ha facilitat que sigui un projecte ben valorat i respectat.

També consideren molt positiu que els mentors i mentores siguin del mateix municipi on resideix el mentorat. S'ha demostrat que aquest fet facilita la continuïtat de la relació entre el mentor i el mentorat, fins i tot després que s'acabi el projecte. És il·lustratiu el que deia un enllaç territorial:

“Penso que un punt fort del projecte, ara que ja tenim uns anys de rodatge, és el fet que els mentors siguin fills d'Olot, encara que ara visquin a Girona o en un altre municipi. Això permet que després la relació continuï i que ells també ho vagin dient a altra gent, i és com un cercle que es va fent gran.” (ET1, 4.2, 23-26.)

Així doncs, els enllaços donen molta importància al vincle que s'estableix entre el mentor i el mentorat, ja que, a més de ser un projecte que pretén facilitar recursos per a la integració del mentorat, alhora parteix d'un eix principal: la relació de confiança entre el mentor i el mentorat. Cal dir que el fet d'haver donat experiències positives de mentoria en totes les edicions repercuteix favorablement en la difusió del projecte.

Amb relació als punts febles, i amb referència a la figura del mentor, la majoria dels enllaços territorials perceben com una dificultat el fet de no trobar mentors originaris del mateix municipi. Tot i que aquesta problemàtica no es dona arreu, en alguns llocs es viu com un problema que se soluciona, en part, mitjançant la recerca de mentors de municipis veïns.

Una de les propostes exposades per fer front a aquesta problemàtica és fer més difusió del projecte entre els futurs alumnes universitaris. Referent a aquest tema, un enllaç territorial comentava el següent:

“Ens hauríem de plantejar una estratègia per poder captar més alumnes que puguin fer de mentors: fer xerrades a batxillerat, o altres.” (ET2, 4.2, 34-36.)

Un altre element que cal destacar és que s'ha observat una manca de relació entre els mestres i els tutors de l'escola dels mentorats i llurs famílies. Així, es pensa que un punt que cal millorar és la dinàmica establerta entre els mestres i les famílies dels mentorats. Pel que fa a les possibles causes que han pogut afectar aquesta relació, creuen que hi ha hagut una falta d'implicació tant d'algunes famílies com d'alguns centres escolars a l'hora de fer les trobades de seguiment de l'alumnat.

Pel que fa a la durada del projecte, els enllaços territorials coincideixen a valorar que un any és suficient per treballar les possibles mancances i/o dificultats que pot tenir el mentorat, sobretot pel que fa a l'assoliment de competències lingüístiques, però també per

generar una evolució positiva en molts aspectes: social, cultural, escolar, etc. No obstant això, alguns enllaços consideren que caldria més temps perquè els mentorats poguessin assolir un alt nivell de competència lingüística, però són conscients que una ampliació de la durada del projecte segurament comportaria menys participació de l'alumnat. Així doncs, els enllaços territorials no veuen factible el fet d'allargar el projecte, ja que això comportaria una sèrie de canvis que n'afectarien el plantejament. Un enllaç territorial comentava:

“L'ideal seria molt de temps, però, és clar, si molt de temps vol dir que menys nens en puguin gaudir... Jo penso que és millor que més nens en puguin gaudir. Ja tenen tota una experiència que no els treuen. És clar que podria ser més llarg, però llavors també tindria contres.” (ET2, 4.2, 247-250.)

Els enllaços territorials manifesten que les principals problemàtiques que han sorgit entre els mentors i els mentorats han estat de diversos tipus. Així, es detecta que durant el desenvolupament del projecte han anat sorgint petits malentesos i/o conflictes que finalment s'han resolt. En la majoria dels casos són dificultats que s'han acabat superant, com les causades per barreres lingüístiques i/o socioculturals que han obstaculitzat una fluïdesa en la comunicació. És interessant tenir en compte, però, que en alguns casos són conflictes en els quals els enllaços territorials no han intervingut, sinó dels quals s'han assabentat *a posteriori* un cop resolta.

En aquest sentit, un dels principals obstacles que hi ha hagut en la relació entre el mentor i el mentorat ha estat la timidesa extrema que presentava algun mentorat. Indiquen que la barrera lingüística observable d'algun mentorat ha afectat la mentoria fins al punt que, en algun cas concret, s'ha hagut de fer un canvi de parella per facilitar que tant el mentor com el mentorat poguessin iniciar l'experiència de mentoria. Per això, algun dels enllaços ha expressat la necessitat de fer més acuradament la selecció del perfil dels mentorats, ja que aquesta timidesa ha afectat, en alguns casos, la relació entre el mentor i el mentorat. Un enllaç ho verbalitzava d'aquesta manera:

“Penso que s'ha de fer una selecció millor. No poden ser nens molt i molt tímids. Si són una mica tímids no passa res, perquè fins i tot els pots donar un cop de mà per millorar aquesta timidesa. Si són extremament tímids, jo crec que no, perquè hi ha una barrera lingüística i de timidesa molt forta amb el mentor/a, que és una noia jove que no té experiència com la que pot tenir una mestra, i no pot ser que pateixi.” (ET2, 4.2, 336-344.)

Un altre aspecte que cal considerar problemàtic fa referència a la implicació del mentor. Així, els enllaços territorials expressen l'existència d'alguns casos en què el mentor ha perdut, durant una temporada, la comunicació amb el seu mentorat sense donar cap explicació ni al referent de la universitat ni als mateixos enllaços territorials, aspecte que repercuteix desfavorablement en el mentorat. Un enllaç territorial mostrava la seva disconformitat quan això passava dient:

“Crec que això s'ha de resoldre i emfatitzar-ho molt més a l'inici de curs, que el que no pot ser és desaparèixer del mapa... que l'enllaç territorial és molt important per a qualsevol incidència. El que no pot ser és que durant un o dos mesos no se sàpiga res d'aquest

mentor... Això és potser el més dramàtic quan passa, i cada any passa amb un mentor més temps o menys temps... Però penso que aquest aspecte s'hauria d'arreglar." (ET2, 4.2, 320-332.)

Els mestres

La majoria de mestres consideren que el projecte ha estat positiu, interessant i enriquidor tant per al centre escolar com per als mentors, els mentorats i llurs famílies. A més, es considera un projecte útil i pràctic per a l'escola, i, sobretot des del punt de vista intercultural, és un projecte que ajuda al desenvolupament personal i social de l'alumnat perquè pot gaudir de recursos per a la seva integració a la societat.

Un element que es destaca és l'aspecte relacional del projecte. Remarquem com a positiva l'atenció personalitzada que reben els mentorats, perquè se'ls acull per integrar-los culturalment i socialment al país d'acollida. Alhora, valoren que el mentor s'acosti a l'edat del mentorat, ja que d'aquesta manera l'acceptació d'aquest és més gran. És il·lustratiu el que deia una mestra:

"És molt positiu per als nanos el fet de tenir una persona que t'ajuda i que t'acompanya d'una edat més propera que no pas un mestre o un pare." (ME6, 4.3, 16-18.)

Un altre aspecte positiu són les trobades conjuntes amb altres mentors i mentorats. Aquestes trobades les assenyalen com una experiència molt útil, en què es dona l'oportunitat de conèixer diferents punts de vista i ampliar la xarxa social del mentorat.

Amb relació a la permanència del projecte a l'escola, la majoria de mestres aposten per la possibilitat de consolidar el projecte durant els anys vinents i la valoren molt positivament. Afirmen que és una gran oportunitat per als alumnes nouvinguts, ja que molts d'ells no coneixen la cultura del país que els acull. Fan aquesta afirmació basant-se en els resultats de l'experiència actual, i el consideren un projecte necessari, i en alguns casos imprescindible, dins de l'escola. Així doncs, una mestra comentava:

"No sols tenen una ajuda externa, sinó que també tenen l'oportunitat de fer coses que amb la seva família o en el seu entorn no podrien fer normalment." (ME5, 4.3, 17-19.)

Un altre element que cal tenir en compte és el nivell de coneixença del projecte dins de l'escola i l'ajuntament. Dins l'àmbit escolar, tot i que els tutors dels mentorats són els qui hi viuen més a prop, tot el que fa referència al desenvolupament del projecte és conegut entre els mestres de l'escola i, en molts casos, forma part del projecte pedagògic. Se'n fa difusió a través del portal d'Internet de cada centre, s'informa a l'inici i al final de curs i se'n parla a través de les reunions d'equip. D'altra banda, molts mestres consideren que la participació de l'ajuntament en el projecte ajuda a donar-li identitat en l'àmbit local.

Amb relació als punts febles, els mestres expressen que no hi ha hagut cap principi concret per millorar. És un projecte que en general ha agradat i en el qual ha estat difícil trobar punts febles que s'hagin de revisar i/o millorar. Una mestra, a la pregunta de quins havien estat els aspectes que menys li havien agradat del projecte, comentava:

“Et sóc sincera: perfecte, res, perquè m’ho hauria de pensar. Quan hi ha un projecte que té alguna part que no funciona, de seguida la tens a la ment, i quan m’has fet la pregunta m’ho he hagut de pensar.” (ME3, 4.3, 27-29.)

Tot i això, a través de les entrevistes s’ha detectat que els mestres expressen que no han tingut l’oportunitat de conèixer el mentor o mentora. Encara que s’han interessat per aquesta figura, la realitat és que la falta d’hores laborables no ha facilitat, en alguns casos, la coneixença entre el mestre i el mentor:

“Per part meva suposo que faltaria una mica més de relació amb el mentor.” (ME2, 4.3, 26-27.)

Amb relació a les famílies dels mentorats, també hi ha hagut una falta de comunicació, ja sigui per la impossibilitat de les famílies d’assistir a les trobades o per la desconeixença de l’idioma, aspecte que feia molt difícil la comunicació fluida entre el mestre i la família. Amb tot, sembla que no hi ha hagut una pauta per fer el seguiment del mentorat, sinó que cada mestre ho ha organitzat com ha cregut convenient.

Pel que fa a la tria del mentorat, des dels centres escolars es considera que no hi ha hagut una dificultat excessiva. Així, la majoria de mestres entrevistats han disposat d’un gran nombre d’alumnes amb un perfil adient per derivar al Projecte Rossinyol.

Amb relació als criteris de selecció, s’han prioritzat els alumnes que tenien un nivell de llengua adequat perquè la comunicació amb el mentor o mentora fos fluida. El pas següent era l’avis i la comunicació a les famílies, i després de l’aprovació, s’iniciava la mentoria. Referent a la tria del mentorat, una mestra comentava:

“Agafem tota la llista d’alumnes que tenim nouvinguts i pensem que ens agradaria que tots entressin al projecte, però, és clar, n’hi ha uns quants. Prioritzem, busquem que hi hagi una mica de nivell de llengua perquè la comunicació amb el mentor sigui bona i fluida, perquè, si no, dificulta la relació, i a partir d’aquí ho proposem a les famílies.” (ME4, 4.3, 195-200.)

Un altre aspecte que molts mestres han considerat important fa referència al fet que hi ha hagut bastants alumnes nouvinguts que encaixaven dins dels criteris que demanava el projecte, la qual cosa ha evidenciat la necessitat i el desig de molts mestres de fer del Rossinyol un projecte més ampli i amb més oferta de places en un futur.

En conclusió, es pot dir que la majoria de mestres es mostren satisfets pel que fa a la tria del mentorat, alhora que expressen que la major dificultat que han trobat en el moment d’escollir els alumnes que hi han participat és de caire més personal, en el sentit que els hauria agradat que tots poguessin gaudir de l’experiència. A més, opinen que la tria del mentorat és justa i que no cal modificar cap aspecte en concret.

■ 4.2. Presentació d'indicadors per a una anàlisi extensiva del Rossinyol i generalitzable a altres projectes de mentoria amb objectius similars

Els indicadors que presentem a continuació s'han construït tenint en compte els objectius del Projecte Rossinyol, les consideracions extretes de les entrevistes fetes en profunditat en el marc d'aquesta recerca i la literatura científica que s'ha revisat.

Tal com hem plantejat en el capítol metodològic, tot el procés s'ha construït a partir de la concreció dels objectius generals i específics del Projecte Rossinyol, que considerem que, en una bona part, són extrapolables a altres projectes de mentoria que tinguin uns objectius similars als del Rossinyol. Per a cada objectiu específic s'han previst indicadors d'avaluació construïts a partir de les observacions i experiències efectuades en el marc dels quatre anys de funcionament del Projecte Rossinyol, de la revisió de documentació d'altres experiències i projectes de mentoria⁹ i d'escala i tests validats per la comunitat científica internacional.¹⁰

Per raons d'espai, en aquest article només presentem les taules de síntesi. La taula 1 focalitza l'interès per avaluar el procés que fa el mentorat, mentre que la 2 avalua diferents aspectes del projecte.

Ambdues taules tenen la mateixa estructura: a les franges horitzontals (de color granat) hi ha l'objectiu general que volem avaluar. Aquest es concreta en objectius específics (primera columna començant per l'esquerra), segueixen els indicadors plantejats per avaluar-los (segona columna), el tipus d'instrument de recollida de la informació i a quin col·lectiu va adreçat (tercera columna), i a la darrera columna es presenten els ítems per avaluar cadascun dels indicadors clau.

9. Entre els documents revisats per elaborar els indicadors destaquem l'avaluació de projectes de mentoria (Bramble, 2010; DuBois, Holloway, Valentine i Cooper, 2002; Goldner i Mayseless, 2009; Hawkins, Catalano i Miller, 1992; Roeser, Lord i Eccles, 1994).

10. Com, per exemple, el test sobre autoestima i autonomia de Rosenberg Self-Esteem Scale, 1965; Behavior Assessment System for Children; Sociotropy-Autonomy Scale de Beck, Epstein, Harrison i Emery, 1983; Autonomy-connectedness Scale.

Taula 3. Resum d'objectius, indicadors i ítems per ser instruments d'avaluació de l'evolució del mentorat

Objectiu	Indicadors clau	Instrument de recollida de dades ¹¹	Ítems
OBJECTIU GENERAL 1: avaluar el grau d'inclusió social, lingüística, social i cultural dels infants i joves mentorats			
Estudiar el desenvolupament del mentorat en l'àmbit escolar	Percentatge, segons nivells de percepció, de mentorats que van contents a l'escola	QMT EVO	Vaig content/a a l'escola/institut.
		QMR EVO	Va content/a a l'escola/institut.
		QPR EVO	Va content/a a l'escola/institut.
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats que assisteixen a classe	QPR EVO	Assisteix a classe.
		QPR EVO	Porta fets els deures escolars que s'han de fer a casa.
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats que fan els deures escolars	QMT EVO	Faig els deures que em posen a l'escola.
		QPR EVO	Mostra atenció i interès a l'aula.
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats que mostren atenció i interès a l'aula	QMT EVO	El professor/a em crida l'atenció (em renya, castiga...).
		QPR EVO	Mostra un bon comportament a l'aula i al centre educatiu.
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats que mostren un bon comportament a l'aula (disminució d'expulsions i faltes de comportament, etc.)	QPR EVO	A l'hora d'esbarjo la relació amb els altres estudiants és
QMT EVO		Durant l'estona d'esbarjo de l'escola sempre jugo amb els meus companys i companyes.	
Percentatge, segons quantitat, de mentorats que participen en activitats extraescolars	QMR EVO	Participa en activitats extraescolars (de reforç escolar) de suport educatiu.	
Estudiar el nivell d'assoliment de la llengua catalana del mentorat	Percentatge, segons nivell, de mentorats que parlen català amb els seus companys i adults referents fora de l'àmbit familiar	QMT EVO	Parlo català amb els meus amics i amigues de classe.
		QMR EVO	Amb el mentorat parlem en català.
		QMR EVO	Parla en català amb els seus amics i amigues.
		QPR EVO	Amb el mentorat parlem en català.
		QPR EVO	Parla en català amb els seus amics i amigues.
		QMT EVO	Llegeixo en català.
	Percentatge, segons nivell, de mentorats que llegeixen en català	QMR EVO	A casa llegeix en català.
		QPR EVO	A casa llegeix en català.
	Percentatge, segons nivell, de comprensió del català dels mentorats	QMT EVO	Entenc el català.
		QMR EVO	El nivell de comprensió que té del català és
		QPR EVO	El nivell de comprensió que té del català és
	Percentatge, segons quantitat, de parla del català dels mentorats	QMT EVO	Parlo en català.
		QMR EVO	El nivell de parla que té del català és
	Percentatge, segons nivell, de parla del català dels mentorats	QPR EVO	El nivell de parla que té del català és

11. Per a una interpretació correcta d'aquestes sigles us remeten a les taules 1 i 2 de l'apartat de metodologia.

Estudiar la xarxa relacional del mentorat	Percentatge, segons quantitat, de la xarxa d'amics dels mentorats	QMR EVO	La xarxa d'amics de què disposa és
		QPR EVO	La xarxa d'amics de què disposa és
	Percentatge, segons origen, d'amics i amigues dels mentorats	QMR EVO	La varietat, amb relació a l'origen, de la xarxa d'amics i amigues és
		QPR EVO	La varietat, amb relació a l'origen, de la xarxa d'amics i amigues és
	Percentatge, segons varietat social, d'amics i amigues dels mentorats	QMR EVO	La varietat, amb relació al nivell social, de la xarxa d'amics i amigues és
		QPR EVO	La varietat, amb relació al nivell social, de la xarxa d'amics i amigues és
Estudiar el nivell de coneixement de l'entorn social del mentorat	Percentatge, segons nivell, de coneixement dels serveis públics del municipi	QMR EVO	El coneixement d'on són els principals serveis públics del municipi (centres cívics, ajuntament, centres de salut, instituts, etc.) és
		QMT EVO	Conec on són els principals serveis públics del municipi (centres cívics, ajuntament, centres de salut, institut i escoles, etc.).
	Percentatge, segons nivell de coneixement, de mentorats que saben moure's pel seu barri	QMR EVO	El coneixement i l'orientació dins el seu barri és
		QMT EVO	Conec el barri i m'hi oriento.
	Percentatge, segons nivell de coneixement, de mentorats que saben moure's pel seu municipi	QMR EVO	El coneixement i l'orientació dins el seu municipi és
		QMT EVO	Conec el meu municipi i m'hi oriento
Percentatge, segons regularitat, de mentorats que utilitzen el transport públic del seu municipi (en cas que n'hi hagi)	QMT EVO	Utilitzo el transport públic del meu municipi (si n'hi ha).	
Estudiar el nivell d'implicació i utilització dels serveis i recursos culturals i socials del mentorat	Percentatge, segons nivell, de mentorats que participen en les festes socials del municipi	QMR EVO	Participa en les activitats socials que es fan al municipi (festes, fires, activitats per a infants i joves, biblioteca, etc.).
		QMT EVO	Participo en les activitats socials que es fan al meu municipi (festes, fires, activitats per a infants, etc.).
	Percentatge, segons nivell, de mentorats que participen en alguna organització de lleure educatiu	QMR EVO	Participa en les activitats d'alguna organització de lleure educatiu.
	Percentatge, segons nivell, de mentorats que fan alguna activitat esportiva	QMR EVO	Participa i practica l'esport en alguna entitat esportiva.
	Percentatge, segons quantitat, de mentorats que van regularment al cinema i a activitats de difusió cultural (teatre, concerts, etc.)	QMR EVO	Va al cinema o a activitats de difusió cultural del municipi (teatre, concerts, etc.).
		QMT EVO	Vaig al cinema o a activitats de difusió cultural del municipi (teatre, concerts, etc.).
	Percentatge, segons quantitat, de mentorats que utilitzen la biblioteca municipal	QMR EVO	Utilitza la biblioteca del municipi o del barri.
		QMT EVO	Utilitzo la biblioteca del municipi o del barri.
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats que miren la televisió en català	QMR EVO	Mira programes de televisió en català.
		QMT EVO	Miro programes de televisió en català.

OBJECTIU GENERAL 2: avaluar el grau d'autoestima i d'autonomia dels infants i joves mentorats			
Estudiar l'evolució de l'autoestima que té el mentorat	Percentatge, segons regularitat, de mentorats als quals no fa vergonya dir-se com es diuen	QMR EVO	Se sent orgullós/orgullosa de dir-se com es diu.
		QPR EVO	Se sent orgullós/orgullosa de dir-se com es diu.
	Percentatge, segons nivell, de mentorats que s'accepten tal com són	QMR EVO	S'accepta tal com és.
		QPR EVO	S'accepta tal com és.
	Percentatge de mentorats que augmenten l'autoestima durant el desenvolupament del projecte de mentoria	QMT EVO	A partir de la comparació de puntuacions obtingudes amb l'aplicació del test de Rosenberg a l'inici i al final del projecte de mentoria.
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats als quals fa vergonya parlar davant d'altra gent en una llengua que no sigui el català o el castellà	QMR EVO	Li fa vergonya parlar davant altra gent en una llengua que no sigui el català o el castellà.
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats als quals agrada parlar de la seva família i de persones que tenen el seu mateix origen	QMR EVO	Li agrada parlar de la seva família i de les persones que tenen el mateix origen que ell/a.
		QPR EVO	Li agrada parlar de la seva família i de les persones que tenen el mateix origen que ell/a.
	Percentatge de mentorats als quals no fa vergonya mostrar-se tal com són	QMR EVO	S'accepta tal com és.
		QPR EVO	S'accepta tal com és.
Percentatge, segons regularitat, de mentorats que tenen confiança en ells mateixos	QMR EVO	Té confiança en ell/a mateix/a.	
	QPR EVO	Té confiança en ell/a mateix/a.	
Estudiar l'evolució del grau d'autonomia que té el mentorat en els diferents moments del projecte	Percentatge, segons regularitat, de mentorats que en cas de dubtes pregunten a la gent que els envolta	QMT EVO	Quan tinc dubtes sobre alguna cosa faig preguntes a la gent que m'envolta (professorat, mentor/a, companys i companyes, etc.).
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats que necessiten l'aprovació d'algun adult quan han de prendre decisions	QMR EVO	Necessita l'aprovació d'un adult quan ha de prendre decisions.
		QPR EVO	Necessita l'aprovació d'un adult quan ha de prendre decisions.
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats que quan creuen que tenen raó en alguna cosa la diuen	QMR EVO	Si pensa que té raó en alguna cosa, la diu encara que sàpiga que als altres no els agrada o no hi estan d'acord.
		QPR EVO	Si pensa que té raó en alguna cosa, la diu encara que sàpiga que als altres no els agrada o no hi estan d'acord.
		QMT EVO	Si penso que tinc raó en alguna cosa, la dic encara que als altres no els agradi o no hi estiguin d'acord.
	Percentatge, segons quantitat, de mentorats que passen el temps lliure amb altra gent	QMR EVO	Passa el temps lliure amb altra gent.
		QMT EVO	Passo el temps lliure amb altra gent.
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats als quals agrada fer les coses sols	QMT EVO	M'agrada fer coses sol/a.
	Percentatge, segons regularitat, de mentorats als quals agrada saber que tenen algú a prop seu	QMT EVO	M'agrada saber que hi ha algú a prop meu.

OBJECTIU GENERAL 3: avaluar l'evolució en les expectatives educatives del mentorat			
Estudiar el nivell de coneixement de les opcions acadèmiques dels mentorats	Percentatge, segons nivell de coneixement, de mentorats que saben quins estudis necessiten per continuar treballant en allò que els agrada	QMR EVO	El coneixement sobre quins estudis necessita per treballar en allò que li agradaria és
		QPR EVO	El coneixement sobre quins estudis necessita per treballar en allò que li agradaria és
		QMT EVO	Sé que he d'estudiar per poder treballar d'allò que m'agrada.
	Percentatge, segons nivell de coneixement, de mentorats que saben que obtenir bons resultats els pot ajudar a aconseguir una feina	QMR EVO	El coneixement del fet que tenir bons resultats a l'escola/institut pot ajudar-lo/la a aconseguir la feina que li agradaria fer.
		QPR EVO	El coneixement del fet que tenir bons resultats a l'escola/institut pot ajudar-lo/la a aconseguir la feina que li agradaria fer.
		QMT EVO	Tinc clar que treure bones notes a l'escola/institut em pot ajudar a aconseguir la feina que m'agrada.
Estudiar l'augment d'aspiracions del mentorat	Percentatge de mentorats que han modificat l'interès per continuar estudiant d'ençà de l'inici de la mentoria	QMR EVO	L'interès per continuar estudiant després de l'ESO és
		QPR EVO	L'interès per continuar estudiant després de l'ESO és
		QMT EVO	M'agradaria estudiar fins a
	Percentatge de mentorats que es plantegen anar a la universitat	QMT EVO	M'agradaria estudiar fins a

Taula 4. Resum d'objectius, indicadors i ítems per instruments per a l'avaluació de la mentoria

Objectiu	Indicadors clau	Instrument de recollida de dades	Ítems
OBJECTIU GENERAL 1: avaluar la relació entre el mentor i el mentorat durant la mentoria i les incidències d'aquesta relació en ambdós participants			
Analitzar la percepció del mentorat sobre els aprenentatges i l'ajuda facilitada pel mentor	Percentatge de mentorats que consideren haver après molt del mentor	QMT VAL	He après molt del mentor.
	Percentatge de mentorats que volen que el mentor els ensenyi com fer les coses	QMT VAL	Vull que el mentor m'ensenyi com fer les coses.
	Percentatge de mentorats que consideren que el mentor els ha ajudat a resoldre problemes	QMT VAL	El mentor m'ha ajudat a resoldre problemes.
	Percentatge de mentorats que consideren que són millors a l'escola gràcies al mentor	QMT VAL	Sóc millor a l'escola gràcies al mentor.
Analitzar la percepció del mentorat sobre la relació amb el mentor	Percentatge de mentorats que parlen amb el mentor dels seus problemes	QMT VAL	Parlo amb el mentor quan tinc problemes o coses que em preocupen.
	Percentatge de mentorats que consideren que són amics del mentor	QMT VAL	El mentor i jo som molt amics.
	Percentatge de mentorats que consideren que el mentor els fa feliços	QMT VAL	El mentor em fa feliç.
	Percentatge de mentorats que consideren que el mentor es preocupa per ells	QMT VAL	El mentor es preocupa de veritat per mi.
	Percentatge de mentorats que tenen ganes de veure setmanalment el mentor	QMT VAL	Tinc ganes de veure el mentor setmanalment.

Analitzar la percepció del mentor sobre la seva incidència en el mentorat	Percentatge de mentors que consideren que el mentorat vol aprendre d'ells	QMR VAL	El mentorat vol aprendre de mi.
	Percentatge de mentors que pensen que estan contribuint a canvis en la vida del mentorat	QMR VAL	Sento que estic contribuint a canvis en la vida del mentorat.
	Percentatge de mentors que consideren que el mentorat els demana ajuda quan té problemes	QMR VAL	El mentorat em demana ajuda quan té dificultats o deures a l'escola.
		QMR VAL	El mentorat parla amb mi quan té problemes amb els seus amics o companys.
Analitzar la percepció del mentor sobre la relació amb el mentorat	Percentatge de mentors que consideren que el mentorat els fa saber els seus problemes	QMR VAL	Em fa saber els seus problemes.
	Percentatge de mentors que senten que tenen una relació forta amb el mentorat	QMR VAL	Sento que la relació és forta.
	Percentatge de mentors que no se senten còmodes amb el mentorat	QMR VAL	Quan estic amb el mentorat em sento poc còmode.
	Percentatge de mentors que consideren difícil relacionar-se amb el mentorat	QMR VAL	És difícil relacionar-se amb el mentorat.
	Percentatge de mentors que consideren que han après del mentorat i de la mentoria	QMR VAL	He après del mentorat i en general de l'experiència de la mentoria.
Analitzar els factors externs que influeixen en la mentoria	Percentatge de mentors que consideren que estan massa enfeïnats per veure's setmanalment amb el mentorat	QMR VAL	Estic molt enfeïnat i per tant és difícil veure el mentorat setmanalment.
	Percentatge de mentors que consideren que el mentorat necessita més del que jo puc donar	QMR VAL	El mentorat necessita més del que jo puc donar.
	Percentatge de mentors que consideren que els pares o tutors dels mentorats condicionen la mentoria	QMR VAL	Els pares o tutors del mentorat influeixen molt en la mentoria.
	Percentatge de mentors que consideren que el suport de coordinació els ha ajudat a ser millors mentors	QMR VAL	El suport rebut des de la coordinació de la mentoria m'ha ajudat a ser millor mentor.

5. Conclusions i propostes d'actuació

Si els projectes de mentoria han esdevingut un tema d'interès i de reconeixement, sobretot en el context nord-americà, a Catalunya, i concretament a les comarques de Girona, se'n comença a parlar gràcies sobretot a la implantació i consolidació del Projecte Rossinyol. La bona acollida que ha tingut aquest projecte entre les escoles i els IES de la demarcació, el reconeixement institucional que ha tingut de qui el promou (la UdG) i de qui li dóna suport (el Consell Social, el Departament d'Ensenyament, la Direcció General per a la Immigració, etc.) i tot un seguit d'altres factors fan que el Projecte Rossinyol, avui, sigui un programa considerat i valorat.

El coneixement i la bona acceptació d'aquest projecte són deguts, d'una banda, a la construcció d'una estructura en xarxa en la qual les responsabilitats són ben conegudes i distribuïdes; a un creixement lent, sostingut i sostenible; als resultats que certifiquen la consecució dels objectius, així com a la missió de projecte, etc., però també hi té

a veure una necessitat social no coberta: la que es deriva de la població nouvinguda quan se li demana que s'integri. Aquesta població, a la demarcació de Girona, s'acosta al 20%.

Seguint el marc teòric que s'ha presentat, podem afirmar que el Projecte Rossinyol és un projecte de mentoria híbrid, ja que recull característiques pròpies de la mentoria comunitària i de la mentoria un a un que actua fora de l'àmbit escolar i que, com tots els projectes de mentoria, pretén, com a mínim, ajudar els mentorats en el seu progrés personal i en l'adquisició d'autonomia.

Considerant les investigacions nord-americanes que han tingut per objectiu estudiar els beneficis de la mentoria i tenint present allò que fins avui hem pogut contrastar del Projecte Rossinyol, poques comparacions podem fer. En canvi, sí que podem establir paral·lelismes amb estudis europeus com els que s'han dut a terme a Suècia. L'estudi que fins ara hem fet del Rossinyol i els que s'han derivat del Nightingale (Malmö, Suècia) destaquen el tema del benefici mutu (entre mentor i mentorat), l'establiment d'un vincle positiu per a ambdós agents, la gènesi d'expectatives positives en el mentorat, el caràcter de referent que s'atorga al mentor, la promoció de la inclusió dels mentorats i l'increment de llur autoestima, etc.

Malgrat que encara no estiguem en condicions d'explicar exhaustivament els beneficis que comporta el Projecte Rossinyol (en aquest article, de fet, presentem indicadors per, un cop validats, poder-ho fer), sí que hem assenyalat algunes conclusions orientatives que, per prudència, tenen un caràcter provisional. Així doncs, si creuem els elements d'èxit exposats en el marc teòric i els elements reeixits reconeguts pels agents entrevistats, podem establir tres categories en funció de: (1) elements positius que es donen en el projecte, (2) elements que cal reforçar moderadament i (3) elements per als quals cal emprendre una acció especial perquè es donin de manera generalitzada.

Dins dels elements que tant els mentors com els mestres i els enllaços territorials consideren que estan força consolidats hi ha: el Rossinyol, que ajuda a generar un sentit de pertinença i cohesió entre els mentorats i propicia un espai de confiança; que acostuma la universitat al territori i comporta beneficis mutus –tant per al mentor com per al mentorat–; que facilita la reformulació de determinats estereotips creats a redós de la immigració; que és encertat en la durada –un any–; que ofereix competències socials als mentors i els capacita per fer segons quines tasques i reconeix suficientment i adequadament la tasca dels mentors.

En el segon nivell, elements que cal reforçar moderadament, trobem: cal emfasitzar els objectius i sobretot els propòsits del Rossinyol a fi que, com la resta de projectes similars que funcionen de manera òptima, els mentors puguin complir la missió del projecte; cal seguir treballant perquè els mentors es consciencin del rol que desenvolupen; cal oferir més suport als mentors perquè puguin desenvolupar la seva tasca amb seguretat, especialment quan troben un mentorat amb el qual la relació no va del tot fluida, i cal millorar el procés de selecció a fi que el 100% dels mentors acabin amb èxit el compromís adquirit.

I dins de la categoria d'elements per als quals cal emprendre una acció especial: cal millorar l'aparellament d'acord amb els criteris científics demostrats fins avui; cal establir mecanismes per reforçar les trobades i les activitats que es desenvolupen; cal millorar substancialment la supervisió, especialment la que fa el professorat de la UdG.

Com a aspectes que cal millorar identificats fora del marc comparatiu, el Projecte Rossinyol de la UdG ha de vetllar perquè totes les famílies dels mentorats coneguin bé el projecte i s'hi impliquin fins allà on sigui possible: el nivell més indispensable és assistir a la trobada informativa que preparen els mestres i assistir a la festa inicial i final de la mentoria.

Bibliografia

- BRAMBLE, S. *An exploration into the mentor and young person as mentee relationship*. Childrens Workforce Development Council, 2010.
- DUBOIS, D. L.; HOLLOWAY, B. E.; VALENTINE, J. C., i COOPER, H. "Effectiveness of Mentoring Programs for Youth. A Meta-Analytic Review". *American Journal of Community Psychology*, vol. 30, núm. 2, 2002.
- GOLDNER, L. i MAYSELESS, O. *The Quality of Mentoring Relationships and Mentoring Success*. Springer Science+Business Media, LLC 200. 2008.
- GOLDNER, L.; MAYSELESS, O. "The Quality of Mentoring relationships and mentoring Success". *Journal Youth Adolescence*, 38, 2009, p. 1339-1350.
- GROSSMAN, J. B. *Evaluating Mentoring Programs*. Public/Private Ventures, 2002.
- GROSSMAN, J. B.; RHODES, J. E. "The Test of Time: Predictors and Effects of Duration in Youth Mentoring Relationships". *American Journal of Community Psychology*, vol. 30, núm. 2, 2002.
- HAWKINS, J. D.; CATALANO, R. F., i MILLER, J. Y. "Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention". *Psychological Bulletin* 112, 1992, p. 64-105.
- HERRERA, C. *School-Based Mentoring: A closer look*. Public/Private Ventures, 2002.
- HERRERA, C.; KAUF, T. J.; COONEY, S. M.; GROSSMAN, J. B., i altres. *High School Students as Mentors. Findings From The Big Brothers and Big Sisters School-based Mentoring*. Public/Private Ventures, 2008.
- NOAM, G. i FIORE, N. "Relationships across multiple settings: An overview". *New Directions of Youth Development*, vol. 103, 2004, p. 9-16.
- NOAM, G. i MALTI, T. "Responding to the crisis: RALLY's developmental and relational approach". *New Directions in Youth Development*, vol. 120, 2008, p. 31-55.
- PLANAS, A. *L'avaluació de polítiques socioculturals municipals: una proposta d'indicadors*. Tesi doctoral. Universitat de Girona, 2009.
<<http://www.tesisenxarxa.net/>>

- RHODES, J. "Youth Mentoring in Perspective". *The Center Summer*. Republished in *The encyclopedia of informal education*, 2001. (Consultada el día 5 d'octubre de 2010.) <www.infed.org/learningmentors/youth_mentoring_in_perspective.htm>.
- ROESER, R. W.; LORD, S. E., i ECCLES, J. *A portrait of Academic alienation in adolescence: Motivation, mental health, and family experience*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research on adolescence in San Diego, California: February 1994.
- SÁNCHEZ, B. i REYES, O. "Descriptive profile of the mentorship relationships of Latino adolescents". *Community Psychology*, 1999, p. 299-302.
- SIFE, C. L. "Mentoring Programs for Adolescents: A Research Summary". *Journal of Adolescent Health*; 31, 2002, p. 251-260.
- TIERNEY; GROSSMAN, J. B, i NANCY, R. L. *Making a difference: An impact study of Big Brothers/Big Sisters*. Philadelphia: Public/Private Ventures, 2000.
- WATTS, L. D. *A Guide to Mentoring, National Staff Development Committee for the Australian National Training Authority*, Melbourne, Australia, 1996.
- ZIMMERMAN, M. A; BINGENHEIMER, J. B, i NOTARO, P. C. "Natural Mentors and Adolescent Resiliency: A Study With Urban Youth". *American Journal of Community Psychology*, vol. 30, núm. 2, 2002.

Pàgines web

Match Characteristics Questionnaire i el *Youth Mentoring Survey* de l'Applied Research Consulting (www.MentoringEvaluation.com).

Rosenberg's Self-Esteem Scale:

<<http://www.wwnorton.com/college/psych/psychsci/media/rosenberg.htm>>.

Resumen

Las reflexiones teóricas sobre la mentoría se basan, en general, en un concepto muy social del hecho educativo. En la mentoría, la dimensión educativa es un hecho consustancial y apuesta por una educación multifuncional, poliédrica, plural y permanente. Los proyectos de mentoría son, obviamente, diversos y casi todos resaltan la idea de ofrecer una ayuda personal mediante la presentación de un modelo que da confianza, autoestima y seguridad en el mentor. Los proyectos de mentoría, pero, para que sean efectivos, es necesario que fomenten relaciones de calidad, lo que sólo puede lograrse si se reúne toda una serie de requisitos. Todas estas cuestiones son abordadas en los dos primeros apartados de este artículo. El tercer apartado presenta de manera sucinta distintos proyectos internacionales de referencia (Big Brothers and Big Sisters, Estados

Unidos; proyecto Perach, Israel y Nightingale, Suecia) y se introduce el Proyecto Rossinyol, en Cataluña, dirigido a favorecer la inclusión social, cultural y lingüística de niños y jóvenes de origen extranjero. De este último proyecto se presenta un primer análisis con el objetivo de ver qué impresión tienen algunos de sus actores y, sobre todo, de explicar qué beneficios aporta. Finalmente, se presenta una batería de indicadores que evalúan de forma extensible el proyecto y aportan elementos para evaluar otros proyectos similares.

Palabras clave: mentoría, mentoría efectiva, inclusión social y educativa, Proyecto Rossinyol, indicadores sobre mentoría, inmigración.

Abstract

Theoretical reflections on mentoring are generally based on a very “social” concept of the educational process. It is understood that the educational dimension is inseparable from mentoring and is committed to being multifunctional, polyhedral, plural and permanent. Mentoring projects are obviously plural and diverse, and almost all of them emphasize personal assistance by presenting personal models that give mentees confidence, self esteem and security. However, for mentoring projects to be effective “quality” relationships must be fostered, which can only be achieved if the project satisfies a series of requirements. All of these issues are explored in the first two sections of this article. The third section offers a concise presentation of different international projects of reference (Big Brothers and Big Sisters, USA; the PERACH Project, Israel; Nightingale; Sweden) and introduces the *Projecte Rossinyol* (the Nightingale Project) in Catalonia, aimed at promoting the social, cultural and linguistic inclusion of foreign children and young people. The fourth section of the article presents an initial analysis of the Nightingale Project to see what impression some of its stakeholders have of it and, especially, to grasp what benefits it provides. The article ends with the presentation of a set of indicators to carry out an extensive evaluation of the project and to make a modest contribution for the evaluation of other similar projects.

Keywords: mentoring, effective mentoring, social and educational inclusion, Nightingale Project, mentoring indicators, immigration.

Résumé

Les réflexions théoriques sur le mentorat se fondent généralement sur un concept très social de l'Éducation. La dimension éducative du mentorat, comprise comme un élément consubstantiel, parie sur une éducation multifonctionnelle, polyédrique, plurielle et permanente. Les projets de mentorat sont bien évidemment pluriels et divers et la majorité

de ces projets souligne l'idée d'offrir une aide personnelle à travers la présentation d'un modèle individuel qui renforce la confiance, l'estime de soi et la sécurité du mentoré. Cependant, pour que les projets de mentorat soient efficaces, ils doivent promouvoir des relations de qualité et ceci n'est possible que si le projet réunit un certain nombre de conditions. Tous ces sujets sont traités dans les deux premières parties de cet article. La troisième partie de cet article décrira de manière succincte, différents projets internationaux de référence (Big Brothers and Big Sisters, Etats-Unis, Projet Perach, Israël et Nightingale, Suède), ainsi que le projet Rossinyol, Catalogne, mis en œuvre pour favoriser l'inclusion sociale, culturelle et linguistique des enfants et des jeunes d'origine étrangère. La quatrième partie de l'article présente une première analyse du projet Rossinyol, dans l'objectif de saisir ce que les acteurs en pensent et surtout, d'en percevoir ses bénéfices. L'article finit sur la présentation d'une série d'indicateurs afin d'évaluer le projet dans sa globalité et de contribuer, dans la mesure de leurs moyens, à évaluer d'autres projets similaires.

Mots-clé: mentorat, mentorat efficace, inclusion sociale et éducative, Projet Rossinyol, indicateurs sur le mentorat, immigration.