



Universitat de Lleida

## **Jóvenes tuteladas: El capital social un recurso empoderante frente a las violencias machistas y otras formas de vulnerabilidad**

Mireia Foradada Villar

<http://hdl.handle.net/10803/673436>



*Jóvenes tuteladas: El capital social un recurso empoderante frente a las violencias machistas y otras formas de vulnerabilidad* està subjecte a una llicència de [Reconeixement-NoComercial 4.0 No adaptada de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Les publicacions incloses en la tesi no estan subjectes a aquesta llicència i es mantenen sota les condicions originals.

(c) 2021, Mireia Foradada Villar

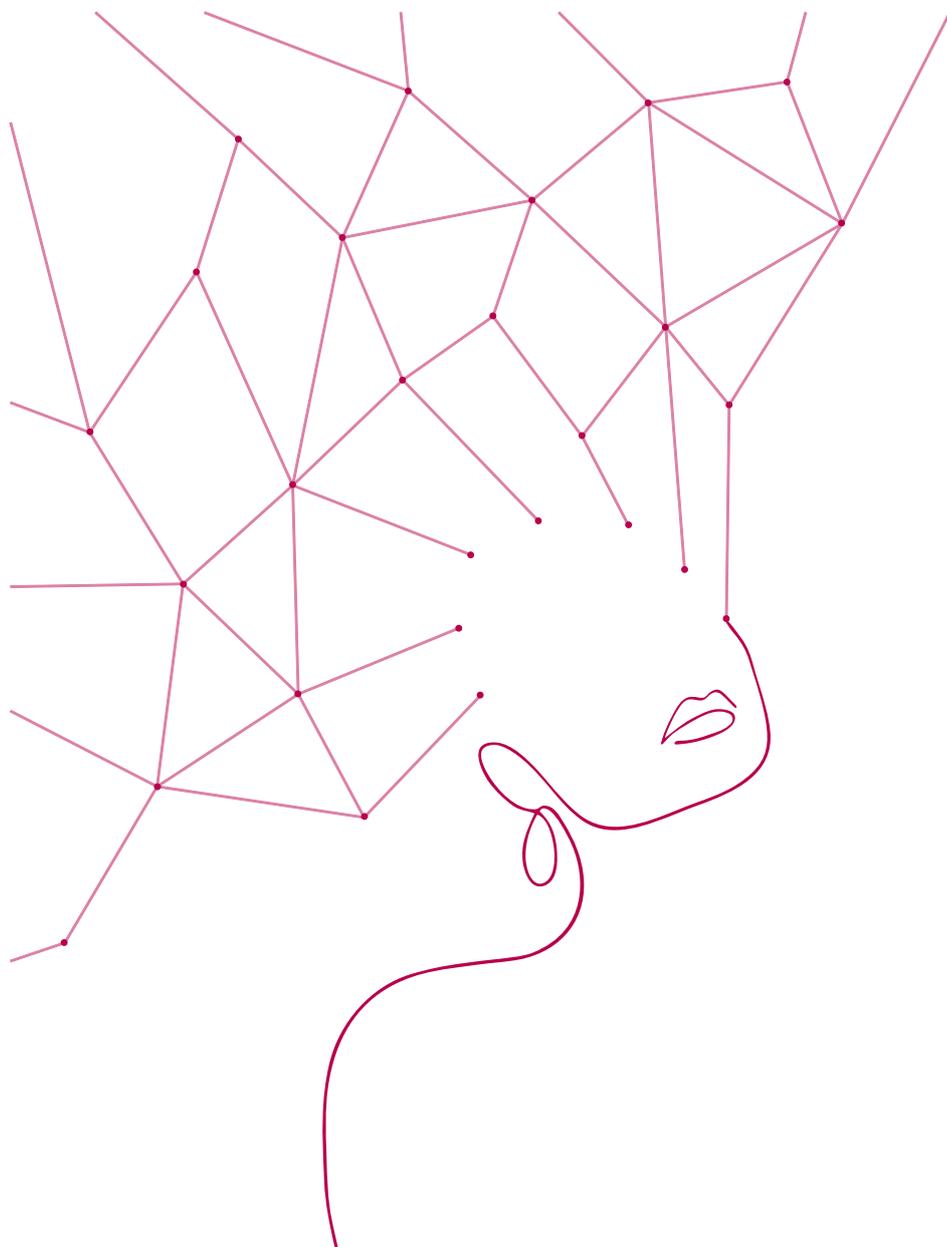
---

# JÓVENES TUTELADAS: EL CAPITAL SOCIAL UN RECURSO EMPODERANTE FRENTE A LAS VIOLENCIAS MACHISTAS Y OTRAS FORMAS DE VULNERABILIDAD

---

**MIREIA FORADADA VILLAR**

---



---

# **JÓVENES TUTELADAS: EL CAPITAL SOCIAL UN RECURSO EMPODERANTE FRENTE A LAS VIOLENCIAS MACHISTAS Y OTRAS FORMAS DE VULNERABILIDAD**

---

**MIREIA FORADADA VILLAR**

---

---

**DIRECCIÓN DE TESIS DOCTORAL:  
JOSEFINA SALA ROCA (UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA)  
ANNA SOLDEVILA BENET (UNIVERSITAT DE LLEIDA)**

**DOCTORAT EN EDUCACIÓ, SOCIETAT I QUALITAT DE VIDA  
UNIVERSITAT DE LLEIDA 2021**

---





Com arribar a ser amb i entre els altres. No n'hi ha prou amb néixer, dèiem. L'existència no està mai garantida, perquè depèn d'uns vincles que en part són imposats però que també ens poden ser negats i violentats.

(Escola d'Aprenents. Marina Garcés, 2020)

A l'Arlet, per inspirar-me i fer-me saber que era capaç ja quan et gestava.<sup>1</sup>

A l'Albert, pel seu suport incondicional i per creure en mi com ningú ho ha fet abans.<sup>2</sup>

---

**NOTA 1**

A Arlet, por inspirarme y hacerme saber que era capaz, ya cuando te gestaba.

---

**NOTA 2**

A Albert, por tu apoyo incondicional y por creer en mí como nadie antes lo ha hecho.

---

## AGRADECIMIENTOS

---

Una tesis doctoral tiene momentos de soledad, ansiedad y desconcierto. Experiencias que hacen aparecer la propia vulnerabilidad y que requiere ser acogidas para afrontarla, aunque a veces suponga un esfuerzo paralelo a la escritura de la tesis. Ahora que estoy al final de este proceso puedo afirmar que, en mi caso, el capital social pudo ofrecerme el suficiente apoyo, tanto en los momentos felices como en los difíciles. Por este motivo me gustaría poder mostrar mi gratitud hacia todas aquellas personas que de una u otra forma han contribuido a que hoy pueda cerrar esta etapa de mi vida.

A Albert Grimau. Quien ha estado desde el inicio y quien también ha sufrido los costes personales, afectivos e incluso económicos. A ti por darme todo el apoyo necesario sin esperar nada a cambio. Mil veces gracias. T'

A las jóvenes tuteladas, extuteladas y al grupo de universitarias por su implicación y su valioso tiempo. En especial a las jóvenes tuteladas porque me han hecho cuestionar mi posición social en muchos momentos, sobre todo cuando me planteé abandonar el doctorado. Sin embargo, su resiliencia frente a la adversidad y, al haber adquirido ya un compromiso con ellas, promovieron la persistencia suficiente que me ha permitido llegar hasta el final.

Me gustaría mostrar una especial gratitud a las directoras de tesis, Josefina Sala Roca y Anna Soldevila Benet. Ambas excelentes mentoras de quien he aprendido todo lo que hoy sé sobre el arte de investigar. A Josefina le agradezco que me propusiera hacer un doctorado. Su tiempo y su paciencia con cada revisión, y, sobre todo, gracias por haberme hecho crecer personal y profesionalmente. A Anna por sus revisiones críticas, pero también por su capacidad de poner en valor los puntos fuertes de la tesis. Por su sensibilidad a la hora de captar a la alumna incluso cuando la relación es *online*. Un aprendizaje que sin duda ha sido imprescindible como profesional e investigadora del ámbito socioeducativo. A las dos, por los buenos ratos durante las “conversaciones intergeneracionales” sobre las relaciones afectivo-sexuales, que partían de los temas de la tesis pero que inevitablemente se acababan cruzando con nuestras propias historias.

A mis compañeras del grupo de investigación *Infancia i Adolescència en Risc* (IARS) quienes me han permitido en diferentes ocasiones poner en diálogo los temas que surgen de la tesis con otras líneas de estudio. En este sentido debo hacer una especial mención a la Doctora Nair de Zárata por iniciar la línea de madres adolescentes tuteladas, y a Clara Sanz Escutia por caminar juntas estos últimos años de la tesis.

Al *Departament de Teories de l'Educació i Pedagogia Social* de la UAB en el que he crecido académicamente hablando. Por el respaldo a nivel personal pero también por facilitarme los recursos que permitieron realizar la estancia internacional. Asimismo, me gustaría agradecer al departamento la oportunidad de formar parte de su equipo humano durante todos estos años.

Al grupo de innovación educativa *Educació i Gènere* de la UAB por ser una fuente inagotable de inspiración, en especial a Ingrid Agud, Marta Bertran y Montse Rifà.

Al AGAUR y a la Dirección General de Joventut de la Generalitat de Catalunya por la beca FJove que me permitió sostener económicamente una parte de la tesis.

A Rosalia, Ramon, Elisabet y Joaquim. Abuelas y abuelos de Arlet que han cuidado de ella mientras yo (y su padre) no lo hemos podido hacer.

A Mireia Cabrero por fidelizarme conmigo misma y mi forma de estar y hacer en este mundo.

A la colitis ulcerosa que apareció inesperadamente mientras realizaba el doctorado, pero que ahora es mi mejor barómetro de bienestar.

A mis amigas y feministas de mil batallas Marta Sintés, Nora Miralles, Maria Rodó y Carla Vall.

A mi militancia antiadultista en la CAJEI-ARRAN y la feminista en Gatamaula. Por quien soy y seré.

---

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

---

<b>1. RESUMEN DE LA TESIS</b>	<b>11</b>
<b>2. SOBRE MÍ....</b>	<b>23</b>
<b>3. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>25</b>
<b>3.1- Rationale for the research problem</b>	<b>25</b>
<b>3.2- Objetivos y preguntas de investigación</b>	<b>29</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO</b>	<b>30</b>
<b>4.1- La violencia machista y de género</b>	<b>31</b>
4.1.1- Situando el pensamiento de la violencia machista y de género: definición del concepto	31
4.1.2- Aproximación histórica al Patriarcado Moderno: Base del modelo jurídico	32
4.1.3- Marco legal sobre leyes de igualdad y erradicación de la violencia machista	35
4.1.4- Los tipos de violencia machista en datos	38
4.1.5- Tipos de violencia machista y su relación con la vulnerabilidad de la mujer	41
4.1.5.1- Causas de la violencia machista	44
4.1.5.2- Incidencia y consecuencia de la violencia machista en las jóvenes de la Comunidad Autónoma de Cataluña y el Estado Espanyol	52
4.1.5.3- Las consecuencias de la violencia machista	55
4.1.6- La violencia machista en el colectivo de mujeres universitarias	56
4.1.6.1- ¿Qué no está funcionando?	59
4.1.6.2- Prevención de la violencia machista	60
<b>4.2- El capital social: función educativa y estrategia de prevención de la violencia machista y otras formas de vulnerabilidades en las personas jóvenes</b>	<b>63</b>
4.2.1- El desarrollo del concepto	64
4.2.2- Capital social de las personas jóvenes: comunidad y diversidad	71
4.2.3- Capital social juvenil: Normas sociales y restricciones	76
4.2.4- El capital social y la comunidad: elementos protectores frente a la violencia machista	79
<b>4.3- la mentoría para mujeres jóvenes en situación de vulnerabilidad: “Does mentoring for Young women introduce a feminist approach? A Scoping Review”.</b>	<b>83</b>

<b>4.4- aproximación (feminista) a la realidad de las jóvenes tuteladas y extuteladas</b>	<b>105</b>
4.4.1- La población tutelada/extutelada en Cataluña	107
4.4.2- Expectativas y proyecto de vida	111
4.4.2.1. Educación	114
4.4.2.2. Mundo laboral	120
4.4.3- Bienestar, preocupaciones, trauma y salud mental	122
4.4.3.2- Experiencias de vulnerabilidad, traumas y salud mental	123
4.4.3.3- Investigación, intervención y abordaje de la salud mental con perspectiva feminista	126
4.4.4- La maternidad adolescente y la salud sexual y reproductiva	127
4.4.5- Capital social: fuente de recursos, superación del aislamiento social y prevención frente a la vulnerabilidad	129
4.4.6- La violencia machista en adolescentes tuteladas y jóvenes extuteladas	133
<b>4.5- La perspectiva de género: una investigación con voluntad analítica, crítica y feminista</b>	<b>137</b>
<b>5. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>144</b>
<b>5.1- Aspectos éticos</b>	<b>146</b>
<b>5.2- Muestra</b>	<b>146</b>
<b>5.3- Plan de recogida de la información</b>	<b>148</b>
5.3.1- Selección y elaboración de las técnicas e instrumentos	148
5.3.2- Validación del instrumento	150
5.3.3- Procedimiento de recogida de datos	153
<b>5.4- Análisis de los datos</b>	<b>155</b>
<b>5.5- Evidencias de calidad de la investigación</b>	<b>155</b>
<b>6. ESTUDIOS</b>	<b>158</b>
<b>6.1- Estudio “Gender violence, life projects, and the perceived social capital of peer-mentoring program participants: A comparative study of girls in foster care/extended care and young undergraduate women.</b>	<b>158</b>
<b>6.2- Estudio “El capital social disponible de las jóvenes tuteladas: un recurso no material de prevención a la violencia machista”</b>	<b>173</b>

<b>7. PROPUESTA CONCEPTUAL I POLÍTICA PARA LA MENTORÍA DE ORIENTACIÓN FEMINISTA “Femtoring frente a mentorías para mujeres jóvenes en el sistema de género (neo)colonial de Cataluña-Europa”.</b>	<b>197</b>
<b>8. DISCUSIÓN</b>	<b>222</b>
<b>9. CONCLUSION AND IMPLEMENTATION APLICATONS</b>	<b>235</b>
<b>10. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>240</b>
<b>11. FUTURAS LÍNIAS DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>242</b>
<b>12. ÍNDICE DE TABLAS</b>	<b>243</b>
<b>13. ÍNDICE DE FIGURAS</b>	<b>244</b>
<b>14. BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>245</b>
<b>15. ANEXOS</b>	<b>274</b>

---

## 1. RESUMEN DE LA TESIS

---

### Dissertation Summary (English)

Young women in foster care are a group of people whose specific social and educational needs, as well as their social and emotional needs, are unknown, as there is limited research focused on their reality, even more so from a feminist perspective.

One of the issues that stands out when researching women in foster care is mental health, due to the incidence that both depression and drug use or behavioral disorders seem to have in this population. The lack of good mental health also entails a loss of social bonds that are both healthy and provide a sense of safety (Baams *et al.*, 2019; Lanctôt, 2020; McCauley *et al.*, 2017). In this sense, the work of Flores *et al.* (2018) highlights that there are still few studies pointing at mental health as a challenge in this group, let alone doing so from a feminist standpoint. Furthermore, young women in foster care are more likely to become pregnant at an early or very early age in comparison with their peers not in foster care (Zárate-Alva & Sala-Roca, 2019; Dworsky & Courtney, 2010; Sala Roca *et al.*, 2009). Likewise, after leaving the residential educational institution, they are, by far, the group of people that tend to go on to move in with their partners (Jackson & Cameron, 2011). It would be important to shine a light on the number of young people who have experienced male violence, either in the family, by the father or a close male relative, and/or by a partners in romantic relationships during adolescence (Katz *et al.*, 2020; Pereda *et al.*, 2014; Camarasa-Casals & Francolí-Sanglas, 2013).

Another remarkable element of the general foster care population is the lack of a supportive and consistent social network (Bravo Arteaga & Fernández del Valle, 2003). Before this dissertation, there were no studies on the presence of a social network linked to this group of young women. This lack of a social support network means that the transition to adult life is a source of additional stress, as all responsibility for the process falls on them, especially after leaving the institution. In many cases, the loneliness experienced by young women in foster care is explained, on the one hand, by family separation before entering the residential institution, and, on the other, by the impossibility of feeling like a part of the community, as they had to change from one educational institution to another after entering the foster care system (Llosada-Gistau *et al.*, 2019).

The fragility of the support network—in terms of family and friends—increases the emotional stress these young women already experience due to abandonment, family separation, or violence. In contrast, if they have social support, whether institutional or familywise, they have better outcomes in education, mental health, or family planning. In addition, it is widely known that a supportive social network can provide protection

in general for women when facing male violence (Hackman *et al.*, 2017; Semahegn *et al.*, 2019b).

For all the above and based on research on feminist mentoring among peers in which young foster care women participated as “mentees” and young women not in foster care were the “mentors”, we developed a specific line of research that would provide the basis for this dissertation. Starting from a **sample** made up of 59 young women of similar ages, of which 29 were in foster care and 30 were not, **this research work aims** at studying the perception of male violence in sexual and affective relations, and the coping strategies against it. Likewise, we would also like to determine to what extent young women have a secure and stable social network in different essential areas for transition to adult life, as well as the prevention of male violence. Another element to be studied is the life purpose concerning the personal projection that young people have of themselves. We compared both “groups”, assuming that they were of similar ages, to observe if there were significant elements of “scientific” and “educational” interest. This way, the gap in scientific knowledge could begin to be bridged, allowing for an improvement in the living conditions and rights of these young women in the topics of interest.

The **methodology** used for the study has a predominantly qualitative approach; the design is qualitative, but the data analysis is mixed. The quantitative approach for data analysis is based on frequency analysis, and the qualitative approach follows a topic-based analysis. The analysis was carried out with the qualitative data analysis application Nvivo12.

The **main results** show that the perception of male violence is quite similar among the participants of both groups. Depending on the degree of knowledge they have about the fundamental aspects of male violence in the romantic couple, they consider one or the other type of violence as more or less serious. However, it is in the less socially visible forms of violence that the vast majority would be hesitant or would show a greater degree of tolerance towards their partners. In this sense, four very clear strategies for coping with male violence in sexual and affective relationships are identified, which are used according to the perception of danger and the degree of social acceptance of violence. In the first place, for the most socially known violence (e.g., physical), young women would mostly act as socially expected, i.e., by breaking off the relationship or confronting their aggressor. On the other hand, in the case of less socially visible violence, young women would be governed by self-protection strategies, based on pedagogical measures towards their partners or by avoiding conflict. This is paradoxical because we know that the more deeply rooted and extreme the violence in sexual and affective relationships, the more the self-protection strategies are used, and the less the confrontational ones. Likewise, the archetypes of romantic love, together with the

assumption, not always conscious of the gender role that the participants are playing with their partners, of the emotional and understanding woman, also have a very clear impact on the justification of the strategies on the part of young women.

Few differences were found in the coping strategies between the group of women in foster care and those that were not. The girls in foster care showed a greater preference for “silent resistance” as a form of self-protection, while the “educational strategy” is more typical of the group of girls who were not in foster care. On the other hand, a social support network emerged as an element related to the type of strategy. The young women with a less structured or no social network at all were those who opted for self-protection strategies.

From the point of view of the social network, the girls in foster care would have a low or no perception of the support they can receive from their social network, so they would feel quite lonely in the face of adverse situations such as running out of economic resources in comparison with those who were not in foster care, who seem to feel very secure because of the people who make up their emotional, leisure, and economic resources. Likewise, there are notorious differences in the life purpose of the two groups, which are very much determined by the experience of having been, or not, in foster care. However, it is important to note that it is not possible to homogenize both groups since there are also intra-group differences that must be considered to understand the reality of each group in a more complex way.

In light of these results, this paper proposes the theoretical concept of *femtoring* (feminist mentoring) as an empowering social and educational tool to (re-)build the support social network of young women in foster care. In addition, the conclusions of the dissertation provide a set of social and educational proposals, and concrete political measures focused on improving the rights of young women in foster care in the Catalan protection system.

In conclusion, this dissertation is a scientific-feminist contribution in the field of the foster care population in a double sense. Young women in foster care have perceptions of gender-based violence similar to those of the comparison group; however, they seem to be differentiated by greater use of the silent strategy, especially in those in foster care, who also have a less supportive social network. Furthermore, the young women in foster care seem to have in common, and in a very evident way, the absence of a safety support network that would allow them to break out of situations of vulnerability and male violence and to obtain, in general, the different resources that this type of social networks normally offer in the youth stage. In this sense, and also in tune with the research work of Lanctôt (2020:625), **the results suggest** that programs and services should go

beyond the identification of social support networks for young women leaving residential centers or housing intended to work on autonomy for a given period. Thus, considerable effort must be devoted to helping these young women develop the skills they need to build and maintain trusting relationships with the important people around them, as well as preparing them to identify and deal with situations of male violence.

**Keywords:** Young women in foster care, male violence, romantic love, social network, life purpose.

## Resumen de la tesis [Castellano]

Las jóvenes tuteladas son un colectivo del que se desconoce sus necesidades socioeducativas y socioemocionales concretas, al existir una tímida producción de estudios que se centren en la realidad de estas jóvenes, más aún si la pensamos desde la perspectiva feminista.

Uno de los temas que sobresale en los estudios sobre mujeres tuteladas es la salud mental, debido a la incidencia que parece tener tanto la depresión como el consumo de fármacos o trastornos de conducta en esta población. La ausencia de una buena salud mental conlleva además una pérdida de los vínculos sociales que además sean saludables y ofrezcan de seguridad (Baams et al., 2019; Lanctôt, 2020; McCauley et al., 2017). En este sentido, el trabajo de Flores et al. (2018) señala que son pocos todavía los trabajos que han señalado la salud mental como reto de este colectivo y que además estos lo hagan a partir de una perspectiva feminista. Asimismo, las jóvenes tuteladas estarían más expuestas a sufrir embarazos en edades tempranas o muy tempranas que sus pares no tuteladas (Zárate-Alva & Sala-Roca, 2019; Dworsky & Courtney, 2010; Sala Roca et al., 2009). Igualmente, cuando abandonan el centro educativo residencial son ellas, con diferencia, las que más van a vivir en pareja (Jackson & Cameron, 2011). Resultaría importante destacar el número de jóvenes que han experimentado violencia machista, ya sea en el ámbito familiar por parte del padre, o un familiar masculino cercano y/o por parte de las parejas en las relaciones durante la adolescencia (Katz et al., 2020; Pereda et al., 2014; Camarasa-Casals & Francolí-Sanglas, 2013).

Otro elemento destacable de la población tutelada general es la ausencia de un capital social de apoyo y consistente (Bravo Arteaga & Fernández del Valle, 2003). Previo a esta tesis, no existen estudios sobre la presencia de un capital social vinculado al colectivo de mujeres jóvenes. Esta ausencia de la red social de apoyo conlleva que la transición a la vida adulta sea una fuente de estrés adicional al recaer toda la responsabilidad del proceso en ellas, sobre todo cuando abandonan el centro. En muchos casos, esta soledad que experimentan las jóvenes tuteladas se explica, por un lado, por la separación familiar antes de entrar en el centro residencial, y, por el otro, por la imposibilidad de arraigo a la comunidad al haber tenido que cambiar de centro educativo una vez accedieron al sistema de protección (Llosada-Gistau et al., 2019).

La fragilidad de la red de apoyo -en términos familiares y de amistades- aumenta el estrés emocional que de por sí viven estas jóvenes debido a las experiencias de abandono, de separación familiar o de violencia. En contraposición, cuando estas jóvenes tienen el respaldo social, ya sea institucional o bien familiar, tienen mejores resultados en educación, la salud mental o la planificación de la maternidad. Además, sabemos que el capital social de apoyo puede ser un elemento protector, en general para las mujeres, al enfrentarse a situaciones de violencia machista (Hackman et al., 2017; Semahegn et al., 2019b).

Por todo lo anterior, y en el marco de una investigación sobre mentoría feminista entre iguales en la que participaron jóvenes tuteladas como “mentoradas” y jóvenes no tuteladas como “mentoradas”, se desarrolló una línea de investigación específica que daría lugar a esta tesis doctoral. A partir de una **muestra** configurada por 59 mujeres jóvenes de edades parecidas, de las cuales 29 eran tuteladas y 30 no tuteladas, **este trabajo de investigación persigue** conocer la percepción sobre la violencia machista en las relaciones afectivo-sexuales y las estrategias de afrontamiento frente a éstas. Asimismo, también se quiere conocer hasta qué punto las jóvenes tienen tener un capital social seguro y estable en diferentes ámbitos esenciales para la transición a la vida adulta, como también la prevención a la violencia machista. Otro elemento que se pretende estudiar es el proyecto de vida en relación con la proyección personal que tienen las jóvenes de ellas mismas. Se empleó la estrategia de la comparación entre “grupos” - asumiendo que ambos eran de edades parecidas- para observar si existían elementos significativos de interés “científico” y “educativo”. De esta manera se podría empezar a llenar este vacío de conocimiento científico que permita mejorar las condiciones de vida y los derechos de estas jóvenes en los temas estudiados.

La **metodología** empleada para el desarrollo del estudio tiene un enfoque predominantemente cualitativo, el diseño es de corte cualitativo pero el análisis de los datos es mixto. La aproximación cuantitativa de los datos se ha elaborado a partir del análisis de frecuencias y el cualitativo siguiendo un análisis temático. El análisis se llevó a cabo con el *software* de análisis cualitativo Nvivo12.

**Los principales resultados** muestran que la percepción sobre la violencia machista es bastante parecida entre las participantes de ambos grupos. En función del grado de conocimiento que tienen sobre los aspectos fundamentales de la violencia machista en la pareja, estas consideran unas u otras violencias como más o menos graves. Sin embargo, es en las violencias socialmente menos visibles, en las que la gran mayoría dudarían o bien mostrarían tener un mayor grado de tolerancia con sus parejas. En este sentido, se identifican cuatro estrategias de afrontamiento de la violencia machista en las relaciones afectivo-sexuales muy claras, las cuales se ejercerían según la percepción de peligrosidad y el grado de aceptación social que tiene la violencia. En primer lugar, para las violencias más conocidas socialmente (ej. física) las jóvenes actuarían mayoritariamente según lo esperado socialmente, es decir, rompiendo la relación o confrontándose con su agresor. Por otro lado, en las violencias socialmente menos visibles, las jóvenes se regirían por estrategias de autoprotección, a partir de medidas pedagógicas con sus parejas o evitando el conflicto. Esto resulta paradójico porque sabemos que cuanto más arraigadas y extremas son las violencias en las relaciones de amor sexual, más se ejercen las estrategias de autoprotección y menos las de confrontación. Igualmente, en

la justificación de las estrategias por parte de las jóvenes también inciden de una forma muy clara los arquetipos del amor romántico juntamente con la asunción, no siempre consciente del papel de género que estarían jugando las participantes con sus parejas, de la mujer emocional y comprensiva.

Se encontraron pocas diferencias entre el grupo de tuteladas y no tuteladas en las estrategias de afrontamiento. Las jóvenes tuteladas mostraron una mayor preferencia por la “resistencia silenciosa” como forma de autoprotección; mientras que la “estrategia educadora” es más propia del grupo de no tuteladas. Por otra parte, el capital social emergió como un elemento que se relacionaría con el tipo de estrategias. Aquellas jóvenes con un capital social menor o nulo son las que optaban por las estrategias de autoprotección.

Desde el punto de vista del capital social, las jóvenes tuteladas tendrían una percepción baja o nula sobre el apoyo que pueden llegar a recibir de su capital social, por lo que se sentirían bastante solas frente a situaciones adversas como quedarse sin recursos económicos en comparación con las no tuteladas, quienes parecen sentirse muy seguras por la gente que compone sus recursos emocionales, de ocio y económicos. Asimismo, existen diferencias notorias en el proyecto de vida entre los dos grupos, los cuales están muy determinados por la experiencia de haber sido, o no, tuteladas. No obstante, es importante remarcar que tampoco se pueden homogenizar ambos grupos, en tanto que también existirían diferencias intragrupos que se deben considerar a la hora de comprender de una forma más compleja la realidad de cada uno de ellos.

A la luz de estos resultados este trabajo propone, a modo de conceptualización teórica, el *femtoring* (mentoría feminista) como herramienta socioeducativa empoderante para (re-) construir el capital social de apoyo de las jóvenes tuteladas. Asimismo, las conclusiones de la tesis aportan un conjunto de propuestas socioeducativas y medidas políticas concretas enfocadas a un mejoramiento de los derechos de las jóvenes tuteladas en el sistema catalán de protección.

**En conclusión**, esta tesis es una contribución científica-feminista en el ámbito de la población tutelada en un doble sentido. Las jóvenes tuteladas tienen percepciones de la violencia de género parecidas al del grupo comparado, sin embargo, parecen diferenciarse por un mayor uso de la estrategia silenciosa, sobretodo en aquellas tuteladas que además tendrían un capital social de apoyo menor. Asimismo, las jóvenes tuteladas parecen tener en común, y de una forma muy evidente, la ausencia de una red de apoyo de seguridad que les permita romper y salir tanto de situaciones de vulnerabilidad como de violencia machista y obtener, en general, los diferentes recursos que normalmente ofrecen este tipo de redes sociales en la etapa de la juventud. En este sentido, y coincidiendo también con el

trabajo de investigación de Lanctôt (2020:625), **los resultados sugieren** que los programas y servicios deben ir más allá de la identificación de las redes de apoyo social para las mujeres jóvenes que abandonan los centros residenciales o viviendas destinadas a trabajar la autonomía durante un periodo determinado. De esta forma se debe dedicar un esfuerzo considerable a ayudar a estas mujeres jóvenes a desarrollar las habilidades que necesitan para construir y mantener relaciones de confianza con las personas importantes que las rodean, además de prepararlas para poder identificar y afrontar situaciones de violencia machista.

**Palabras clave:** Jóvenes tuteladas, violencia machista, amor romántico, capital social, proyecto de vida.

## Resum de la tesi (Català)

Les joves tutelades són un col·lectiu del que es desconeix les seves necessitats específiques socioeducatives i socioemocionals. Aquest desconeixement s'explica en gran part per la tímida producció d'estudis que se centren en la realitat d'aquestes noies, i encara més si es pretén comprendre la seva realitat des d'una perspectiva feminista.

Un dels temes que primerament sobresurt de la realitat de les dones joves tutelades és la salut mental, a causa de la incidència que sembla tenir la depressió, el consum de fàrmacs o els trastorns de la conducta. L'absència d'una bona salut té com a conseqüència la pèrdua d'uns vincles socials que, a més, siguin saludables i ofereixin seguretat (Lanctôt, 2020; Baams et al., 2019; McCauley et al., 2017). En aquest sentit, el treball de Flores et al. (2018) mostra que són encara pocs els estudis que s'interessen per la salut mental com un repte d'aquest col·lectiu, sobretot entesa des de la perspectiva feminista. Tanmateix, les joves tutelades estarien més exposades a patir embarassos inesperats o en edats molt joves, si les comparem amb les seves parell no tutelades (Zárate-Alva & Sala-Roca, 2019; Dworsky & Courtney, 2010; Sala Roca et al., 2009). De la mateixa manera, són moltes més les joves que quan abandonen el centre residencial educatiu decideixen anar a viure amb parella als 18 anys (Jackson & Cameron, 2011). Resultaria important destacar el nombre de noies joves que han experimentat violència masclista, ja fos dins l'àmbit familiar per part del pare, o un familiar proper i/o per part d'una parella durant l'adolescència (Katz et al., 2020; Pereda et al., 2014; Camarasa-Casals & Francolí-Sanglas, 2013).

Un altre element destacable de la població tutelada general és l'absència d'un capital social de suport i consistent (Bravo Arteaga & Fernández del Valle, 2003). Previ a la realització d'aquesta tesi no existeixen estudis sobre la presència d'un capital social vinculat al col·lectiu de dones joves tutelades. Aquesta absència de la xarxa social de suport representa una font d'estrès addicional durant la transició a la vida adulta, sobretot quan abandonen el centre residencial, havent d'assumir tota la responsabilitat del procés en la seva pròpia persona. En general, la soledat que experimenten aquestes persones joves s'explica, per una banda, per la separació familiar abans d'entrar en el centre residencial, i, per una altra banda, per la impossibilitat d'arrelament a la comunitat degut als canvis constants de centre residencial un cop han accedit al sistema de protecció (Llosada-Gistau et al., 2019).

La fragilitat de la xarxa de suport – en termes famílies i d'amistats- augmenta l'estrès emocional que normalment ja pateixen aquestes joves per haver patit experiències d'abandonament, separació familiar o de violència. En contraposició, quan aquestes joves senten que tenen el suport, ja sigui institucional o bé familiar, tenen millors resultats en educació, la salut mental o la planificació familiar. A més a més, sabem que el capital social de suport pot ser un element protector, en general per a totes les dones, quan travessen situacions de violència masclista (Hackman et al., 2017; Semahegn et al., 2019).

Per tot el que s'ha exposat anteriorment, i en el marc d'una investigació sobre mentoria feminista entre iguals de la que van participar joves tutelades com a “mentorades” i joves no tutelades com a “mentores”, es va desenvolupar una línia d'investigació específica que donaria lloc a aquesta tesi doctoral. A partir d'una **mostra** configurada per 59 dones joves d'edats semblants, de les quals 29 eren tutelades i 30 no tutelades, que **aquest treball d'investigació persegueix** conèixer la percepció sobre la violència masclista en les relacions de sexe-afectives i les estratègies d'afrontament vers aquestes. De la mateixa manera, es vol donar a conèixer fins a quin punt les joves tenen un capital social segur i estable en diferents àmbits essencials per a la transició a la vida adulta, com també la prevenció de la violència masclista. Un altre element que es pretén estudiar és el projecte de vida en relació amb la projecció personal que tenen les joves d'elles mateixes. S'ha emprat l'estratègia de la comparació entre “grups” – assumint que ambdós eren d'edats semblants- per tal d'observar si existeixen elements significatius d'interès “científic” i “educatiu”. D'aquesta manera es podria començar aquest buit de coneixement científic que permeti millorar les condicions de vida i els drets d'aquestes joves en els temes estudiats.

La **metodologia** utilitzada pel desenvolupament de l'estudi té un enfocament predominantment qualitatiu, el disseny és qualitatiu però l'anàlisi de les dades és mixt. L'aproximació quantitativa de les dades s'ha elaborat a partir de l'anàlisi de freqüències i el qualitatiu seguint un anàlisi temàtic. L'anàlisi es va portar a terme amb el software qualitatiu Nvivo12.

Els principals **resultats** mostren que la percepció sobre la violència masclista és bastant semblant entre les participants d'ambdós grups. En funció del grau de coneixement que tenen sobre els aspectes fonamentals de la violència masclista en la parella, aquestes consideren un tipus de violències més greus que unes altres. Tot i això, la gran majoria de participants dubtarien o tendrien un grau més alt de tolerància amb les seves parelles, en aquelles violències socialment menys visibles. En aquest sentit, s'identifiquen quatre estratègies molt clares d'afrontament de la violència masclista en les relacions sexe-afectives. Aquestes s'exercirien segons el grau de perillositat percebuda i el grau d'acceptació que té socialment una violència. En primer lloc, per a les violències més conegudes socialment (ex. física) les joves actuarien majoritàriament segons allò socialment esperat, és a dir, trencant la relació o confrontant a l'agressor. Per altra banda, en les violències socialment menys visibles, les joves es regirien per estratègies d'autoprotecció vers les seves parelles, a través de mesures de caire pedagògic i evitant el conflicte. Aquest resultat és una paradoxa si el contrastem amb el que la recerca mostra sobre la realitat de les dones que pateixen violència masclista; com més arrelada i extrema són les violències en les relacions d'amor sexual, més s'empren les estratègies d'autoprotecció i menys la confrontació. Igualment, en la justificació de les estratègies de confrontació per part de les joves

també incideixen d'una forma molt clara els arquetips de l'amor romàntic juntament amb l'assumpció, no sempre conscient, dels papers de gènere que estarien jugant les participants amb les seves parelles – principalment apareix el rol de dona emocional i comprensiva-.

Es van trobar poques diferències entre el grup de tutelades i no tutelades en les estratègies d'afrontament. Les joves tutelades mostraven tenir una major preferència per "l'estratègia silenciosa" com a forma d'autoprotecció; mentre que "l'estratègia educadora" és més pròpia del grup de no tutelades. Altrament, el capital social va emergir com un element que es relacionaria amb el tipus d'estratègia. Aquelles joves amb un capital social menor o nul són les que optaven per una estratègia d'autoprotecció.

Des del punt de vista del capital social, les joves tutelades tindrien una percepció baixa o nul·la sobre el suport que poden arribar a rebre d'aquest. En aquest sentit, es pot afirmar que elles es troben força soles en situacions adverses com és quedar-se sense recursos econòmics en comparació amb les no tutelades, les quals semblen sentir-se més segures per la gent que configura la seva font de recursos emocionals, d'oci i econòmics. A més a més, existeixen diferències importants entre els dos grups en el projecte de vida. Aquest es veuria molt determinat per l'experiència d'haver estat tutelada, o no. No obstant això, és important remarcar que tampoc es poden homogeneïtzar els dos grups, en la mesura que existeixen diferències intragrup que s'han de considerar a l'hora de comprendre d'una manera més complexa la realitat de cadascun.

D'acord amb els resultats obtinguts aquest treball proposa, a mode de conceptualització teòrica, el *femtoring* (mentoría feminista) com a eina socioeducativa empoderant. Un tipus d'intervenció socioeducativa que promogui la (re-)construcció del capital social de suport de les joves tutelades. Altrament, les conclusions de la tesi aporten un conjunt de propostes socioeducatives i mesures polítiques concretes enfocades a la millora dels drets de les joves tutelades en el sistema de protecció.

En **conclusió**, aquesta tesi és una contribució científica – feminista en l'àmbit de la població tutelada en un doble sentit. Les joves tutelades tenen percepcions de la violència de gènere semblants a la del grup comparat. En canvi, semblen diferenciar-se per un major ús de l'estratègia silenciosa, sobretot en aquelles tutelades que a més tindrien un capital social de suport inferior. Així mateix, les joves tutelades semblen tenir en comú, i d'una forma molt evident, una absència clara del capital social de suport i seguretat, que les permeti trencar i sortir tant de situacions de vulnerabilitat com de la violència masculista, i, obtenir en general, els diferents recursos que normalment ofereixen aquest tipus de xarxes socials en l'etapa juvenil. En aquest sentit, i coincidint també amb el treball de Lanctôt (2020:625), els resultats suggereixen que els programes i serveis han d'anar més enllà de

la identificació de les xarxes de suport social de les joves que abandonen els centres residencials o habitatges destinats a treballar l'autonomia durant un període determinat. D'aquesta manera s'han d'abocar els esforços a desenvolupar les habilitats que necessiten aquestes joves per construir i mantenir relacions basades en la confiança amb les persones que són importants per elles, a més de preparar-les per a poder identificar i afrontar situacions de violència masclista.

**Paraules clau:** Joves tutelades, violència masclista, amor romàntic, capital social, projecte de vida.

## 2. SOBRE MÍ...

Va ser quan vaig perdre la por a la jerarquia epistemològica que vaig sentir-me valuosa i lliure per escriure. I així vaig acabar aquesta tesi.<sup>3</sup>

(Mireia Foradada, una tarda de juliol del 2021 conversant amb mi mateixa).

Hablar sobre mí es situar al sujeto investigador de la tesis doctoral. Un sujeto atravesado por experiencias de vida, familia, formación, activismo y mundo laboral. Asimismo, es un sujeto que encarna un género, una emocionalidad, una clase social, un capital social y cultural o una etnicidad y lengua. En conjunto, un agregado de experiencias que interseccionan entre ellas y que han sido un devenir constante de mi posicionalidad durante estos años de investigación.

Para iniciar esta contextualización de mi persona como investigadora, me gustaría destacar la trayectoria en el mundo de la educación en el tiempo libre. Primero como niña y después como monitora, este espacio socioeducativo permite un despertar en las formas de relacionarnos entre iguales y jóvenes, sin la supervisión de la figura adulta (padre, madre, profesor, profesora). Es un primer espacio de toma de consciencia de la necesidad de disponer de espacios propios para las personas menores de edad para construir nuestra identidad de forma libre.

De la educación en el tiempo libre pasé a los espacios de militancia y activismo juvenil. Por un lado, en la organización juvenil, conocida como asamblea de jóvenes. Un espacio con aspiraciones políticas propias desde la aproximación *juvenilista*, en contra del capitalismo, el heteropatriarcado y el poder adulto. Un espacio desde el que pude problematizar el malestar juvenil que se siente frente a la autoridad del mundo adulto, y que no siempre se acoge por parte de la sociedad que ostentan las personas adultas. Por el otro, poco después de haber iniciado la tesis doctoral empezaron años intensos en el feminismo. De nuevo vínculos y espacios de reflexión que se convertirían en un capital cultural enriquecedor, a la vez que determinante, tanto para mi identidad como para la construcción de herramientas analíticas en mi ejercicio como investigadora.

De esta forma, mis gafas no pueden ver el mundo de las personas jóvenes sin incorporar todas estas experiencias, además de estar en un diálogo constante con el cuerpo político y teórico de los feminismos (en plural).

A nivel formativo, he estudiado desde niña en el sistema educativo pública de Cataluña. Realicé la licenciatura de Pedagogía en la Universidad Autónoma de Barcelona, y tuve la oportunidad de realizar una estancia de Erasmus en Finlandia. Allí entré en contacto con los espacios de apoyo a madres

---

### NOTA 3

Cuando perdí el miedo a la jerarquía epistemológica me sentí libre y valiosa para escribir. Y así terminé esta tesis doctoral.

adolescentes y sus hijxs. Una vivencia que me permitió conocer el sistema de protección de menores de este país y adentró en el acompañamiento de la maternidad de madres jóvenes. Igualmente, y de forma paralela, realicé las prácticas durante los dos últimos años de Pedagogía en el grupo de investigación “Infancia i Adolescencia en Risc”. De esta forma empezaría a reflexionar desde los feminismos sobre el sistema de protección en Cataluña. Posteriormente, complementé mi formación feminista con el máster interuniversitario “Estudios de la mujer, género y ciudadanía” de la Universidad de Barcelona.

Durante estos años he podido nutrir mi proceso formativo con la intervención socioeducativa en prevención a las violencias machistas y de género, ya fuera en institutos de secundaria, centros residenciales o espacios de apoyo institucional a jóvenes extuteladxs.

Entonces la decisión sobre el tema de la tesis doctoral no fue al azar, sino que existían vasos comunicantes entre este bagaje previo y el tema escogido, las jóvenes en situación de tutela. Así, mientras que el planteamiento inicial fue realizar una evaluación de impacto de un programa de mentoría para mujeres jóvenes tuteladas, mi relación con las jóvenes durante el trabajo de campo cambiaría mi objetivo. De esta forma nos dimos cuenta de que ellas eran las grandes desconocidas dentro del sistema de protección, al haber poca investigación sobre la realidad de éstas. En consecuencia, se habla sobre ellas pero sin tener constancia de su experiencia subjetiva de forma directa.

Finalmente, fue a partir de esta reflexión que, en parte, decidí iniciar un cambio del tema de la tesis y enfocarla al conocimiento de algunos ámbitos de su realidad, a fin de aproximarnos a su realidad a través de sus voces y dando lugar a su agencia, sus fortalezas y comprender mejor su vulnerabilidad.

### 3. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

#### 3.1- RATIONALE FOR THE RESEARCH PROBLEM

After carrying out an extensive literature review, we observed that there are few studies on the group of young men and women in foster care from a feminist perspective. This dissertation will delve into some of these gaps and more specifically into male violence against women in affective and sexual relationships, and the coping strategies of young women, the importance of social networks as prevention of different types of violence, the feasibility of mentoring between young women who are in foster care and those who are not, and how young women see themselves once they are removed from institutions.

**Male violence** against women has been studied from different perspectives and different intersections such as age, social class, ethnicity, or level of education. In recent years, male violence among young people has become more visible as the number of reports filed for male violence has increased. This has led to a growing interest in the incidence of male violence in this group, as well as a greater social awareness of this pandemic suffered by both young women in the form of male violence and the LGBTQ youth in the form of gender-based violence.

The **causes of violence against women** have been widely studied. Heterosexual relationships are predisposing environments, on the one hand, for the perpetuation of gender positions based on “masculine” and “feminine” roles, and on the other hand, the connection of these roles based on <<power>>. A third element that would close the triad of the components of violence against women in heterosexual affective and sexual relationships is love based on the archetypes of romantic love (Cubells-Serra *et al.*, 2021; Cubells & Calsamiglia, 2015). In short, affective and sexual relationships should be considered as an ideal setting for abusive or toxic relationships (which I prefer to call “male violence relationships”) to take place.

Although these are the **overall causes** that support violence against women in any age group, Sánchez-Sicilia & Cubells Serra (2018) show that, in the **population of young people**, there would be a double dynamic of this type of violence. From the authors’ point of view<sup>4</sup>, as long as the repertoires of romantic love based on the myths of *exclusivity, possession, idealization, or the better half* remain in force, the liquid love<sup>5</sup> of postmodernity will continue to offer a fragile and superficial collection of sexual and affective bonds closely associated with long-distance relationships through social media. However, as Sanchez-Sicilia *et al.* (2018) and Vasallo (2018) argue, this second type of love is also mediated by chauvinism. Thus, although the vast majority of young women also

---

#### NOTA 4

This dissertation is written in inclusive language, both in English and Spanish. However, in Spanish, a linguistic strategy is adopted that goes beyond gender binarism and moves beyond gender splitting, which also renders the text less fluent. Thus, the -X (singular) or -XS (plural) ending has been chosen to refer to the gender of people neutrally, even though these forms are not accepted by the Real Academia Española and that there is not yet a social, political, and linguistic consensus. Likewise, this decision represents a symbolic and political action of disobedience in writing in the face of the non-inclusive rules of the language. However, when the gender marker is essential in the writing of the paper to understand the idea or problem presented, we make the gender explicit.

---

#### NOTA 5

This concept was developed by the philosopher Zygmunt Bauman to describe the fragility of human bonds in the postmodern era. The conceptualization of the term can be found in his work Bauman, Z. (2012). *Liquid Love: On the Fragility of Human Bonds*. Fondo de Cultura Económica.

experience liquid love relationships, they may be questioned, criticized or assaulted in the same way for “skipping” the socially established gender position in an affective and sexual relationship. Therefore, we see that gender mandates in love imply, in women, a submission both within and outside the social norms of gender in couples’ relationships (Luz Esteban & Távora, 2008), since in one way or another there is always a form of retaliation.

There are various **factors and strategies to protect** against **male violence**, such as prevention in the form of social and educational programs that promote gender skills and raise critical awareness of this phenomenon. These provide tools for the woman and her environment to detect and act on violent experiences (Crooks *et al.*, 2019; Semahegn *et al.*, 2019a).

Community-based prevention programs also involve the woman’s environment and, more specifically, her supportive social network. This environment can be a protective ally against male violence in the relationship as long as awareness-raising and sensibilization measures have been carried out. In this way, people with a positive perception of social support and safety of their social network will have more favorable conditions to leave violent environments, as well as more inputs for prevention and detection of potentially violent situations than those who feel more socially isolated because they lack a network of support and trust (Hackman *et al.*, 2017; Ministerio de Igualdad, 2019; Semahegn *et al.*, 2019a). At the same time, it seems to be important to intervene in the community and in the environment of the person who may be suffering violence through community awareness campaigns that promote sympathy for women experiencing violence. Similarly, these community interventions reduce the harassment and hostility that women who want to leave a relationship involving male violence often experience from a non-sensitized environment (Serra *et al.*, 2021).

It would therefore seem that this type of intervention in the community and the women’s support network would increase their level of confidence, which would allow them to leave violent relationships or even to report them, given that they would feel safe in their environment (Exner-Cortens *et al.*, 2019; Mancini *et al.*, 2006)

Having considered the **importance of the social network** as a key element to prevent and overcome male violence, we should point out that this concept of social network as a protective factor for the youth population is insufficiently studied from a non-adult-centric and gender perspective (Holland, 2009; Morrow, 2004; Sanghera & Thapar-Björkert, 2017). Therefore, it should be studied in the context of young people, taking into account the social practices that characterize this group in a given community/context and avoiding the comparison with the social network of an adult person, since we are referring to social networks that are also shaped by different moments in life (Morrow, 1999).

As a result, **this dissertation takes up the social network as an element of study** and is interested in the social support network of young women, as well as in its protective role against male violence in a group considered especially vulnerable due to its scarce support social network: that of young women currently and previously in foster care.

On the one hand, the aim is to provide an answer to this topic, which has not yet been studied and for which little scientific research has been done. On the other hand, new issues derived directly or indirectly from the social network concerning the process of transition to the autonomy of adult life of the young women in foster care, such as access to certain economic and material resources or a life purpose, are part of this research.

In this sense, the approach to the reality of this group in terms of <<young women in foster care>>, as well as the gender perspective, offer new and valuable information that should be considered crucial in the vital process of <<transition to adulthood>>.

Some **previous studies** have led us to certain issues that made us suspect the need to base this dissertation on the reality of young women in foster care in Catalonia. First, Sala-Roca *et al.* (2009) identified that 30% of the young women in foster care were teenage or very young mothers, which is a challenge for their transition to adulthood in terms of completing their studies, getting a job, and ensuring material and emotional stability for the young mother and her child. It was also observed that the option of becoming independent as a couple at the age of 18 is much more common among girls who have been in foster care than among their male peers (Jackson & Cameron, 2011). Subsequently, first in her Ph.D. dissertation and then in other works alongside other researchers (Zárate-Alva & Sala-Roca, 2019; Zárate Alva *et al.*, 2018) De Zárate (2013) identified the need to improve emotional skills. Her work shows that girls in foster care have a positive perception of teenage motherhood without considering the possible mid- to long-term consequences. At the same time, they would be known for having “precocious” sexuality and for prioritizing motherhood and a partner over their professional career.

Moreover, Montserrat (2013) showed that women had greater difficulty finding jobs, that their career paths were highly segregated in feminized areas and that, in general, they had difficulty completing their studies, especially if they had become pregnant at an early age (Aparicio, 2019).

Together with Llosada, Montserrat *et al.* (2019) also identified that young women in foster care feel a reduced sense of well-being as a result of changes of residence (to the residential center) and the uncertainty about the future (Llosada-Gistau *et al.*, 2019). Furthermore, Pereda *et al.* (2014) state that sexual violence associated with the foster care population is gender-based and that it is mostly suffered by young women in the

protection system. A study carried out by Fundació Surt, a feminist organization in Catalonia, reached similar conclusions, stating that the vast majority of the young women in foster care who participated in their research had suffered some form of male violence, even on repeated occasions, either by a partner or by an adult man.

Except for the depth of the work of Nair de Zárata *et al.* (2019; 2018) linked to the research group “Infància i Adolescència en Risc” of the Universitat Autònoma de Barcelona and Fundació Surt, most of the studies approach the reality of young women tangentially as the data are usually mined statistically and descriptively. In this sense, it is hard to delve into their reality in a specific way, and even less so from a feminist perspective. Approaching their study from a feminist perspective would be of great interest if the aim is to develop a comprehensive view of issues such as equality, vulnerability, agency, or interdependence, all of which are topics of gender theory in the academic world. Considering the above, we can safely say that in Catalonia we do not currently have much more information either scientifically or at the political-administrative level on this population, apart from a few studies that have disaggregated the data by sex. Thus, we must consider that currently, we do not have a complete and elaborated account from the voice of those involved that comprehensively explains the unique circumstances of the reality of young girls in foster care.

For all of the above-mentioned reasons, **this dissertation aims to** fill this existing gap at the scientific level on the reality of young women who have been in foster care. Specifically, it intends to do so through a feminist approach, thus making known <<the other elements>> that so far have not been considered in the transition to adulthood: the social network as a possible protective factor, especially against male violence, and the availability of the support network and its impact on the perceptions and strategies to cope with male violence in this group. Likewise, we studied the possible obstacles and opportunities identified by the young women for the construction of their life purpose through their voices and self-image.

## 3.2- OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

La finalidad de esta investigación es aportar nuevos conocimientos sobre la realidad invisible de las jóvenes que han sido tuteladas en la Comunidad Autónoma de Cataluña a partir de la comparativa con otro grupo de mujeres jóvenes no tuteladas, para conocer en profundidad, tres ámbitos concretos: el capital social, la percepción y recursos personales de afrontamiento de la violencia de género y el proyecto de vida de las jóvenes.

### Objetivos generales:

1. Explorar la percepción de la violencia de género y machista, el capital social y el proyecto de vida en un grupo de jóvenes tuteladas y jóvenes no tuteladas universitarias, que participaban en un programa de mentoría.
2. Profundizar en las ideas subyacentes sobre la violencia machista y de género de un grupo de jóvenes tuteladas y no tuteladas, y analizar si estas inciden en su actitud y estrategia de afrontamiento de las situaciones de violencia machista.
3. Determinar si existen diferencias entre los dos grupos con relación a la disponibilidad de red de apoyo y su incidencia en las percepciones y las estrategias frente a la violencia de género.

### Preguntas de investigación:

1. ¿En qué grado las jóvenes tuteladas y no tuteladas asumen el discurso del amor romántico cuando se enfrentan a las situaciones de violencia de género?
2. Según la percepción de la violencia machista que muestra cada colectivo de mujeres, ¿cuáles son las violencias más normalizadas entre las participantes?
3. ¿Cuáles son las formas de afrontamiento de la violencia machista más utilizadas por las jóvenes de cada grupo?
4. En el caso de que existan diferencias en el capital social de ambos grupos de jóvenes, ¿en qué medida estas diferencias inciden en el afrontamiento de la violencia machista?
5. ¿Cuán importante es tener un proyecto vital, formativo y profesional para un grupo y para el otro? ¿En qué sentido se observan diferencias entre ambos grupos?
6. ¿En qué sentido se puede afirmar que un grupo es más vulnerable que el otro?, y si fuera el caso de que hubiera un grupo más vulnerable que el otro. ¿hasta qué punto se observan acciones y afirmaciones que muestran igualmente la agencia de las jóvenes?

## 4. MARCO TEÓRICO

Ante el reto de elaborar una tesis doctoral sobre dos “colectivos” de mujeres jóvenes es inevitable que el marco epistemológico no obvie el vector de <<género>> y que a su vez se nutra de las epistemologías propias de los feminismos en los diferentes temas que preocupan a este: la diversidad, la igualdad, la vulnerabilidad y la agencia de las personas jóvenes dentro de las disciplinas propias de mi campo de formación, la pedagogía, la educación y el trabajo social. Además, al interesarme por unos colectivos específicos de personas jóvenes, las mujeres jóvenes universitarias, así como el colectivo mujeres jóvenes tuteladas/extuteladas, el foco teórico de todos los temas que atraviesan esta tesis doctoral bebe de los estudios de la juventud, y, al ser posible, con perspectiva “juvenilista”. Me gustaría hacer consciente de que tanto el colectivo de jóvenes tuteladas/extuteladas como el de universitarias son dos “grandes colectivos”, y que en ningún caso pretendo homogeneizar en categorías predeterminadas ni con características únicas, ahora bien, el género junto con una identidad “tutelada/extutelada” y “la universitaria” son identidades que tienen unos efectos concretos en las posiciones de unas y de las otras jóvenes. Al mismo tiempo se podrán observar aspectos compartidos entre un y otro grupo, así como divergentes, fruto de las experiencias de unas y otras jóvenes. Por este motivo, este marco teórico es un intento por construir una conceptualización de género, no solo porque estas son mujeres sino porque intenta ofrecer una perspectiva feminista y de la diversidad siendo igualmente consciente de que mi conocimiento es parcial como también el de las mismas investigaciones científicas.

Empezaré, primero de todo, introduciendo dos cuestiones que considero de capital importancia para ofrecer una mejor comprensión del desarrollo teórico y metodológico ulterior. Para empezar, cabe preguntarse ¿Qué es la perspectiva de género en el ámbito de la investigación socioeducativa? Y, segundo, ¿Qué aspectos deben considerarse a la hora de hacer una investigación con perspectiva de género?. Con estas dos preguntas, y como he explicitado al inicio pretendo situar la epistemología que fundamenta toda la investigación, y como defiende Barbara Biglia en sus trabajos y conferencias sobre metodología feminista, hacer más comprensible como se cocinan los datos e interpretación de estos. De esta forma una primera idea importante a destacar cuando la perspectiva de género forma parte de la epistemología de una investigación es la utilización de unas categorías analíticas concretas. Es decir, cuando la academia feminista utiliza la conocida metáfora de las gafas de filtro violeta y, actualmente también otros filtros, se refiere a que explicar la realidad paradójicamente es mucho más poliédrica de lo que parece en la interpretación de la experiencia (subjetiva y colectiva) en comparación de lo que el pensamiento científico binario universal nos ha presentado hasta el momento.

Seguidamente, como parte del contenido de este marco teórico, se desarrollará un apartado sobre la violencia de machista y de género, y su concreción en el colectivo de mujeres jóvenes. Con este apartado se pretende situar, por un lado, el fenómeno de la violencia machista y de género, y, por el otro, situar-lo en el contexto de la juventud, principalmente las jóvenes universitarias. En el caso del colectivo de las jóvenes tuteladas/extuteladas se ofrece un subapartado explícito sobre ellas donde se abordará de forma exclusiva el desarrollo de esta temática. Posteriormente, se conceptualizará el capital social de las mujeres jóvenes, primero ubicando esta teoría sociológica, y posteriormente analizando críticamente las implicaciones de esta teoría desarrollada en el colectivo de personas jóvenes y también el capital social y su función protectora frente a situaciones de vulnerabilidad como la violencia machista. Asimismo, la teoría del capital social lleva a que se desarrolle un breve apartado sobre la mentoría social, sobretodo la feminista, como estrategia socioeducativa de prevención en materia de violencias de género. El desarrollo teórico en profundidad se hace en forma de estudios en dos capítulos de la tesis, al ser un tema con muy poco desarrollo tanto teórico como científico. Finalmente, se presentará una aproximación a la realidad de las mujeres jóvenes tuteladas y extuteladas, intentando siempre ofrecer una lectura de estas temáticas a partir de una perspectiva de género y de los feminismos.

---

## 4.1- LA VIOLENCIA MACHISTA Y DE GÉNERO

---

### 4.1.1- Situando el pensamiento de la violencia machista y de género: definición del concepto

---

La violencia machista y de género debe situarse en un contexto social, político y económico de **base cis-hetero-patriarcal**. Para una mejor comprensión de este concepto, lo desgranaré en sus diferentes partes: *Cis-* que tiene su origen en <<cisgénero>> es un neologismo que se refiere a aquellas personas cuya identidad y/o expresión de género corresponden con su fenotipo sexual. Por lo tanto, este prefijo indica que el modelo social patriarcal entiende que debe existir una correspondencia entre la identidad/ expresión y unas características biológicas-sexuales determinadas. De hecho, lo contrario a esta norma son los cuerpos de las personas trans, que padecerían formas de exclusión y desigualdad por el hecho de no regirse a este modelo. El siguiente sufijo es *-hetero-*, y hace referencia a la construcción de un único tipo de deseo sexual normativo, la heterosexualidad, modelo que hegemoniza las relaciones afectivo-sexuales entre hombres y mujeres. En tal contexto, todas aquellas relaciones periféricas a la heterosexualidad recibirán, consecuentemente, formas de castigo y exclusión social que deberían ser consideradas delitos de odio de base homofóbica o lesbofóbica, entre muchas otras expresiones de afectividad no heteronormativa

(11/2014). El núcleo del concepto, el <<patriarcado>>, expresa la idea de un modelo social que además otorga a los hombres, blancos y de clase económica elevada, más poder y privilegios que al resto de personas que quedan fuera de este sujeto de privilegio, como por ejemplo las mujeres:

El patriarcado (...) es la forma de organización social en la cual los valores sociales asociados al género masculino sostienen un poder dominante, mantienen sometidos los valores asociados al género femenino y arbitra mecanismos de mantenimiento de esta jerarquía social. La cultura patriarcal es androcéntrica en la medida que sitúa al hombre en el centro del mundo.

(Montserrat & Casas, 2017, p.29)

A pesar de que la **asimetría de poder** es un factor determinante en el contexto de la violencia contra las mujeres (violencia machista), las normas cisgénero y heterosexual que se desprenden del patriarcado, también ejercen violencia hacia otros colectivos de la sociedad, como en el caso de las personas LGBTIQ+ (violencias de género). De acuerdo con Biglia (2015), estas violencias mantienen una misma raíz -el género- y necesitan ser consideradas de forma conjunta para que sean erradicadas.

---

#### **4.1.2- Aproximación histórica al Patriarcado Moderno: Base del modelo jurídico**

---

Desde un punto de vista histórico, Mary Wollstonecraft (1792), en *La vindicación de los derechos de las mujeres* identificó un aspecto elemental del modelo social patriarcal que sostiene la violencia contra las mujeres: la sujeción social de las mujeres a los hombres. Debido a los cambios sociales y políticos propios de los Estados modernos de la Europa del siglo XV y XVI, la pensadora feminista mostró que la igualdad no sería posible para las mujeres en un contexto histórico que se consideró como el origen de un nuevo pacto social en forma de contrato social, del que florecieron las obligaciones pero sobretodo los derechos universales de la ciudadanía de los Estados. Parte del desasosiego de Wollstonecraft, lo podemos encontrar en las réplicas a algunos de los teóricos del contractualismo social coetáneo de su época, como Jean-Jacques Rousseau. Rousseau es particularmente destacable porque escribió *Tratado sobre la educación. El Emilio* (1762), uno de los tratados sobre educación más leídos, todavía hoy, en las facultades de educación. Este tratado describe la naturaleza tanto del hombre como de la mujer. Sofía, la protagonista femenina de esta obra, se sitúa fuera de cualquier marco educativo (y por lo tanto fuera del pacto social), por considerar que esta tenía capacidades diferentes a las del hombre por tener una condición natural diferente y considerada inferior.

Una vez que se ha demostrado que el hombre y la mujer no están ni deben estar constituidos igual, ni de carácter ni de temperamento, se sigue que no deben tener la misma educación. Según las direcciones de la naturaleza deben obrar de consuno, pero no deben hacer las mismas cosas; el fin de los trabajos es común, pero los trabajos son diferentes, y por consiguiente los gustos que los dirigen. Después de haber tratado de formar al hombre natural, para no dejar imperfecta nuestra obra veamos como debe formarse también la mujer que conviene a ese hombre.

(Rousseau, 2005, p. 452)

La condición “natural” es, en realidad, una atribución social que el propio autor y la sociedad designan desde fuera a las mujeres, y que es construida desde la voluntad de los hombres en ese momento histórico concreto para someter a las mujeres (Cobo-Bedia, 1994). Un contexto, pues, que debería ser considerado más por el pacto de fraternidad masculina y patriarcal, que no por el surgimiento de las leyes que garantían la libertad y el derecho a ciudadanía de forma universal.

En 1988, Carole Pateman revisó la línea de pensamiento de los diferentes contractualistas sociales de la modernidad, y coincide con Wollstoncraft al afirmar que los ideales de la Revolución Francesa, y en general de **los diferentes Estados que se configuran durante la modernidad apuntalarían la fraternidad, la igualdad y la libertad, pero solo para y entre los hombres, desterrando así a las mujeres de todo derecho social a ser sujeto de ciudadanía**. De esta forma, Pateman en *The sexual contract* (1988) analiza el desamparo legal en el que se encuentran las mujeres en un momento histórico en el que, paradójicamente, se intentaba construir derechos sociales universales para toda la ciudadanía a través de un pacto social que supuestamente ofrecía protección, seguridad y libertad a los ciudadanos y ciudadanas de los diferentes Estados. El paso de las sociedades patriarcalistas -regidas por los padres y maridos- no se desvanece con el pacto social de la modernidad, sino que en palabras de Pateman, se refunda el patriarcado del Estado moderno que será vigente hasta nuestros días. Las mujeres no solo serán excluidas del contrato social, sino que su sujeción a los hombres se afianzará mediante el contrato sexual en el marco de relaciones afectivo-sexuales heterosexuales, en el que ella queda relegada al estado “natural” de los cuidados y los quehaceres del matrimonio. Paralelamente, él deviene el sujeto que ostenta los derechos en la sociedad y por ende también dentro de su propio hogar.

Desde un punto de vista del derecho feminista, las mujeres quedarían desprovistas de todo derecho a la ciudadanía y expuestas a todo tipo de violencias patriarcales ya que, tal y como señala Encarna Bodelón (2010), el pensamiento que impregna el derecho sigue teniendo, actualmente, una clara herencia patriarcal, androcentrista y machista:

Los feminismos y, en particular, las teorías feministas del derecho, han analizado de forma diversa la relevancia del derecho en la lucha contra el patriarcado y la subordinación de género (Bodelón, 2001; Facio, 1999; Mestre, 2006). Especialmente, se ha señalado cómo es necesario distinguir los diversos modelos jurídicos y las diversas perspectivas desde las cuales el derecho aborda la desigualdad sexual. En particular, resulta relevante ver qué modelo de igualdad, qué modelo de ciudadanía, qué análisis de la desigualdad sexual y qué medidas han tomado las leyes de igualdad que han aparecido en Europa desde los años setenta.

(Bodelón, 2010, p.89)

Desde el punto de vista jurídico, como se ha pretendido explicar anteriormente, si la subordinación y violencia contra las mujeres tienen una dimensión legal vinculada al derecho, esta violencia y sujeción también debe abordarse sistémicamente. En este sentido, Bodelón propone cuatro elementos que conllevan un cambio de paradigma substancial y normativo de lo que se **debería entenderse por una ciudadanía plena y radicalmente democrática para las mujeres**. En primer lugar, propone una ciudadanía que rompa con la estructura dual, es decir, no incluir a las mujeres en la ciudadanía pensada y hecha desde la posición e intereses de los hombres. En segundo lugar, construir un proyecto de ciudadanía que sea inclusiva, que ella define como integral y diversa. En tercer lugar, construir una ciudadanía en clave feminista -o, lo que es lo mismo, con perspectiva de género- que incluya las experiencias de las mujeres, la red de relaciones de estas, los cuidados y sus necesidades para transformar la esfera pública, la política y lo político. De la misma forma, también implica identificar aquellos espacios privados en los que ellas habitan y se relacionan para reconocerlos, de esta manera, como espacios donde también hay política - porque los habitan personas-, lo cual implica que también se garantice el derecho a la ciudadanía en dichos espacios.

Si la idea de igualdad se sustenta sobre una base substancial de género a nivel jurídico, económico, político y social anclada en el pasado es necesario, ahora, acercarnos al actual marco normativo de protección de las mujeres frente a las violencias patriarcales y al de sus derechos de ciudadanía en tal contexto. La violencia contra las mujeres se considera una forma de violencia de género, entendiendo el género “como el conjunto de roles, derechos, representaciones, expectativas y valores sociales a cada sexo” (Camarasa-Casals, 2009, p.8). Estas construcciones socioculturales sitúan a hombres y mujeres en distintas posiciones sociales en contextos determinados, no solo “a través del parentesco sino (...) también mediante la economía y la política que, al menos en nuestra sociedad, actúan hoy día de modo ampliamente independiente del parentesco” (Scott, 2002:25). Consecuentemente, tienen lugar un entramado de relaciones sociales sustentadas por una opresión de género que sujeta a la mujer bajo un orden misógino en todos los ámbitos de la sociedad, tanto en la esfera pública como en la privada.

### 4.1.3- Marco legal sobre leyes de igualdad y erradicación de la violencia machista

Un primer ámbito de referencia jurídica en materia de igualdad y erradicación de la violencia machista es la IV Conferencia Mundial de Mujeres de Beijing. A pesar de que no sean vinculantes, los acuerdos internacionales surgidos de este fórum dieron un giro significativo a partir de la **agenda global por la igualdad de género que surgió del marco de esta conferencia**. El punto 112 del articulado define que la (...) “-violencia contra la mujer- se refiere a todo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la privada” (UN Women, 1995, p.86). Asimismo, la violencia contra las mujeres es una manifestación de relaciones de poder históricamente desiguales entre hombres y mujeres, en concreto de dominio de los hombres frente las mujeres. La Unión Europea, en el artículo 3 del *Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence* define la violencia contra las mujeres con el término *gender-related violence*<sup>6</sup>, e identifica diferentes ámbitos y tipos de violencias que configuran este fenómeno propio de los sistemas cisheteropatriarcales.

#### Article 3 – Definitions for the purpose of this Convention:

- a) “violence against women” is understood as a violation of human rights and a form of discrimination against women and shall mean all acts of gender-based violence that result in, or are likely to result in, physical, sexual, psychological or economic harm or suffering to women, including threats of such acts, coercion or arbitrary deprivation of liberty, whether occurring in public or in private life;
- b) “domestic violence” shall mean all acts of physical, sexual, psychological or economic violence that occur within the family or domestic unit or between former or current spouses or partners, whether or not the perpetrator shares or has shared the same residence with the victim;
- c) “gender” shall mean the socially constructed roles, behaviours, activities and attributes that a given society considers appropriate for women and men;
- d) “gender-based violence against women” shall mean violence that is directed against a woman because she is a woman or that affects women disproportionately;

---

#### NOTA 6

El término *gender-related violence* es la traducción al castellano de la violencia relacionada con el o con base de género, forma en que se denomina la violencia machista y/o de género en la Convención Europea o en otros países como el Reino Unido.

- e) “victim” shall mean any natural person who is subject to the conduct specified in points a and b;
- f) “women” includes girls under the age of 18.

En la definición de los tipos de violencia de género del Consejo Europeo se observa una definición flexible e interseccional que permite desarrollar una idea más compleja de las vertientes de esta violencia, por supuesto hacia las mujeres pero también en lo que se refiere a la redacción de leyes de violencia LGTBQfóbicas y hacia las jóvenes menores de 18 años.

Sin embargo, a pesar de que exista un marco legislativo común del Consejo Europeo entre los Estados miembro, se observan diferencias entre las legislaciones de prevención de la violencia de género de los Estados de la Unión Europea sobre todo al conceptualizar, tanto la idea de violencia machista contra las mujeres (VM de aquí en adelante), como su concreción legal. Las variaciones se dan, básicamente, debido a la tradición sustantiva a nivel jurídico, a causa de diferencias socioculturales y por el peso e influencia del activismo feminista en las políticas públicas de cada región -Para profundizar en esta cuestión consultar: (Guizzo et al., 2018; Alldred & Biglia, 2015)-. En el caso del Estado Español, por ejemplo, se refiere a la VM con el sustantivo violencia de <<género>>. El objeto de la Ley Orgánica 1/2004 del 28 de diciembre relativo a las medidas de protección integral contra la violencia de género (LIVG), recogido en el artículo I del título preliminar, entiende que:

1. La presente Ley tiene por objeto actuar contra la violencia que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia.
2. Por esta ley se establecen medidas de protección integral cuya finalidad es prevenir, sancionar y erradicar esta violencia y prestar asistencia a las mujeres, a sus hijos menores y a los menores sujetos a su tutela, o guarda y custodia, víctimas de esta violencia.
3. La violencia de género a que se refiere la presente Ley comprende todo acto de violencia física y psicológica, incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad.

Así, la LIVG 1/2004, de acuerdo con las medidas propuestas en 2005 en Beijing, reconoce que la VM es una expresión de la discriminación por razón de género, en este caso ejercida normalmente por los hombres hacia las mujeres y facilitada por una posición de poder asimétrica en el marco de una relación afectivo sexual que no necesariamente tiene que basarse en

una relación estable, en el ser cónyuges en el momento de su perpetración o en el hecho de convivir en una misma vivienda. De esta forma, podría afirmarse que la LIVG entiende la violencia de género hacia las mujeres más allá de la que sucede en el marco de una pareja estable. Además de la violencia física, -que es la más evidente socialmente- reconoce otras violencias menos visibles pero igual de graves, ya que permiten la normalización de todo tipo de violencia hacia las mujeres.

Además, actualmente, el Estado Español trabaja en la elaboración de dos nuevas normas que tienen como objetivo la erradicación de la violencia machista y violencia contra menores dentro del ámbito familiar. Por un lado, la ley de Libertades Sexuales pretende ser más garantista en los casos de violencias sexuales que sufren las mujeres y menores de edad. La futura ley desarrolla el concepto del consentimiento de la mujer en sus diferentes expresiones, como aspecto fundamental sobre el que se construye el delito contra la libertad sexual. Igualmente es aún un texto que todavía está en fase de aprobación. Por el otro, la ley contra la Violencia en la Infancia, aprobada en el Congreso de los diputados este 2021 y que modifica el código civil. Esta segunda es de especial interés desde el punto de vista de los derechos de las personas menores de edad, que hayan sufrido y/o experimentado violencia por parte de un/a progenitor:

- Ampliar el tiempo para denunciar los casos de abuso en la infancia y que el delito, en el caso del abusador, no prescriba hasta los 50 años.
- La persona menor de edad víctima de violencia solo tendrá que declarar una vez en la fase de instrucción para evitar, así, la revictimización e impacto psicológico.
- Todxs lxs menores tienen el derecho de ser escuchados sin límites de edad.
- Se impiden, salvo excepciones, las visitas de lxs investigadxs por violencia machista a lxs menores de edad que han vivido de forma directa o indirecta esta violencia en el hogar. Si existieran <<indicios fundados>> de violencia machista hacia la madre o hijxs (violencia vicaria), el progenitor que ejerce la violencia perdería <<de facto>> la patria potestad, la guardia y/o la custodia compartida. Las mismas se perderían, por supuesto, en caso de asesinato.
- Asimismo, la violencia vicaria pasa a integrarse dentro de la LIVG 1/2004. Por último, la ley activa medidas para que toda la ciudadanía sea responsable en la prevención y protección de las personas infantes y menores de edad, y se contemplan, además, los recursos de apoyo sobre “parentalidad positiva”.

La comunidad autónoma de Cataluña también tiene su propio marco legal para abordar las violencias contra las mujeres: la ley catalana 5/2008 del 24 de abril, ahora modificada por la 17/2020 del 22 de diciembre “del dret de les dones a l'eradicació de la violencia machista.” Esta ley, de la misma manera que los acuerdos internacionales de Beijing 2005 y la LIVG 1/2004, reconoce diferentes formas de violencia machista: la violencia física, psicológica, económica y sexual. Además, concreta cinco espacios en los que estas violencias pueden tener lugar, entre los cuales se encuentran la violencia en el ámbito de la pareja, en el ámbito familiar, en el laboral, en el ámbito social y en el comunitario. Además contempla cualquier otra forma análoga de violencia que lesione o sea susceptible de lesionar la dignidad, la integridad o libertad de las mujeres. Así, la ley catalana amplía los espacios y supuestos en los que la VM puede tener cabida. Habría algunas diferencias más entre las leyes europeas, la española y la catalana. En este sentido cabe destacar que, si bien la LIVG 1/2004 pone énfasis en la cuestión de la diferencia de género-poder como base de la violencia que sufren las mujeres, la ley catalana sitúa el adjetivo «machista» con la finalidad de puntualizar la dimensión ideológica y estructural de esta violencia que sufren las mujeres, el machismo. Finalmente, la ley catalana presenta como novedad el reconocimiento de la violencia machista hacia las mujeres trans, ampliando así la mirada de la violencia machista más allá de las mujeres cis heterosexuales.

---

#### 4.1.4- Los tipos de violencia machista en datos

---

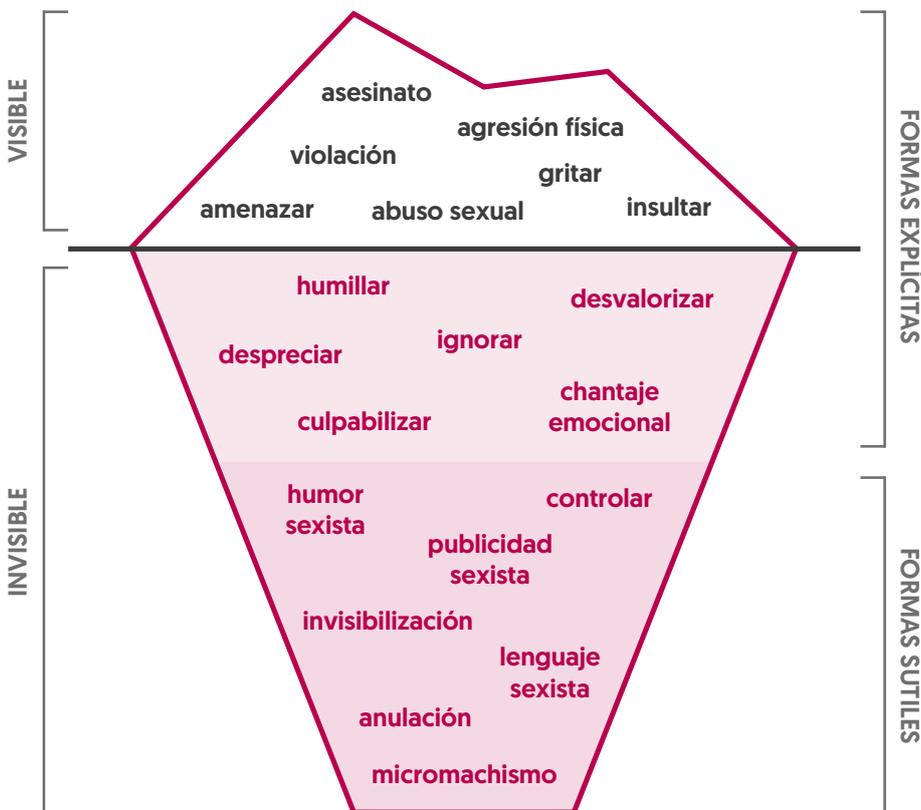
Las Naciones Unidas cifra una media de más de 137 feminicidios diarios en todo el mundo. En el 2017 hubo 50.000 feminicidios en todo el planeta, 30.000 mujeres fueron asesinadas por parte de sus parejas y 20.000 por un familiar. Rita Laura Segato considera que los hombres ejercen violencia contra las mujeres de acuerdo con los mandatos de género de la masculinidad:

Este abuso estructuralmente previsto, esta usurpación del ser, acto vampírico perpetrado para ser hombre, rehacerse como hombre en detrimento del otro, a expensas de la mujer, en un horizonte de pares, tiene lugar dentro de un doble vínculo: el doble vínculo de los mensajes contradictorios del orden del estatus y del orden contractual, y el doble vínculo inherente a la naturaleza del patriarca, que debe ser autoridad moral y poder al mismo tiempo.

(Segato, 2003, p.28)

De esta forma, el género y los mandatos de género no solo nos posicionan dentro del marco afectivo-sexual heterosexual, sino que además determinan los comportamientos esperados de los hombres frente a su comunidad para revalidar su posición social constantemente, mediante la fuerza y la violencia contra las mujeres. Así, la VM, tal y como se ha explicado anteriormente, parte de la base ideológica del sistema patriarcal, cuya lógica permite que los hombres, de acuerdo con los privilegios sociales que les proporciona este sistema de organización social y económico, accedan libre y violentamente al cuerpo de las mujeres.

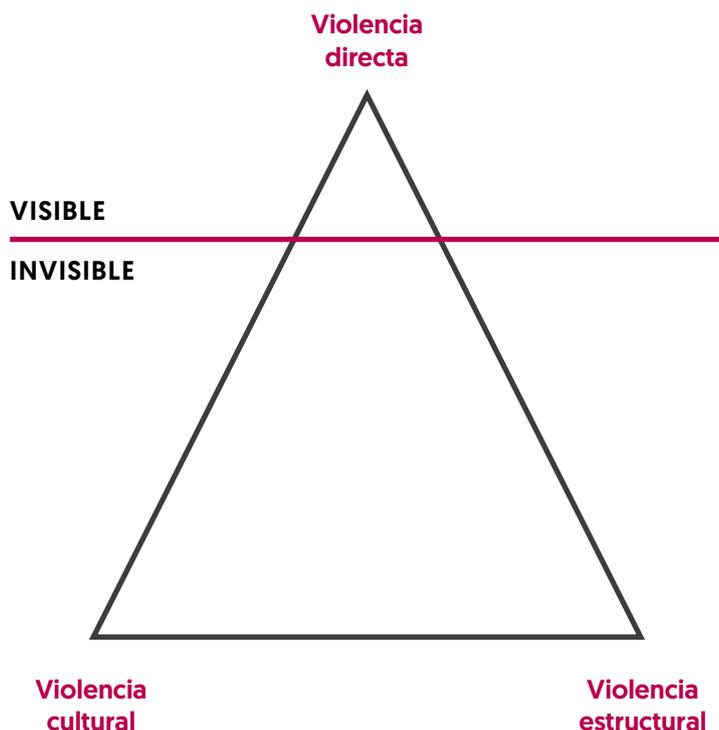
**Figura 1: Metáfora del iceberg de las violencias (Elaboración propia).**



A partir de la metáfora del iceberg podemos observar la estructura de la VM, tanto la interna como la externa. Esta metáfora nos indica que las violencias están siempre interconectadas entre ellas, es decir, que estas no se ejercen de forma aislada contra la mujer, sino que lo hacen de forma múltiple. Cabe aclarar que esta metáfora no pretende hacer, en ningún caso, una gradación de las VM tal y como se ha interpretado erróneamente en algunas ocasiones. Así, el iceberg de las VM se divide en dos partes que nos indican la realidad poliédrica de esta violencia. Si nos fijamos en la primera parte del esquema del iceberg encontramos, sobre todo, las violencias más sutiles. Es decir, aquellas más invisibles pero que, a la vez, permiten que exista la violencia socialmente más evidente. En la segunda

parte del iceberg, esa que sobresale normalmente de la superficie del agua, se pueden observar las violencias más explícitas, las más reconocibles social y legalmente. Cuando una mujer llega a experimentar las violencias que se sitúan en la cúspide de este iceberg implica, a su vez, que las otras violencias que conforman la base de la estructura del machismo ya estén muy arraigadas y normalizadas dentro de la dinámica de la relación afectivo-sexual de matriz heterosexual, e incluso en la propia comunidad. Por lo tanto, por la robustez y consolidación de estas violencias en la base de la relación, va a ser más complejo para la mujer salir del contexto de violencia machista.

**James & MacKinnon (2010) emplean otra metáfora** para expresar las formas de abuso y violencias no físicas que están relacionadas con una dimensión más verbal, emocional y psicológica dentro de este *continuum* de las VM: las muñecas rusas. Según Whittington & Thomson (2018), la muñeca de mayor tamaño contiene en su interior al resto. En este sentido, la violencia más evidente está representada por la muñeca de mayor tamaño que encapsula al resto, representando la expresión más evidente de todo un cuerpo de microfísica sexista y violenta del poder (Barjola, 2018). Según esta lectura, las violencias pueden desgranarse y su perpetración puede darse a través de diferentes dispositivos sociales, económicos, sexuales, políticos y relacionales los cuales, juntos, conforman el conjunto de la VM. Por ende, las expertas en materia de VM ponen el acento en la prevención de la microfísica patriarcal y machista que sustenta la estructura de la VM contra las mujeres. La acción socioeducativa no solo debe centrarse en aquellas violencias más asumidas por el imaginario social de la sociedad, sino que también debe hacer énfasis en el orden simbólico y material del machismo como sustrato de esta violencia. Haciendo un paralelismo con la teoría social sobre los conflictos sociales y políticos desde la aproximación de (Galtung, 2016), en la violencia machista existe una relación inextricable entre la violencia directa (física), la cultural y la estructural. En este sentido, el autor considera que si se quiere erradicar la violencia se debe actuar sobre los tres niveles a la vez, ya que la violencia cultural y estructural sostienen y justifican, en diferentes niveles, la violencia directa.



Nota: Adaptación de Galtung, 2003

---

#### 4.1.5- Tipos de violencia machista y su relación con la vulnerabilidad de la mujer

---

Una de cada diez mujeres había vivido más de una violencia dentro de una relación de pareja (Semahegn et al., 2019a).

Por un lado, la violencia en la pareja y su vínculo con el poder adquisitivo de la mujer obtuvo una relación estadística inconsistente. Si bien es cierto que este es un factor de desigualdad en la violencia que sufren mujeres de más edad, las condiciones materiales no resultan ser un factor tan frecuente de riesgo si estas tienen un sostén económico ya sea de la familia directa, del trabajo o bien del Estado (Semahegn et al., 2019a). La Macroencuesta del 2019 elaborada por la Delegación del gobierno contra la violencia de género sitúa la tasa más alta de violencia económica en las mujeres de entre 55 y 64 años. Según los ítems preguntados se podría identificar que la violencia económica sigue los siguientes parámetros:

1. Se niega o se ha negado a darle dinero para los gastos del hogar cuando la pareja tiene/tenía dinero para otras cosas.
2. Le impide o ha impedido tomar decisiones relacionadas con la economía familiar y/o realizar las compras de forma independiente.
3. No la deja o no la ha dejado trabajar o estudiar fuera del hogar.
4. Usa o ha usado su dinero o su tarjeta de crédito o pide préstamos a su nombre sin su consentimiento.

(2019:57)

A pesar de que este tipo de violencia es poco significativa estadísticamente en la población de mujeres jóvenes, la Macroencuesta también refleja que un 16% de las mujeres la han sufrido a lo largo de su vida. Por otro lado, añade que las mujeres migrantes o con estudios no universitarios tienden a sufrir más violencia económica debido a las condiciones materiales relacionadas con la clase social.

Otro tipo de violencia que funciona de forma más compleja es la violencia psicológica. Esta forma de violencia, bien puede producirse de forma específica y premeditada por parte del agresor, como puede formar parte intrínseca de otras violencias. En el caso de las personas jóvenes de entre 16 y 32 años que participaron en el estudio de Whitton, Dyar, Mustanski y Newcomb (2019), un 64-70% de ellas identificaron que esta forma de violencia era la más común, seguida de agresiones físicas menores y control coercitivo (21-33%). Asimismo, la violencia “severa” -física y sexual- representaba el 15% de las agresiones y la ciberviolencia entre un 10-15%. Este trabajo, centrado en la violencia de las minorías sexuales y de género en los cuerpos asignados como mujer en el momento del nacimiento pudo además observar esta relación entre los diferentes tipos de violencia, así como una relación de simultaneidad entre ellas tal y como expresa la metáfora del iceberg y el estudio de Semahegn et al. (2019)

Por otro lado, no son menores las consecuencias psicológicas de las VM como por ejemplo el vivir con miedo.

Frecuencia del miedo de la pareja actual y de las pasadas en los últimos 12 meses (N=frecuencia, %=porcentaje)				
	N	Pareja actual % sobre mujeres que han sentido miedo de la pareja actual (N=153)	N	Parejas pasadas % sobre mujeres que han sentido miedo de las parejas pasadas (N=1188)
Continuamente	6	4,2	39	3,3
Muchas veces	17	11,3	55	4,6
Algunas veces	76	49,6	168	14,1
Nunca	53	34,9	926	78,0
<b>Total</b>	<b>153</b>	<b>100,0</b>	<b>1188</b>	<b>100,0</b>

*Nota:* Esta tabla se ha extraído de la Macroencuesta sobre la violencia de género en el Estado Español. El informe se publicó en el 2019 y fue elaborado por la Delegación del gobierno contra la violencia de género (2019).

Tener miedo de la persona que está a tu lado tiene un impacto en la libertad y la autonomía de la mujer en cualquier edad. Siguiendo con la Macroencuesta (2019), un 39.5% de las jóvenes de entre 16 y 24 años respondió haber sentido miedo con parejas del pasado. Es importante nombrar que la encuesta de percepción de las violencias sexuales (Noctámbul@s, 2018) concluye que el miedo tiene género y lo sufren muchas más mujeres de forma interiorizada que hombres. Así, el miedo no solo surge en el marco de relaciones afectivo-sexuales de violencia, sino también cuando las mujeres van solas por la calle, de forma que se convive cotidianamente con el miedo a la violación o a cualquier tipo forma de violencia machista (Burgos, 2018). Otro escenario identificado como fuente de miedo para las mujeres es el momento en que deciden denunciar una situación de violencia machista, como en el caso de las mujeres con estudios universitarios que, tal y como afirman Igareda & Bodelón (2014), conforman un perfil de mujeres que sienten miedo al interponer una denuncia. En este sentido, las mujeres tendrían un condicionante de género en sus vidas –el miedo–, que puede limitar diferentes aspectos de su vida a nivel formativo, lúdico y/o profesional, y que se vería en aumento en el caso de estar viviendo una situación de violencia machista.

A pesar de que la educación se consideró un factor protector significativo frente a la violencia dentro de la pareja (Semahegn et al., 2019a) es importante ahondar en los tipos de violencia para comprender hasta qué punto la educación puede prevenir la violencia contra las mujeres u

ofrecer más recursos para salir de estas relaciones. Así, los datos más recientes sobre denuncias en Cataluña y el Estado Español indican que las jóvenes y mujeres con estudios universitarios son las que menos denuncias registraron (Observatori de la igualtat de gènere. Institut de les dones, 2019; Delegación del gobierno contra la violencia de género, 2019). Las mujeres atendidas en los servicios de atención y prevención de la violencia machista en Cataluña en el año 2020 coinciden con el mismo perfil siendo, en su gran mayoría, mujeres universitarias (Institut Català de les Dones, 2020). A nivel del Estado Español y en relación con el registro de denuncias por parte de mujeres, la Macroencuesta española del 2019 coincide con los datos en Cataluña y también observa una gran diferencia entre las mujeres con estudios universitarios que no denunciaron frente a las mujeres con estudios inferiores, quienes tienden a interponer más denuncias.

Si bien es cierto que la baja frecuencia de denuncias por parte de mujeres con estudios universitarios podría indicar que sufren menos violencia, Igareda & Bodelón (2014) señalan que todavía existen barreras sociales muy arraigadas, como por ejemplo el miedo al estigma y las expectativas que recaen sobre las mujeres con estudios superiores. Por su parte, la Macroencuesta también indica que el colectivo de mujeres en proceso de formación, sobretudo educación superior, ha sufrido índices más elevados de violencia sexual (fuera de la pareja y acoso sexual). De esta manera, cuanto más alto es el nivel formativo alcanzado, mayor es la tasa de violencia sexual declarada que posteriormente no se denuncia en los servicios especializados o bien de emergencia.

Después de la revisión de estos estudios resulta evidente que la educación *per se*, a no ser que tenga un enfoque de género que abogue por la erradicación de la violencia machista y de género (Biglia, 2015), no desempeña un factor protector en el caso de las mujeres y tampoco en el de los hombres (Jouriles et al., 2020; Kajula et al., 2019). Asimismo, tampoco se ha podido establecer un perfil demográfico de mujer joven más o menos vulnerable a la violencia machista, sino que los diferentes trabajos hasta ahora consultados indican que, independientemente de la posición social, formación o identidad, cualquier mujer puede estar expuesta a sufrir simultáneamente más de una violencia en una relación afectivo-sexual.

---

#### **4.1.5.1- Causas de la violencia machista**

---

La estructura que embrolla el conjunto de VM no opera sola, sino que cuenta con una dimensión ideológica que va más allá de la relación amorosa, aunque el punto de partido es el amor-sexual. Al igual que el poder atraviesa el género y jerarquiza las posiciones de la feminidad y masculinidad en las relaciones afectivo-sexuales heterosexuales, la ideología del amor romántico patriarcal ofrece, a este marco de amor-sexual, un

pensamiento amoroso determinado propio de los países Occidentales en el que las mujeres tienden a estar en una posición de desigualdad (Esteban Galarza, 2007). Este **modelo de amor**, juntamente con las posiciones de género y el poder constituyen un conjunto perfecto para que las relaciones heterosexuales sean intrínsecamente violentas, sobretodo del hombre hacia la mujer. Tenemos que entender el pensamiento amoroso como un amor-sexual, es decir, un amor que se edifica a partir de la idea de deseo sexual hacia la otra persona (Luz Esteban & Távora, 2008). Las investigadoras Mari Luz Esteban y Ana Távora destacan, de las palabras de Carmen Sáez de Buenaventura, la importancia que tiene la educación, y en concreto la socialización de género, en aquello que entienden como la fabricación de los cuerpos generizados de mujer y hombre:

Una socialización jerárquica que va a potenciar rasgos psicológicos diferenciales entre hombres y mujeres: una psicología de la prepotencia para los hombres y una psicología de la debilidad y la derrota para las mujeres, dentro de un proceso en el que a través de la comparación continua se llegaría a una “desigualdad genérica permanente” y a la creencia de que como subordinada una de las tareas principales es conocer “las características y necesidades de los superiores”

(Luz Esteban y Távora, 2008, p. 63)

Asimismo, estas investigadoras identifican otro elemento más a parte de la socialización de género, el cual incide tanto en la construcción de la subjetividad de las mujeres como en la forma en cómo ellas construyen su concepción sobre el amor. En primer lugar, la experiencia de descubrir que el estímulo sexual proviene del exterior y no es propio de cada una, lo cual implica que las mujeres necesiten de la valoración externa del otro -un varón, normalmente mayor- para saber que generan atracción a nivel sexual y físico. Esta legitimidad al varón en la construcción de la valoración personal que hacen las mujeres se transfiere posteriormente a otros ámbitos de la vida y se traduce en formas de inseguridad constante, ya sea en la construcción de la identidad personal, profesional, formativa o sexual. Algunas investigadoras y pensadoras feministas denominan, a la experiencia subjetiva que pasa por conseguir la seguridad a través de la aprobación constante por parte de los otros, y que impide que por una misma la mujer pueda afirmarse y encontrar valiosa su propia contribución, síndrome de la impostora o posicionalidad de la impostora (Taylor & Brezee, 2020). De esta manera, puede deducirse que es necesario mermar la seguridad emocional de las mujeres, desde bien jóvenes, en todos los ámbitos de su vida para que no se sientan audaces. De esta forma se consigue mantener el mandato social de la sujeción femenina a través de la construcción de la inseguridad i la dependencia hacia un sujeto de privilegio, el varón. En el ámbito de la pareja afectivo-sexual tienen consecuencias nefastas para conseguir que la relación se construya desde una posición de igualdad.

Rapi Kaur lo narra autobiográficamente a través de la poesía:

estás acostumbrada  
a co-depender  
de gente  
para recuperar aquello  
que crees que te falta

quién te ha engañado  
para que creas  
que otra persona  
está hecha para complementarte  
cuando lo máximo que pueden hacer es complementarte

(Kaur, 2020:158)

Parte de este pensamiento amoroso se transmite a través de los mitos propios del amor romántico y pasional (Cubells & Calsamiglia, 2015). Estos deben considerarse metáforas del amor que, de acuerdo con Lizcano (1999) pasan a ser *metáforas zombies*, es decir, que naturalizan un hecho y se convierten costumbres propias de una comunidad o sociedad. En cierta manera, los mitos del amor han sufrido este proceso de naturalización y, en el contexto occidental, capitalista y heteropatrinal como el nuestro, el amor se consume en función de la evolución de estos mitos. Así, las metáforas sobre el amor romántico evolucionan paralelamente a las normas de género, a través del mecanismo celos-control; un vínculo, en sí, que debe considerarse de raíz violento porque se basa en coartar la libertad de la otra persona. El análisis de los repertorios interpretativos del amor romántico de Serra et al. (2010), justamente centra su interés en uno de los repertorios más comunes, el amor como caza. En él, las personas jóvenes que participaron del estudio utilizaron expresiones como *ligar, atrapar, trampa, tirar la caña, atacar o lanzarse* para referirse a las formas de iniciar una relación erótico-afectiva con otra persona. Verbos, en su conjunto, que involucran la acción de <<caza>> y, por lo tanto, que el sujeto – normalmente performado por el hombre heterosexual- ejerza algún tipo de violencia para conseguir a su presa mujer.

Otro mito, que es de hecho de los más sagrados en las relaciones heterosexuales en occidente es el de la monogamia (Vasallo, 2018). Un pacto que quien lo rompa, en el marco de una relación y sobretodo si es mujer (Williams & Knudson-Martin, 2013), va a tener consecuencias en forma de castigos sociales por parte de la comunidad e incluso sufrir formas de violencia de género por parte de la pareja que sufre la infidelidad. Asimismo, debe considerarse que muchos de los mitos que sustentan el pensamiento amoroso promueven la dependencia, el control y sujeción de las mujeres. La sujeción, al verse determinada por las posiciones de género hombre y mujer, hace que las mujeres siempre salgan perdiendo en estas relaciones (Delgado-Álvarez, Gómez, & Jara, 2012; Esteban y Távora, 2008).

Una aproximación feminista y antropológica como la que aquí se defiende supone entender el amor como un complejo modelo de pensamiento, emoción y acción (Tennov, 1979, p. 173), que abarca mucho más que los vínculos amoroso-sexuales que puedan establecerse entre hombres y/o mujeres. Así, el amor estaría constituido por un repertorio de ideas, valores, capacidades y actos encarnados, que combinados e implementados de maneras diversas, darían lugar a procesos de interacción donde existiría una tensión entre la gratuidad del “don puro” y la reciprocidad estricta propia de otros ámbitos. En consecuencia, las nociones, clasificaciones y vivencias en torno al amor adoptarían formas múltiples en las distintas culturas, grupos sociales o individuos.

(Esteban Galarza, 2007, p.72)

La investigación específica más reciente sobre las causas de la violencia machista en las mujeres jóvenes identifica cuatro elementos, algunos de los cuales son coincidentes con el conocimiento epistemológico sobre la VM presentado hasta el momento. Estos elementos son, en primer lugar, el género como una categoría imprescindible para comprender el estatus diferencial que existe entre hombres y mujeres en una relación de pareja, así como las consecuencias de que las mujeres y hombres rompan con estos comportamientos de género. En segundo lugar, la autoestima deviene un constructo emocional que facilita el abuso-violencia psicológica hacia las mujeres jóvenes por parte de los hombres de su edad. En tercer lugar, y este es un elemento que hasta el momento no ha aparecido, el tipo de apego generado en la infancia a nivel familiar tiene como constitutivo de las relaciones afectivo-sexuales que se establecen durante la adolescencia – juventud. Y, por último, el poder juntamente con otros vectores y experiencias sociales hace que una persona joven pueda sentirse más o menos empoderada, y tener así mayor o menor capacidad de control en una relación de pareja heterosexual.

No obstante, la experimentación con las normas de género es un proceso ambivalente en el que las personas jóvenes toman diferentes posiciones según las circunstancias. Sin embargo, las mujeres jóvenes que participaron del estudio de Moolman, Essop, & Tolla (2020) tendían a desafiar más estas normas de género porque probablemente se sentían más limitadas en comparación con los varones de su misma edad. En consecuencia, estas estaban más expuestas a recibir violencias de género por haber subvertido esta normativa social. Lehrner y Allen (2018), por su parte, exploran tanto los significados como la direccionalidad de la violencia en la pareja. Es decir, analizan la violencia machista contra las mujeres dentro de una relación de pareja, y por el otro, la violencia que en un contexto afectivo-sexual puede ejercer una mujer contra un hombre. Las participantes de este estudio consideraron que el género era un elemento central para determinar la interpretación de los comportamientos como actos significativos de

violencia tanto en mujeres como en hombres, sobre todo cuando la violencia se dirigía a una mujer. En cambio, restaba importancia cuando esta violencia la sufría un hombre por parte de una mujer en el marco de una relación afectivo-sexual, debido a los estereotipos y comportamientos de género que se le atribuye a cada uno. Así, mientras que de las mujeres se espera un rol más pasivo, como la debilidad, dependencia y sumisión dentro de la pareja, de los hombres se espera todo lo contrario; fortaleza física y psíquica, independencia y un rol activo (e incluso agresivo). Los roles tradicionales y comportamientos asociados a cada género son, finalmente, el sustrato para el mantenimiento de la violencia en las relaciones heterosexual.

A pesar de que el marco conceptual de Lehrner y Allen (2018) sitúa la violencia hacia los hombres como un problema del machismo estructural, esta violencia debe leerse de forma diferente al no responder a las dinámicas propias del machismo en las que se basan las posiciones clásicas del género, juntamente con el poder y el amor romántico. Sin atender a los comportamientos de género esperados en las relaciones afectivo-sexuales, no puede comprenderse una de las principales causas de la violencia machista. Sin embargo, si las mujeres rompen con las normas de género, estas se exponen a sufrir violencia por parte de la pareja (Moolman et al., 2020). Una investigación que ilustra muy bien esta cuestión es la de Semahegn et al. (2019); la violencia sexual dentro de la pareja fue más elevada en aquellas mujeres cuyas parejas estaban celosas si ellas tenían una vida social muy activa fuera de la pareja, tanto con sus amistades como si establecían una conversación con otro hombre y sospechaban de una infidelidad. Así, el aislamiento social de la mujer –que es otro tipo de violencia machista– es una estrategia que servía para limitar los vínculos de la mujer con sus amistades e incluso con sus familiares.

Otro aspecto vinculado al género y a la violencia machista es la autoestima. Las personas jóvenes identifican algunas causas de la violencia machista asociada a la autoestima, tanto por parte de aquellas personas que sufren la violencia como de las que la ejercen.

**Tabla 2. Relación entre la violencia en la pareja con la autoestima, tanto en el caso de la persona que recibe la violencia como con quien la recibe.**

Subthemes of theme 4	Illustrative quotes
<p><b>4.1. Low self-esteem as a risk factor for victimisation.</b></p>	<p>“When I got out of the first relationship (from age 12 to 16)... my confidence was really low... and my self-esteem and my self-worth and belief in myself... um, I think if ‘d had help with taht... then I would have been able to maybe not get into another relationship like that again” (Amy)</p>
<p><b>4.2. Low self-esteem as a risk factor for perpetration.</b></p>	<p>“Often people who are abousive have internal issues... control issues, trust issues, deep insecurities” (Yr 10 girl).</p> <p>“I look at him now and he’s still in unhealthy relationships... he’s clearly not happy within himself... he’s not happy with the people around him ‘cos he can’t trust them (Amy)</p>
<p><b>4.3. The importance of self-esteem.</b></p>	<p>“So it was... through... starting to believe in myself... and getting my confidence back... that I was able to leave that relationship” (Amy)</p>

*Nota:* Referencia extraído del trabajo de Griffiths, 2019, p. 19.

La autoestima es un constructo complejo multidimensional y emocional que no puede reducirse solo a la biología, a relaciones o a discursos, sino a un entramado de estos tres elementos. La sociología de las emociones entiende que las emociones se viven y se experimentan de forma intersubjetiva, es decir, en relación con otra persona en una estructura social estratificada. En este sentido, las emociones que configuran la autoestima se elevarán en función de la diferente distribución de poder y estatus. Así, el género como un vector de estratificación social entre hombres y mujeres en la sociedad patriarcal ha dado pie a lo que Deborah Lupton (1998) describe en su investigación como la <<mujer emocional>> y el <<hombre sin emociones>> de acuerdo a sus posiciones de género. “De esta manera, hay determinadas emociones que se asocian a las mujeres y se consideran más apropiadas para ellas, como la tristeza, el miedo, el sentimentalismo, la vulnerabilidad, la envidia y los celos, mientras que emociones como la ira, la agresividad o la rabia son menos esperadas para ellas que para los hombres” (Deborah Lupton en De Miguel Calvo, 2015, p.83). Esta forma de entender las emociones mengua el autoestima de las mujeres en los marcos afectivo-sexuales (Gilligan, 1993), ya que estas tienden a construir su autoestima desde una posición deficitaria y de dependencia <<del otro>>, normalmente el hombre (Esteban & Távora, 2008). Igualmente, esta forma de entender las emociones <<propias de la masculinidad>> que identifica Lupton en los discursos sobre las emociones desde una perspectiva de género, invoca a los hombres a comportamientos normativos y restrictivos de tal forma que, por un lado, aquellos hombres que quieren romper con este <<hombre sin emociones>> pueden sufrir, también, violencia de género por parte de la sociedad. Por otro lado, en el marco relacional afectivo-sexual, estas formas

de entender las emociones por parte de hombres permiten que estos sean violentos con sus parejas (Carballo, 2017).

Desde el campo de la psicología, las teorías del apego también han intentado explicar las experiencias de violencia de género en edades tempranas. Estas han relacionado el apego negativo u ansioso con la familia como una fuente que explica que una mujer joven sea más propensa a mantener relaciones afectivo-sexuales no saludables, caracterizadas por la necesidad de aprobación constante por parte de la pareja durante la juventud (Overall & Cross, 2019;; Cross et al., 2017; Jayamaha et al., 2016; L. Campbell et al., 2001). A pesar de que existe una extensa investigación que muestra la interesante relación entre el tipo de apego en la infancia y el apego posterior en la juventud y adultez en relación con la violencia machista, no se puede establecer una explicación unívoca de las causas de la violencia machista que puede sufrir una mujer joven (Bell & Naugle, 2008). De hecho, tal y como se ha expuesto a través de Luton, De Miguel Calvo, de Esteban o de Távora, la autoestima en relación con el papel de género en una relación afectivo sexual también debe entenderse desde la estructura social y no solo desde un ángulo único psicosocial. En este sentido, Overal (2019) considera, en sus investigaciones, que el vínculo de apego debe comprenderse poniendo en el centro de esta teoría el poder propio de las sociedades patriarcales. De esta manera, la asimetría de poder y el estatus parecen ser, de nuevo, determinantes para comprender las relaciones de violencia del hombre contra la mujer. Según De Miguel Calvo (2015), también permiten entender cómo se articula aspectos relevantes de los diferentes tipos de apego en estos marcos relacionales.

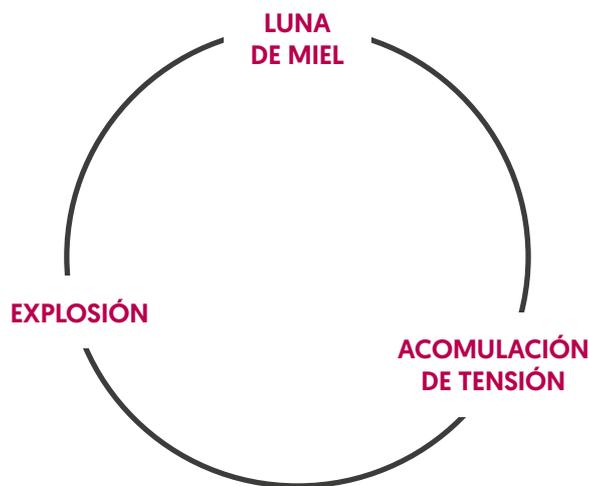
**Tabla 3. Relación entre de poder y el tipo de vínculo de apego**

<b>The Power and Dependence Goals, Contexts and Strategies Associated with Attachment Avoidance and Anxiety</b>					
	<b>Goals to Manage Power and Dependence in Relationships</b>	<b>Threatening Power and dependence contexts</b>	<b>Strategies to regulate power and dependence</b>	<b>Outcomes of Strategies to Regulate Power and Dependence</b>	<b>Partners's strategies to Counteract Power and Dependence Concerns</b>
<b>Attachment Avoidance</b>	Minimize dependence to maintain control.	Partners' high influence/control Partners' high dependence.	Withdrawal Aggression	Partners' low power Partners' dissatisfaction.	Softening influence and dependence.
<b>Attachment Anxiety</b>	Maximize dependence to increase control.	Own low influence/control Partners' low dependence.	Guilt induction Assuring partner dependence	Own low power Partners's dissatisfaction.	Exaggerating reassurance and dependence.

*Nota:* extraído del trabajo de Overall, 2019, p.42.

Por lo tanto, los resultados de estudios sobre este campo serán más explicativos si se establece una interacción compleja de múltiples factores sociales y circunstancias individuales que envuelven a la mujer que sufre la violencia machista. Por este motivo, esta tesis pretende comprender las percepciones de violencia que expresen las jóvenes participantes de forma multifactorial, teniendo en cuenta tanto las posiciones y circunstancias individuales como también las teorías sustantivas y condiciones sociopolíticas que hacen posible la violencia machista contra las mujeres en el sistema heteropatriarcal actual. Asimismo, partiendo de sus voces y experiencias, también se pretende ofrecer una mejor comprensión de la percepción que tienen las personas jóvenes sobre la violencia machista que sufren en estas edades. Este enfoque pretende cubrir el vacío según el cual existe una falta de comprensión, conciencia e incluso conocimiento de la violencia machista en adolescentes por parte de las personas adultas (Overal, 2019).

Por último, una aproximación a la violencia en la pareja desde todas estas aproximaciones sería insuficiente si se dejara de lado el modelo teórico que describe el ciclo de la violencia machista (Gómez Escarda et al., 2019). Por lo tanto, todo lo anterior debe situarse en el modelo que se ha empleado por la tradición de la psicología y los feminismos para explicar de qué forma la VM es un ciclo en espiral que nos permite comprender por qué es difícil salir de este tipo de relaciones violentas y tóxicas. Uno de los modelos explicativos de la espiral de la VM que sufren las mujeres en el contexto de relaciones heterosexuales se basa en un ciclo de tres fases: la primera fase es de tensión (crítica, gritos, posesión, coerción, ira); la segunda es de agresión (amenazas y ataques físicos, emocionales, sexuales, entre otros); mientras que la tercera fase es de calma y conciliación, también definida como “luna de miel” (arrepentimiento, promesas, regalos, culpabilización, regalos). En estas diferentes fases están implicados factores físicos, emocionales, verbales y sociales del iceberg de las violencias, motivo por el cual es muy difícil concebirlas de forma aislada en uno u otro ciclo de la espiral de la VM (Escudero et al., 2005). Por ende, y como se ha comentado anteriormente, no es posible hacer una gradación de las VM considerando las más graves en la cúspide del iceberg y las que lo son menos en el extremo inferior, sino que estas pueden aparecer simultáneamente en una o diferentes fases del ciclo de la VM.



En tanto que no se puede establecer un mismo molde para comprender la VM que sufren las mujeres en el marco de una relación afectivo-sexual, se requiere que cada una de ellas sea escuchada de forma individual sin pretender homogeneizar experiencias de violencia entre mujeres ni tampoco esperar un relato coincidente con el de la víctima perfecta (Serra et al, 2010; Hercovich, 2000). De esta forma, tal y como lo han reflejado los datos más recientes en nuestra realidad inmediata, no puede concluirse que exista un perfil de mujer más vulnerable y expuesta que otra a recibir violencia machista por parte de una pareja (Institut Català de les Dones, 2020; Ministerio de Igualdad, 2019)

---

#### **4.1.5.2- Incidencia y consecuencia de la violencia machista en las jóvenes de la Comunidad Autónoma de Cataluña y el Estado Espanyol**

---

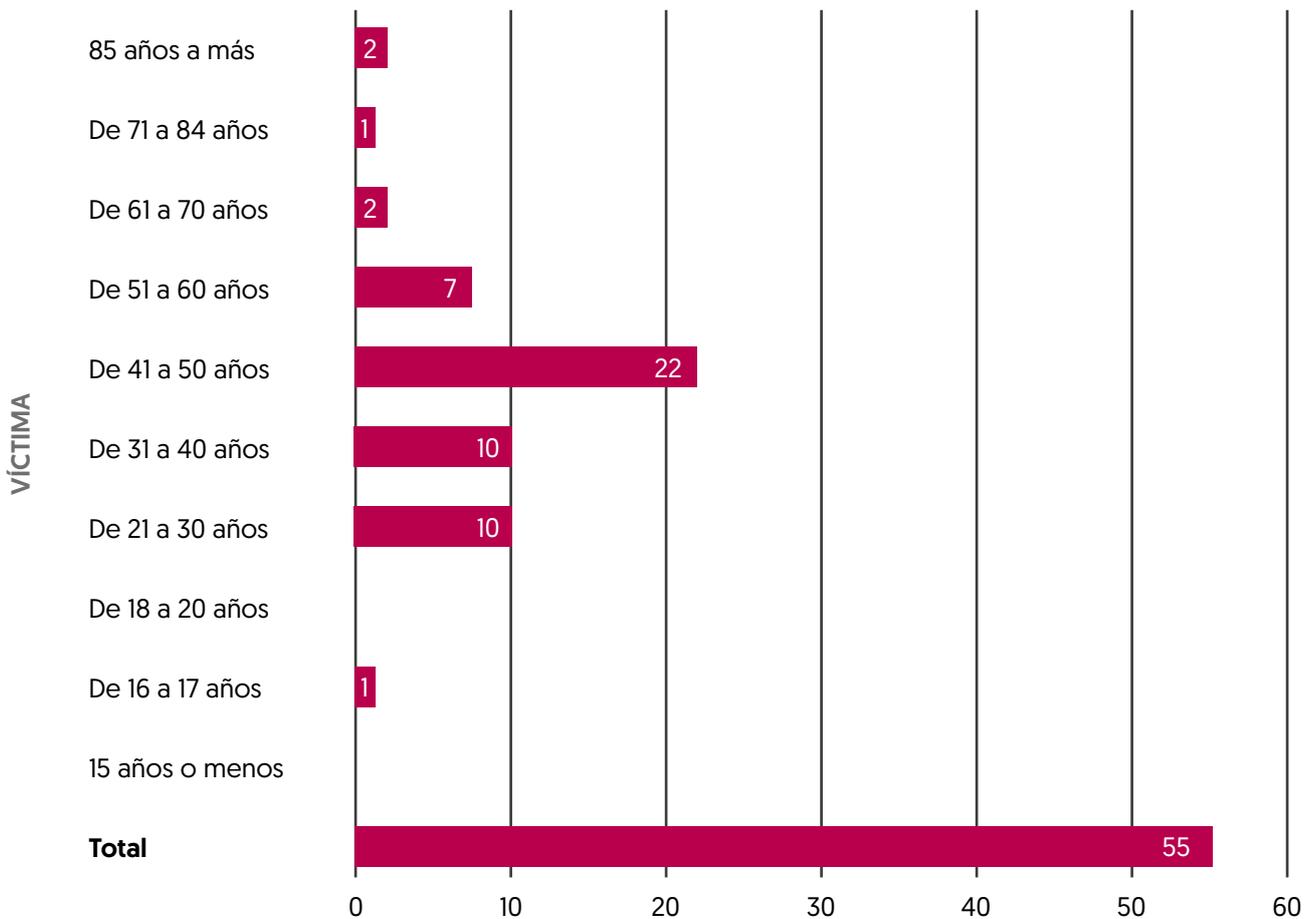
La violencia machista y las violencias de género (en adelante VG) no son únicamente atribuibles a las mujeres de la población adulta que mantienen una relación más o menos estable, de matrimonio o convivencia con su agresor, sino que las mujeres más jóvenes y niñas también la sufren, sin embargo requieren una aproximación al fenómeno desde una perspectiva de la juventud (Martín et al., 2014). Por lo tanto, la VM y la VG deben considerarse parte del período vital de la juventud aunque el origen de la discriminación y violencia sea el mismo que en caso de las mujeres consideradas del mundo “adulto”. Esta violencia hacia las jóvenes y niñas de nuestra sociedad está reconocida por el propio convenio de Istanbul (*Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence*, 2011) como una falta flagrante de derechos humanos hacia las menores a nivel global:

Recognising, with grave concern, that women and **girls** are often exposed to serious forms of violence such as domestic violence, sexual harassment, rape, forced marriage, crimes committed in the name of so-called “honour” and genital mutilation, which constitute a serious violation of the human rights of women and girls and a major obstacle to the achievement of equality between women and men.

(Las negrillas son de la investigadora)

La **Unión Europea**, y en concreto Fundamental Rights Agency (FRA) elaboró uno de los informes más relevantes sobre la violencia contra las mujeres que hasta ahora se habían elaborado. Este informe, titulado *Violence against women: an EU-wide survey* (EIGE, 2014) encuestó a mujeres de entre 18-74 años de los 28 Estados miembro. En total formaron parte de la muestra 42.000 mujeres, aproximadamente 1.500 de cada país. Un ítem relevante relacionado con la percepción sobre la violencia contra las mujeres fue en relación con la frecuencia con la que percibían que esta violencia tenía lugar; de las mujeres encuestadas del Estado Español, el 31% respondió que era muy común, el 53% bastante común, el 11-12% no muy común y un 3% no supo qué responder. Por lo tanto, la mayoría de ellas consideraría que la violencia en sus diferentes formas es un problema entre <<muy común>> y <<bastante común>>.

Si nos centramos en el colectivo de mujeres jóvenes del Estado Español, en 2019, el informe oficial del Instituto Nacional de la Mujer indicaba que hubo 11 mujeres jóvenes asesinadas por causa de VM -de entre 15 y 30 años- de un total de 55 casos de feminicidios reconocidos por los datos oficiales del Estado. Así, los feminicidios de personas jóvenes representaron, en 2019, el 20% de los casos.

**Tabla 4. Víctimas mortales por VM y grupo de edad**

*Nota:* Fuente del Instituto Nacional de Estadística (2020)

Asimismo, los registros más recientes publicados sobre violencia física<sup>7</sup> por el INE son del año 2015. En relación con lo que muestran, puede observarse que un 53,3% de las mujeres de entre 16 y 24 años que sufrieron violencia física fue de forma <<moderada>> y el 46,7% <<severa>>. Esta violencia fue ejercida por la <<pareja actual>> en un 2,2% de los casos, en un 12,3% por <<exparejas>> y en un 10,3% por <<cualquier pareja>>. A pesar de que estos datos son oficiales, solo se refieren a una pequeña parte de la VM (que a su vez son los casos que han recibido una sentencia firme al ser manifiesta, la violencia, en el cuerpo de la superviviente). Sin embargo, el propio marco teórico desarrollado hasta ahora hace hincapié en la necesidad de comprender la VM de una forma más compleja y no solo observando la cúspide de esta violencia, es decir, la violencia física. Esta necesidad se explica a partir de los siguientes dos puntos. Primeramente, debe de comprenderse que la violencia contra las mujeres que se encuentran fuera del contexto de una relación afectivo-sexual tiene más dificultad de estar incluida dentro los datos oficiales. Seguidamente, es necesario entender que la mayor parte de la VM que sufren las mujeres jóvenes

#### NOTA 7

No se han encontrado datos recientes sobre la identificación y contabilización de violencias no físicas. Esto se debe a que el sistema judicial que debe proteger a las mujeres no tiene un sistema de registro sensible a otras violencias, que no sean aquellas que tienen evidencias concretas en el cuerpo de las mujeres, que en el peor de los casos es la muerte.

tienden a situarse en esta dimensión no física de la violencia, también en relaciones esporádicas o de corta duración como sucede en una parte importante de las jóvenes que han sufrido una experiencia, por ejemplo, de violencias sexuales (Burgos, 2018). Por este motivo, y como se ha explicado anteriormente, la violencia física es la expresión máxima de la VM, pero existe un entramado de violencias explícitas y subyacentes que castiga por igual a las mujeres jóvenes en cualquier tipo de relación o protorelación afectivo-sexual. En contraposición a los datos del Estado Español que solo se centran en ciertas formas de VM, el informe emitido por el FRA (2014) muestra que 1 de cada 10 menores de 15 años ha sufrido algún tipo de violencia sexual. De esta forma reconoce y amplía el imaginario, tanto de los tipos de violencia sexuales, como de la edad en la que las mujeres pueden sufrirlas. En este sentido, el Estado Español todavía está lejos de usar los indicadores propuestos por la Unión Europea, los cuales permiten reflejar más fidedignamente y ser más sensible ciertas formas de VM que experimentan las mujeres en nuestro contexto. De la misma manera, otra asignatura pendiente se centra en la necesidad de realizar un abordaje integral de la VM que sufren las jóvenes de diferentes colectivos en nuestra sociedad.

La Comunidad Autónoma de **Cataluña** es la segunda comunidad con más incidencia total de feminicidios dentro del Estado. Según los últimos datos oficiales publicados por el Institut Català d'Estadística en relación con la VM en el ámbito de la pareja y comunitario, Cataluña registró, por un lado, un total de 807 casos en menores de 20 años, y por el otro, 345 casos de jóvenes entre 21 y 30 años, considerados delitos contra libertad sexual de las mujeres (IDSCAT, 2014). De nuevo, los datos en referencia a mujeres jóvenes proporcionados por la comunidad, se centran básicamente en la violencia física. Aún así, estos datos son desgarradores y nos permiten acercarnos a una parte del problema tanto a nivel social como político.

---

#### **4.1.5.3- Las consecuencias de la violencia machista**

---

La Macroencuesta del 2019 muestra que, debido a los episodios de violencia machista y violencia sexual que estas experimentaron, el 24.5% de las mujeres jóvenes entrevistadas permanecieron durante un tiempo sin poder ir a su lugar de trabajo o seguir con sus estudios. En consecuencia, puede deducirse que la carrera profesional y/o formativa puede verse truncada durante un tiempo en muchas de estas jóvenes, siendo muchas veces un factor de abandono escolar invisible para el sistema educativo/universitario.

Por su parte, la revisión sistemática de Grose et al. (2019) muestra relaciones positivas entre las diferentes variables estudiadas. Por un lado,

el experimentar dos o más formas de violencia en la pareja está asociado con síntomas de depresión, una relación estadística que obtuvo un 87% de asociación positiva. Por otro lado, desarrollar comportamientos suicidas recibió un 77% de asociación positiva. En este sentido, situar la violencia que sufren las mujeres jóvenes en el contexto de una relación sexo-afectiva -esporádica o estable- como un problema de salud pública es fundamental, no solo en casos de feminicidio, sino también en relación con los impactos a nivel emocional-psicológico que la violencia deja una vez se ha salido de la relación de violencia a corto y largo plazo (Grose et al., 2019). Además, y como ya se ha comentado con anterioridad, no hace falta haber sufrido una situación de violencia sexual-machista para que una mujer tenga miedo. El miedo acecha a nivel psicológico a las mujeres y tiene efectos limitantes para que se piensen y desarrollen libremente, más aún si han sufrido violencia machista.

Por lo tanto, la mirada sobre la salud emocional y psicológica de las mujeres jóvenes que han sufrido estas violencias es importante que incorpore la idea del miedo, no solo por estrés postraumático -observado por Rivas-Rivero & Bonilla-Algovia, 2020-, sino también por los malestares de género que también deben acompañarse terapéuticamente (Pujal i Llombart, 2018).

---

#### **4.1.6- La violencia machista en el colectivo de mujeres universitarias**

---

Un espacio mayoritariamente habitado por personas jóvenes son las **universidades**. Según Igareda y Bodelón (2014), los campus universitarios no están exentos ni de la ideología del machismo ni tampoco de la VM y de la VG. En primer lugar, porque no se puede separar este contexto social y político de la propia universidad, y se debe apuntar a la socialización de género dentro del proceso educativo de hombres y mujeres, incluso antes de llegar a la universidad. En segundo lugar, el género está presente ya en el momento de escoger el proyecto formativo profesional, es decir, cuando las personas jóvenes acceden a los estudios de grado universitario (Thomas, 1990).

El machismo toma diferentes formas también en el contexto universitario. La misoginia es una expresión concreta de este ámbito que no solo se muestra como forma de odio sentido o aversión hacia las mujeres, sino que es el reflejo de un sistema político e ideológico que produce desigualdad de poder a través de violencias de género diversas (Phipps, Ringrose, Renold, & Jackson, 2018:2). El mantenimiento de la misoginia implica la perpetuación de las desigualdades de las mujeres en los campus ya sean estudiantes, docentes-investigadores u ocupen otras posiciones, siendo a su vez un contexto hostil en el que muchas veces sufren castigos sociales,

exclusiones, segregaciones y otras formas de violencias con base de género de forma invisible y naturalizada. Estas tienen lugar en el contexto universitario a nivel formativo, profesional, afectivo-sexual y/o de ocio debido a una cultura masculina y del machismo que habita desde sus raíces en el quehacer universitario (Agud et al., 2020). Phipps & Young (2015) argumentan que esta cultura, que definen como <<retro-sexist 'laddish' forms of masculine competitiveness and misogyny>> tiene lugar, actualmente, en relación con el individualismo que, producto de un contexto neoliberal, reina en las universidades. En consecuencia, y según estas investigadoras, el machismo opera a través de las lógicas neoliberales dando lugar a nuevas formas actualizadas de machismo e invisibilizando las antiguas. De esta forma, la discriminación que sufren las mujeres se vive, cada vez más, de forma aislada y sin ningún tipo de red de apoyo colectivo entre mujeres.

A partir de la ley de igualdad 1/2002, las universidades españolas tienen que asumir diferentes responsabilidades en materia de género. Si bien es cierto que esta ley señala medidas específicas para que las universidades españolas sean también agentes proactivos en la lucha por la erradicación de la VM y VG, esta no especifica los recursos económicos, formativos y científicos que deben invertir los centros universitarios en materia de VM y VG, y en consecuencia esta deviene arbitraria en su aplicación.

Una de las expresiones de la VM que viven las jóvenes en los contextos universitarios son las violencias sexuales (VS a partir de ahora) recogidas en diversos estudios precedentes en el contexto anglosajón sobre las VM, VS y VG (Phipps, 2017; Phipps & Smith, 2012; Phipps & Young, 2015a, 2015b), y más recientemente en otros contextos europeos como el Español (Amodeo, Espositoid, & Bacchini, 2020; Biglia & Cagliero, 2019; Cagliero & Biglia, 2019) los cuales muestran cómo este tipo de violencias también tienen lugar durante la trayectoria formativa en las universidades. Estos estudios han servido para identificar el problema que habita, tanto en el campus universitario como en su exterior, durante el proceso formativo de las estudiantes. De esta forma, han podido definir que las violencias sexuales forman parte de un imaginario más amplio que estas investigaciones y ciertas pensadoras feministas han denominado como la cultura de la violación o *lad culture* en inglés. Esta cultura de la violación se basa, en el Reino Unido, en la santa trinidad que conforman el <<alcohol, fútbol y sexo>>, que en nuestro contexto se traduciría como <<alcohol, fiesta y sexo>>. Es ejercida, por un lado, contra las mujeres a través de su objetivación sexual; por el otro, en forma de delitos de odio contra las personas de los colectivos LGBTIQ+ a partir de agresiones físicas y verbales, mayoritariamente por parte de hombres heterosexuales. Estos trabajos han servido para avanzar en la propuesta de crear las medidas políticas, específicas y necesarias, para avanzar en la seguridad y libertad de género por parte de las mujeres universitarias, así como mejorar la percepción

de las violencias para que éstas no se repitan -consultar el proyecto USV-React, coordinado por Pam Alldred (2017) para conocer las acciones propuestas en diferentes universidades europeas y del Reino Unido de prevención, detección y acompañamiento de estudiantes que han sufrido VM, VS y VG en el contexto universitario y/o durante su proceso formativo en instituciones de formación superior-.

Cagliero y Biglia (2019) subrayan que, a pesar de la cotidianidad de estas violencias en los campus y las denuncias interpuestas por estudiantes, investigadoras y profesoras, los protocolos de las universidades catalanas de actuación frente a estas violencias se han activado en muy pocas ocasiones. En los casos de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), la Universidad de Lleida (UdL), la Universidad de Barcelona (UB) y la Universidad Politécnica de Catalunya (UPC) éstos nunca se activaron. Asimismo, la investigación de Cagliero y Biglia (2019) revisa la aplicación de protocolos y políticas públicas de VM y VS de las universidades catalanas y considera que no se habría hecho suficiente trabajo de prevención y formación obligatoria, no solo para el alumnado, sino también para el personal docente y los cargos de responsabilidad. Esta situación de déficit en la prevención la atribuyen a una falta de voluntad política. Otro aspecto relevante de su revisión documental es la rigidez normativa que atribuyen a los protocolos de actuación de cada universidad catalana. Esta dificulta, todavía más, un abordaje más complejo que pueda responder a las particularidades de cada caso de VM y de VG denunciado, ya que los convierte en instrumentos jurídicos escasamente efectivos para la promoción de un cambio cultural, institucional y colectivo.

Asimismo, los observatorios de violencia de género de las propias universidades muestran que, tanto por el estigma social que supone el hecho de denunciar como por la falta de comprensión y de sensibilidad acerca de la VG y de la VM en el contexto universitario, existe cierta dificultad para las mujeres al interponer una denuncia en estos casos (Igardea y Bodelón, 2014). Además, la guía sobre VM de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) elaborada por Noelia Igareda (2011) recoge que, a nivel internacional, la VM sufrida por estudiantes oscila entre un 13 y un 30%. En el caso de las universidades españolas, la prevalencia de la VM entre las jóvenes está cerca del 15,2% de los casos, de los cuales el 41,2% de la violencia la ejerció la pareja, y el 50,9% algún otro hombre. En este sentido, las mujeres, al igual que otras posiciones consideradas dentro del << cuerpo de la diversidad >> (Ahmed, 2009) son todavía consideradas como la *otredad* dentro de la academia. Consecuentemente, ellas continúan pisando un “suelo pegajoso” que no permite poner fin a la violencia de género dentro este tipo de instituciones.

---

#### 4.1.6.1- ¿Qué no está funcionando?

---

La mejora de la percepción y sensibilidad de las violencias machistas y de género de las personas jóvenes es uno de los pilares elementales que comparten diferentes estudios. Pérez, Fiol & Guzmán (2011) llevaron a cabo un análisis de aquellos factores predictivos que influyen las percepciones acerca de las violencias machistas, juntamente con la formación universitaria específica sobre esta cuestión. Si bien es cierto que la gran mayoría de estudiantes consideraron que la VM es un problema generalizado en el Estado Español, éstos también valoraron que en la violencia son <<bastante responsable>> o <<muy responsable>> el consumo de alcohol y otras drogas, las enfermedades mentales o los antecedentes de maltrato. De la misma manera, también consideraron la consideración social de la mujer, el reparto de poder entre mujeres y hombres, el bajo nivel cultural o el paro como causales de la VM. Éstos son factores que, además de la consideración social de las mujeres y del reparto de poder entre mujeres y hombres, empañan las causas reales de la VM. Así lo han reflexionado extensamente expertas en este campos como Hercovich (2000) o, por otro lado, el Observatorio Noctámbulas en nuestro contexto (Burgos, 2018). Igualmente, el estudio de Pérez et al. (2014) muestra diferencias significativas entre aquellxs estudiantes que habrían recibido formación sobre violencia de género de lxs que no, teniendo lxs primerxs mejores competencias que lxs segundxs para detectar situaciones de VG y de VM. Por lo tanto, concluyeron que la formación es un factor determinante para la prevención de actitudes y conductas propias del machismo. Asimismo, las jóvenes universitarias mostraron más interés en esta cuestión durante su formación universitaria, realizando más formación complementaria y de forma voluntaria. En contraposición, los hombres universitarios recibieron y se formaron mucho menos que sus compañeras, siendo un reto que ellos se formen de la misma manera que ellas en materia de violencia machista.

En la misma línea que Pérez et al., (2011), Larsen et al. (2016) coinciden con el hecho de que la gran mayoría de estudiantes en educación superior pudieron reconocer un escenario de VM, principalmente centrado en las VM, en el contexto de una relación afectivo-sexual. Sin embargo, en el estudio de Larsen et al., solo la mitad de lxs estudiantes pudo identificar comportamientos y actitudes violentas (no físicas). De esta manera, existiría una mayor dificultad en la tipificación de las otras dimensiones de la violencia no física contra las mujeres: acoso, coacción, abuso, ente muchos otros elementos que se pueden recuperar de la metáfora del iceberg anteriormente presentado. Además, es bastante común observar la dificultad que tienen lxs estudiantes al relacionar las situaciones de violencia con su causa, el machismo, atribuyendo así una conducta abusadora a un hecho aislado e individual. De forma muy parecida, la Macroencuesta del FRA 2014 identificó una percepción baja en relación con el conocimiento que tenían las mujeres participantes de casos de compañeras de trabajo y/o

estudio que hubieran sufrido violencia por parte de la pareja. Una cuarta parte de las participantes del Estado Español afirmaron tener conocimiento sobre dichas situaciones en su lugar de trabajo-estudio, frente a una gran mayoría (el 80%) que los desconocía por completo, y un 3% que no supo qué contestar. Por lo tanto, la percepción sobre la violencia contra las mujeres sería baja en general, también en la población de estudiantes universitarias.

Por lo tanto, debe considerarse que la gran mayoría de personas jóvenes universitarias viven las violencias de forma bastante naturalizada. Al mismo tiempo, los resultados encontrados hasta ahora sobre esta cuestión nos alertan de que todavía queda un largo recorrido por hacer en materia de sensibilización y formación en diferentes segmentos de la población; entre ellos también se incluye a la comunidad universitaria teniendo en cuenta la necesidad de erradicar estas formas de violencia y desigualdad tanto a nivel personal como profesional.

En resumen, estos diferentes estudios muestran tres elementos importantes para esta tesis doctoral; primero, las estudiantes universitarias también sufren VM en el contexto universitario, pero de acuerdo con Cagliero et al. (2019), estas están aún insuficientemente protegidas por las leyes nacionales y las normativas propias de las universidades. Segundo, la formación obligatoria para la prevención y sensibilización para erradicar la VM en los campus universitarios y la sociedad en general es todavía una asignatura pendiente en la formación de los y las jóvenes universitarias, así como del personal docente-investigador y de las direcciones de las facultades y universidades. Tercero, centrándonos en la realidad de las personas jóvenes universitarias, los estudios muestran una baja percepción sobre diferentes situaciones y dimensiones de la violencia contra las mujeres, siendo hasta ahora insuficientes los esfuerzos a nivel político y formativo para erradicar las actitudes y conductas de VM entre el colectivo de estudiantes universitarios. Por lo tanto, la universidad está aún lejos de lograr los objetivos de las diferentes leyes de igualdad y de prevención de la violencia machista, a pesar de ser un organismo que debe contribuir al avance de la sociedad en todos los sentidos.

---

#### **4.1.6.2- Prevención de la violencia machista**

---

Una vez revisada en profundidad la literatura científica y los proyectos específicos de prevención y abordaje de las violencias machistas y de género en el ámbito de la educación superior es adecuado, también, presentar algunas de las medidas y propuestas que han sido objeto de investigación para conocer cuáles son las actuaciones que podrían promover una mejora en este ámbito. En primer lugar, se remarca mucho la importancia que tiene la formación para incidir en las normas de género de un grupo

o comunidad para transformar las conductas a través de programas específicos, logrando así una mayor igualdad y reduciendo el impacto de la violencia machista (Semahegn et al., 2019a). En este sentido, Crooks et al. (2019) coinciden con el estudio anterior ya que en su caso también constataron que la intervención sobre las actitudes y comportamientos de género cambiaban la actitud pasiva de las personas jóvenes frente a situaciones de violencia de género y machismo. Es decir, las personas jóvenes dejaron de ser espectadoras pasivas de situaciones de violencia y empezaron a ser críticas frente a ellas. Asimismo, la evaluación también mostró que aquellxs estudiantes que participaron del programa tenían más probabilidad de percibir diferentes formas de violencia machista frente al grupo control. La primera experiencia de evaluación cualitativa de este programa en un contexto europeo también obtuvo resultados positivos, de forma que alentó a la intervención en conductas de género para una transformación social que erradicara el machismo en la población juvenil.

En segundo lugar, un factor que promovería una mejora en materia de violencia machista en el contexto universitario es el empoderamiento de las mujeres, ya que cuando las mujeres jóvenes se empoderan aumenta la (auto-)protección y también la del grupo. El meta-análisis de Semahegn et al. (2019) recoge diferentes estrategias en este sentido: capacitar a las mujeres a través de la educación, el acceso al mercado de trabajo y la autonomía económica, así como la necesidad de ahondar en medidas políticas específicas que disminuyan el desequilibrio social de género que existen entre los hombres y las mujeres. En relación con las intervenciones en la comunidad, los apoyos y beneficios comunitarios otorgados a mujeres en situación de violencia machista fueron beneficiosos para romper con la violencia y poder reconstruir sus vidas. Del mismo modo, las leyes de los diferentes países se consideraron un elemento crucial para la erradicación de la violencia contra las mujeres. En general, se observó que son necesarios más esfuerzos para lograr un mejor cumplimiento legal de los derechos de las mujeres y, al mismo tiempo, que las leyes existentes garanticen una implementación efectiva para prevenir y responder a esta violencia (Semahegn et al., 2019a).

En este sentido, el capital social pareciera ser un aliado en la prevención de las violencias y también una estrategia que mejoraría la percepción de seguridad de las jóvenes en contextos universitarios, sean o no estrictamente formativos. Hackman, Pember, Wilkerson, Burton, & Usdan (2017) definieron que las violencias machistas -contemplando entre ellas las violencias sexuales- deberían ser consideradas como un problema también de salud pública de los campus universitarios. De su trabajo se desprende que un factor de protección frente a la VM es la consistencia del capital social de la mujer joven estudiante:

Finding safety and protection in numbers, within a trusted and know social group or network was a huge measure of sexual violence prevention enlisted by students. Having friends who know your typical behavior, and also who will watch you for you at parties or at bars was key to avoiding sexual violence, especially when the alcohol is involving.

(Hakman et al, 2017, p.703)

Tanto en el trabajo de Agumaise et al. (2019) como en la Macroencuesta del Ministerio de Igualdad (2019), las amistades afloran como una red imprescindible para encontrar apoyo en casos de violencia machista y violencia sexual. En relación con la Macroencuesta de 2019, el 74.1% de las jóvenes acudieron a una amiga en casos de VM, y el 51.5% a la madre - la otra gran figura de apoyo para las jóvenes.

Desde la perspectiva de la inclusión, Whitton et al. (2019a) destacan que, en las investigaciones sobre violencias machistas en los campus universitarios y sobre la percepción de violencia machista de lxs jóvenes en formación universitaria, los grupos “vulnerables” -refiriéndose sobre todo a la intersección raza y/o etnia- están infrarrepresentados. En este sentido, concluyen que es necesario realizar más investigaciones que reflejen la realidad de estos colectivos en una doble dirección; por un lado, incorporando una visión interseccional de las opresiones/exclusiones y, por el otro, dando voz específica a las mujeres de dichos colectivos.

Por último, es necesario que se impulse un cambio en los planes docentes de los grados universitarios del Estado Español para revertir esta situación de violencias y cumplir con las responsabilidades que se desprenden de las normas jurídicas que protegen los derechos de las mujeres, y aunque no sea un tema que se aborde en profundidad en esta tesis, también los de las personas de los colectivos LGBTIQ+ en el ámbito universitario.

## 4.2- EL CAPITAL SOCIAL: FUNCIÓN EDUCATIVA Y ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA MACHISTA Y OTRAS FORMAS DE VULNERABILIDADES EN LAS PERSONAS JÓVENES

El capital social ha tenido múltiples aplicaciones en el campo socio-educativo. Algunos ejemplos son el análisis de redes en los contextos educativos (Parlar et al., 2019; Lee et al., 2016; Díaz & Civís, 2011; Lee, 2010), el éxito educativo como indicador del buen estado del capital social de una región u Estado (OECD, 2001), los contextos comunitarios como generadores de capital social (Sanghera & Thapar-Björkert, 2017; Padró Buixeda & Úcar Martínez, 2015) o bien el estudio de los espacios educativos no formales en los que también se establecen redes que derivan en un capital social específico (Valdivia Vizarrata, 2018 Palma; & Úcar, 2011), entre muchos otros estudios que el capital social ha propiciado en este ámbito. Ahora bien, si tenemos que mencionar a una de las primeras nociones de capital social en relación con el contexto educativo, es ineludible citar a la estadounidense Lyda Hanifan (1916):

In the use of the phrase social capital I make no reference to the usual acceptation of the term capital, except in a figurative sense. I do not refer to real estate, or to personal property or to cold cash, but rather to that in life which tends to make these tangible substances count for most in the daily lives of a people, namely, goodwill, fellowship, mutual sympathy and social intercourse among a group of individuals and families who make up a social unit, the rural community, whose logical center is the school. (pp.130-138)

Observamos pues, que existirían una infinidad de ámbitos socioeducativos en los que el capital social ha sido de interés, sobre todo, desde el punto de vista de los recursos materiales y simbólicos que produce, por los valores y normas compartidas entre lxs miembrxs de una red socioeducativa y/o bien por la promoción del éxito educativo en contextos determinados. Sin embargo, antes de ahondar en la vertiente socioeducativa y protectora del capital social en las personas jóvenes, es pertinente introducir un marco más general sobre esta teoría sociológica que tantas aplicaciones ha tenido desde Bourdieu. De esta forma, a continuación, se presenta un repaso de este constructo teórico a través de los pensadores más relevantes que lo acuñaron y desarrollaron. Posteriormente, se despliega la relación entre el capital social y su función socioeducativa en el colectivo de personas jóvenes, así como una revisión crítica del concepto desde los feminismos y posiciones postestructuralistas. Finalmente, se presenta un subapartado sobre el capital social y su función preventiva en el contexto de la violencia machista en la comunidad y las relaciones afectivo-sexuales.

---

### 4.2.1- El desarrollo del concepto

---

A pesar de la inexistencia de un consenso claro sobre los elementos que constituyen el capital social, desde Bourdieu esta teoría ha evolucionado y se ha repensado conceptualmente a partir de perspectivas muy diferentes, e incluso contrapuestas entre ellas. En este sentido, es necesario plantear una primera aproximación al concepto para ubicar a la persona lectora. Algunos autores, como Baker (2000), limitan su interés en la estructura de la red social, mientras que otros, como Bourdieu (1986), entienden el capital social como la disponibilidad de diversos recursos -no solo materiales- a través de redes configuradas por personas. Estos vínculos pueden ser más fuertes o débiles en función de la finalidad, el uso o la capacidad de la red social. Asimismo, el capital social permitiría la movilización de recursos de los individuos y entre individuos que forman parte de una red que se caracteriza por el establecimiento de vínculos de confianza, normas y expectativas compartidas.

Según el punto de vista de Bourdieu, el capital social debe considerarse una teoría sobre las relaciones de intercambio simbólicas que pretende explicar el acceso, justamente, a los recursos simbólicos que se producen a raíz de estas relaciones. Tiene su origen en la teoría del intercambio social, propia del campo disciplinar de la psicología, y analiza el intercambio entre personas a partir del análisis de coste-beneficios. Lee (2010), por su parte, nos es útil para comprender la teoría de Bourdieu sobre las relaciones de intercambio simbólicas: la motivación de la persona sobre su red de relaciones se entiende dentro del marco de interacciones sociales que responden al mensaje tácito de 'yo te ayudaré si tu después de mí me ayudas a mí' (2010:780). La aportación del capital social de Bourdieu se puede considerar un marco teórico fundacional de la teoría del capital social, pero no será hasta el desarrollo posterior de Coleman (1988), y sobre todo de Putnam en los noventa, que la teoría se sistematiza a nivel empírico para el estudio de las redes humanas y el capital social que emerge de éstas. En esencia, Bourdieu desarrolló su perspectiva de capital social, por un lado, partiendo de la idea del <<hábitus>> (2017), y, por el otro, acuñando el concepto de <<capital simbólico>>. A partir del desarrollo conceptual que ofrece el autor se produce un marco de pensamiento que permite, por primera vez, pensar en los recursos que derivan de las personas y que no son estrictamente materiales. La teoría del pensador francés trasciende el reduccionismo del capital humano de corte economicista, y concluye que el capital económico, cultural y social dan lugar al capital simbólico, un constructo social que ofrece cierto nivel de prestigio, posición y beneficio social como resultado de la acumulación de los anteriores capitales (Bourdieu, 2012; 1986). De esta forma, el capital existente está compuesto por un principio interno que vincula en todo momento el conjunto de capitales en su dimensión simbólica, proporcionando un valor social específico al intercambio, siempre en un marco relacional caracterizado por la reciprocidad. Si entendemos esta disposición como una

característica interna del capital, los individuos no pueden disponer del mismo capital social debido a los recursos propios que este configura en cada persona, motivo por el cual Bourdieu es crítico con los planteamientos del capital humano de la educación.

De esta forma, Bourdieu (2012) defiende que el capital social es un agregado de ‘recursos actuales’, pero también de ‘recursos potenciales’ que están ligados a la posesión de una red social de relaciones de reconocimiento mutuo. La densidad y reproducción del capital social se ve determinada por dos factores, por un lado, por las instituciones destinadas a los intercambios de las redes y entre las redes y, por el otro, por la sociabilidad.

C'est pourquoi la reproduction du capital social est tributaire d'une part de toutes les institutions visant a favoriser les échanges légitimes et a exclure les échanges illégitimes en produisant des occasions (rallyes, croisières, chasses, soirées, réceptions, etc.), des lieux (quartiers chics, écoles sélects, clubs, etc.) ou des pratiques (sports chics, jeux de société, cérémonies culturelles, etc.) rassemblant de maniere apparemment fortuite des individus aussi homogènes que possible sous tous les rapports pertinents du point de vue de l'existence et de la persistance du groupe; et d'autre part du travail de sociabilité, série continue d'échanges ou s'affirme et se réaffirme sans cesse la reconnaissance et qui suppose, outre une compétence spécifique (connaissance des relations généalogiques et des liaisons réelles et art de les utiliser, etc.) et une disposition, acquise, a acquérir et a entretenir cette compétence, une dépense constante de temps et d'efforts (qui ont leur équivalent en capital économique) et aussi, bien souvent, de capital économique<sup>8</sup> (p.3).

Por lo tanto, el acceso a los recursos que ofrece el capital social dentro de una misma red o entre redes presupone disponer, a su vez, de una alta inversión de tiempo, esfuerzo y por supuesto de medios económicos -medios de producción como expresaría el propio Karl Marx en *Das Kapital* (1876)-, que permitan sostener el propio proceso de reproducción del capital social. Son relevantes, también, las atribuciones de Nahapiet y Ghoshal (1998) al capital social para complementar la visión de estatus que ofrece Bourdieu. Lxs autorxs mencionadxs recalcan, por un lado, que la red que conforman sus miembros proporciona un acceso a la información privilegiada para el logro de nuevas oportunidades. Por el otro, la magnitud y calidad del capital social es, en sí mismo, una forma de estatus social o reputación que puede derivar en redes particulares y exclusivas para sus miembros (1998: 243).

A diferencia de la perspectiva de Bourdieu sobre la dimensión simbólica del capital social, James Coleman persigue conciliar dos tradiciones explicativas de la acción social; el sociologismo y el economicismo, tradiciones

---

#### NOTA 8

Es por esto que la reproducción del capital social es tributaria por una parte de todas las instituciones dirigida a favorecer los intercambios legítimos y a excluir los intercambios ilegítimos generando ocasiones [mitines, cruceros, cacerías, veladas, recepciones, etc.] lugares [barrios elegantes, escuelas selectas, clubes, etc.] o prácticas [deportes elegantes, juegos de mesa, ceremonias culturales, etc.] que aparentemente unen individuos de manera a fortuita individuos tan homogéneos como sea posible desde el punto de vista de la existencia y de la persistencia de grupo. Y, por otro lado, del trabajo de sociabilidad, serie continua de intercambios donde se afirma y se reafirme sin cese el reconocimiento y que supone, además, una competencia específica [conocimiento de relaciones genealógicas y vínculos reales y el arte de utilizarlas, etc.] y una disposición, adquirida, de mantener esta competencia, un desembolso constante de tiempo y de esfuerzos [que tienen su equivalente en capital económico] y también, bien a menudo, de capital económico.

históricamente contrapuestas entre ellas en el campo académico y político. La primera entiende la acción social haciendo referencia al contexto de las normas, las reglas y obligaciones que gobiernan la acción. En cambio, la segunda obvia el entorno como mediador para la acción social y se interesa por la motivación individual de las personas para comprender el origen y los efectos de la acción social. Según Coleman, el capital social es un dispositivo teórico apto para la inclusión de ambas perspectivas en un mismo cuerpo teórico: nos permite integrar tanto los elementos micro y subjetivos, como aquellos que derivan de las estructuras que conforman el capital social. Así la acción de la persona se explica tanto por el contexto como por sus acciones individuales. A partir de este planteamiento teórico, el autor considera que el capital social es funcional en tanto que es instrumental, y que tanto las relaciones como las estructuras sociales facilitan alguna forma de capital social. De esta forma, Coleman (1988) lo define de la siguiente manera:

Social capital is defined by its function. It is not a single entity but a variety of different entities, with two elements in common: they all consist of some aspect of social structures, and they facilitate certain actions of actors-whether persons or corporate actors-within the structure (p.98).

De esta definición se deduce una característica atribuible al planteamiento de capital social de este pensador: el racionalismo. Es decir, cada individuo tendría control sobre ciertos recursos y sucesos, siendo el capital social un tipo de recurso disponible que podríamos entender intrínseco a cada sujeto y sujeta.

Si bien la teoría de Bourdieu debe considerarse como fundamento de la teoría del capital social, los planteamientos posteriores sobre el capital, como el de Coleman, se nutren de aproximaciones teóricas substancialmente diferentes que son, también, el origen de sus diferencias. Uno de las más relevantes es la consideración, por parte de Coleman, del capital social como un bien individual (particular y privado) con cierto nivel de control de los recursos que cada individuo puede producir. Así, el capital social puede servir al mismo tiempo para ascender socialmente y lograr nuevas oportunidades. Sin embargo, según Bourdieu, esta consideración no tiene en cuenta un factor clave: que el capital social esté mediado por los recursos económicos de cada persona, es decir, por la clase social. Y es que, para el pensador francés, las condiciones materiales y sociales como la clase social, la educación -o, retomando otras perspectivas más o menos recientes de las ciencias sociales como el género, la edad o la etnicidad- son ejes también constitutivos del capital social que producen unos efectos concretos en las redes sociales y, por lo tanto, en el capital social que deriva de éstas. Este aspecto se introducirá más adelante a partir de las críticas que reciben las teorías del capital social por parte de todos estos pensadores.

Por otro lado, Coleman (1993), así como otros autores (Isham et al., 2013; Woolcock, 1998) coinciden en que el capital social es un bien común ya que las redes sociales promueven también beneficios para la comunidad. En este sentido, Coleman entiende que el capital social es un bien privado, pero a su vez público porque produce beneficios de esta naturaleza. Para ejemplarizar la idea de bien público, Coleman utiliza el caso concreto de la reducción del coste de intercambio que proporcionan las redes en negocios familiares. Gracias a ellas los costes de producción disminuyen al ser los propios miembros de la familia la fuerza de trabajo del proceso de producción, además existe un beneficio directo en la disminución de intermediarios en el intercambio de productos si existe una asociación (pacto) entre núcleos familiares – tanto para el núcleo productor como el comprador-. Por otro lado, también expone el famoso caso del fabricante de heno, en el que los ganaderos de una misma comunidad se ponen de acuerdo para tomar prestadas las herramientas necesarias del campo y así reducir los costes de producción. Redes que, como resultado de una organización para fines concretos compartidos, logran un menor coste económico y también humano (Coleman, 1988). En este sentido, Coleman (1988) identifica seis formas específicas de promover la capacidad de creación del capital social entre personas o grupos de personas:

- 1. Obligaciones y expectativas**
- 2. El potencial de información**
- 3. Las normas y sanciones efectivas**
- 4. Las relaciones de poder**
- 5. La clausura de las relaciones**
- 6. El carácter apropiable de la organización**

Éstas, a diferencia de Bourdieu, representan una concreción de la teoría del capital humano en un intento por identificar las formas específicas que promueven el capital social. Ahora bien, como argumentará posteriormente Putnam (2000), también presentan un problema tautológico en sí mismas; requieren de una revisión más cautelosa que permita una mejor diferenciación de aquellos elementos que deben ser considerados capital social de los que son simplemente efectos derivados de este.

Un último elemento destacable es la dimensión pública del capital social según Coleman. Justamente el carácter apropiable de la organización por

parte de sus miembros es donde radica la dimensión pública del capital. Se considera que el capital social tiene una naturaleza social en la que los bienes se extienden al conjunto y, al mismo tiempo, una naturaleza privada por los beneficios individuales que proporciona. Millán y Gordón (2004) lo sintetizan de la siguiente manera:

En primer lugar, porque los beneficios del capital social son normalmente extensibles a más personas que aquellas que intervinieron y, en segundo lugar, porque quien invierte en capital social no debe esperar beneficios inmediatos y exclusivos de forma individual.

Para ilustrar el hecho de que quien invierte en capital social no obtiene beneficios exclusivos, basta recordar que quien coadyuva a la creación de normas no se beneficia de manera primaria y privativa de ellas, sino que los beneficios se extienden a todos aquellos que están involucrados en la estructura de relaciones (p.721).

Siguiendo ahora con Putnam (2000), la confianza y las redes de compromiso serán los elementos esenciales de su teoría del capital social. Esta perspectiva cívica del capital social despertó un gran interés educativo en su momento, y lo es también para esta tesis doctoral. El desarrollo teórico de Putnam nos proporciona herramientas para poder comprender el éxito socioeducativo también desde el ámbito relacional y su potencial en relación con los recursos educativos que las redes humanas pueden promover.

Para entender la teoría de Putnam se debe primero de comprender las continuidades y discontinuidades entre estos autores. En Coleman los elementos como la clausura y las normas que conforman el capital social son los que favorecen la cooperación, así como el hecho de que esta cooperación tenga un mejor sentido individual y social. En cambio, Putnam considera que nos debemos fijar en el carácter cívico de las relaciones como fuente que favorece el surgimiento de estos bienes. Su interés por los efectos del compromiso cívico sitúa el capital social como un atributo colectivo. De esta forma, las reservas que resultan del capital social (*stocks*) son la confianza, las normas y las redes, y estas reservas acostumbran a reforzarse y a ser acumulativas en las estructuras sociales en las que tienen lugar. Es decir, a diferencia de Coleman, la confianza, las normas de reciprocidad y las redes sociales que se vertebran entre personas son las dimensiones resultantes del capital social (Putnam, 2000b).

Asimismo, es la interacción entre personas -y no las acciones individuales-, la que determina la acción social y genera capital social por su relación de interdependencia.

For a variety of reasons, life is easier in a community blessed with a substantial stock of social capital. In the first place, networks of civic engagement foster sturdy norms of generalized reciprocity and encourage the emergence of social trust. Such networks facilitate coordination and communication, amplify reputations, and thus allow dilemmas of collective action to be resolved. When economic and political negotiation is embedded in dense networks of social interaction, incentives for opportunism are reduced. At the same time, networks of civic engagement embody past success at collaboration, which can serve as a cultural template for future collaboration. Finally, dense networks of interaction probably broaden the participants' sense of self, developing the "I" into the "we," or (in the language of rational-choice theorists) enhancing the participants' "taste" for collective benefits. (Putnam, 1995, p. 67)

Asimismo, por la concreción y aplicabilidad de su propuesta, la aproximación de Putnam ha trascendido su vertiente teórica y ha sido una fuerte corriente de análisis empírico. Al haber concretado de una forma tan perspicaz su propuesta, se debe considerar a Putnam como inspiración y punto de partida para muchos estudios del capital social. En este sentido, algunos de los ítems que forman parte de esta clasificación son también inspiración en el análisis del capital social de las jóvenes tuteladas/extuteladas y universitarias en el estudio hecho en esta tesis doctoral. A continuación, se enumeran y describen brevemente los tipos que él mismo va elaborando a lo largo de su obra y que, posteriormente, algunos autores también han desarrollado para poder ser aplicados a otros contextos de estudio.

**Tabla 5. Características del capital social y el tipo vínculo que se genera según Putnam**

**Ítems para valorar el capital social**

<b>Formal</b>	Estructura estable sobre una base organizada e identificable (tienen estructura, normas de funcionamiento, autoridad).
<b>Informal</b>	Amplio espectro de convivencia social que no tiene ninguna de las anteriores formalidades.
<b>Denso</b>	Existe una mayor densidad cuando las redes que vinculan a cierto grupo de personas son más estrechas y variadas.
<b>Tenue</b>	Contactos ocasionales entre las personas. Limitado a ciertos propósitos y contextos.
<b>Vuelto hacia dentro</b>	Buscar apoyo externo por las necesidades e intereses de las personas que conforman la red.
<b>Vuelto hacia fuera</b>	Pretenden promover el interés público.

**Tipo de vínculo que se establece entre personas**

<b>Capital social vinculante (Bonding)</b>	Unir a personas iguales por ciertos atributos que comparten-fomenta la homogeneidad y refuerza el “nuestro yo más estrecho”-.
<b>Capital social que extiende puentes (Bridging)</b>	Une a personas diferentes entre ellas.
<b>Capital social de diferente estatus/poder (Linking)</b>	Conseguir recursos, ideas e información de instituciones formales más allá de la comunidad.

*Nota:* Síntesis elaborada a través de distintos autorxs que han desarrollado estas clasificaciones (Palma & Úcar, 2011; Putnam & Gross, 2004; Putnam 2000b, 2000a)

## 4.2.2- Capital social de las personas jóvenes: comunidad y diversidad

Desde un punto de vista socioeducativo, el planteamiento sobre el capital social que ofrece Nahapiet y Ghoshal (1998) deviene útil para esta investigación porque incluye una doble mirada sobre este, tanto la red de personas que conforma la estructura social, así como los recursos que se producen en forma de capital social.

(...) define social capital as the sum of the actual and potential resources embedded within, available through, and derived from the network of relationships possessed by an individual or social unit. Social capital thus comprises both the network and the assets that may be mobilized through that network. (p.243)

En este sentido, desde una perspectiva de la educación socio comunitaria, puede afirmarse que en las comunidades también se produce capital social (Padró Buixeda & Úcar Martínez, 2015). De acuerdo con Putnam, el capital social sería posible en tales contextos por los siguientes elementos fundamentales: la confianza en las normas -en este caso comunitarias- y por el reconocimiento de la condición de interdependencia de cada persona en relación con las otras. Éstas conforman las estructuras sociales comunitarias y se construyen a partir de normas y leyes más o menos formales e informales. Además, son las que hacen posible los distintos nodos de una red para la reproducción del capital social. De esta forma, el estudio del capital social que surge de las redes entre personas de un contexto comunitario se podría definir en el marco de la teoría actual, como el conjunto de redes sociales de intercambio, permanente y más o menos institucionalizadas, que facilitan la coordinación y cooperación y que benefician a sus componentes (Palma & Úcar, 2011, p.61).

Las relaciones informales formadas por las amistades, encuentros esporádicos entre familiares, clubes deportivos o la ayuda entre vecinxs, entre muchos otros vínculos, son centrales en la investigación por los efectos positivos que estos tienen en el bienestar de las personas jóvenes de un contexto determinado (Krasny et al., 2015). Retomar a Putnam y su noción de capital social cívico nos permite adentrarnos en estos efectos emocionales y sociales derivados del capital social. Sin embargo, algunas investigaciones han resaltado la necesidad de ofrecer una perspectiva específica juvenil ya que se considera que las aportaciones tanto de Putnam como de sus predecesores, son muy centradas en la realidad del mundo adulto y Occidental ( Sanghera & Thapar-Björkert, 2017; Holland, 2009; Morrow, 2004). Así, los estudios que se han interesado en el capital social a partir de una perspectiva juvenil han querido demostrar, desde la realidad de las mismas personas jóvenes, que éstas no solo acceden al capital social que por “herencia” se vincula a sus progenitores/progenitoras o cuidadores/cuidadoras, sino que además también pueden producir capital

social y que este impacte favorablemente tanto en su propia persona como también en la comunidad (Holland et al., 2007; Morrow, 2004).

En esta misma línea, pero en el contexto educativo, Lee, Park, Na, & Kim (2016) se interesan por la percepción del capital social de personas adolescentes a través de las redes sociales virtuales tanto en Australia como en Corea del Sur. A través del tipo de vínculo que define el trabajo previo de Putnam, muestran que el enlace de tipo *bonding* era ligeramente superior en las personas jóvenes de ambos contextos que el *bridging*, aunque estadísticamente no existían diferencias significativas entre ellos. Ambos grupos hacían un uso de redes sociales bastante similar, lo que a su vez esto explicaba la generalización del uso de la red social virtual en las generaciones más jóvenes de la sociedad. Igualmente, identifican diferencias en las prácticas sociales debido a aspectos que los autores atribuyen al contexto cultural. Así, lxs adolescentes coreanxs tendían a utilizar en mayor medida las redes para hacer seguimiento de otras personas por intereses personales, lúdicos o formativos, pero sin interactuar directamente con ellas (*linking*). Otro hallazgo de este trabajo confirma que el capital social así como el *bonding*, se verían reforzados por el efecto de la red social virtual por diferentes razones: primero, habría una producción de conocimiento compartido entre adolescentes (resolución de dudas derivadas de tareas escolares, compartir información sobre actividades y eventos escolares) y segundo, por el hecho de compartir y tener acceso a un mismo espacio de comunicación -chats grupales-, lo que permitiría a las personas jóvenes interactuar entre ellxs en cualquier momento.

De cualquier modo, el capital social que se promueve a través de la realidad virtual refuerza el vínculo entre jóvenes (*bonding*), puede aumentar el número de contactos (*bridging*), además de promover el apoyo educativo, la producción de recursos en este mismo contexto y la participación cívica (Valenzuela et al., 2009). No obstante, como ya lo anticipó Bourdieu, el acceso por igual a estos espacios virtuales relacionales o a cualquier capital social puede verse mediado por la clase social, situación que también se ha plasmado, en relación con la brecha digital, en el contexto educativo español en medio de la pandemia de la COVID-19 (Frey & Verhagen, 2020; Gabaldón-Estevan & Vela-Cerdá, 2020).

Si exploramos la revisión crítica de Marrow (2004; 2001; 1999) en relación con las aportaciones de los fundadores de la teoría del capital social, vemos identificados cinco factores problemáticos. En primer lugar, Marrow, se refiere al carácter ahistórico con el que cuentan dichas teorías sobre el capital social. Según la autora, el análisis de Coleman sobre el capital social de la juventud parte de la Segunda Guerra Mundial, un contexto histórico muy concreto donde había un gran número de necesidades básicas no cubiertas y donde se presentaba una ruptura de los vínculos familiares y comunitarios, ya fuera por los éxodos de personas que huían de la guerra,

por las personas exiliadas o por las desapariciones del propio contexto de guerra y fascismo. Asimismo, Marrow considera que este contexto no es extrapolable de *per se*. De la misma manera, también considera que una de las debilidades de su análisis se debe a la falta de atención en los elementos contextuales que forman parte de las personas y por lo tanto de las características y posibilidades del propio capital social.

Otro aspecto que revisa Marrow es la posibilidad de transferir un modelo teórico-analítico a diferentes contextos internacionales, en concreto de los Estados Unidos de América al Reino Unido. En este sentido, Bourdieu ya había advertido del ‘persistente y serio malentendido de la circulación de ideas a nivel internacional’ (Bourdieu en Marrow, 2001). Y es que existen diferencias culturales, políticas y económicas que ponen en duda la posibilidad de transportar políticas concretas o análisis sociales específicos obviando las diferencias existentes entre contextos distintos e incluso dentro de un mismo Estado.

Las investigaciones sobre el capital social, tanto en su contexto general como en las personas jóvenes específicamente, se han centrado, sobre todo, en estudios cuantitativos a partir de diferentes bases de datos nacionales y no con un instrumento de recogida de datos que mida específicamente el capital social de una forma más compleja, y menos aún, teniendo en cuenta la dimensión cualitativa del capital social.

Del mismo modo, se tiende a homogenizar las mismas problemáticas en la juventud sin tener en cuenta los factores de desigualdad y los efectos que esta genera en el capital social. El propio Coleman acaba individualizando las dificultades de las personas jóvenes y considerándolas aisladas en comparación con el resto de las personas adultas de su comunidad. Así, para Coleman, el desempleo juvenil sería un fracaso individual atribuido a cada persona joven en lugar de considerar el mismo mercado de trabajo capitalista como origen del problema, ya que los jóvenes son mayoritariamente expulsados de este mercado en tiempos de crisis económica (Martín et al., 2014). Por este motivo, la noción de *habitus* de Bourdieu, nos acercaría más a esta dimensión prefigurativa de las características sociales de las personas jóvenes en tanto que elementos determinantes en la percepción, construcción y expectativas del propio capital social. Aún así, y de acuerdo con Raffo & Reeves (2000) en relación con la concepción del capital social de las personas jóvenes, es importante superar el dualismo entre estructura y agencia y pasar a concebir a este colectivo como sujetos activos en la elección y en la toma de decisiones sobre su futuro. Así, mientras Bourdieu vería el *habitus* como un destino preconfigurado del cual no se podrían escapar, esta doble articulación que plantea Raffo y Reeves sobre la agencia en relación con la estructura sitúa a la persona joven en una constante negociación de su futuro con su entorno (Holland et al., 2007). En este sentido, las teorizaciones de Marrow, Holland et al. o de las de Raffo y

Reeves permiten concebir a la persona joven y su capital social de una forma más abierta y laxa de acuerdo con su voluntad, objetivos y proyectos vitales.

Por otro lado, los trabajos mencionados anteriormente de Morrow, Sanghera & Thapar-Björkert o Krasny et al. son considerados determinantes en esta tesis, no solo en la consideración de la edad a la hora de analizar el capital social, sino también por otras intersecciones como la edad, la clase social, el género, la sexualidad o la etnicidad, entre muchos otros vectores sociales que, al ser factores contextuales, tienen efectos concretos en la vida de las personas jóvenes y también en el capital social. En este sentido, Marrow destaca la necesidad de que el análisis del capital social desde estas aproximaciones sea además en positivo, debido a que tanto Coleman como Putnam solo se fijaron en las consecuencias negativas que tuvo la incorporación masiva de la mujer al mercado de trabajo para sus hijos, hijas y parejas afectivo-sexuales al cambiar el rol de cuidadora exclusiva del hogar y sostenedora del capital social familiar, describiendo esta situación como debilitamiento del capital social. De este modo, el problema al que observa Marrow en Coleman y Putnam es la “ceguera” de género al analizar el capital social de las mujeres, tal y como se ha mencionado anteriormente.

Yet we would argue that it is problematic to assume that women's social capital is less significant because of the structural disadvantages that they often encounter, relatives to men. Often, women build and mobilise stocks of social capital away from the conventional gaze of the theorists, particularly within the home and the local (ethnic and religious) community (...). Relatedly, it would be incorrect to assume that all women have access to the same kind of social capital, as it is likely to be influenced by the intersectional axes of class, generation, race/ethnicity and religion.

(Sanghera & Thapar-Björkert, 2017, p.4)

Así, debemos además de considerar que el modelo familiar nuclear patriarcal del Estado moderno es la premisa de la que parte los análisis de Bourdieu, Coleman y Putnam al concebir el capital social familiar. Esta es una perspectiva muy limitada y que invisibiliza a muchos otros modelos familiares, de convivencia y de posibilidades de ser que también pueden producir capital social, ya que forman una red de personas vinculadas entre ellas a partir de núcleos de convivencia.

Además del género, Sanghera y Thapar-Björkert (2017), en su investigación sobre la realidad de las mujeres jóvenes paquistaníes de una comunidad de Bradford en el Reino Unido, concluyeron que las jóvenes utilizaban el capital social que provenía de la comunidad religiosa como medio de resistencia en un doble sentido. Por un lado, para superar los escollos de la propia familia a la hora de poder continuar estudiando ya fuera en la secundaria o bien en la universidad, y a ciertas normas familiares. Por el

otro, como estrategia de resistencia a las normas de género occidentales, así como al racismo y la islamofobia.

“Our research found that young women demonstrated agency via religious rather than ethnic identity because they saw religion to be more empowering than their culture and cultural identity. Rather than being a source of oppression and exclusion (...). Religion was for these women a resource to mobilized against ‘northern conservatism’.”

(Sanghera & Thapar-Björkert, 2017, p. 9)

De este trabajo también se debe rescatar su aportación al capital social transnacional que vincula a las personas en procesos migratorios o bien cuando estas ya están asentadas en alguna otra parte del mundo. Es en estos contextos donde el contacto es a través de redes sociales, el apoyo económico y el vínculo entre conocidos de una misma realidad cultural-racial/étnica se activa como recursos valiosos de capital social. En este sentido, aquello que los clásicos del capital social considerarían un capital social débil al no existir una proximidad física-geográfica, se convierte en un elemento determinante y potencial del capital social en las personas que han emigrado a otros contextos. Así, desde una mirada feminista e interseccional del capital social, las personas migrantes que conviven en redes sociales múltiples (locales, nacionales y transnacionales) tienen afinidades y vínculos que deben entenderse de forma compleja en tanto que capital social.

Por lo tanto, el interés de todos estos trabajos nombrados hasta ahora se focaliza en comprender la incidencia de las diferentes intersecciones sociales en el acceso y producción de recursos propios del capital social. En este sentido, Krasny et al. (ídem) defienden la necesidad de crear un instrumento de medida del capital social multinivel para poder observar estos factores contextuales en el capital de las personas jóvenes. Por este motivo su trabajo presenta un instrumento de medida específico para esta finalidad que denominaron ‘youth social capital’. Cabe decir que este presentó debilidades en su primera evaluación, pero representa un avance importante para el estudio del capital social desde esta perspectiva estrictamente juvenil.

### 4.2.3- Capital social juvenil: Normas sociales y restricciones

A través de Coleman vimos que las normas sociales forman parte de las estructuras sociales y que mediatizaban las conexiones, intercambios y stocks del capital social (Coleman 1988;1993). Una de las características de las normas del capital social es la regulación del comportamiento de las personas para el bien común de la comunidad. Ahora bien, tal y como sucede en el caso del género que ha servido históricamente para el control del cuerpo de las mujeres, las normas sociales también pueden ser un arma de doble filo ya que esta regulación puede convertirse en control social, restrictivas o formas de castigo social por parte de la comunidad.

This explained how and why gendered expectations were often reproduced inter-generationally. Young women were expected to take on the traditional role as a dutiful wife, daughter-in-law and mother. Family honour (izzat), which is closely tied to patrilineal decent group (biraderi), remained a central tenet of transnational families. Young women, in particular, were expected to respect and adhere to it. Failure to do so often resulted in being shunned by the family and community, forced into an arranged marriage or, in some extreme cases, subjected to violence and even murder (i.e. honour-based-violence). (Sanghera & Thapar-Björkert, 2017, p.9)

Asimismo, Portes (1999) también identificó cuatro consecuencias negativas de la sociabilidad derivadas de estas constelaciones humanas: la exclusión de los extraños, reclamos excesivos a los integrantes de un grupo, restricciones a la libertad individual y las normas liberadoras hacia abajo. En este sentido, Evans & Smokowski (2016) concluyeron que aquellos jóvenes mayoritariamente varones que contaban con escaso capital social, tenían mayor riesgo de introducirse en grupos de jóvenes con comportamientos acosadores – violentos a través del bullying en los contextos educativos. Este trabajo explica, además, porqué estos jóvenes se asocian con grupos que la literatura científica sobre el capital social denomina capital anti-social. La entrada a estos grupos supone una estrategia de supervivencia para no sufrir violencia por parte del grupo de iguales, lo que Portes ha definido como “reclamos excesivos a lxs miembrxs de un grupo” y “restricciones de libertad”. Al mismo tiempo es una forma de sentirse respetadxs y parte del grupo. La camaradería desarrolla un sentimiento de pertenencia e identidad entre iguales cabal para consolidar el vínculo dentro del grupo. La contrapartida de este capital anti-social de protección son las normas sociales, tanto explícitas como implícitas, que imponen la obligatoriedad de sus miembros a llevar a cabo acciones y comportamientos de violencia contra otros para afianzar el vínculo y la confianza en estas redes sociales.

Otro hallazgo que ofrecen Raffo & Reeves (2000) es la dificultad de las personas jóvenes o de algunos colectivos de personas jóvenes en formar parte

de la comunidad debido a los estereotipos típicos asociados a la juventud o bien el estigma social de algunos grupos. De este modo identificaron, en una investigación sobre el capital social juvenil, que el hecho de que las personas jóvenes fueran mal vistas o excluidas por la comunidad –por parte de personas adultas–, generaba unas implicaciones negativas para lxs jóvenes. En primer lugar, las personas jóvenes participaban menos del capital social que emerge de la comunidad y, segundo, creaban un sentimiento de rechazo hacía la propia comunidad, perdiéndose así los recursos del capital social más cercano a su realidad y/o buscándolo en otras partes.

Tener acceso, o no, al capital social (o anti-social) puede también verse mediado por elementos que no siempre dependen de una persona joven. Tal y como muestra el estudio de Raffo y Reeves que se acaba de presentar, la misma comunidad adulta resulta ser una limitación para la inclusión y el arraigo de las personas jóvenes. En este sentido, (Holland et al., 2007) señalan que es tan importante quererse implicar en un capital social determinado como que aquellas personas que facilitan el capital social quieran compartirlo con otros miembros de la comunidad. Estas dos personas investigadoras también inciden en la necesidad de educar en el capital social a las personas jóvenes en un doble sentido. Por un lado, es necesario educar en el conocimiento del capital social y sus posibilidades a nivel de vínculo, participación cívica y beneficios personales-colectivos. Por el otro, es importante potenciar las competencias y promover el empoderamiento de las personas más jóvenes para que puedan construir vínculos que promuevan su propio capital social.

Un análisis del capital social a través de las mismas personas jóvenes nos permite observar la necesidad de realizar una aproximación desde su realidad para comprender, desde un conocimiento situado, cuáles son las dinámicas concretas del capital social que caracteriza a la juventud de un contexto determinado. Además, la aproximación científica y de las políticas públicas debe considerar un análisis feminista interseccional para comprender la relación entre vectores sociales (etnicidad, género, clase social, capacidad, etc.), ya que como hemos podido ver en algunos estudios comentados, son elementos constitutivos y determinantes tanto para producir capital social como para comprender las dinámicas de este en la vida de cada persona joven. No obstante, también se ha hecho referencia a las consecuencias de un capital social negativo o anti-social, debido a la capacidad de éste a convertirse en control, aislamiento social, endogamia y restricción de su libertad. Por lo tanto, no siempre tener una red social extensible es sinónimo de tener acceso a un capital social que contribuya positivamente a la comunidad y a la persona joven al mismo tiempo. En este sentido, desde un punto de vista socioeducativo es interesante recoger tres características relevantes de la función del capital social para las personas jóvenes, mismas que se definen a continuación. En primer lugar, que este promueva la agencia de cada persona joven para poder construir

de forma respetuosa su identidad (Raffo y Reeves, 2000); segundo, que este proporcione bien estar a las personas jóvenes de una forma global (Portes, 1999); y por último, que las personas jóvenes puedan desarrollar un proyecto propio y respetado de acuerdo con sus valores, etnicidad y cuerpo (Sanghera & Thapar-Björkert, 2017; Morrow 2004).

Para finalizar, Virginia Morrow (2001), en base a tres elementos que han servido de inspiración para el análisis del capital social en esta tesis doctoral, plantea nuevas preguntas en su estudio sobre redes sociales las cuales resultan apropiadas para investigar el capital social de las personas jóvenes. Estas preguntas son:

1. Social networks: what is the composition, durability, ease of access to and frequency of use of young people's social networking? How are these networks defined and what do these networks provide, and how does this differ according to age and gender? What does friendship "means" to this age group?
2. Local identity: do young people have sense of belonging and identity with their neighborhoods/communities?
3. Attitudes to institutions and facilities in the community: what physical spaces, such as parks, streets, leisure centers, clubs used for social interaction, are available to and used by young people? Do children and young people feel safe in their neighborhoods?
4. Community and civic engagement? To what extent do young people engage feel their participate in community and institutional decision-making? (Morrow, 200, p. 42)

A partir de estas preguntas se puede profundizar en diferentes dimensiones del capital social de las personas jóvenes desde una aproximación también sistémica y ecológica (Bronfenbrenner, 1979), teniendo en cuenta su realidad que necesariamente es diferente e incluso divergente que la del mundo adulto. En este sentido, una estrategia específica inspirada en las teorías del capital social que se utiliza para los jóvenes, es la que se basa en los proyectos de mentoría social ya que, como veremos más adelante, estos perseguirían, a grandes rasgos, el empoderamiento individual, la cohesión social y una red de apoyo para las personas jóvenes.

#### 4.2.4- El capital social y la comunidad: elementos protectores frente a la violencia machista

En la literatura científica no existe un consenso claro sobre si el capital social puede ser un facilitador de recursos para prevenir situaciones de violencia machista. Diferentes estudios ofrecen resultados finales dispares, así como diferentes líneas de investigación. La revisión de la literatura elaborada por Voith (2019), así lo constata. Con la voluntad de ofrecer una revisión integrativa de la literatura científica, esta establece un seguimiento de factores predictivos de la violencia en la pareja y su normalización, o no, en la comunidad, tendiendo en cuenta tres niveles de análisis: microsistema, macrosistema y mesosistema. Resumidamente, la revisión recoge, en primer lugar, investigaciones que consideran que el capital social extendido puede ofrecer mayor protección. En segundo lugar, que el capital social informal (normas sociales explícitas e implícitas) de la comunidad puede ser un factor protector. En contraposición, este tipo de capital social informal, si no es sensible a esta violencia, puede también aislar a la mujer dentro de estas dinámicas de violencia y no intervenir. Por último, y como podemos ver en Kirst, Lazgare, Zhang, & O'Campo (2015) en las zonas rurales donde los vínculos comunitarios se encuentran más consolidados, el capital social parece considerarse un factor protector para las mujeres respecto las ciudades donde éstas viven de forma más aislada.

La hipótesis inicial de la investigación de Kirst *et al.* fue que las características del contexto tales como entornos comunitarios deteriorados, la precariedad o pauperización económica y un vecindario con un alto nivel de conflicto, son factores estresantes y relacionados con la violencia machista. El estudio, escrito en inglés, se refiere específicamente a violencia en la pareja *-intimate partner violence-* y no a violencia machista, porque entienden que la violencia en la pareja heterosexual la pueden sufrir tanto mujeres como hombres. De este modo, para conocer la percepción del capital social y su función protectora, la muestra estuvo compuesta tanto por mujeres como por hombres. La hipótesis de este trabajo se pudo explicar parcialmente de acuerdo con los diferentes modelos de hipótesis que se establecieron al inicio de la investigación. De esta manera, vivir en una comunidad con un alto nivel de conflicto, resultó ser un factor que exponía más a la persona a sufrir violencia en la pareja. De la misma manera, tampoco resultaría un factor protector tener un capital social cuantitativamente elevado ni el grado de participación cívica en la comunidad. En cambio, e independiente del número de personas que configuraban la red social de una persona, el estudio consideró estadísticamente significativo para la prevención de la violencia explícitamente física, el hecho de que la persona percibiera apoyo social de las personas de su entorno en forma de capital social cognitivo. Es decir, primero, aprovisionar a las personas de la comunidad con herramientas informativas acerca de este tipo de violencia para identificar, apoyar y ayudar a salir de una relación afectivo-sexual violenta, además de

que los miembros de una comunidad puedan proporcionar apoyo emocional así como financiero a la mujer que se encuentre en esta situación (Serra et al., 2021).

Desde el punto de vista de la evaluación del diseño e implementación del proyecto comunitario *Healthy Youth Relationships* (AHYR), Exner-Cortens et al. (2019) exploraron el programa que desde 2012 se desarrolló en Alberta (Canadá). Este programa tenía por objetivo promover una cultura básica generalizada al conjunto de la población sobre igualdad y prevención de la violencia machista a partir de la creación de una red de personas e instituciones. El programa logró construir una constelación de diferentes grupos de personas, servicios e instituciones públicos que trabajaran con este objetivo compartido. A través del programa pudieron incidir en el desarrollo de las políticas públicas, aunque tuvieron dificultad en la recopilación de datos para poder ver el impacto del programa. El trabajo considera que es importante una implementación de actividades simultáneas para mejorar la huella en la comunidad, al mismo tiempo que sería imprescindible un trabajo sostenido en el tiempo para que estos sean efectivos a largo plazo. Igualmente, y a pesar de que el programa tenía una base científica sólida, identificaron que los programas por sí solos son medidas insuficientes para lograr una prevención eficaz dentro de la comunidad, por lo que se deben movilizar recursos y acciones a diferentes niveles de la sociedad.

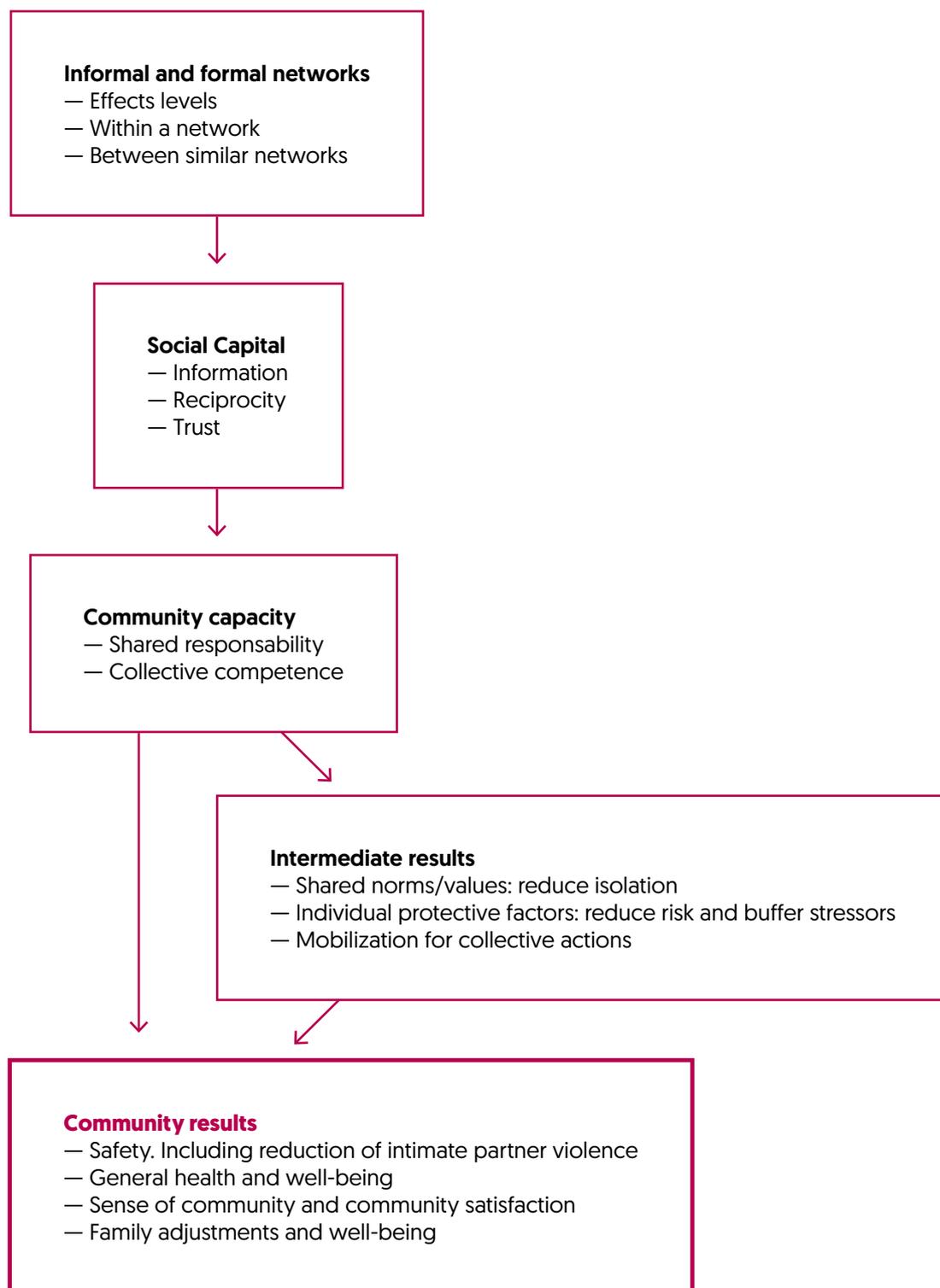
Mancini et al. (2006), partiendo de trabajos previos en los que existía una prevalencia de la comunidad a omitir la violencia machista en su entorno, llevaron a cabo un trabajo exploratorio sobre el papel que podría tener la comunidad en la prevención de la violencia dentro de la pareja. De esta manera, desarrollaron su trabajo a partir de un planteamiento muy concreto: a pesar de que la violencia machista en la pareja se produce en la esfera privada y no en la pública, esta violencia debe también abordarse como una cuestión pública y por lo tanto hacer responsable a la comunidad. De esta forma, si se pretenden cambiar las normas sociales -en este caso de género- que implican la normalización de la violencia en su entorno, la solución pasa por un abordaje necesariamente comunitario, y no solo individual, de la misma. Es decir, cambiar el sistema de valores movilizando los recursos del capital social mediante diferentes vínculos sociales de la comunidad.

En este sentido observamos que resultaría importante, hacer consciente las normas sociales que fundamentan el capital social de un grupo de personas o comunidad (Voith, 2019), y en el caso de la violencia machista promover un sistema de valores dentro de la comunidad que confronte con ésta. Consecuentemente, para pasar a un contexto socialmente deseable en el que la comunidad se active como eje central de la prevención de la violencia machista, los siguientes investigadores desarrollan un modelo teórico multinivel:

#### 4. Marco teórico

##### 4.2- El capital social: función educativa y estrategia de prevención de la violencia machista y otras formas de vulnerabilidades en las personas jóvenes.

**Figura 4. Community capacity approach to preventing intimate partner violence**



*Nota:* Esquema reproducido del trabajo de investigación de Mancini et al., 2006, p. 212.

Una relación entre los diferentes estudios permite observar que, a pesar de que cada uno apunte a aspectos distintos del capital social en su incidencia en la violencia machista, destacan tres ideas que consideramos clave; el capital social cognitivo que describe Kirst y O'Campo (2015) sería un elemento relevante en el que profundizar para estudiar la incidencia de la comunidad en sus diferentes dimensiones. Asimismo, el capital social cognitivo se refiere a la capacidad de las personas que configuran la comunidad para acceder a la información sobre la violencia machista, y por lo tanto, sería un elemento clave para poder prevenirla. Por consiguiente, la estrategia de incidir en el capital social cognitivo podría representar una vía para cambiar las normas sociales de la comunidad que hasta el momento se ha despreocupado de la violencia machista que tenía lugar en su entorno. Igualmente, y como se desprende de los dos últimos trabajos comentados, también parecería necesario articular un capital social formal para esta finalidad, esto es a partir de diferentes instituciones y organizaciones para que esta cultura primaria que propone el proyecto *Alberta Healthy Youth Relationships*, se convierta en capital social informal. Es decir, que forme parte de los valores, dinámicas sociales y comportamentales no conscientes de las personas que configuran diferentes redes sociales.

Finalmente, y recuperando una idea que recogen los diferentes estudios, no existe todavía suficiente investigación al respecto. En este sentido, esta tesis doctoral intentará contribuir a este vacío intentando explorar si el capital social auto percibido por las jóvenes puede ser un factor, o no, de prevención frente a la violencia machista en la pareja.

---

### 4.3- LA MENTORÍA PARA MUJERES JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD: “DOES MENTORING FOR YOUNG WOMEN INTRODUCE A FEMINIST APPROACH? A SCOPING REVIEW”.

---

Para desarrollar este bloque del marco teórico se llevó a cabo una revisión sistemática de la literatura. Fueron seleccionados 21 estudios científicos sobre mentoría para mujeres jóvenes en riesgo de exclusión social, todos ellos publicados en bases de datos científicas de impacto. Esta revisión tuvo como objetivo conocer hasta qué punto éstos incluían la perspectiva feminista en los elementos que configuran el capital social y el empoderamiento de las jóvenes.

Esta revisión sistemática fue publicada en formato de artículo científico en el volumen 56/2 de la revista Educar. Por ello se ha optado por incorporarlo en este apartado en este mismo formato.

#### **ABSTRACT**

Although mentoring for young people at risk of social exclusion is a widespread educational intervention strategy, little research has been done on mentoring for young women aimed at eradicating gender inequalities.

This article examines the existing scientific literature on mentoring for young women by means of a *scoping review*. A total of 1,256 studies were compiled from six specialized databases. Of these, 21 papers were selected and analysed in depth, three of which are defined by the authors as feminist mentoring (*Femtoring*).

Our analysis made it possible to identify the main characteristics of mentoring programs for young women and the implications of the feminist perspective at the socio-educational level. Furthermore, reflective tools are offered on the empowerment processes that derive from a feminist approach to mentoring programs. Firstly, the empowerment in these programs is understood to be a self-managed process by the young women themselves, in which they decide each step of the empowerment process within the mentoring relationship. Secondly, the review also led us to conclude that the experiences of mentors are also empowerment processes, and empowerment should therefore be analysed in both mentors and mentees. And finally, some mentoring programs for young women also draw on various theoretical frameworks that promote equality and social justice from a gender perspective, so the proposals put forward by feminist or decolonial anti-racist perspectives offer theoretical and educational tools to influence inequalities in gender, race or class within mentoring programs.

**Keywords:** Mentoring, Young women, Review, Scoping Review, Feminist perspective.

## INTRODUCTION

**Gender inequality affects the lives of adolescent and young women** at the professional, educational and training levels, as well as in their sex-affective relationships and their visualization and representation in public spaces. To prevent it, various types of intervention programs have been developed, including mentoring programs. This article presents a review of the scientific articles that have analysed mentoring programs aimed at eradicating the inequalities suffered by young people in different spheres.

The fact of being born a woman **places any woman, regardless of age, in a position of normalized gender inequality** (Segato, 2003; UNWomen, 2017). Women face systemic inequality. They have fewer rights than privileged citizens, namely white, western, heterosexual, well-off and well-qualified men (Sibai, 2018).

One of the most obvious areas of gender inequality **is in the professional arena**. The Observatori iQ (2016) points out that young women with a medium or higher-level education have more precarious working conditions than men of the same age, despite having the same level of education. In addition, their income is always lower (Eurostat, 2017), and they are also at a higher risk of poverty than men of the same age (Eurostat, 2018). Gender discrimination in the workplace is so ingrained that it even persists in areas such as science. Phipps (2007) examined the male culture at university, and concluded that there were mechanisms in place to expel young women from certain scientific-academic levels, as well as institutional resistances by the university to advance policies of equality (Verge et al., 2018).

No less relevant and concerning is the **sexual violence** suffered by a large majority of young women at some point in their lives (Eurostat, 2016; Observatorio Noctámbul@s, 2017; 2018). The study *The state of girl's rights in the UK* (2016) found that one in five girls interviewed (22%) had experienced some type of sexual violence (touching, assault or rape) in the vicinity of a centre of education. In addition, two thirds (66%) of those who had suffered some form of sexual violence were adolescent girls and women. The study concluded that "(...) *For girls, blatant rights violations such as sexual violence are underpinned by a reality too often defined by gendered expectations and everyday harassment*" (2006:14). Given the above, the violence suffered by young women should be analysed within the conceptual framework of gender violence, even of these girls may also be minors.

Within the group of adolescents, **girls in and leaving care** are especially vulnerable to gender violence. In fact, the study *Empowering care* (2013) warned that a significant number of participants had experienced some type of gender/sexual violence by a family member and/or male partner, although many of them did not identify this violence as such.

In this context, mentoring for young people emerges as a **preventive strategy** to counter the impact of factors associated with environments of exclusion and vulnerability, and also as an empowerment strategy that fosters autonomy and increases social capital (Rhodes, 2004; DuBois and Karcher, 2013; Clutterbuck et al., 2012). Mentoring programs for young people mostly focus on the development of **instrumental competencies** -necessary for autonomy and/or the workplace- and **emotional competencies** - necessary for personal well-being, improving self-esteem and healthy social relationships (Liang et al., 2013).

**Femtoring** has emerged as a model of feminist diversity mentoring for adolescent and young women (Benishek et al., 2004; Fassinger, and Hensler-McGinnis, 2005; Bay-cheng et al., 2006). This form of mentoring aims to introduce **gender competencies**, or in other words, the feminist perspective, in different spheres to provide a more holistic response to the inequalities faced by young women.

From the point of view of diversity, **intersectionality and decoloniality approaches** have also analysed the processes of knowledge colonization, cultural assimilation and social class among young people comprising racialized collectives (Batz, 2019; Brayboy et al., 2006), and in different socio-educational contexts. These contributions suggest the need to analyse the different fields of socio-educational intervention with young people so as not to reproduce these inequality dynamics through professional intervention. In this respect, mentoring for young people also incorporates reflection from these perspectives on diversity so as to examine the racial and ethnic dynamics that may represent an obstacle to the bond formed within the mentoring relationship (Cohen et al., 1999; Bay-Cheng et al., 2006, Liang and West, 2007).

Given all of the above, the aim of this research is **to examine whether mentoring projects aimed at girls at risk of social exclusion include objectives that pursue the empowerment of young women and/or the eradication of gender-based violence at young ages.**

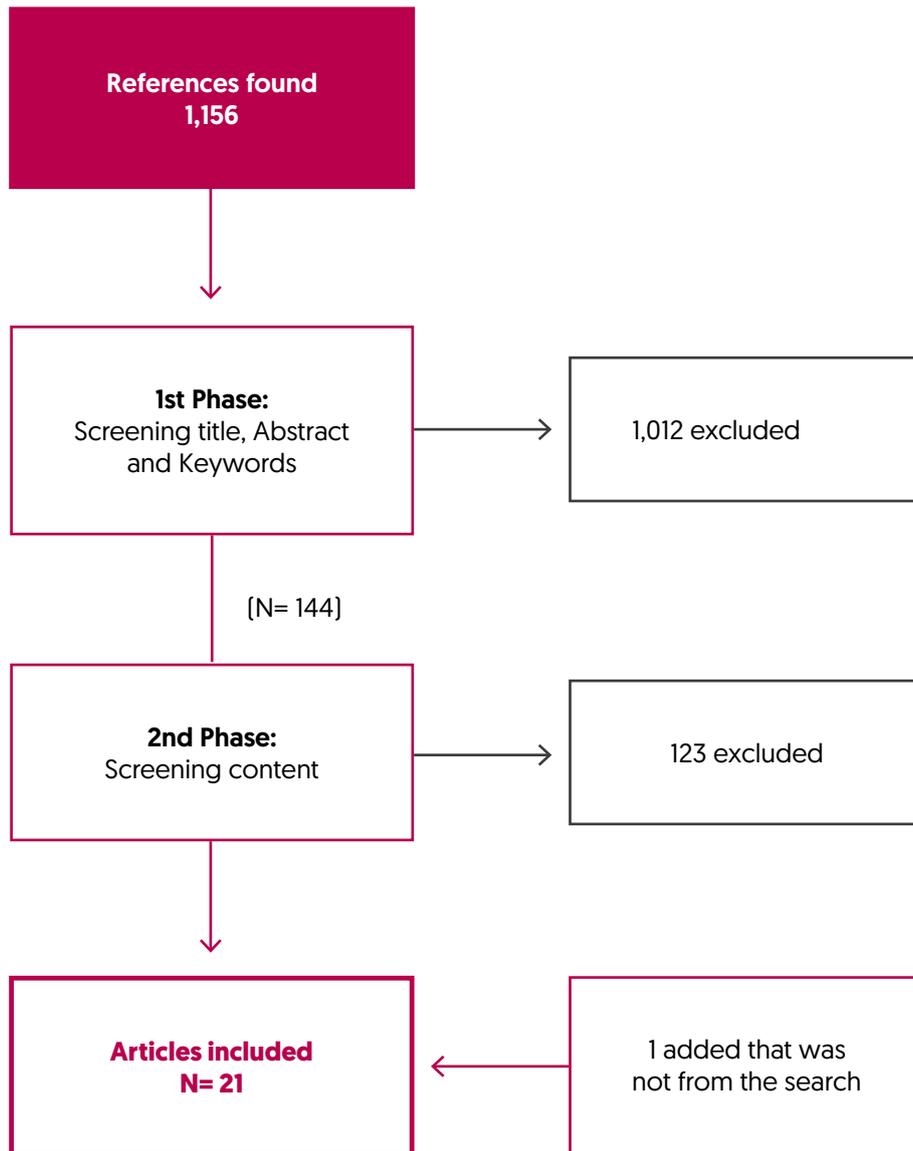
The Scoping Review methodology was chosen to carry out the study (Arskey & O'Malley, 2005). It was performed using seven search engines: Dialnet, JSTOR, Web of Science, Scopus, ProQuest and GoogleScholar. The terms used in the search derived from the need to know whether the mentoring programs (“mentor\*program” or “mentor\*”) included the feminist perspective (“gender” or “gender-based” or “feminist”) when they were aimed at young women (“young women” or “female adolescent”). We reviewed those documents that included these descriptors in the title, abstract and/or keywords.

The review included original scientific articles, research reports and doctoral theses on mentoring for young women published between 2000 and 2018. Only those with a sample comprising young women aged 16 to 30 were included. And only works published in English, Spanish or Catalan were reviewed, due to a question of the researcher's language capabilities.

Works whose object of study was individual counselling/mentoring were excluded, as these should be considered socio-educational interventions with different purposes and methodologies. Finally, those works whose sample consisted of both young women and young men were also excluded, due to the interest of this scientific article lying in determining the areas and topics of intervention in mentoring for girls.

From the search, 1,156 references were found. Mendeley software was used to detect duplicate items. In a first phase of screening reviewing the title and abstract, 1,012 were excluded. Based on a reading of the complete text of the 144 remaining articles, 20 works were selected that fit all the established selection criteria (Fig. 1). Finally, one last relevant work was introduced for this study on mentoring for young women, *A multicultural feminist model of mentoring* by Benishek, Bieschke, Park and Slattery (2004). This article makes a theoretical and reflective contribution to mentoring projects for young women from the intercultural and gender perspective, which means that we based our work on a theoretical study that has contributed at the epistemological level to nourishing the data analysis that would later be carried out.

**Figure 5. Overview of study selection process**



**Figure 6. Overview of the reviewed works on mentoring for young women**

Reference	Methodology	Subject matter and Aims of the programs	Type of mentoring	Mentors	Mentees
<b>1. Mezey et al. (2015)</b>	Mixed	Prevent pregnancies at young ages of adolescent women in and leaving care.	Group (Peer-mentoring)	Young women who had been in the care system (19-25 years old).	Adolescent women in care (14-18 years old). They are at greater risk than the general population of becoming pregnant at very young ages. N=26.
<b>2. Greeson y Bowen (2008)</b>	Qualitative	Determine the impact of natural mentoring in the case of racialized young women in and leaving care.	Natural mentoring	Adult men and women, over 21 years old. These people had become natural mentors and mentors when the girls were in care [e.g. teachers, extended family, professionals from the school and also from programd mentoring].	Racialized adolescent women (13 to 20 years old) who had been in care and one who was a very young mother. N=7.
<b>3. Lindsay-Dennis, Cummings, y McClendon (2011)</b>	Qualitative	Understand the experience of women African-American [adult] mentors who participated in a mentoring program focused on racial diversity.	One-on-One and group	Adult African-American women (19-30 years old).	Adolescent girls from the African-American community. N=32.
<b>4. Tortolani (2011)</b>	Mixed	Explore the social relationships of girls from urban areas who participate in an action-research program	Group mentoring	3 researchers	Secondary school students. N=11
<b>5. Newton, Harris, Hubbard y Craig (2017)</b>	Qualitative	Examine the impact of the mentoring program on girls in care during their transition to adult life.	One-on-One	Men and women who could be natural references, professionals close to the young women, mentors from the programd mentoring programs, members of the extended family.	Girls leaving care between 11 and 19 years old. N= 11

4. Marco teórico

4.3- *La mentoría para mujeres jóvenes en situación de vulnerabilidad: “does mentoring for young women introduce a feminist approach? A scoping review”.*

<b>6. Hernandez et al. (2017)</b>	Quantitative	Examine the benefits of a new informal mentoring program, which aims to: 1) Support and develop the scientific identity of its female students; 2) Motivate their scientific interest in studying the Earth and environmental sciences; 3) Attain higher numbers of women students doing a science degree.	Mixed	Teaching staff and scientists at different universities (Colorado/Wyoming). Men and women.	First and second-year women students doing STEM university degrees (Science, Technology, Engineering and Mathematics). N=116
<b>7. Levine (2013)</b>	Qualitative	Explore the role played by gender roles in mentoring relationships, on a mentoring program for women medical students.	One-on-One	Men and women from the same faculties who could give support and advice to mentees regarding their doubts.	3rd and 4th-year women Medicine students. N=48
<b>9. Brown (2006)</b>	Qualitative	Identify forms of empowerment among women who participated in the CAG mentoring program (Celebrating All Girls).	Group (Femtoring)	Adult women, volunteers from different social, ethnic, and racial groups.	Girls in Year 6, approx. 12 years old. N=16
<b>10. Liang, Tracy, Taylor y Williams (2002)</b>	Quantitative	Use the RHI-M index to explore the direct and moderate effects of a high-quality mentoring relationship.	One-on-one	Adult men and women, from different ethnicities and races. These people were either members of the faculty or known by mentees.	Women art students between 17-23 years of age (New England). Ethnic and religious diversity. N= 296
<b>8. Leck, Elliott y Rockwell (2012)</b>	Qualitative	Determine the overall effectiveness of a pilot e-mentoring program aimed at providing psycho-social support for young women in the development of their professional career and to generate a virtual environment of trust for them.	One-on-one	4 men and 3 women from the company with more experience and a more senior position than the mentees.	Women from the selected company. N=6
<b>11 .Kalpazidou Schmidt y Faber (2016)</b>	Qualitative	Describe and analyse the benefits of mentoring on science degrees in post-doc women and also for the university institution.	One-on-One	University professors from different faculties. N=13.	PhD and postdoc students from 2 different faculties (Business and Science). N=19

#### 4. Marco teórico

4.3- La mentoría para mujeres jóvenes en situación de vulnerabilidad: "does mentoring for young women introduce a feminist approach? A scoping review".

<b>12. Bankar et al. (2018)</b>	Qualitative	Identify the strategies that women mentors follow to change social gender norms through a sports program for teenage girls in the suburbs of Mumbai.	Mixed	Young women between 18 and 24 years old, with very diverse profiles: full-time university students, secondary school students, full-time or part-time employees in different professions, mothers not working.	Adolescent girls. N=15
<b>13. Falb et al. (2016)</b>	Mixed	The aim of this transnational study is to understand the viability, acceptance and effectiveness of the COMPASS program. This program aims to prevent adolescent girls from suffering gender-based violence in contexts of humanitarian aid.	Group mentoring	Professionals on the program with different professional profiles (former social workers). Gender of mentors not specified.	Two groups of adolescent girls from refugee camps, in contexts of armed conflict. A first group of girls is from the Democratic Republic of the Congo, aged between 10 and 14 (N = 886), and a second is from Ethiopia, aged between 13 and 19. (N=919).
<b>14. Larsson, Pettersson, Skoog, y Eriksson (2016)</b>	Mixed	Develop more specific knowledge regarding the effects of mentoring relationships in girls who live with a mental illness.	One-on- one	Adult women	Young women between 15 and 26 years old who live with a disease. (N=35)
<b>15. McGill, Adler-Baeder, Sollie, y Kerpelman (2015)</b>	Qualitative	Investigate the emerging experiences of mentors, exploring both the positive potential and the negative results of mentoring experiences.	Mixed	Women university degree students, between 18 and 22 years old. There was racial and ethnic diversity between the mentors. (N=14)	Adolescent girls
<b>16. Larsson, Pettersson, Eriksson y Skoog (2016)</b>	Qualitative	Examine the motives of mentors to participate voluntarily in a mentoring program for young women, and learn how organizations can facilitate these expectations to engage and retain these young women in their projects.		12 women from the Girls Zone program (Swedish)	Adolescent girls

#### 4. Marco teórico

4.3- *La mentoría para mujeres jóvenes en situación de vulnerabilidad: “does mentoring for young women introduce a feminist approach? A scoping review”.*

<b>17. Klaw, Rhodes y Fitzgerald (2003)</b>	Cuantitativo	Examine the duration, characteristics and effects of the mentoring relationship during the two years after giving birth. Also, note the similarities and differences between the support of the mentor and the maternal support adolescents received.	Natural mentoring	Significant adults for the mentored girls.	Afro-American teenage mothers between 11-19 years old. All the participants had attended school, but with alternative educational programs to the formal system. N=198
<b>18. Bay-Cheng, Lewis, Stewart, y Malley (2006)</b>	Qualitative	Explore the meanings and messages about sexuality passed on to girls in mentoring relationships.	Group mentoring	University degree students from the same town as the mentees. The mentors were 3 black women mentors and 9 white men participating for the first time. N=12	Adolescent girls from a secondary school. 19 black and 3 white. N=22
<b>19. Spencer y Liang (2009)</b>	Qualitative	Examine the relationship established on a mentoring program between adult women and girls, understand their experiences during their participation on it and, specifically, provide new scientific data on non-mixed mentoring relationships (among women).	One-on-One	Adult women, all white, aged between 28-55.	Adolescent girls between 13 and 17 years old, racially and ethnically diverse, although with a predominance of white girls. N=12]
<b>20. Bogat, Liang y Rigol-Dahn, (2008)</b>	Qualitative	Identify and describe the phases that occur on a mentoring program for pregnant teenage girls.	One-on-One	Adult women between 21-59 years old, from the same town as the mentees or close to it. The mentors were racially and ethnically diverse, although the vast majority were European-American.	Pregnant teenage students between 12 and 18 years old. There was racial and ethnic diversity within the in-care group. N=51
<b>21. Benishek, Bieschke, Park y Slattery (2004).</b>	Qualitative	Theoretical article reflecting on new feminist and gender dimensions that occur in mentoring relationships.	-	-	-

#### 4. Marco teórico

4.3- *La mentoría para mujeres jóvenes en situación de vulnerabilidad: "does mentoring for young women introduce a feminist approach? A scoping review"*.

The contents of the 21 selected studies were analysed considering the main features that characterize the programs and research on mentoring for girls at risk of social exclusion on the one hand, and their content on the other.

#### Program description:

A first aspect that should be highlighted in this section is **the subject matter of the programs** analysed. A theme common to all programs is the gender discrimination suffered by young women, which is incorporated into the programs in the following way: raising awareness of women's rights and their participation (in 8 studies); preventing teenage pregnancies or support for teenage mothers (3); preventing racial and ethnic discrimination and making diversity visible (7); providing support for young people during their transition to adult life (1); eradicating and preventing gender violence, the right to sexual education (3); support for young girls with mental illness (2); empowering girls to decide about their lives (15); and constructing social capital to facilitate social participation by women and avoid their social isolation (12).

A second aspect of interest are **the spaces** in which the mentoring intervention takes place. The mentoring programs studied were carried out in everyday contexts for young women, where dynamics of gender inequality were identified. Consequently, the programs are supported by data that indicate how young women do not participate in equal conditions in these spaces, and therefore there is no real equality of opportunities for them. Thus, mentoring is an intervention strategy to reverse this situation. In respect of this, four main areas of intervention were identified: secondary school (1), university (3), the workplace (1) and the community context where they live (16).

A third descriptive aspect of interest for this work are **the mentoring models** adopted by the mentors to relate to the girls. In 11 cases, the mentoring projects were one-on-one, that is, a model based on mentoring couples in which there is a mentor for each mentee. Within this model, two one-on-one submodels were identified in the programs analysed: on the one hand, *natural mentoring* and on the other *e-mentoring*. *Natural mentoring* is a type of mentoring that is not programmed, but emerges out of the natural and daily relationship a girl has with an adult, in which the mentor becomes a natural reference for the girl. This natural reference has positive effects on her at the socio-emotional level. On the other hand, *e-mentoring* aims to generate the same effects, but by building the mentoring relationship through social networks, e-mail or certain specialized apps.

Another model to be identified is the group mentoring model (4). In this type of mentoring, one or more mentors accompany a group of girls using group participation techniques and conducting participatory workshops. Finally, another identified model is what we have called the mixed mentoring model, which was found in 5 of the 21 studies reviewed. This model combines one-on-one mentoring with group mentoring to work on educational objectives at different psychosocial and competency levels.

In summary, we can state that the one-on-one model is the one most used in mentoring programs for girls, although group mentoring is no less important, and was found in 9 of the studies, either alone or within the mixed model.

A final aspect of this block is **research methodology** for evaluating mentoring programs. Although evaluating mentoring programs is a complex issue, the studies analysed here used qualitative, quantitative or mixed methodology to evaluate their results. Of the works consulted, only 3 followed a strictly quantitative methodology, because they included samples of over 100 people. On the other hand, 4 of the studies followed a mixed methodology. One of the studies concluded that thanks to qualitative methodology more explanatory data had been collected to understand the individual processes that occurred in mentoring relationships (study 1). The rest of the studies (14) followed a qualitative methodology. These focused primarily on analysing the processes of the mentoring relationship to determine its effects on the participants, and were interested in the relationship at the different stages of the mentoring process, both individually and as a group. In this sense, the phenomenological, ecological and/or feminist intersectionality approach was adopted to understand these processes that occur within mentoring, and the most widely used technique for this purpose was narrative content analysis.

#### **Program content:**

Three basic socioeducational goals were identified in the analysed programs. First, mentoring to eradicate social inequality for women, that is, the gender inequality that occurs in their different social spheres (home, couple, sexuality, motherhood, health and work). Second, mentoring that intervenes in relation to gender and racial inequality. And, third, mentoring that pursues the empowerment of young women. To work on these goals, the programs implement actions in girls' and young women's different daily spaces.

## 1. The social inequality experienced by young women

Being a woman/adolescent girl is the central element and backbone in all of the mentoring studies analysed, which are based on the same shared vision: young women suffer from structural gender discrimination in society and therefore have fewer rights and opportunities. Thus, the areas of intervention included on the programs are directly or indirectly related to this inequality suffered by women. Those programs where the feminist approach is more explicit because it understands the gender vector as the axis of inequality are the ones that introduce several of the themes: raising awareness of the discrimination suffered by women in different areas of society and the importance of their social participation (studies 4, 7, 8, 11, 12 and 13), providing support for women who have been very young mothers (studies 1, 18 and 21), preventing gender violence and the right to sex education (studies 1, 13 and 14), and empowerment, which appears in 15 of the 22 studies reviewed (Figure 2). Those studies that, aside from working on individual empowerment, also combine more than one of these themes, approach a more systemic intervention at the socio-educational level (studies 3 and 4) or the proposal of “conscious Femtoring” by Brown (2006) (study 9). These works can, at the same time, be identified as addressing feminist mentoring or adopting a feminist approach, as they themselves state, since they take into account vectors of social exclusion such as gender, race or social class, as well as positions of power or more peripheral positions in the mentoring relationship.

## 2. Race and gender

Another aspect linked to the gender inequality experienced by young women and which appears as a relevant element is racism as a vector of vulnerability together with gender (in 7 studies). These programs have been classified into three types, according to the degree of intensity and awareness with which they systemically approach this inequality at the theoretical level, and through the intervention described in the studies.

The first type of program is characterized by understanding racial and gender discrimination as the main themes that must underpin mentoring. These programs aim to break with the stigma suffered by racialized women, mainly young black women, and positively resignify *blackness* through (positive) reference women and people. In addition, they aim to act in a non-revictimizing manner, as well as promoting social cohesion and *sorority* among mentees (studies 3 and 4). In these cases, the most widely used mentoring model is the mixed model, because the group-space becomes a strategy for sharing individual discomfort and working with the agency capacity of (and among) young people.

A second type of program recognizes the existence of this racial discrimination at the theoretical level, and consequently understands racism

as a vector of social vulnerability among the girls of this group. However, in these cases mentoring actions pursue more positive reinforcement of the girl's identity at the individual level (study 2), and the more community and institutional aspect would come second. Also, mentoring is strictly *one-on-one*, which means the accompaniment and support is individual. One of the most important aims is to achieve a real bond between mentor and mentee and promote conditions of equality through these accompaniments in the context/institution where the mentoring project takes place (study 10).

And the third type of program identifies the group of racialized young people as a group at risk of social exclusion. These studies do not reflect any specific intervention on this inequality, but rather this (*one-on-one*) mentoring pursues the most generic socio-educational objectives in mentoring programs for young people, regardless of the racial and ethnic issue. These objectives comprise continuing to provide ongoing training for teenaged mothers on the mentoring program (study 17). Other works found in this field seek to investigate non-mixed mentoring so as to understand emotional support between women and the reduction of stress among girls based on these experiences (studies 19 and 20).

### 3. Inequality and empowerment

Empowerment is an explicit goal in the vast majority of the studies analysed, specifically in 71.4%, and these infer that both the mentee and the mentor experience it. Within the framework of these programs, empowerment is understood as increasing the social, political and economic rights of young women. As in the previous section, however, the form and strategy used to foster it differ between programs. On the one hand, programs have been found that pursue empowerment through more instrumental mentoring (studies 8, 11, 17, 19), as happens in programs related to the educational, university or professional field. That is, mentoring that aims to develop certain skills and competencies in the mentee's training or work environment. On the other, mentoring has been found that tends to do more emotional (study 5) or psychosocial (studies 1 and 14) work and/or work on social and personal emancipation (study 11). That said, we can state that the vast majority of mentoring programs found combine both dimensions (instrumental and socio-emotional).

To determine which dimensions are related to empowerment, we have identified 4 subdimensions of this:

### 3.1. Identity and agency capacity

This dimension appears in the programs when mentoring aims for young people in certain groups to detach themselves from the negative social image that befalls them due to stigma or a social barrier, as would be the case of the aforementioned mentoring aimed at prevention in the group of racialized girls. Or mentoring in the university field, where it seeks to reinforce a professional identity so that students can participate in and follow their scientific career (studies 6, 7 and 11). In these cases, work on identity and agency capacity is central, and we find it in the programs in the form of activities that promote a process of positive resignification of one's own identity (personal, racial, social class, mental illness, gender...). This allows them to obtain a greater awareness of it (self-consciousness) in relation to the environment or community that excludes them (awareness) and is a way to achieve empowerment.

### 3.2. Space for security and well-being

Mentoring is not only conceived as a mere relationship, but also as a “space-time” of empowerment (studies 12 and 13). In the first place, because mentoring relationships between women make it possible to have a relationship between equals with trust and mutual support, in a situated way and in a determined context with concrete meanings. This type of relationship offers the opportunity to share experiences and concerns with another person who is also willing to live in that space-time. A space-time that will be filled with meanings and values shared among women, and that will only be found within the framework of the mentoring relationship.

Secondly, a space-time of security and well-being is created that facilitates the social participation of young women where the different social, cultural and gender practices pertaining to girls have a place (studies 12 and 13). However, there are also other social dynamics in this space-time that are defined by third parties, if we are talking about programmed and not natural mentoring. Whichever the case, mentoring and its internal dynamics contribute to reducing the stress generated by the social unrest of the mentored environment (studies 5 and 19).

Thirdly, women talk in the first person about what worries them and analyse whether these concerns are shared with their mentoring partner (*one-on-one*) or with the other girls through group mentoring (studies 3 and 4). Due to all of this, mentoring promotes a space-time of trust between peers (between women) and facilitates the social participation of young women in the public sphere (without the direct supervision of the father or partner), breaking the gender barriers that make this difficult, as Bankar's work (2018) concludes (study 12).

### 3.3. Psycho-social elements of empowerment: Self-esteem, self-confidence and autonomy

One of the challenges in empowering women is to improve their self-esteem. In fact, study 2 reflects that, despite the girls having a positive one-on-one reference, there was not much improvement in self-esteem and consequently in terms of empowerment either. For this reason, the aforementioned study emphasizes the need for specific intervention with a view to improving girls' and young women's self-esteem through mentoring. In regard to this, 43% of the analysed works focus on this dimension and reflect that there is a certain degree of empowerment when working not only on the instrumental or emotional dimension, but when there is a combination of the two. Therefore, in order for a girl to acquire a certain degree of autonomy (instrumental skills), she will also have to be provided with emotional well-being and take into account other aspects of human development to achieve a favourable impact with regard to empowerment through mentoring (studies 10, 11 and 14). However, as Leviene et al. conclude (2013) (study 7), gender norms are also present in mentoring relationships, which is why specific interventions are necessary in this regard if we are to create an empowerment process that ensures the young woman's overall development.

It is worth noting in this respect the studies analysed on educational and professional mentoring, in which young women's self-esteem was improved. The subjects in these studies were more proactive in their decision-making, developed a stronger professional identity and feeling of belonging to the organization and set more ambitious objectives, even though they worked in very male environments (studies 6, 7 and 8). Finally, another relevant aspect is that through these programs the participants' feelings of loneliness and isolation were reduced, and this contributed to their self-esteem and to viewing their future in a positive light (study 6). For this reason, the improvement of young women's social capital, both inside and outside the organization where they are trained or work (study 5), generates a better connection to lay down personal and professional roots, and create job opportunities for the future (studies 6, 7 and 8).

### 3.4. Empowerment in the face of sexual and gender violence

One last aspect linked to the empowerment of girls, which emerges in four of the studies found, are the gender and sexual violence suffered by young women in sex-affective relationships (studies 13, 12 and 18).

Three of these programs obtained favourable results in this area. On the one hand, the mentoring relationship created a space of trust where the young women, some of them married, could talk about sexuality and sexual rights without fear of retaliation by their partner or others (Falb et al., 2016). In addition, and as mentioned earlier, mentoring improves women's

social participation outside the home and facilitates relationships with other women free from the supervision of a male adult. This participation becomes important for girls in breaking the gender violence dynamics that seek social control and the isolation of women from public life.

Another aspect to take into consideration is that through the mentoring programs new information is more contextualized and focused on the gender discrimination suffered by girls (study 12), a fact that improves the intervention and ways to promote empowerment.

In some cases, counselling may also have undesired results. The study by Bay-Cheng et al., 2006 (study 18), provided a critical analysis of the discourse on sexuality transmitted by mentors on the mentoring programs in relation to 3 subjects: the first was the mentors' assessment of the appropriate age for the girls' sexuality, the second the mentors' opinion on the young women's level of sexual freedom based on moralistic discourses, and the third reducing the young women to victims with no capacity of agency or negotiation regarding their sexuality. Therefore, this study concluded that such discourse could have an disempowering effect on girls, making them more vulnerable, as they are also regulatory discourses on desirable behaviour for a young girl made from an adult-biased, moralistic stance that turns women's sexual freedom and rights into a problem. Thus, not every program that addresses women's sexuality brings empowerment from a feminist perspective (studies 3, 9 and 21).

#### 4. The participants

Research on mentoring programs aims to determine how the programs impact participants, including the mentor as well as the mentee (studies 11, 15 and 16). In the studies analysed, the mentor is usually an older adult than the mentee, a man or a woman who is expected to be able to provide support, accompaniment and/or training to someone with less experience or fewer personal and social resources (study 14). And the mentee is someone who pursues short-, medium- or long-term goals to improve some aspect of her life on a social, political, emotional, educational or professional level. In addition, the mentee is a young girl or woman aged between 15 and 30.

Although the interventions on the mentoring programs analysed are intended to eradicate gender inequality, they may also be reproductive of other unconscious "power" dynamics that generate a disempowering internal mechanism in the relationship (study 21). Consequently, these power dynamics can nullify the desired agency capacity necessary for empowering the girl, as reflected in the work by Lindsay-Dennis et al. (2011) (study 3). In this sense, these authors proposed that work be carried out on the mentoring bond based on the idea of the *sisterfriend*, that is, by building a relationship model for empowerment based on an approach to

the idea of feminist “power”, and also from the perspective of decolonial racial diversity. This framework for thought they propose for mentoring pursues a process of redefining individual and collective identity between mentors and mentees at the same level.

For her part, Brown (2006) (study 9) emphasized the need to democratize and horizontalize mentoring couples. In her work, she argued that there was a greater empowerment of the mentee the less the mentor played the role of reference. That is to say, if the relationship was closer to a relationship between equals, the decisions were made jointly, and value was given to each person’s life histories, the empowering effect of mentoring increased, although the mentor would indirectly continue to be a model for reference and support (*role-modelling*).

Finally, the RHI-M (Relational Health Index-Mentor) index proposed by Liang et al. (2002) (study 19) provided information on the social and psychological effects the mentor has on the mentee. Hence, this work proposed the need to rethink the training received by mentors, so that they are not only trained in instrumental competences but also in those ethical, social and emotional aspects (gender, ethnicity, social class, among others) that form part of a person’s development and therefore of the mentoring relationship.

#### **FUTURE DIRECTIONS: IMPLICATIONS FOR RESEARCH AND SOCIO-EDUCATIONAL PRACTICE**

This article highlights **the need to introduce the feminist perspective in mentoring programs for girls at risk of social exclusion.**

Despite there being over 201,000 studies on “youth mentoring” in the databases, this *scoping review* has only been able to include 3 that define themselves as research on feminist mentoring. Therefore, **far more feminist scientific production in mentoring for girls is necessary** in order to provide interventions coherent with the reality of their everyday lives.

Mentoring programs for young women are designed, directly or indirectly, on the basis that gender is understood as a vector of social exclusion. Consequently, **it is essential that mentoring also includes competencies and knowledge related to gender equality in the direct and indirect learning that girls experience on mentoring programs.**

As proposed by *femtoring* and other works reviewed in this *scoping review*, **empowerment in mentoring for young women should be understood as**

**a joint process that concerns both the mentor and the mentee**, and not only the latter. Thus, empowerment in youth mentoring must abandon the precepts of social work that conceive the professional/adult as the person who empowers the young person. Furthermore, empowerment in the framework of mentoring for young women and from a feminist perspective must be materialized as a process carried out individually by the girl and the mentor, from their own personal and material resources and through their own decision-making.

**The approaches of feminist and decolonial epistemologies can provide us with new reflective tools to improve mentoring relationships**, addressing the power, cultural and racial barriers that hinder matching, bonding and empowerment. These epistemological approaches to diversity in mentoring for young women are, at the same time, extendable to other diversity contexts where interventions take place through mentoring for young people.

The characteristics of qualitative methodology **allow us to determine the extent to which girls acquire competences related to equality and empowerment**, because it is a methodology that brings us closer to the internal processes of the mentoring relationship.

## **BIBLIOGRAPHY**

- Bankar, S., Collumbien, M., Das, M., Verma, R. K., Cislighi, B., y Heise, L. (2018). Contesting restrictive mobility norms among female mentors implementing a sport based program for young girls in a Mumbai slum. *BMC public health*, 18(1), 471
- Batz, G. (2018). The Ixil University and the Decolonization of Knowledge. En *Indigenous and Decolonizing Studies in Education* (pp. 125-137). Oxford, UK: Routledge.
- Bay-Cheng, L.Y., Lewis, A. E., Stewart, A. J., y Malley, J. E. (2006). Disciplining “Girl Talk” The Paradox of Empowerment in a Feminist Mentorship Program. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 13(2), 73-92.
- Benishek, L. A., Bieschke, K. J., Park, J., y Slattery, S. M. (2004). A multicultural feminist model of mentoring. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 32, 428.
- Bogat, G. A., Liang, B., & Rigol-Dahn, R. M. (2008). Stages of mentoring: An analysis of an intervention for pregnant and parenting adolescents. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 25(4), 325-341.

- Brayboy, B.M.J., Jones., C, Angelina. E., y Maughan, E. (2007). Chapter 6 equality and justice for all? Examining race in education scholarship. *Review of research in education*, 31(1), 159-194.
- Brown, R. N. (2006). Mentoring on the Borderlands: Creating empowering connections between adolescent girls and young women volunteers. *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge*, 4(3), 13.
- Clutterbuck, D., Poulsen, K. M., y Kochan, F. (2012). *Developing successful diversity mentoring programs: An international casebook*. United Kingdom: McGraw-Hill Education
- Cohen, G. L., Steele, C. M., & Ross, L. D. (1999). The mentor's dilemma: Providing critical feedback across the racial divide. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(10), 1302-1318.
- Dubois, D. L., y Karcher, M. J. (Eds.). (2013). *Handbook of youth mentoring*. California: Sage Publications.
- Empowering care. (2013). *Empowering girls in residential care against violence against women*. Daphne toolkit (UE) JUST/2012/DAP/AG/3078. Recuperado de: <http://ec.europa.eu/justice/grants/results/daphne-toolkit/en/content/empowering-care-empowering-girls-residential-care-against-violence-against-women-0>
- EUROSTAT (European Statistics) (2018), "People at risk of poverty or social exclusion by age and sex" [base de datos en línea] <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>
- EUROSTAT (European Statistics) (2017), "Structure of earnings survey: monthly earnings" [base de datos en línea] <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>
- EUROSTAT (European Statistics) (2016), "Recorded offences by offence category-police data" [base de datos en línea] [http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?query=BOOKMARK\\_DS-559176\\_QID\\_1727C2DE\\_UID\\_-3F171EB0&layout=ICCS,L,X,0;UNIT,L,X,1;GEO,L,Y,0;TIME,C,Z,0;INDICATORS,C,Z,1;&zSelection=DS-559176TIME,2015;DS-559176INDICATORS,OBS\\_FLAG;&rankName1=INDICATORS\\_1\\_2\\_-1\\_2&rankName2=TIME\\_1\\_0\\_0\\_0&rankName3=ICCS\\_1\\_2\\_0\\_0&rankName4=UNIT\\_1\\_2\\_1\\_0&rankName5=GEO\\_1\\_2\\_0\\_1&rStp=&cStp=&rDCh=&cDCh=&rDM=true&cDM=true&footnes=false&empty=false&wai=false&time\\_mod\\_e=R O L L I N G & t i m e \\_ m o s t r e c e n t = t r u e & l a n g = E N & c f o = % 2 3 % 2 3 % 2 3 % 2 C % 2 3 % 2 3 2 3 . % 2 3 % 2 3 % 2 3](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?query=BOOKMARK_DS-559176_QID_1727C2DE_UID_-3F171EB0&layout=ICCS,L,X,0;UNIT,L,X,1;GEO,L,Y,0;TIME,C,Z,0;INDICATORS,C,Z,1;&zSelection=DS-559176TIME,2015;DS-559176INDICATORS,OBS_FLAG;&rankName1=INDICATORS_1_2_-1_2&rankName2=TIME_1_0_0_0&rankName3=ICCS_1_2_0_0&rankName4=UNIT_1_2_1_0&rankName5=GEO_1_2_0_1&rStp=&cStp=&rDCh=&cDCh=&rDM=true&cDM=true&footnes=false&empty=false&wai=false&time_mod_e=R O L L I N G & t i m e _ m o s t r e c e n t = t r u e & l a n g = E N & c f o = % 2 3 % 2 3 % 2 3 % 2 C % 2 3 % 2 3 2 3 . % 2 3 % 2 3 % 2 3)

- Falb, K. L., Tanner, S., Ward, L., Erksine, D., Noble, E., Assazene, A., Bakmere, T., Graybill, E., Lowry, C., Maligna, AN., Poulton, C., Robinette, K., Sommer, M. y Stark, L. (2016). Creating opportunities through mentorship, parental involvement, and safe spaces (COMPASS) program: multi-country study protocol to protect girls from violence in humanitarian settings. *BMC public health*, 16(1), 231.
- Fassinger, R. E., y Hensler-McGinnis, N. F. (2005). Multicultural Feminist Mentoring as Individual and Small-Group Pedagogy. En C. Z. Enns & A. L. Sinacore (Eds.), *Teaching and social justice: Integrating multicultural and feminist theories in the classroom* (pp. 143-161). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Greeson, J. K., y Bowen, N. K. (2008). "She holds my hand" The experiences of foster youth with their natural mentors. *Children and Youth Services Review*, 30(10), 1178-1188.
- Hernandez, P. R., Bloodhart, B., Barnes, R. T., Adams, A. S., Clinton, S. M., Pollack, I., Godfrey, E., Burt, M., y Fischer, E. V. (2017). Promoting professional identity, motivation, and persistence: Benefits of an informal mentoring program for female undergraduate students. *Plos one*, 12(11), e0187531.
- Kalpazidou Schmidt, E., & Faber, S. T. (2016). Benefits of peer mentoring to mentors, female mentees and higher education institutions. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 24(2), 137-157.
- Klaw, E. L., Rhodes, J. E., y Fitzgerald, L. F. (2003). Natural mentors in the lives of African American adolescent mothers: Tracking relationships over time. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(3), 223-232.
- Larsson, M., Pettersson, C., Eriksson, C., y Skoog, T. (2016). Initial motives and organizational context enabling female mentors' engagement in formal mentoring—A qualitative study from the mentors' perspective. *Children and Youth Services Review*, 71, 17-26.
- Larsson, M., Pettersson, C., Skoog, T., y Eriksson, C. (2016). Enabling relationship formation, development, and closure in a one-year female mentoring program at a non-governmental organization: a mixed-method study. *BMC public health*, 16(1), 179.
- Levine, R. B., Mechaber, H. F., Reddy, S. T., Cayea, D., y Harrison, R. A. (2013). "A good career choice for women": female medical students' mentoring experiences: a multi-institutional qualitative study. *Academic Medicine*, 88(4), 527-534.

- Leck, J. D., Elliott, C., y Rockwell, B. (2012). E-Mentoring women: Lessons learned from a pilot program. *Journal of Diversity Management (Online)*, 7(2), 83.
- Liang, B., Bogat, A., y Duffy, Nicole. (2013). Gender in mentoring relationships. *Handbook of Youth Mentoring* (pp. 159-74) *Thousand Oaks, CA: Sage*.
- Liang, B., y West, J. (2007). Youth Mentoring: Do Race and Ethnicity Really Matter? *Research in Action*. Issue 9. *MENTOR*.
- Liang, B., Tracy, A. J., Taylor, C. A., y Williams, L. M. (2002). Mentoring college-age women: A relational approach. *American journal of community psychology*, 30(2), 271-288.
- Lindsay-Dennis, L., Cummings, L., & McClendon, S. C. (2011). Mentors' reflections on developing a culturally responsive mentoring initiative for urban African American girls. *Black Women, Gender + Families*, 5(2), 66-92.
- McGill, J., Adler-Baeder, F., Sollie, D. L., & Kerpelman, J. L. (2015). Exploring the experiences of female emerging adult mentors: Building a conceptual model. *Journal of Adolescent Research*, 30(5), 538-564.
- Mezey, G., Meyer, D., Robinson, F., Bonell, C., Campbell, R., Gillard, S., Jordan, P., Mantovani, N., Wellings, K. y White, S. (2015). Developing and piloting a peer mentoring intervention to reduce teenage pregnancy in looked-after children and care leavers: an exploratory randomised controlled trial. *Health Technology Assessment* 19 (85). doi: 10.3310/hta19850.
- Newton, J. A., Harris, T. O., Hubbard, K., & Craig, T. K. J. (2017). Mentoring During the Transition from Care to Prevent Depression: Care Leavers' Perspectives. *Practice*, 29(5), 317-330.
- Observatori iQ (2016), "Población activa, según el sexo y nivel formativo superado. Cataluña, 2017" [base de datos en línea]. Recuperado de <http://iqobservatori.org/poblacio-activa-segons-sexe-i-nivell-de-formacio-assolit-catalunya-2011-2016/>.
- Observatorio Noctámbul@s. (2016-2017). *4º Informe anual 2012-2017. Observatorio sobre la relación entre el consumo de drogas y las violencias sexuales en contextos de ocio nocturno*. <https://www.drogasgenero.info/4o-informe-noctambulas-2016-17-ya-on-line/>

- Phipps, A. (2007). Re-inscribing gender binaries: Deconstructing the dominant discourse around women's equality in science, engineering, and technology. *The sociological review*, 55(4), 768-787.
- Rhodes, J. E. (2005). A model of youth mentoring. En Dubois, D.L. y Karcher, M.J.(Ed), *Handbook of youth mentoring* (pp. 30-43). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Segato, R. (2003). *Las Estructuras Elementales de la Violencia. Ensayos sobre género entre la Antropología, el Psicoanálisis y los DD. HH.* Buenos Aires, Argentina: Prometeo 3010, Universidad Nacional de Quilmes.
- Sibai, S. A. (2018). *La cárcel del feminismo: hacia un pensamiento islámico decolonial* (Vol. 13). Coyoacán, Méjico: Ediciones AKAL.
- Spencer, R., y Liang, B. (2009). "She gives me a break from the world": Formal youth mentoring relationships between adolescent girls and adult women. *The Journal of Primary Prevention*, 30(2), 109-130.
- The state of girls' right in the UK* (2016). Plan international UK.
- Tortolani, C. C. (2011). *StrongLinks: a mixed methods study exploring urban ethnic girls' experiences, connections and relationships* (Tesis de doctorado). Universidad de Northeast, Boston.
- Verge, T., Ferrer-Fons, M., y González, M. J. (2018). Resistance to mainstreaming gender into the higher education curriculum. *European Journal of Women's Studies*, 25(1), 86-101.
- WHO, UNICEF. (2017). Global strategy for women's, children's and adolescents' health (2016-2030). *Organization*, 2016(9).

---

## 4.4- APROXIMACIÓN (FEMINISTA) A LA REALIDAD DE LAS JÓVENES TUTELADAS Y EXTUTELADAS

---

Actualmente, la investigación sobre la realidad de las jóvenes tuteladas y extuteladas se encuentra limitada desde un punto de vista de género. Además, en el marco de la literatura científica, a menudo las jóvenes quedan diluidas dentro de la población tutelada/extutelada, tomando, los chicos, cierta predominancia de los relatos y de la realidad (Flores et al., 2018). Por este motivo, debemos considerar esta ausencia de información, ya sea por acción o por omisión, como un vacío epistemológico de base androcéntrica (Flores et al., 2018), y por lo tanto, como un sesgo existente de la investigación científica referida a este colectivo, en tanto que se ha generalizado sin tener en consideración las diferencias existentes entre géneros.

En este sentido, esta tesis aboga por una aproximación feminista interseccional con especial interés en la experiencia concreta de las jóvenes, para poder acercarnos de forma diferencial a su realidad. De la misma manera, se pretende alcanzar información significativa y valiosa que contribuya a mejorar su realidad a la vez que ampliar el conocimiento científico sobre esta población. Con este apartado teórico se pretende, por lo tanto, contribuir a la (re-)construcción del conocimiento científico y, en parte, contribuir a una genealogía femenina de las tuteladas/extuteladas a partir de una extensa revisión de la investigación científica producida.

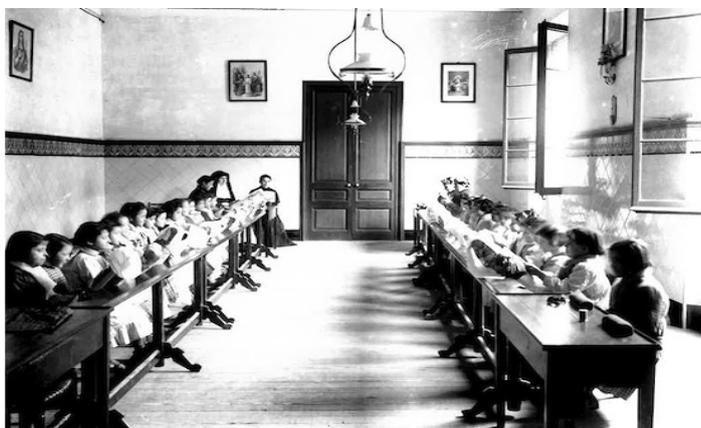
Si bien es cierto que el interés de esta tesis se centra en la relación entre las intersecciones <<ser tutelada>> y el <<género>>, hay que tener en cuenta que esta relación es limitada si queremos comprender la realidad poliédrica de las identidades y realidades de las jóvenes que han experimentado vidas tuteladas por el Estado. Aún así, algún hilo se debe de empezar a tirar si nos encontramos en un ámbito poco explorado desde las miradas feministas. En este sentido se tendrá en cuenta, en todo momento, la posicionalidad compartida de las participantes identificadas como <<mujer joven-tutelada o extutelada>> al escribir y pensar sobre ellas tanto en el marco teórico como en el análisis de la información, así como otros elementos que ellas van nombrando o bien problematizando a lo largo de la investigación.

Pensar la identidad de la joven tutelada desde la interseccionalidad feminista proporciona un doble ejercicio analítico a nivel científico: por un lado, permite romper con el pensamiento único de que todas las jóvenes viven la experiencia de ser tuteladas de la misma forma y de que estas tienen las mismas experiencias de vulnerabilidad, además de presentarnos una realidad mucho más compleja que si solo la pensáramos en términos universales y homogenizantes. Por otro lado, nos permite tener en cuenta su agencia y los motivos de sus acciones, y no solo considerarlas realidades abyectas. De este modo, los siguientes

subapartados pretenden dar una total centralidad a la vida de las jóvenes para así empezar a (re-)llenar el actual hueco epistemológico.

Una breve mirada histórica y feminista permite acercarnos a la realidad de las jóvenes tuteladas (de entre 15 y 19 años) en el siglo XVIII. Los actuales centros residenciales de acción educativa nada tienen que ver con los hospicios de mujeres del pasado, considerados en términos foucaultianos instituciones de castigo y represión (Herrera, 2014). Las niñas y mujeres jóvenes que mayoritariamente habitaban estas instituciones eran chicas que abandonaban el hogar familiar, que no querían casarse o bien eran huérfanas de padre y/o madre (Costa, 2003). Igualmente, y a pesar de las diferencias históricas, económicas, políticas y educativas entre los centros residenciales del presente y el hospicio del siglo XVIII, estas instituciones siguen cumpliendo una función asistencial cuando estas jóvenes se encuentran en situación de desamparo, ya sea por necesidad económica, por haber sido madres muy jóvenes y no poder hacerse cargo de sus hijxs, por situaciones de violencia en el hogar o por encontrar dificultades durante la transición a la vida adulta. Asimismo, y desde hace ya tres siglos, estas instituciones tenían sus finalidades socioeducativas específicas, muy arraigadas a las necesidades del contexto histórico de género que determinaba, en parte, la realidad de las jóvenes: velar para que éstas aprendieran un oficio y se casaran (Alonso & Rodríguez, 2003; Carbonell & Esteller, 1994). Asimismo, Carbonell encontró que muchas jóvenes de estas instituciones procedían del campo, y es que en Cataluña hubo un movimiento migratorio del campo hacia la ciudad, protagonizado por mujeres que perseguían construir su proyecto de vida y tener mejores oportunidades que en el mundo rural. La emblemática Casa de la Misericordia, situada en el barrio del Raval de Barcelona (Cataluña) es un edificio que representó en el siglo XVIII uno de los hospicios femeninos más importantes de acogida de esta migración de mujeres jóvenes.

**Figura 7. Chicas en situación de tutela en la Casa de la Misericordia, 1930.**



Esta breve introducción histórica y con perspectiva de género nos sitúa en una realidad histórica normalmente desconocida. Y es que las jóvenes tuteladas no es un fenómeno nuevo sino que viene de lejos, sin embargo, su representación singular en la investigación científica es aún escasa y desconocida.

---

#### **4.4.1- La población tutelada/extutelada en Cataluña**

---

Cataluña, como el resto de las comunidades autónomas del Estado Español, tiene competencias políticas plenas para legislar y tomar decisiones sobre el sistema de amparo a menores de edad. En este sentido, la Generalitat de Cataluña se dotó de la Ley 14/2010 de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia, conocida también como LDOIA, que despliega ampliamente los derechos de la infancia, así como el propio sistema de protección en sus diferentes ámbitos y dimensiones. En el cuerpo de la ley, y en concreto en el artículo 10, se concreta la idea de igualdad de género en 120 palabras, principalmente orientada a la igualdad de trato de niños, niñas y jóvenes de acuerdo con su género. Sin embargo, no se menciona ningún aspecto sobre el derecho de lxs niñxs y jóvenes LGBTQ+, sobre la intervención y acción socioeducativa con orientación feminista ni de aquellas cuestiones que requieren una mirada de género específica como la maternidad adolescente, la prostitución forzada o el trabajo sobre la masculinidad, entre otros temas que son cruciales para el desarrollo de una persona joven que se encuentra viviendo bajo la tutela de una administración.

##### **Artículo 10. Perspectiva de género y de diversidad funcional.**

1. Los poderes públicos deben introducir la perspectiva de género en el desarrollo y la evaluación de las medidas que adoptan en relación con los niños y los adolescentes, de modo que en todas las actuaciones y todos los programas dirigidos a ellos se tenga en cuenta que son chicos y chicas y que pueden tener necesidades iguales o específicas.

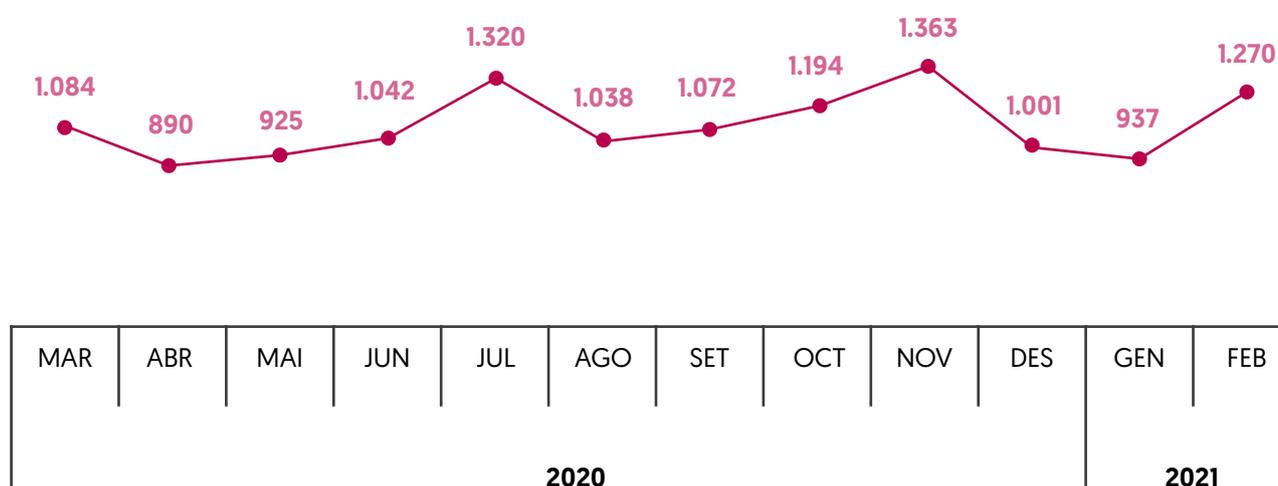
2. Los poderes públicos deben introducir la perspectiva de la diversidad funcional en el desarrollo y la evaluación de las medidas que adoptan en relación con los niños y los adolescentes, de modo que en todas las actuaciones y en todos los programas dirigidos a ellos se tengan en cuenta las distintas maneras en las que funciona su cuerpo y que pueden tener necesidades iguales o específicas.

En diciembre del 2020 Cataluña tenía una población infantil y juvenil de 1.404.978, de los cuales el 51.5% son niños y chicos adolescentes y el 48.5% niñas y chicas adolescentes entre 0 y 17 años. La gran mayoría de esta población tiene nacionalidad española (85.3%) y un 14.7% extranjera.

La población infantil y adolescente tutelada representa el 11,5% de la población total infantil y juvenil, es decir, nos referimos a 16.208 niños y jóvenes con medidas protectoras; el 58.7% son niños y chicos adolescentes y el 41.3% niñas y chicas adolescentes. La gran mayoría de esta población tienen nacionalidad española (64.1%) y el 35.9% extranjera, de estos el 16.5% son niños y jóvenes extranjeros con referentes familiares y el 19.4% no tienen a ningún referente familiar cercano.

Los datos sobre población tutelada en Cataluña del 2020 y parte del 2021 se deben leer también en el contexto de la pandemia de la COVID-19, así entre los meses de mayor incidencia de la pandemia se ha reducido el número de expedientes de población infantil y juvenil en riesgo.

**Tabla 6. Incidencia de nuevos expedientes abiertos por mes de la DGAIA en febrero del 2021**



*Nota:* Éstos son los casos acumulados en el 2021, de DGAIA (2021).

2.207

Esto debe tenerse en cuenta ya que puede haber disminuido el número de casos reales de población menor de 18 años en riesgo de exclusión social y que han requerido de medidas específicas de protección, si lo comparamos en los meses de menos incidencia e incluso con datos previos a la pandemia.

Si miramos los datos comparados por sexos, la DGAIA indica que habría casi un 30% más de niños y chicos separados de sus familias (niños y chicos adolescentes 62.2% vs. niñas y chicas adolescentes 37.8%), siendo más importante esta separación de la familia biológica entre los 12 y 17 años. Asimismo, si miramos el fenómeno que “recientemente” ha retado la realidad de la DGAIA, los y las jóvenes migrantes no acompañados son un total de 2.289. De estos, el 95.6% son chicos y el 4.4% chicas de entre 14 y 17 años, siendo muy pocas las chicas inidentificadas en este perfil de usuaria del sistema de protección. La gran mayoría de estos y estas jóvenes

proceden de Marruecos (73.3%), seguido del África Subsahariana (16.2%), el Magreb (excluyendo Marruecos) (5.3%) y de otras nacionalidades (5.2%).

Otro aspecto relevante del último informe de la DGAIA muestra que los expedientes de riesgo son, de nuevo, ligeramente superiores en la población masculina de este colectivo (52.4%) que en la femenina (47.6%). Asimismo, sucedería con las situaciones de desamparo familiar, habiendo una diferencia importante con el número de casos afectados niños y chicos (63.3%) por esta circunstancia en comparación con las niñas y chicas (36.7%). Esta diferencia entre chicos y chicas es un fenómeno nuevo en el sistema de acogida de Cataluña y se explica por la acogida de jóvenes menores no acompañados, mayoritariamente chicos adolescentes de origen extranjero.

En cambio, los resultados del informe empeoran para las chicas cuando atendemos a los datos del registro unificado de maltrato infantil (RUMI-Salut), a los expedientes asistenciales en la mayoría de edad o al área de apoyo a los y las jóvenes extuteladas (ASJTET). Sin embargo, estos datos que en su conjunto solo son descriptivos, no permiten profundizar ni comprender el por qué de estos resultados.

La información recogida en el RUMI-Salut<sup>9</sup> muestra que las niñas y las chicas son la población mayoritaria en los casos de maltrato infantil (60%), y que la violencia más común identificada es física seguida, después la negligencia y el abuso sexual. Además, en comparación con los últimos informes, parece que han aumentado el número de casos identificados. Asimismo, es importante subrayar que, de todos los casos bajo sospecha, solo se pueden demostrar poco más de un 20% si observamos la evolución de los informes de los últimos años. Por todo esto, y teniendo en cuenta el aumento de los casos por maltrato publicados en el 2021, es pertinente interrogarse, por un lado, si existe una mejor detección de estos casos por parte del sistema o bien si se trata de un aumento de maltrato infantil. Por otro lado, y como refleja el informe, también sería importante preguntarnos si la pandemia podría haber frenado la detección de casos. En este caso se habría infra detectado posibles situaciones de violencia física, abusos sexuales y emocionales entre otras formas de maltrato infantil y juvenil.

---

#### NOTA 9

El RUMI-Salut son los casos registrados por el sistema catalán de salud, y acostumbra a recoger los casos más extremos que requieren de atención médica. Sin embargo, el sistema de protección de menores en Cataluña dispone de otros medios de recogida de nuevos expedientes por diferentes causas.

**Tabla: 7. Casos registrados por el RUMI-Salut durante el 2021.**

Tipo de maltrato	N	%
Físico	20	44.4%
Negligencia/abandono	5	11.1%
Psicológico/emocional	5	11.1%
Abuso sexual	9	20.0%
Abuso sexual-UFAM	1	2.2%
Explotación sexual	1	2.2%
Prenatal	4	8.9%
Sumisión química-farmacéutica	0	0.0%
Institucional	0	0.0%
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100.0%</b>

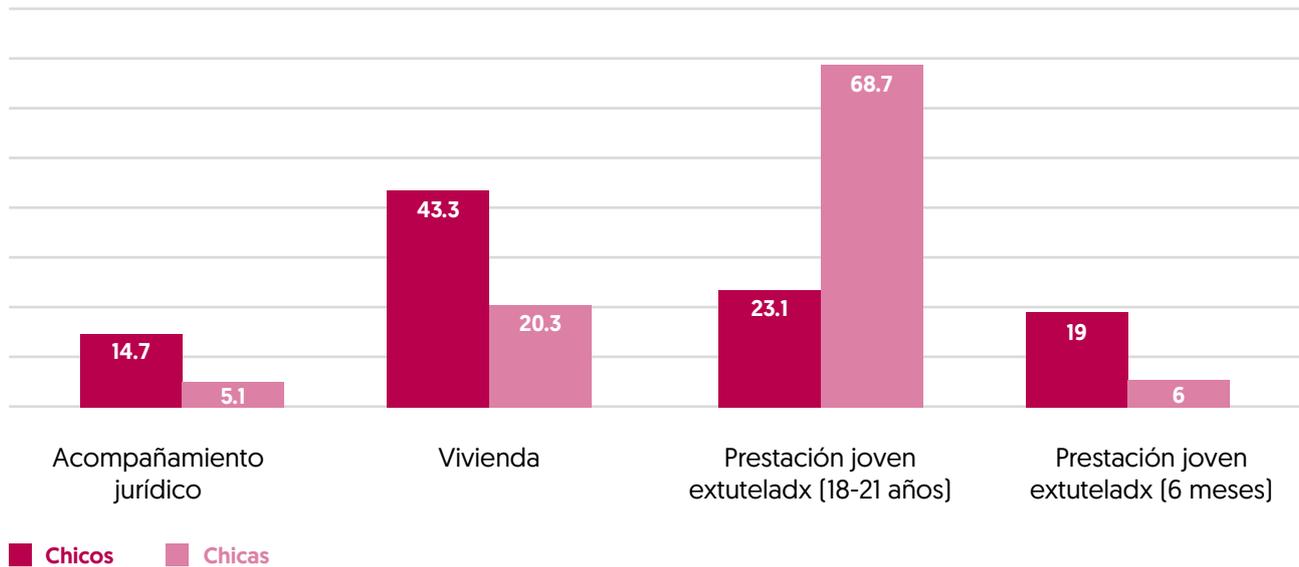
*Nota:* Adaptado de los datos mensuales sobre la situación de la población tutelada en Cataluña, de la DGAIA en febrero del 2021.

Asimismo, la DGAIA no proporciona estos datos separados por sexos, por lo que no podemos conocer la incidencia de estas violencias desde una perspectiva de género. No obstante, debido a que existirían más niñas y jóvenes supervivientes de estas formas de violencia en la infancia y la adolescencia (Pereda et al., 2014), puede intuirse que ellas son las sujetas más afectadas por este tipo de vulneraciones. Según el mismo informe, la mayoría de los casos se identifican durante el primer año de vida -seguramente debido al seguimiento pediátrico mensual-, y, posteriormente, entre los 12 y 14 años.

Con relación a los expedientes asistenciales de contenido económico, jurídico y social de jóvenes hasta los 21 años, se observa que fueron expedidos en su gran mayoría a jóvenes extutelados (88.7%), mientras que los de las jóvenes no llegaban al 11% de un total de 1.487 expedientes concedidos. Finalmente, parecería que la ASJTET habría atendido a una mayoría importante de hombres jóvenes debido al incremento de menores no acompañados (73.2%), mientras que, en el caso de las jóvenes, no llegarían al 26.8% de un total de 2968 jóvenes atendidos y atendidas por este organismo. Una última observación de este informe, desde el punto de vista del tipo de las prestaciones, indica que las mujeres jóvenes se concentran más en la prestación económica a largo plazo de extutelada <<18-21 años>>, seguido de la demanda de vivienda. De todas formas, y

teniendo en cuenta que solo recurrieron a la ASJTET un 11% de mujeres jóvenes extuteladas del total de las demandas, es inquietante, a la vez que preocupante, que la demanda por parte de las mujeres jóvenes sea tan baja cuando representan casi la mitad de la muestra de la población tutelada.

**Tabla 8. Porcentaje de jóvenes extuteladxs según el programa y género**



*Nota:* Adaptado de los datos mensuales sobre la situación de la población tutelada en Cataluña, de la DGAIA en febrero del 2021.

#### 4.4.2- Expectativas y proyecto de vida

En la actualidad, la literatura científica ha identificado ocho elementos que se consideran importantes para lograr que una persona joven tutelada logre una transición de éxito, del centro residencial a la vida “plenamente” autónoma. Estos elementos se centran en el logro educativo, en conseguir un trabajo, tener acceso a una vivienda, tener una red social de apoyo, realizar actividades de ocio y tiempo libre, evitar las conductas delictivas, contar con una buena salud (física, psicológica) y hábitos de vida saludable (no consumir drogas) (Sala Roca et al., 2009 Dworsky & Courtney, 2010; Daining & DePanfilis, 2007; Courtney & Dworsky, 2005). De alguna forma, podríamos considerar estos elementos como las metas específicas que debería lograr cualquier persona joven en nuestro contexto a pesar de no ser fácil para ellxs, sobre todo para la población diana de esta tesis doctoral, las jóvenes tuteladas/extuteladas.

Reilly, en 2003, llevó a cabo un análisis de la población tutelada a partir de la base de datos del Servicio de Infancia y Familia de Nevada (US). Esta investigación proporcionó datos relevantes sobre los factores que dificultan una transición de éxito a los y las jóvenes tuteladxs. En primer lugar, estxs

jóvenes mostraban mayor dificultad para lograr el graduado escolar básico, ya que el 50% de lxs participantes en la investigación abandonaron el centro residencial sin haber finalizado los estudios. Asimismo, muestran peores resultados a la hora de conseguir y/o mantener un trabajo. Seguramente, y como consecuencia de esta inestabilidad laboral e insuficiencia de recursos públicos, muchxs jóvenes (el 40% en este estudio) no disponía de los recursos necesarios para mantener cubierta sus necesidades. En el contexto norteamericano pareciera que estxs jóvenes tendrían insuficientes habilidades sociales pero también recursos económicos en general para obtener servicios de salud. Los resultados del estudio muestran que solo el 54% percibió tener una buena/excelente salud, el 30% indicó tener serios problemas de salud desde que abandonaron el centro residencial y el 32% tenía la necesidad de acceder a un centro de salud, sin embargo, fueron incapaces de conseguir por ellos/ellas mismas tal servicio. Por su parte, casi un 33% abandonó el centro sin un hogar fijo. Además, desde el momento que dejaron el centro, un 36% habría experimentado periodos de sinhogarismo, de forma que este fenómeno caracteriza a la población a la que nos referimos. Un último resultado de este estudio remarcaría que un 41% había tenido problemas con la justicia desde que abandonó el centro residencial. Sin embargo, y teniendo en cuenta la tesis de Oriol (2013), este parece ser un fenómeno principalmente masculino, por lo menos en el sistema de protección de la Comunidad Autónoma de Cataluña, donde en 2011, de los 255 jóvenes en el sistema penal de menores, 247 eran barones y solo ocho fueron mujeres.

En la misma línea, Rosenberg & Kim (2018) muestran, posteriormente, que muchas de estas dificultades ya identificadas por Reilly (2003) persisten como factores de riesgo al no mejorar los resultados de éxito en la transición de la población tutelada/extutelada. Además, lxs investigadorxs mencionados también han podido anticipar de forma significativa que, aquellas personas jóvenes tuteladas/extuteladas que hubieran experimentado situaciones de sinhogarismo antes de los 17 años, tendrían mayor dificultad para finalizar los estudios obligatorios o postobligatorios, encontrar trabajo. En general, predicen un empeoramiento de su desarrollo vital, emocional y psicológico por carecer de una estabilidad necesaria.

Para los y las jóvenes en centros residenciales, la transición a la vida adulta es complicada debido a las historias de maltrato sufridas en el pasado, por los constantes cambios que viven desde que entran en el sistema de protección y por la “incomodidad” que conlleva la nueva identidad tutelada. Todo esto, además, teniendo en cuenta que se encuentran en un complejo periodo vital como es la adolescencia, atravesado por la construcción y reconocimiento de su propia identidad. Como se podrá leer a lo largo de este marco teórico, esta vulnerabilidad es especialmente pronunciada en el colectivo de las adolescentes tuteladas y jóvenes extuteladas quienes, además, muestran

haber sufrido un mayor índice de abuso sexual a lo largo de sus vidas en comparación con sus iguales masculinos (Lactôt, 2020; Scheffers et al. 2019; Franz et al., 2019). Los abusos pueden haberse perpetrado por parte de parientes, parejas sexuales jóvenes o bien otros barones adultos. Debido a estas trayectorias vinculadas a las violencias sexuales en la infancia y la adolescencia, las jóvenes presentan una mayor inclinación por establecer relaciones afectivo-sexuales de riesgo, independientemente de que estén o no viviendo en el centro de acogida, o que ya sean mayores de edad. Por otro lado, Ahrens et al. (2012) observan que las jóvenes que han sufrido violencias sexuales tienen un mayor riesgo de acabar en redes de prostitución o de recurrir, como medida de supervivencia, a la transacción puntual de sexo a cambio de dinero o vivienda. Las secuelas del trauma, ya sea por este tipo de violencias u otras experiencias de malestar social y de género, tienen un efecto global en el bienestar de las jóvenes que se traducen en “nuevos” retos socioeducativos concretos, determinantes para lograr un proceso de transición a la vida adulta de éxito.

Desde un punto de vista de género y centrándonos específicamente en el caso de las mujeres jóvenes tuteladas, Berejena Mhongera (2017) se interesó por la experiencia y voz de las jóvenes de una comunidad de Zimbabue para poder comprender cuáles eran sus necesidades de partida. Este estudio determinó que los elementos clave de una transición de éxito desde el punto de vista de las jóvenes eran el bienestar económico, social y emocional. Cabe decir que tales resultados son coincidentes también con los estudios centrados en muestras mixtas. Sin embargo, Berejena Mhongera también observó la autopercepción que ellas tenían tanto de sus fortalezas como de sus debilidades, además de los recursos que consideraban estratégicos a nivel socioeducativo para su futuro. Así, aspectos tales como aprender habilidades para defenderse en la vida, tener herramientas para construir un capital social propio, disponer de apoyo educativo, encontrar un hogar, asegurar el apoyo familiar y contar con un seguimiento que ayude a prevenir situaciones de pobreza y vulnerabilidad al abandonar el sistema de protección, fueron los aspectos más destacados por parte de las jóvenes (Berejena Mhongera, 2017). Resulta interesante reflexionar este último aspecto ya que, en la referencia sobre las vulnerabilidades, las jóvenes también estaban pensando en posibles experiencias de violencias machistas y sexuales. En este sentido, puede intuirse que, de alguna forma, ellas saben que pueden estar expuestas a este tipo de violencias por su condición de mujer en su contexto específico como jóvenes tuteladas. Asimismo, señalaron que contar con una red social de apoyo tanto institucional como de su comunidad, sería también clave en términos de prevención a las violencias machistas y de género para las mujeres jóvenes.

---

#### 4.4.2.1. Educación

---

A la educación se le otorga un valor incalculable al considerar una transición de éxito al mundo adulto. Sin embargo, desde hace años, los resultados educativos en la población tutelada son siempre inferiores al resto de la población general (Jariot Garcia et al., 2015; Montserrat et al., 2013; Aznar & Boada, 2009). Los estudios centrados en la realidad catalana elaborados por Jariot et al. (2015), Montserrat et al. (2013) y Aznar & Boada (2009), apuntan a diferentes dificultades o factores que se deberían de tener en cuenta: los y las jóvenes extuteladxs que estudiaban, mostraban una gran preocupación por las dificultades de sostenibilidad y estabilidad laboral, además de grandes dificultades para compaginar la actividad laboral con los estudios o, incluso, como se desprende del trabajo europeo sobre población tutelada de Jackson & Cameron (2011), asumir las cargas familiares. De hecho, los profesionales que trabajaban en los centros residenciales catalanes consideran que, si se quiere evitar que abandonen su formación a corto- medio plazo, se deberían de aumentar la cantidad de becas así como el sistema de ayudas para reducir las horas de trabajo y la preocupación económica que sufren lxs jóvenes (Montserrat et al., 2013).

Otro aspecto no menos relevante es la dimensión emocional que hace posible el éxito educativo. El paso por la educación secundaria requiere de una mayor regulación emocional en comparación con la educación primaria, por lo tanto, no es baladí el punto de partida, también emocional, de estxs jóvenes cuando inician la educación secundaria. En este sentido, el proyecto europeo *Youth people from de public care background pathways to education in Europe* (YIPEE), después de haber comparado a cinco países europeos ( Hungría, Suecia, Dinamarca, Reino Unido, y España) agrega, además, que estos otros elementos que tienen que ver con la dimensión emocional de la persona pueden también actuar como barreras que obstaculizan el proceso educativo (Jackson & Cameron, 2011).

**Tabla 9. Barreras y facilitadores en la educación secundaria de lxs jóvenes tuteladxs.**

Barriers for higher education	Facilitators for higher education
Dysfunctional everyday life in birth families, which made school achievement difficult.	Identifying oneself as competent and as a high achiever, having a "learning identity".
A feeling of being powerless, without understanding what is happening, unable to participate in decisions, and have a say	A strong will to do better than birth mothers and fathers - to prove that it is possible to create a good life for themselves.
Bullying at school - by peers, but also by teachers.	A will to help other people by using own experiences.
Disruptions in life - changes of schools and/or placement, frequents moves.	Support at school, being listened to and treated respectfully. Encouragement from teachers.
Bad health -both physical and mental	Support from birth family, carers, friends.
"Tug of war" between different authorities, where no one takes any responsibility for support of school performance.	Not having to leave care after upper secondary school - being able to stay in care for some more years until they feel ready - like other young people.
Poverty, lack of resources.	Access to adult education.
Leaving care prematurely; no after care support.	Advice on financial and practical matters.
Reluctance to take study-loans - fear of not being able to pay back.	
Loneliness	

*Nota:* Síntesis elaborada por el proyecto YIPPE, después de haber comparado la realidad de lxs jóvenes extuteladxs de diferentes países europeos. Tabla extraída del trabajo publicado por Jackson & Cameron, 2011, p. 86.

Y es que existe una baja consideración y comprensión de las necesidades socioeducativas de lxs jóvenes escolarizadxs en los sistemas educativos europeos (Jackson & Cameron, 2011; Casas & Montserrat, 2009). Hasta hace pocos años, el sistema educativo catalán no tenía formalizado, ni tan solo en términos normativos, la acción docente y del centro al acompañar a un/a joven tuteladx. Es decir, un plan que pudiese dar respuesta de manera adecuada a sus necesidades y procesos educativos, emocionales y de apoyo integral cuando éstxs estaban escolarizadxs en un centro educativo catalán.

En 2017, con la aprobación del decreto 150/2017 *de atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo* de la Generalitat de Cataluña, se dio un cambio en su reconocimiento, por lo menos a nivel jurídico dentro del sistema educativo. Es decir, a pesar del poco desarrollo e infrafinanzamiento que este decreto de inclusión recibe desde que vio la luz, se reconoce la condición social de tutelado/tutelada dentro del sistema educativo de estxs jóvenes, y en la misma línea argumentativa que Montserrat et al. (2013), el acompañamiento socioeducativo necesario más allá del currículum formal.

Igualmente, mientras se asocia una mayor adquisición de competencias académicas a la población general cuando finalizan la educación secundaria, en la tutelada los resultados académicos acostumbran a ser inferiores (Evans et al., 2017; Jariot Garcia et al., 2015; Jackson & Cameron, 2011). Además, muestran ser más absentistas, tener peor comportamiento en la escuela/instituto (Montserrat et al., 2013) o una tasa más alta de repetición. Este último aspecto se explica, según Montserrat et al. (2011), por un desfase escolar antes de llegar al sistema de protección y los retrasos añadidos que se producen durante la tutela, fruto de las experiencias familiares y traumáticas que viven la gran mayoría de esta población. Hay que destacar que, en el caso de Reino Unido, solo el 6% llega a la universidad (Casas & Montserrat, 2009), un porcentaje muy inferior al de la población general.

Ahora bien, tal y como lo indican Van Der Laan et al. (2010), se debe de tener en cuenta que los factores de riesgo o éxito no siempre deberían universalizarse al conjunto del colectivo, o dicho en otras palabras, se observan elementos diferenciales a nivel educativo entre chicos y chicas tuteladas. Además, tal y como expresa el proyecto YIPPE, el estudio del ámbito educativo de estxs jóvenes requiere de un análisis interseccional feminista teniendo en cuenta el género, la clase social y la etnicidad, en tanto que son características que mutuamente se constituyen y definen, también, la identidad de joven tutelado/tutelada. Tanto el género, la clase social y la etnia van unidos a los sistemas sociales, económicos y políticos de la sociedad en la que viven estxs jóvenes, y por lo tanto tienen unos efectos concretos a nivel educativo. Sin embargo, esta reflexión interseccional de los impactos de los sistemas de género, clase y/o raza en la población tutelada es todavía escasa. De hecho, el mismo YIPPE reconoce en su estado del arte que es insuficiente la producción científica en este sentido. Además, también afirma que en la mayoría de los estudios recogidos en el trabajo sobre el éxito/abandono educativo de la población tutelada, no se tiene en consideración a las diferencias de género ni tampoco a las mujeres jóvenes, las cuales están representadas de forma insuficiente en la muestra. En este sentido, el informe considera que la representación de género de la muestra significa un sesgo y una limitación del mismo estudio.

Desde una perspectiva europea, parece que en su mayoría son las chicas las que estudian una vez abandonaban el centro residencial. De la misma manera, son más chicas las que cursan estudios medios, superiores y universitarios (Jackson & Cameron, 2011). Por otro lado, Montserrat et al. (2013) encuentran que la mayoría de las jóvenes tienden a optar por vocaciones del ámbito de los cuidados y de la reproducción de la vida, es decir, trabajos “feminizados”. Uno de los argumentos más compartidos para comprender el por qué de esta elección, tiene que ver con la propia historia de vida. Es decir, estas consideran que tendrán más capacidad para comprender y empatizar con personas que también necesitan un apoyo social o sanitario porque han vivido circunstancias complejas durante su niñez y adolescencia. Asimismo, también existe un segundo argumento relacionado con la reproducción social de su ambiente o, ya que los referentes de su entorno residencial son personas del ámbito educativo, social y de la salud mental. Igualmente, Montserrat et al. (2013) también observa que existiría una mayor tendencia de mujeres jóvenes que optarían por estudios y vocaciones del ámbito educativo y sociosanitario, en cambio existiría una proporción similar en estudios de la administración. Por otro lado, la construcción, sería una elección estrictamente masculina.

Por su parte, Pears et al., (2012) en un estudio exploratorio, partieron de la hipótesis explicativa bajo la cual, los peores resultados académicos obtenidos por las jóvenes tuteladas, podrían deberse a que éstas poseían competencias académicas más bajas previas a su entrada a la secundaria. Esta hipótesis no fue confirmada y, de hecho, se observó que, a medida que ellas avanzaban su formación en el periodo de secundaria, existía una adquisición de competencias académicas. No obstante, y a pesar de esta mejora académica, las jóvenes continuaban obteniendo una calificación por debajo de la muestra normativa. En este sentido, se halló que la autorregulación emocional actuaría como barrera para el logro educativo, resultado que, en parte, también coincide con algunos trabajos elaborados en el ámbito catalán por Montserrat (2013, 2011, 2009) o con el propio proyecto Yippie a nivel europeo (Jackson & Cameron, 2011). Asimismo, y siguiendo con los hallazgos de Pears et al., (2012) las jóvenes que en el último curso de educación primaria mostraban tener una autorregulación pobre su competencia académica en la secundaria también fue baja, lo que indica que es un factor de riesgo para un rendimiento inferior en este periodo formativo. Sin embargo, Pears et al. también reconoce que el apoyo académico por parte de lxs profesionales implicados en los centros residenciales podría haber contribuido a la capacidad resiliente de las chicas y a su voluntad por esforzarse académicamente. De aquí, que a lo largo de este estado de la cuestión podamos observar diferentes trabajos que encuentran una relación entre el sentimiento de apoyo de lxs educadorxs y el aumento de la competencia académica de las jóvenes a lo largo del tiempo y en diferentes ámbitos.

Ahora bien, es preciso profundizar en la barrera emocional que, en demasiadas ocasiones, representa también una barrera para finalizar los estudios básicos y otros proyectos personales de las jóvenes. Por un lado, por las experiencias (a veces traumáticas) que han tenido, y por el otro, teniendo en cuenta que a veces tienen que compaginar estudios, trabajo y proyectos de emancipación (Montserrat et al., 2013). Añaños-Bedriñana et al. (2019) realizaron un estudio sobre mujeres jóvenes adultas privadas de libertad que durante la infancia-adolescencia estuvieron, a la vez, bajo medidas penales y de protección. Este estudio concluye que, la mayoría de ellas solo obtuvo los estudios primarios y que, debido a la baja educación junto con otras circunstancias, las jóvenes mostraban más conductas delictivas/disruptivas que tampoco las ayudaban a su evolución formativa, personal y profesional. Siendo consciente de este resultado, Chamberlain et al. (2006) evaluaron un programa de apoyo educativo diseñado para la mejora educativa de las chicas jóvenes provenientes de centros de menores con medidas penales. En este programa, las investigadoras pudieron percibir mejoras en algunas competencias sociales, emociones y académicas, además de reducir las conductas delictivas que las llevaran a peores circunstancias en el futuro. Por este motivo, y pensando también en las jóvenes tuteladas sin medidas penales, un programa de apoyo educativo aplicado de forma prolongada parece ser una acción preventiva determinante que promovería mejores resultados académicos al mismo tiempo que, indirectamente, se reducirían las conductas disruptivas o delictivas.

Igualmente, la motivación extrínseca para seguir estudiando parece ser otro factor determinante para Van Audenhove & Vander Laenen (2017). En su trabajo se identifican tres perfiles de personas jóvenes tuteladas según la percepción del apoyo recibido –capital social- durante su escolarización obligatoria. En el primer grupo se identificó un perfil de jóvenes con una percepción positiva del capital social y expectativas positivas en ellxs mismxs, que consideraban que podrían encarar una transición a la vida adulta satisfactoria. En el segundo grupo coincidían con el primero, pero se referían, de forma muy explícita, a las dificultades temporales que tendrían que afrontar. Además, tanto el primer como el segundo grupo identificaron algunxs educadorxs del centro residencial como apoyos emocionales reales para esta transición académica. Este resultado es también coincidente en el estudio de Pears et al., (2012) en el que las chicas tuteladas que tuvieron mejores competencias académicas, identificaron también un apoyo formativo externo al centro educativo. Finalmente, existiría un tercer grupo que tendría expectativas negativas con ellxs mismxs y considerarían no tener ni personas de apoyo y ni de confianza en su capital social. Asimismo, conciben el futuro en negativo y con desesperanza, al mismo tiempo que mostraron tener una importante falta de agencia (casi la mitad de la muestra), además de una autoestima y una autoimagen negativa. En relación con la percepción del capital social, estxs jóvenes tuteladxs consideraban que éste provenía básicamente de relaciones informales

(familia y amistades), por lo que no lo consideran significativo al encontrar un apoyo real, frente a adversidades del propio proceso de transición. Por otro lado, este grupo tampoco consideraba a lxs educadorxs del centro como personas de confianza tal y como lo refleja, también, el trabajo de Arteaga y Fernández del Valle (2003).

Por otra parte, una realidad insuficientemente abordada de las jóvenes tuteladas/extuteladas y que gracias a la tesis de Zárate (2013) hoy conocemos mucho mejor, son las maternidades inesperadas y los efectos en su proceso formativo. En general podría afirmarse que estas maternidades tienen efectos concretos a medio-largo plazo en la vida de estas jóvenes: el primer de ellos sería la desvinculación del proyecto formativo al no existir suficientes recursos que sostengan los derechos de las madres e hijxs más a largo plazo. En Ohene y Garcia (2020) se observa que, aquellas adolescentes que estaban embarazadas o que eran madres muy jóvenes pero que tuvieron un buen apego desde el ámbito familiar o desde el centro residencial, pudieron experimentar una buena percepción de apoyo académico. Además, se vincularon perfectamente en el centro en el que estaban escolarizadas y desarrollaron un concepto superior de autoeficacia durante su formación, obteniendo mejores resultados académicos en comparación con las otras jóvenes madres que percibieron todo lo contrario. Es decir, a pesar de estar embarazadas o ser madres muy jóvenes, sintieron que las personas de su entorno creían en ellas. En palabras de Bandura (1995), las personas de su entorno las encorajaban a menudo verbalmente y emocionalmente para seguir adelante con su proyecto formativo. Sin embargo, las jóvenes que se encuentran en estas circunstancias, frecuentemente tienen un bajo logro académico (Aparicio et al., 2019), se sienten muy solas y/o tienen un sentimiento de no pertenecer ni a su familia ni al centro donde viven, experimentando una sensación de inestabilidad y soledad (Ohene y Garcia, 2020).

En general, puede considerarse que el apoyo educativo externo al centro de escolarización es un elemento crucial para el logro educativo de estxs jóvenes. Igualmente, existe un debate abierto entre investigadorxs sobre el impacto de los programas de apoyo educativo en la población tutelada. De hecho, la revisión sistemática llevada a cabo por Evans et al., (2017) muestra que los programas de apoyo educativo revisados -algunos incluidos en este marco teórico-, no tuvieron un impacto significativo en términos estadísticos. En cambio, los estudios de orientación más cualitativa o algunas investigaciones evaluativas de métodos mixtos de programas específicos, como se ha podido observar en algunos de los trabajos comentados, estarían mostrando resultados positivos en una realidad concreta. De esta forma puede afirmarse, primeramente, que no existe un consenso científico claro en este sentido. De hecho, emerge un debate de interés para el diseño de programas de intervención social destinados a la población tutelada/extuteladas más global que gira entorno a la siguiente pregunta:

¿es posible la comparación de programas de acompañamiento educativo, que están orientados a un “mismo perfil” de jóvenes pero que son de diferentes contextos y con experiencias personales únicas? Una reflexión desde las epistemologías feministas que clama más al escepticismo que al ofrecer una respuesta unívoca es que, desde un punto de vista del conocimiento situado (Haraway, 1998) y una mirada interseccional, se debería de asumir que el conocimiento científico está socialmente producido y, por lo tanto, que el acercamiento a una realidad es siempre parcial, por lo que se hace difícil extraer una visión única de éxito de un programa educativo si nos remitimos al valor de las experiencias subjetivas de este programa y al conocimiento situado. Aún así, puede existir un esfuerzo por intentar comprender el éxito de un programa a partir de un enfoque complejo considerando, a la vez, los elementos sistémicos, las características individuales y las vivencias de lxs jóvenes desde su propia realidad. También podría considerarse aquello que podría ser convertible en constructos medibles a partir de unos parámetros únicos, pero siempre asumiendo que lo contextual y lo subjetivo son dimensiones muchas veces esquivas cuando se pretenden medir de forma única.

De esta manera, y de nuevo interesada por la realidad concreta de las jóvenes tuteladas/extuteladas así como por el conjunto de conocimientos científicos parciales que construyen siempre un cuerpo teórico de investigación, esta tesis doctoral pretende reflexionar sobre si el apoyo externo en forma de programa de mentoría feminista pensado para mujeres tuteladas/extuteladas puede reforzar socioeducativamente y en positivo la transición a la vida adulta.

---

#### 4.4.2.2. Mundo laboral

---

La realidad laboral de las jóvenes tuteladas y extuteladas es otro aspecto vinculado a las expectativas y al proyecto de vida, sin embargo, se han encontrado escasos estudios concretos sobre su realidad laboral a pesar de haber realizado diversas búsquedas en bases de datos especializadas. Por este motivo, se toma como referencia la población tutelada/extutelada general. Se tiene conocimiento de que esta población tendrá más dificultad para conseguir una estabilidad laboral, peores ingresos y, en general, insuficientes recursos económicos debido a las experiencias de violencia, de abuso y de pobreza estructural (Currie & Widom, 2010; Fry et al., 2017). De la misma manera, en el trabajo de Del Valle et al. (2008), puede observarse que habría más chicos extutelados que chicas extuteladas con trabajo, y que son principalmente ellas las que “trabajan” asumiendo las tareas de cuidados y de limpieza propios del hogar familiar.

**Tabla 10. Actividad principal y ocupación de la muestra participante en la investigación (n=260).**

	Male		Female		Total	
	N	%	N	%	N	%
Work	67	54.9	55	39.9	122	46.9
Seeking work	26	21.3	20	14.5	46	17.7
Studies	8	6.6	7	5.1	15	5.8
Work - studies	1	0.8	4	2.9	5	1.9
Housewife	-	-	14	10.1	14	5.4
No activity	9	7.4	21	15.2	30	11.5
Prostitution	-	-	9	6.5	9	3.5
Others	11	9	8	5.8	19	7.3
<b>Total</b>	<b>122</b>	<b>100</b>	<b>138</b>	<b>100</b>	<b>260</b>	<b>100</b>

*Nota:* Datos extraídos del estudio de Del Valle et al., 2008.

Por su parte, Martín Cabrera (2015), debido a las desigualdades de género en el mercado laboral, pronostica que las tuteladas/extuteladas van a tener más dificultades para estabilizar su situación, sobre todo si acaban siendo madres jóvenes (Combs, 2018). Además, se sabe que las mujeres jóvenes en general que sufren violencia machista, en ocasiones abandonan los estudios o el trabajo por las circunstancias que están viviendo y/o por los efectos producidos por el trauma (Ministerio de Igualdad, 2019). Ésto teniendo en cuenta ya la dificultad añadida que suponen las barreras de género para acceder al mundo laboral o el haber sufrido violencia machista.

Además, y de acuerdo con Fry et al. (2017), de nuevo la autorregulación emocional y el bienestar emocional parecen ser aspectos que inciden en las competencias de empleabilidad, y tanto las jóvenes como lxs profesionales identifican que son aspectos a mejorar si se pretende desarrollar un proyecto formativo y profesional satisfactorio para ellas.

---

## 4.4.3- Bienestar, preocupaciones, trauma y salud mental

---

### 3.4.3.1- Las factores de (mal-/bien)estar emocional

---

La percepción de bienestar subjetivo de las jóvenes tuteladas en el sistema de protección a la infancia y la adolescencia en la Comunidad Autónoma de Cataluña es menor, en general, que el del resto de población. De forma similar sucede con sus iguales masculinos a causa del malestar que expresan en relación con el centro residencial en el que viven y por su relación con lxs educadorxs del centro, tanto por la capacidad de decisión sobre su proceso socioeducativo como por la percepción que tienen sobre red social de apoyo (Llosada-Gistau et al., 2019a; Llosada-Gistau, et al., 2019b). Se tiene conocimiento de que el bienestar subjetivo es un componente psicosocial que influye en la calidad de vida de la persona en diferentes ámbitos de su vida (A. Campbell et al., 1976), por este motivo, mejorar la percepción del bienestar de estas jóvenes repercutiría en su grado de felicidad y, en consecuencia, revertiría en su bienestar emocional general. Asimismo, Whitaker et al. (2000) y posteriormente Van Audenhore y Vander Laenen (2017) concluyen que, lograr que las personas tuteladas/extuteladas tengan expectativas positivas de ellas mismas, reduce los malestares -sociales, emocionales-, los pensamientos negativos y autodestructivos así como las conductas de situaciones riesgo. Si recuperamos de nuevo el trabajo de Audenhore y Vander Laenen (2017), lxs jóvenes que mostraron tener expectativas positivas en ellxs mismxs son, a su vez, lxs que proyectaron su futuro en positivo a pesar de las dificultades que debían de enfrentar durante la transición a la vida adulta. En contraposición, aquellxs que tienen una visión más negativa, tendieron a tener peor autoestima, autoimagen y capacidad de agencia, pesando demasiado las experiencias de vulnerabilidad del pasado para proyectar un futuro positivo y valioso. En consecuencia, el impacto emocional del malestar acumulado a lo largo de los años en estas jóvenes se traduce a una peor salud mental, de manera que es imprescindible considerarlo si se persigue que sean personas adultas con un buen estado emocional que les permita desarrollarse en una vida plena.

Junto a esta menor percepción de bienestar emocional de las jóvenes que viven en un contexto de tutela en Cataluña, se deben de considerar otros aspectos que son inextricables de la salud mental de las jóvenes y que, además, pueden favorecer o prevenir ciertas situaciones de vulnerabilidad social, económica y de género, siempre y cuando nos anticipemos a éstas. En primer lugar, Sala-Roca et al. (2009), a través de la percepción de los profesionales, identifican que las chicas tuteladas muestran una mayor inestabilidad emocional. Por otro lado, en el estudio recientemente publicado de Zárata-Alva et al. (2019) sobre competencias emocionales en mujeres jóvenes tuteladas, se concluye que estas puntuaban estadísticamente por debajo del grupo normativo.

Por su parte, Cotton et al. (2020) destacaron que las chicas extuteladas mostraban una elevada angustia emocional además de un uso excesivo de medicamentos u otras drogas sedantes. Se observaron, también, un mayor número de conductas antisociales debido al deterioro de su salud mental. Pareciera, además, que las chicas tuteladas mostrarían una mayor preocupación y darían más importancia a su situación de tutela y contexto de residencia frente a los chicos, quienes se inquietarían por otros aspectos (Llosada-Gistau, Crous i Montserrat, 2020; Lanctôt, 2020; Lanctôt, 2018). En este sentido, el grado de estabilidad residencial sería uno de los elementos más importantes, según las jóvenes, para mejorar la percepción de bienestar emocional, de forma que este constituye un factor a considerar si queremos indagar en la salud mental especialmente en el caso de las jóvenes. Sin embargo, no se puede olvidar su percepción de apoyo y de proximidad respecto la relación con lxs educadores de los centros residenciales, la cual resulta crucial para reducir la ansiedad permanente y acoger estas emociones desde un ámbito socioeducativo (Llosada-Gistau, Crous i Montserrat, 2020; Soldevila et al, 2013).

Por su parte, y aunque no es un tema específico de la tesis, hacemos mención al colectivo de jóvenes tuteladxs de diferentes opciones sexuales, como lesbianas o bisexuales o personas con identidades trans o no binarias. A pesar de que todavía existan pocos trabajos de investigación que lo profundicen, parecen ser grupos de jóvenes tuteladxs con episodios depresivos frecuentes, y, en ocasiones, idealización del suicidio (Salerno et al., 2012) que requieren de una atención con una mirada LGBTQ por parte de lxs profesionales que lxs acompañan.

---

#### **4.4.3.2- Experiencias de vulnerabilidad, traumas y salud mental**

---

Ahondando en la salud mental de las jóvenes tuteladas/extuteladas, el trauma nos acerca a una mejor comprensión de las causas multifactoriales de los trastornos de la personalidad que éstas sufren. Asimismo, en *Adverse childhood experience framework* (ACE), un índice para evaluar el trauma del riesgo físico, emocional y el abuso sexual desde temprana edad, asocia las experiencias de vulnerabilidad y de violencia como una forma acumulativa que se presenta en la infancia y en la adolescencia en forma de episodios de depresión y de ansiedad tardana (Felitti et al., 1998). Tanto Lactôt (2020) como Scheffers et al., (2019) llevaron a cabo estudios longitudinales y pudieron concluir que las jóvenes adultas extuteladas que en su infancia-adolescencia estuvieron expuestas a maltrato y a diferentes formas de violencia, muestran, en su adultez, un amplio rango de sintomatologías relacionadas con la enfermedad mental. También Franz et al. (2019) realizaron un análisis comparado de la población femenina proveniente del sistema dual (tutelado y penal) que recibió tratamiento

especializado y continuado. Observaron que los síntomas de depresión y ansiedad durante su adolescencia eran similares en el grupo de tuteladas y tuteladas que acabaron con medidas penales, pero se percibió un uso superior de los servicios terapéuticos de las segundas en la edad adulta. Además, aquellas que recibieron tratamiento terapéutico continuado en la adolescencia manifestaron una mejor salud mental en la edad adulta y habían reducido ciertas conductas de riesgo como el suicidio, de forma que no requerían de atención psicológica frecuente. Tanto este estudio como el de Lactôt (2020) y Scheffers et al. (2019), se interesan por la posible relación entre los problemas de salud mental diagnosticados a las jóvenes de esta población y el abuso emocional y la violencia física sufrida en la infancia-adolescencia. Así, un dato compartido en estas investigaciones es que las violencias sexuales son la forma de violencia más persistente identificada en la vida de las jóvenes, siendo más frecuente en ellas que en la población masculina tutelada.

Otro dato relevante es la importancia de identificar el trauma en la infancia para tener en cuenta el desarrollo de trastornos de la personalidad. Por ello, es necesario el reconocimiento de las vivencias de distintas formas de violencia por parte de las jóvenes, así como por parte de los distintos profesionales que las acompañan educativa y terapéuticamente. De hecho, de la investigación de Scheffers et al. (2019) se destaca que las jóvenes que habían manifestado sufrir algún tipo de violencia en la infancia desarrollaron, posteriormente, síntomas compatibles con la depresión y desórdenes de la personalidad en la vida adulta. De la misma manera, también observaron que un 30.4% de las participantes tenían síntomas de paranoia, un 11.2% trastorno límite, un 11.2% vínculo de apego evitante y un 14.2% trastorno obsesivo compulsivo. De todas formas, y a pesar de existir una relación clara entre el maltrato infantil y el posible desarrollo de una enfermedad mental, este estudio solo pudo establecer una relación estadística moderada entre el tipo de maltrato sufrido y el tipo de enfermedad mental de cada joven (Ibid, 2019).

De esta forma, para Lactôt (2020) y Scheffer et al. (2019), la superposición de los síntomas de diferentes trastornos de la personalidad y la vivencia de más de una experiencia de maltrato durante la infancia- adolescencia pueden indicar, a menudo, la presencia de un trauma complejo. Por lo tanto, una evaluación compleja y diferencial del trauma -producto de las experiencias de violencia vinculadas a su posición de género- parecería estar justificada por los efectos específicos que éste tiene en el análisis de los malestares psicológicos que sufren las mujeres a lo largo de su vida (Pujal i Llombart, 2018). La importancia del apoyo social para reducir el estrés y la ansiedad constituye un último dato destacable en el abordaje terapéutico de las jóvenes tuteladas y extuteladas que han sufrido experiencias adversas durante la infancia y la adolescencia. Lactôt (2020) identificó que aquellas jóvenes que tenían una retrospectiva de haber vivido experiencias de maltrato <<graves>> durante la infancia-adolescencia eran, además, las

que percibían tener un bajo o nulo apoyo social de su entorno en la edad adulta. Según el autor, esta desconexión social que viven las chicas está relacionada con el número de maltratos y violencias que habían sufrido en el pasado, sobre todo si éste también era emocional – psicológico. De hecho, gran parte de la población tutelada/extutelada que han sufrido experiencias de maltrato desarrollan un vínculo de apego evitativo o negativo y, en consecuencia, puede intuirse que las jóvenes, cuando abandonen el centro educativo residencial, mostrarán más dificultades para construir un capital social que les pueda ofrecer apoyo y recursos en la vida adulta. En este sentido, Lactôt (2020) discute no solo la necesidad de motivar a las jóvenes para que (re-)construyan su capital social cuando residen en los centros, sino que considera necesario trabajar esos aspectos emocionales que les permita construir lazos sociales de confianza y así sentirse seguras.

Los estudios mencionados, centrados en el aspecto psicológico-emocional de las jóvenes y las violencias sexuales y de género nos ofrecen, en su conjunto, un estado de la cuestión que pretende contribuir a indagar, teniendo en cuenta el trauma y otros malestares sociales vinculados a sus experiencias de vida, por qué la percepción del bienestar es menor en el caso de las jóvenes tuteladas. En este sentido, un sentimiento de menor felicidad (Zárate-Alva y Sala-Roca, 2019) se relaciona con otros aspectos no materiales como, por ejemplo, los malestares acumulados y/o traumas complejos producto de las vivencias durante la niñez-adolescencia. Dicho de otra forma, estas experiencias podrían estar influenciando la percepción de bienestar y felicidad, por lo que incluirlas como parte de futuras investigaciones podría ofrecer nuevas herramientas comprensivas para ahondar en esta menor percepción de bienestar subjetivo y felicidad. Asimismo, Scheffer et al. (2019) apuntan a la necesidad de examinar todas las formas de maltrato en la infancia-adolescencia desde el punto de vista del género, incluyendo aquellas que son menos visibles como por ejemplo el abuso emocional, ya que provocan una huella psicológica profunda a medio-largo plazo. En este sentido, el trabajo de Pujal (2018) argumenta que los malestares de género en las mujeres, más allá de la violencia machista u otras formas no tan evidentes de desigualdad, discriminación o violencia por el hecho de ser mujeres, deben de considerarse juntamente con el trauma para observar los efectos que producen en el autoestima y su bienestar emocional, evitando así psicopatologizar y comprender los efectos corporizados de estas experiencias sin separar, en estos casos, la enfermedad emocional de la física.

A nuestro entender, las expresiones de sufrimiento emocional o somático, a través de ‘síntomas’ heterogéneos que han sido agrupados en torno a ‘categorías diagnósticas clínicas’, pueden ser reapropiadas como indicadores experienciales de malestar y de sufrimiento de las mujeres (y en general) en la línea de una perspectiva feminista queer encarnada (Esteban, 2011; Coll-Planas, 2012, Mora, 2015,

2018) que conceptualiza la experiencia y la corporalidad, al mismo tiempo, como productos y como productores de lo social y lo histórico.

(Pujal-Llombard, 2018, p.117)

---

#### **4.4.3.3- Investigación, intervención y abordaje de la salud mental con perspectiva feminista**

---

Habiendo reflexionado ampliamente sobre el aspecto emocional, sobre la salud mental y sobre el trauma, cabe interrogarse críticamente, antes de cerrar este apartado, cómo se puede ir más allá en el estudio sobre los comportamientos disruptivos, antisociales y delictivos de las jóvenes tuteladas y la perspectiva feminista. Primero de todo es importante, de nuevo, afirmar que la investigación tiende a un enfoque mayoritariamente masculino tal y como lo analizan Cotton et al. (2020), Rhoades, et al. (2013) Chamberlain (2006, 2007). Un primer motivo a esta falta de interés científica en este ámbito podría explicarse por el hecho de que, como lo muestran los estudios en Cataluña, hay más chicos tutelados bajo medidas penales que chicas ya que son casi inexistentes (Oriol, 2011). Sin embargo, en algunos contextos como el norteamericano, están observando que las chicas tuteladas con medidas penales son un grupo cada vez más notable en los últimos años (Flores et al., 2018; Flores & Barahona-López, 2019). Por lo tanto, cabría preguntarse si estos datos hoy en día se mantienen o, si por lo contrario, existen factores sociales que desde un punto de vista de género no se están teniendo en cuenta al considerar una conducta disruptiva o delictiva y por lo tanto estos datos están infrarrepresentando a las mujeres en el caso de Cataluña. Según Flores (2013) una mayor transgresión de las normas de género podría explicar, por una parte, por qué están aumentando el número de chicas tuteladas en el sistema dual norteamericano y, por otra, por qué hay un mayor castigo social en los centros residenciales que responden a comportamientos más agresivos y/o violentos que hasta ahora no se habían asociado a la feminidad. De este modo, y aunque no es un tema principal para la presente tesis, este aspecto queda abierto por una ausencia de investigaciones -o por lo menos investigaciones accesibles a ser consultadas- como por ejemplo la de Flores (2013).

Consecuentemente, las investigaciones evaluativas sobre programas específicos para jóvenes tuteladas con comportamientos disruptivos y/o delictivos con sensibilidad de género, que incluyan otras dimensiones sistémicas (etnicidad, orientación sexual, clase social, entre otras intersecciones) y que, además, ofrezcan un acompañamiento emocional para dar respuesta a los malestares específicos que expresan estas jóvenes, son aún escasas. Igualmente, a través de algunos trabajos (Cotton et al., 2020; Rhoades, et al., 2013 Chamberlain, 2007, 2006) se tiene

conocimiento que, a partir de estos programas, se podría hacer una mejor prevención y detección de los problemas conductuales o de salud mental, los cuales terminan siendo crónicos en la adultez y van acompañados de medidas penales u otras formas de vulnerabilidad social. En este sentido, la mentoría emerge como una estrategia de prevención relevante para poder hacer una prevención socioeducativa que permita a las jóvenes desarrollarse saludablemente, sobre todo frente a la depresión de las jóvenes tuteladas (Newton et al., 2017). Asimismo lo constataron Daining & DePanfilis (2007), quienes destacan que existe una correlación entre una percepción positiva acerca del apoyo social por parte de las jóvenes y el índice elevado de resiliencia. Dicha correlación promueve, también, una mejora de las expectativas sociales a diferentes niveles: mayor integración social, acceso al trabajo, reducción del riesgo de ser madres/padres jóvenes, tener conductas delictivas y/o el consumo de drogas en la edad adulta.

---

#### **4.4.4- La maternidad adolescente y la salud sexual y reproductiva**

---

Otro aspecto coincidente en diversos estudios de países Occidentales afirma que aproximadamente un 30% de las adolescentes tuteladas y jóvenes extuteladas se convierten en madres en edades muy tempranas. Además, su contexto acostumbra a ser poco favorable para el sostenimiento y cuidado tanto de la joven madre como de la criatura (Zárate-Alva et al., 2018; Dworsky & Courtney, 2010; Sala et al., 2009). Durante el proceso de gestación, una parte de las jóvenes sufren abortos naturales o bien deciden abortar voluntariamente (Shpiegel, Cascardi, & Dineen, 2017; Reilly, 2003). En los Estados Unidos, por ejemplo, las chicas tuteladas tienen 3 veces más la probabilidad de tener un embarazo adolescente con respecto a la población general. A partir de la *National Youth Transition Database* de este mismo país, Shpiegel y Cascardi (2015) hallaron que un 10% de las jóvenes tuteladas manifestaron haber experimentado un parto. Dworsky y Courtney (2010) añaden, además, que un 46% de las chicas que experimentaron un primer embarazo cuando estuvieron tuteladas tendrían un segundo embarazo antes de los 19 años.

Font et al. (2019) advirtieron que, cuando las chicas estaban en acogida residencial o familiar, disminuían las probabilidades de la maternidad inesperada. En cambio, aquellas que vivían o vivieron circunstancias de pobreza, maltrato y/o depresión, y además fueron reagrupadas de nuevo con su familia de origen, estaban más expuestas a una maternidad no planificada. En este sentido, tal y como lo reflexiona el mismo estudio, se consideraría el centro residencial un factor protector aunque no se profundice en los factores que explicarían dicha relación. En cambio, Espinoza (2019), desde la óptica de la prevención de la maternidad adolescente no planificada,

considera determinante la posesión de un acceso real a la información sobre la salud sexual y reproductiva a partir de referentes adultos cercanos (madre, padre, tutor/a legal o algún otro tipo de relación formal/informal). Las figuras adultas que son significativas para las jóvenes parecerían ser fuentes de información legítimas que ejercen una acción preventiva en aspectos como la sexualidad y, consecuentemente, en la toma de consciencia sobre la maternidad adolescente. Así, según la investigación de Font et al. (2019), se observó una disminución de las conductas sexuales de riesgo en aquellas jóvenes tuteladas que afirmaban haber tenido cerca estas figuras adultas, ya fuera en el entorno familiar y/o en el del centro residencial.

No obstante, otras investigaciones sobre la prevención y educación sexual y afectiva en mujeres jóvenes en situación de vulnerabilidad, indican que una figura adulta *per se* no garantiza una educación afectivo sexual de calidad en términos de empoderamiento de la sexualidad, ni tan siquiera desde la perspectiva de la educación afectivo sexual de calidad en términos de empoderamiento de la sexualidad. Así, las diferentes perspectivas educativas y feministas sobre la educación afectivo sexual para chicas y mujeres jóvenes, no solo insisten en la prevención sino también en el conocimiento del placer sexual y en el consentimiento femenino como principios educativos necesarios para que las jóvenes puedan sentirse empoderadas (Biglia, 2015). Esto implica una educación sexual que se aleje de las lógicas moralistas, punitivistas y estereotipadas (Bay-Cheng, 2015; Bay-Cheng et al., 2006; Bay-Cheng & Lewis, 2006), sobre todo en un contexto en el que las jóvenes tienen una percepción sobre su sexualidad limitada, misma que se construye mediante el discurso social y mediático del miedo (Barjola, 2018).

Por lo tanto, la educación afectivo-sexual no solo debe perseguir la prevención de la maternidad adolescente no planificada o las enfermedades de transmisión sexual, sino también que ellas desarrollen su propio consentimiento para decidir libremente sobre su cuerpo, el deseo y las prácticas sexuales. Esto, sobre todo, en el ámbito de las jóvenes tuteladas/extuteladas donde es frecuente encontrar historias de vida fragmentadas por las violencias sexuales ejercidas por un varón adulto o joven (Camarasa-Casals & Francolí-Sanglas, 2013; Willie et al., 2019). En este sentido, para promover una sexualidad saludable y respetuosa con las chicas a través de la acción socioeducativa permanente en los centros de residenciales sería urgente desarrollar esta perspectiva de la sexualidad afectivo-sexual junto con la noción de consentimiento. De esta forma, las jóvenes poseerán más herramientas para tomar consciencia sobre sus derechos sexuales y desarrollar, así, una capacidad que les permita poner límites por ellas mismas en el ámbito la sexualidad. Es decir que, en definitiva, cuenten con una agencia sexual propia (Ballan & Freyer, 2017). Por su parte, a pesar de que no sea un tema desarrollado en esta tesis, nos gustaría añadir brevemente, algunos apuntes sobre la responsabilidad última frente al

consentimiento. En este sentido, cabe mencionar que si pretendemos que en nuestra sociedad se desnaturalice la cultura masculina y machista de la violación y se desvincule del imaginario social del varón heterosexual, son justamente los varones jóvenes (y adultos) quienes también deben recibir esta (re-) educación afectivo sexual que hasta el momento solo ha naturalizado conductas violentas y agresoras (machistas) hacia las mujeres de cualquier edad (Segato, 2003).

Un último aspecto sobre la maternidad inesperada que normalmente queda invisibilizado, es el impacto que tiene en el éxito laboral. Como introducí anteriormente, las jóvenes madres acostumbraban a tener un bajo logro educativo. Asimismo, Combs et al. (2018) apuntaron a la falta de oportunidades que el mercado de trabajo ofrece a las jóvenes tuteladas/extuteladas cuando se quedan embarazadas, convirtiéndose de esta manera en un colectivo con un elevado riesgo de vivir permanentemente en la pobreza, repitiéndose así el círculo vicioso de la dependencia con los servicios sociales y/o, en el peor de los casos, viéndose obligadas a renunciar de forma temporal o definitiva a la custodia de sus hijxs por la situación educativa y económica en la que se ven inmersas (Aparicio, 2019; Font et al., 2019). Igualmente, esta pobreza femenina supone un gran impacto emocional para las jóvenes por dos motivos: primero, porque en su gran mayoría quieren hacerse cargo de sus criaturas y se sienten empoderadas para hacerlo (Aparicio, 2019; Zárate, 2013), segundo, porque no se ven capaces por las circunstancias económicas en las que se ven evocadas. En consecuencia, las jóvenes se ven recabadas a una mayor dependencia de los recursos provenientes de los servicios sociales o terminan por ser dependientes económicamente de una pareja afectivo-sexual. En este sentido, cuando se quedan embarazadas, sobre todo las jóvenes que ya no están en un centro residencial, se convierten *de facto* en una población especialmente dependiente de la pareja -a no ser que tengan otros recursos familiares o asistenciales- y por lo tanto están más expuestas a sufrir violencia machista por la subordinación económica hacia sus parejas como único medio de supervivencia (Zárate, 2013).

---

#### **4.4.5- Capital social: fuente de recursos, superación del aislamiento social y prevención frente a la vulnerabilidad**

---

En los apartados anteriores se ha introducido las redes y relaciones sociales de apoyo como factor protector multidimensional y fundamental para evitar una parte importante de los resultados negativos del proceso de transición a la vida adulta en la población tutelada general. Algunos de estos resultados serían, por ejemplo, jóvenes sin hogar, la privación de libertad por conductas delictivas, la victimización, el embarazo adolescente, la pobreza, y un mayor riesgo de sufrir desórdenes emocionales (Barth, 1990; Courtney & Dworsky, 2005).

Samuels y Pryce (2008) consideran, en un estudio de población mixta, que a pesar del gran número de profesionales con los que se cruzan a lo largo de la adolescencia – juventud, estxs no se sienten amparadxs emocionalmente. Sin embargo, parece que existe suficiente evidencia científica que demuestra una relación consistente entre las redes de apoyo social y la percepción de bienestar a muchos niveles de la población tutelada/extutelada general (Mendes & Badal, 2006; Propp et al., 2003). No es extraño que, en su gran mayoría, lxs jóvenes tuteladxs/extuteladxs compartan una expectativa común en los estudios que se acaban de referenciar (Samules & Pryce, 2008; Mendes & Badal, 2006; Proop et al., 2003), tener relaciones personales (familiares, de pareja, amistades) estables, seguramente y permanentes en el tiempo porque éstas han sido hasta el momento todo lo contrario (Van Audenhove & Vander Laenen, 2017).

Cabe remarcar, de nuevo, que la investigación específica sobre las redes de apoyo es escasa en el caso de las jóvenes tuteladas/extuteladas de manera que, para construir un estado de la cuestión sobre su capital social, se ha recurrido a las investigaciones que en su gran mayoría hacen referencia a la población tutelada general. Por un lado, la evaluación de redes de la población tutelada que llevaron a cabo Blakeslee & Keller (2018) y Bravo y Fernández del Valle (2001) demostraron que es necesario analizar la red durante el proceso de transición, no solo numéricamente (estructura) sino también su composición (características de las personas que conforman la red). Los dos estudios comparten que la consideración de una red estable por parte de lxs jóvenes se asoció a la presencia de ciertos miembros familiares, ya fueran familia de origen o extensa. En cambio, su ausencia significaba todo lo contrario. Así, la presencia o no de familiares en la red de estas personas jóvenes, indicaría una mayor o menor grado de apoyo percibido, y por lo tanto tener un sentimiento de mayor o menor de estabilidad. Esto tiene implicaciones a nivel emocional, ya que la red es un factor protector que puede reducir el estrés y la soledad en circunstancias críticas, como por ejemplo durante el proceso de transición a la vida adulta por parte de estas jóvenes.

En consonancia, Osterling & Hiney (2006) afirman que tener un capital social poco consistente se traduce en un menor apoyo social, económico y emocional. Ahora bien, no podemos pensar solo en términos de cantidad, es decir, tener un mayor número de personas en el capital social no lo convierte en valioso de por sí, sino que la calidad es determinante para poder afirmar que un capital social ofrece recursos, facilita la participación y por lo tanto es consistente. Así lo constata el estudio de Bravo y Fernández del Valle (2001), quienes observaron que lxs jóvenes tuteladxs tenían una mayor cantidad de personas en su red social en comparación con el grupo normativo. Ahora bien, éstxs se sentían menos respaldadxs a pesar de haber contabilizado a más personas. Entonces debemos considerar que el capital social tiene una multiplicidad de elementos y características específicas que va más allá del aspecto cuantitativo. Recordemos aquí las perspectivas de Morrow

(2004, 2001) y Sanghera & Thapar-Björkert (2017) al valorar que el capital social de una persona joven es valioso por muchos otros elementos, como por el apoyo procedente de las redes sociales 2.0, por el grupo de iguales, por el sentido de pertinencia a la comunidad, por los recursos que ofrecen las comunidades migradas, por los espacios que facilitan los vínculos de la persona joven también, y a menudo, por los de las propias comunidades religiosas. Además, de forma concreta disponemos del instrumento de medida del capital social 'Youth social capital', impulsado por Krasny et al. (2015), con los ítems que evalúan el estado del capital social de Putnam (2000) o bien, de nuevo, las cuestiones que plantea Morrow (2004) para tener un conocimiento sobre la riqueza del capital social de las personas jóvenes – todas ellas descritas en el apartado sobre el capital social de este marco teórico-. Por su parte, Bourdieu (2017) afirmó que, finalmente, contar con un capital social estable así como los recursos que este puede ofrecer, está determinado por la posición social y económica que cada sujeto ocupa en la sociedad. Cabe mencionar que, en el caso abordado en esta tesis, la gran mayoría de estas jóvenes procede de un entorno con insuficientes recursos económicos y culturales.

Si a todo lo anterior se le añade la inestabilidad de hogar del colectivo de jóvenes tuteladas, desde que abandonan su hogar familiar hasta que abandonan el centro residencial (Zárate Alva, et al., 2017; Hook & Courtney, 2011; Collins & Spencer, 2010), en consecuencia, tienen pocas posibilidades de poder establecer, construir y consolidar un capital social que les ofrezca protección y seguridad (McCauley et al., 2017). Por consiguiente, Berejena Mhongera (2017) defiende la necesidad de reforzar la red de apoyo de las jóvenes para que estas aprendan a construir relaciones sociales. Esto no es menor, ya que tal y como lo advierten Lee et al. (2016) en el estado de la cuestión sobre el capital social y también Lanctôt (2020) al referirse a la red social de apoyo de las jóvenes tuteladas, para construir capital social se requiere de ciertas competencias que también deben ser enseñadas. En cuanto a la implicación negativa del capital social -o lo que la teoría del capital social define como capital antisocial (Portes, 2000)- Whitaker, Miller y Clark (2000) apuntan, en su estudio, que las jóvenes reconocieron la necesidad de cambiar o de abandonar amistades que definieron como "malas influencias" o que consideraron como posibles entorpecedoras en su camino de transición a la vida adulta. Por lo tanto, ellas se muestran como sujetas capaces de tomar decisiones sobre las personas a las que quieren en su capital social y a las que no.

Por otro lado, Whitaker et al. (2000) también aportan un factor diferencial desde un punto de vista de género; el capital social puede ser un factor potenciador (si el capital social es negativo o antisocial) o bien protector (si este es positivo) frente a conductas sexuales de riesgo. Así, las chicas con un capital social positivo tendrían conductas consideradas más seguras que aquellas que tenían un capital social más disruptivo. Retomando a Morrow en sus trabajos sobre el capital social de las personas jóvenes

(2001, 2004), cabe aportar dos consideraciones éticas teniendo en cuenta la edad y el género: la primera reside en la idea según la cual el capital social negativo o antisocial debe considerarse, no solo por parte del investigador/investigadora, sino también teniendo en cuenta la percepción que tiene la persona joven sobre este. De hecho, Whitaker et al. (2000), así lo reflejan en los resultados de su estudio, en tanto que las propias personas jóvenes son las que muestran la capacidad para analizar las debilidades de su red de apoyo social. La segunda consideración se basa en la relación entre capital social positivo o negativo, y las conductas sexuales de riesgo de Whitaker et al. (2000) puede, a su vez, ser muy subjetiva y estar inmersa en ópticas moralizantes como mostró en el estudio de Bay-Cheng (2015) comentado en el apartado sobre jóvenes tuteladas y maternidad de este marco teórico. En este sentido, como científicxs, a través de nuestras investigaciones también mostramos unas posiciones sociales y personales concretas. Sin embargo, debemos dejar espacio al valor que hacen las propias personas jóvenes de las vivencias subjetivas en relación con el propio capital social.

En síntesis, la ausencia de un capital social produce un mayor estrés emocional e inseguridad en las personas jóvenes tuteladas/extuteladas (Daining y DePanfilis, 2007). No se puede olvidar que, muchas de estas personas jóvenes, a parte de la dificultad de disponer de un capital social valioso para ellas (en el instituto, familia o la comunidad), también tienen que lidiar muchas veces con el estigma social por el hecho de haber sido tuteladas: “the care identity may often be reinforced by stigma and segregation linked to wider negative social perceptions about the nature of public care” (Arnau-Sabatés & Gilligan, 2015:185). Por este motivo, el sistema de protección debería ayudarlas a promover un capital social para superar el aislamiento social, así como las situaciones de desigualdad y de vulnerabilidad que puedan atravesar. Como lo indican las diferentes aproximaciones de capital social en la población juvenil, éste puede contribuir a una mejora del apoyo emocional, igualdad de oportunidad, a construir una percepción positiva y a generar vínculos comunitarios fuertes desde un punto de vista de la interdependencia, es decir, asumiendo que podemos ser vulnerables y necesitar de nuestra red de personas de apoyo al mismo tiempo que mostrar una agencia para poder decidir sobre su presente y futuro (Miranda y Pryce, 2008).

Ahora bien, esto no puede hacerse si no existen unas mismas condiciones materiales y comunitarias que les garanticen los recursos suficientes, que Amaya Pérez Orozco definiría en términos de condiciones para el <<buen vivir>> (2014). Esto implica (re-)conceptualizar la idea de transición a la vida independiente, ya que nadie puede verdaderamente vivir por unx mismx, sino que se debe reconocer la condición interdependiente de las jóvenes tuteladas/extuteladas. Es decir, se debe superar el mito inalcanzable de la <<adulta independiente>> que debe lograr la autosuficiencia y que ahora tiene un peso importante en el proceso de transición a la vida adulta,

porque incluso lxs personas adultas de la población general, necesitan de vínculos comunitarios y recursos materiales producidos colectivamente. Por último, y como señala la evidencia científica sobre el capital social, construir el capital social también es algo que se debe enseñar, más aún cuando ya se ha tenido una primera experiencia de vínculos primarios rotos y que normalmente producen una herida emocional profunda. Entonces, pensar esas competencias específicas que permiten la (re-)construcción del capital social, se convierte en una obligación para contribuir, desde aquí, al bienestar global de las jóvenes.

---

#### **4.4.6- La violencia machista en adolescentes tuteladas y jóvenes extuteladas**

---

Este último subapartado no es muy común en la investigación sobre las adolescentes tuteladas/extuteladas. Las investigaciones cuantitativas y cualitativas específicas sobre violencia machista en la población tutelada femenina son aún muy limitadas, sobre todo en Cataluña y en el Estado Español. Sin embargo, este es un colectivo de riesgo, vulnerable a sufrir esta violencia por los diferentes factores de vulnerabilidad que se han ido presentando: presenciar violencia en la familia, inestabilidad en la residencia, discontinuidad en sus relaciones y vínculos primarios, desconexión con el entorno de origen o problemas vinculados con la salud mental, entre muchos otros factores como la escasa red social. No obstante, la investigaciones encontradas muestran que una parte importante de las jóvenes tuteladas/extuteladas han sufrido violencia machista y de género en la infancia y/o la adolescencia en forma de abuso sexual u otras formas de violencias sexuales, y que el abuso sexual de las chicas tuteladas es superior al de sus iguales masculinos (Letendre, 2007; Martín Cabrera, 2015; Pereda et al., 2014; Savage, 2020). En este sentido, en el anterior apartado sobre violencia machista en el colectivo de mujeres jóvenes, se introdujo la relación que existía entre el tipo de apego psicosocial que se desarrolla y el hecho de haber sufrido situaciones de violencia y de maltrato en la infancia. Es decir, nuestras relaciones están mediadas por diferentes experiencias sociales, culturales y también de violencia, por lo tanto, comprender como es nuestro apego con otras personas nos ayuda a entender si se han podido “curar” las heridas físicas y emocionales del pasado. No obstante, la violencia que sufren las mujeres jóvenes no tiene una única causa -el apego-, sino que el sistema social machista es la base más importante que explica y sostiene esta violencia. Primero de todo sabemos que, las personas con un apego seguro tienden a mantener una buena autopercepción y autoestima (Oriol, 2013). Asimismo, consideramos el género como un elemento crucial para que las jóvenes tiendan a construir un tipo u otro de apego (Overall & Cross, 2019) ya que la posición histórica de la mujer se construye sobre la base de la dependencia masculina -padre, pareja o Estado- (Galarza M.& Távora,

2008). A partir de diferentes autores y autoras se sintetiza, a continuación, una relación de estos apegos (Ainsworth et al., 2015; Shaver & Mikulincer, 2007) para tener más herramientas explicativas que nos ayuden a articular la importancia de los entornos sociales y familiares (figuras de apego) y que proporcionan estabilidad emocional para el desarrollo de vínculos seguros que sirvan para establecer relaciones afectivo sexuales saludables en el futuro.

**Tabla 11. Tipo de apego emocional-social**

Apego seguro	Apego ansioso-ambivalente	Apego evitativo	Apego desorganizado
<ul style="list-style-type: none"> <li>— Baja evitación y ansiedad</li> <li>— Comodidad en la cercanía</li> <li>— Confianza en la búsqueda de apoyo y otros medios de afrontamiento del estrés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Altos índices de ansiedad</li> <li>— Fuerte necesidad de cercanía</li> <li>— Dificultad en las relaciones y miedo al rechazo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Distancia emocional</li> <li>— Síntomas de ansiedad a nivel fisiológico</li> <li>— Episodios de enojo y una alta hostilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Se observa sobre todo en jóvenes que han sido abusados o con importante fragilidad mental</li> <li>— Implica poca o ninguna conexión con su cuidador/a</li> </ul>

De la misma manera, el apego, como se reflexionó en el apartado sobre violencia machista no funciona solo, sino que se debe entender en una relación compleja y constitutiva con el género y otros vectores sociales. De esta forma, para comprender por qué las jóvenes tuteladas y extuteladas sufren violencia machista así como su relación con ésta, se debe tener en cuenta las experiencias del pasado y la construcción de su posición subjetiva en el presente.

La Fundación Surt (2013) apunta a situaciones de violencia de género y sexual por parte de padres, tíos, padrastros o abuelos, y de violencia física o psicológica por parte de algunas madres. Tanto este trabajo como los de PettyJohn et al. (2020), predicen que haber sufrido violencia machista en la infancia y adolescencia, incluso durante el periodo de acogimiento residencial en permisos con la familia o bien por parte de una pareja, puede contribuir a un elevado riesgo de sufrir esta violencia en la adultez debido a la normalización e interiorización de ciertos patrones emocionales en una misma. En cambio, también advierten que la violencia podría prevenirse si se ha realizado un trabajo de previo para revertir los efectos en la autoestima de las jóvenes y promoviendo modelos de relaciones afectivo-sexuales saludables.

A estas experiencias de violencia previas debe añadirse otro elemento de vulnerabilidad: la creencia en la ideología del amor romántico y el pensamiento amoroso al entender las relaciones afectivo-sexuales. Así, la Fundación Surt (2013) y Letendre (2007) comparten que estas construyen relaciones basadas en la ideología del amor romántico, y que este tipo

de relaciones se deben considerar como violentas ya que, por un lado, reproducen mitos del amor romántico basados mayoritariamente en los celos y en la dependencia y, por el otro, hacen que persista la creencia sobre los comportamientos socialmente deseables en una relación de pareja de mujeres y hombres en el estereotipado marco afectivo sexual heterosexual (Esteban & Távora, 2008). Así, por ejemplo, en la investigación de la Fundación Surt (2013), la gran mayoría de las participantes comparten que el amor implica sufrir por la otra persona a cualquier precio, que los celos son demostraciones de amor y su ausencia una falta de este o, por último, consideran que el estado perfecto para una mujer y un hombre es tener pareja. Asimismo, su consideración sobre los estereotipos de género conlleva que las jóvenes tuteladas piensen que una chica que se muestra sexualmente libre y tiene muchas parejas sexuales es una <<puta>>. También ellas, definen a las mujeres en general de forma negativas: las definen como personas dependientes, inestables emocionalmente y más complicadas. En cambio, la visión hacia los hombres jóvenes es todo lo contrario y siempre positiva. Además de esta visión estereotipada de mujeres y hombres y negativa hacia “el propio género”, añadiría que existe un auto odio y/o un sentimiento peyorativo a lo femenino muy extendido en esta sociedad machista, fenómeno que denominaría misoginia interiorizada. Debido a estos estereotipos y al amor romántico, así como a la inexperiencia adolescente, las adolescentes tuteladas se ven expuestas a este tipo de relaciones violentas, que junto a su trayectoria histórica, las puede hacer más vulnerables a sufrir violencias, sobre todo si estas mantienen relaciones con hombres de más edad.

Asimismo, los estudios de PettyJohn et al. (2020) y Fundació Surt (2013), también identifican la violencia física y sexual como un aspecto recurrente en aquellas jóvenes que habían experimentado violencia machista, así como psicológica, tanto si esta la sufrieron de forma específica o bien indirectamente a través de otras estrategias violentas. Para conceptualizar plenamente este tipo de violencias, PettyJohn et al. (2020) establecen que la coerción sexual/reproductiva abarca toda práctica sexual no consentida en las que ellas dejan de tener el control de su salud sexual y reproductiva. Además, en estas circunstancias, la pareja sexual es quien tomaría las decisiones sin respetar ni tener en consideración la voluntad de la joven. Siguiendo esta definición, esta investigación identifica diferentes estrategias de violencia que las mujeres han sufrido en contextos de intimidad sexual, las cuales van desde el sabotaje de la anticoncepción (quitar o destruir los medios anticonceptivos), la coerción para disminuir la capacidad reproductiva de las mujeres hasta la manipulación directa del condón (hacer agujeros, romper o quitárselo a propósito y sin contar con la voluntad de la mujer). Esta coerción, en el caso de las jóvenes tuteladas, las relacionan con los embarazos no esperados y en la posibilidad de contraer enfermedades de transmisión sexual.

No se puede obviar que esta coerción sexual está asociada, normalmente, a un marco de violencia machista permanente más amplio: Willie et al. (2019) hallaron que el 62% de las participantes en su investigación reportó haber sufrido coerción sexual/reproductiva a parte de episodios de violencia machista. De igual forma, un 37.4% había sufrido coerción sexual por parte de un hombre que no era su pareja, un 29.8% sufrió una violación y un 13% múltiples violaciones. No menos relevante es que un 11.8% de las tuteladas/extuteladas intercambió sexo por dinero, drogas o vivienda.

A pesar de que la investigación sobre la violencia machista en las jóvenes tuteladas y extuteladas es aún limitada, las investigaciones que se han presentado hacen una contribución muy valiosa para empezar a poner luz sobre esta realidad tan invisible, cuando menos a nivel científico, en relación con los sistemas de protección a la infancia y la adolescencia. Estas investigaciones inician una línea de trabajo con diferentes implicaciones: por un lado, profundizar en esta realidad para tener datos concretos sobre los índices y tipo de violencia machistas que están sufriendo estas jóvenes -de la misma manera tendría que hacerse hacia el colectivo de jóvenes tuteladxs LGTBIQ+. Por el otro, se pone sobre la mesa la necesidad de trabajar realmente desde la prevención de estas violencias, empoderamiento y abordaje del trauma por la violencia machista sufrida en la infancia y la adolescencia.

Culminaremos este apartado retomando algunos elementos que se mencionaron inicialmente. Es innegable que es necesario realizar más investigación sobre las jóvenes tuteladas y extuteladas, además de que se requiere incorporar la aproximación feminista tanto desde metodologías cualitativas como cuantitativas. De esta forma se podría tener un conocimiento más completo y profundo sobre su realidad, además de contribuir en el mejoramiento de la realidad de las jóvenes, considerando sus voces y testimonios en los trabajos científicos. Asimismo, necesitamos de nuevas herramientas analíticas que nos ayuden a profundizar en la intersección chica-tutelada de una forma singular, además de explorar otras intersecciones para tener un sentido más completo de la diversidad de estas (la etnicidad, la clase social, la diversidad sexo-genérica entre muchas otras intersecciones). Por otro lado, existe todavía insuficiente investigación sobre algunas dimensiones básicas y que aborden, desde una perspectiva femenina y feminista, la realidad de la violencia machista, el capital social de las jóvenes como generador de oportunidades o sus proyectos y trayectorias vitales-formativas-profesionales. Por este motivo, esta tesis doctoral pretende arrojar luz sobre estos temas, a la vez que explorar la mentoría en clave feminista desde la vertiente teórica. Frente al reto de ampliar un capital social, los programas de mentoría feminista (*femtoring*) parecen ser estrategias de intervención juvenil que fomentan el empoderamiento y la construcción de nodos sociales de apoyo para el colectivo de jóvenes tuteladas/extuteladas.

---

## 4.5- LA PERSPECTIVA DE GÉNERO: UNA INVESTIGACIÓN CON VOLUNTAD ANALÍTICA, CRÍTICA Y FEMINISTA

---

A continuación destinaremos un apartado del marco teórico para situar teórica y conceptualmente la perspectiva que nutre esta investigación y, por lo tanto, la posición de la investigadora. En síntesis, la investigación parte de un planteamiento feminista que, a nivel científico, se traduce en fundamentar el proceso de investigación y en hacer una interpretación de los resultados a partir de las categorías analíticas de los feminismos. En este sentido, se asume el principio de transversalidad para ofrecer esta aproximación a lo largo de toda la investigación. Asimismo, la investigación admite abiertamente la dimensión política de las epistemologías feministas al poner en relación las experiencias subjetivas de las participantes con las propias dinámicas sociales, económicas y políticas que producen desigualdad y/o malestar.

En relación con las siguientes preguntas, ¿qué es la perspectiva de género en el ámbito de la investigación socioeducativa?, ¿qué aspectos deben considerarse a la hora de hacer una investigación con perspectiva de género?, debemos partir del término pedagogía feminista para referirnos al acto educativo con perspectiva de género que tiene la finalidad de contribuir a la igualdad y la inclusión desde el punto de vista de género. Al mismo tiempo, también contempla otras intersecciones como la etnicidad, la religión, la lengua o la diversidad funcional, entre un amplio espectro de características individuales, sociales y materiales que generan desigualdad (Agud Morell et al., 2020). La perspectiva de género aplicada en los trabajos académicos de corte socioeducativo tiene intereses muy diversos y, normalmente, están vinculados a la problematización de un fenómeno. Esta problematización puede ser de tipo conceptual, sobre los espacios físicos y simbólicos (arquitectura y geografía), sobre la asimetría del poder, las representación y reproducción del currículum oculto, las desigualdades y exclusiones o la agencia y las formas de resistencia. Desde un ámbito ético y metodológico, la perspectiva de género en los procesos de investigación socioeducativa ha cuestionado la posición del sujeto investigador o de otras personas participantes en la investigación, así como la producción y difusión del conocimiento que emerge de una investigación, entre nuevos temas que surgen de acuerdo con la evolución epistemológica y política de los feminismos dentro y fuera de la academia.

Un primer aspecto para comprender qué es la investigación con perspectiva de género se basa en entender que las investigaciones con estas aproximaciones no tienen un cuerpo teórico único y cerrado. Biglia & Bonet (2017) consideran diferentes aspectos que pueden distinguirse en investigaciones de carácter feminista. En primer lugar, según lxs autorxs, puede afirmarse que estas investigaciones pretenden romper con

el androcentrismo en el campo de la investigación. Desde sus inicios, la epistemología feminista mostró la necesidad de incluir a las mujeres como tema de estudio en las investigaciones para, así, crear un conocimiento específico sobre su propia realidad. En consecuencia, quedaba en entredicho el carácter generalizable de los estudios que solo se centraban en una muestra masculina (hombre blanco). Asimismo, otro paso relevante para introducir la perspectiva de género en la investigación fue la incorporación -muy lenta- de las mujeres en el mundo de la ciencia, siendo hoy innegable su capacidad de producir conocimiento científico. A pesar de que la incorporación de la voz y la mirada de las mujeres en la ciencia fueron dos pasos importantes, son aún insuficientes si queremos superar el sesgo de género en el campo de la investigación científica. Así, y siguiendo las contribuciones de diferentes académicas feministas, la investigación que se define como objetiva y neutral también tiene género y forma parte de un marco de pensamiento social y político determinado. En este sentido, la investigación con perspectiva feminista debe cuestionar, además, la base heteropatriarcal que ha configurado el pensamiento científico occidental.

In addition, if positivism has contributed to the development of a discursive interpretation of science with pretensions of objectivity, neutrality and unique truth, then feminist methodology permits us to dismantle this approach and promote research that allows the construction of multiple discourses viewed through a non-discriminatory optic. The emphasis on process and analytic practice in this text can be conceived as an attempt to diffract scientific discourse so as to generate alternative interpretations and visions that take into account the relations of power and dominance that configure the social world. Furthermore, this approach provides us with the tools that can help us to question and subvert such relations.

(Biglia & Bonet, 2017, p.14)

De esta forma, los preceptos científicos positivistas basados en la objetividad y la universalidad de los resultados quedarían discutidos por la tradición feminista al sostener su imparcialidad mediante la descontextualización subjetiva, social, económica y política. Además, bajo estos preceptos, priman las miradas y voces de la persona investigadora cuyo relato se nos presenta como legítimo para conocer y comprender una problemática o fenómeno estudiado. En contraposición, la investigación feminista opta por cuestionarse en todo momento el privilegio epistémico y, por lo tanto, democratizar el proceso de investigación acercándose a la realidad estudiada. En este sentido, considera las posiciones de las minorías frente al fenómeno investigado y, al ser éstxs lxs sujetxs protagónicxs que encarnan su propia realidad, permite que sus voces y experiencias sean una fuente válida para el conocimiento científico, a la vez que se crean condiciones para democratizar el diálogo entre todas las personas que forman parte del proceso de investigación (Harding, 1996).

Asimismo, y como menciona Rodó-Zárate (2021) en su libro recientemente publicado sobre la noción de interseccionalidad, la relación entre las categorías analíticas <<género, raza y clase social>> establecida por el feminismo afrodescendiente de Estados Unidos ha sido fundamental para que los feminismos, en la academia, planteen el cuestionamiento del privilegio epistémico y para que se desarrolle la interseccionalidad feminista al comprender la relación entre ejes de exclusión/opresión *versus* los privilegios sociales, más allá del género y junto con el género pero sin dejarlo de contemplar como eje de opresión (Crenshaw, 1991). Por lo tanto, la investigación con perspectiva feminista introduce las categorías analíticas de género, pero éstas han ido evolucionando a medida que se ha desarrollado la teoría y activismo feminista (Scott, 2002). Así, la perspectiva de género ya no se interesa solo por las desigualdades de género reduciéndolas a la desigualdad de las mujeres frente a los hombres, sino que además ha permitido complejizar estas dos categorías junto con otros elementos e, incluso, cuestionar la existencia del binarismo de género en las ciencias sociales.

En este sentido, el interés científico del feminismo en la academia se diversifica a medida que los propios grupos subalternos construyen un análisis feminista desde sus experiencias subjetivas. De esta manera, se hace posible una mejor comprensión y concientización de su posición de exclusión, a la vez que les permite situarse en la agenda política y académica. En este sentido, se podría afirmar que hoy en día la desigualdad y violencia que genera el sistema económico capitalista, heteropatriarcal, capacitista y de orden colonial son los temas que motivan la producción científica feminista mayoritaria, también en el ámbito socioeducativo. De esta forma, la investigación de base feminista se interesa por comprender el origen de las violencias y explorar nuevos significados de las posiciones sociales que ocupan y encarnan los cuerpos de las personas, así como transformar la realidad social siempre desde una perspectiva de la justicia social (Johnson & Flynn, 2020).

En la investigación socioeducativa y feminista, el pensamiento binario y en consecuencia el propio **binarismo de género** de los programas educativos, conforma uno de los aspectos que más controversia está generando en el presente, sobre todo desde la pedagogía *queer* post-estructuralista (Agud Morell et al., 2020; Rifà Valls & Bertran, 2020; Nourie & Harris, 2018; Méndez Platero, 2014). Si bien es cierto que una investigación puede tener la finalidad de conocer las diferencias entre hombres y mujeres en un contexto determinado, esta mirada es insuficiente para analizar, de forma compleja, una sociedad que no es únicamente binaria a nivel de género, sexo y opción sexual.

Considerar el gènere com una categoria que va més enllà del binarisme és necessari, perquè qualsevol política o acció que reforça el binarisme reforça també, a llarg termini, el patriarcat com a sistema (Roig 2020). El patriarcat funciona sobre la base de binarismes excloents i jerarquitizants, en què allò considerat masculí se situa per sobre d'allò considerat femení. En aquest sentit, la teoria queer ens pot ajudar a trencar els binarismes<sup>10</sup>.

(Agud et al., 2020, p.12)

Desde el punto de vista científico, acercarnos a la realidad humana desde el pensamiento binario resulta limitado por dos razones principales. En primer lugar, porque el mundo no se explica solo por oposición (sí o no, blanco o negro, pobre o rico, hombre o mujer, etcétera), ni tampoco siguiendo una única lógica de causa y consecuencia ya que, desde un punto de vista de género, los fenómenos educativos requieren ser estudiados desde su singularidad y partiendo del carácter imprevisible de la situación educativa (Ellsworth, 1989). En segundo lugar, las limitaciones del binarismo de género también resultan evidentes si queremos entender qué posiciones toman lxs niñxs, personas jóvenes o adultas en relación con la construcción de su identidad. En este sentido, el pensamiento binario excluye la posibilidad de que sean reconocidxs como sujetos de pleno derecho en una aula o centro de atención socioeducativa, y por lo tanto también en una investigación (Méndez Platero, 2014). Para la perspectiva feminista resulta imprescindible, por lo tanto, que la dimensión sistémica de un fenómeno siempre esté en diálogo con la dimensión subjetiva de género de la persona o de las personas que encarnan el fenómeno. Entonces, aquellos matices que tienen que ver con el género o posición autodefinida por la/s participante/s de una investigación, normalmente fruto de una experiencia de vida, añaden valor y rigor a la investigación científica ya que el conjunto de estos relatos permite profundizar y ser más fieles al relato primario ofrecido por una persona además de “representar” mejor su realidad.

Otro aspecto característico de la perspectiva de género en los estudios socioeducativos recae en las relaciones socialmente desiguales en dichos contextos. En este sentido, existe un interés en el estudio sobre la jerarquía socioeducativa entre iguales, o bien en la que se genera en la relación socioeducativa por parte de las personas educadoras. Es decir, se pretende encontrar el origen de las asimetrías que generan las dinámicas <<del poder>> de la sociedad en la educación (Foucault, 2000), y que se (re) producen entre personas en los contextos socioeducativos (Rifà, 2006). En consecuencia, la comprensión sobre los efectos del poder desde una perspectiva de género e interseccional en las personas que ocupan los espacios socioeducativos son determinantes al configurarse experiencias, prácticas y conocimientos educativos que legitiman a unxs sujetxs y excluyen a otrxs en un modelo social y económico que constantemente está produciendo nuevas formas de exclusión social en los dispositivos socioeducativos.

---

#### NOTA 10

Considerar el género como una categoría que va más allá del binarismo es necesario, porque cualquier política o acción que refuerce el binarismo refuerza también, a largo plazo, el patriarcatado como sistema (Roig, 2020). El patriarcatado funciona sobre la base de binarismos excluyentes y jerarquizantes, en que aquello considerado masculino se sitúa por encima de aquello considerado femenino. En este sentido, la teoría queer nos puede ayudar a superar los binarismos.

Sin embargo, como respuesta a esta vulnerabilidad, también hay que tener en cuenta la creación de nuevas resistencias por parte de aquellxs sujetxs subalternos que encarnan esta condición (Delgadillo, 2020; Orner, 1999; Ellsworth, 1989; Mejía).

Además, la investigación con perspectiva de género preserva la condición intrínseca de agencia de una persona (Rifà Valls & Bertran, 2020) a pesar de que, en las ciencias sociales, se ha desestimado la capacidad de agencia de lxs sujetxs en situación de precariedad, desigualdad y vulnerabilidad:

El sujeto de la infancia en el mundo educativo, social y científico ha pasado de ser construido como desposeído, precario de conocimiento y vulnerable ante el saber, a ser representado e imaginado como vacío o en construcción, “para llegar a ser” (Butler, 2015). Desde un prisma no adultocéntrico, recientemente, se pretende no sólo “darle voz” a través de la investigación (James, 2007; Spyrou, 2016) sino también reconocer su agencia y dar espacio para su participación activa en la investigación (Christensen, 2004). Los estudios de infancia permeabilizan las múltiples vicisitudes para esquivar /reducir/visibilizar las dificultades que comporta la investigación sobre y con personas siempre alterizadas y siempre subalternas, como los niños y las niñas. Siéndoles negada la condición de persona, se ha negado, en cierta forma, su ser como sujetos que se conocen, que generan reflexividad sobre sí mismos y sus deseos, y que “penetran” en el modo en que se forman –siguiendo a Orner (2005). El estadio de vulnerabilidad vinculado al concepto de “precariedad” (como precariouness) de Butler (2010) es fehaciente en el caso de las infancias en general, construidas como dependientes de otras personas (adultas) en todos y el mayor de los sentidos. Por ello, su fragilidad es mayor cuando viven situaciones de “precariedad” (como precariety), es decir, cuando su entorno relacional y de cuidado disminuye y la idea de agencia infantil se encuentra más comprometida (en el sentido de invisibilizada) englobada bajo conceptos como “infancia en riesgo” o similares (Gaitán, 2010).

(Rifà Valls & Bertran, 2020, pp:8-9)

En cambio, y siguiendo a Butler (2018), incluso en las circunstancias de vulnerabilidad existe resistencia y esta debe entenderse a su vez como agencia. Así, la agenciación se debe entender como la facultad de decidir sobre el propio cuerpo de persona, sus deseos y proyectos, y, éticamente debe considerarse su capacidad reflexiva y forma de situarse en el mundo, al margen de la valoración positiva o negativa de la persona investigadora, educadora y/o construida como adulta. La finalidad del reconocimiento a la agencia es poner en valor las propias herramientas del/de la sujetx y no invisibilizarla debido al contexto de vulnerabilidad.

Entonces la perspectiva feminista en los contextos socioeducativos, de acuerdo con su evolución histórica y las condiciones sociales, económica y de género que la envuelven actualmente ya no se centra únicamente en el eje sexo o género, sino que entiende éstos a partir de su relación con otros ejes y/o experiencias de malestar social, ya que en conjunto configuran experiencias que son mutuamente constitutivas de una realidad situada. Es decir, la posición de una persona requiere ser leídas a partir de esas experiencias ya que son determinantes para comprender como se han constituido la realidad social y material de la persona. De la misma forma que, desde esta perspectiva, la posición no solo parte de experiencias subjetivas sino que interaccionan constantemente con el sistema-mundo. Al final, saber cuáles son los ejes que mejor definen una situación de desigualdad, la exclusión y/o la agencia es por lo que debe interrogarse la persona investigadora para poder ahondar y explicar estas situaciones.

Crec que la interseccionalitat permet la incorporació de tants eixos com siguin necessaris i crec que això no ha de ser vist com un problema, sinó que s'ha de defensar com una posició política fonamental. Partir de la il·limitabilitat obliga a tenir una posició política oberta i no dogmàtica sobre quins eixos configuren la desigualtat. Sempre en poden aparèixer de nous i el fet que apareguin segurament implica que hi ha hagut darrere un treball política d'identificació de desigualtats abans invisibilitzades.<sup>11</sup>

(Rodó-Zárate, 2021, p.49)

Por este motivo, la perspectiva feminista de la interseccionalidad (Mehrotra, 2010; Cho, Crenshaw, & Mccall, 2013; Mccall, 2005; Crenshaw, 1991; Collins, 1990) señala que la posicionalidad, la agencia, identidad o las desigualdades que rodean a una persona deben leerse de forma poliédrica a la vez que entender que estos ejes constituyen mutuamente la realidad estudiada, superando así la tradición sociológica que ha primado la suma de vectores sociales de desigualdad sin establecer una relación que complejice una lectura de la realidad más fiel a la experiencia del/ de la sujetx (Jorba & Rodó - Zárate, 2019). De ahí que la interseccionalidad proporciona herramientas analíticas para leer la relación que se establece entre los vectores que dan a lugar a experiencias subjetivas concretas de vulnerabilidad, y que pueden ser diferentes entre personas que habitan un mismo contexto socioeducativo y/o que se identifican en un mismo colectivo.

Un último aspecto que ha surgido en los últimos años son los debates sobre la metodología cualitativa y cuantitativa en la investigación feminista. Si bien es cierto que una parte importante de la academia feminista aboga por la investigación feminista de aproximación cualitativa a la hora de poder ahondar en la comprensión de los fenómenos en relación con las experiencias de las personas, también se ha cuestionado que desde lo cuantitativo no

---

#### NOTA 11

Creo que la interseccionalidad permite la incorporación de tantos ejes como sea necesario y no creo que esto deba ser visto como un problema, sino que se debe defender como una posición política fundamental. Partir de la ilimitabilidad obliga a tener una posición política abierta y no dogmática sobre cuáles son los ejes que configuran la desigualdad. Siempre pueden aparecer nuevos ejes y seguramente el hecho que aparezcan implica que ha habido un trabajo político de identificación de desigualdades antes invisibilizadas.

se pueda producir investigación feminista. Las personas investigadoras feministas que están desarrollando estudios en este sentido consideran que la técnica *per se* no está sesgada sino que es el uso que se hace de ésta en cada fase de la investigación (Luxán Serrano & Legarreta Iza, 2019). Esta tradición cuantitativa feminista también rehúye de la clásica oposición de la investigación cuantitativa frente cualitativa, y viceversa. De hecho, Bassi Follari (2014) intenta superar la oposición centrada solo en la técnica y encuentra más adecuado poner el acento de “lo feminista” evaluando hasta qué punto las metodologías pueden contribuir al cambio social, finalidad que caracteriza la investigación feminista en el campo socioeducativo. De la misma forma, Biglia (2014) contribuye al debate afirmando que, ante todo, en una investigación cuantitativa o cualitativa debe desarrollarse una importante tarea inicial de “trabajo conceptual de cocina”, es decir, es necesario sumergirse previamente a nivel epistemológico en las teorías que analizan la realidad de las desigualdades de género así como tener definidas unas categorías analíticas y/o variables de género que permitan interpretar y establecer relaciones feministas con los resultados obtenidos. Por supuesto, y como última reflexión, hay que asumir los límites que existen en una y otra tradición metodológica y pasar a una posición de complementariedad, siempre y cuando sea factible con la finalidad de la investigación.

De esta manera esta tesis se sitúa dentro de las epistemologías feministas, considera el uso de una metodología predominante cualitativa pero, en cambio, sigue un análisis de los datos mixto en su proceso de producción de nuevo conocimiento. Se desarrolla ampliamente el método de investigación en el capítulo destinado al diseño de investigación.

## 5. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Este apartado describe el planteamiento metodológico general de la investigación con el objetivo de ofrecer una comprensión global y clarificadora de todo el proceso empírico. Igualmente, en cada subestudio se puede encontrar detallado el diseño de investigación específico para cada uno de ellos.

**Tabla 12. Resumen del diseño de investigación**

Metodología	Participantes	Instrumento	Análisis de la información	Calidad de la investigación
Investigación predominantemente cualitativa y de orientación feminista interseccional. Estudio comparativo.	28 tuteladas/ extuteladas de entre 16 y 21 años.	Entrevista semiestructurada de respuesta abierta con ítems organizados en tres grandes dimensiones: la percepción y estrategias de afrontamiento de la violencia machista, el capital social, y el proyecto de vida y profesional.	Principalmente cualitativo  - Estudio 1: Análisis mixto, análisis de frecuencias y cualitativo [Excel].  - Estudio 2: Análisis cualitativo temático [Nvivo12].	Credibilidad Transferibilidad Dependencia Confirmabilidad
	30 no tuteladas de entre 18 y 24 años.			

*Nota:* Esta tabla recoge de forma sintetizada todo el diseño metodológico.

El diseño de esta investigación es mixto. Este tipo de diseño, considerado también un cuarto paradigma de investigación, entiende tanto los métodos como el análisis cuantitativos y cualitativos en un *continuum* y asume que existe una constante retroalimentación entre ellos, para lograr una mejor comprensión de los datos que surgen del proceso de investigación (Ivankova et al., 2006). En este sentido, el trabajo de investigación apuesta por un diseño de corte cualitativo pero sigue un análisis de los datos mixto. Así se nutre tanto de “lo cuantitativo” como de “lo cualitativo” pero con un enfoque predominante cualitativo (Creswell, 1999). Por un lado, al tener que entrar en un campo de estudio con insuficientes datos científicos previos se optó por una aproximación exploratoria. Si bien el instrumento y los datos brutos eran cualitativos, estos fueron categorizados y se calculó la frecuencia de aparición de dichas categorías, realizándose así un análisis cuantitativo (complementario al cualitativo) que permitía dar respuesta a algunas de las preguntas que nos formulábamos. Esto puede parecer una contradicción al ser una investigación que parte de las epistemologías feministas, pero recientemente se observa que la investigación de corte feminista también aboga por llevar a cabo investigaciones cuantitativas

siempre y cuando los datos sirvan para acercarnos a las categorías y experiencias de las personas de acuerdo con los significados y percepciones de las mismas, para así ofrecer una mejor comprensión de la perpetuación de las desigualdades sociales de género, o bien, las posiciones de poder que generan estas desigualdades (Luxán Serrano & Legarreta Iza, 2019; Else-Quest & Hyde, 2016; M<sup>a</sup> Martínez et al., 2014).

En una segunda fase, los datos fueron analizados cualitativamente para profundizar en los discursos de las participantes, sus actitudes y estrategias. Asimismo, se recurrió al índice estadístico de *Jaccard* para llevar a cabo un análisis de conglomerados. Con este análisis se pretende además encontrar nuevas e inesperadas intersecciones consistentes, así como reforzar los hallazgos cualitativos atribuyéndoles un valor que permitiera también observar cuán de valioso es un posible constructo analítico para ser considerado en futuras investigaciones relacionadas. De todas formas, y como se ha explicado, la metodología de corte cualitativa es predominante en el planteamiento global de la investigación al ofrecernos la posibilidad de ahondar de forma concreta situada en la información recogida durante las entrevistas, posibilitando crear constructos analíticos nuevos y acercarnos a los datos de una forma abierta a través de los marcos teóricos feministas y postfeministas.

Asimismo, se debe considerar que la aproximación feminista es además interseccional (Crenshaw, 1991; Davis, 2008), es decir, esta investigación es utilizada para observar las relaciones que se establecen entre los ejes de género juntamente con la posición económica, los recursos materiales e inmateriales del capital social, la identidad de haber sido tutelada, las experiencias personales y el proyecto de vida. Especialmente, se han construido dos categorías de partida que se pretenden enfatizar <<ser o no tutelada>>, para poder observar a través de la comparación si existen diferencias entre ambos grupos en aquellos aspectos que recogen los objetivos de la investigación. Sin embargo, es preciso subrayar que, coherentemente con la teoría de la interseccionalidad feminista, el uso de las categorías es estratégico (McCall, 2005). Así, la vivencia de haber sido tutelada puede configurar una o diversas experiencias que no se pueden reducir a una identidad única, y por lo tanto comprender esta experiencia de una forma plural es de interés para la investigación. En este sentido tanto las jóvenes de un grupo como las del otro no se deben considerar como grupos cerrados y homogéneas, sino que se debe asumir la pluralidad intragrupo existente. En el transcurso de la investigación se ha evitado proyectar expectativas sociales en ninguno de los dos grupos para acercarnos comprensivamente tanto a la vivencia subjetiva como a las experiencias compartidas dentro de cada grupo, si existieran.

Por lo tanto, a pesar de identificar a dos grupos, esta investigación no pretende proporcionar una construcción unívoca de dos “perfiles” social y científicamente construidos, sin embargo, tampoco obvia que puedan

existir elementos compartidos entre las jóvenes de un u otro grupo, además de elementos compartidos por el conjunto de las jóvenes que forman parte de la muestra ya sea por proximidad de edad, de género u otros vectores estructurales que generen desigualdad social. En otras palabras, a través de la interseccionalidad feminista se problematiza la tradición científica que se empeña en crear categorías estáticas y predefinidas de los “colectivos en situación de vulnerabilidad” ya que se eclipsa la posibilidad de poder observar esa diversidad interna dentro de un grupo o colectivo. Además, y a pesar de parecer paradójico, de acuerdo con la investigadora y pensadora Judith Butler (2018), la vulnerabilidad no debe empañar la agencia, porque donde hay vulnerabilidad también hay resistencia, y por lo tanto agencia. De esta forma, en esta investigación queremos poder encontrar estas formas de agencia que muestran las jóvenes en forma de estrategias de afrontamiento frente a la violencia machista, sus objetivos a corto, medio y largo plazo, o la resiliencia en circunstancias adversas a pesar de tener un apoyo social débil, como expresan algunas de las participantes.

Así, la metodología general se resumiría en una investigación de métodos mixtos, predominantemente cualitativa en su diseño, pero mixta en el proceso de análisis de los datos. Se debe también considerar la aproximación feminista interseccional, tal y como se ha desarrollado en las últimas líneas y el apartado quinto del marco teórico.

---

## 5.1- ASPECTOS ÉTICOS

---

La metodología de la investigación fue revisada por el Comité de Ética en la Experimentación con Animales y Humanos de la Universidad Autónoma de Barcelona de acuerdo con la normativa ética de la investigación vigente (CEEAH 2228). Sus recomendaciones fueron introducidas debidamente, logrando una resolución favorable tal y como se puede consultar en el apartado de anexos.

---

## 5.2- MUESTRA

---

Las participantes de esta investigación fueron 58 jóvenes (28 Tuteladas/extuteladas y 30 No Tuteladas) de entre 16 i 24 años. Todas las participantes eran integrantes de un proyecto de mentoría entre iguales que perseguía que estas compartieran tiempo libre, ensancharan la red social y movilizaran los recursos de su capital social con el fin de prevenir también situaciones de violencia machista, abuso, así como otras formas de vulnerabilidad social, sobretudo en el caso de las jóvenes que habían sido tuteladas.

Antes de mostrar las características de las jóvenes que configuran la muestra, es importante exponer algunas reflexiones que justifican la selección de la muestra y la finalidad que persigue la comparación entre ambos grupos. En primer lugar, las jóvenes que habían sido tuteladas tenían entre 16 y 24 años y las no tuteladas, al ser universitarias de primer y de segundo curso, tenían entre 18 y 24 años. Esta es una muestra que surge de un proyecto de mentoría que estaba inspirado en el modelo *peer-mentoring*, o lo que es lo mismo <<mentoría entre iguales>>, de manera que no podía existir una diferencia mayor de tres años entre las integrantes de un tándem de mentoría, según este tipo de programas. En segundo lugar, es importante considerar que las jóvenes tuteladas o bien extuteladas tienen un proyecto vital muy diferente al de una persona de su edad. Por este motivo se decidió seleccionar un perfil de mujeres jóvenes “mentoras” con edades parecidas cuyo “estilo de vida” se encaminase hacia la vida autónoma e independiente a corto y medio plazo.

Al configurarse previamente el proyecto de mentoría y posteriormente los objetivos propios de esta investigación, y habiendo considerado todos los elementos expuestos anteriormente, se decidió escoger como grupo comparado a las mismas parejas de mentoría, es decir, a las estudiantes universitarias. Este planteamiento permitió además observar los posibles efectos de la experiencia de ser tutelada. Asimismo, a través de la estrategia de la comparación se ha podido observar las posibles diferencias y potencialidades, e indagar en el bienestar global, sobretodo de aquellas que “como grupo” parecen vivir con mayor incerteza o vulnerabilidad.

Las características concretas de las participantes se pueden leer en el subestudio 2, aún así a grandes rasgos es importante resaltar que la gran mayoría de las jóvenes tanto de un grupo como del otro se identifican sexo-afectivamente como heterosexuales con excepción de dos participantes universitarias que se sentían lesbianas. Esta información es relevante porque el análisis de la violencia machista se centra en el marco de pensamiento amoroso heterosexual al ser la experiencia mayoritaria compartida entre las participantes. De esta forma a la hora de analizar las percepciones y estrategias de afrontamiento de la violencia machista son básicos los elementos que constituyen la tríada de la violencia machista, presentados en el marco teórico: las posiciones de poder de “lo masculino” frente a “lo femenino”, los arquetipos del amor romántico heterosexual y la perpetuación de los estereotipos de género.

## 5.3- PLAN DE RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN

### 5.3.1- Selección y elaboración de las técnicas e instrumentos

#### Entrevista semiestructurada

Para lograr los objetivos de la investigación se elaboró una entrevista semiestructurada que se basaba en 24 preguntas que permitieron recoger las respuestas abiertas y libres de las participantes a partir de preguntas situacionales, en las que se les preguntaba qué harían en tales situaciones, para así poder observar las percepciones, las estrategias de afrontamiento y la agencia de las jóvenes frente a diferentes contextos y situaciones.

La entrevista fue la misma para ambos estudios pero las preguntas utilizadas fueron diferentes para cada uno. Ésta tenía tres grandes bloques, uno sobre la violencia de género, otro sobre el capital social y un tercer sobre el proyecto de vida y autoestima. En el bloque sobre violencia de género se planteó 6 situaciones hipotéticas de violencia de machista, con diferentes grados de intensidad. Estas situaciones fueron construidas a partir de otras investigaciones sobre violencia de género en personas jóvenes (Fernández, 2018; Cubells & Calsamiglia Madurga, 2015; Sánchez-Sicilia & Cubells, 2009) y se tuvieron en cuenta las diferentes dimensiones del iceberg de las violencias machistas (James & MacKinnon, 2010), sobretodo, las violencias físicas, psicológicas, verbales, sociales y ambientales. Concretamente, las preguntas fueron: ¿Qué no le perdonarías a tu pareja?, ¿Qué harías si tu pareja se dice a menudo que eres una imbécil?, ¿Qué harías si tu pareja no te dejara salir con tus amistades porque se pone celoso/a?, ¿Qué harías si tu pareja te pide la contraseña de tus redes sociales?, ¿Qué harías si tu pareja se presenta en una cena, en la que estás con tus amistades, para comprobar que no le has engañado? y, finalmente, ¿Qué harías si tu pareja te diera una bofetada?

En el segundo bloque analizado, se recogían datos del capital social relacional y del estructural (Nahapiet & Ghoshal, 1998). Como se anticipó en el marco teórico, nos interesamos tanto por los aspectos cuantitativos del capital social, es decir, por la cantidad de personas percibidas en el capital social, como también por la calidad de la relación, ya que autores y autoras de diferentes estudios señalan la importancia de este aspecto a la hora de considerar el capital social de las personas jóvenes (Fernández et al., 2000; Morrow, 1999). Por lo que, nos interesamos por cuán significativa era la red de relaciones interpersonales de confianza y de apoyo de las participantes, en el ámbito emocional, económico y en el apoyo tangible. Las preguntas que se plantearon fueron: Si tuvieses unos días libres y sin límites económicos, ¿Qué harías y con quién lo harías? ¿Por qué con esta/s personas/as?; Imagina que un día sales del transporte público, y te roban todo... ¿A quién acudirías?; Imagina que tienes que pagar el alquiler, no tienes suficiente dinero, pero si no lo pagas te hechan del piso...

¿A quién le pedirías el dinero?; Imagina que tienes un día un poco depresivo y necesitas hablar con alguien ¿A quién acudes?.

El tercer bloque de la entrevista perseguía indagar en el proyecto de vida de las jóvenes a nivel educativo, profesional y vital vinculado de forma indirecta al autoestima, y incluyendo aquí también la maternidad al existir un elevado número de jóvenes que han sido tuteladas que fueron madres adolescentes o poco después de ser tutelada (Zárate-Alva, 2019; Dworsky et al., 2010). Se buscaba conocer hasta qué punto habían planeado sus vidas, la maternidad o bien qué expectativas tenían sobre ellas mismas a nivel personal, educacional y profesional, ya que sabemos que normalmente existen bajas expectativas en estos tres ámbitos (Jackson & Cameron, 2011). Los temas preguntados fueron sobre los objetivos que quieren conseguir a corto, medio y largo plazo, si la maternidad tiene un papel relevante en su proyecto de vida y en qué sentido, sobre la conciliación de la maternidad con el ámbito formativo y profesional, en qué condiciones le gustaría ser madre, y en qué tipo de trabajos se ve trabajando en el futuro.

#### **Diario de la investigadora:**

En palabras de García Jorba los diarios comparten ciertas características con las autobiografías, como la perspectiva temporal, las experiencias y observaciones personales, pero se diferencia en el “papel que desempeña el tiempo en el proceso de construcción” (2014:14), ya que existe un proceso de sistematización de la información y de posible construcción de futuras categorías de análisis que no se lleva a cabo de una forma concienzuda cuando se escribe una autobiografía.

Las observaciones y reflexiones de la investigadora durante la investigación han sido recogidas en su diario en forma de *scratch notes*, notas de campo específicas o notas temáticas, según la clasificación establecida por Sanjek (1990). Las primeras, al ser notas rápidas se recogieron tanto en el contexto de reuniones de preparación de los instrumentos, preparación del método de las entrevistas, como en diferentes momentos del trabajo de campo. En cambio, tanto las notas específicas como las notas temáticas, por su grado de profundidad, permitieron una cierta organización de la información e incluso, en ocasiones, en la definición de una categoría para analizar la información. Estas se recogieron y elaboraron durante las reuniones previas al inicio del proyecto de mentoría con los y las educadoras sociales de los centros residenciales en las que se hablaba de las posibles jóvenes tuteladas y extuteladas candidatas a participar en el proyecto de mentoría. También se elaboraron notas de campo significativas durante la selección de la muestra de las no tuteladas con el equipo investigador que ofrecía apoyo a la investigación. Asimismo, el tiempo de trabajo de campo fue un momento crucial para identificar posibles temas y reflexiones susceptibles de ser analizados posteriormente, por lo que se recuperaron todas estas

anotaciones en forma de construcciones analíticas durante el proceso de codificación y análisis de los datos. Un ejemplo que ilustra muy bien el uso de las categorías surgidas del diario de campo, y como se podrá leer en el estudio 2, es la etnicidad y la religión de alguna de las jóvenes tuteladas que proporcionó nuevas lecturas sobre como se entendían o afrontarían situaciones de violencia machista.

Todas estas reflexiones se recogieron oralmente (gravadas durante las entrevistas y en conversación con las participantes) o bien *in situ* de forma escrita (por la investigadora). Las notas recogidas han contribuido a obtener una “investigación rica en datos, a resolver crisis de estancamiento y de volver atrás” (Tójar Hurtado, 2006:234) o reformular la investigación, cuando ha sido necesario.

---

### 5.3.2- Validación del instrumento

---

La entrevista semiestructurada fue sometida a un proceso de validación con la finalidad de que esta fuera útil para lograr información valiosa para esta investigación a la vez que garantizar la validez interna de constructo. De esta manera la entrevista debía cumplir con tres condiciones (Latorre, del Rincón & Arnal, 2005):

- Univocidad lingüística: se valora que la pregunta se pueda interpretar de diferentes maneras o bien que ya se entendía por sí sola, siendo uno el valor más bajo de univocidad y cinco la más alta.
- Relevancia: se valora que exista una relación lógica entre el ítem y el objetivo de la investigación porque permite conseguir información valiosa y útil para esta, siendo uno una relación baja de relevancia y cinco una relación alta.
- Comprensibilidad: La pregunta debe ser accesible para las personas entrevistadas en términos lingüísticos, siendo uno una comprensión baja y cinco una excelente comprensión.

En este sentido, este instrumento fue sometido a una prueba de juezas, concretamente de tres investigadoras conocedoras y especializadas en estudios sobre juventud, población tutelada/extuteladas y género. Las preguntas obtuvieron una media de cinco en todos los ítems, por lo tanto, se pudo considerar que la mayoría de los enunciados cumplían con los criterios de validez establecidos (univocidad lingüística, relevancia y comprensibilidad).

No obstante, se incluyeron algunas preguntas que complementaban el proceso de validación. Estas preguntas fueron:

**Otras cuestiones que considerar:**

- ¿Las preguntas son **adecuadas** para conseguir los objetivos que se proponen? Sí/No
- ¿El número de preguntas es **suficiente** para recoger la información? Sí/No. En caso negativo, podrías sugerir posibles preguntas que se podrían añadir.
- ¿Algunas preguntas **inducen** a la respuesta (**sesgo**)? Sí/No. Cuáles:
- **Otras cuestiones** que te gustaría añadir o comentar:

A partir del resultado de la validación de las tres juezas se procedió a mejorar y modificar la entrevista considerando sus aportaciones, en los siguientes ítems que se describen a continuación. Asimismo, también se tuvieron en cuenta algunas recomendaciones que fueron de gran ayuda durante la realización de las entrevistas:

- En primer lugar, estas preguntas se debían dirigir por igual a las jóvenes que habían sido tuteladas como las que no. Esta consideración tiene un sentido, en tanto que estas preguntas forman parte de una entrevista más extensa que tenía por finalidad recoger información para planificar la planificación de la formación de parejas. Se trataba de un proyecto de mentoría que pretendía no diferenciar a sus participantes de acuerdo con las posiciones clásicas de mentora y mentorada. Así, la totalidad de la entrevista se hizo por igual ambos grupos de participantes.
- La dimensión autoestima y el proyecto de vida: A la pregunta “¿qué valoras de ti?” según las aportaciones de algunas de las juezas puede ser poco entendedora y/o abstracta para las jóvenes con edades muy distintas (16-24 años). Además, existen dos preguntas más que son bastantes directas y que podrían causar incomodidades o bien ser aspectos relevantes para las jóvenes, estas son: “De tu físico que te gusta y qué no te gusta?” y “de tu personalidad qué te gusta y qué no?”. De manera que para evitar inducir tanto al tema sobre valoraciones de una misma se opta por dos preguntas más acotadas, pero a su vez que ofrecen la oportunidad de que emerjan temáticas no esperadas por la investigadora. Así estas preguntas son: “Qué es lo que más te gusta de ti?” y “Qué es lo que no te gusta de ti?”. De esta forma, a parte de evitar que se dirija la respuesta en un tema específico, también es probable que las participantes expongan aquello que realmente valoran de ellas sin que tenga que ser estrictamente un tema físico, psíquico, moral o material entre muchas otras posibilidades. Otra modificación de esta dimensión fue la pregunta “¿Y profesionalmente, en qué trabajos piensas que funcionarías bien?”, ya que las juezas apuntaron a que sería más valioso enfocar la pregunta a

sus competencias y talentos. Así, la pregunta se reformuló de la siguiente forma “¿Qué lugar o lugares de trabajos consideras que harías bien el día de mañana?” Y “¿Cómo te gustaría llegar a conseguirlos?”. Con estas dos preguntas no sólo preguntamos por aspectos del futuro laboral de la joven, sino que además podemos recoger de una forma indirecta la consideración que ella tiene de si misma a nivel de autoestima laboral, o lo que es lo mismo, qué imagen y proyección tiene la joven de ella misma. Así, estas preguntas son ítems que dan respuesta tanto a nivel de la dimensión autoestima como del proyecto de vida, formativo y profesional.

- Proyecto de vida: En esta dimensión aparecen preguntas sobre maternidad con consideraciones importantes que merecieron la pena de repensar. La pregunta que recibió más comentarios por parte de las juezas fue “Si un día eres madre, ¿qué harás con tu carrera profesional?”. Por un lado, estas reflexionaron que la pregunta podría ser un poco compleja para algunas de las participantes al ser un tema aún habían pensado por edad. Por otro lado, se podría estar induciendo a un pensamiento negativo sobre la maternidad, en el que ser madre es incompatible con el proyecto profesional. Al encontrar muy razonable estos argumentos se reescribió la pregunta “El día de mañana, si un día quieres ser madre, ¿qué harás?”. Además, y para complementar la información que queríamos recoger sobre esta cuestión se añadieron otras preguntas y se ofrecieron diferentes posibilidades para que pudieran aparecer tantas opciones como estas imaginaran: “¿Qué harías, trabajar y cuidar al/la niñx?”, “¿Cuidar al/la niñx y no trabajar?”, “¿No tener hijxs y trabajar?”, “¿otras opciones que consideres?”.
- La dimensión Red Social (Capital Social): En esta dimensión tenemos muy pocos comentarios a considerar por parte de las juezas. En primer lugar, valoran que suprimamos la información de apoyo para la entrevistadora a la hora de aplicar la entrevista. En segundo lugar, de forma unánime las juezas recomiendan que introduzcamos la pregunta “¿por qué?” en todas las preguntas de esta dimensión para conseguir una información más contextualizada y situada. Después de otra revisión de las preguntas de esta dimensión se resuelve reformulando este “por qué” con “¿Y por qué mencionas o escoges a esta persona en tu red social para tal situación?”, cada vez que menciona una persona nueva. De manera que no solo se obtendrá información más situada sino también se observarán los aspectos cualitativos de la red social que va construyendo cada participante a lo largo de las preguntas de esta dimensión, y así ver el valor que tienen estas personas desde el punto de vista de la percepción de seguridad, cuidados y apoyo emocional de las jóvenes.

- Dimensión pareja y violencia machista: De nuevo se consideró por parte de las juezas la importancia de añadir el “por qué” después de cada pregunta de esta dimensión para obtener información más situada, contextualizada y/o argumentada de lo que la joven intentaba explicar para que el margen de interpretación por parte de investigadora fuera limitado, respetando al máximo la voz y motivos de la joven entrevistada. Una de las juezas observó muy acertadamente una valoración moral en la pregunta “¿Si un día tu pareja te da una bofetada, la perdonarías?”, al recoger la idea del perdón. De manera que la pregunta se reescribió de la siguiente forma “¿Si un día tu pareja te da una bofetada o agrede físicamente, ¿qué harías?”. Con esta reformulación también permite mostrar la agencia de la joven, sea del tipo que sea, superando así la respuesta dicotómica i binaria del sí o no que ofrecía la pregunta si la reducíamos solo a la cuestión de si ella perdonaba no, ya que no permitía explorar otras estrategias de la joven para afrontar tal situación de violencia.
- Por último, se recomendó que la investigadora se prepara la entrevista previamente, en términos memorísticos, entonación y devenir cercana a la joven para que esta se sintiera cómoda al tener que hablar de cuestiones personales y la entrevista tuviera un cierto ritmo para que la participante no se cansara.

---

### 5.3.3- Procedimiento de recogida de datos

---

Los tres primeros años de la tesis la recogida de datos de la muestra tuvo un papel central el trabajo de campo, así como la elaboración y reelaboración de los instrumentos, entre el primer y segundo curso. Se debe considerar pues que el trabajo de recogida de datos primarios se ejecutó aproximadamente entre los años 2013 y 2016. En esos años hubo tres ediciones del programa pero no todas las parejas empezaban y terminaban al mismo tiempo, sino que se les cedía un tiempo mínimo de seis meses y el seguimiento y cierre de la relación iba en función de la evolución de la relación. Este proceso ralentizó el trabajo de campo más de lo esperado. Posteriormente a este periodo se inició un largo trabajo de definición del análisis, construcción de resultados y técnicas de contraste a través de triangulación de métodos.

Es importante explicar en este apartado las condiciones específicas para realizar las entrevistas de las jóvenes tuteladas. Por un lado, no se puede obviar que estas vivían bajo la tutela de la Generalitat de Cataluña, así que fue indispensable la aprobación de las personas responsables de los centros residenciales o bien de los pisos de autonomía. Esto suponía que si eran menores de edad la entrevista se realizaba en el mismo centro, normalmente en un espacio que el centro nos proporcionó durante algunas horas y días concretos. Por el otro, en el caso de las jóvenes que ya eran

mayores de edad, en algunos casos la localización de las jóvenes era más compleja: normalmente la investigadora se ponía en contacto mediante una llamada telefónica, si tenían teléfono, o bien el email. Para motivar la participación de la joven y hacer más agradable la entrevista, las jóvenes se las citaba en una cafetería y se las invitaba a desayunar o merendar. En algunas ocasiones si la joven no se presentaba se insistía hasta poder entrevistarnos con ella. En un caso la participante tuvo que irse a media entrevista así que acordamos finalizarla andando por la calle hasta llegar al destino de la joven.

**Tabla 13. Resumen de la muestra del estudio**

Año	Método / Instrumento	Estudio
2013-2014 [1a Ola]	Mixto: Entrevista semiestructurada de respuesta abierta (pilotaje)	1,2
2014-2016 [2a y 3a Ola]	Mixto: Entrevista semiestructurada de respuesta abierta	1,2

*Nota:* Síntesis de la muestra para cada estudio y el método

Las participantes fueron entrevistadas de forma individual a través de una entrevista semiestructurada de respuesta abierta que, en el contexto de una investigación de orientación también cualitativa, permite introducir otras cuestiones durante el transcurso de las entrevistas si las participantes hacían emerger nuevos temas de interés que permitirían contextualizar y comprender mejor la información que proporcionaban.

Tanto las participantes como también sus tutorxs legales, en el caso de las jóvenes tuteladas que eran menores de edad fueron informadxs, facilitándoles toda la información referida a los objetivos de la investigación, el derecho a abandonar el proyecto en cualquier momento que lo desearan. Se les proporcionó un consentimiento informado en el que consta toda la información relativa a la investigación, así como el acuerdo de confidencialidad. Cada participante firmó el documento así como también la investigadora.

Todas las entrevistas fueron gravadas y transcritas literalmente.

---

## 5.4- ANÁLISIS DE LOS DATOS

---

Este aspecto de la investigación se desarrolla ampliamente en cada subapartado. Sin embargo, es necesario recordar que, a pesar de realizar una investigación con una clara orientación cualitativa, la elaboración e interpretación de los datos en términos generales es mixta. De esta forma, en el primer estudio se trabajan los datos de forma cuantitativa y cualitativa: obtención estadística de frecuencias y análisis de contenido, ambos realizados con Excel. Y el segundo, se transforma la información recogida en datos de forma cualitativa: análisis temático con el software de análisis Nvivo12.

---

## 5.5- EVIDENCIAS DE CALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

---

Toda investigación debe seguir unos criterios que den evidencia de la calidad del proceso de investigación (Latorre et al., 2005). Al seguir análisis de los datos mixta, pero con un enfoque principalmente cualitativo era más coherente seguir los criterios de calidad cualitativos, ya que como define (Martínez-Salgado) “La indagación cualitativa, en cambio, elige las unidades de estudio con otro propósito: lograr un conocimiento intensivo, profundo y detallado de y sobre los casos en los que tiene lugar el fenómeno de interés, generalizable para otras situaciones en las que dicho fenómeno ocurre” (2012:615).

Para facilitar una mejor comprensión de estos criterios se ha hecho un cuadro que relaciona los criterios cuantitativos y los cualitativos, con el fin de hacer comprensible la aplicación de los segundos.

**Tabla 14. Los criterios de calidad para estudios de metodología cualitativa.**

<b>Metodología cuantitativa</b>	<b>Metodología cualitativa</b>
Validez Interna (Valor de verdad)	<b>Credibilidad:</b> Estrategias o formas que se siguen en la investigación para observar la relación que existe entre los datos recogidos y la realidad.
Validez Externa (Generalización)	<b>Transferibilidad:</b> Posibilidad de que los datos resultantes puedan ser transferibles a otros grupos de sujetos en situaciones igual o parecidas, por lo tanto, en su contexto. En ningún caso nada tiene que ver con el número de casos estudiados. Es decir, posibilidad de que los resultados nos permitan una cierta reflexividad en condiciones, contextos y grupos de personas en situaciones parecidas sin pretensión de homogeneizar.
Fiabilidad (Consistencia)	<b>Dependencia:</b> Los datos pueden ser observados por otras personas investigadoras para intentar encontrar interpretaciones parecidas, es decir, que los datos muestren cierta estabilidad desde la perspectiva de otros investigadores o métodos.
Objetividad (Neutralidad)	<b>Dependencia:</b> Los datos pueden ser observados por otras personas investigadoras para intentar encontrar interpretaciones parecidas, es decir, que los datos muestren cierta estabilidad desde la perspectiva de otros investigadores o métodos.

*Nota:* Elaboración propia. Adaptada de Lincoln y Guba, 1985 y de Latorre, del Rincón y Arnal, 2005.

Finalmente se muestra la aplicación de los criterios de calidad para el conjunto de la investigación y se presenta en el siguiente cuadro – resumen, para dar cuenta de las evidencias de calidad.

**Tabla 15. Aplicación de los criterios de calidad de la tesis doctoral**

<b>Credibilidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Observaciones persistentes (muestra de tres olas).</li> <li>— Complementariedad metodológica</li> <li>— Triangulación de fuentes de información (participantes y diario de campo).</li> </ul>
<b>Transferibilidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Recogida de abundante información durante la realización de las entrevistas ya que se permitía nuevos temas inesperados o bien contextualizaciones amplias que ofrecían las participantes. A partir del detalle sobre las características y el contexto de las participantes, esta investigación permite transferir los resultados a grupos de jóvenes de características y contextos similares</li> <li>— Muestreo por conveniencia. No se puede considerar que haya sido una muestra predefinida ni por saturación, sino más bien que la muestra accesible venía dada por las circunstancias del proyecto. Así que con las tres olas de participantes se tenían suficientes datos para plantear elementos científicos relevantes, así como problematizar otros de acuerdo con nuestros objetivos.</li> </ul>
<b>Dependencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Auditoría de dependencia, es decir, revisión en este caso el proceso de investigación por parte de las directoras de la tesis doctoral.</li> <li>— Métodos solapados: seguir una investigación mixta para comprender los datos en relación con múltiples factores, su contexto, y utilizando software de análisis de datos cualitativos que permita encontrar las frecuencias y coincidencias de un tema o fenómeno, así como dimensiones no esperadas pero que también requieren ser estudiadas porque conllevan llenar un vacío existente en el conocimiento científico (Nvivo12).</li> </ul>
<b>Confirmabilidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Auditoría de transferibilidad, es decir, revisión en este caso el proceso de investigación por parte de las directoras de la tesis doctoral.</li> <li>— Juicio crítico de otros investigadores y profesionales el diseño de investigación, las tablas de códigos de análisis de la información resultante de las entrevistas, así como los resultados y discusiones.</li> <li>— Publicación en revistas científicas con evaluación por pares.</li> </ul>

---

## 6. ESTUDIOS

---

### 6.1- ESTUDIO “GENDER VIOLENCE, LIFE PROJECTS, AND THE PERCEIVED SOCIAL CAPITAL OF PEER-MENTORING PROGRAM PARTICIPANTS: A COMPARATIVE STUDY OF GIRLS IN FOSTER CARE/EXTENDED CARE AND YOUNG UNDERGRADUATE WOMEN”

---

#### **ABSTRACT**

In 2018, there were 9249 minors living in foster care placement in Catalonia; 34.4% were girls. Little research has been done which focuses on these girls from a gender perspective, despite this population being more vulnerable to gender violence and needing additional support, especially those young women who become teenage mothers. Gender violence affects women from different backgrounds.

In this study we analyse their perceptions of gender violence, their life goals, and their social capital in order to explore not only the factors of vulnerability in their lives, but their empowerment strategies. Participants in this study include 26 girls in foster care and extended care, and 26 female undergraduates who participated in a peer-mentoring program. Data was collected using a structured interview and was analysed using qualitative analysis, following an induction categorization process.

The main outcomes showed that all participants were aware of the phenomenon of gender violence. However, an important number of women in both groups understood their relationship through the ideology of romantic love, and thus displayed some difficulty in recognizing or identifying certain kinds of violence and sexism (neo male-chauvinism) in their relationships. A high proportion of the participants from both groups wished to become mothers at some stage of their lives, and over half of them considered it important to plan for motherhood so they would then feel prepared. Moreover, the social support network of girls in foster and extended care was much more limited than that of undergraduate girls, and since they have less support than undergraduates, they are less stable and diverse. This lack of social support can be a determinant factor when they face situations of gender violence or underage pregnancy because there are no individuals they feel close to who can advise them in the initial stages of gender violence or help them when it is perpetrated.

**Keywords:** Young women, foster care, gender violence, romantic love, feminist approach.

## INTRODUCTION

This article is part of an extended study of peer-mentoring for young women in foster care /extended care and female undergraduates, in order to caution against and prevent gender violence. Its aim is to explore the perception of gender violence, the life's project and social capital, and to observe the differences among the participants of both groups.

The latest official data from Spain's National Institute of Statistics (*INE*) shows that 47 women were murdered due to gender violence in December 2018 and 51 in 2017. Moreover, 12.1% of young women in Spain between the ages of 18 and 24 reported suffering gender violence (Ministerio de Igualdad, 2019). In Spain, Catalonia is ranked fourth in terms of gender violence, murders, or feminicides (meaning it has the fourth greatest number). But, as *Feminicidio.net* points out, there is insufficient data about the feminicide of young women. Therefore, gender violence could exist towards other groups of women, regardless of age, social class, education level, and presence of a stable relationship, among other factors. For this reason, we assume this view and the approach of James & MacKinnon (2010) to understand gender violence in the young women's section of the population. And, as Biglia et al. (2014) conclude, greater efforts by policymakers and educators are needed to assume a complex view of this violence against youth and further investment in prevention programs, especially for the most vulnerable young women.

Nevertheless, research in the UK shows young women experience high levels of sexual harassment and gender violence during their studies at university (Phipps & Smith, 2012; Phipps & Young, 2015). Igareda (2011) points out that 15.2% of university students in Catalonia also suffer gender violence from their partners or individuals with personal relationships (usually men). Igareda argues, however, that this research only shows a small part of the gender violence, and the view of gender violence needs to be broadened, a perspective suggested by *Feminicidio.net* as well. Phipps & Smith (2012) point out that male chauvinism exists today on university campuses because it can be adapted and readjusted to fit university structures. This explains why university institutions are blind to the reality of gender violence and harassment perpetrated on women students. Additionally, a recent review of European laws on gender violence clearly shows that they do not include university students (Alldred & Biglia, 2015). Therefore, these laws neither consider these students an at-risk group, nor put measures in place to prevent gender-based violence at universities (Jones et al., 2021; McCaughey & Cermele, 2017; Alldred, 2017)

However, girls without a strong social support network could be more vulnerable when faced with gender discrimination and gender violence. In recent years, little research has been carried out regarding young women in foster care or leaving foster care. Llosada-Gistau, et al. (2019) report in

their work on the perception of the subjective well-being of these young women in the Catalan system that they have lower subjective well-being than the general feminine population and young men in foster care. Moreover, they have greater difficulty in achieving work stability; they have lower income, and low economic resources in general (Currie & Widom, 2010). Thus, the position of girls in foster care and extended care entails greater impoverishment than the general population because of economic conditions offered by the labour market.

In addition, most of these girls become mothers at an early age, assuming parental responsibilities early in their lives (Zárate Alva et al., 2018; Dworsky & Courtney, 2010b; Sala Roca et al., 2009), and subsequently having fewer opportunities to find work (Combs et al., 2018). These factors could make these young girls more dependent on social services resources and on their partners, consequently becoming more vulnerable to gender violence in their relationships.

Another important aspect of the vulnerability of foster care and/or extended care girls is their weak social capital (Zárate Alva et al., 2018; Hook & Courtney, 2011; Collins et al., 2010). According to Osterling & Hiney (2006) this lack of social capital translates to less social, economic, and emotional support and fewer opportunities in general. Consequently, they can suffer more stress and insecurity, especially during their journeys towards independent life. Besides this obstacle to having richer social capital, this insufficient social networking could be reinforced by the social stigma of being in foster care: their identity may often be reinforced by the stigma and segregation linked to wider negative social perceptions about the nature of public care (Arnau-Sabatés & Gilligan, 2015:185). Therefore, it is important that the system help them develop social capital to overcome this social isolation and build emotional support, equal opportunities, a positive self-image, and strong bonds in their lives.

One last point, which is not very common in research regarding foster care/extended care girls, is the existence of gender violence in their lives. Camarasa-Casals & Francolí-Sanglas (2013) from Surt Foundation emphasised gender violence situations in analysing reports on girls in foster care, including parental mistreatment and violence in sexual-affective relationships, both considered gender violence. Moreover, Martín Cabrera (2015) concurs with the Surt Foundation that foster care/extended care girls in those reports had experienced sexual-affective relationships based on gender violence due to their understanding of sexual-affective relationships through a romantic love ideology which, in a male chauvinist context, involves not only the reproduction of gender stereotypes, but also abusive power positions, toxic relationships, dependency, etc. against women (Esteban & Távora, 2008). Unfortunately, as stated earlier, efforts to prevent gender violence in these populations are insufficient.

This exploratory research seeks to analyse the perceptions of gender violence and the life goals of a group of young women in foster care and extended care (FC & EC), and of a group of undergraduate women (U). Their social networks are also examined as preventive tools against isolation and gender violence.

Feminist Intersectionality (Cho et al., 2013; Crenshaw, 1991) is also used as a scientific theory approach to analyse the results and observe the intersecting forces of gender, economic position, social capital resources, and future prospects. Specifically, two categories were strategically built (Mccall, 2005) to compare women in the two groups, identified as “Foster Care/Extended Care” and “University Students”. These two categories are not considered homogenous because we assume diversity in each group. However, it is useful to approach these social groups critically and show the privileges, prejudices, and social expectations among them.

The participants were 52 young women (28 FC & EC and 30 U) between the ages of 16 and 24. These girls participated in a peer-mentoring project where leisure time activities are shared. Participants were interviewed individually. Informed consent was obtained from the participants and from their legal tutors, if they were minors, prior to the interview in the form of an agreement of confidentiality signed both by the interviewees and the researchers.

The semi-structured interview included 21 questions which asked participants about their actions in different situations. The main topics of the interview were qualitative and quantitative aspects of their social capital; romantic love relationships and perception of gender violence; and life projects and maternity. The procedure was assessed by experts in this field, and approved by the Research Ethics Committee from the Autonomous University of Barcelona (CEEAH 2228).

The interviews were recorded and transcribed verbatim. The information was analysed through a categorical qualitative approach, using a descriptive matrix and following a mixed process (deductive and inductive) to build the categories and subcategories. To compare the data obtained from girls in foster care/ extended care and girls not in care, the frequencies of the different categories was considered as well.

As indicated earlier, levels of support were assessed by asking participants about the persons who could provide support when they found themselves in hypothetical daily life situations. The answers were categorized according to the type of support agent and the average number of individuals mentioned, as this indicated the scope of the support network.

Table 16 displays the support offered by the different social networks of the young women in foster care /extended care and in college, which is perceived differently according to the type of support they expect from people in their environments. The main difference between the two groups is observed in the number and type of individuals that make up their economic support networks. The majority of the university students state that they can count on the people within their own family, both nuclear and extended. Similarly, family members are also the source of support most mentioned by young women in foster care/extended care; however, that number is significantly lower. Quantitatively, this latter group would therefore have fewer people to count on and qualitatively they would have greater difficulty in identifying close individuals who could guarantee some economic security, as, family members normally would. In fact, over a third of the fostered/extended care women would not resort to anyone, either because their family members have no resources or because they feel they cannot count on the people around them.

I've never asked anyone for money, and I don't think I would. I'd ask them to let me pay the following month. *What if they say no?* They'd throw me out!

(Young woman in extended care, age 18)

I don't think I could ask anyone for money.

(Young woman in foster care, age 17)

While it is true that the differences between the two groups regarding emotional support and leisure or free time are minor, the young women in foster and extended care still have fewer people they can resort to. The undergraduate group has a higher average of social-emotional capital. These young women resort mostly to friends when they need emotional support. Their friends and fellow students are likewise central to their leisure time. Similar results are found among young fostered women, although it is worth considering that the friends they refer to are other young women temporarily sharing their accommodations. Also, it is apparent in different responses from fostered and extended care girls that under their current circumstances, living at CRAE (Spanish acronym for Educational Action Residential Centre) or at a residence hinders their contact with their original social network, i.e. friends or others.

*If I needed emotional support I would call Eli (sister) but I know I won't. I mean, if she were close I would, but since she's in Washington, well, no. Because I'd have to leave a voice message and she can't comfort me then. She'd give me advice, but it's not the same as being face to face. So then I'd go to the girls at the centre: Veronica, Esther, Lorena or Leyla (CRAE).*

(Young woman in foster care, age 16)

*If I had a free day I would stay with my friends, first to be together, have breakfast and at night we'd party. I would tell Shana (CRAE) because she's always with me and helping me. And if she couldn't make it? Carol (CRAE) because I get along well with her. And if she couldn't make it? I don't know, I'd call Ainhoa (CRAE), and if not, some friends I haven't seen in a long time, like Jeni who is my best friend. And if she can't? Well, I don't know.*

(Young woman in foster care, age 16)

Lastly, despite the fact that the number of young women in relationships is similar in both groups, a lower number of young women in foster/extended care would call upon their partner. Consequently, the partners appear in the network, identified for leisure and free time, but they are mentioned less frequently as social capital for emotional, and above all, economic support.

**Table 16. Support agents identified in the participants' social capital**

Support agents for each social network		Social capital of economic support		Social capital of emotional support		Social capital of sharing leisure / free time	
		FC/EC	U	FC/EC	U	FC/EC	U
Family members	Parent	9*	43**	8	13*	4	9
	Sibling	4	10*	7	6	7	15**
	Extended family	9*	28**	2	4	3	3
Friends	General friendship	5	21**	22**	52**	33*	48**
	Classmates (primary education)	-	-	-	-	-	-
	Classmates (secondary education)	2	-	1	1	14	5
	Classmates (university)	-	1	2	3	4	20**
	CRAE/Residential housemates	5	-	13*	-	25**	-
	Same-floor housemates	-	1	-	-	-	1
	Esplai volunteers	-	-	-	-	-	7
	Sports teammates, dance classmates...	-	-	-	-	3	3
Sexual-affective relationships	Partner	2	9*	5	10*	9*	11*
Iht non-family education role models	CRAE Educator	1	-	7	-	1	-
	Trainer	-	-	-	-	1	-
	Would not resort to anyone /I find my own way	10*	1	5	3	-	-
<b>Average number of people in each girl's social networks</b>		1.6	3.8	2.4	3	3.7	4
Number of young women responding to the question		28	30	28	30	28	30

*Note:* The total number of individuals mentioned in each type by each group of young women are shown in each cell:

\* Category mentioned by 25-49% of the participants

\*\* Category mentioned by 50% or more participants

As explained in the Methodology section, we asked participants how they would react when faced with four situations involving different levels of gender violence ranging from control to physical violence. The responses are organised into three subcategories: ‘rejection’, ‘acceptance’, and ‘depending on other factors’.

In Table 6 we can observe that over half of the young women in both groups state they would categorically reject any gender violence in a sexual-affective relationship, as indicated in the total number of responses under the column headed “No”. Quantitatively, if we take into account the combined “Yes” and “Depends” answers, we could consider that almost half of each group has a low perception of gender violence, but this result would not reflect the different nuances the participants displayed in their responses, which must be taken into consideration when we address the perception of gender violence.

If only the “Depends” category is considered in the responses (Table 2), we observe that nearly one third have responded exhibiting doubts regarding how they would act in a given violent situation. An in-depth analysis of these responses shows that their doubts emerge from three types of attitude. On one hand, there is a group of young women that believes they can change their partners’ aggressive behaviour. This attitude is more frequently observed in situations of less explicit violence (acceptance of insults, social and/or cyber controls), with a determination to re-educate one’s partner to change their aggressive behaviour on the one hand, and on the other hand to warn them that they will end the relationship if the behaviour is repeated.

*What would you do if he frequently calls you an imbecile? Well, first I’d ask him what he’s doing with an imbecile, I don’t know. For starters I’d talk to him and say it’s no way to treat me and if he doesn’t like it, what? It’s just disrespectful; you can’t let him get away with it. I wouldn’t let it slide, because one day he calls me that, another day something else. I would find a way, talk to him and warn him to stop right there.*

(Young woman in extended care, age 18)

In the second type of responses, the girls themselves consider the possibility of being responsible for their partners’ aggressive behaviour. They recognise their partners’ behaviour as violent, but justify it, trying to empathize with their partner before breaking off the relationship, and warning them that the attitude must not be repeated. They would also attempt to change their partner and/or let some time pass before being together again.

*If he were to hit me? It depends (...) I would turn around and leave, and when he's calmer we would talk. And sure, if it's constant, then forget it. But if it's because he got carried away by the situation, anger, nerves, or because of me or something, well then at first I can understand, but it's also not the best way. It's just that it all depends on all the rest.*

(Young woman in foster care, age 17)

The third type of responses reflect that they don't know how they would react when faced with such a situation, i.e. they wouldn't know what to do in that situation, or else, they would have to be in that context in order to make a decision.

***What would you do if your partner doesn't let you go to a party?***

*I've never been in that situation, and I can't tell you right now what I would do. But I've had friends who have been there and I haven't liked it.*

(College student, age 19)

There are a low number of young women in either group that accept as standard some types of violence from their partners. Some of them do not recognise certain forms of gender violence, and others express that they have experienced them (currently or in the past) and view them critically. Even so, they doubt whether they possess the personal skills to be able to detect such situations and avoid them in the future.

*It's just that, if I tell you I'd go out with my friends anyway, I'd be lying because this has happened to me and I've stayed home with him. I didn't really want to go out with my friends, I just wanted to be with him, but I know it's not right.*

(Young woman in foster care, age 17)

***Would you give your partner the password to access your social media if he asked for it? I already did (I've given it to him), but because I really don't care if he has it.***

(Young woman in foster care, age 16)

Similarly, a few university students do not feel that if their partners request to have access to their social media it is a type of control/violence, viewing it as a trust issue.

***Would you give your partner the password to access your social media if he asked for it? Well, yes, I'd probably ask him why he wants it. But I don't have any problem giving him my social media passwords. Actually my current boyfriend has the codes for my cell phone and others; I don't care if he does because I know he won't control me.***

(College student, age 22)

**Table 17. Participants' perception when faced with different situations of gender violence**

Perception of gender violence	FC / EC			U		
	Yes	Depends	No	Yes	Depends	No
Accepts cyber control	7	8	13	5	11	14
Accepts control about going out to party	1	9	18	0	5	25
Accepts insults	3	10	15	0	21	9
Accepts being struck	1	7	20	1	10	19
<b>Total numbers of responses for the set of violent acts</b>	12	34	66	6	47	67
<b>Number of participants</b>	<b>28</b>			<b>30</b>		

### LIFE PROJECTS

The life project goals of the two groups being compared are quite different, especially as regards to securing the material conditions necessary for economic independence and housing. Over half of the young women in foster care /extended care prioritized having an education, a job, and a place to live as their primary goals (Table 18). Conversely, the responses of the university students are more diverse, and having a job was the only goal where a little over half of them coincided.

The most significant differences indicate that girls in foster care afford greater priority than university students to education (nearly a 50-point difference), economic stability (30 points), family (23 points), and housing (20 points). Fostered girls also place greater value on motherhood and work.

Thus, education, family, work, and economic stability would be the most important aspects for young women in foster care/extended care; while as a group, university students seem to have more diverse responses. Similarly, another difference is that a small group of university students expresses not having any future goals, while the category “I’ve never thought about it” never came up among the responses given by girls in foster care/extended care.

*To be happy, to be rounded out as a person, and I don't know.... To let myself be guided by what I experience and whatever comes down the road, I mean, not expecting anything.*

(College student, age 21)

*To be happy and that the persons around me are also happy. **More specifically?** Mmm... I don't know, I don't have any goals. I mean, the usual thing about finding a job, but no. I don't consider myself someone with clear goals, beyond enjoying what I do. You know, enjoying what I do is a goal, and enjoying the people I meet along the way, and I don't know what else.*

(College student, age 19)

By comparison, there were other categories with less divergence between the two groups, such as self-esteem. Even so, university students referred to it in relation to improving their emotional ability in order to feel personally and professionally confident.

*In the short term, to control my typically sensitive side because it's really affecting me; and well, control this thing of feeling too much. In the long term, to do everything I want, as much as possible. But I would like to be able to do as I please, without anyone preventing me from it. For example, if there is an activity or job that I really like, well to be able to go even if I don't know anybody, without doubting or anything. Or, for example, something I'd love to do is travel, without worrying about everything that might happen. Or rather, if I'm independent, well to be able to go where I want and really like.*

(College student, age 18)

For girls in foster care /extended care it is important but mostly in the long term, when their material resources for their livelihood have been covered. They coincide with university students in being able to feel good about themselves.

*In the short term and for myself, to finish this grade and the course's internships so I can find some summer work. Then regarding others, to have a better relationship with my mother, well not a relationship, to be able to help her be better. Long term, I don't know, to be able to work at something I like and that motivates me and to be happy with myself.*

(Young woman in extended care, age 20)

Finally, we did not find that having a significant other was a primary goal in either of the two groups, compared to other life project goals like leisure and free time activities. In fact, these appear more frequently than motherhood or having a partner in both groups. And, according to each group's order of priority, leisure and free time ranks before work or other matters related to working conditions for university students, while in the other group it is considered only once they've established their educational, professional, and economic situations.

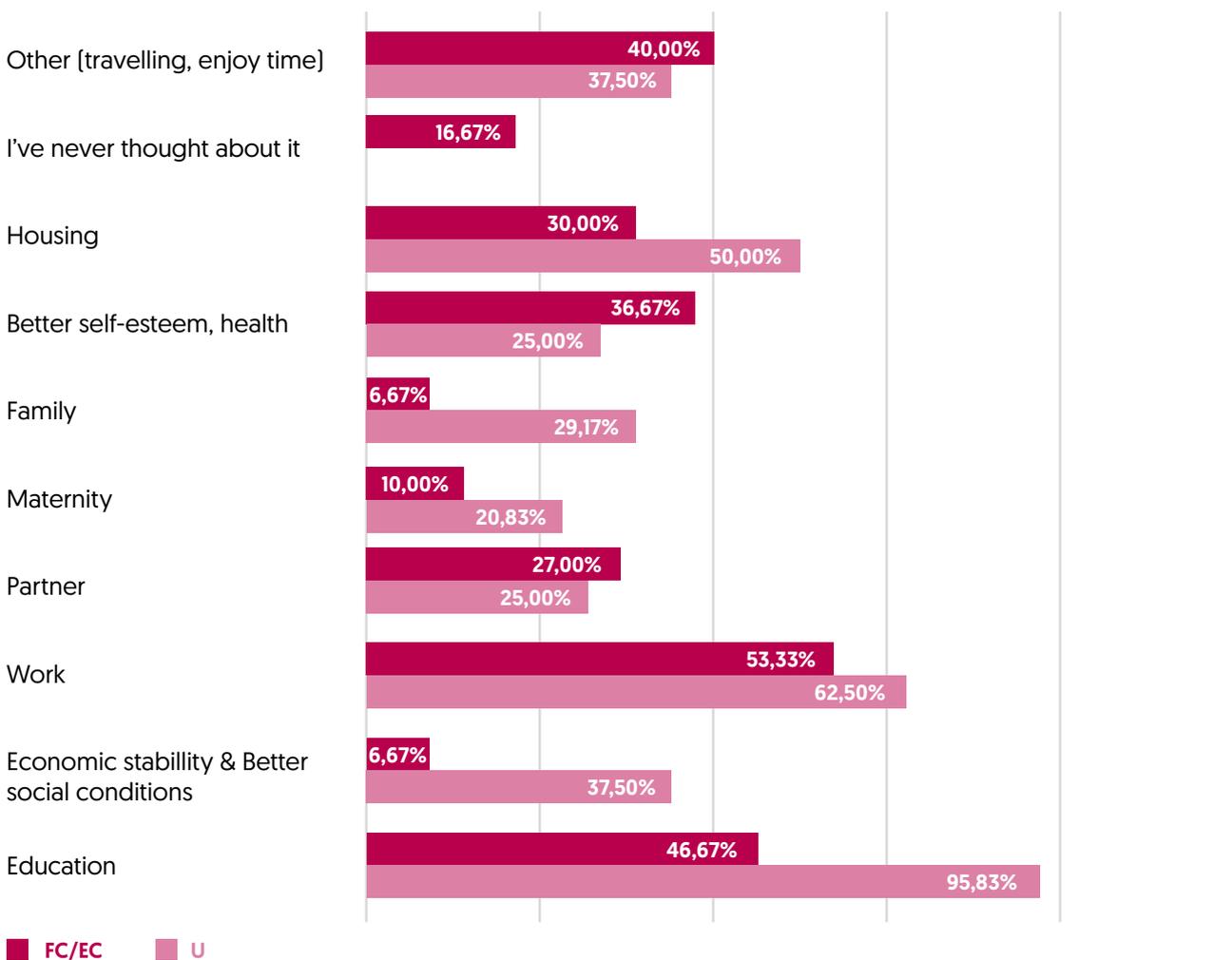
*In the long term I would obviously like to find work in my field, as a professor. And in the short term, right now I guess it would be to finish my studies and be done with English... And well, I'd like to travel too, before finding work in my field!*

(College student, age 21)

*In order to pass the CAS I first have to start studying and I have to be more motivated, more active, because I'm unmotivated... I'm doing the CAS to be doing something, but I don't like it. But I know if I finish it I'll have something I do like, and will be able to go towards what I like or want to study, I'd put effort into it. I want to get a degree I like, child education and, well meanwhile work and get a loft. In what order? Finish the CAS, work, find something to study, get a degree, study and work and if I have time, I guess it'll be to study something more and in summer or something, I'd go to visit somewhere else and then I'd get my driver's license, if I keep saving.*

(Young woman in extended care, age 19)

**Table 18. Participants' life project goals**



In this study one observes that the **social capital** of young women in foster care/extended care can be characterized as limited and somewhat unstable, which coincides with results from other studies (Collins et al., 2010; Hook & Courtney, 2011; Zárate-Alva et al., 2017). Firstly, it must be noted that these young women's trusted environment is principally based on the people in the setting in which they live, i.e. the other girls living in the same centre/floor/foster home. Likewise, the young women observe that their social network of friends is broken when they begin to live at a centre, which reinforces the limited number of friends or people they trust who can offer more stable support. Similarly, the individuals considered a part of the group of friends do not provide (or cannot provide) support in situations of economic or emotional need. Another relevant aspect is that the majority of the young women have nobody who can offer them economic support outside the protection system, leaving them without any type of economic shelter in case of extreme need. This lack of support places the young women in foster care/extended care at risk of social exclusion, and highly vulnerable. Unlike the university students, they cannot count on family members due, in most cases, to the scarce material resources identified by the participants within their biological families.

Conversely, the university students' social capital may be defined as stable social capital because of both the quantity and quality of people, that is to say, because an individual is identified more than once either as a friend, an economic support, or an emotional support. On one hand, family is mentioned as an essential pillar for supporting life, according to the Mediterranean wellbeing model (Esping-Andersen, 1993). On the other hand, the young women in this group tend to participate in more diverse areas that allow them to establish new human connections and that also generate resources and opportunities, exactly as presented by social capital theory (Putnam, 2000).

Thus, *an initial conclusion* suggested by this study is that the bonds the young women in foster care /extended care have with others, through mentors or other non-professionals in the community, are a substantial resource to overcome the social isolation, lack of opportunities, and loneliness to which many of them are exposed (Collins et al., 2010; Newton et al., 2017).

Although **gender violence** is a trait that the participants in both groups would reject, in general they exhibit a degree of difficulty in identifying the facets of gender violence related to psychological aspects, verbal or social violence (control). This is partly because gender violence continues to be identified with more physical types of violence, and chiefly as something suffered by adult women with more stable partners, so young women have greater difficulty in perceiving it as an issue that also affects youth

(Rodríguez Martín et al., 2006); in the same way that certain behaviour, such as control or violence on social networks, is perceived by the same young individuals as transitory and standard youthful behaviour, and not as gender violence.

Therefore, *a second conclusion* of this study is the need to improve awareness of gender violence among young people, both in the foster care/extended care group and the group of university students. In fact, studies on gender violence perpetrated on fostered populations by the Surt Foundation (2013) and Martín Cabrera (2015) conclude that the great majority of fostered girls had suffered gender violence, and that many of them established sexual-affective relationships based on gender stereotypes, beliefs of romantic love and, as added by Esteban and Távora (2008), on the positions of male power within the framework of heterosexual relationships. Also, the university student group as a whole has always been perceived as having a low risk of suffering gender violence, as it is believed they have greater social and cultural capital. Even so, Igareda (2011), the USV React Project (2017), and McCaughey & Cermele (2017) show that young women in university are also exposed to this type of violence and that there are insufficient mechanisms at a legal or educational level to revert that situation (Jones, et al., 2019). Similarly, our study has shown that no major difference exists regarding the perception of gender violence between the two groups we compared, with a low perception in the same degree as the young women in foster/extended care.

Nevertheless, the foster/extended care group must be considered to have greater difficulty in leaving relationships where gender violence has manifested, especially once they leave the protection system upon reaching legal age. Having social capital with fewer support agents could imply greater isolation and difficulty in leaving vulnerable situations, such as those involving gender violence.

Even so, an analysis with greater discourse would be needed to provide continuity to this study and go deeper into participants' different interpretative repertoires (Wetherell & Potter, 1998) regarding gender violence.

The last factor we analysed was both groups' **life and professional projects**. Given that teenage or young adult pregnancy was shown by Zárata-Alva et al. (2018) to be a relevant aspect of the study, we observed a change in the responses of these young participants related to their desire to become mothers, their need to have economic stability and their professional careers. Surely this change is because CRAE and the agencies for the extended care population in Catalonia are beginning to offer socio-educational means and stimulation that a few years ago were merely intermittent or non-existent. Firstly, young women in foster/extended care have been found to have

more clearly planned their professional life projects than their university counterparts. This is because the former are forced to plan those aspects, considered priorities, in order to become economically independent, since Catalonia's protection system imposes an early emancipation when the young women turn 18. Thus, their priorities are housing, education, and economic autonomy, but as indicated by Currie & Widow (2010), this population is generally characterized as having worse economic conditions. In contrast, although material conditions and stability are also important to women in university, those women tend to feel less pressured to achieve these goals, likely due to their stable economic support network. Therefore, they prefer to postpone activities related to economic (self) sustenance and prolong their entry into the job market in order to address certain leisure activities, further their education, and/or seek personal fulfilment.

Conversely, the self-esteem aspect has been shown to be relevant for both groups, albeit from different perspectives. The starting point for the university students is to be able to improve emotional skills that will allow them to be more confident in a work environment or achieve other ambitions related to studies and leisure, among other aspects. The group of women in foster/extended care, however, have stated that they want to be happy, definitively, after having lived through difficult situations, having a weak social network and few economic resources, or suffering episodes of domestic or gender violence. As established by Llosada-Gistau et al., (2019) these women have a lower perception of wellbeing than the general population. Likewise, the young women in foster care/extended care self-identify negatively with emotional instability, due to their mood swings and/or the aggressive manner in which they react when faced with situations that are stressful to them. Therefore, one of their objectives on an emotional level is to better regulate their own emotions, which in many cases is linked to being able to bond with their biological families again and achieve greater wellbeing.

As a result, *a third conclusion* would be that the assessment of self-esteem made by both groups differs because they have different needs or weaknesses, as a result of the social, gender, family, and material conditions in which they've lived or are currently living (De Miguel Calvo, 2015). This is because identifying each person's emotional state must be understood as part of a subjective process of life experiences where different elements intersect (...), "the complex interrelationships of discourses, embodiment, memory, personal biography, sociocultural processes and thoughts that constitute and give meaning to emotional states" (Lupton, 1998:167).

---

## 6.2- ESTUDIO “EL CAPITAL SOCIAL DISPONIBLE DE LAS JÓVENES TUTELADAS: UN RECURSO NO MATERIAL DE PREVENCIÓN A LA VIOLENCIA MACHISTA”

---

### RESUMEN

La violencia machista en las relaciones de pareja de base heterosexual tienen una incidencia importante en la población juvenil (Ministerio de Igualdad, 2019; Rodríguez Martín et al., 2006) y se debe conceptualizar dicha violencia a partir de factores multifactoriales, que están en constante diálogo con la intersección de género. Asumiendo una posición ecléctica con diferentes tradiciones de la psicología, la sociología y, por supuesto, los feminismos, este trabajo se interesa por la realidad de la violencia de género en un colectivo especialmente vulnerable, las jóvenes tuteladas (Zárate-Alva & Sala-Roca, 2019; Pereda et al., 2014; Camarasa-Casals, 2009).

La finalidad de la investigación es doble. Por un lado, saber si existe una relación entre la percepción sobre la violencia machista y la red social de apoyo, y si estas inciden en la posición y las estrategias de afrontamiento frente dichas situaciones. Por el otro, conocer si existen diferencias entre los dos grupos y si la disponibilidad de red de apoyo incide en las percepciones y las estrategias frente a la violencia de género.

En el marco de un programa sobre mentoría feminista, conformado por jóvenes tuteladas con el rol de mentoradas (N=27) y por jóvenes no tuteladas con el rol de mentoras (N=30), ambas de edades parecidas, se llevó a cabo una investigación de corte cualitativo. La investigación a partir de estos dos grupos permitió realizar una comparación para observar las diferencias en diferentes ámbitos de interés estudiados. El trabajo de campo se realizó a partir de una entrevista semiestructurada de respuesta abierta que permitió profundizar en las diferentes dimensiones que recogía. Para el análisis de las entrevistas se realizó un análisis temático (Braun et al., 2006; Clarke & Braun, 2018) con la ayuda del software Nvivo 12.

Los principales hallazgos muestran que no se observaron diferencias en el grado de percepción de las violencias y que su actuación frente a la violencia está condicionada, en parte, por el conocimiento de los fundamentos de la violencia, y, en parte, por el grado de peligrosidad que perciben de una conducta violenta. Asimismo, una buena percepción de apoyo procedente del capital social podría estar jugando un papel importante en la prevención de la violencia machista; así las jóvenes que mejor percepción de su red de apoyo tenían al sentirse respaldadas por su entorno, asumían un riesgo superior a la hora de romper con la violencia. De lo contrario, una percepción inferior implica que las jóvenes escojan microestrategias de autoprotección. En este sentido serían muchas más las tuteladas que optarían por la estrategia de silenciosa para evitar en muchos casos que

la violencia tome mayores dimensiones. No obstante, normalmente cuanto mayor es el grado de violencia menos margen para actuar tiene la mujer joven (Gamundí, 2019), por ende sería necesario que en los estudios sobre violencia machista de la población tutelada se explore el <<hacer>>, para poder ahora profundizar en las estrategias de confrontación frente a la violencia machista que éstas emplean.

**Palabras clave:** Jóvenes tuteladas, violencia machista, amor romántico, capital social.

## **INTRODUCCIÓN**

La violencia machista en la adolescencia y juventud es un tema ampliamente estudiado tanto por la conceptualización del fenómeno en este grupo de edad como por el estudio de su incidencia además de la disertación sobre las posibles acciones para prevenirla. Se debe considerar los estudios específicos sobre violencia machista con perspectiva de género aquellos que históricamente se han preocupado sobre esta cuestión, cuya crítica se origina en la posición de dominación y abuso de poder de los hombres sobre las mujeres en el marco afectivo-sexual heterosexual, y al articular una clara crítica al origen de esta violencia, el sistema de organización social patriarcal (Pateman, 1988).

En el Estado Español las mujeres de 16 o más años que han sufrido violencia machista en la pareja <<actual o del pasado>> en el marco de una relación afectivo-sexual, concretamente violencia física y sexual, es del 14,2%. Extrapolando esta cifra a la población general se estima que 2.905.489 mujeres habrían sufrido estas violencias. Asimismo, el 32,4% habrían sufrido al menos un tipo de violencia de la pareja <<actual o parejas pasadas>> en algún momento de su vida, lo que representarían 6.605.825 mujeres (Ministerio de Igualdad, 2019). Del mismo modo, los estudios que parten de datos primarios muestran que, una de cada tres mujeres ha sufrido violencia en la pareja en algún momento de su vida (Semahegn et al., 2019b), y que el 39% de las mujeres de entre 16 y 24 años habrían sentido miedo de sus parejas -violencia psicológica- (Delegación del gobierno contra la violencia de género; 2019).

A la hora de comprender el fenómeno de la violencia machista contra las mujeres en relaciones heterosexuales se deben tener en cuenta tres elementos que la constituyen. Éstos elementos configuran la tríada de la violencia machista: la reproducción de los comportamientos normativos de género (Camarasa-Casals, 2009), el mantenimiento de las posiciones discursivas de poder de “lo masculino” sobre la “lo femenino” (Scott, 2002) y el pensamiento amoroso (Luz Esteban & Távora, 2008). Asimismo,

aunque el interés de este trabajo se dirige al colectivo de mujeres jóvenes, y especialmente a las jóvenes tuteladas por el Estado, la violencia contra las mujeres se puede dar independientemente de cualquier factor como la edad, la clase social, la etnicidad, entre muchos otros factores, ya que el género es un elemento de desigualdad social que tiene afectación en todos los ámbitos de la sociedad (*Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence*, 2011; Igareda & Bodelón, 2014). En consecuencia esta violencia tiene su traducción específica en las relaciones de pareja de base heterosexual, espacio relacional primario que consolida la desigualdad de género de las mujeres (Pateman, 1988). Por lo que la violencia machista en las relaciones de pareja de base heterosexuales son un marco que expone más a las mujeres a vivir experiencias de violencia machista de forma reiterada y en cualquier momento de su vida.

En el caso de las personas jóvenes sabemos que las violencias más comunes están a su vez determinadas por las prácticas sociales que caracterizan a lxs jóvenes por generación (Sánchez-Sicilia & Cubells Serra, 2018), así podríamos afirmar que la violencia machista en los marcos afectivo-sexuales heterosexuales podrían tener sus propias dinámicas debido a los factores contextuales y prácticas sociales que se dan en cada momento vital (Bender et al., 2020). Sin embargo, todas tienen la misma raíz, el machismo, y no se pueden considerar unas menos graves que las otras ya que todas, en su conjunto, sustentan los diferentes tipos de violencia que configuran el iceberg de las violencias (James & MacKinnon, 2010).

Igualmente, también existen estudios que no consideran el género como el único elemento para explicar la violencia machista en un colectivo, y añaden otras teorías explicativas para poder comprender el fenómeno. Así, las características psicosociales y las experiencias de vulnerabilidad de género de la persona aumentarían el riesgo de desarrollar una conducta agresora hacia la otra (Bell & Naugle, 2008). La teoría feminista del apego expone que una parte de las mujeres que han recibido violencia en la infancia-adolescencia, serían más propensas a experimentar violencia en la pareja pero, también rechazarían cualquier imposición de poder por parte de la pareja (Cross et al., 2017).

Otro aspecto controvertido e insuficientemente explorado por los estudios feministas sobre violencia machista y de género, es el reconocimiento de las dinámicas tóxicas en una misma pareja, tanto de la mujer al hombre como viceversa (Serra, Garaizábal & Macaya, 2021). Esta violencia, en tales contextos, se agudiza contra las mujeres jóvenes debido a la polarización que se puede dar de los papeles de género y de poder masculino (Bender et al., 2020; Lehrner & Allen, 2018; Moolman et al., 2020). Y es que la socialización de género en el amor, de hombres y mujeres, se basa en un proceso de consolidación de las expectativas diferenciales para cada género, basado en la desigualdad de las mujeres (Esteban & Távora, 2008).

Parecería además que *los repertorios del amor romántico orientan las formas “adecuadas” (normativas) de sentir, pensar y actuar, favoreciéndose las relaciones heterosexuales, románticas, monógamas y duraderas. Así, se generan subjetividades convenientes para la reproducción y mantenimiento del heteropatriarcado* (Sánchez-Sicilia & Cubells Serra, 2018:153).

Considerando el género un elemento decisivo en la sujeción de las mujeres jóvenes (y no jóvenes) en el marco heterosexual, existirían experiencias concretas de vulnerabilidad que aún exponen más a la violencia machista a ciertos colectivos de jóvenes, como se observa en algunos trabajos sobre mujeres jóvenes que han sido tuteladas (Camarasa-Casals & Francolís-Sanglas, 2013; Pereda et al., 2014; Zárata-Alva & Sala-Roca, 2019).

A pesar de la tímida producción de investigación (también feminista) sobre este colectivo, se sabe que estas podrían estar más expuestas a vivir victimización o polivictimización, sobretodo en la violencia sexual y de género (Pereda et al., 2014; Salerno et al., 2012). Además, los estudios realizados por la Fundació Surt (2013) y PettyJohn et al. (2021) concluyen que la gran mayoría de las jóvenes tuteladas participantes habían sufrido violencia machista en una relación de pareja y/o por parte de un hombre adulto cuando eran infantes (Camarasa-Casals & Francolís-Sanglas, 2013).

Las experiencias directas o indirectas de violencia en la infancia y primera etapa de la adolescencia tienen efectos en la construcción del vínculo con otras personas a nivel afectivo en la juventud, no solo atribuibles a factores psicosociales internos sino también externos, debido a la experiencia del ejercicio del poder y el abuso por parte de otra persona (Overall & Cross, 2019). Así, aquellas jóvenes que desarrollaron vínculos inseguros evitativos o desorganizados con sus cuidadores pueden estar más expuestas a recibir/ejercer abusos, poder y violencia, así como a un mayor rechazo/inseguridad al vincularse con otra persona (Chamberlain et al., 2006; Logie et al., 2019; McCauley et al., 2017; Salerno et al., 2012).

Por lo que trabajar terapéuticamente la reparación en la infancia y/o primera adolescencia de estas experiencias parece importante si se pretende que las jóvenes se relacionen saludablemente a nivel afectivo-sexual, se empoderen y en general construyan relaciones de igualdad de género en todo tipo de relaciones y contextos (Pujal i Llobart, 2018).

En consecuencia, la construcción de un vínculo de confianza en tales circunstancias puede llegar a ser un verdadero reto, si se pretende trabajar la construcción de una red de seguridad y apoyo estable para la joven, indispensable para sostener el proceso de transición a la vida adulta en ámbitos como la educación (Pears et al., 2012) o el bienestar emocional (Daining & DePanfilis, 2007). Igualmente sabemos que aquel capital social que tiene la finalidad de ofrecer apoyo social proporciona beneficios positivos a las personas jóvenes, sobre todo a jóvenes considerados “en riesgo de exclusión social” como las tuteladas (Sanghera &

Thapar-Björkert, 2017; Van Audehove & Vander Laenen, 2017; Arnau-Sabatés & Gilligan, 2015). En este sentido, conocemos que aquellas jóvenes tuteladas con una percepción positiva de su red de apoyo se sienten más seguras y con mejores condiciones que las que se hallan en contextos adversos. Asimismo, se observa que la red de apoyo social-emocional es transcendental cuando las jóvenes sufren una situación de violencia machista, ya sea un apoyo procedente del grupo familiar, de amistades y/o incluso de la comunidad (Hackman et al., 2017; Ministerio de Igualdad, 2019; Semahegn et al., 2019b).

Por todo esto, sería conveniente conocer si el capital social de apoyo social de las jóvenes tuteladas podría ser un elemento protector frente a la violencia machista, en el caso de que estas pudieran sufrir una situación de violencia machista. **Así, la finalidad de este trabajo de investigación es conocer la percepción sobre la violencia machista y la red social de apoyo inciden en la posición y las estrategias de afrontamiento frente dichas situaciones, en un grupo de mujeres jóvenes que han sido tuteladas y un grupo de mujeres universitarias que participaron en un programa de mentoría sobre la violencia de género.** Asimismo, en el estudio también se analiza **si existen diferencias entre los dos grupos.**

## **METODOLOGÍA**

Este es un estudio de enfoque socio construccionista de metodología cualitativa. Es un estudio descriptivo de diseño transaccional. Los datos se recogieron a través de una entrevista semiestructurada elaborada *ad hoc*.

### **Participantes**

La muestra del estudio la conforman 57 mujeres jóvenes, de las cuales 30 son no tuteladas y 27 tuteladas y extuteladas, todas participantes del proyecto de mentoría anteriormente explicitado. La edad de las participantes oscilaba entre 16 y 24 años, siendo el grupo de jóvenes tuteladas y extuteladas más jóvenes (16-19 años), que el grupo de jóvenes no tuteladas (18-24 años). En este estudio la muestra se ve modificada, respecto el primero, por el abandono voluntario del proyecto de mentoría de dos de las jóvenes tuteladas antes de finalizar el proyecto por lo que no se pudo recoger toda la información que formaba parte de esta parte del estudio.

### **Instrumento**

Se elaboró una entrevista semi-estructurada *ad hoc* para recoger información sobre la percepción de la violencia de género, las estrategias de afrontamiento y la red de apoyo de las participantes. La entrevista fue validada por tres expertas antes de su aplicación.

La entrevista tenía dos bloques, uno sobre la violencia de género y el otro sobre el capital social. En el bloque sobre violencia de género se planteó 6 situaciones hipotéticas de violencia de machista, con diferentes grados de intensidad. Estas situaciones fueron construidas a partir de otras investigaciones sobre violencia de género en personas jóvenes (Fernández, 2018; Cubells & Calsamiglia Madurga, 2015; Sánchez-Sicilia & Cubells, 2009) y se tuvieron en cuenta las diferentes dimensiones del iceberg de las violencias machistas (James & MacKinnon, 2010), sobretodo, las violencias físicas, psicológicas, verbales, sociales y ambientales. Concretamente, las preguntas fueron: ¿Qué no le perdonarías a tu pareja?, ¿Qué harías si tu pareja dice a menudo que eres una imbécil?, ¿Qué harías si tu pareja no te dejara salir con tus amistades porque se pone celoso/a?, ¿Qué harías si tu pareja te pide la contraseña de tus redes sociales?, ¿Qué harías si tu pareja se presenta en una cena, en la que estás con tus amistades, para ver comprobar que no le has engañado? y, finalmente, ¿Qué harías si tu pareja te da una bofetada?.

El segundo bloque analizado, recogía datos del capital social relacional y del estructural (Nahapiet & Ghoshal, 1998). Concretamente, la red de relaciones interpersonales de confianza y de apoyo de las participantes, en el ámbito emocional, económico y en el apoyo tangible. Las preguntas fueron: Si tuvieses unos días libres y sin límites económicos, ¿Qué harías y con quién lo harías? ¿Por qué con esta/s personas/as?; Imagina que un día sales del transporte público, y te roban todo... ¿A quién acudirías?; Imagina que tienes que pagar el alquiler, no tienes suficiente dinero, pero si no lo pagas te hechan del piso... ¿A quién le pedirías el dinero?; Imagina que tienes un día un poco depresivo y necesitas hablar con alguien ¿A quién acudes?.

### **Procedimiento**

Se contactó con las jóvenes tuteladas y no tuteladas, y sus parejas de mentoría no tuteladas que participaban en un programa de mentoría entre iguales para chicas. Se les informó sobre los objetivos del estudio y la confidencialidad de los datos. Todas las chicas aceptaron participar de forma voluntaria. En aquellos casos en que aún eran menores de edad también se solicitó la autorización de sus tutores/as legales. Las entrevistas fueron grabadas, transcritas y anonimizadas previamente a la realización del análisis de datos.

El procedimiento del estudio fue revisado y aprobado por la Comisión de Ética en la Experimentación con Animales y Humanos de la Universidad Autónoma de Barcelona (CEEAH 2228).

El análisis de las entrevistas se ha llevado a cabo a partir de un análisis temático de las respuestas de las participantes (Brown & Clarke, 2006) con la ayuda del software Nvivo 12. Se categorizaron los temas a partir de un proceso mixto, deductivo e inductivo. Algunas categorías y subcategorías surgieron tanto de la teoría y literatura científica sobre violencia de género en personas jóvenes, como de los temas que iban emergiendo en las entrevistas. Se definieron las categorías, subcategorías y códigos para ofrecer mejor consistencia teórica. En la tabla 19, se detalla el sistema de categorías de la dimensión Violencia de género.

Dos investigadoras analizaron un 10% de las entrevistas para comprobar la fiabilidad del proceso de categorización. El nivel de acuerdo osciló entre 92.5 y 97.4% en función de los temas analizados.

<b>Violencia de género</b>	Percepciones sobre los elementos constitutivos de la violencia de género contra las mujeres [Saber]	Estereotipos de género	Mención de los estereotipos de género en algún sentido, en el marco de las relaciones afectivas -sexuales.
		Mitos e ideología amor romántico	Aparecen ideas sobre el pensamiento amoroso en relación con los celos, el control o poder, el pacto de monogamia, los mitos del amor romántico (ej. Media naranja...)
		Derechos de las mujeres	Se utilizan argumentos o se hace referencia a ideas sobre los derechos de las mujeres y en contra de la violencia machista.
	Actitud frente a la violencia de género [Saber ser y estar]	Posicionamiento	Muestra una opinión sobre la violencia machista [argumentos de rechazo a la agresión/violencia, justificación de la agresión, normalización, (auto-) responsabilización de la violencia ejercida por la pareja.
		Esperanza de cambio	Se manifestó la posibilidad o no de que una pareja se mantenga unida y mejore, aún estar viviendo violencia.
		Actitud dubitativa	Se proporcionan argumentos de duda para poder determinar/identificar situaciones de violencia de género y/o de cómo actuar en tales situaciones.
	Estrategias de afrontamiento de la violencia de género [Saber hacer]	Estrategia educadora	Aparece el efecto “Bella y Bestia” como estrategia para mantener la relación sexo afectiva, es decir, ella cree que puede cambiar la actitud agresiva de la pareja, y conseguir que sea mejor persona con ella y también con las personas en general.
		Resistencia silenciosa	Se identifican conductas orientadas a rebajar la tensión o a salir del escenario en que se estaba produciendo la conducta agresiva.
		Confrontación	Se identifican estrategias de confrontación a través de la comunicación asertiva y/o de autodefensa como la negación a someterse a la voluntad de la pareja o a retornar la agresión.
		Finalización de la relación	Se expresan ideas en algún sentido sobre la necesidad de romper con la relación en situaciones de violencia.

Los resultados se han organizado en tres apartados. Los dos primeros apartados siguen un análisis cualitativo, y se fijan en los grandes temas que han surgido de las respuestas de las participantes. El primero se interesa por los imaginarios sociales de las violencias machistas de las participantes, y, el segundo, en los conocimientos, posicionamientos y, sobretudo, en las estrategias de afrontamiento frente a estas violencias. Finalmente, el tercer apartado explora a través de un análisis de conglomerados (coeficiente de *Jaccard*) la intersección entre el capital social, el hecho de ser joven tutelada o no, y las estrategias de autodefensa en contextos de violencia machista.

### 1. El imaginario social sobre las violencias machistas

Los dos grandes temas que emergen de las respuestas de las participantes, a partir de la pregunta sobre qué no perdonaría a una pareja, son en primer lugar, algunas formas de violencia machista y, en segundo lugar, la ruptura del pacto de monogamia, es decir la infidelidad. Las referencias extraídas de las respuestas de las participantes forman parte de la categoría “Percepciones sobre los elementos constitutivos de la violencia de género contra las mujeres” (tabla 19).

Respecto a la violencia machista, las participantes han identificado tanto las violencias más evidentes del iceberg del machismo -por ser las que tienen más visibilidad social-, como también aquellas violencias que son más sutiles y constituyen la base del machismo, como es el derecho a no ser humillada, ni controlada o sentir que su espacio personal no está invadido por parte la pareja (incluyendo las redes sociales y otros medios 2.0).

*No se... que me ridiculizara, que me tratara mal, me menospreciara, que me dejara en evidencia siempre... ya no solo con otras personas sino en la relación entre nosotros, de despreciarte.*

(Ares, No T., 19 años)

*Ah, yo eso no. Eso... Ya lo han... ya tuve una pareja que era así, que no me dejaba salir, y estuve un año haciendo lo que..., o sea, la vez que estuve con él estuve haciendo lo que él quería. Si verdaderamente alguien te quiere te va a querer con lo que tienes, con tus defectos y con todo. Ahora saldría, sí.*

(Indira, T., 16 años)

Otro aspecto que ha aparecido es el derecho a vivir una vida sin violencia machista, tanto ellas como sus hijxs, si un día son madres.

*No le perdonaría nunca la infidelidad, que tocara a nuestro hijo y no sé, yo creo que lo normal.*

(Alessandra, No T., 18 años)

*Que me maltratara a mí o, si tuviera un niño, pues que pegara al niño también.*

(Samantha, T., 16 años)

Además, y dentro de esta misma dimensión, el quebrantamiento del pacto de monogamia ha sido el otro tema recurrente que ha emergido de las participantes. Un breve análisis de dos repertorios interpretativos más comunes indica que la infidelidad es entendida como violencia, porque ésta se nombra junto a formas concretas de violencias de género. El segundo, la infidelidad como traición, aunque no como violencia, la cual no se puede perdonar en una relación de amor. Asimismo, la infidelidad indica que el amor ha terminado.

En el primer caso, y como se ha comentado, encontramos que las participantes considerarían la infidelidad como algo violento, y aparece en el primer lugar de la lista de conductas que no perdonarían, junto a violencias propias del machismo.

*Una infidelidad, que me pegara, que me chillara, que me insultara o alguna de esas cosas parecidas, que me prohibiera como vestirme, vamos que me doy cuenta de que es un maltratador y bueno no es que se lo perdone o no es que, me sale de mí, no estaría con él, no le perdonaría, no es un perdón es otra cosa va mas allá, sabes.*

(Lucía, T., 16 años)

En el segundo caso, la infidelidad afectiva y sexual e, inclusive, la infidelidad de palabra se considera una línea roja que impide poder continuar en una relación.

*Que me mienta, que me oculte algo, o sea lo que sea, solamente que me mienta, es el hecho de por qué me miente o se va con otra persona. También situaciones como que ha perdido el trabajo, o que tiene una enfermedad y no me lo dice. No soporto la mentira, no la soporto.*

(Rocío, No T., 23 años)

Es bastante común observar que en el discurso de las participantes que critican la ruptura del pacto de monogamia por parte de la pareja se entrecruzan con argumentos propios del pensamiento amoroso del amor romántico, a partir de los celos y el control hacia la pareja.

*Que me engañe. Que tenga una relación con otra ni tampoco que se hable con otra. Ahí tampoco le dejo llegar.*

(Malala, T., 18 años)

Por su parte, otra participante, también entiende la infidelidad sexual-amorosa como una conducta que no puede tener lugar en una relación afectivo-sexual de dos personas, aunque se analiza específicamente al dar cuenta de un discurso contrahegemónico que se diferencia del resto de las participantes. Así, desde un conocimiento situado (Haraway, 1998) y recogido en forma de notas de campo durante la entrevista con Sakina, su trayectoria se ve atravesada por su identidad de origen familiar -pakistaní- y de género -mujer-. Para ella haber vivido en un modelo cultural en el que las relaciones afectivo-sexuales poligámicas están normalizadas y, en el que ella se concibe como mujer sumisa dentro de la familia, la llevó a querer romper con el núcleo de su opresión, el padre. De hecho, tanto ella como su hermana pidieron ser tuteladas por el sistema de protección catalán para poder escapar del control paterno. Este conocimiento situado explica como se construye su posición frente a la violencia machista en la pareja y la monogamia. De este modo se puede observar como Sakina no utiliza las mismas ideas compartidas por el resto de las participantes en relación con el principio de propiedad que establecen los mitos del amor romántico y la identificación clara del poder masculino. Así, y partiendo de su experiencia mediatizada por su vivencia dentro de su familia, entiende que el respeto dentro de la relación de pareja se basa en la unión libre de dos personas, en igualdad de condiciones. Del mismo modo, también defiende que cualquiera de las partes tiene el derecho a finalizar ese vínculo afectivo- sexual en cualquier momento.

*A ver... A mi pareja no le perdonaría que quisiera ser superior a mi. Esto nunca lo podría perdonar. Y segundo, que me engañara. Es decir, que, si él se quiere ir con otra persona, adelante, pero siempre que me lo diga... o sea, que antes me diga - oye, mira, que ya no estoy bien contigo, y quiero dejarlo... quiero hacer mi vida y estoy bien con otra persona-. Y yo.... ¡Si que en ese momento sería un poco de - joder! -, pero sí que lo entendería. No puedes atar a una persona. Pero si me engaña, no se lo perdono.*

(Sakina, T., 17 años)

## **2. La violencia machista: Conocimientos, posicionamientos y estrategias de afrontamiento**

En este segundo bloque se analiza “el posicionamiento de las participantes y las estrategias de afrontamiento frente a la violencia machista”. La respuesta a la violencia machista puede estar influida por los conocimientos sobre esta, pero también con la actitud/posicionamiento frente a ella. Es por ende que en este apartado analizamos la relación entre conocimientos, posicionamiento y estrategias de afrontamiento de la violencia machista de las participantes.

Como resultado general se puede observar que aquellas participantes que más conocimientos muestran sobre los diferentes componentes de la violencia contra las mujeres son también las que tienden a tener un posicionamiento que problematiza más dichas situaciones. A su vez, éstas son las que muestran una respuesta (estrategia de afrontamiento) más tajantemente crítica frente a las situaciones de violencia física. En principio existiría una relación entre la dimensión *saber (conocimientos)*, *saber ser/estar (posicionamiento)* y *saber hacer (estrategias de afrontamiento)*.

**Conocimientos:** *Que me tratara mal, que si chantajes, insultos, que me afecte a la autoestima sabes.*

**Posicionamiento:** *Si se presenta en una cena en la que yo estoy con mis amigas porque quiere controlar con quién voy, le digo – ya hablaremos después-. Si hace esto, entonces el nivel de confianza que tiene en mí es cero. Le pediría que se fuera, cenaría con mis amigas y al día siguiente, cuando ya todo se habría calmado un poco, hablaría con el, pero evidentemente es una conducta que no aceptaría una segunda vez.*

**Estrategia de afrontamiento:** *No, no. Dejaría a mi pareja... ¡qué hace pegándome!*

(Janna, No T., 23 años)

En cambio, aquellas que parecen tener respuestas menos definidas y claras sobre los componentes de la violencia machista, son las que tienen un posicionamiento y/o estrategia de afrontamiento más dubitativo frente a esa situación. De hecho, estas utilizan locuciones que claramente expresan duda como, por ejemplo: “no lo sé”, “depende”, “supongo”, entre otras de ellas.

**Conocimiento:** *Que me pusiera los cuernos y que me tratara mal y eso..., maltrato psicológico y físico.*

**Posicionamiento:** *Pues me enfado, no sé, le dejaría de hablar supongo por un tiempo, es que no sé porque como no es algo que he imaginado... Le preguntaría que por qué lo ha hecho y si confía en mí, pero... no sé...*

**Estrategia de afrontamiento:** *Si me pega, no le perdonaría. También depende porque yo tampoco... o sea, depende de la situación. No sé, pero si es porque sí o porque él se ha enfadado por alguna tontería, no le perdonaría. Y si se ha enfadado porque yo he hecho algo tampoco, pero si estamos los dos discutiendo y se altera y luego se arrepiente, es diferente.*

(Ariadna, T., 17 años)

Por lo tanto, en general todas las participantes identifican que, estas situaciones serían vulneraciones de su libertad y derechos y, a la vez, mostrarían algún tipo de recurso personal como forma de autodefensa o autoprotección para salir de estas situaciones de una u otra forma. Igualmente, todas las participantes, tanto las que identifican claramente la situación de violencia machista como las que son menos precisas, expresan diferentes estrategias de afrontamiento a situaciones de violencia machista.

Una primera estrategia, la silenciosa, perseguiría frenar la situación de violencia y/o rebajar la tensión para no recibir mayores niveles de violencia, a través de una comunicación oral empática, entre otras habilidades psicosociales.

*Hombre pues creo que sería importante hablarlo. Primero que yo no creo que esta situación se diera porque con mi pareja tenemos muy buena comunicación y confianza, pero si llegara a este punto, de entrada, intentaría calmar la situación, y vale (le diría)- si quieres hablar de estas inseguridades, los motivos que tienes para pensar esto-. Y yo creo que llegaría a un estado de seguridad y ya está.*

(Gabriela, No T., 24 años)

Una segunda estrategia que ha emergido de las respuestas de las participantes es la educadora que perseguiría cambiar la conducta agresora.

*Hombre, seguramente al inicio me enfadaría, pero intentaría hablar para saber por qué piensa esto y qué es lo que le ha hecho venir (para controlarme), y hacerle reflexionar que no puede desconfiar de mí, sabes. Si se puede solucionar se soluciona. Si veo que es porque es un celoso y no tiene remedio pues fuera y ya está.*

(Tina, No T., 21 años)

La tercera estrategia es el cuestionamiento directo a la pareja que la ha agredido. Esta respuesta de autodefensa puede ser tanto verbal como física, y rompería de forma más evidente con la percepción social de las mujeres como sujetos no violentos y pasivos.

*En primer lugar, (le diría) - ¿qué pasa, que no tienes suficiente confianza en mí? -. Si la persona no confía en mí, cortarí. Te lo digo de verdad... desde el primer día! Porque yo creo que la base de una relación tiene que ser que te quieras mucho, pero sobretodo desde el respeto y también la confianza. Si aquí no hay confianza es que no hay nada de nada, ¿me explico? Si tu, las diferentes bases principales como el respeto y la confianza no están, que esto también lo puedes tener con una amistad, apaga y vámonos. O sea, no se puede mantener una relación así. Y le diría que qué se ha creído, viniéndome a controlar. Eso sí, saldría para no montar un espectáculo dentro del restaurante*

*y sobretodo le cantaría las cuarenta. También le diría que cómo le puede hacer esto delante de sus amigas... ¡que vergüenza!*

(Fadila, No T., 21 años)

*Pues me pondría a chillarle, le empujaría, me iría y se acabaría.*

(Idoia, T., 16 años)

Para finalizar, una cuarta respuesta de las participantes es la que opta por la ruptura directa con la pareja por sentirse violentadas, y, por lo tanto, no respetadas por sus parejas o relaciones afectivo-sexuales, sobretodo en los casos de violencia explícitamente física.

*Se la devuelvo (ríe). No, no le pegaría. Supongo que iría a poner una denuncia porque no hay motivo que justifique que te pegue. Y no continuaría con el.*

(Aitana, No T., 19 años)

*¡Uf... se la devuelvo! (Ríe). No, no continuaría, sin pensármelo.*

(Regina, T., 17 años)

### **3. La intersección entre las estrategias de afrontamiento, el capital social y ser o no tutelada.**

A partir del coeficiente de *Jaccard* se han podido establecer relaciones entre las estrategias para afrontar la violencia machista a las que recurrirían las participantes de esta investigación (tabla 20). Así, las estrategias “finalizar la relación” y la “confrontación” son aquellas estrategias que parecerían tener más similitud entre ellas, siendo una muestra de igualdad para este coeficiente y por lo tanto muestra entre conglomerados (conjuntos relacionados).

**Tabla 20. Matriz de similitud entre estrategias para afrontar la violencia machista [coeficiente de Jaccard].**

Finalización de la relación	Confrontación	0.76
Estrategia educadora	Confrontación	0.32
Finalización de la relación	Estrategia educadora	0.27
Resistencia silenciosa	Confrontación	0.20
Resistencia silenciosa	Finalización de la relación	0.19
Resistencia silenciosa	Estrategia educadora	0.12

Es decir, aquellas participantes que optarían por finalizar una relación de pareja basada en la violencia son, a su vez, las que se confrontarían directamente con ésta. Sin embargo, no se puede establecer una similitud con el resto de las estrategias, porque cada participante la afrontaría según la valoración de la violencia que hace. Si se observan los *verbatim*s de la estrategia educadora y la estrategia silenciosa, ambas tienen por finalidad rebajar el nivel de tensión o bien intentar cambiar la conducta agresora hablando con la pareja. De esta forma, son conscientes de que existe una violencia, pero asumen gestionarla desde una cierta empatía para autoprotgerse.

El capital social se categorizó según el número de personas que las jóvenes identificaron como disponibles en el primer estudio. Se agruparon las participantes en tres niveles de apoyo: (alto 4 o más personas), escaso (1-3 personas) y sin apoyo (0 personas). A continuación se presenta un cuadro de síntesis en el que se define la muestra según si las jóvenes són o no tuteladas y su capital social.

**Tabla 21. Red social de apoyo global autoidentificada por las jóvenes a partir de las personas que configuraban el capital social de apoyo**

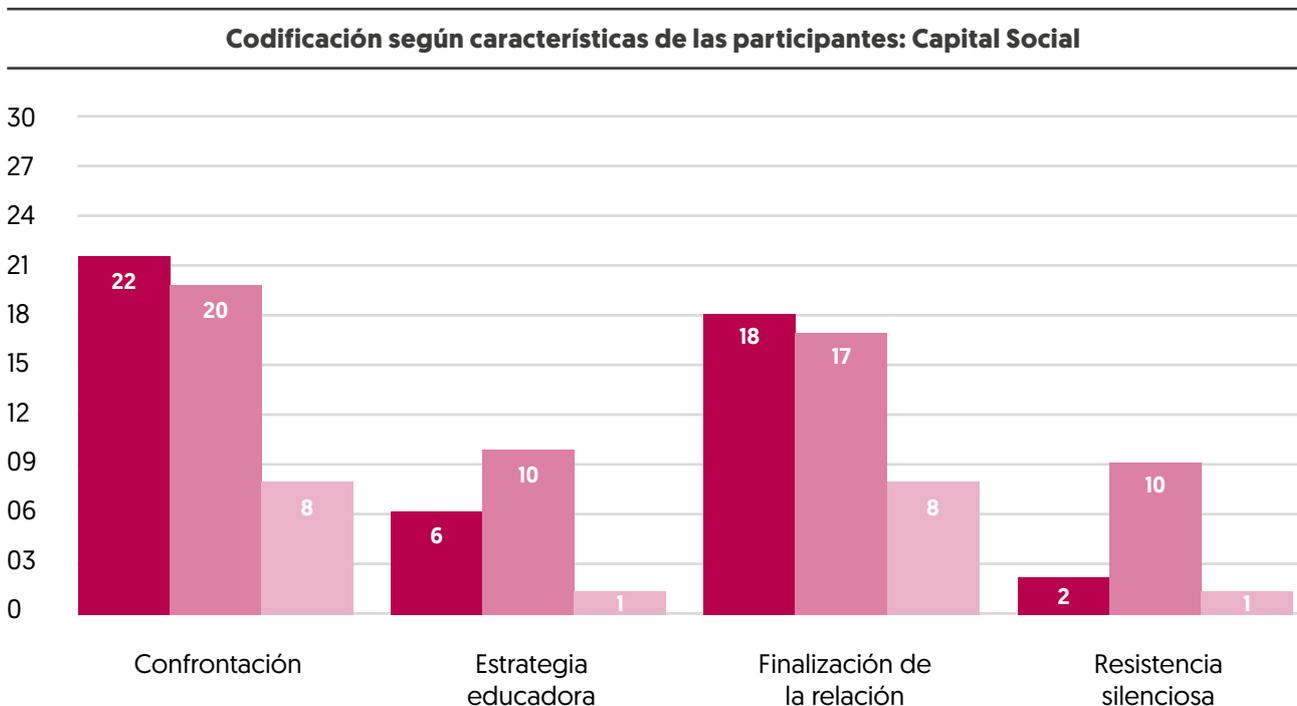
Red de apoyo social global autoidentificada		
Jóvenes tuteladas	0 personas	8
	1-3 personas	16
	4-7 personas	3
Jóvenes no tuteladas	0 personas	0
	1-3 personas	9
	4-7 personas	21

A partir del análisis de las intersecciones “estrategia para afrontar la violencia machista” y “el número de personas en el capital social” se puede observar que, en primer lugar, se refuerza la relación de igualdad anterior que se establece entre la “confrontación” y “la finalización de la relación” (tabla 22).

En la figura 1 se observa que las estrategias más utilizadas por el conjunto de las participantes son, primero la confrontación y segundo la finalización de la relación, en comparación con las otras dos estrategias donde se concentran menos casos de los diferentes perfiles. No obstante, existen algunas tendencias diferenciales en función del nivel de apoyo

autopercebido. Las que informaron tener un menor apoyo social muestran dos posiciones: o son más tajantes y finalizan antes la relación o, por lo contrario, prefieren mantener la relación a pesar de ser conscientes de la violencia que estarían recibiendo.

**Tabla 22. Intersección entre estrategias de afrontamiento de la violencia machista y el capital social.**



#### Número de casos codificados

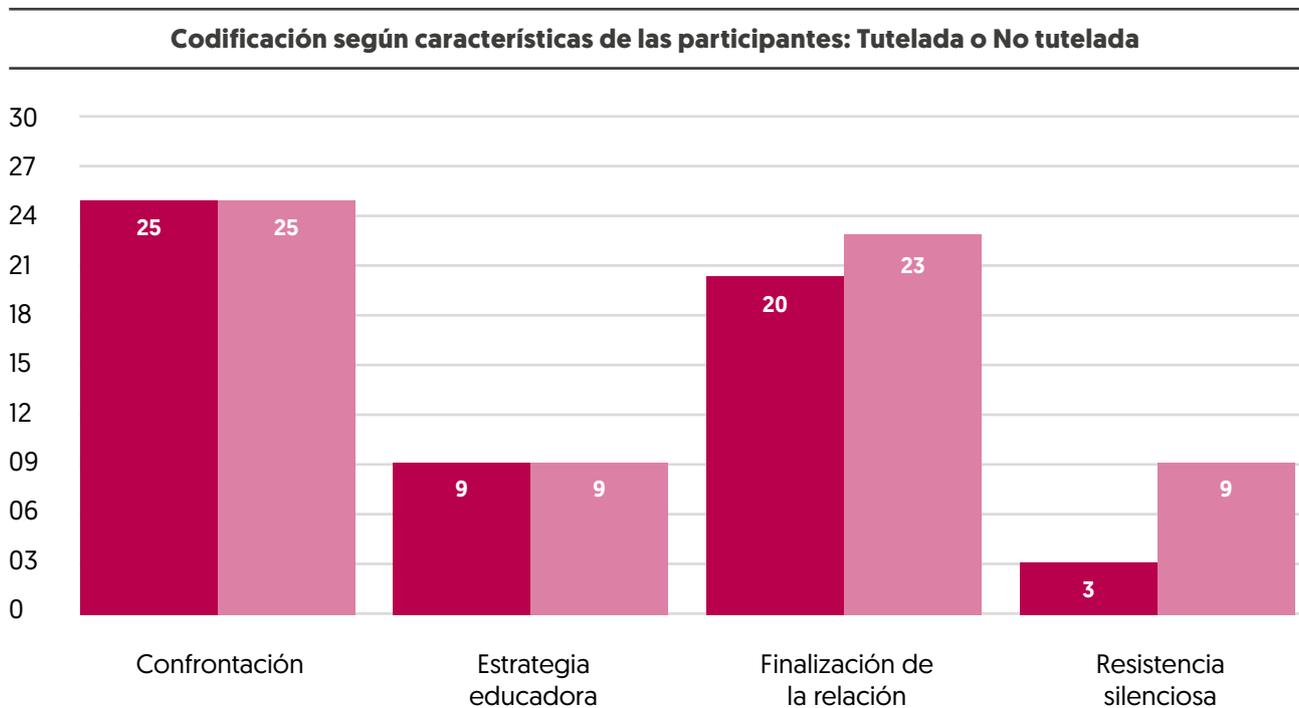
- 4-7 personas (n=24)
- 1-3 personas (n=25)
- 0 personas (n=8)

Si ahora nos acercamos a los datos codificados desde el punto de vista de las estrategias de afrontamiento a la violencia en relación con “ser o no tutelada”, se puede observar que no existen grandes diferencias entre perfiles (Tabla 23).

Las estrategias identificadas como confrontación o bien finalización de la relación serían las más utilizadas entre las participantes de ambos perfiles, siendo esta segunda ligeramente superior en el caso de las participantes que habían estado o estaban tuteladas en el momento de la entrevista. Del mismo modo, aproximadamente una cuarta parte de cada grupo optaría por la estrategia educadora, habiendo una diferencia ínfima entre los dos perfiles de participantes. Aún así, ha sorprendido la variedad de veces en el que las participantes universitarias (no tuteladas) han escogido micro-estrategias de respuesta relacionadas con esta estrategia. La principal

diferencia se hallaría en la estrategia de la resistencia silenciosa, una cuarta parte de las tuteladas elegirían conductas relacionadas con esta estrategia, y solo lo harían en tres casos las jóvenes no tuteladas.

**Tabla 23. Intersección entre estrategias de afrontamiento de la violencia machista y ser tutelada.**



#### Número de casos codificados

■ No foster care (n=29)

■ Foster care (n=28)

## DISCUSIÓN

Se puede afirmar que las jóvenes de ambos grupos identificaron de forma muy parecida los diferentes tipos de violencia presentadas durante las entrevistas. Sin embargo, la diferencia está en el grado de tolerancia/aceptación de las violencias, que presentaron en las menos explícitas. De esta manera existe un doble rasero a la hora de identificar las violencias, que comporta una mayor tolerancia de éstas en contraposición con las violencias más explícitas. Explicar por qué se produce este doble rasero es necesario.

En primer lugar, a nuestro entender observamos que las jóvenes se sentirían violentadas si recibieran uno u otro tipo de violencia, pero una parte importante de cada grupo se sitúa a menudo en la duda a la hora de saber qué decisión tomar, asumiendo posiciones laxas en sus respuestas en función de la gravedad que subjetivamente otorgan a un tipo de violencia. Muchas jóvenes expresaron que no sabrían qué responder, seguramente,

al no saber qué hacer si un día sus parejas ejercieran violencia machista contra ellas, pero en general hubo una parte importante de las participantes con dudas que, al no saber qué harían, manifestaron que hablarían con la pareja esperando encontrar comprensión y conseguir revertir ese comportamiento definitivamente.

En segundo lugar, las jóvenes responden a la violencia machista en aquellas formas menos visibles (ej. micromachismo, violencia psicológica, formas sutiles de control...) como lo hace la gran mayoría de la sociedad, desde una noción insuficiente del gran impacto que tienen éstas. Sin embargo, éstas son la antesala para que tengan lugar las violencias más “extremas (ej. violencia física, violencia sexual o feminicidio). En otras palabras, las primeras son la condición *sine qua non* para se produzcan las segundas (Gamundí, 2019). Entonces, mientras que no hay duda sobre la decisión que deben tomar las participantes en los casos en el que las violencias son más extremas, ellas consideran que podrán sobrellevar las que, a su vez, son menos visible socialmente. **De esta forma se ha identificado, por un lado, que existe una ausencia del conocimiento teórico de las ideas fundamentales que sostienen la violencia machista, en sus formas menos evidentes, y, por el otro, existe un total desconocimiento de la idea de *continuum* de las violencias (Manjoo, 2012), o lo que es lo mismo, del principio de simultaneidad de las violencias con base de género que las mujeres pueden experimentar en varios momentos de una relación afectiva-sexual y reforzarse a nivel sistémico por el modelo social social, político y económico heteropatriarcal.**

Tercero, en estas posiciones de duda es cuando se debe considerar que las jóvenes no **identificaron el pensamiento amoroso patriarcal, construido a partir de la influencia de los papeles de género << la mujer paciente y cuidadora de la pareja>> y que se funden con la ideología del amor romántico.** Precisamente, cuando Luz Esteban & Távora (2008) afirman que el pensamiento amoroso es la mayor trampa para la sujeción de la mujer, se refieren a que gracias a la (in-)corporeidad de la feminidad éstas renunciarían a todo por la necesidad de ser amadas, inclusive cuando esto implica perder el derecho a vivir una vida libre de violencia machista. Esta posición asumida de los papeles de género en las mujeres es un arquetipo recurrente aprendido a través de distintos dispositivos sociales, a lo largo de la historia de Occidente (Fernández, 2018), desde las escrituras sagradas judeocristianas hasta el presente, y que se refuerza en el marco afectivo-heterosexual gracias también a la ideología del amor romántico (Cubells-Serra et al., 2021). **De este modo, las participantes en la investigación mostraron un amplio abanico de mitos, con más o menos sofisticación de acuerdo con las prácticas sociales propias de la juventud, pero que al final se refieren a la idea original de los mitos (posesión, control). Paradoxalmente, éstas no se presentaron solo como posibles víctimas dentro de las relaciones de pareja sino que reconocieron además**

**ejercer formas violentas propias de los mitos del amor romántico hacia su pareja, sobretudo a través de estrategias psicológicas del control, los celos y el sentimiento de propiedad sobre su pareja** (Serra et al., 2021).

En este sentido, cabe destacar la centralidad del mito de la pareja monógama como una única vía de vínculo sexo-afectiva. Romper con él supone un acto indiscutiblemente imperdonable para seguir con la relación, ya que como reflexiona la propia Vasallo (2018), la monogamia es un pacto sagrado de las culturas occidentales heterocentradas. En cambio, una de las paradojas que nos ofrecen estos resultados es que las jóvenes de ambos grupos serían más indulgentes con sus parejas en algunos de los casos en el que las violencias son menos evidentes y perpetuadas en el tiempo, mientras que el quebrantamiento del pacto de monogamia parece ser tan o más doloroso que la violencia física y no da lugar a la duda, supone el final del amor y dicen no poder continuar con una persona que les ha sido infiel.

**Por su parte, y desde un punto de vista comparado, merece la pena detenernos en el pequeño grupo de jóvenes tuteladas que afirmó tolerar la violencia incluso cuando éstas eran “extremas”. En este caso, parece importante destacar el peligroso argumento detectado como repertorio del amor compartido en algunas respuestas “dos no se pelean si uno no quiere”, aquí precisamos que tanto las posiciones de género como de poder están sumamente arraigadas en las creencias del amor romántico.** De manera que, si existe violencia en una relación es porque ellas son también responsables de la reacción violenta de sus parejas. De alguna forma, es aquí donde intuimos que el vínculo de apego construido durante la infancia y la adolescencia puede haber sido negativo (Cross et al., 2017; Overall & Cross, 2019). Debemos recordar que diversos trabajos muestran que en esta población existe una peor regulación emocional y relacional debido al dolor derivado de las experiencias de desapego y violencia del pasado por parte de personas cuidadoras significativas, por lo que, en lugar de poder identificar la violencia, éstas proyectan un sentimiento de culpa y mayor dependencia por el miedo de ser abandonadas y no sentirse queridas de nuevo. En estos casos pensamos que existe una mayor dificultad para salir de una hipotética situación de violencia en la pareja. Además no perdemos de vista el trabajo de Montserrat & Casas (2017) cuando afirman que violencia machista en la infancia y la adolescencia deja secuelas que van reforzando estos vínculos.

Son cuatro las principales estrategias analizadas de afrontamiento a la violencia machista: la educadora, la resistencia silenciosa, la confrontación y la finalización de la relación. Según ha indicado el coeficiente de *Jaccard* las estrategias utilizadas de forma más parecida por recurrencia son la confrontación y la finalización de la relación. En nuestra opinión esta relación de igualdad se debe al cumplimiento de la expectativa social: si una mujer sufre una situación de violencia evidente (ej. física o sexual) esta debe romper con su pareja y denunciarla (Gamundí, 2019). En cambio,

la dispersión en las otras dos estrategias identificadas se relaciona con las violencias que se “consideran” menos graves o “más soportables”. Aquellas violencias que socialmente tienen más tolerancia social pueden explicarse a partir del principio de la alienación social de la violencia contra las mujeres.

El problema que presenta esta asociación establecida por las participantes entre las estrategias que creen que utilizarían con las violencias según si son <<peligrosas>> o las <<pueden manejar>>, es que la realidad parece ser opuesta. Así cuanto mayor es la violencia que sufren las mujeres menos confrontación directa hay, inclusive más dificultad parece existir para salir de la relación (Gamundí, 2019; Walker, 2016). Además, y de acuerdo con Miguel de Calvo (2015) profundizar en el *hacer* y el *actuar* parecen ser aspectos interesantes para profundizar en la práctica real de las jóvenes tuteladas, y en general, para conocer la respuesta y estrategias reales de estas jóvenes cuando ya no están en el centro.

Desde el punto de vista de la **intersección capital social y las estrategias de confrontación frente a la violencia machista, se han encontrado diferencias según el número de personas de apoyo de la red social, independientemente de si han sido tuteladas o no**. Las jóvenes que tienen una buena percepción de esta red coincidirían con aquellas jóvenes que optarían por estrategias que implican una mayor exposición física, verbal y emocional frente a una pareja que las está violentando. De esta forma, las jóvenes que tienen mejor percepción de la red de apoyo se sentirían también más empoderadas para cuestionar directamente a su pareja. En cambio, en aquellas <<micro estrategias>> de autoprotección que se asocian más a la estrategia educadora y silenciosa, son más usadas por las jóvenes que tienden a tener una percepción de apoyo menor. Una pregunta de esta investigación que parece pues responderse aquí, es que la red parece ser importante a la hora de que la joven articule una respuesta frente a la violencia recibida al sentirse más acompañada.

A pesar de presentar esta relación importante a partir de la frecuencia de los casos estudiados (del capital social con las estrategias de afrontamiento), es preciso indicar que esta relación no se puede explicar como factor único, menos aún en el marco de una investigación cualitativa que intenta complejizar el análisis para obtener un acercamiento y comprensión de los datos más holístico sobre la realidad estudiada. Está claro pues, y como se ha indicado anteriormente, que el nivel de conocimiento de las violencias es importante pero aún parece serlo más ahondar directamente en la dimensión del *saber hacer*. Con la voluntad de continuar nutriendo esta relación de las estrategias de confrontación frente a la violencia machista con el capital social, se presenta a continuación un par de tradiciones epistemológicas valiosas que permiten obtener una lectura de los datos más comprensiva de esta relación.

**No existirían diferencias que muestren que el tipo de afrontamiento de la violencia que implica más confrontación tiene alguna relación con el hecho de ser tutelada o no tutelada**, con excepción de las microestrategias de autoprotección. Así la estrategia silenciosa es más recurrente en las tuteladas que en las no tuteladas. Si bien es cierto que existen más jóvenes tuteladas con una percepción baja o nula de apoyo social, también hubo unas pocas jóvenes no tuteladas que consideraron tener un capital social insuficiente. Esto explica por qué se concentran no tuteladas en otra de las estrategias que aquí relacionamos con tener menor percepción de apoyo del capital social, la estrategia educadora. Por lo que parece ser más influyente en el uso de unas u otras estrategias protectoras frente a la violencia machista, en este estudio, la percepción sobre el propio capital social de apoyo que el hecho de ser o no tuteladas. Esto nos lleva a interesarnos por las teorías de apego social a la hora de construir y percibir el apoyo social de nuestro entorno.

De acuerdo con Overall y Cross (2019), el tipo de vínculo emocional que ha tenido la persona durante su infancia-juventud (seguridad, ansioso o evitativo), juntamente con las dinámicas propias de poder de una relación de pareja (Cross et al., 2017) comportan una peor regulación emocional. Este conjunto deriva en una percepción de inseguridad, estrés y dependencia en el ámbito de la pareja (Collin-Vézina et al., 2006), que explicarían, en parte, la dificultad de algunas jóvenes en romper una relación basada en la violencia. Además, y desde una perspectiva feminista, se debe tener en cuenta los comportamientos y roles de género como elemento constitutivo de la violencia machista. Así, la socialización de género que reciben las mujeres tiende a reforzar la dependencia hacia otros. Esta triple relación de intersecciones que se construyen a lo largo de la socialización de la mujer <<experiencia de poder-género-percepción de apoyo>> junto con el tipo de vínculo de apego construido durante la infancia-adolescencia, suponen un marco más amplio de elementos relacionados entre ellos, que también se deben considerar a la hora de analizar por qué las participantes con menor percepción de apoyo se sienten más o menos seguras al romper con parejas que ejercen violencia contra ellas.

A partir de este marco interseccional, alguna de las participantes con un capital social menor (1-3) adoptarían estrategias menos beligerantes en algunas situaciones de violencia menos evidentes, posiblemente porque un menor capital social conlleva en las jóvenes más dependencia hacia la pareja debido a la interiorización de género del fracaso que supone verse solas cuando rompen la relación (Pujal i Llombart, 2018) a la vez que perderían la “seguridad” emocional y material que produce el tener pareja. Así, romper para las tuteladas, romper la pareja supone perder más red social de apoyo, siendo esto una frontera mental si el capital social de apoyo ya es de por sí débil. **Este resultado podría explicar en parte por qué existen más jóvenes tuteladas que claramente optarían por la**

**estrategia silenciosa**, como forma de resistencia a una situación de violencia machista en la pareja.

Sin embargo, en este mismo subgrupo de 1-3 personas en la red social de apoyo, también podemos encontrar a jóvenes en el otro extremo, es decir, optarían por estrategias más beligerantes (confrontación y/o ruptura relación). Entonces debemos entender que del vínculo inseguro juntamente con un capital social débil pueden emerger estrategias polarizadas, por un lado, el afrontamiento de la violencia, o bien, por el otro, romper con la relación si la joven siente que la pareja ejerce algún tipo de poder sobre ellas.

Desde el punto de vista de las tuteladas/extuteladas, la identificación de muy pocas personas que consideren emocionalmente importantes - por haber desarrollado un vínculo de baja confianza en general con su entorno y por estar en ocasiones faltadas de figuras importantes procedentes de la familia- conlleva que tiendan a mostrar en algunas situaciones de violencia una respuesta evitativa y desconfiada (Overall y Cross, 2019). En esta línea anteriormente mencionada, de poder profundizar en la dimensión del “saber hacer”, sería interesante explorar hasta qué punto la respuesta evitativa puede ser una estrategia protectora frente a la violencia machista.

Igualmente, las participantes con mayor capital social (4-7) tienden a ser también contendientes en sus estrategias, una parte importante también en las violencias más sutiles. Estas participantes, a priori, confrontarían/romperían antes con una relación de violencia, pero no por tener vínculos evitativos, sino seguramente al sentirse más respaldadas por el propio capital social, ya fueran no tuteladas o bien tuteladas con una buena percepción del capital social. De este modo, una vez analizados los resultados, tan importante es trabajar la prevención de la violencia machista pero también, en la línea que proponen Morrow (2001) y Lanctôt (2020), empoderar a las jóvenes para que (re-)construyan el propio capital social de apoyo, sobre todo cuando las tuteladas se ven desprovistas de éste.

En este sentido, y para complementar la aproximación a la teoría del apego feminista de Cross et al. (2017) en relación la experiencia subjetiva del abuso de poder, la sociología de las emociones también indica que existe una estratificación de las emociones, es decir, las emociones están mediadas por la distribución de diferentes recursos dispuestos por el entorno relacional de la persona (Lupton, 1998). Por lo que las experiencias previas de abandono o violencia en el hogar, en el caso de las jóvenes tuteladas, son el preámbulo para que éstas construyan unas emociones concretas hacia una misma y en relación con las personas con quién se vinculan emocionalmente y sexo-afectivamente. Así, *una biografía llena de emociones negativas limitará el acceso a bienes valiosos, porque las emociones negativas erosionan la confianza, y de esta manera se reducen las posibilidades de que la persona tenga éxito (...)* El patrón de estratificación emocional refuerza la

*clase, la etnicidad, el género, la edad y otras categorías que reciben diferentes niveles de poder, riqueza, prestigio, salud, conocimiento u otros recursos valiosos de los dominios institucionales. Por lo tanto, la distribución de energía positiva emocional correlacionaría con el sistema de clase y género* (Miguel Calvo, 2015).

Por todo lo anterior, es destacable la importancia de proyectar emocionalmente una percepción positiva hacia el capital social de apoyo, sobre todo de aquellas figuras clave para cualquier persona joven si pretendemos que desarrollen una percepción de seguridad positiva de su entorno más cercano.

**De este modo, ser o no tutelada no expone más a las participantes del primer grupo *per se* a la violencia machista, sino las condiciones materiales, sociales y emocionales de su capital social de apoyo. Así las características del capital social de una persona pueden inducir a una mayor o menor vulnerabilidad** (Holland, 2009; Holland et al., 2007; Bourdieu, 1997).

Para finalizar, **habría más jóvenes no tuteladas universitarias que utilizarían la estrategia educadora cuando consideran que ellas pueden cambiar a sus parejas** y, por supuesto no se sienten en peligro de recibir violencia, a pesar de serlo. Éstas se considerarían menos expuestas a las violencias como grupo social debido a que socialmente la joven universitaria no entre en el perfil de <<víctima perfecta>> (Gamundí, 2019; Hercovich, 2000), por sus competencias educativas y estatus social. Ahora bien, una vez revisada la investigación en este campo se explica que éstas denuncian menos (Ministerio de Igualdad, 2019) a causa del estigma y presión que puede generar el propio entorno -capital social- (Igareda & Bodelón, 2014). En este sentido, también es conveniente destacar que el capital social podría ser a la vez un dispositivo de liberación o de control y castigo social; por un lado, protector, si ayuda a la mujer a salir de una relación afectivo-sexual de violencia, o, por lo contrario, dificulta romper con la violencia a partir del cuestionamiento y el vacío de apoyo social hacia la mujer.

Por su parte, no se puede obviar el papel clave que también de los papeles de género que asumirían las estudiantes universitarias inconscientemente en la relación con la pareja cuando eligen la estrategia educadora. Si bien es cierto que en las relaciones heterosexuales el hombre se convierte simbólicamente en el <<salvador>> por su afán protector frente a los “peligros externos”, según el repertorio amoroso patriarcal, las jóvenes también se posicionan a menudo como las salvadoras emocionales. Es decir, según define Deborah Lupton (1998) las mujeres son el sujeto emocional predominante en la relación, consecuentemente se puede comprender que se les atribuyan una mejor competencia emocional, una mayor empatía y capacidad cuidadora que a los hombres, performando pues de forma automática la contención emocional y educacional de la pareja masculina.

Así, la metáfora de la Bella y la Bestia (Fernández, 2018) es una realidad bastante más evidente en las jóvenes universitarias; la mujer joven y culta con el hombre bestia y rudo que debe ser salvado mediante las herramientas emocionales que se derivan de los cuidados de la mujer, como si de una psicóloga se tratara.

Por lo tanto, sin querer invalidar la estrategia educadora, no podemos obviar que tiene una doble cara; una, ir reconduciendo la intensidad de la violencia, y la otra, quedar atrapada en la mentira que supone el papel de la mujer << ángel del hogar >> en la que ella lo tolera todo a cambio de recibir unas pequeñas dosis de amor y esperanza de que la violencia se disipe, de acuerdo con el ciclo de la violencia (Walker, 2016).

## CONCLUSIÓN

Para concluir, primero, recordemos que las jóvenes actúan diferentes según la percepción subjetiva y cognoscitiva el tipo de violencia. Segundo, las dimensiones del *saber*, *saber ser/estar* y *saber hacer* no siempre son coherentes entre ellas cuando nos referimos a salir de una violencia machista, y en consecuencia más investigación se necesita de la dimensión *hacer* si queremos ver qué está pasando realmente con la realidad de las jóvenes tuteladas que están padeciendo violencia machista en la pareja. Tercero, el vínculo de apego en la infancia y la adolescencia parece ser crucial para perpetuar o romper con una relación de violencia, sobretodo si ya se han vivido experiencias de este tipo en el pasado. Cuarto, la red podría jugar un papel importante de prevención y apoyo, pero no suficiente, si no se tienen en cuenta los elementos que complejizan el análisis de la red de apoyo. Debido al tercero y al cuarto punto, junto con las condiciones materiales de las jóvenes tuteladas, éstas se deberían considerar un colectivo más vulnerable a la violencia machista en la pareja, sobre todo por la calidad de esta red de apoyo. Igualmente, y como hemos podido ver en este estudio, las jóvenes tuteladas también muestran actitudes empoderantes y de rechazo a la violencia machista, de manera que existen prácticas propias de autoprotección que ellas utilizarían en caso de sufrir violencia. Por último, por un lado, es necesario invertir más en programas socioemocionales que tengan como finalidad la prevención de las jóvenes de la violencia machista (en ambos grupos), siendo estos escasos en el sistema de protección de las personas menores de edad de nuestra sociedad. Por el otro, es imprescindible ofrecerles las herramientas para construir un capital social de apoyo favorable a la joven a través de programas concretos con esta finalidad si queremos que las jóvenes se sientan relajadas y seguras con las personas que configuran su capital social en momentos de adversidad. En este sentido la mentoría parece ser una intervención socioeducativa adecuada para este fin.

---

## 7. PROPUESTA CONCEPTUAL I POLÍTICA PARA LA MENTORÍA DE ORIENTACIÓN FEMINISTA “FEMTORING FRENTE A MENTORÍAS PARA MUJERES JÓVENES EN EL SISTEMA DE GÉNERO (NEO)COLONIAL DE CATALUÑA-EUROPA”.

---

La mentoría, en general, pero también aquella pensada para mujeres jóvenes, se ha fundamentado en esencia y forma a partir del ideal mitológico homérico de la Odisea (Colley, 2002), en el que un mentor acompaña, guía y educa a una persona mentorada, que normalmente se caracteriza por ser de menor edad, rango profesional o posición social.

La mentoría para mujeres jóvenes se destina básicamente, en contextos occidentalizados, a colectivos considerados en riesgo y vulnerabilidad. Estas vulnerabilidades suelen asociarse con la (dis)continuidad de los estudios, la maternidad adolescente, comportamientos sexuales considerados “de riesgo” o desarraigo social sin tener en cuenta las intersecciones de género, clase social o raza-etnia, entre otras, ni tampoco las posiciones de agencia de las participantes.

Aun así, diferentes aproximaciones feministas interculturales y/o a través del materialismo dialéctico (Colley, 2002) han problematizado los principios que orientan y construyen las relaciones de mentoría. Por un lado, ponen el acento en los elementos desempoderantes de la mentoría para las jóvenes, fijándose en los efectos regulatorios que tienen en éstas (Bay-Cheng et al., 2006). Por otro, reflexionan sobre las posiciones de poder desde un punto de vista de clase, género y blanquitud (Benishek et al., 2004) que se deriva de la biopolítica que imbrica los programas.

Este trabajo da continuidad a un artículo previo *scoping review* sobre mentoría feminista que identifica la mentoría como un dispositivo de regulación socioeducativo de <<los comportamientos>> y <<formas de ser>> y <<formas de estar>> de las mujeres jóvenes, a partir de las epistemologías feministas, el nuevo materialismo (Fox & Alldred, 2016), las pedagogías postcríticas y el *femtoring* (R. Brown, 2006). Finalmente, se proponen nuevas aproximaciones desde donde pensar y articular las relaciones de mentoría para mujeres jóvenes, con el fin de avanzar hacia una mentoría respetuosa con la realidad de las mujeres jóvenes.

**Palabras clave:** Femtoring, mentoría, mujeres jóvenes, poder, empoderamiento, interculturalidad.

Mi interés por la mentoría para mujeres jóvenes tiene su origen en la tesis doctoral. Durante los tres primeros años de doctorado diseñé e implementé un proyecto de mentoría para jóvenes tuteladas/extuteladas<sup>12</sup>, apoyada siempre por dos directoras de tesis, Josefina Sala-Roca y Anna Soldevila. El programa tenía tres objetivos: ampliar el capital social de las jóvenes, prevenir la violencia machista y reflexionar sobre el propio proyecto de vida y profesional. Partiendo de un paradigma no adultocéntrico y que situaba a la persona joven como protagonista del programa, apostamos por un modelo de mentoría *peer mentoring*<sup>13</sup>, es decir, se pensó las relaciones a partir de un *peer to peer*, lo que en nuestro proyecto se tradujo en tandems formados por mujeres jóvenes que tenían edades parecidas. El programa de mentoría se presentó en diferentes centros de jóvenes tuteladas y proyectos socioeducativos de apoyo a la autonomía para jóvenes extuteladas de Barcelona y su área metropolitana (Cataluña). La participación en el programa era voluntaria, por lo que las jóvenes decidían libremente su participación. Un tema recurrente que motivó la participación de las jóvenes fue la transición a la vida adulta. Un periodo que suele ser crítico para cualquier joven, pero que aún lo es más para una joven menor de edad o de veintitrés años, que tiene que abandonar el sistema de protección que el Estado les había proporcionado (Comasòlivas Moya et al., 2018). Estas jóvenes se caracterizan por tener, normalmente, un soporte familiar poco estable ya sea a nivel económico y/o emocional y/o por motivos violencia intrafamiliar (Jackson & Cameron, 2011). A partir de las expectativas de cada joven se construyeron las parejas de mentoría teniendo en cuenta sus intereses. A grandes rasgos éstos eran: lograr encontrar una vivienda para emanciparse, encontrar un trabajo que posibilitara su sustento material, conseguir finalizar o continuar los estudios, acompañamiento en casos de vivir situaciones de violencia de género, compartir tiempo libre o construir el hábito de hacer tareas educativas. Las mentoras seleccionadas fueron jóvenes estudiantes de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona cuyas edades oscilaban entre los dieciocho y los veintitrés años, de acuerdo con la edad de las jóvenes tuteladas/extuteladas, y participaron del programa como voluntarias.

Otro aspecto que también deriva de la tesis es una revisión sistemática de literatura sobre la mirada de género en los proyectos de mentoría “Does mentoring for Young women introduce a feminist approach?. A scoping review”<sup>14</sup>. Este trabajo irá apareciendo a lo largo del capítulo porque señala la necesidad de unir la mentoría y el pensamiento de los feminismos en una relación intrínsecamente complementaria, a la vez que indispensable.

Finalmente, y también a partir del doctorado, empecé a tener contacto con la Coordinadora de Mentoría Social. Esta coordinadora es una plataforma que agrupa a proyectos y personas vinculadas a la mentoría social para jóvenes en Cataluña y en el conjunto del Estado Español. A raíz de esta

---

**NOTA 12**

El concepto de persona joven tutelada en Cataluña se refiere a una persona menor de 18 años que por su situación de desamparo familiar vive bajo la tutela de la administración catalana en un Centro Residencial de Acogida Educativa (CRAE), hasta cumplir la mayoría de edad. Asimismo, cuando hago referencia a joven extutelado/extutelada me refiero a estxs jóvenes una vez han abandonado el CRAE a los 18 años – mayoría de edad en el Estado Español-, y viven por sí mismas o con el apoyo de alguna institución u organización social.

---

**NOTA 13**

El *peer mentoring* es una modalidad de mentoría en el que las personas mentora y mentorada tienen la misma edad, en cambio cuando existe una diferencia de dos años o más se considera un *cross-age peer mentoring* (Karcher, 2005). En nuestro caso el proyecto tenía dos características principales: la primera, los tandems de mentoría eran del mismo género -personas que se consideraban como mujeres- y, la segunda, que no existiera una diferencia superior a tres años entre la participante mentora y la mentorada. Según la definición de Karcher este proyecto se debería clasificar en un *cross-age peer mentoring*, y estaría de acuerdo con él, aún así fue relevante el hecho de poner énfasis en delimitar la edad para que no existiera una diferencia vital (ni poder adulto) entre las participantes a la vez que el género era el “mismo”, en tanto que todas se auto-identificaban a partir del mismo género. Así los ejes de edad y género fueron posiciones políticas claves para construir las parejas de mentoría y decidimos dejar de lado otras consideraciones en proyectos *cross-age peer mentoring*, como por ejemplo la madurez de la joven mentorada, porque el momento vital de una joven tutelada/extutelada se parece más al de una joven de 18 a 23 años que a una chica de su misma edad.

---

**NOTA 14**

Foradada-Villar, M., & Sala-Roca, J. (2020). Does mentoring for young women introduce a feminist approach? A scoping review. *Educar*, 56(2), 527–542. <https://doi.org/https://doi.org/10.5565/rev/educar.1121>

relación, he participado en diferentes espacios formativos y científicos en los que se han trabajado diversos aspectos sobre la intervención y calidad de los programas de mentoría social. En este sentido, el espacio más relevante en el que empecé a desarrollar la vinculación entre la mentoría y las epistemologías feministas en las jornadas formativas para personas técnicas de programas de mentoría social, en las que participé con la ponencia para “La mentoría feminista para adolescentes y jóvenes”.

Es partir de estas experiencias como investigadora novel en el campo de la mentoría para mujeres jóvenes, junto con una larga trayectoria como tallerista de prevención de las violencias machistas y de género con jóvenes, y el movimiento feminista en Cataluña, que me veo capaz ahora de escribir y reflexionar para este trabajo sobre la mentoría para jóvenes a partir de las epistemologías feministas, intentando establecer una unión entre la mentoría social para jóvenes con las diferentes epistemologías de los feminismos y sus pedagogías. Finalmente, la voluntad de esta contribución es que pueda ser accesible y leída tanto en el campo académico como también en el de la intervención socioeducativa.

## **INTRODUCCIÓN**

«¿Qué diversidad silenciamos en nombre de una pedagogía liberadora?»

(Ellsworth, 1989)

Este capítulo hace un abordaje de la mentoría para mujeres jóvenes a partir de diferentes aproximaciones epistemológicas feministas y de las pedagogías feministas postcríticas (Mejía Delgadillo, 2020; Orner, 1999; Ellsworth, 1989), para así explorar los valores subyacentes de este dispositivo de intervención social. En ningún caso se pretende evaluar uno o varios programas para conocer el impacto que tiene en las participantes, sino que en este trabajo me interesa ver cómo se articulan las categorías de género y otros vectores sociales a nivel discursivo. La pregunta de la que quiero partir es, por lo tanto, si la(s) mentoría(s) dirigidas a mujeres jóvenes, normalmente clasificadas dentro de la imprecisa etiqueta <<en riesgo de exclusión social>>, produce(n) y reproduce(n) discursos que perpetúan el orden patriarcal de género, colonial racista u otras formas de biopoder. Concretamente me pregunto si se observan en las investigaciones sobre programas de mentoría reflexiones críticas sobre el binarismo del programa, la percepción de violencias con base de género (Guizzo et al., 2018), el pensamiento político de los derechos de las mujeres y, finalmente, la direccionalidad del poder dentro de la relación de mentoría. Este último aspecto es destacable al ser un tema que considero completamente un tabú en este ámbito de estudio. Sin embargo, si se pretende comprender las

dinámicas que determinan las diferentes posiciones de las personas en las relaciones de mentoría, tenemos que observar la jerarquía y los efectos del poder en la relación.

Para definir este tipo de programas diremos que la mentoría brinda desde un punto de vista social, educativo y psicológico un vínculo socioemocional, basado en el *allo-parenting* (Kuhle & Radtke, 2013). Este tipo de relaciones se construye a partir de un vínculo en el marco de un programa, normalmente entre dos personas, una adulta y una más joven, o bien, una persona con más experiencia respecto otra que tiene menos, en algún ámbito concreto en el que desea desarrollarse. Algunos ejemplos de estos programas de mentoría son *The nightingale mentoring networking*<sup>15</sup>, un proyecto de mentoría extendido a diferentes partes de Europa que ofrece una relación de mentoría con jóvenes adultos, para acompañar en los periodos críticos que experimenta una persona joven, como es la transición a la educación secundaria, la prevención del abandono escolar prematuro y lograr con éxito la finalización de los estudios obligatorios. Asimismo, el programa t'STEM<sup>16</sup> pretende fomentar una red de jóvenes científicas en el que las mentoras son las estudiantes de grado de la Universidad Politécnica de Cataluña y las mentoradas jóvenes del último curso de secundaria. Con este proyecto se persigue motivar el interés científico de las más jóvenes en su formación superior. Otro ejemplo de programa de mentoría es el M2m<sup>17</sup>, ubicado en el contexto universitario y que tiene por objetivo que investigadores e investigadoras noveles finalicen su formación de doctorado y den continuidad a su carrera científica a nivel profesional, sobre todo en el caso de las mujeres. Más allá del ámbito educativo formal, también existen programas de mentoría de intervención socioeducativa vinculados a la reducción de conductas delictivas, promovidos por organizaciones sin ánimo de lucro o incluso por el propio gobierno como sucede en el caso del Reino Unido<sup>18</sup>. Se podría afirmar que, en los últimos años han proliferado las iniciativas de la mentoría en distintos ámbitos que tiene como población diana a los y a las jóvenes. A menudo los programas están relacionados con las necesidades y carencias de las personas jóvenes de contextos determinados.

En los programas de mentoría para personas jóvenes, cada joven es emparejado con un/a voluntarix de la comunidad, con el objetivo de cultivar una relación que fomente el desarrollo positivo y el bienestar de la persona mentorada. De esta forma, la mentoría se ha llevado a cabo en diversas esferas políticas, laborales, la educación o programas de salud pública. En los programas de mentoría de orientación socioeducativa la persona adulta asume cierta responsabilidad educativa y de cuidados hacia la persona más joven, pero en ningún caso se pretende reproducir un vínculo parental, marental o incluso profesional, sino que normalmente estamos hablando de personas voluntarias que ofrecen su tiempo de ocio para acompañar a otra persona joven. Según Punt de Referència<sup>19</sup>, entidad catalana con

---

**NOTA 15**

<https://nightingalementoring.mau.se/>

---

**NOTA 16**

<https://igualtat.upc.edu/ca/projectes-clau/mentoriat2019steam>

---

**NOTA 17**

<https://alumni.upc.edu/es/carre-ras-profesionales/mentoriam#:~:text=El%20programa%20de%20mentor%C3%ADa%20M2m,acad%C3%A9mico%20como%20en%20el%20profesional.>

---

**NOTA 18**

<https://www.gov.uk/youth-crime-prevention-programmes/mentoring>

---

**NOTA 19**

<https://www.puntdereferencia.org/>

diferentes proyectos de mentoría social para jóvenes tuteladxs y extuteladxs en Cataluña, la mentoría social es una forma de intervención social en la que una persona voluntaria se ofrece para dar apoyo y acompañamiento a un/a joven que lo necesite (Bàrbara et al., 2008). En el contexto español, este tipo de mentoría persigue que la persona joven desarrolle su propio capital social para que pueda establecer vínculos emocionales que promuevan una relación afectiva con la persona mentora, a la vez que el capital social le permita el logro de ciertos objetivos socioeducativos a nivel formativo, profesional y/o personal. Por su parte, Clutterbuck (2012) también consideraría que la mentoría para jóvenes tiene una doble función social, pues por un lado promueve que haya una mayor igualdad de oportunidades y, por el otro, persigue la cohesión entre las personas de una misma organización o comunidad, ya que incentiva la conexión entre ellas a diferentes niveles.

Igualmente, se considera que una relación de mentoría debe considerarse de éxito cuando se ha logrado ese vínculo afectivo durante un tiempo determinado – normalmente el tiempo recomendado es un mínimo de seis meses- (Pryce et al., 2013). Otros factores de éxito que se evalúan en los proyectos de mentoría son que la persona joven consiga un cierto arraigo social a un proyecto, organización o comunidad, que además adquiera nuevas experiencias y que logre un mayor nivel de motivación para el logro de sus objetivos, por ejemplo, finalizar o continuar los estudios (Schmidt & Faber, 2016). De forma más o menos explícita, se espera que de la relación de mentoría surja un capital social que se materialice en forma de nodos que ofrezcan nuevas oportunidades, apoyo y seguridad a la persona joven (Casademont & Alarcón, 2020), sobre todo si éstas se encuentran en situación de “vulnerabilidad”, como sucede con la población tutelada/extutelada en Cataluña, a quién se dirigen muchos de estos programas al disponer de un capital social tenue y poco estable.

En el contexto de los sistemas de protección de adolescentes jóvenes en desamparo familiar se considera, en general, que ofrece unas trayectorias muy rígidas, en las que la autonomía de la persona joven al final de su etapa se inspira en el ideal adulto, neoliberal y patriarcal; un/a joven adulto/a independiente de cualquier persona o institución política. Una posición inasumible para la gran mayoría de personas adultas, porque niega la condición de interdependencia del ser humano en relación a su comunidad (Pérez Orozco, 2014). En contraposición a esta visión individualista del proceso de transición del sistema de protección al “mundo adulto”, la mentoría para jóvenes en riesgo de exclusión social y desamparo familiar ha querido revertir la soledad de esta transición.

La producción más importante en proyectos de mentoría para jóvenes la encontramos en países occidentales, siendo América del Norte la región más relevante en el desarrollo de este tipo de iniciativas orientadas a personas jóvenes. Ya, en el 2011, DuBois et al. contabilizaron más de

5000 programas de mentoría, de los cuales se estaban beneficiando tres millones de jóvenes Estados Unidos. Así que, si tenemos que hablar de un país referente en términos de diseño, desarrollo y evaluación de proyectos de mentoría social, éste es los Estados Unidos. La mentoría para jóvenes de este territorio pretende construir lazos comunitarios de apoyo social, emocional, educativo y laboral, sobre todo para aquellos y aquellas jóvenes que provienen del sistema de protección por desamparo o que se considera que están en situación de riesgo de exclusión social.

Los proyectos de mentoría más conocidos en esta parte del mundo, y que debemos considerar el germen de la mentoría social, son los diferentes programas bajo el paraguas del *BigBrother-BigSister*<sup>20</sup> (Grossman & Tierney, 1998). Estos programas se han llevado a cabo porque se identificaron diferentes problemáticas asociadas a las personas jóvenes tuteladas/extuteladas, para que logren una transición de éxito (al mundo adulto). Algunas de estas circunstancias descritas en la investigación científica sobre población tutelada/extutelada son la insuficiencia de recursos materiales, una red social de personas estable que proporcione una cierta seguridad en estos periodos de transición, la pobreza y dificultad de acceso a una vivienda, discontinuidad y/o abandono de la formación básica obligatoria, el estigma social que conlleva haber sido tuteladx y tener pocas oportunidades en general (Häggman-Laitila, Saloekkilä, & Karki, 2018; Rosenberg & Kim, 2018). Igualmente, y para este mismo colectivo, también se han desarrollado proyectos de mentoría para jóvenes que están en riesgo de exclusión social para prevenir la delincuencia juvenil, el consumo de drogas u orientados a la acogida de jóvenes migrantes, y que persiguen una inclusión social de éxito (Prieto-Flores & Feu, 2020). Otro aspecto relevante de la mentoría de América del Norte es que normalmente el género como categoría es relevante en los programas siempre que la intervención se dirige a las mujeres jóvenes, siendo un tema recurrente la maternidad adolescente y/o en edades tempranas (Mezey et al., 2015).

Desde una perspectiva feminista interseccional y decolonial es preciso indicar además que con frecuencia estos programas abordan de forma “conductual” los problemas que atraviesan los y las jóvenes, al basarse en relaciones *one-on-one* y no grupal-colectiva. Asimismo las problemáticas que presentan las jóvenes están atravesados por otros ejes de exclusión, que van más allá de la edad, el género y la pobreza, como sería la etnicidad. Por lo que es común observar que muchas de las jóvenes participantes son mayoritariamente de diferentes grupos considerados “racializados”, aunque nacidas y escolarizadas en un contexto occidental. Sin embargo, los estudios y programas de mentoría no queda claro si aquello en lo que se pone el acento es en la intervención de la conducta, el contexto de vulnerabilidad asociado a un comportamiento o el contexto de vulnerabilidad como origen del problema (Foradada Villar & Sala Roca, 2020).

---

**NOTA 20**

<https://www.bbbs.org/history/>

En el Reino Unido y Europa se exportó en gran medida este modelo de mentoría del mentor adulto y la vulnerabilidad como característica compartida del "perfil" de joven a quien se dirige la mentoría. Como en el caso del Norte de América, muchos de los programas están diseñados por organizaciones sociales e instituciones públicas que tienen una cierta trayectoria con colectivos de jóvenes en riesgo de exclusión social y desamparo familiar. En el contexto catalán y español, tal y como se ha nombrado anteriormente, se denomina << mentoría social >> a la mentoría para jóvenes en situación de exclusión social y desamparo familiar (Coordinadora de Mentoría Social<sup>21</sup>). A pesar de que son muchos y diversos los proyectos de mentoría para jóvenes que se aglutinan bajo este paraguas, y que han proliferado en los últimos años por los nuevos retos sociales que deben afrontar las personas jóvenes de estos colectivos, éstos tienen generalmente elementos comunes. Según la entidad catalana Plataforma Educativa:

*Autors com Feu i cols. (2013) proposen que la mentoría és un procés d'acompanyament, guiatge o suport entre dues o més persones, en què el mentor o mentora ajuda a la persona mentorada per un determinat temps en la presa de decisions, l'adquisició de coneixements o d'habilitats acadèmiques o emocionals, a fi d'afavorir el seu desenvolupament personal i social. Així doncs, doni on es doni la relació podríem dir que sempre podrem identificar aquests elements, tot i que prenguin diferents formes segons el context de la relació<sup>22</sup>.*

(Plataforma Educativa, 2020, p.14)

Por lo tanto, las necesidades de cada colectivo de jóvenes e incluso cada joven determinan los objetivos generales a nivel socioeducativo que persigue cada proyecto. De la misma forma es difícil observar una mirada interseccional y más comprensiva del por qué de la intervención en términos de biopolítica. Es decir, que considere los efectos singulares que producen las acciones socioeducativas en la regulación de la conducta en su dimensión cultural, social y económica. Ésto es debido, en parte, al hecho de que se han puesto muchos más esfuerzos en conseguir una forma de evaluación de orientación cuantitativa, para lograr observar los aspectos de éxito y obtener unos criterios "universalizables". En cambio, y como se muestra en el trabajo con Sala- Roca las mentorías de aproximación más feminista tienden a interesarse por los procesos, los malestares o incomodidades de las personas jóvenes en las relaciones de mentoría que abordan <<estos problemas>>, mostrando así una dimensión subjetiva y parcial de la producción de conocimiento científico sobre las relaciones de mentoría.

Desde esta perspectiva, si bien es importante asumir que la mentoría persigue un cambio social y empoderante para las personas jóvenes, también lo es considerar que las posiciones de las personas participantes en los proyectos

---

#### NOTA 21

<http://mentoriasocial.org/>

---

#### NOTA 22

Autores como Feu y cols. [2013] proponen que la mentoría es un proceso de acompañamiento, guiaje o apoyo entre dos personas o más, en el que el mentor o mentora ayuda a la persona mentorada por un determinado tiempo en la toma de decisiones, la adquisición de conocimientos o las habilidades académicas o emocionales, con la finalidad de favorecer su desarrollo personal y social. De esta forma, independientemente del contexto en el que se lleve a cabo esta relación podríamos decir que siempre podremos identificar estos elementos, a pesar de que esta tome diferentes formas según el marco relacional de ésta.

no son neutras, sino que se sostienen sobre una base histórica, a la vez que cultural, sexual y de género o económica (Colley, 2003). En este sentido, es interesante hacer un ejercicio de reflexión desde las epistemologías educativas feministas y postfeministas, reflexionando sobre los procesos de acompañamiento, el rol de la persona mentora, la adquisición de conocimientos y habilidades, y explorar las identidades de las personas mentora y mentorada, aspectos que normalmente no tienen ningún interés en términos de evaluación científica cuantificable. Sin embargo, en este trabajo es justamente aquello que se pretende problematizar porque se considera que sí tienen implicaciones.

La consolidación de una tradición dominante de la mentoría ha tenido diferentes implicaciones que desde estos marcos de pensamiento feminista resulta interesante problematizar. Por un lado, desde una aproximación científica interseccional solo se piensa la intervención y función de la mentoría desde un único ángulo, por lo que solo se interviene en una única “necesidad” o “problemática”, sin tener en consideración la relación entre categorías que construyen la identidad de la persona joven. Por otro lado, esta centralidad de la elaboración de conocimiento del Norte de América y posteriormente europeo ha desplazado otras producciones que se han interesado más por la dimensión subjetiva de la mentora y mentorada, y por establecer programas con una producción de conocimiento situado y que se inspiran en otras tradiciones epistemológicas. En este sentido, debemos hablar de que existe un desplazamiento del conocimiento en el campo de la mentoría para jóvenes en términos geopolíticos por parte de la tradición *mainstream*, de manera que, y a pesar de existir una tímida producción científica de algunos países del continente africano, ésta no queda suficientemente recogida en las bases de datos científicas de referencia. En consecuencia, las investigaciones científicas sobre mentoría que pretenden incluir también estos testimonios no dominantes en lo científico, se encuentran con la dificultad de acceso a otras formas de hacer y pensar la mentoría (Foradada-Villar & Roca-Sala, 2020). De esta manera, es difícil poder acceder a mentorías elaboradas a partir de otros paradigmas, que podrían ser una fuente de conocimiento significativo a la hora de diseñar y acompañar a jóvenes migrantes o de colectivos “minorizados”, por ejemplo, en los contextos occidentales<sup>23</sup>:

*Similar themes emerge regarding the mentoring needs of people of color and other marginalized individuals (Bowman et al., 1999; Chandler, 1996; Lark & Croteau, 1998; Ramey, 1995). The mentoring needs of women of color may be further complicated by the fact that they are more likely to experience discrimination as a result of both their ethnic/racial background and their gender (Blake, 1999; Ramey, 1995; Schweibert et al., 1999). The lack of role models and support for members of these marginalized groups may make it even more challenging to deal with such systematic discrimination. Further,*

---

#### NOTA 23

Proyecto del gobierno catalán para acompañar a jóvenes migrantes menores de edad no acompañados. Esta estrategia de inclusión se desarrolla juntamente con organizaciones del tercer sector [https://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/ambits\\_tematics/immigracio/programesmentoria/mentoriamjovesmigratssols/](https://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematics/immigracio/programesmentoria/mentoriamjovesmigratssols/)

*individuals from these groups often have other concerns that can complicate identifying and establishing a mentoring relationship. Lark and Croteau's qualitative study indicated that gay, lesbian, and bisexual (GLB) counseling psychology graduate students' levels of safety and outness influenced the degree to which they sought mentors who were also GLB- or at the very least, GLB-affirmative. Thomas (1993) found that the most productive cross-race mentoring relationships were those in which both parties shared the same strategy for addressing racial differences.*

(Benishek et al., 2004:432)

De esta forma, en los próximos apartados se presenta una reflexión sobre todos estos elementos que de *per se* han devenido imparciales e incuestionables, y que en escasas ocasiones se les ha dado la relevancia que tienen también en las relaciones de mentoría. Esto implica empezar a reseguir la arquitectura del poder que envuelve a la mentoría, así como sus posibles efectos cosificadores a nivel social, educativo y político.

### **LA MENTORÍA: UN DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVO**

Desde el punto de vista mitológico, la mentoría tiene su origen en el poema griego de la Odisea, concretamente en el mito de Méntor. Méntor, en realidad Athenea, será el guía y mentor de Telémaco, hijo de Odiseo, mientras éste regresa de un largo viaje a Ítaca. Es también el protector de Penélope, la mujer de Odiseo. La función de Méntor es principalmente educativa por lo que deberá preparar al joven para ser un (hombre) adulto. En cambio, con Penélope, se espera que Méntor vele por el honor de la familia, lo que en otras palabras sería que ella sea buena esposa, madre y espere al regreso de su marido. De esta forma, y a partir de la idea de presencia y esencia hegeliana (Colley, 2002) nos interesa examinar la función de Méntor. Por un lado, tendría un cargo explícito en esta relación de mentoría, la educación de Telémaco. Por el otro, aparece un aspecto no declarativo de tipo ideológico, la esencia; hacer que el joven devenga el ideal de adulto, además de salvaguardar el honor familiar (masculino). Este segundo aspecto no cognoscitivo de la función y acción del Méntor es una dimensión que está presente en la mentoría de Telémaco que toma formas y prácticas discursivas, valores e ideología, y como señala Colley (2002), que aún no se ha abordado en profundidad en la mentoría en general a pesar de formar parte de este tipo de relaciones socioeducativas.

En la actualidad la mentoría para jóvenes emerge como una estrategia para prevenir la exclusión social, al mismo tiempo que es una estrategia de empoderamiento, para potenciar la autonomía e incrementa el capital social de las personas jóvenes (Casademont & Alarcón, 2020; DuBois et al.,

2011; Rhodes & DuBois, 2008; Hirsch & DuBois, 2000). Los programas de mentoría para jóvenes se focalizan mayoritariamente en el desarrollo de competencias instrumentales -necesarias para la autonomía y/o el lugar de trabajo- y emocionales, necesarias para el bienestar personal, la mejora de la autoestima y las relaciones sociales (Liang et al., 2013). Desde el punto de vista de la diversidad y las personas jóvenes, la mentoría se dirige a colectivos identificados en el imaginario social como “diversos” o “de la diversidad”. Ahora bien, es necesario hacer aquí dos apreciaciones en relación con la idea de la diversidad, que se puede extender a los contextos socioeducativos en general. La primera, se entiende por mentoría para la diversidad aquellos proyectos que integran uno o varios vectores sociales, normalmente considerados de desigualdad. Una desigualdad que es endémica en un sistema-mundo de base capitalista, eurocéntrica, heteropatriarcal y capacitista. Segundo, y como consecuencia de la primera apreciación, existirían diferentes regímenes sancionadores de aquello que se consideraría diversidad porque ésta discrepa de la norma o lo socialmente deseable (Foucault, 1975). De esta manera, y a partir del interés por los efectos de la biopolítica que derivan de la mentoría, ésta extiende sus propias técnicas performativas que mdulan a la persona mentorada, objeto de la relación de mentoría.

### **La microfísica sexista y racista del poder en la mentoría**

En un intento por descifrar las tácticas conscientes y la dimensión no declarativa de la mentoría, a continuación, pretendo desgranar las diferentes partes que configuran la relación de mentoría y los efectos de la biopolítica racista en las participantes.

En el caso de los programas para mujeres jóvenes, el género es un elemento central que se suma habitualmente a otro vector de desigualdad social -la edad-, y que en conjunto aumentan la consideración de << factor de riesgo>>. Además, y de acuerdo con Foradada-Villar y Sala-Roca (2020) los programas no se fundamentan, en su gran mayoría, a partir de las epistemologías feministas, ni hacen uso de las categorías analíticas propias de estos marcos de pensamiento, así que el género es considerado principalmente una característica en términos descriptivos del colectivo a quien se dirige el programa, pero sin una implicación epistemológica explícita a nivel de investigación feminista (Biglia & Bonet Martí, 2017). Aparte de esta ausencia epistemológica, los principales temas que aborda la investigación sobre los programas de mentoría son, a menudo, los “problemas” que atraviesan la vida de mujeres jóvenes de ciertos colectivos: la maternidad en edades tempranas, la salud mental, ser tutelada por el sistema de protección social, el abandono escolar-educativo, las conductas sexuales de riesgo, el techo de cristal, la insuficiencia de recursos económicos o los contextos de violencia de género (Foradada-Villar et al., 2020). Asimismo, habitualmente la finalidad de este tipo de proyectos es ayudar a

superar algunas de las situaciones que se consideran fuente de desigualdad/exclusión, a partir de un proyecto personal-profesional elegido por la participante. Mediante la realización de actividades temáticas pensadas desde la organización del programa o bien escogidas “espontáneamente” por el tándem de mentoría, se desarrollan normalmente los objetivos del proyecto.

De la realización de actividades se espera forjar una relación de mentoría con dinámicas propias. Son específicamente estas dinámicas relacionales las que se pretende profundizar para explorar la mentoría como dispositivo de poder. Para éste fin seguiremos los trabajos de orientación metodológica cualitativa, al ofrecer más elementos que permiten fijarnos en los efectos inesperados de la relación de mentoría en las identidades/posiciones de las participantes mentoradas, ya que son acciones discursivas que pretenden transformar el comportamiento según la experiencia de la mentora.

Para empezar tomaré la investigación de Bay-Cheng et al. (2006) para ilustrar en qué modo existen modulaciones de las mentoradas a través de las formas de expresión verbal y no verbal empleadas por las mentoras, en un grupo de jóvenes, mayoritariamente consideradas “racializada” y en “riesgo de exclusión social”. A través de diferentes recursos corporales no verbales y mecanismos para dirigirse a las jóvenes corregían, a veces de una forma no consciente, las conductas o formas de pensar de las jóvenes. Las técnicas discursivas utilizadas según el estudio de Bay-chang et al. fueron:

- Interrumpir de forma reiterada a la joven cuando está hablando.
- Ignorar u omitir una idea expresada por la joven.
- Modificar actitudes, comentarios y/o ideas formuladas por la joven.
- Tener una actitud imperativa y, a mi entender, mediada también por estereotipos de género y culturales, sobre aquellos atributos deseables para que las jóvenes encajaran socialmente en la sociedad (ser simpática, agradable y/o alegre).

Esta incisión negativa en la validación propia de la voz de las jóvenes es recurrente en las mujeres jóvenes en los contextos patriarcales e incurre negativamente en la capacidad de reconocerse como válidas y legítimas. En consecuencia, y de acuerdo con Gilligan (1993) la constatación de desautorización de los comportamientos de las jóvenes, sobre todo en la adolescencia de las chicas, tiene efectos desempoderantes en la construcción de su autoimagen, en especial en la construcción de la seguridad personal.

Asimismo, existiría un gran desarrollo de proyectos socioeducativos de mentoría dirigidos a mujeres jóvenes racializadas de diversos colectivos en Norte de América y Europa. En nuestro contexto, Cataluña, han proliferado

la producción de proyectos de mentoría para jóvenes menores migrantes no acompañadxs (Casademont & Alarcón, 2020). Esta población es considerada un perfil de mayor riesgo al no tener ningún tipo de red de apoyo familiar, junto con la etnia, el origen y la condición económica. En algunos casos los proyectos asumen la situación de desigualdad pero queda menos claro hasta qué se analiza además uno de los principales problemas que se han encontrado en nuestra sociedad, la dimensión política del racismo a nivel social-comunitario, institucional y también económico. Ejemplos claros serían los ataques por grupos de ultraderecha contra los centros residenciales donde están acogidos o bien que su estatus legal dependa de la ley de extranjería aún siendo menores de edad, en algunos casos.

Esta falta de aproximación a las desigualdades de forma estructural coincide con los resultados que de la revisión de diferentes investigaciones sobre proyectos de mentoría que llevamos a cabo juntamente con Josefina Sala-Roca (2020). Identificamos que no existía una mirada ni un abordaje complejo de las intersecciones género-edad-etnia, ni tampoco del racismo en relación a la clase social, migración, lengua materna u otros vectores, que para los mismxs jóvenes menores migrantes no acompañadxs son determinantes cuando llegan a Cataluña: *“A los 18 años nadie está capacitado para vivir solo, y menos si estás en un país desconocido”, insiste Abassi, que al ver cómo muchos de estos jóvenes acaban en la calle incluso entiende que se dediquen a pequeños hurtos para subsistir. “Es preocupante, pero es que están sobreviviendo”* (Rodríguez, 2019).

Otro aspecto que señaló el trabajo con Sala-Roca fue que los proyectos de mentoría pensados para las jóvenes racializadas tendían a homogenizar a las jóvenes, así como sus problemas y/o necesidades. Asimismo, los programas acostumbran a poner el acento en la conducta individual. Y, además, existe una especial necesidad de reforzar el arraigo social a la comunidad de acogida como muestra de inclusión, pero, sin embargo, no se ponían más esfuerzos en las otras redes de apoyo que la persona joven ya tenía. Sin embargo, en el trabajo sobre capital social de Sanghera & Thapar-Björkert (2017) se pueden ver todos los recursos del capital social de un grupo de mujeres jóvenes paquistaníes en el contexto anglosajón, desmontando así la mirada occidental que acostumbra a percibir las como parte de una comunidad cerrada y sin libertad para decidir sobre su proyecto educativo-profesional.

Siguiendo ahora con Bay-Cheng & Lewis (2006), éstas analizan de forma crítica, lo que en términos foucaultianos denominaríamos una microfísica del poder racista y sexista de un programa de mentoría, ya que describen las diferentes técnicas de poder que se ejercen (in)conscientemente por parte de las mentoras de un programa. El programa de mentoría en cuestión estaba situado en una población de América del Norte y formado, principalmente, por jóvenes racializadas consideradas en riesgo de exclusión social. Los

principales repertorios interpretativos de las mentoras eran estereotipos culturales y de género sobre la sexualidad adecuada de las jóvenes. Éstos fueron, en primer lugar, la edad apropiada para mantener relaciones sexuales. Segundo, sobre qué se debe entender por libertad sexual basándose en discursos moralistas-religiosos. Y, tercero, consideraban a las mujeres jóvenes (de un grupo mayoritariamente “racializado”) sujetos vulnerables a sufrir violencias sexuales, formulando así un cuestionamiento indirecto sobre la capacidad de agencia sexual y negociación del consentimiento. La condición de vulnerabilidad activó unos discursos preventivos-regulatorios basados en los estereotipos de género, a la vez que mediados por la raza, la edad, entre otros elementos culturales y neoliberales (Bay-Cheng, 2015) que empañaron la posibilidad de que reconociera la agencia de las jóvenes, al hacerlas responsables de salvaguardarse de ser agredidas sexualmente. Asimismo, en ningún caso se hizo ninguna mención al derecho a tener una sexualidad plena y placentera (P. Alldred & Fox, 2020; Fox & Alldred, 2013).

Ahora bien, esta forma de enfrentarse a *(la) sexualidad como moral individual, nos introduce a conceptos explícitos acerca de la subjetividad sexual en las mujeres. A pesar de ser sentencioso y moralista, este discurso valora las decisiones sexuales de las mujeres siempre y cuando las decisiones tomadas estén enfocadas hacia la abstinencia premarital* (Fine, 1999).

Así, aunque la mentoría persiga proyectos de transformación social empoderantes, éstas no escapan de la desnaturalización de los llamados a la voz propia de los estudiante *(y lxs jóvenes general)* en los proyectos que se inspiran en las pedagogías emancipatorias que identifica Orner (1999).

De esta manera, los trabajos sobre mentoría y capital social que se acercan a la vida de lxs jóvenes a partir de las categorías feministas y de la decolonidad ofrecen lecturas sensibles sobre las intersecciones de género y racismo, que en ocasiones se tratan superficialmente en las investigaciones clásicas de este ámbito, o bien, directamente las obvian. En este sentido, se puede afirmar que existe, en general, una ausencia de estas aproximaciones que, por un lado, ayudan a romper con las construcciones del conocimiento elaborados por la academia occidental y que estereotipan a ciertos grupos subalternos, y, por el otro, los feminismos y la decolonialidad facilitan herramientas comprensivas y de justicia social hacia estos colectivos. Por lo tanto, permiten un desarrollo más profundo y necesario sobre el colectivo a quien se dirige la intervención, si se quiere superar el sesgo decolonial y de género de los proyectos de mentoría. Finalmente, no podemos olvidar que *Racism is endemic in society and in Education, and that racism has become so deeply engrained in society's and schooling's consciousness that is often invisible. Critical Race Theory confronts and challenges traditional views of education in regard to issues of meritocracy, claims of color-blind objectivity, and equal opportunities*<sup>24</sup> (Brayboy et al., 2007).

---

#### NOTA 24

El racismo es endémico en la sociedad y en la educación, y ese racismo se ha arraigado tan profundamente en la conciencia de la sociedad y la escolarización que a menudo es invisible. La Teoría Crítica frente al Racismo confronta y desafía los puntos de vista tradicionales de la educación con respecto a cuestiones de meritocracia, las posiciones centradas en la objetividad de la realidad y la igualdad de oportunidades.

## Ser joven empaña la agencia en la mentoría

Si bien es cierto que el vector primario para formular los programas de mentoría para mujeres jóvenes es la edad, el género como constructo de desigualdad solo aparece en los programas de mentoría para mujeres jóvenes. La edad, a diferencia del género, es el principal factor diferenciador entre la persona mentorada y la persona mentora, y es que *la edad es un factor de estratificación social que, al igual que el sexo, el nivel de renta, el prestigio o la pertinencia a una minoría étnica atribuye una posición social diferente* (Pascual, 2007). En cambio, el género de la persona mentora no es por norma una mujer, a pesar de que en muchos casos la relación la conforman dos o más mujeres, por lo tanto estamos hablando de relaciones de mentoría entre iguales (por el género) pero de edades diferentes (Liang et al., 2013; Spencer & Liang, 2009). Así, podemos decir que, y utilizando la terminología del campo de la mentoría, el modelo mayoritario en mentoría para mujeres jóvenes es el *cross-age-peer-mentoring* (Karcher, 2005).

Una aproximación crítica a la edad considera que ésta es una técnica de estratificación social del poder adulto que implica que las personas jóvenes ostentan menos privilegios sociales que las adultas<sup>25</sup>, al mismo tiempo que “ser joven” implica tener una identidad incompleta, que requiere de la supervisión adulta para <<hacerse>> (Martín, Foradada-Villar, Rodó-de-Zárate y Castany ; 2014). Además, es frecuente que los periodos o momentos de cambio de las jóvenes están considerados, por parte de los programas de mentoría, periodos críticos porque se asocian a esta persona “incompleta”. Esto es debido a que socialmente cualquier etapa fuera de la edad adulta se considera crítica, y de acuerdo con este principio, la juventud concretamente es concebida como problema (Martín et al., 2014). Además, a nivel socioeducativo los fenómenos asociados a las personas jóvenes se presentan aún como hechos aislados que se individualizan a un sujeto joven, resultando un tipo de intervención orientada a la conducta de cada joven. Esta concepción individualista de la intervención se corresponde en parte a un modelo de mentoría dominante, *one-on-one*, que a veces resuena a la perspectiva individualista del trabajo social clásico que se interesa más por la conducta del individuo (Vickers, 2015), en lugar de la experiencia de malestar, el trauma y/o hacer una lectura sistémica que establezca una relación entre la conducta y el contexto social, económico y de género (Pujal i Llombart, 2018). Por este motivo, se entiende que las relaciones de mentoría no tienen porqué ser consideradas *per se* empoderantes si el enfoque sobre la juventud se continúa sosteniendo desde las implicaciones críticas o negativas de la juventud, a pesar de que el programa tenga esta la voluntad.

De modo que, bajo el arquetipo de Méntor y gracias al pacto social entre adultos, las personas adultas son las principales transmisoras de las normas sociales, culturales, de género y económicas también en las relaciones de

---

### NOTA 25

La edad adulta varía entre territorios, contexto histórico o necesidades del mercado económico. En Cataluña, por ejemplo, las políticas públicas del ámbito de la juventud abarcan hoy en día a jóvenes hasta los 35, debido a los problemas de emancipación, estabilidad laboral, finalización de los estudios, entre otros muchos problemas derivados de las crisis del sistema capitalista en el conjunto del Estado Español. Así, la idea de edad adulta es un constructo social que va oscilando según las necesidades actuales del poder adulto a nivel social, educativo, político y económico [Martín et al., 2014].

mentoría. Por ende, el adulto es el mejor modelador (*role-modeling*) para una persona joven en una relación de mentoría. Esta relación no es por lo tanto ni trivial ni tampoco casual, ya que las posiciones de mentora/mentorada están inmersas en estas posiciones previas del poder adulto y por lo tanto conllevan valores, expectativas y jerarquía en el marco de la relación de mentoría. En este sentido, la interseccionalidad feminista (Jorba & Rodó - Zárata, 2019) es útil a la hora de pensar en los privilegios que se le conceden a este/esta dentro de las relaciones de mentoría, regidas por el paradigma adultocéntrico -Méntor-. Estamos navegando de nuevo en la dimensión no declarativa de la mentoría, en la que se producen unos actos y efectos performativos concretos con relación a la posición social que ocupa la persona según la edad dentro de este tipo de relaciones. Por este motivo, -y siguiendo a Brown (2006)- la mentoría como dispositivo educativo corre el riesgo de resultar una técnica de poder adultista, en lugar de una herramienta socioeducativa de empoderamiento para la igualdad y la inclusión si no se considera la jerarquía social.

Ahora bien, es necesario preguntarse si sería posible manejar la asimetría asociada a la edad y los efectos de poder que esta tiene en las personas jóvenes. Por un lado, sabemos que el poder forma parte de las personas y todas lo pueden ejercer en una u otra medida (Herrera, 2014). En este sentido, algunos proyectos de mentoría feminista apelan a la capacidad de agencia de las jóvenes, al mismo tiempo que apuestan por hacer consciente a la mentora de su posición social “privilegiada” para desposeerse de ellos (Brown, 2006; Lindsay-Dennis, Cummings, & McClendon, 2011). Por otro lado, otros proyectos además optan por construir relaciones de mentoría entre iguales tanto a nivel de género como edad. Este fue el caso del proyecto del que partía mi tesis doctoral, en el que apostamos por una tipología de mentoría entre iguales que denominamos *age-gender-peer-mentoring*<sup>26</sup>, a modo de estrategia principal para construir el vínculo lo más simétrico posible, y conseguir que fuera empoderante para los dos partes.

Por su parte, desde una metodología y aproximación ético-ontológico-epistemológica (Barad, 2006), que asume el principio <<del poder devenir>> del sujeto en los marcos socioeducativos, es preciso no marcar una clara *distinción de aquello material de lo discursivo en términos representacionistas (pero que entiende que se constituyen mutuamente); también se trata de un ejercicio ético-político porque, al entender que las intra-acciones ofrecen opciones de reconfiguración, su objetivo es detectar las relaciones y dejar sitio para el movimiento y el cambio dentro de las reconfiguraciones* (Nardini, 2014). De la misma manera, y siguiendo el marco de reflexión del nuevo materialismo feminista de Revelles-Benavente et al. (2014), es necesario llevar a cabo una intervención a partir de un conocimiento situado a nivel educativo y que no universalice las experiencias de las jóvenes, sino *que busque afirmativamente el potencial de devenir otro de la materia, la vida y la teoría (y todos ellos juntos)* (Nardini, 2014). En el quehacer educativo de la mentoría, las jóvenes deben

---

#### NOTA 26

Tipo de mentoría que yo misma he denominado para poder referirme a la mentoría entre iguales tanto a nivel de edad como también de género. Aunque no es un concepto reconocido por la literatura científica de este campo, utilizo una terminología propia que explique por sí sola (y de forma feminista) las ideas y conceptos de una mentoría feminista -fem-toring-. Sin querer hacer una suma de identidades, esta tipología de mentoría permite mostrar y poner énfasis en las intersecciones que están en juego en cada relación de mentoría.

<<poder ser>>, <<poder sentir>> y <<poder devenir>> desde sus posiciones concretas y no desde posiciones dadas desde fuera.

Desde el punto de vista del <<poder devenir>>, el *natural mentoring* (Klaw et al., 2003) podría considerarse una estrategia de éxito, primero, porque la persona mentora es escogida libremente por la mentorada. Segundo, porque normalmente, el/la mentor/mentora está atravesada por una realidad resonante a la de la mentorada. En consecuencia, este tipo de relaciones en la mentoría permiten vivir la propia identidad/posición social desde la empatía de la persona mentora y lejos de cualquier cuestionamiento de la joven (Hurd et al., 2012), por lo que los prejuicios y la jerarquía social producida por algún eje, que pueden producir una distancia entre los miembros del tándem, parecen tenerse más en cuenta.

### **Repensar la posicionalidad de la persona mentora y la joven mentorada**

Ya se ha reflexionado sobre el ideal adulto de la persona mentora inspirado en el rol de Mentor, que por su sabiduría y experiencia vital es quien tiene el poder del proceso educativo y la función de acompañar a la persona más joven. Una posición que está legitimada por la relación inextricable que existe entre el saber y el poder (Herrera, 2014). En contraposición, la mentoría concibe el sujeto joven -mentorado- en oposición a la persona adulta, asignándole una identidad predeterminada y construida mediante la idea patriarcal, adulta y neoliberal de la fragilidad, la tabula rasa y la dependencia de otras personas e instituciones educativas.

Sin embargo, el dualismo que diseña las posiciones en la relación de mentoría es restrictivo si se piensa desde la interseccionalidad. ¿Y por qué? Mirar las identidades y posiciones sociales de una forma enmarañada nos permite reconocer otras posiciones de agencia en las personas jóvenes (Méndez Platero, 2014), y, por lo tanto, alejarnos del foco único de la identidad vulnerable (Butler, 2018). Igualmente sucedería con la persona mentora, de quien también podemos acoger su vulnerabilidad, miedos y resiliencia como parte de los proyectos de mentoría, y no reducirla a ciertos atributos con valor social dentro que se desprenden de la hegemonía social, política y económica. Desde esta perspectiva podemos permitirnos reinterpretar las posiciones que deben jugar las participantes en los programas de una forma más flexible, posibilitando nuevas maneras de ser persona mentora y, por supuesto, persona mentorada. Para este ejercicio reinterpretativo es interesante, en primer lugar, explorar la noción de anticategoría que propone Mehrotra (2010) en los contextos socioeducativos, justamente para poder permitir este proceso de repensar las identidades y categorías que se construyen a raíz de una relación de mentoría. La anticategoría, que tiene su origen en los marcos de pensamiento teóricos de la tradición feminista postestructuralista, entiende que las categorías no deben considerarse fijas, objetivas ni deben tener un efecto reduccionista hacia las personas de un colectivo específico, ya que las *categorías no son*

*ni estables ni universales sino que son renegociadas constantemente por los grupos que les otorgan significaciones en contextos sociales e históricos específicos* (Rifà, 2006). Las identidades son constructos sociales y como tal pueden ser dados desde fuera, determinados según el contexto a la vez que modificados y/o variar según las circunstancias que encarnan a la persona. Esta forma de leer la realidad social subjetiva se interesa por las vidas vividas y las experiencias en relación con el orden social establecido (sistémicas), ya que también son configurativas de la posicionalidad de la persona. Desde esta perspectiva se descentra el análisis del marco teórico definido por la tradición estructuralista dominante así como la influencia del individualismo epistémico a la hora de explicar los acontecimientos sociales (Fox & Alldred, 2016).

En segundo lugar, el trabajo de Brown (2006) se interesa por construir relaciones más armoniosas a nivel de género y poder, para lograr que se produzcan efectos empoderantes fruto de la relación de mentoría. Su trabajo observa que las jóvenes mentoradas se sentían más empoderada cuanto más horizontal percibían la relación, y aún más importante, cuando sentían y reconocían que las dos integrantes de la relación de mentoría tienen poder. De la misma forma, y coincidiendo también con Schmidt & Faber (2016); Pryce et al. (2013); Lindsay-Dennis et al. (2011) las mentoras también expresaron haberse empoderado, reconociendo previamente su vulnerabilidad, a través de dicha relación. Precisamente, esta relación basada en el empoderamiento mutuo me lleva a pensar que es solo a través del reconocimiento de la condición de interdependencia, independientemente de su posición en la relación, que éstas pueden construir un vínculo dialógico basados en el cuidado recíproco y retar, así, la tradición paternalista, sexista y neoliberal que inunda aún la mentoría para mujeres jóvenes, y, en general, el campo de la intervención social, para dar paso a *una pedagogía corporizada que permita la apertura de significados subjetivos y, en consecuencia, sociales, de lo considerado diverso, y que asuma al ser humano de manera amplia, aceptando dimensiones negadas como su vulnerabilidad* (Moya Santander, 2014).

Por consiguiente, es imprescindible empezar a pensar los programas a partir de otras tradiciones que ofrezcan a las personas promotoras de los programas y a sus participantes más flexibilidad terminológica y otros repertorios interpretativos, que promuevan nuevos imaginarios sociales con relación a las posiciones que permitan a la persona joven poder <<devenir>> en el marco de estas relaciones. Entonces, l'anticategoria surge como otro principio epistemológico necesario para pensar a partir de ahora en las relaciones de mentoría desde un planteamiento ético-onto-epistemológica de diferentes tradiciones feministas postestructuralistas (Pam Alldred & Fox, 2019) como también de las pedagogías feministas postcríticas derivadas de éstas.

## No es capital antisocial, son sus redes de apoyo

La mentoría tiene siempre el objetivo de conseguir arraigar a la persona joven a un contexto específico además de ampliar su capital social (Casademont & Alarcón, 2020), para poder conseguir mejores oportunidades así como apoyo social, emocional y/o profesional (Rhodes & DuBois, 2008). Sin embargo, los estudios críticos sobre el capital social de las personas jóvenes presentan elementos interesantes (Holland, 2009; Morrow, 1999; Sanghera & Thapar-Björkert, 2017), que son útiles a la hora de (re)conceptualizar el capital social de las mujeres jóvenes, en tanto que empoderante para la mentoría. La primera idea de la que me gustaría partir es que, las formulaciones del capital social de Coleman y Putnam son unos modelos importados de los Estados Unidos que tienden a tener un sesgo de género y etnocentrista, que no tienen en cuenta la dimensión “entre” e “inter” cultural. Y es que las prácticas sociales tienen lugar en contextos sociales determinados donde el “qué”, “cuándo” y “con quién” requieren ser analizados como parte de este capital social desde su dimensión cualitativa, y no por su valor social de corte economicista (Morrow, 1999). De hecho, y como Bravo-Arteaga y Fernández del Valle afirman en su trabajo sobre la red social de jóvenes tutelados y tuteladas, en estxs jóvenes una mayor red social en términos cuantitativos no implica un mayor apoyo en circunstancias complejas (Bravo Arteaga & Fernández del Valle, 2003).

Igualmente, el capital social de las personas jóvenes no se puede medir en los mismos términos que el de las personas adultas, normalmente definido por el éxito y los valores del mundo adulto, basados en la meritocracia, las normas del mercado de trabajo capitalista (Morrow, 1999, 2001, 2004). En este sentido, Holland et al. (2007) rehúyen del término <<deficitario>> para adjetivar el capital social de las personas jóvenes porque demuestran que este es rico en variedad y cantidad de personas, y tanto las personas infantes como también las jóvenes desarrollan, utilizan y negocian con su propio capital social de formas muy variadas. Desde esta aproximación anti-adulta del capital social de las personas jóvenes- y de nuevo siguiendo a Morrow-, tampoco se puede afirmar que éste se construya a partir del capital social heredado por los progenitores, sino que las misma personas jóvenes son sujetos activos en la construcción de un capital social propio. De manera que es más apropiado decir que las personas jóvenes tienen un capital social propio, diverso y empoderante que se basa en otras redes de relaciones y contactos, mediante el cual enriquece sus competencias culturales, lingüísticas, tecnológicas, emocionales, entre otras.

Una concepción “juvenilista” del capital social prende desestigmatizar las redes de apoyo entre iguales juveniles, que erróneamente se ha considerado en ocasiones como capital antisocial, por parte de la mirada del poder adulto y eurocéntrica, al no considerar que reporta positivamente beneficios hacia la persona joven. En este sentido, recordamos el trabajo anteriormente nombrado de Sanghera & Thapar-Björkert (2017), quienes demostraron la potencia de la red de las mujeres jóvenes pakistaníes en el contexto del

Reino Unido, con un alto índice de participación en su propia comunidad y que además promovía una alta implicación educativa de las jóvenes, así como la dimensión internacional -virtual de su capital social, ya que les ofrecía apoyo en diferentes circunstancias, por ejemplo, en el proceso migratorio.

Por lo tanto, no es tan relevante que la mentoría para jóvenes -migradx, racializadx y en general- persiga ampliar un capital social concreto, aunque tampoco es excluyente, sino que también debe reconocerse el valor del capital social existentes teniendo en cuenta las oportunidades y apoyos que ellas perciben como valioso. Asimismo, el capital social percibido se asocia al empoderamiento de las jóvenes si éste promueve una identidad positiva de ellas y moviliza los recursos que enriquecen el desarrollo de la mujer joven a diferentes niveles (Holland et al., 2007). De esta manera, si la mentoría quiere ser crucial en el arraigo de las personas jóvenes a la comunidad y en el impulso de un capital social significativo y estable, deber partir también de las personas que la joven reconoce e incluirlas en la propia red. Asimismo, se debe adoptar una visión positiva a la vez que reconocer el valor social de los vínculos entre iguales, siempre y cuando lo sean para una joven.

### **EL FEMTORING O UNA MENTORÍA FEMINISTA E INTERCULTURAL EMPODERANTE**

La gran mayoría de los programas de mentoría persiguen el empoderamiento (Foradada-Villar, et al., 2020) pero este concepto requiere de una definición situada en un marco de pensamiento concreto, que para mí es el feminismo. De conceptualizaciones d'empoderamiento podemos encontrar diversas, particularmente considero que el empoderamiento es un proceso permanente, que tiene una dimensión subjetiva, otra relacionada con la condición interdependiente. Y, finalmente otra dimensión, la sistémica (Brown, 1993). Asimismo, el proceso de empoderamiento se entiende como una oportunidad para que las personas participantes de un grupo o comunidad trabajen conjuntamente para solventar los problemas, desarrollar nuevas competencias, construyan una mirada crítica de su entorno sociopolítico y generen un espacio de apoyo mutuo. Al mismo tiempo los espacios de empoderamiento se basan en reconocer la autoridad que tiene la persona que está construyendo su proceso, a partir de tomar su propias decisiones y elecciones, para así ejercer sus derechos (Zippay, 1995).

En el modelo de mentoría intercultural de Benishek et al. (2004) y Fassinger & Hensler-McGinnis (2006) las dinámicas de poder no se niegan, sino que se examinan a fondo y forman parte de la relación. Además, la dimensión

sistémica del racismo, el machismo o la homofobia, entre otros ejes de exclusión, configuran la intervención y su finalidad. Asimismo el mentor/a no concede el poder que tiene de forma condescendiente (debido a su raza, posición, género, etc.) sino que se enfoca a que la joven mentorada pueda aprovecharlo para empoderarse. El objetivo es que las mentoradas conozcan su propia fuente de verdad, posicionamiento, conocimiento, juicio y autoridad. Así lo sintetiza Benishek en su modelo de mentoría feminista-intercultural y detalla cuales son estos otros elementos que en la evaluación *mainstream* de la mentoría no se contemplan como elementos básicos de empoderamiento: Tabla 24: Modelo multicultural – feminista de mentoría de Benishek et al. Elaborado a partir de model de mentoría feminista de Fassinger de 1997.

**Tabla 24. Modelo multicultural-feminista de mentoría de Benishek et al. Elaborado a partir de model de mentoría feminista de Fassinger de 1997.**

<b>Multicultural-Feminist Mentoring Model</b>		
<b>Characteristics</b>	<b>Benefits to mentor</b>	<b>Benefits to mentee</b>
<i>Integration of dichotomies</i>		
Focus on developing a congruent sense of self	Reinforces self-congruence	Respects knowledge
Both sides of the continuum are valued		Respects feelings
Experiences gained in non-majority culture are perceived as valuable		Develops self-congruence
<i>Incorporation of Political Analysis</i>		
Acknowledgment that education/science/work/life are not value free	Re-empowers self	Gains awareness
Mainstream values (e.g. sexism, racism and homophobia) both individuals and institutions are challenged	Influences status quo	is empowered to work toward social change
Social advocacy and social justice activities are supported		
<i>Commitment to Diversity</i>		
The material previously contained in this dimension has been incorporated into the five preceding dimensions		

(Benishek et al., 2004 p.436)

Asumiendo la importancia de lo sistémico en la experiencia, no menos importante es que, en los proyectos que promueven el empoderamiento, eximan de responsabilidad a la persona de su propia situación de vulnerabilidad, más aún cuando la injusticia y la diferencia de oportunidades no es igual para todas las personas de un territorio por vivir en un contexto material, social y emocional basado en la desigualdad. Soy consciente de que es un aspecto controvertido en el campo del trabajo social y la pedagogía, especialmente por la fuerza ideológica de la meritocracia y el individualismo

en estas disciplinas (Vickers, 2015), pero si se acoge la vulnerabilidad desde las experiencias de malestar psicosocial y la dimensión sistémica de éstos es entonces lógico bajar la luz a la responsabilidad individual y la mirada sobre la conducta, y subirla a los factores sociales sistémicos que producen la desigualdad.

Dentro del campo de la mentoría para mujeres jóvenes y posteriormente a Benishek et al. (2004) y Fassinger & Hensler-McGinnis (2006), el *Femtoring*<sup>27</sup> surge como síntesis de un modelo alternativo que se nutre tanto de la mentoría feminista, la interculturalidad, la inclusión y diversos marcos de pensamientos críticos y postcríticos para pensar la mentoría de mujeres adolescentes (Brown, 2006). Un tipo de mentoría que, en consecuencia, introduce normalmente de forma transversal las categorías de género postestructuralistas que permiten pensar y diseñar los programas con el fin de integrar una mirada más poliédrico de la identidad y realidad de las jóvenes. Asimismo el *femtoring* o mentoría de base feminista para mujeres jóvenes también incluye, más allá de las competencias instrumentales y sociales concretas, competencias de género a través de distintas actividades para dar una respuesta más holística a las desigualdades e inquietudes que atraviesan a las jóvenes y respetando siempre sus transiciones. Cabe decir que estas competencias de género varían en función del proyecto, por lo que serán diferentes en cada programa bajo la denominación del *femtoring* por su enfoque postestructuralista.

De forma no explícita, estas mentorías promueven unas relaciones de mentoría que retan la universalidad de las posiciones mentor-mentorada porque cuestionan la jerarquía entre persona mentora y mentorada, al mismo tiempo que acogen como válidas todas esas experiencias de las jóvenes, sin imponer cualquier forma de experiencia normativa hegemónica. En este tipo de relaciones de mentoría el centro es pues la voz de las jóvenes y que ellas pueden hablar en primera persona, (re)construyendo así una genealogía propia y empoderante. En este sentido, tanto para Brown (2006), como anteriormente en Benishek, es imprescindible hacer conscientes las relaciones de poder, pero Brown también hará referencia a las fronteras que se pueden establecer entre la mentora y la mentorada. Así lo expresa esta investigadora en *Mentoring in the borderlands* inspirada en el pensamiento de Anzaldúa, *The borderlands are physically present wherever two or more cultures edge each other, where people of different races occupy the same territory, where under, lower, middle or upper classes touch, where the space between two individuals shrinks with intimacy*<sup>28</sup> (Anzaldúa, 2016; prefacio). De esta forma, Brown considera que las fronteras pueden superarse siempre que la relación de mentoría (y el programa) consideren que la reflexión entre las integrantes del tándem sobre las posiciones de poder/vulnerabilidad puedan generar una intimidad entre ellas en un ejercicio de reconocimiento mutuo. De lo contrario estamos de nuevo en el terreno de la diferencia entendida desde las jerarquías sociales, es decir

---

#### NOTA 27

Este concepto se construye a partir de dos términos, Feminismo y Mentoring. El *femtoring*, tal y como se puede sobrentender, se fundamenta sobre la base teórica y epistemológica de los feminismos. Por lo tanto, pretende construir relaciones de mentoría para jóvenes que rompan con ciertas dinámicas de poder y vulnerabilidad de las mujeres jóvenes que participan de estos programas.

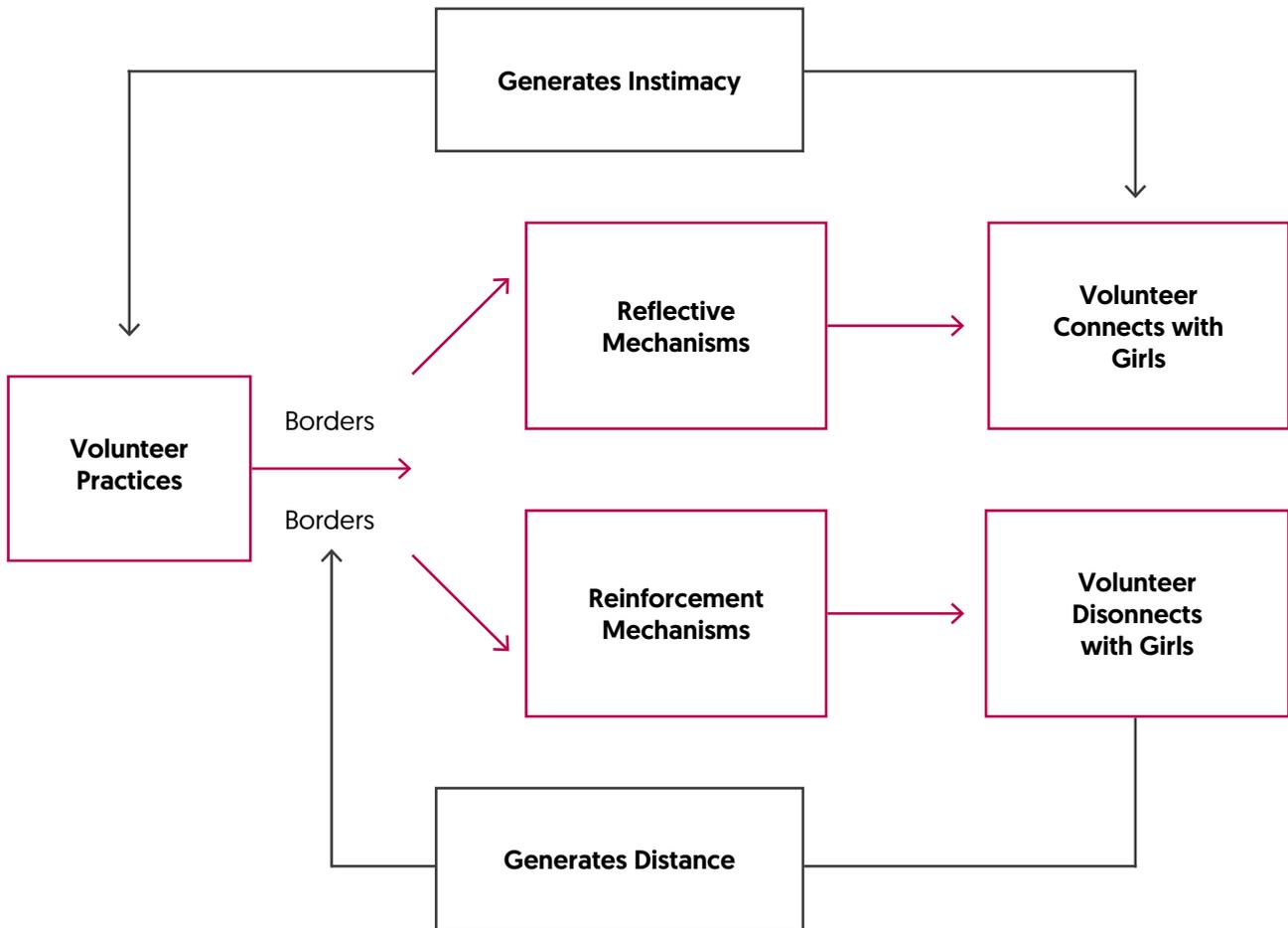
---

#### NOTA 28

Las zonas fronterizas están físicamente presentes donde dos o más culturas se cruzan, donde personas de diferentes razas ocupan el mismo territorio, donde las clases inferiores, bajas, medias o altas se tocan, donde el espacio entre dos individuos se contrae con la intimidad.

desde la frontera. Por lo que, superar los obstáculos implica reflexionar sobre la frontera del poder, el género, la clase, la etnicidad y tantos otros ejes para que la relación sea empoderante a la vez que se diluye la distancia entre la mentora y la mentorada al surgir la <<reprociudad>> la <<sororidad>>:

**Figura 8. Modelo “Creando conexiones empoderantes”**



(Brown, 2006, p.109)

Sin embargo, el *femtoring* o la mentoría feminista-intercultural se ha desarrollado tímidamente, y además ha sido poco atractiva para las personas responsables que diseñan los programas de mentoría para jóvenes. De todas formas, los trabajos existentes ofrecen sobretodo nuevas herramientas analíticas para pensar en este dispositivo educativo a partir de relaciones más igualitarias, asumiendo la diferencia y el poder como aspectos centrales de la relación para poder ser transformados en empoderamiento para ambas partes de la relación. En este sentido, con este capítulo se ha preferido navegar en sus elementos principales, primero, para reflexionar sobre la dimensión declarativa hasta ahora no explorada y, segundo, poner sobre la mesa los elementos que configuran el cuerpo teórico de la mentoría feminista. Un ejercicio que hasta ahora estaba diseminado en diferentes trabajos y que hacia falta pensarlos conjuntamente, *leitmotiv* de este trabajo.

Los programas de *femtoring* para jóvenes de aproximación también antirracista/intercultural problematizan las estructuras de opresión y dominación de las mujeres, e intentan promover una(s) mentorías con base feminista, decolonial y antirracista. Asimismo, investigaciones feministas sobre mentoría han encontrado que las chicas racializadas mentoradas son más cuestionadas que sus iguales “blancas”, por una aproximación del *role-modeling* basado en un feminismo hegemónico liberales (Bay-Cheng et al., 2006) que ostenta unos valores sociales sobre la igualdad de las mujeres, desarrollados desde los feminismos occidentalizales. Por todo esto, la mentoría entre iguales que intersecciona diferentes vectores sociales, desde el punto de vista de género, clase social y racial, puede ser una forma de situar la negritud u otras posiciones de subalternidad como principio vertebrador de las relaciones de mentoría. Igualmente, el nuevo materialismo feminista y las pedagogías postcríticas son marcos de pensamiento que contribuyen a un paradigma de la mentoría intercultural y de género para que los programas sean sensibles, efectivos a la vez que respetuosos con la realidad de las jóvenes, espacialmente racializadas en contextos urbanos.

Siguiendo con la crítica desde los feminismos y el decolonialismo que surge a través de ciertos proyectos de mentoría, éstos también problematizan la figura *role-modeling*, es decir, de la persona mentora como referente que tiene cierta influencia sobre la mujer joven. De los diferentes trabajos de aproximación feminista se deduce que el empoderamiento en la mentoría debe dar lugar a experiencias vitales, culturales y conocimientos diferentes (Brown, 2006). Aún así, en muchas ocasiones, y de una forma inconsciente, la mayor edad de la persona mentora, su experiencia, valores y otras posiciones de privilegio social pesan más que la voz y experiencias de las jóvenes mentoradas, como constata el trabajo de Bay-Cheng y Lewis, (2006). Esta negación involuntaria de la voz u opiniones de la mentorada puede ser adverso para el empoderamiento, ya que se traduce en formas de cuestionamiento y formas de castigo social y, como analizan desde la psicología Brown & Gilligan (1992), favorecen la negación de la voz de la mujer joven.

El poder es parte intrínseca de la relación educativa. Sin embargo, y como Orner afirma, siempre existe el riesgo de que la voz de la persona joven quede empañada por el sistema de valores de aquel/aquella que, aún queriendo el empoderamiento de la persona joven, ostenta el poder en tanto que edad-experiencia-conocimiento. De esta manera, la mentoría la debemos concebir como un espacio-tiempo que produce unos efectos socioeducativos (in)conscientes, de formas de ser-estar, identificarse y conocimientos concretos hacia sus participantes y entre sus participantes. Asimismo, este dispositivo remite discursivamente a los dominios de unas instituciones políticas y educativas concretas, que son los proveedores de estos programas (Rhodes, 2013) y que tienen un proyecto político que también se materializa

en la mentoría. Por otro lado, a pesar de que existan distintas experiencias de mentoría para jóvenes predomina el modelo Occidental basado en el sujeto adulto. Este conjunto, como hemos visto, constituye una red de elementos imbricados que componen el cuerpo de la(s) mentoría(s) para mujeres jóvenes, y promueven un conjunto de identidades que sitúan a las personas participantes en unas y otras posiciones sociales dentro de las relaciones de mentoría.

Otro aspecto de las concepciones clásicas del trabajo social que aún persiste en los proyectos de intervención, y que de alguna forma se puede observar en la mentoría, son las categorías sociales que preconfiguran la provisionalidad de las jóvenes. Una aproximación feminista interseccional a la mentoría para mujeres jóvenes es necesaria para incluir otras dimensiones que son parte de la identidad de la persona, y no solo la desigualdad en si misma, para repensar tanto la concepción como implicaciones de las posiciones de mentora y mentorada, sino también para comprender más complejamente las identidades múltiples de las jóvenes participantes de estos programas. Asimismo, la interseccionalidad feminista facilita pensar sobre quién es centro o periferia (Afshar & Maynard, 2000) en la mentoría en el devenir de la relación, así como llevar la idea de diversidad más allá de la otredad o de aquel/aquella que se encuentra en situación de desigualdad o exclusión.

Sin embargo, el *femtoring* entiende que el empoderamiento se da tanto en la mentora como en la mentorada, y este proceso de empoderamiento se construye de forma conjunta y a partir de los recursos de ambas miembros del tándem, y no solo de forma unidireccional (Schimdt & Faber, 2016). Por todo esto, la mentoría es un proceso de metamorfosis socioeducativa, en el que la adquisición de nuevas competencias y conocimientos implica redescubrirse y reconectarse a una misma, y crecer conjuntamente (Brown, 2006). Aún así, la mentoría, como se dijo anteriormente se nutre directamente de los discursos asistencialistas del trabajo social, en el que acompañar es sinónimo de ver a la otra persona sin agencia, sin capacidad de encontrar sus propias herramientas, por lo urge una práctica del empoderamiento en la mentoría a favor de la agencia-resistencia butleriana.

Para finalizar, es necesario crear una agenda de los feminismos que inspire los principios de la mentoría, tal y como hooks (2000) reivindicó una para la educación feminista de las jóvenes racializadas en Estados Unidos. Así, las actividades propias de la mentoría deben hacer hincapié con los procesos de concientización de los sistemas de opresión y vulnerabilidad en el que viven lxs sujetxs, si se persigue una la justicia social a través de la mentoría. De la misma forma que hacer una mentoría feminista implica introducir contenidos desde una posición política determinada, que coloca, en primer lugar, la agencia de las jóvenes, y, en segundo lugar, la transformación social y por lo tanto una cierta forma de activismo.

### La percepción sobre la violencia machista: papeles de género, pensamiento amoroso y estrategias de afrontamiento

En la segunda pregunta nos preguntábamos *las ideas subyacentes sobre la violencia machista y de género de un grupo de jóvenes tuteladas y no tuteladas para analizar si estas incidían en su actitud y en sus estrategias de afrontamiento de las situaciones de violencia machista.*

Las participantes identificaron diferentes tipos de la violencia machista, es decir, tanto elementos estructurales y fundamentales (ej. Violencia psicológica vinculada a las otras violencias o bien la violencia hacia los hijos), como también posibles consecuencias en su persona (ej. baja autoestima). En este sentido se podría afirmar, por lo general, que existe un conocimiento compartido sobre la violencia machista contra las mujeres y sus elementos constitutivos. En algunos casos son las jóvenes tuteladas las que son conscientes de esta violencia por haberla experimentado en primera persona, aspecto que también coincide con diferentes trabajos que analizan la violencia en la pareja en esta población (Katz et al., 2020; Camarasa-Casals & Francolí-Sanglas, 2013; Collin-Vézina et al., 2006). De la misma forma, las jóvenes universitarias no tuteladas, en algunos casos, también verbalizan haber sufrido algunas de estas violencias en el pasado, por lo que sus respuestas están mediadas por estas experiencias (Alldred & Biglia, 2015; Igareda, 2011; Phipps & Smith, 2012).

Al identificar la concepción que tienen las participantes sobre la violencia machista, vemos dos grandes ideas compartidas: la primera, la privación de libertad individual como un elemento claro de control y de derecho a decidir sobre diferentes ámbitos de su vida, motivo por el cual lo identifican como una característica de la violencia machista en la pareja. Ahora bien, a pesar de considerarlo una forma de violencia que están ejerciendo en ellas, cada joven hace una valoración diferente de estas experiencias, por lo que existe una escala de valor subjetivo sobre aquello que creen que pueden “sobrellevar”. En parte atribuimos esta posición, no como una falta de consciencia, sino más bien a una confianza en las estrategias de afrontamiento de la violencia machista que cada joven emplearía en estas circunstancias. Es decir, cuando éstas muestran duda o niegan la violencia, no la niegan realmente, sino que normalmente argumentan que tendrían un relativo dominio si se exponen a una situación de violencia basada en el control. La segunda noción se refiere principalmente a la violencia física como la forma más clara, y a su vez más grave, de violencia contra las mujeres por parte de sus parejas. Así, las estrategias de afrontamiento de la violencia que implican un menor grado de exposición o confrontación con la pareja se emplearían, en la mayoría de los casos, para aquellas violencias menos visibles, como por ejemplo las formas “psicológicas” de control y de chantaje emocional. En cambio, cuánto más evidente se considere la violencia, más incrementaría su grado de confrontación.

No obstante, parecería que las participantes no acaban de concebir que las violencias forman parte de un continuum (Manjoo, 2012). Las participantes responderían diferente en unas u otras situaciones de violencia machista, es decir, no queda claro hasta qué punto son conscientes de que las violencias se ejercen de forma múltiple contra las mujeres, y que aquellas que son menos visibles socialmente (la base del iceberg) permiten un contexto de violencia estructural superior (James & MacKinnon, 2010). De hecho, sorprende saber que una parte importante de las participantes responderían de forma más contundente cuando más explícita sea la violencia. Normalmente, en estos casos, existen unas condiciones subjetivas de mayor normalización de la violencia en la relación de pareja de manera que la joven, cuanto más consolidada está la violencia, se vería más desposeída de su capacidad para responder frente a esta (Gamundí, 2019). Se entendería, además, que las participantes consideran más graves unas violencias que otras, por lo que la “línea roja” para romper una relación varía en función de la gravedad de la situación que cada una valora. De esta manera, relativizarían mucho más las violencias que no son tan evidentes, a pesar de que las que se sitúan en la dimensión no visible de la violencia machista (de nuevo recuperamos la metáfora del iceberg), se consideran decisivas para que una mujer, su entorno o el propio agresor, puedan identificar a tiempo estos comportamientos.

Sin embargo, a pesar de tener conocimiento de los elementos constitutivos de la violencia contra las mujeres jóvenes pueda ser importante para prevenirla (Biglia, 2015) sorprende que, en algunos casos, aunque afirmen no ser muy conocedoras de los derechos feministas por la igualdad de las mujeres ni del derecho a vivir una vida libre de violencias machistas, se posicionen y muestren un sentido de agencia que las lleva a rechazar la violencia machista, aunque a veces no sea de forma inmediata.

Por todo lo anterior, valoramos que desde las dimensiones del *saber ser/estar* y del *saber hacer*, es más fácil observar la problematización de la violencia que hacen las participantes de esta investigación. Por ello, y siguiendo el planteamiento butleriano de agencia (2018), nos hemos querido centrar en las hipotéticas estrategias mencionadas por ellas, y así observar su malestar a través de la “acción”. De esta manera, y de acuerdo con Judith Butler (2018) cuando afirma que <<donde hay resistencia también hay agencia>>, consideramos que todas las estrategias señaladas tienen la voluntad de romper con la violencia. De esta manera entendemos que, tanto la estrategia educadora como la resistencia silenciosa, conllevarían cierta acción problemática frente a la violencia porque de alguna forma revelan su rechazo a sufrirla.

El trabajo de Martín Cabrera (2015) sobre violencia machista en la población adolescente tutelada identifica que la reproducción de los estereotipos de género está muy presente en este colectivo. La performatividad de los comportamientos de género se basa en expectativas sociales esperadas y

acciones repetitivas de género realizadas y respaldada por lxs otrxs (Butler, 2007). Como tal, el género se considera un pilar básico que normaliza la violencia machista en la comunidad y que se encarna, principalmente, en los cuerpos de las mujeres en marcos afectivo sexuales heteronormativos (Echeburúa, 2019). Además, el género organiza la vida privada-íntima (Cobo-Bedia, 1994; Pateman, 1988), esto es, las posiciones y funciones que ocupa cada miembro de la pareja. A pesar de la importancia cabal que juega el sistema de género en la explicación de las causas de la violencia machista, las participantes, sorprendentemente, no han hecho ninguna alusión explícita a éste. Consecuentemente, sospechamos una falta de consciencia sobre la incidencia que tiene el género, el cual repercute tanto en el papel que ellas ocupan en la pareja como en el tipo de estrategias de afrontamiento a la violencia. La entrevista realizada no era, seguramente, lo suficientemente sensible a esta cuestión. En este sentido, si la investigadora no sugería alguna pregunta específica durante el diálogo, las participantes, a excepción de algunas pocas participantes no tuteladas, tampoco hacían un análisis de sus vivencias en relación con el papel que ocupa, en ellas, el género.

En cambio, retomando la primera pregunta de investigación *sobre si las jóvenes tuteladas y no tuteladas asumen el discurso del amor romántico cuando se enfrentan a situaciones de violencia de género*, puede afirmarse que, en sus respuestas, estuvieron muy presentes los mitos de la ideología del amor romántico. También estuvo muy presente, refiriéndose en todo momento a la pareja, la idea metafórica de <<ser salvada y comprendida>> por alguien (P. Fernández, 2018), el cual constituye un mito del amor romántico muy extendido entre las mujeres en general, debido a la relación existente de los arquetipos de género con el amor-sexual: la <<mujer débil>> y que <<no puede estar sola>>. Este mito, entre otros, forma parte de estereotipos de género que pesan demasiado en el imaginario de la sociedad y también de las mujeres (Esteban Galarza, 2005). Y es que el pensamiento basado en el amor romántico no puede separarse del género, en tanto que los estereotipos de género dan sentido a los mitos que configuran el amor romántico (Cubells-Serra et al., 2021). Esta idea, pues, aparece constantemente en las jóvenes de uno u otro grupo, pero parece estar más arraigada en el imaginario social de algunas de las jóvenes tuteladas, probablemente debido a un contexto de mayor soledad y de falta de vínculos emocionales, y que implica en general un mayor riesgo a la dependencia emocional de la pareja.

La infidelidad ha aparecido, inesperadamente, como un tema recurrente entre las reflexiones sobre la violencia machista. Podría decirse que se han identificado dos posiciones dominantes entre las participantes: la primera relaciona la infidelidad como una forma de violencia y, la segunda, la entiende como una de traición por parte de la pareja. A veces, estas dos concepciones también aparecen mezcladas entre ellas, de manera que la

infidelidad sería a la vez concebida como traición y violencia. En ambos casos, el quebrantamiento del pacto de monogamia por parte de la pareja sería un motivo suficiente para romper la relación, incluso más substancial que algunas formas de violencia machista no física. En este sentido, tal y como reflexiona (Vasallo, 2018) la monogamia es, en primer lugar, un tabú social, y en segundo lugar, el modelo sexual-amoroso-afectivo que organiza nuestra sociedad de base heteronormativa y patriarcal. De esta manera, tal y como lo expresan la mayoría de las participantes de esta investigación, romper el pacto de monogamia implica saltarse una de las normas heterosexuales más sagradas. El posicionamiento sobre las relaciones monógamas por parte de las participantes, al entender que el amor se ha desvanecido por parte de aquel/aquella que ha roto con el pacto de monogamia, se nutre de argumentos basados en las creencias del pensamiento amoroso. Asimismo, la idea de propiedad/posesión del cuerpo de la pareja también es otro de los elementos presentes que sostienen la idea de monogamia basadas en una relación de exclusividad afectiva y sexual.

Por su parte, la posición sobre la monogamia de una joven tutelada nacida en Cataluña y de origen familiar paquistaní, contrasta con el del resto de participantes debido a su experiencia personal-familiar con la poligamia, concretamente la poliginia. De nuevo situamos brevemente a la joven debido a que su posicionamiento está directamente atravesado por la experiencia de las mujeres en su familia y, además, es importante para el razonamiento que hacemos en este apartado de la discusión. Tal y como lo expresó textualmente, ella y sus otras dos hermanas decidieron romper con su familia por no querer vivir <<en un contexto de control extremo ejercido por el padre>>, quién incluso decidía cuándo y con quién debían casarse. Pese a que la joven rechazaba cualquier relación que no fuera monógama, por haber experimentado y conocido la poligamia en su familia, ofreció argumentos que no se basaron en los postulados del amor romántico y posesivo propios de Occidente (Esteban Galarza, 2005). En este sentido, pareció partir de reflexiones que podían considerarse un buen punto de partida para deconstruir el mito de la monogamia, reconociendo así la capacidad poliamorosa de cualquier persona (Vassallo, 2018) siempre que ésta fuera sincera con la pareja. Asimismo, la joven desmitificaba el sufrimiento emocional que generan estas situaciones: según ella, es normal sentirse triste ante el desamor, pero también debe aceptarse que el amor puede perder la misma intensidad o incluso dejar de ser eterno. Precisamente, y por todas estas ideas subyacentes que se han analizado de su aportación, pensamos que ella está apelando al derecho de las jóvenes y de las mujeres a amar libremente, defendiendo que el cuerpo de una mujer no es propiedad ni de un padre ni de una pareja/marido.

Desde un punto de vista científico, la valiosa aportación de esta joven nos ofrece herramientas reflexivas sobre cómo acercarnos al amor afectivo sexual juvenil con argumentos contra hegemónicos que promuevan

relaciones saludables. Igualmente, esta contribución de la joven nos explica que la experiencia previa familiar es importante para comprender cómo nos relacionamos afectivo-sexualmente. Acercarnos al amor joven requiere, por lo tanto, de estas experiencias e intersecciones, además de la comprensión, en términos culturales, de las experiencias de muchas jóvenes que provienen de diferentes orígenes (Galarza, 2008). Si hemos querido dar centralidad a esta aportación es porque la defensa del amor libre no parece ser una necesidad para la gran mayoría de las participantes al no sentirse reprimidas en este momento de su vida. Sin embargo, en el caso de esta joven, fue expresado como un derecho que le fue negado hasta el momento en que decidió romper con la relación paternal-patriarcal.

Si anteriormente solo se han nombrado las estrategias de afrontamiento a la violencia que emergieron de las respuestas de las participantes, sobretodo en las dimensiones del *saber ser/estar* y *saber hacer*, ahora profundizaremos en cada una de ellas. De esta forma se ofrece una respuesta a la tercera pregunta de investigación: ***¿Cuáles son las formas de afrontamiento de la violencia machista más utilizadas por las jóvenes de cada grupo?***

En primer lugar, este trabajo presenta, a partir del coeficiente de *Jaccard*, una relación no explorada hasta ahora que se basa en la relación de igualdad que parece existir entre estrategias. Esta relación se ha hecho evidente en dos de las estrategias analizadas, la de confrontación y la de ruptura de la relación en caso de experimentar violencia en la pareja. Esta relación de igualdad explica que ambas estrategias se utilizarían de forma muy parecida, y podría afirmarse que muchas de las participantes que optan por la primera también optaron por la segunda, tanto en un grupo como en el otro. En nuestra opinión, esta relación de igualdad responde a una misma lógica basada en las estrategias que en parte cumplen la expectativa social (Gamundí, 2019). Es decir, si una mujer sufre una situación de violencia evidente (ej.física o sexual), debe romper con su pareja.

En cambio, existiría una mayor diversidad de respuestas entre las participantes cuando nos referimos a las otras dos estrategias identificadas, las cuales se relacionan con las violencias que se “consideran” menos graves o “más soportables”. Se observa, en cambio, un uso diferencial de estas estrategias si consideramos los dos grupos, aspecto al que haremos referencia más adelante.

Esta relación entre estrategias es relevante porque refuerza la primera conclusión de este trabajo: las jóvenes solo actuarían más activamente, y con las estrategias que más las exponen, frente a la violencia que consideran más “grave” y que normalmente es la más reconocida socialmente. Contrariamente, en los casos que la violencia es menos reconocible, las estrategias propuestas por las jóvenes son más sigilosas. El problema que presenta esta asociación establecida de igualdad entre la confrontación y la

ruptura, y que en principio indicaría la voluntad de las participantes de no querer experimentar una relación de violencia que se extienda en el tiempo, es que la realidad parece ser opuesta: cuanto más elevada es la violencia que sufren las mujeres, menor es la confrontación directa o incluso existe una mayor dificultad para salir de la relación (Gamundí, 2019; Walker, 2016).

De este modo resulta necesario continuar esta investigación centrandose, sobretodo, el objetivo en la dimensión del *saber hacer*. Por un lado, explorando hasta qué punto las jóvenes soportan estas violencias, en tanto que sabemos que la experiencia de la violencia y de las emociones es intersubjetiva, y que el amor se sitúa en el plano del *hacer* y del *actuar* y no solo en el de los discursos (Miguel Calvo, 2015). Por el otro, profundizando en la incidencia y/o desobediencia que tienen los papeles de género en las relaciones afectivosexuales de las jóvenes. En este sentido, si bien es cierto que la sumisión de la mujer en las relaciones heterosexuales violentas no ha desaparecido, también existen constantemente transgresiones del género, estando en pareja, que facilitan ciertos espacios de libertad.

#### **Las diferencias en el capital social y su relación con las estrategias de la violencia machista.**

La cuarta pregunta de investigación planteaba lo siguiente: ***¿si existen diferencias entre el grupo de mujeres que han sido tuteladas con el que no en relación con el capital social y en qué son determinantes estas diferencias para el afrontamiento de situaciones de violencia machista u otras formas de vulnerabilidad que pueden surgir?***

El capital social de apoyo es una de las dimensiones estudiadas que más diferencias ha mostrado desde un punto de vista comparado. De todas formas, este resultado merece ser matizado de manera que, a continuación, se expondrán primeramente las implicaciones de estas diferencias en los tres tipos de capital social que han surgido de las jóvenes participantes y, posteriormente, se reflexionará acerca de la relación de éste con las estrategias de afrontamiento a la violencia machista en la pareja.

De acuerdo con Morrow (2004), Holland (2009) y Holland et al. (2007), las amistades son cruciales para las personas jóvenes. Una parte de estas amistades la configuran lxs compañerxs del instituto. Las amistades en general, y en concreto las del ámbito educativo, ofrecen recursos valiosos según las investigación de Morrow, Holland, Sanghera & Thapar-Björkert (2017) entre otrxs investigadorxs. Estos resultados coinciden con algunos hallazgos de la tesis. El más notorio de ellos, es que las amistades son un puntal importante para compartir espacios de ocio, seguido del apoyo emocional -aunque en un menor grado en el caso de las jóvenes tuteladas.

Específicamente, en el ámbito educativo, el capital social configurado por la red de iguales y de personas provenientes del contexto educativo tiene implicaciones positivas en la resolución de dudas educativas, en el estudio conjunto y en el acceso a la información explícita e implícita del proceso de aprendizaje, entre muchos otros elementos formales e informales que generan condiciones de equidad (Lee et al., 2016; Lee, 2010). Este proceso educativo (o de aprendizaje) de acceso al capital cultural, según Bourdieu (1997), va configurándose en forma de oportunidades socioeducativas a lo largo de su trayectoria formativa. De la misma manera, Bourdieu nos recuerda que, el capital social y cultural en el ámbito familiar, es determinante para el éxito educativo de una persona joven. Por otro lado, de acuerdo con la crítica de Morrow, los jóvenes van adquiriendo, también, un capital propio a través de los nodos sociales que van consolidando en forma de “recursos” a lo largo de su vida, de manera que éste no se heredaría únicamente a través la familia (Ibid, 2004).

Las amistades procedentes del ámbito educativo son más o menos proporcionales en términos cuantitativos entre ambos grupos, teniendo en cuenta los diferentes estudios y las edades existentes (el grupo de no tuteladas son todas estudiantes universitarias). Sin embargo, los usos que hacen de esta red difieren por la realidad del capital social, digital y económico que caracteriza a cada joven (Gabaldón-Estevan & Vela-Cerdá, 2020). Mientras que las jóvenes no tuteladas mencionan más espacios de intercambio y socialización educativa, formal e informal, las tuteladas lo hacen mucho menos. Si bien es cierto que disponen de amistades procedentes del ámbito educativo, éstas se relacionan más con ellas en los contextos de estricto ocio, siendo este muchas veces limitado a unas prácticas concretas. El uso escaso de la dimensión socioeducativa del capital social lo atribuimos a dos motivos: el primero, visiblemente identificado por las propias participantes tuteladas, hace referencia a los cambios de barrio o municipio que experimentan al entrar en el sistema de protección de menores, los cuales conllevan, normalmente, un cambio involuntario de instituto y de actividades extraescolares. Consecuentemente, existe un menor arraigo socioeducativo con el grupo-clase e instituto, y por lo tanto, a menudo se ven rotos los vínculos personales-educativos y las posibilidades de acceder a los recursos socioeducativos de este tipo de capital social, ya sea formal o informal, los cuales favorecen las redes más estables de acuerdo con la aproximación al capital social de Krasny et al. (2015).

Segundo, según la investigación elaborada en este campo (Aznar & Boada, 2009; Montserrat et al., 2013), esta población tiende a obtener peores resultados académicos respecto la población general. Esta vivencia negativa con los resultados educativos y con el propio centro, la entendamos como una dificultad añadida para que ellas piensen el capital social del centro educativo como un acceso a recursos valiosos que les permita progresar en el ámbito educativo. De hecho, y según muestran los datos analizados en el estudio de Van Audenhove & Vander Laenen (2017), la población tutelada

con una baja percepción de apoyo de su capital social se proyectaba peor en diferentes ámbitos, también en la educación. Y es que la vivencia emocional negativa, fruto de un conjunto de experiencias de vulnerabilidad, tiene un efecto mariposa en diferentes ámbitos de la vida de una persona (De Miguel Calvo, 2015).

En consecuencia, encontramos a más jóvenes de este colectivo con peor autoestima académica, con una motivación menor por seguir estudiando y unas mayores tasas de abandono escolar frente a la población general (Montserrat et al., 2011). Los trabajos de investigación interesados sobre posibles factores de éxito educativo en la población tutelada, señalan la percepción de apoyo social como un aliado para estas jóvenes. Estas investigaciones han evidenciado que una buena percepción de apoyo incide positivamente en la mejora de las competencias académicas de las jóvenes (Van Audenhove & Vander Laenen, 2017; Pears et al., 2012) incluyendo aquí el éxito académico de las que han sido tuteladas y que, además, son madres en edades muy tempranas (Ohene & Garcia, 2020).

Recuperando aquí una reflexión realizada en el marco teórico a partir de Bandura (1995), que las personas del entorno de las jóvenes crean en ellas y las alientan verbal y emocionalmente para que sigan adelante con su proyecto formativo, sirve para que crean en ellas mismas y puedan lograr sus propias metas.

De todas formas, la regulación emocional también mejora cuando los elementos externos contribuyen positivamente al bienestar y reducen el estrés de la joven. En este sentido, no podemos olvidar que los cambios de contexto frecuentes producen un empeoramiento de la sensación de bienestar en las jóvenes (Llosada-Gistau, Casas, et al., 2019). En el marco de las entrevistas se recogieron, en diferentes ocasiones, reflexiones sobre el malestar y sobre las renunciadas que hacen las jóvenes al vivir en un centro residencial en relación con su red de apoyo. La distancia social y emocional que se impone en los centros implica mantener vínculos débiles con las amistades de origen en estas edades. Si bien es verdad que el uso cotidiano de las redes sociales les permite conservar un mínimo contacto, manifiestan no poder gozar de la cercanía con las personas en comparación con el resto de las jóvenes de su edad. Y es que hasta el momento, como se ha podido vivir durante la pandemia del covid-19, las redes sociales no han podido sustituir la presencialidad en las relaciones personales, tampoco en los contextos educativos (Gabaldón-Estevan & Vela-Cerdá, 2020).

Centrándonos ahora en el acceso al capital social económico familiar, podemos concluir que las jóvenes tuteladas se encuentran privadas de éste, entendiendo el capital social/económico como un conjunto de recursos en forma, no solo de dinero, sino también de personas que configuran ese capital social. Mientras que el apoyo económico es fundamental para cualquier persona joven al vivir en un sistema de bienestar mediterráneo conservador en el que la familia es el sostén económico principal en todos

los ámbitos hasta que la joven puede mantenerse por ella misma (Esping-Andersen, 1993), parece que las jóvenes tuteladas no sienten tener este derecho asegurado ni por las circunstancias económicas de pobreza de la familia biológica ni por el sistema de protección, lo cual es aún más preocupante.

Era destacable la imposibilidad de acceder al capital social de apoyo económico por parte de algunas jóvenes tuteladas procedentes de familias de clase social trabajadora-pobre que, además, vivían una fractura de los vínculos familiares por diferentes motivos: por abandono, abuso de poder y/o sexual, violencia parental o por la muerte de la única figura cuidadora de la familiar biológica. Estas fracturas familiares parecen tener efectos psicosociales en la juventud y adultez al de relacionarse con otras personas (Overall & Cross, 2019). Zárate Alva et al. (2018), por ejemplo, relacionan este vínculo con la maternidad adolescente, y afirman que existe un deseo manifiesto por tener una familia propia, de manera que la maternidad se convierte en una vía de reparación personal. Por su parte, el estudio Yippie (Jackson & Cameron, 2011), liderado por Carme Montserrat en Cataluña, identifica que una mayor proporción de mujeres jóvenes tuteladas eligen vivir en pareja cuando abandonan el centro.

Estas decisiones vehiculadas por esta cisura indeseada con sus vínculos familiares e incluso por situaciones de violencias son comprensibles, pero tienen implicaciones importantes, sobre todo, relativas a la violencia de género. En algunos casos, los resultados muestran que algunas tuteladas se imaginaban viviendo en pareja cuando salieran del CRAE, a pesar de no tener pareja. Y es que en los relatos de las jóvenes tuteladas aparece, más a menudo, el ideal de la pareja como <<salvación>>, es decir, como una proyección que conlleva un reforzamiento tanto de la dependencia hacia la otra persona como de los papeles de género en la pareja. Al mismo tiempo, significaría un camino que les llevaría “fácilmente” a reconstruir el nido familiar soñado heteropatriarcal. Esto queda mucho más claro cuando lo contrastamos con los resultados del proyecto de vida, en el que, en algunas ocasiones, las tuteladas asumen que ellas tendrán más responsabilidad en la crianza que sus parejas, en su gran mayoría masculinas.

Además de lo anterior, cuando la violencia económica es un fenómeno que primordialmente sufren las mujeres mayores de 60 años (Ministerio de Igualdad, 2019) en esta tesis nos cuestionamos lo siguiente: ¿hasta qué punto las necesidades económicas que apremian a las jóvenes tuteladas no las está obligando (inconscientemente) a vivir con una pareja, normalmente mayor, para así lograr tener una mejor estabilidad económica?

Sin poder confirmar ninguna de estas cuestiones que aquí se plantean, sospechamos que estos elementos reflexionados podrían ser indicadores de vulnerabilidad de género en este colectivo de mujeres, más aún cuando ya hemos visto que están expuestas a una red social que conlleva momentos de mucha soledad frente a la adversidad.

El acercamiento que hacemos al capital social desde la idea de <<apoyo>>, lo consideramos esencial si pretendemos que sea empoderante para las personas jóvenes, siempre y cuando las instituciones allanen el terreno para que los escollos de las jóvenes tuteladas vinculados al capital social económico, educativo y emocional, no sean un problema añadido a la flaqueza de su capital social de apoyo. Mientras éstas no puedan centrarse en la (re-)construcción de su capital social durante el periodo de su adolescencia y juventud, continuarán teniendo un colchón de seguridad en los años en los que el ideal de pareja afectivo-sexual toma más fuerza. Al mismo tiempo, tal y como se ha podido augurar en el caso de las tuteladas en el segundo estudio de la tesis, la permanencia de este ideal es el que limita la posibilidad de salir de relaciones abusivas. Parece que las tuteladas que carecen de una red social de apoyo que les proporcione seguridad, escogen una estrategia silenciosa en las violencias al continuar reproduciendo, inconscientemente, las posiciones clásicas de género (Rodríguez Martín, Sánchez Sánchez & Alonso González, 2006), así como un vínculo de apego que genera dependencia emocional frente a la idea de encontrarse solas si la relación de pareja se rompe. Por todo lo anterior, si se quiere ahondar en la relación entre estos elementos, un estudio futuro debería de profundizar en la violencia machista que experimentan las jóvenes tuteladas en la pareja, sea en el presente o en el pasado. Esto con la finalidad de observar los recursos que les ofrece el entorno, además de las estrategias que llevan a cabo para auto protegerse de la violencia que las parejas ejercen sobre sus cuerpos.

### **Un proyecto de vida y profesional atravesado por el género, la identidad de tutelada y la autoestima.**

La quinta pregunta de investigación planteaba: *¿Qué tan importante es tener un proyecto vital, formativo y profesional para un grupo y para el otro? ¿En qué sentido se observan diferencias entre ambos grupos?*

Aproximándonos a las experiencias de las jóvenes tuteladas y no tuteladas, a partir de la interseccionalidad feminista (Mccall, 2005), se ha podido identificar que la identidad de ser tutelada no es determinante por si sola. Más bien podemos afirmar, en este estudio, que el capital social ha emergido de forma más destacada. Así, habría unas pocas universitarias que, de acuerdo con la posición económica o cultural de sus familias, también mostraron tener problemas de acceso a ciertos recursos. De esta forma entendemos que, la lectura de la vulnerabilidad en el proyecto de vida de las tuteladas, tendría que hacerse a partir de las tres intersecciones que aparecieron a partir de las aportaciones de las jóvenes: <<ser tutelada>>, <<género>> y <<autoestima>>. Estas intersecciones determinan qué objetivos deben priorizar las jóvenes debido a una emancipación precoz

inducida por el propio sistema de protección, aspecto que también comparten Jariot Garcia et al. (2015) y Sala Roca et al. (2009) con la finalidad de establecer propuestas educativas que les ayuden a transitar exitosamente. De la misma forma, se les imponen ciertas obligaciones “adultas” por encima de sus deseos, las cuales no se observan tan estrictamente en el otro grupo de jóvenes no tuteladas. A veces, incluso, estas obligaciones implican que tengan que trabajar para poder sostenerse “autónomamente” en todos los sentidos y renunciar al derecho a la educación durante un tiempo indeterminado (Jackson & Cameron, 2011; Montserrat et al., 2013). Finalmente, desde la óptica del género, éstas tienden a cursar estudios que a veces tienen salidas poco cualificadas que, de acuerdo con la realidad catalana del proyecto europeo Yippie (Jackson & Cameron, 2011), son salidas profesionales muy feminizadas dada la brecha salarial (segregación, desigualdad salarial y techo de cristal). De la misma manera, para poder salir lo antes posible al mercado laboral, acostumbran a seguir trayectorias educativas con orientación profesionalizadora que no impliquen un alto coste económico ni muchos años de estudios.

Así, la necesidad se impone de una forma muy evidente en este colectivo al priorizar este tipo de trayectorias a costa de renunciadas vitales y educativas a corto-medio plazo. Es, en cualquier caso inquietante, que esta generalización de los elementos de transición a la vida adulta que se consideran exitosos (Dworsky & Courtney, 2010; Daining & DePanfilis, 2007; Courtney & Dworsky, 2005) estén respondiendo a una dinámica que impone el mismo sistema de protección. Además, de acuerdo con los testimonios de las extuteladas participantes, parecen ser difíciles de mantener cuando las jóvenes viven por ellas mismas, esto debido a la insuficiencia de un capital social de apoyo y al lastre psicosocial que arrastran del pasado. En este sentido, en numerosas ocasiones se ven con la imposibilidad de finalizar etapas al mismo ritmo que lo haría la población general. De esta forma se producen diferentes ritmos que, hasta el momento, no se han reconocido en este colectivo, lo cual implica que sus necesidades continúen midiéndose con la misma vara que el resto de la población juvenil. Este falso criterio de igualdad y de universalidad para todos los jóvenes implica que la población tutelada, en su juventud, viva constantemente en contradicción, carencia y frustración. Justamente, gracias a la comparación estratégica que se ha seguido a lo largo de la investigación (Mccall, 2005) pudimos identificar, en las diferentes dimensiones estudiadas, la flagrante diferencia existente entre las jóvenes de ambos grupos, así como verificar una pérdida de derechos y de constantes renunciadas en el caso de las tuteladas.

Quisiéramos cerrar este aspecto del bloque partiendo de la conocida propuesta sobre derechos y bienestar de Martha Nussbaum (2008) llamada “aproximación a las capacidades humanas”. Esta propuesta nos permitiría explicar que a estas jóvenes se les estaría negando un principio básico del bienestar desde la capacidad y el derecho <<de poder ser aquello que unx desee>>.

La autoestima, por su parte, es un tema recurrente en sus respuestas sobre el proyecto de vida que también está mediado por las expectativas que tienen con ellas mismas. Sin embargo, la proyección que hacen las tuteladas sobre sus objetivos de vida son amplios, diversos y ambiciosos. Ellas llegan a ser auténticas supervivientes resilientes que ya han atravesado, en su corta edad, demasiadas situaciones difíciles. A su vez, esta valoración en positivo que hacen de lo que ya han conseguido hasta ahora, les permite proyectarse positivamente en el futuro. Además, tienen un plan para conseguir esos objetivos, ya que el proceso de transición a la vida adulta es inminente para ellas. No obstante, esta adultez precoz de nuevo constriñe los objetivos educativos, laborales y personales deseados.

En este sentido, ellas mismas encontrarían una preferencia para mejorar su dimensión emocional al sentirse a menudo, enojadas, enrabiadas, ansiosas, inseguras y/o depresivas. Sin embargo, lo consideran un objetivo a medio-largo plazo al tener que priorizar <<los otros>>. En definitiva, debemos tener en cuenta que ellas salen del sistema de protección siendo conscientes de que aún no han podido finalizar un trabajo de cura-reparación psicosocial suficiente. En parte, el testimonio de algunas jóvenes ayuda a comprender por qué algunos estudios internacionales detectan que las jóvenes, cuando son extuteladas, recurren a servicios públicos de salud mental pasado un tiempo de su salida del centro residencial (Lanctôt, 2018, 2020a; Scheffers et al., 2019b). En este sentido es obligatorio dejar constancia, de forma crítica, de la posibilidad de que la salud mental de las jóvenes esté en riesgo a causa de un insuficiente seguimiento una vez abandonan el centro residencial.

Vemos, entonces, que el camino de transición a la vida adulta es complejo para ellas al no disponer de una red de apoyo emocional, económica y institucional estable que les proporcione suficiente percepción de seguridad. Así, nos preguntamos de nuevo: ¿hasta qué punto el sistema de protección catalán no está posibilitando, seguramente por el desconocimiento de la realidad de las mujeres jóvenes tuteladas y por la falta de estudios y políticas en esta población con perspectiva de género, que las jóvenes se expongan a nuevas situaciones de vulnerabilidad en la adultez?

Finalmente, es preciso observar que las circunstancias de vulnerabilidad social y de género propias de las jóvenes tuteladas, a nuestro entender, no deben invisibilizarse ni infravalorarse. En este sentido, recuperamos la sexta y última pregunta de investigación: *¿en qué sentido puede afirmarse que un grupo es más vulnerable que el otro? Y, en el caso de que existiera un grupo más vulnerable que el otro, nos preguntamos: ¿Hasta qué punto se observan acciones y afirmaciones que muestran igualmente la agencia de las jóvenes?* A raíz de esta investigación hemos podido observar que constituyen un colectivo con un alto grado de vulnerabilidad, pero sus respuestas están también repletas de testimonios de agencia y de resiliencia.

Esperamos haber recogido rigurosamente sus voces y experiencias, y haber logrado un acercamiento respetuoso y no victimizante que negara su agencia. En cada situación de adversidad presentada, las jóvenes tienen la capacidad para encontrar posibles soluciones, aunque a veces no sean las que inmediatamente las lleve a una situación más favorable. Seguramente, medidas políticas pensadas desde la realidad de las jóvenes y con voluntad por parte de la administración para que fueran efectivas, podrían allanar el camino de las jóvenes, así como facilitar un empoderamiento personal y emocional tanto de ellas como de su red de apoyo.

Ninguna persona debería sentirse ni estar sola en este mundo.

## 9. CONCLUSION AND IMPLEMENTATION APLICATONS

**Introducing the feminist approach in research on the foster care population.** First, the feminist approach is concerned with the reality of young women in foster care, but also with the rest of this population. As we have already mentioned in different parts of the dissertation, all bodies carry a gender, so all subjects live immersed in it. Consequently, any research that seeks to include a feminist approach must also address both the gendered experiences of LGBTQ+ foster care young people in understanding and making sense of them, as well as those of foster care young people who self-identify with the male gender. Secondly, having observed that gender has a clear psychological and social component if we are to contribute to the emotional and mental wellbeing of all children and young people in foster care, we need research that delves more deeply into the construction and experience of gender in the family and the home. Thirdly, the social, educational, and therapeutic practices of the different professionals who work in the care of young foster care girls should also be deepened, making conscious the underlying practices that are gendered as well as other vectors to prevent interventions that reinforce gender and oppression systems while innovating in feminist-oriented programs in residential centers, independent-living projects and any other institutional support resource aimed at these young girls.

**While it is true that residential centers sometimes offer occasional courses on the prevention of male violence and LGBTQ-directed violence, this type of intervention should be established, on the one hand, more in the long term in the form of permanent workshops, but, on the other hand, it should also be implemented across the board and in a systematic way.** Here we refer both to young women in foster care as well as to college girls, based on the research results. Consequently, it is just as important that specific courses/workshops are held on this subject as it is that teachers and university professors are trained in the prevention and support of victims of male violence against young people. Likewise, it is equally important to link and highlight the negative and unsafe attachment bonds that can occur in a relationship, especially in the case of the foster care population, in these pieces of trainings on male violence in affective and sexual relationships. These women tend to suffer psychosocial effects and dependence on other people as a result of the breakdown of attachment bonds in childhood and adolescence, so it is still of interest to show the relationship of certain toxic patterns of dependence from this approach to attachment. Clearly, the triad of factors that make up male violence in romantic relationships cannot be overlooked either, paying special attention to the skills of <<knowing how to be/being>> and <<knowing how to do>> if we expect the long-term success of the contents of the training.

Although experiences of abuse, violence, and abandonment require therapy if they have been shaped as trauma(s), group spaces for training and exchange have empowering effects to become aware of them, prevent them, address them, criticize them or even reduce the individual responsibility of young women who may have suffered violence, transforming them into gender experiences that must be reversed collectively.

**It is the (re-)construction of one's social network that provides safety, and that can replace the absence of broken emotional bonds.** We believe that making this idea possible requires two conditions. First, young women need to be able to decide whom they want in their lives. This requires that they can interact with different people from different contexts so that they can identify them and bond with them in a natural way. This may be feasible as long as professionals and the protection system itself facilitate bonding in terms of proximity and frequency of relationships. The social and emotional attachment of young women to a community, an environment, or a network of loved ones will only be achieved if the space and time that make the bond possible is made available. In this way, they will be contributing to their social network, but also generating it themselves. In this regard, we recall the importance of having a social network, since it offers symbolic and material resources that are a source of opportunities and a bridge of support in certain situations. Putnam's proposals on the type of bond and the questions posed by Morrow on young people's social network characteristics, as well as some of the questions in the support network dimension of our instrument, can guide the assessment of the social network by residential centers.

The second condition refers to the need to promote social skills and abilities that make it possible to "know how" to bond healthily and stably over time with other people. For all of the above, empowering young women in building supportive social networks is important if we want every young woman to develop <<a sense of belonging>> to a community. To make these two conditions a reality, we have identified six elements to be improved and promoted, which require commitment and political will towards the young women in foster care:

- To extend the years of institutional support for young women in all its forms beyond the age of 21 and preferably up to the age of 26, that is, by receiving sufficient human and material resources to have the opportunity to experience valuable and rewarding relationships both personally and professionally.
- To work specifically in group spaces and also as part of individual plans (IP) on emotional skills and positive attachment bonds to promote their interest in building their own valuable social support network, which offers them safety, intimacy, and support at different times of their lives.

- To provide financial support for people in foster care in general, according to today's housing prices and the average standard of living in this country. In the case of young women who have been in foster care, this will have a positive impact, as they will be able to escape from the financial insecurity and need that could be driving some of them to live with their partners right after leaving the residential center. Likewise, this financial growth will improve their financial stability, which, even if they live with their partner, will allow them to break up the relationship if it is not suitable for them at some point in time.
- To secure a suitable independent home immediately after leaving the residential center at the age of 18, or a second chance apartment, if they have previously opted for some other form of independence to avoid living with a possible abuser or someone who abuses them in any way. A social alternative to the lack of independent housing that is currently being offered by the government and that also offers a social network in the form of a community are housing cooperatives, in which young women would have shared living spaces and would socially promote a common project with other neighbors in the same block of apartments. In this way, work is being done on two aspects necessary for the transition of young women, housing and support social network, at the same time.
- To build strong and stable emotional bonds with others beyond the family of origin, especially when the bonds have been previously broken, or the young women can no longer count on these family figures. This also involves transforming and making the civil society more responsible so that we live in more open, supportive, and communitarian societies with the people around us, thus overcoming the individualistic and family-oriented model as the only vital support.
- That they can continuously access professionals specialized in male violence in intimate relationships as therapeutic and psychosocial support services of persons currently or previously in foster care.

Considering all these issues, support services, psychosocial counseling and housing should be considered *de facto* permanent resources for young people who have been in foster care as their social network so that they can rely on them until they are no longer needed.

**A proposal for new gender indicators for the monitoring of young women in foster care.** This Ph.D. dissertation suggests possible gender indicators that should be included in the monitoring and evaluation of the process of transition to adulthood. Specifically, we propose to generate indicators concerning financial dependence on the partner, social and emotional bonds that produce dependence, residential stability, gender

barriers that could hinder the life/professional purpose (such as adolescent or very early motherhood, the glass ceiling, gender poverty, forced prostitution, personal/professional projection) and, finally, the perception of safety and support from the social network.

**To make political and educational efforts towards *femtoring* programs** that reinforce the social network of young women in foster care in different areas, to promote their empowerment in educational and professional areas, in leisure and free time, and sexual and affective relationships. We believe that this type of program could have a positive impact in three areas:

- Reducing loneliness to be happier by being part of what Hannah Arendt would define as <<the ordinary>>, that is, by enabling social participation with other people in its different forms.
- Reinforcing the life and/or training and/or professional purpose at a given moment to achieve its fulfillment.
- Forging bonds with another woman or person (mentor) that can be a support network in case of suffering or wanting to leave a relationship of domestic violence.

**Finally, two contributions on the addressing of male violence and the feminist approach to intervention.** The first concerns the group of young female college students. Although these were not the main focus of the study, it is important to reflect the indulgence shown in some of the domestic violence cases analyzed, mainly the most subtle, but no less serious. Therefore, it seems imperative to have programs for the prevention of male violence in relationships in the college environment, although the university has not traditionally been an area designed for this function. However, if we think of higher education in humanist and human rights terms, we cannot overlook the right to receive training/education that values the right to live a life free of violence, in the case of women or LGBTIQ+ people, and which is included in the Beijing World Declaration and the European, Spanish, and Catalan human rights guidelines. Thus, comprehensive and cross-disciplinary training of college students involves raising awareness, preventing, and addressing male violence as an issue that young female college students experience in their flesh and that, although it is sometimes silenced, also occurs in universities.

The second contribution refers to the *Llei dels drets i de les oportunitats en la infància i l'adolescència* del Parlament de Catalunya (LDOIA 14/2010). The provisions of the Catalan act that refer to the treatment and application of gender equality for children and young people in the foster care system are brief, insufficient in their application, and even need to be updated according to the evolution of feminist intersectionality. In the LDOIA there

is only one reference to gender perspective (Section 10) with a length of fewer than 250 words. This section states that government authorities must introduce a gender perspective in the development and evaluation of measures taken about children and adolescents, so that all programs and actions of the DGAIA should now offer these evaluations with a gender perspective in their reports. However, so far it seems that this aspect has not been fully implemented, as observed in their monthly public reports. Likewise, the act retains gender binarism in its language (boy/girl) when referring to the gender diversity recognized by the DGAIA. Although we know that the reality of residential centers exceeds what is covered in the LDOIA, there is an urgent need to update it from a feminist and LGBTQ perspective so that the rights and areas of intervention arising from this approach become a reality within the system. In this way, we hope that this Ph.D. dissertation will foster an enriching discussion within the DGAIA and the people responsible for the protection of those currently or previously in foster care and that these proposals will be the beginning of a more feminist-oriented transformation of the foster care system in Catalonia, as well as in other territories that feel challenged by its content.

---

## 10. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

---

Asumimos las limitaciones del estudio como una característica intrínseca a toda investigación científica, en general, por la naturaleza situada en un espacio y tiempo determinado de toda investigación. En el caso de esta tesis doctoral se han identificado como limitaciones:

- Se ha optado por un muestreo intencional. De esta manera, si bien es cierto que un criterio de calidad es la transferibilidad de los resultados, en este caso entendemos que se puede dar en parte. Es decir, los resultados de la investigación pueden ser un punto de partida, así como su esquema metodológico, siempre y cuando el contexto y la muestra sean “parecidas”. No obstante, entendemos que por la dimensión cualitativa de la investigación no es posible obtener los mismos resultados. En cambio, sí que podría ser viable, a partir del principio de complementariedad entre estudios, que las conclusiones de estudios parecidos dialoguen con las conclusiones de esta tesis.
- En el primer estudio se identificó la necesidad de realizar un análisis discursivo para observar los repertorios interpretativos sobre el amor romántico y la violencia machista de las jóvenes. En cambio, y una vez analizados estos imaginarios sociales en el segundo estudio, se aprecia la necesidad de profundizar en la dimensión <<hacer>> en un grupo de jóvenes -muestra parecida- que hayan experimentado violencia en la pareja. De esta manera, se podrá examinar, por un lado, el grado de coherencia entre aquello que se identifica como violencia a nivel discursivo y aquello que realmente puede hacer la joven cuando se encuentra en una situación de estas características. En el caso de las jóvenes tuteladas se hace más necesario por los elementos de vulnerabilidad identificados en esta tesis. Por el otro lado, y como ha sido un aspecto no desarrollado por el estudio, es necesario indagar hasta qué punto las jóvenes de ambos grupos reciben apoyo de su capital social cuando se encuentran en una situación de violencia en la pareja, ya sea en forma de recursos cognitivos, sociales, institucionales y/o materiales para ver cuáles son los elementos constitutivos del apoyo social que determinan las estrategias de afrontamiento.
- Esta es una tesis que se ha situado principalmente en el paradigma heterosexual, al haberse definido la gran mayoría de participantes con esta opción sexual en el momento de la investigación. En este sentido, entendemos que para las personas tuteladas de otras opciones sexuales se precisa de los paradigmas lésbico, gai, bisexual, pansexual entre otras sexualidades que proporcionen categorías específicas de análisis de la violencia entre personas del mismo género o género fluido. De hecho, observamos rápidamente esta limitación del estudio al inicio, al tener

dos participantes de opción lesbiana que mostraron en seguida miradas diferentes en aspectos como la violencia física, el mito de la reproducción de los roles masculino y femenino en una relación afectivo-sexual entre mujeres o bien la proyección sobre la maternidad.

- Esta es una de las pocas investigaciones feministas de aproximación interseccional en el que la posición de tutelada se entiende como determinante junto con el género, la clase social, la edad y/o la etnicidad. Ejes, todos ellos, que se han hecho explícitos durante la investigación. Sin embargo, aunque consideramos que los resultados de ésta puedan ser considerados una aportación valiosa en el ámbito científico de las jóvenes tuteladas, se debe profundizar aún mucho más en este campo de estudio a partir de la aproximación de la interseccionalidad feminista. Una mirada crítica del estudio rápidamente pone de manifiesto que la etnicidad se analiza específicamente en el caso de una joven, seguramente debido a la baja sensibilidad de la mirada decolonial en el momento que se diseñó la entrevista. Asimismo, consideramos que se podría haber ahondado mucho más en otros ejes o experiencias de vulnerabilidad que han aparecido inesperadamente como la autoestima, pero que debido al tiempo restante para finalizar la tesis no se han podido abordar con mayor profundidad.

---

## 11. FUTURAS LÍNIAS DE INVESTIGACIÓN

---

- Como hemos observado, el vínculo de apego establecido en el pasado favorece o limita la construcción de vínculos de confianza saludables. Desde el punto de vista de las relaciones afectivo-sexuales encontramos crucial introducir también esta cuestión en los programas de formación sobre prevención a las relaciones abusivas. Esto es reflexionar sobre aquellas dinámicas de género asumidas en la infancia con relación al poder, y que empañan la toxicidad de la relación de violencia desde el inicio, haciendo sentir a las jóvenes dependientes de sus parejas e incapaces de identificar los micromachismos que refuerzan sigilosamente esos vínculos inseguros y negativos, contruidos en la infancia y proyectados en la pareja. Por lo tanto, el modelo teórico que explica la tríada de la violencia machista estría ahora compuesta por el vínculo de apego como una categoría de análisis nueva transversal a los otros tres.
- Las jóvenes tuteladas muestran tener un capital social tenue y poco denso, con cierta tendencia a la informalidad. De esta forma se hace necesario el estudio sobre cuáles son las estrategias que facilitan los vínculos sociales y de arraigo social a una comunidad en este colectivo de jóvenes, a fin de que construyan un buen capital social en todas sus dimensiones.
- Tal y como se indicó en el apartado de conclusiones, se desconoce el trabajo concreto y sistematizado cotidiano con perspectiva de género que se realiza en los centros residenciales en los que viven las jóvenes tuteladas. Por este motivo, estaría justificada una investigación-acción-participativa que persiga conocer como se aplica la perspectiva de género en los proyectos de los centros y las prácticas socioeducativas, tanto las explícitas como las subyacentes. Este tipo de investigaciones aplicadas proporcionan mejoras para el cambio educativo y el cuidado de las jóvenes, de acuerdo con su realidad.

## 12. ÍNDICE DE TABLAS

Referencia de tablas	Páginas
<b>Tabla 1.</b> Sufrir miedo en una pareja actual o del pasado	43
<b>Tabla 2.</b> Relación entre la violencia en la pareja con la autoestima, tanto en el caso de la persona que recibe la violencia como con quien la recibe	49
<b>Tabla 3.</b> Relación entre de poder y el tipo de vínculo de apego	50
<b>Tabla 4.</b> Víctimas mortales por VM y grupo de edad	54
<b>Tabla 5.</b> Características del capital social y el tipo vínculo que se genera según Putnam	70
<b>Tabla 6.</b> Incidencia de nuevos expedientes abiertos por mes de la DGAIA en febrero del 2021	108
<b>Tabla: 7.</b> Casos registrados por el RUMI-Salut durante el 2021.	110
<b>Tabla 8.</b> Porcentaje de jóvenes extuteladxs según el programa y género	111
<b>Tabla 9.</b> Barreras y facilitadores en la educación secundaria de lxs jóvenes tuteladxs.	115
<b>Tabla 10.</b> Actividad principal y ocupación de la muestra participante en la investigación (n=260).	121
<b>Tabla 11.</b> Tipo de apego emocional-social	134
<b>Tabla 12.</b> Resumen del diseño de investigación	144
<b>Tabla 13.</b> Resumen de la muestra del estudio	154
<b>Tabla 14.</b> Los criterios de calidad para estudios de metodología cualitativa	156
<b>Tabla 15.</b> Aplicación de los criterios de calidad de la tesis doctoral	157
<b>Table 16.</b> Support agents identified in the participants' social capital	164
<b>Table 17.</b> Participants' perception when faced with different situations of gender violence	167
<b>Table 18.</b> Participants' life project goals	169
<b>Tabla 19.</b> Sistema de categorías de la dimensión violencia de género	180
<b>Tabla 20.</b> Matriz de similitud entre estrategias para afrontar la violencia machista [coeficiente de Jaccard].	186
<b>Tabla 21.</b> Red social de apoyo global autoidentificada por las jóvenes a partir de las personas que configuraban el capital social de apoyo	187
<b>Tabla 22.</b> Intersección entre estrategias de afrontamiento de la violencia machista y el capital social.	188
<b>Tabla 23.</b> Intersección entre estrategias de afrontamiento de la violencia machista y ser tutelada.	189
<b>Tabla 24.</b> Modelo multicultural-feminista de mentoría de Benishexk et al. Elaborado a partir de model de mentoría feminista de Fassinger de 1997.	217

---

## 13. ÍNDICE DE FIGURAS

---

<b>Referencia de figuras</b>	<b>Páginas</b>
<b>Figura 1.</b> Metáfora del iceberg de las violencias (Elaboración propia).	39
<b>Figura: 2.</b> Teoría de conflictos de Johan Galtung	41
<b>Figura 3.</b> Adaptación del modelo explicativo de la violencia contra la mujer de Leonor Walker (2016)	52
<b>Figura 4.</b> Community capacity approach to preventing intimate partner violence	81
<b>Figure 5.</b> Overview of study selection process	87
<b>Figure 6.</b> Overview of the reviewed works on mentoring for young women	88-91
<b>Figura 7.</b> Chicas en situación de tutela en la Casa de la Misericordia, 1930.	106
<b>Figura 8.</b> Modelo "Creando conexiones empoderantes"	219

## 14. BIBLIOGRAFIA

- Afshar, H., & Maynard, M. (2000). Gender and ethnicity at the millennium: From margin to centre. *Ethnic and Racial Studies*, 23(5), 805-819. <https://doi.org/10.1080/01419870050110904>
- Agud Morell, I., Amat, M., Bertran, M., Caravaca, A., Chamorro, C., Corbella, L., Empain, J., Flores, C., Foradada Villar, M., Gavaldà, X., Llos Casadellà, B., López, S., Macià i Fàbrega, S., Marbà Tallada, A., Puente Rodríguez, S., Rifà Valls, M., & Sánchez Martí, A. (2020). *Perspectiva de gènere en l'educació. Marc conceptual*. <https://ddd.uab.cat/record/226865>
- Ahmed, S. (2009). Embodying diversity: Problems and paradoxes for Black feminists. *Race Ethnicity and Education*, 12(1), 41-52.
- Ahrens, K., Katon, W., McCarty, C., ... L. R.-C. abuse & & 2012, undefined. (s. f.). Association between childhood sexual abuse and transactional sex in youth aging out of foster care. *Elsevier*. Recuperado 15 de febrero de 2021, de [https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213411003115?casa\\_token=YO](https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213411003115?casa_token=YO)
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (2015). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Routledge.
- Allred, P., & Fox, N. J. (2020). Sexualities Education. En D. T. Cook (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Children and Childhood Studies*. Sage.
- Allred, Pam. (2017). *University Supporting Victims of Sexual Violence (USVReact)*.
- Allred, Pam, & Biglia, B. (2015a). Gender-Related Violence and Young People: An Overview of Italian, Irish, Spanish, UK and EU Legislation. *Children & Society*, 29(6), 662-675. <https://doi.org/10.1111/chso.12141>
- Allred, Pam, & Biglia, B. (2015b). Gender-Related Violence and Young People: An Overview of Italian, Irish, Spanish, UK and EU Legislation. *Children and Society*, 29(6), 662-675. <https://doi.org/10.1111/chso.12141>
- Allred, Pam, & Fox, N. J. (2019). Assembling Citizenship: Sexualities Education, Micropolitics and the Becoming-Citizen. *Sociology*, 53(4), 689-706. <https://doi.org/10.1177/0038038518822889>
- Alonso, A., & Rodríguez, L. (2003). Beneficència il·lustrada i iniciatives econòmiques a la Casa de Misericòrdia de Barcelona al llarg de la segona meitat del segle XVIII. *Pedralbes: revista d'història moderna*, 23(23), 797.

- Amodeo, A. L., Espositoid, C., & Bacchini, D. (2020). Heterosexist microaggressions, student academic experience and perception of campus climate: Findings from an Italian higher education context. *PLoS ONE*, *15*(4). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0231580>
- AÑAÑOS-BEDRIÑANA, F. T. (2019). Mujeres jóvenes con medidas de protección y judiciales y sus tránsitos hacia la prisión. *Revista Española de Pedagogía*, *77*(273), 333.
- Anzaldúa, G. (2016). *Borderlands/La Frontera. La nueva mestiza*.
- Aparicio, E. M. (2019). «My body is strong and amazing»: Embodied experiences of pregnancy and birth among young women in foster care. *Children and Youth Services Review*, *98*, 199.
- Aparicio, E. M., Shpiegel, S., Grinnell-Davis, C., & King, B. (2019). “My body is strong and amazing”: Embodied experiences of pregnancy and birth among young women in foster care. *Children and Youth Services Review*, *98*, 199-205. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.01.007>
- Arnau-Sabatés, L., & Gilligan, R. (2015). What helps young care leavers to enter the world of work? Possible lessons learned from an exploratory study in Ireland and Catalonia. *Children and Youth Services Review*, *53*, 185-191. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2015.03.027>
- Aznar, F. C., & Boada, C. M. (2009). Sistema educativo e igualdad de oportunidades entre los jóvenes tutelados: Estudios recientes en el Reino Unido. *Psicothema*, *21*(4), 543-547.
- Baams, L., Wilson, B. D. M., & Russell, S. T. (2019). LGBTQ youth in unstable housing and foster care. *Pediatrics*, *143*(3). <https://doi.org/10.1542/peds.2017-4211>
- Baker, W. (2000). Achieving Success Through Social Capital: Tapping the Hidden Resources in Your Personal and Business Networks. *University of Michigan Business School. Management Series*, *9*.
- Ballan, M. S., & Freyer, M. B. (2017). The sexuality of young women with intellectual and developmental disabilities: A neglected focus in the American foster care system. En *Disability and Health Journal* (Vol. 10, Número 3, pp. 371-375). Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2017.02.005>
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge University Press.

- Barad, K. (2006). Meeting the Universe Halfway. En *Meeting the Universe Halfway* (Número 14). Universitat Oberta de Catalunya. <https://doi.org/10.1215/9780822388128>
- Bàrbara, M., Garet, M., & Magre, D. (2008). Acompanyament voluntari i vincle afectiu. Experiències d'acompanyament amb joves extutelats. En *Associació Punt de Referència* (pp. 48-52).
- Barjola, N. (2018). *Microfísica sexista del poder El caso alcàsser y la construcción del terror sexual. prólogo de silvia federici*. Virus Editorial.
- Barth, R. P. (1990). On their own: The experiences of youth after foster care. *Child & Adolescent Social Work Journal*, 7(5), 419-440. <https://doi.org/10.1007/BF00756380>
- Bassi Follari, J. (2014). Cual/Cuanti: La distinción paleozoica. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 15(2), 36.
- Bay-Cheng, L. Y. (2015). The Agency Line: A Neoliberal Metric for Appraising Young Women's Sexuality. *Sex Roles*, 73(7-8), 279-291. <https://doi.org/10.1007/s11199-015-0452-6>
- Bay-Cheng, L. Y., & Lewis, A. E. (2006). Our "Ideal Girl". *Affilia*, 21(1), 71-83. <https://doi.org/10.1177/0886109905283137>
- Bay-Cheng, L. Y., Lewis, A. E., Stewart, A. J., & Malley, J. E. (2006). Disciplining «Girl talk» The paradox of empowerment in a feminist mentorship program. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 13(2), 73-92. [https://doi.org/10.1300/J137v13n02\\_05](https://doi.org/10.1300/J137v13n02_05)
- Bell, K. M., & Naugle, A. E. (2008). Intimate partner violence theoretical considerations: Moving towards a contextual framework. En *Clinical Psychology Review* (Vol. 28, Número 7, pp. 1096-1107). <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2008.03.003>
- Bender, A. K., Koegler, E., Johnson, S. D., Murugan, V., & Wamser-Nanney, R. (2020). Guns and Intimate Partner Violence among Adolescents: a Scoping Review. En *Journal of Family Violence*. Springer. <https://doi.org/10.1007/s10896-020-00193-x>
- Benishek, L. A., Bieschke, K. J., Park, J., & Slattery, S. M. (2004). *A Multicultural Feminist Model of Mentoring*. Journal of Multicultural Counseling and Development.

- Berejena Mhongera, P. (2017). Preparing for successful transitions beyond institutional care in Zimbabwe: adolescent girls' perspectives and programme needs. *Child Care in Practice*, 23(4), 372-388. <https://doi.org/10.1080/13575279.2016.1215291>
- Biglia, B. (2014). Avances, dilemas y retos de las epistemologías feministas en la investigación social. En I. Mendia Azkue, M. Luxán, M. Legarreta, G. Guzmán, I. Zirion, & J. Azpiazu Carballo (Eds.), *Otras formas de reconocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*. (pp. 21-44). Universidad del País Vasco (UPV).
- Biglia, B. (2015). Aclarando términos: el paradigma de las violencias de género. En B. Biglia & E. Jimenez (Eds.), *Jóvenes, género y violencias: hagamos nuestra la prevención* (pp. 23-30). Publicacions Urv, Arola.
- Biglia, B., & Bonet, J. (2017). DIY: towards feminist methodological practices in social research 1. En *Annual Review of Critical Psychology*.
- Biglia, B., & Bonet Martí, J. (2017). DIY: towards feminist methodological practices in social research. En *Annual Review of Critical Psychology*. [www.simref.net](http://www.simref.net).
- Biglia, B., & Cagliero, S. (2019). Abordajes y «respuestas» de las universidades catalanas frente a las violencias LGTBIQ+fóbicas. *Quaderns de psicologia. International journal of psychology*, 21(2), 1532. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1532>
- Biglia, B., Olivella-Quintana, M., & Jimenez-Pérez, E. (2014). Legislative frameworks and educational practices on gender related violence and youth in Catalonia. En *La camera blu. Rivista di studi di genere* (Número 10). <https://doi.org/10.6092/1827-9198/2567>
- Blakeslee, J. E., & Keller, T. E. (2018). Assessing Support Network Stability With Transition-Age Foster Youth: Measuring Change Over Time. *Research on Social Work Practice*, 28(7), 857-868. <https://doi.org/10.1177/1049731516678662>
- Bodelón, E. (2010). Las leyes de igualdad de género en España y Europa : ¿hacia una nueva ciudadanía? *Anuario de filosofía del derecho*, 26, 0085-0106.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. G. Richardson (Ed.), *The Sociology of Economic Life* (3rd ed., pp. 78-92). Greenwood Publishing Group. <https://doi.org/10.4324/9780429494338>

- Bourdieu, P. (1997). Capital Culture. En *Capital Culture* (Vol. 5). <https://doi.org/10.1002/9780470712894>
- Bourdieu, P. (2012). Le capital social. *Idées économiques et sociales*, N° 169(3), 63. <https://doi.org/10.3917/idee.169.0063>
- Bourdieu, P. (2017). Habitus. En J. Hillier & E. Rooksby (Eds.), *A sense of place* (2nd ed., pp. 59-66). Routledge.
- Braun, V., psychology, V. C.-Q. research in, & 2006, undefined. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Taylor & Francis*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bravo Arteaga, A., & Fernández del Valle, J. (2003). Las redes de apoyo social de los adolescentes acogidos en residencias de protección. Un análisis comparativo con población normativa. *Psicothema*, 15(1), 136-142.
- Brayboy, B. M. J., Castagno, A. E., & Maughan, E. (2007). Chapter 6 Equality and Justice For All? Examining Race in Education Scholarship. En *Review of Research in Education* (Vol. 31, Número 1, pp. 159-194). SAGE Publications Inc. <https://doi.org/10.3102/0091732X07300046159>
- Bronfenbrenner, U. (1979). Ecological Systems Theory. En *The SAGE Encyclopedia of Intellectual and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.4135/9781483392271.n157>
- Brown, L. D. (1993). Social Change Through Collective Reflection with Asian Nongovernmental Development Organizations. *Human Relations*, 46(2), 249-273. <https://doi.org/10.1177/001872679304600206>
- Brown, L., & Gilligan, C. (1992). *Meeting at the crossroads: The landmark book about the turning points in girls' and women's lives*. Ballantine.
- Brown, R. (2006). Mentoring on the Borderlands: Creating Empowering Connections Between Adolescent Girls and Young Women Volunteers. *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge*, 4(3). h
- Burgos, A. (2018). *5º Informe anual*.
- Butler, J. (2001). El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad. *Género y sociedad* ; 5, 193, [1]
- Butler, J. (2018). *Resistencias*. Paradiso.

- Cagliero, S., & Biglia, B. (2019). Políticas sobre violencias y abusos sexuales en las universidades catalanas. *Revista Española de Ciencia Política*, 50, 141-170. <https://doi.org/10.21308/recp.50.06>
- Camarasa-Casals, M. (2009). *Indicadores de los efectos de la violencia de género. Propuesta de nuevos indicadores para medir los efectos de la violencia de género*.
- Camarasa-Casals, M., & Francolí-Sanglas, N. (2013). *EMPOWERING CARE Empoderament de noies tutelades contra la violència masclista*.
- Campbell, A., Converse, P. E., & Rodgers, W. L. (1976). The quality of american life: Perceptions, evaluations, and satisfactions. En *Russell Sage Foundation*. <https://doi.org/10.1093/sf/56.1.283>
- Campbell, L., Simpson, J. A., Kashy, D. A., & Rholes, W. S. (2001). Attachment orientations, dependence, and behavior in a stressful situation: An application of the actor-partner interdependence model. *Journal of Social and Personal Relationships*, 18(6), 821-843. <https://doi.org/10.1177/0265407501186005>
- Carballo, J. A. (2017). *Masculinidades y feminismo* (Virus). <https://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/wp-content/uploads/sites/176/2020/08/masculinidades-y-feminismo-paginas-313-38.pdf>
- Casademont, X., & Alarcón, X. (2020). Critical autonomy, social capital, and mentoring programmes for children and youth 1. En Ò. Prieto-Flores & J. Feu (Eds.), *Mentoring Children and Young People for Social Inclusion* (pp. 1-15). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429345951-1>
- Chamberlain, P. (2007). Multidimensional Treatment Foster Care for Girls in the Juvenile Justice System: 2-Year Follow-Up of a Randomized Clinical Trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75(1), 187.
- Chamberlain, P., Leve, L. D., & Smith, D. K. (2006). Preventing behavior problems and health-risking behaviors in girls in foster care. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 2(4), 518-530. <https://doi.org/10.1037/h0101004>
- Cho, S., Crenshaw, W., & McCall, L. (2013). Toward a Field of Intersectionality Studies: Theory, Applications, and Praxis. *Source: Signs*, 38(4), 785-810. <https://doi.org/10.1086/669608>
- Clarke, V., & Braun, V. (2018). Using thematic analysis in counselling and psychotherapy research: A critical reflection. *Counselling and Psychotherapy Research*, 18(2), 107-110. <https://doi.org/10.1002/capr.12165>

- Clutterbuck, D. (2012). Understanding diversity mentoring. En D. Clutterbuck, K. M. Poulsen, & F. Kochan (Eds.), *Developing Successful Diversity Mentoring Programmes. An international casebook* (pp. 1-17). McGraw-Hill Education (UK).
- Cobo-Bedia, R. (1994). La construcción social de la mujer en Mary Wollstonecraft. En *Historia de la teoría feminista* (pp. 21-28).
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American journal of sociology*, 94, 95-120. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/228943>
- Coleman, James S. (1993). The Rational Reconstruction of Society: 1992 Presidential Address. *American Sociological Review*, 58(1), 1. <https://doi.org/10.2307/2096213>
- Colley, H. (2002). A «rough guide» to the history of mentoring from a marxist feminist perspective. En *Journal of Education for Teaching* (Vol. 28, Número 3). Taylor & Francis Group . <https://doi.org/10.1080/0260747022000021403>
- Colley, H. (2003). Mentoring for social inclusion: A critical approach to nurturing mentor relationships. En *Mentoring for Social Inclusion: A Critical Approach to Nurturing Mentor Relationships*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203458310>
- Collin-Vézina, D., Hébert, M., Manseau, H., Blais, M., & Fernet, M. (2006). Self-concept and dating violence in 220 adolescent girls in the child protective system. *Child and Youth Care Forum*, 35(4), 319-326. <https://doi.org/10.1007/s10566-006-9019-6>
- Collins, M. E., Spencer, R., & Ward, R. (2010). Supporting youth in the transition from foster care: Formal and informal connections. *Child Welfare*, 89(1), 125-143. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.06.038>
- Collins, P. (1990). *Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*.
- Comasòlivas Moya, A., Sala-Roca, J., & Marzo Arpón, T. E. (2018). Residential resources for the transition towards adult life for fostered youths in catalonia. *Pedagogia Social*, 31, 121-133. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2018.31.10](https://doi.org/10.7179/PSRI_2018.31.10)
- Combs, K. M. (2018). Pregnancy and childbearing among young adults who experienced foster care. *Child Maltreatment*, 23(2), 166.

- Combs, K. M., Begun, S., Rinehart, D. J., & Taussig, H. (2018). Pregnancy and Childbearing Among Young Adults Who Experienced Foster Care. *Child Maltreatment*, 23(2), 166-174. <https://doi.org/10.1177/1077559517733816>
- Costa, M. (2003). Pauperismo y educación femenina en la Barcelona de la segunda mitad del siglo XVIII: estudio de las cartas de admisión de la Real Casa de Hospicio y Refugio (1787-1789). *Pedralbes: revista d'història moderna*, 23(23), 399.
- Cotton, S. M., Rice, S., Moeller-Saxone, K., Magnus, A., Harvey, C., Mihalopoulos, C., Humphreys, C., Murray, L., Halperin, S., McGorry, P. D., & Herrman, H. (2020). Sex differences in psychological distress, behavioural and emotional problems, and substance use in young people in out-of-home care. *Child and Family Social Work*, 25(2), 325-336. <https://doi.org/10.1111/cfs.12688>
- Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence*. (2011).
- Courtney, M. E., & Dworsky, A. (2005). Midwest evaluation of the adult functioning of former foster youth: Outcomes at age 19. *Chapin Hall Center for Children*, 1-16.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241. <https://doi.org/10.2307/1229039>
- Creswell, J. W. (1999). Mixed-method research: Introduction and application. En *Handbook of educational policy* (pp. 455-472). Academic press.
- Crooks, C. V., Jaffe, P., Dunlop, C., Kerry, A., & Exner-Cortens, D. (2019). Preventing Gender-Based Violence Among Adolescents and Young Adults: Lessons From 25 Years of Program Development and Evaluation. *Violence Against Women*, 25(1), 29-55. <https://doi.org/10.1177/1077801218815778>
- Cross, E. J., Overall, N. C., Hammond, M. D., & Fletcher, G. J. O. (2017). When Does Men's Hostile Sexism Predict Relationship Aggression? The Moderating Role of Partner Commitment. *Social Psychological and Personality Science*, 8(3), 331-340. <https://doi.org/10.1177/1948550616672000>

- Cubells-Serra, J., Sánchez-Sicilia, A., Astudillo-Mendoza, A., Escandón-Nagel, N., & Baeza-Rivera, M. J. (2021). Assumption of the myths of romantic love: its relationship with sex, type of sex-affective relationship, and sexual orientation. *Frontiers in Sociology, 6*, 1-14. [/https://doi.org/10.3389/fsoc.2021.621646](https://doi.org/10.3389/fsoc.2021.621646)
- Cubells, J., & Calsamiglia, A. (2015). El repertorio del amor romántico y las condiciones de posibilidad para la violencia machista\* Romantic love's repertoire and the conditions of possibility of violence against women. *redalyc.org, 5*, 1681-1694. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-5.rarc>
- Currie, J., & Widom, C. S. (2010). Long-term consequences of child abuse and neglect on adult economic well-being. *Child Maltreatment, 15*(2), 111-120. <https://doi.org/10.1177/1077559509355316>
- Daining, C., & DePanfilis, D. (2007). Resilience of youth in transition from out-of-home care to adulthood. *Children and Youth Services Review, 29*(9), 1158-1178. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2007.04.006>
- DeMiguel Calvo, E. (2015). *Relaciones amorosas de las mujeres encarceladas*. Universidad del País Vasco (UPV).
- Del Valle, J. F., Bravo, A., Alvarez, E., & Fernanz, A. (2008). Adult self-sufficiency and social adjustment in care leavers from children's homes: A long-term assessment. *Child and Family Social Work, 13*(1), 12-22. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2007.00510.x>
- Delgado-Álvarez, M. C., Gómez, M. C. S., & Jara, P. A. F. D. (2012). Atributos y estereotipos de género asociados al ciclo de la violencia contra la mujer. *Universitas Psychologica, 11*(3), 769-777. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy11-3.aega>
- DuBois, D. L., Portillo, N., Rhodes, J. E., Silverthorn, N., & Valentine, J. C. (2011). How Effective Are Mentoring Programs for Youth? A Systematic Assessment of the Evidence. *Psychological Science in the Public Interest, Supplement, 12*(2), 57-91. <https://doi.org/10.1177/1529100611414806>
- Dworsky, A., & Courtney, M. E. (2010a). The risk of teenage pregnancy among transitioning foster youth: Implications for extending state care beyond age 18. *Children and Youth Services Review, 32*(10), 1351-1356. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.06.002>
- Dworsky, A., & Courtney, M. E. (2010b). The risk of teenage pregnancy among transitioning foster youth: Implications for extending state care beyond age 18. *Children and Youth Services Review, 32*(10), 1351-1356. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.06.002>

- Echeburúa, E. (2019). On the role of gender in intimate partner violence against women. Comment to Ferrer-Pérez & Bosch-Fiol, 2019. *Anuario de Psicología Jurídica*, 29(1), 77-79. <https://doi.org/10.5093/APJ2019A4>
- Ellsworth, E. (1989). Why Doesn't This Feel Empowering? Working Through the Repressive Myths of Critical Pedagogy. *Harvard Educational Review*, 59(3), 297-325. <https://doi.org/10.17763/haer.59.3.058342114k266250>
- Else-Quest, N. M., & Hyde, J. S. (2016). Special Section: Intersectionality Research and Feminist Psychology Intersectionality in Quantitative Psychological Research: II. Methods and Techniques. *Psychology of Women Quarterly*, 40(3), 319-336. <https://doi.org/DOI:10.1177/0361684316647953>
- Escudero Nafs, A., Polo Usaola, C., López Gironés, M., & Aguilar Redo, L. (2005). La persuasión coercitiva, modelo explicativo del mantenimiento de las mujeres en una situación de violencia de género: I: Las estrategias de la violencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 95. <https://doi.org/10.4321/s0211-57352005000300006>
- Esping-Andersen, G. (1993). *Los tres mundos del Estado del bienestar*. [https://doi.org/\(No.338.9/E77tE\)](https://doi.org/(No.338.9/E77tE))
- Espinoza, L. E. (2019). The contraceptive behavior of young women raised in foster care. *American Journal of Health Studies*, 34(2), 106.
- Esteban Galarza, M. (2007). Algunas ideas para una antropología del amor. *Ankulegi: gizarte antropologia aldizkaria/revista de antropología social*, 11, 71-86.
- Esteban, M. L., & Távora, A. (2008). El amor romántico y la subordinación social de las mujeres: Revisiones y propuestas. En *Anuario de Psicología* (Vol. 39, Número 1, pp. 59-73).
- European Institute for Gender Equality (EIGE). (2014). *Gender Statistics Database*. European Institute for Gender Equality. <https://eige.europa.eu/gender-statistics/dgs>
- Evans, C. B. R., & Smokowski, P. R. (2016). Negative Bystander Behavior in Bullying Dynamics: Assessing the Impact of Social Capital Deprivation and Anti-social Capital. *Child Psychiatry & Human Development*, 48. <https://doi.org/10.1007/s10578-016-0657-0>

- Evans, R., Brown, R., Rees, G., & Smith, P. (2017). Systematic review of educational interventions for looked-after children and young people: Recommendations for intervention development and evaluation. *British Educational Research Journal*, 43(1), 68-94. <https://doi.org/10.1002/berj.3252>
- Exner-Cortens, D., Wells, L., Lee, L., & Spiric, V. (2019). Building a Culture of Intimate Partner Violence Prevention in Alberta, Canada Through the Promotion of Healthy Youth Relationships. *Prevention Science*. <https://doi.org/10.1007/s11121-019-01011-7>
- Fassinger, R. E., & Hensler-McGinnis, N. F. (2006). Multicultural Feminist Mentoring as Individual and Small-Group Pedagogy. En *Teaching and social justice: Integrating multicultural and feminist theories in the classroom*. (pp. 143-161). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10929-009>
- Felitti, V., Anda, R., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., & Marks, J. S. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE). *American journal of preventive medicine*, 14(4), 245-258. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(98\)00017-8](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0749-3797(98)00017-8)
- Fernández, J., Valle, D., & Bravo, A. (2000). Estructura y dimensiones de apoyo en la red social de los adolescentes. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*, 31(2), 87-105-105.
- Fernández, P. (2018). *Guía para profesionales ante chicas adolescentes que sufren violencia de género: saber mirar, saber acoger, saber acompañar*.
- Fine, M. (1999). Sexualidad, educación y mujeres adolescentes: El discurso ausente del deseo. En M. Belausteguigoitia & A. Mingo (Eds.), *Géneros Prófugos* (1999.<sup>a</sup> ed., Número 87, pp. 291-321). Paidós.
- Flores, J. (2013). «staff here let you get down»: The cultivation and co-optation of violence in a California juvenile detention center. *Signs*, 39(1), 221-241. <https://doi.org/10.1086/670771>
- Flores, J., & Barahona-López, K. (2019). “It’s Like Everyone’s Trying to Put Pills in You”: Pharmaceutical Violence and Harmful Mental Health Services Inside a California Juvenile Detention Center. *Critical Criminology*, 27(4), 643-662. <https://doi.org/10.1007/s10612-019-09480-6>

- Flores, J., Hawes, J., Westbrook, A., & Henderson, C. (2018). Crossover youth and gender: What are the challenges of girls involved in both the foster care and juvenile justice systems? *Children and Youth Services Review, 91*, 149-155. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2018.05.031>
- Font, S. A., Cancian, M., & Berger, L. M. (2019). Prevalence and Risk Factors for Early Motherhood Among Low-Income, Maltreated, and Foster Youth. *Demography, 56*(1), 261-284. <https://doi.org/10.1007/s13524-018-0744-x>
- Foradada Villar, M., & Sala Roca, J. (2020). La mentoria per a dones joves inclou la perspectiva feminista? Una revisió sistemàtica exploratòria. *Educar, 56*(2), 527. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1121>
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión* (2002.<sup>a</sup> ed.). Siglo Veintiuno editores,.
- Fox, N. J., & Alldred, P. (2013). The Sexuality-Assemblage: Desire, Affect, Anti-Humanism. *The Sociological Review, 61*(4), 769-789. <https://doi.org/10.1111/1467-954X.12075>
- Fox, N. J., & Alldred, P. (2016). *Sociology and the New Materialism: Theory, Research, Action*. Sage.
- Franz, D. J., Griffin, A. M., Saldana, L., & Leve, L. D. (2019). A Longitudinal Examination of Service Utilization and Trauma Symptoms among Young Women with Prior Foster Care and Juvenile Justice System Involvement. *Child welfare, 97*(5-6), 199-215.
- Frey, A., & Verhagen, M. (2020). *Pre-analysis plan for: Learning inequality during the COVID-19 pandemic*.
- Fry, C. E., Langley, K., & Shelton, K. H. (2017). A systematic review of cognitive functioning among young people who have experienced homelessness, foster care, or poverty. En *Child Neuropsychology* (Vol. 23, Número 8, pp. 907-934). Routledge. <https://doi.org/10.1080/09297049.2016.1207758>
- Gabaldón-Estevan, D., & Vela-Cerdá, S. (2020). The limitations of distance education in Spain during the 2020 Covid-19 pandemic. *CEUR Workshop Proceedings, 2755*, 160-170.
- Galarza, M. L. E. (2008). El amor romántico dentro y fuera de occidente: determinismos, paradojas y visiones alternativas. En *Feminismos en la antropología: nuevas propuestas críticas*.

- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*, 183, 147-168.
- Gamundí, C. C. i. (2019). *Masclisme i cultura jurídica. Una etnografia del procés judicial de la violència de gènere*. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/137199>
- García Jorba, J. M. (2000). *Diarios de campo*. CIS.
- Gilligan, C. (1993). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Harvard University Press.
- Gómez Escarda, M., Hormigos Ruiz, J., & Perelló Oliver, A. (2019). El ciclo de la violencia contra las mujeres en las canciones de música popular en España. *Andamios Revista de Investigación Social*, 16(41), 329. <https://doi.org/10.29092/uacm.v16i41.728>
- Granado, X. O. (2013). *Jóvenes delincuentes tutelados: perfiles delictivos, desarrollo socioemocional y apego*. [Universitat de Lleida]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/123292#page=1>
- Grose, R. G., Roof, K. A., Semenza, D. C., Leroux, X., & Yount, K. M. (2019). Mental health, empowerment, and violence against young women in lower-income countries: A review of reviews. En *Aggression and Violent Behavior* (Vol. 46, pp. 25-36). <https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.01.007>
- Grossman, J. B., & Tierney, J. P. (1998). Does mentoring work? An Impact Study of the Big Brothers Big Sisters Program. *Evaluation Review*, 22(3), 403-426. <https://doi.org/10.1177/0193841X9802200304>
- Guizzo, G., Alldred, P., & Foradada-Villar, M. (2018). Lost in translation?: Comparative and international work on gender-related violence. En N. Lombard (Ed.), *The Routledge Handbook of Gender and Violence* (pp. 237-249). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315612997>
- Hackman, C. L., Pember, S. E., Wilkerson, A. H., Burton, W., & Usdan, S. L. (2017). Slut-shaming and victim-blaming: a qualitative investigation of undergraduate students' perceptions of sexual violence. *Sex Education*, 17(6), 697-711. <https://doi.org/10.1080/14681811.2017.1362332>
- Häggman-Laitila, A., Salokkila, P., & Karki, S. (2018). Transition to adult life of young people leaving foster care: A qualitative systematic review. *Children and Youth Services Review*, 95, 134-143. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.08.017>

- Haraway, D. (1998). Ciencia, cyborgs y mujeres : la reinención de la naturaleza, de Donna Haraway. *Teorema: Revista internacional de filosofía*, 17(3), 129-130. h
- Harding, S. (1996). Multicultural and Global Feminist Philosophies of Science: Resources and Challenges. En *Feminism, Science, and the Philosophy of Science* (pp. 263-287). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-009-1742-2\\_12](https://doi.org/10.1007/978-94-009-1742-2_12)
- Hercovich, I. (2000). La violación sexual: Cuando consentir es resistir. *Ediciones de mujeres/ISIS internacional*, 29, 135-148.
- Herrera, C. M. S. (2014). Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión. En *Revista Policía y Seguridad Pública*. Siglo xxi. <https://doi.org/10.5377/rpsp.v4i1.1585>
- Hirsch, B. J., & DuBois, D. L. (2000). Self-Esteem in Early Adolescence Revisited: A Promising Sequel and a Casting Call for Future Roles. *Journal of Early Adolescence*, 20(2), 125-128. <https://doi.org/10.1177/0272431600020002001>
- Holland, J. (2009). Young people and social capital: Uses and abuses? *Young*, 17(4), 331-350. <https://doi.org/10.1177/110330880901700401>
- Holland, J., Reynolds, T., & Weller, S. (2007). Transitions, networks and communities: The significance of social capital in the lives of children and young people. *Journal of Youth Studies*, 10(1), 97-116. <https://doi.org/10.1080/13676260600881474>
- Hook, J. L., & Courtney, M. E. (2011). Employment outcomes of former foster youth as young adults: The importance of human, personal, and social capital. *Children and Youth Services Review*, 33(10), 1855-1865. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2011.05.004>
- hooks, bell. (2000). *Feminist theory: From margin to center*. Pluto Press (2nd ed.). South Ens Press.
- Hurd, N. M., Sánchez, B., Zimmerman, M. A., & Caldwell, C. H. (2012). Natural Mentors, Racial Identity, and Educational Attainment Among African American Adolescents: Exploring Pathways to Success. *Child Development*, 83(4), 1196-1212. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01769.x>
- Igareda, N. (2011). *Guia per a la prevenció i atenció en cas de violència de gènere a la Universitat Autònoma de Barcelona*.

- Igareda, Noelia, & Bodelón, E. (2014). Las violencias sexuales en las universidades: cuando lo que no se denuncia no existe. *Revista Española de Investigación Criminológica: REIC*, 12, 1-27.
- Institut Català de les Dones. (2020). *Violència masclista 2020. Dossier estadístic*. [https://dones.gencat.cat/web/.content/03\\_ambits/Observatori/03\\_dossiers\\_estadistics/Dossier\\_estadistic\\_VM\\_2020.pdf](https://dones.gencat.cat/web/.content/03_ambits/Observatori/03_dossiers_estadistics/Dossier_estadistic_VM_2020.pdf)
- Isham, J., Kelly, T., Ramaswamy, S., & Narayan, D. (2013). Bonds and Bridges: Social Capital and Poverty. En *Social Capital and Economic Development*. <https://doi.org/10.4337/9781781950388.00013>
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using Mixed-Methods Sequential Explanatory Design: From Theory to Practice. *Field Methods*, 18(1), 3-20. <https://doi.org/10.1177/1525822X05282260>
- Jackson, S., & Cameron, C. (2011). YIPPEE Project: Young people from a public care background: pathways to further and higher education in five European countries | Better Care Network. En *bettercarenetwork.org*. [https://bettercarenetwork.org/sites/default/files/attachments/Final Report of the YiPEE Project.pdf](https://bettercarenetwork.org/sites/default/files/attachments/Final%20Report%20of%20the%20YiPEE%20Project.pdf)
- James, K., & MacKinnon, L. (2010). The tip of the iceberg: A framework for identifying non-physical abuse in couple and family relationships. *Journal of Feminist Family Therapy*, 22(2), 112-129. <https://doi.org/10.1080/08952831003787867>
- Jariot Garcia, M., Sala Roca, J., & Arnau Sabatés, L. (2015). Jóvenes tutelados y transición a la vida independiente: indicadores de éxito // Indicators of success of young people in care in their transition into independent life. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 90. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.2.2015.15218>
- Jayamaha, S. D., Antonellis, C., & Overall, N. C. (2016). Attachment insecurity and inducing guilt to produce desired change in romantic partners. *Personal Relationships*, 23(2), 311-338. <https://doi.org/10.1111/pere.12128>
- Johnson, H., & Flynn, C. (2020). Collaboration for Improving Social Work Practice: The Promise of Feminist Participatory Action Research. *Affilia*, 088610992095442. <https://doi.org/10.1177/0886109920954424>
- Jones, C., Chappell, A., & Alldred, P. (2021). Feminist education for university staff responding to disclosures of sexual violence: a critique of the dominant model of staff development. *Gender and Education*, 33(2), 121-137. <https://doi.org/10.1080/09540253.2019.1649639>

- Jorba, M., & Rodó - Zárata, M. (2019). Beyond mutual constitution: The properties framework for intersectionality studies. *Signs*, 45(1), 175-200. <https://doi.org/10.1086/703499>
- Karcher, M. (2005). Cross-age peer mentoring. En D. L. . DuBois & M. J. Karcher (Eds.), *Handbook of youth mentoring* (pp. 233-257). SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781412996907.n16>
- Katz, C. C., Courtney, M. E., & Sapiro, B. (2020). Emancipated Foster Youth and Intimate Partner Violence: An Exploration of Risk and Protective Factors. *Journal of Interpersonal Violence*, 35(23-24), 23-24. <https://doi.org/10.1177/0886260517720735>
- Kirst, M., Lazgare, L. P., Zhang, Y. J., & O'Campo, P. (2015). The Effects of Social Capital and Neighborhood Characteristics on Intimate Partner Violence: A Consideration of Social Resources and Risks. *American Journal of Community Psychology*, 55(3-4), 314-325. <https://doi.org/10.1007/s10464-015-9716-0>
- Klaw, E. L., Rhodes, J. E., & Fitzgerald, L. F. (2003). Natural Mentors in the Lives of African American Adolescent Mothers: Tracking Relationships over Time. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(3), 223-232. <https://doi.org/10.1023/A:1022551721565>
- Krasny, M. E., Kalbacker, L., Stedman, R. C., & Russ, A. (2015). Measuring social capital among youth: applications in environmental education. *Environmental Education Research*, 21(1), 1-23. <https://doi.org/10.1080/13504622.2013.843647>
- Kuhle, B. X., & Radtke, S. (2013). Born Both Ways: The Alloparenting Hypothesis for Sexual Fluidity in Women. *Evolutionary Psychology*, 11(2), 147470491301100. <https://doi.org/10.1177/147470491301100202>
- Lanctôt, N. (2018). Gender-responsive proGrams and services for Girls in residential centers meeting different profiles of rehabilitation needs. *Criminal justice and behavior*, 45(1), 101-120. <https://doi.org/10.1177/0093854817733495>
- Lanctôt, N. (2020a). Child maltreatment, maladaptive cognitive schemas, and perceptions of social support among young women care leavers. *Child and Family Social Work*, 25(3), 619-627. <https://doi.org/10.1111/cfs.12736>
- Lanctôt, N. (2020b). Child maltreatment, maladaptive cognitive schemas, and perceptions of social support among young women care leavers. *Child and Family Social Work*, 25(3), 619-627. <https://doi.org/10.1111/cfs.12736>

- Latorre, A., del Rincón, D., & Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia.
- Lee, J. Y., Park, S., Na, E. Y., & Kim, E. M. (2016). A comparative study on the relationship between social networking site use and social capital among Australian and Korean youth. *Journal of Youth Studies*, 19(9), 1164-1183. <https://doi.org/10.1080/13676261.2016.1145637>
- Lee, M. (2010). Researching social capital in education: Some conceptual considerations relating to the contribution of network analysis. *British Journal of Sociology of Education*, 31(6), 779-792. <https://doi.org/10.1080/01425692.2010.515111>
- Lehrner, A., & Allen, N. E. (2018). A Qualitative Investigation of the Role of Gender in Young Women's Dating Violence in the United States. *Violence Against Women*, 24(14), 1697-1717. <https://doi.org/10.1177/1077801218754408>
- Letendre, J. (2007). «Sugar and spice but not always nice»: Gender socialization and its impact on development and maintenance of aggression in adolescent girls. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 24(4), 353-368. <https://doi.org/10.1007/s10560-007-0088-7>
- Liang, B., Bogat, G. A., & Duffy, N. (2013). Gender in mentoring relationships. En *Handbook of Youth Mentoring* (pp. 159-174). CA: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781412996907.n11>
- Lindsay-Dennis, Cummings, & McClendon. (2011). Mentors' Reflections on Developing a Culturally Responsive Mentoring Initiative for Urban African American Girls. *Black Women, Gender + Families*, 5(2), 66. <https://doi.org/10.5406/blacwomegendfami.5.2.0066>
- Lizcano, E. (1999). *La metáfora como analizador social*.
- Llosada-Gistau, J., Casas, F., & Montserrat, C. (2019). The subjective well-being of children in kinship care. *Psicothema*, 31(2), 149-155. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.302>
- Llosada-Gistau, J., Crous, G., & Montserrat, C. (2019). The relationship between subjective well-being and residential out-of-home care in Spain: the children's voice.

- Logie, C. H., Okumu, M., Mwima, S., Hakiza, R., Irungi, K. P., Kyambadde, P., Kironde, E., & Narasimhan, M. (2019). Social ecological factors associated with experiencing violence among urban refugee and displaced adolescent girls and young women in informal settlements in Kampala, Uganda: A cross-sectional study. *Conflict and Health, 13*(1). <https://doi.org/10.1186/s13031-019-0242-9>
- Lupton, D. (1998). *The emotional self: A sociocultural exploration*.
- Luxán Serrano, M., & Legarreta Iza, M. (2019). Metodologías cuantitativas desde una perspectiva feminista: una aplicación a través de las Encuestas de Empleo del Tiempo. En G. Orellana Guzmán, I. Mendia Azkue, I. Mujika Chao, I. Landaluze Zirion, J. Carballo Azpiazu, M. Gassó Barba, & M. Luxán Serrano (Eds.), *Tiempos de (des)aprender. Investigación feminista en tiempos de violencia, resistencias y decolonialidad*. (pp. 93-110). Universidad del País Vasco (UPV).
- Luz Esteban, M., & Távora, A. (2008). El amor romántico y la subordinación social de las mujeres: revisiones y propuestas. En *Anuario de Psicología* (Vol. 39).
- Mancini, J. A., Nelson, J. P., Bowen, G. L., & Martin, J. A. (2006). Changing the ways communities support families to prevent intimate partner violence Preventing intimate partner violence: A community capacity approach. *Prevention of Intimate Partner Violence, 203-228*. [https://doi.org/https://doi.org/10.1300/J146v13n03\\_08](https://doi.org/https://doi.org/10.1300/J146v13n03_08)
- Manjoo, R. (2012). The Continuum of Violence against Women and the Challenges of Effective Redress. *International Human Rights Law Review, 1*(1), 1-29. <https://doi.org/10.1163/22131035-00101008>
- Martín, A., Foradada-Villar, M., Rodó-de-Zárate, M., & Castany, J. E. (2014). *Rebels amb causa. Manifest juvenil contra el poder adult*. Tigre de paper.
- Martín Cabrera, E. (2015). Niños, niñas y adolescentes en acogimiento residencial: un análisis en función del género. En *Qurrriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa* (Número 28, pp. 88-102).
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: principios básicos y algunas controversias. *Ciência & saúde coletiva, 7*, 613-619.
- Martínez, L. M., Biglia, B., Luxán, M., Bessa, C. F., Carballo, J. A., & Martí, J. B. (2014). Experiencias de investigación feminista: Propuestas y reflexiones metodológicas. *Athenea Digital, 14*(4), 3-16. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1513>

- Mccall, L. (2005). The complexity of intersectionality. *Source: Signs, 30*(3), 1771-1800. <https://doi.org/10.1086/426800>
- McCaughey, M., & Cermele, J. (2017). Changing the Hidden Curriculum of Campus Rape Prevention and Education: Women's Self-Defense as a Key Protective Factor for a Public Health Model of Prevention. En *Trauma, Violence, and Abuse* (Vol. 18, Número 3, pp. 287-302). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.1177/1524838015611674>
- McCauley, H. L., Bogen, K., & Miller, E. (2017). Identifying Support Systems of Young Women in Foster Care to Reduce Risky Behavior: a Mixed Methods Social Network Study. *Journal of Adolescent Health, 60*(2), S1-S2. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2016.10.025>
- Mehrotra, G. (2010). Toward a Continuum of Intersectionality Theorizing for Feminist Social Work Scholarship. *Affilia, 25*(4), 417-430. <https://doi.org/10.1177/0886109910384190>
- Mejía Delgadillo, A. (2020). Paulo Freire, las pedagogías post-críticas y el dilema pedagógico. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 32*(2), 51. <https://doi.org/10.14201/teri.22718>
- Mendes, P., & Badal, M. (2006). From dependence to interdependence: Towards better outcomes for young people leaving state care. *Child Abuse Review, 15*(2), 110-126. <https://doi.org/10.1002/car.932>
- Méndez Platero, R. (Lucas). (2014). Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad. *Quaderns de Psicologia, 16*(1), 55-72. <https://doi.org/https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1219>
- Mezey, G., Meyer, D., Robinson, F., Bonell, C., Campbell, R., Gillard, S., Jordan, P., Mantovani, N., Wellings, K., & White, S. (2015). Developing and piloting a peer mentoring intervention to reduce teenage pregnancy in looked-after children and care leavers: An exploratory randomised controlled trial. *Health Technology Assessment, 19*(85), 1-139. <https://doi.org/10.3310/hta19850>
- Millan, R., & Gordon, S. (2004). Capital social: una lectura de tres perspectivas clásicas (Social Capital: An Interpretation from Three Classic Perspectives). *Revista Mexicana de Sociología, 66*(4), 711. <https://doi.org/10.2307/3541414>
- Ministerio de Igualdad. (2019). *Resumen ejecutivo de la Macroencuesta de Violencia contra la Mujer*. [https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/igualdad/Documents/2020/110920-Macroencuesta2019\\_Estudio.pdf](https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/igualdad/Documents/2020/110920-Macroencuesta2019_Estudio.pdf)

- Montserrat, C., & Casas, F. (2017). *L'impacte de la violència masclista i els processos de recuperació en la infància i l'adolescència, en les mares i en les relacions maternofiliats. Resultats i conclusions Recerca aplicada*. [www.barcelona.cat/dones](http://www.barcelona.cat/dones)
- Montserrat, C., Casas, F., & Bertrán, I. (2013). Desigualdad de oportunidades educativas entre los adolescentes en acogimiento residencial y familiar. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4), 443-453. <https://doi.org/10.1174/021037013808200267>
- Montserrat, C., Casas, F., Malo, S., & Bertran, I. (2011). Los itinerarios educativos de los jóvenes ex-tutelados. En *Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad*.
- Moolman, B., Essop, R., & Tolla, T. (2020). Navigating agency: adolescents' challenging dating violence towards gender equitable relationships in a South African township. *South African Journal of Psychology*. <https://doi.org/10.1177/0081246320934363>
- Morrow, V. (1999). Conceptualising social capital in relation to the well-being of children and young people: A critical review. En *Sociological Review* (Vol. 47, Número 4). Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1111/1467-954X.00194>
- Morrow, V. (2001). Young people's explanations and experiences of social exclusion: Retrieving Bourdieu's concept of social capital. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 21, 37-63. <https://doi.org/10.1108/01443330110789439>
- Morrow, V. (2004). Children's "social capital": Implications for health and well-being. *Health Education*, 104(4), 211-225. <https://doi.org/10.1108/09654280410546718>
- Moya Santander, L. (2014). *Pedagocrip: dar la palabra al cuerpo. La experiencia encarnada para deconstruir lo normativo* [Universidad de Zaragoza]. <http://zaguan.unizar.es/record/17108>
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242-266. <https://doi.org/10.5465/AMR.1998.533225>
- Nardini, K. (2014). Volverse otro: El pensamiento encarnado y la «materia o importancia transformadora» de la teorización del (nuevo) materialismo feminista. *Artnodes*, 14, 18-25. <https://doi.org/10.7238/a.v0i14.2412>
- National Institut of Statitstics of Spain (INE)*. (s.f.).

- Newton, J. A., Harris, T. O., Hubbard, K., & Craig, T. K. J. (2017). Mentoring During the Transition from Care to Prevent Depression: Care Leavers' Perspectives. *Practice*, 29(5), 317-330. <https://doi.org/10.1080/09503153.2017.1329414>
- Nourie, A. E., & Harris, V. W. (2018). An Intersectional Feminist Perspective on LGBTQ Youth in Foster Care: Implications for Service Providers. *World Journal of Education*, 8(4). <https://doi.org/10.5430/wje.v8n4p177>
- Nussbaum, M. C. (2008). Creating Capabilities: The Human Development Approach and Its Implementation. *Hypatia*, 24(3), 211-215. <https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2009.01053.x>
- Observatori de la igualtat de gènere. Institut de les dones. (2019). *Violències masclistes 2019. Dossier estadístic*.
- OECD. (2001). *The well-being of nations: The role of human and social capital*. <https://eric.ed.gov/?id=ED453111>
- Ohene, S. K., & Garcia, A. (2020). Narratives of women's retrospective experiences of teen pregnancy, motherhood, and school engagement while placed in foster care. *Children and Youth Services Review*, 108, 104563. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104563>
- Orner, M. (1999). Interrumpiendo los llamados para una voz de el y la estudiante en la educación "liberadora". En M. Belausteguigoitia & A. Mingo (Eds.), *Géneros profíguos* (pp. 117-133). Paidós.
- Osterling, K. L., & Hines, A. M. (2006). Mentoring adolescent foster youth: Promoting resilience during developmental transitions. *Child and Family Social Work*, 11(3), 242-253. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2006.00427.x>
- Overall, N. C., & Cross, E. J. (2019). Attachment Insecurity and the Regulation of Power and Dependence in Intimate Relationships. En C. R. Agnew & J. J. Harman (Eds.), *Power in Close Relationships* (pp. 28-54). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108131490.003>
- Padró Buixeda, M., & Úcar Martínez, X. (2015). Comunidades en movimiento : los planes de desarrollo comunitario como promotores de capital social. *Educación social : revista de intervención socioeducativa*, 59, 115-130.
- Palma, K. V., & Úcar, X. (2011). El capital social en la biblioteca universitaria. *Boletín de la Asociación andaluza de bibliotecarios*, 26(102), 50-64.

- Pascual, B. (2007). El ciclo vital y sus etapas. Problemáticas asociadas a los grupos de edad -. En R. Merino & G. De la Fuente (Eds.), *Sociología para la intervención social y educativa* (pp. 155-181). Editorial Complutense.
- Pateman, C. (1988). *The sexual contract*. Stanford University Press.
- Pears, K. C., Kim, H. K., & Leve, L. D. (2012). Girls in foster care: Risk and promotive factors for school adjustment across the transition to middle school. *Children and Youth Services Review*, 34(1), 234-243. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.10.005>
- Pereda, N., Judit, B., Gil, A., & Ferré, G. G. (2014). *Victimització en joves de protecció a la infància i l'adolescència i de justícia juvenil*.
- Pérez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía: aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Traficantes de sueños.
- Pérez, V. A. F., Fiol, E. B., & Guzmán, C. N. (2011). La violencia de género en la formación universitaria: Análisis de factores predictores. *Anales de Psicología*, 27(2), 435-446.
- PettyJohn, M. E., Reid, T. A., Miller, E., Bogen, K. W., & McCauley, H. L. (2020). Reproductive coercion, intimate partner violence, and pregnancy risk among adolescent women with a history of foster care involvement. *Children and Youth Services Review*, 105731. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105731>
- PettyJohn, M. E., Reid, T. A., Miller, E., Bogen, K. W., & McCauley, H. L. (2021). Reproductive coercion, intimate partner violence, and pregnancy risk among adolescent women with a history of foster care involvement. *Children and Youth Services Review*, 120. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105731>
- Phipps, A. (2017). (Re)theorising laddish masculinities in higher education. *Gender and Education*, 29(7), 815-830. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1171298>
- Phipps, A., Ringrose, J., Renold, E., & Jackson, C. (2018). Rape culture, lad culture and everyday sexism: researching, conceptualizing and politicizing new mediations of gender and sexual violence. *Journal of Gender Studies*, 27(1), 1-8. <https://doi.org/10.1080/09589236.2016.1266792>
- Phipps, A., & Smith, G. (2012). Violence against women students in the UK: Time to take action. *Gender and Education*, 24(4), 357-373. <https://doi.org/10.1080/09540253.2011.628928>

- Phipps, A., & Young, I. (2015a). Neoliberalisation and 'Lad Cultures' in Higher Education. *Sociology*, 49(2), 305-322. <https://doi.org/10.1177/0038038514542120>
- Phipps, A., & Young, I. (2015b). 'Lad culture' in higher education: Agency in the sexualization debates. *Sexualities*, 18(4), 459-479. <https://doi.org/10.1177/1363460714550909>
- Plataforma Educativa. (2020). *Mentoria Social : Una eina per treballar la cohesió i la transformació social*. Plataforma Educativa.
- Portes, A. (1999). Capital Social: Sus orígenes y aplicaciones en la sociedad moderna. En J. Carpio & I. Novacovsky (Eds.), *De igual a igual. El desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales* (pp. 243-266). Fondo de Cultura Económica USA.
- Portes, A. (2000). The Two Meanings of Social Capital. *Sociological Forum*, 15(1), 1-12. <https://doi.org/10.1023/A:1007537902813>
- Prieto-Flores, Ò., & Feu, J. (2020). Mentoring Children and Young People for Social Inclusion. En Ò. Prieto-Flores & J. Feu (Eds.), *Mentoring Children and Young People for Social Inclusion*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429345951>
- Propp, J., Ortega, D. M., & NewHeart, F. (2003). Independence or interdependence: Rethinking the transition from «ward of the court» to adulthood. *Families in Society*, 84(2), 259-266. <https://doi.org/10.1606/1044-3894.102>
- Pryce, J., Kelly, M. S., & Guidone, S. R. (2013). Mentor and youth matching. En *Handbook of Youth Mentoring* (DuBois, Da, pp. 427-438). CA: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781412996907.n29>
- Pujal i Llombart, M. (2018). Apuntes para una 'salud mental' inclusiva: Duelo a la identidad de género y reconocimiento de la heterogeneidad de la experiencia. En M. T. Climent Clemente & M. Marmona Osorio (Eds.), *Transpsiquiatría. abordajes queer en salud mental* (pp. 159-207). Asociación Española de Neuropsiquiatría. AEN digital 5.
- Putnam, R. D. (2000a). Bowling Alone: America's Declining Social Capital. En *Culture and Politics* (pp. 223-234). Palgrave Macmillan US. [https://doi.org/10.1007/978-1-349-62965-7\\_12](https://doi.org/10.1007/978-1-349-62965-7_12)
- Putnam, R. D. (2000b). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon and schuster.

- Putnam, R. D., & Gross, K. A. (2004). Introduction. En *Democracies in flux: The evolution of social capital in contemporary society*.
- Raffo, C., & Reeves, M. (2000). Youth Transitions and Social Exclusion: Developments in Social Capital Theory. *Journal of Youth Studies*, 3(2), 147-166. <https://doi.org/10.1080/713684372>
- Reilly, T. (2003). Transition from care: Status and outcomes of youth who age out of foster care. *Child Welfare*, 82(6), 727-746. <https://www.researchgate.net/publication/8909219>
- Rhoades, K. A., Chamberlain, P., Roberts, R., & Leve, L. D. (2013). United States. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 22(5), 435-449. <https://doi.org/10.1080/1067828X.2013.788887>
- Rhodes, J. E. (2013). A model of youth mentoring. En D. L. DuBois & M. J. Karcher (Eds.), *Handbook of Youth Mentoring* (pp. 30-43). CA: Sage.
- Rhodes, J. E., & DuBois, D. L. (2008). Mentoring Relationships and Programs for Youth. *Current Directions in Psychological Science*, 17(4), 254-258. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2008.00585.x>
- Rifà, M. (2006). "Localizaciones foucaultianas en la investigación de las pedagogías postestructuralistas crítico-feministas. En Olga Lucía Zuluaga (Ed.), *En Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo*. (pp. 275-318). Magisterio Editorial. [https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/1654/Foucault\\_la\\_pedagogia\\_y\\_la\\_educación\\_p\\_275-318.pdf?sequence=1](https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/1654/Foucault_la_pedagogia_y_la_educación_p_275-318.pdf?sequence=1)
- Rifà Valls, M., & Bertran, M. (2020). Las epistemologías del self. En A. O. Gil, J. M. S., Hernández, F. H., Mesa, L. M., Pons, J. D. P., Flores, J. I. R., & Fernández (Ed.), *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social* (pp. 123-138). Ediciones Octaedro.
- Rodríguez Martín, V., Sánchez Sánchez, C., & Alonso González, D. (2006). Creencias de adolescentes y jóvenes en torno a la violencia de género y las relaciones de pareja. *Portularia*, VI(2), 189-204. [https://doi.org/Doi:10.7179/PSRI\\_2015.25.11](https://doi.org/Doi:10.7179/PSRI_2015.25.11)
- Rodríguez, P. (2019). Lamiae Abassi, la voz de los migrantes tutelados: «Estos jóvenes tienen todas las puertas cerradas». *El Diario.es*. [https://www.eldiario.es/desalambre/lamiae-abassi-migrantes-tutelados-cerradas\\_1\\_1184807.html](https://www.eldiario.es/desalambre/lamiae-abassi-migrantes-tutelados-cerradas_1_1184807.html)

- Rosenberg, R., & Kim, Y. (2018). Aging Out of Foster Care: Homelessness, Post-Secondary Education, and Employment. *Journal of Public Child Welfare, 12*(1), 99-115. <https://doi.org/10.1080/15548732.2017.1347551>
- Rousseau, J.-J. (2005). *Emilio, o De la educación*. Alianza Editorial.
- Sala Roca, J., Jariot García, M., Villalba Biarnés, A., & Rodríguez, M. (2009). Analysis of factors involved in the social inclusion process of young people fostered in residential care institutions. *Children and Youth Services Review, 31*(12), 1251-1257. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2009.05.010>
- Salerno, J. P., Kachingwe, O. N., Fish, J. N., Parekh, E., Geddings-Hayes, M., Boekeloo, B. O., & Aparicio, E. M. (2012). Association between childhood sexual abuse and transactional sex in youth aging out of foster care. *Children abuse & Neglect, 36*, 75-80. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105161>
- Samuels, G. M., & Pryce, J. M. (2008). «What doesn't kill you makes you stronger»: Survivalist self-reliance as resilience and risk among young adults aging out of foster care. *Children and Youth Services Review, 30*(10), 1198-1210. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2008.03.005>
- Sánchez-Sicilia, A., & Cubells Serra, J. (2018). Amor, posmodernidad y perspectiva de género: entre el amor romántico y el amor líquido. *Investigaciones Feministas, 9*(1), 151-171. <https://doi.org/10.5209/infe.58143>
- Sanghera, G. S., & Thapar-Björkert, S. (2017a). Transnationalism, social capital and gender - Young Pakistani Muslim women in Bradford, UK. *Migration Letters, 14*(1), 88-100. <https://doi.org/10.33182/ml.v14i1.318>
- Sanghera, G. S., & Thapar-Björkert, S. (2017b). Transnationalism, social capital and gender - Young Pakistani Muslim women in Bradford, UK. *Migration Letters, 14*(1), 88-100. <https://doi.org/10.33182/ml.v14i1.318>
- Sanjek, R. (1990). *Fieldnotes: The making of anthropology*. (R. Sanjek (Ed.)). Ithaca: Cornell University Press.
- Savage, M. (2020). Young women adopted from foster care create personal public service announcements: narrative constructs in arts-based enquiry. *Qualitative Research in Psychology, 17*(2), 204-221. <https://doi.org/10.1080/14780887.2018.1442692>

- Scheffers, F., van Vugt, E., Lanctôt, N., & Lemieux, A. (2019a). Experiences of (young) women after out of home placement: An examination of personality disorder symptoms through the lens of child maltreatment. *Child Abuse and Neglect*, *92*, 116-125. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.03.022>
- Scheffers, F., van Vugt, E., Lanctôt, N., & Lemieux, A. (2019b). Experiences of (young) women after out of home placement: An examination of personality disorder symptoms through the lens of child maltreatment. *Child Abuse and Neglect*, *92*, 116-125. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.03.022>
- Schmidt, E. K., & Faber, S. T. (2016). Benefits of Peer Mentoring to Mentors, Female Mentees and Higher Education Institutions. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, *24*(2), 137-157. <https://doi.org/10.1080/13611267.2016.1170560>
- Scott, J. (2002). El género: una categoría útil para el análisis histórico. *Op. Cit. Revista del Centro de Investigaciones Históricas*, *14*, 9-45.
- Segato, L. R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Prometeo/3010. Universidad Nacional de Quilmes.
- Semahegn, A., Torpey, K., Manu, A., Assefa, N., Tesfaye, G., & Ankomah, A. (2019a). Are interventions focused on gender-norms effective in preventing domestic violence against women in low and lower-middle income countries? A systematic review and meta-analysis. En *Reproductive Health* (Vol. 16, Número 1). <https://doi.org/10.1186/s12978-019-0726-5>
- Semahegn, A., Torpey, K., Manu, A., Assefa, N., Tesfaye, G., & Ankomah, A. (2019b). Are interventions focused on gender-norms effective in preventing domestic violence against women in low and lower-middle income countries? A systematic review and meta-analysis. En *Reproductive Health* (Vol. 16, Número 1). BioMed Central Ltd. <https://doi.org/10.1186/s12978-019-0726-5>
- Serra, C., Gairizábal, C., & Makaya, L. (2021). *Alianzas rebeldes. Un feminismo más allá de la identidad*. Edicions Bellaterra.
- Shaver, P., & Mikulincer, M. (2007). Attachment theory and research: Core concepts, basic principles, conceptual bridges. En A. Kruglanski & E. T. Higgins (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (2nd., pp. 650-677). The Guilford Press. <https://psycnet.apa.org/record/2007-11239-028>

- Shpiegel, S., Cascardi, M., & Dineen, M. (2017). A Social Ecology Analysis of Childbirth Among Females Emancipating From Foster Care. *Journal of Adolescent Health, 60*(5), 563-569. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2016.09.013>
- Soldevila, A., Peregrino, A., Oriol, X., & Filella, G. (2013). Evaluation of residential care from the perspective of older adolescents in care. The need for a new construct: Optimum professional proximity. *Child and Family Social Work, 18*(3), 285-293. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2012.00843.x>
- Spencer, R., & Liang, B. (2009). «She gives me a break from the world»: Formal youth mentoring relationships between adolescent girls and adult women. *Journal of Primary Prevention, 30*(2), 109-130. <https://doi.org/10.1007/s10935-009-0172-1>
- Taylor, Y., & Brezee, M. (2020). All imposters in the university? Striking (out) claims on academic Twitter. *Women's Studies International Forum, 81*, 102367. <https://doi.org/doi.org/10.1016/j.wsif.2020.102367>
- Thomas, K. (1990). *Gender and Subject in Higher Education*. Open University Press.
- Tójar Hurtado, J. C. (2006). *Investigación cualitativa comprender y actuar*. La Muralla.
- UN Women. (1995). *Declaración y Plataforma de Acción de Beijing*.
- Valdivia Vizarreta, P. (2018). *El capital social como fundamento para la evaluación de la sostenibilidad de los telecentros de Cataluña: la construcción del referente de buena práctica* [Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://ddd.uab.cat/record/189654>
- Valenzuela, S., Park, N., & Kee, K. F. (2009). Is There social capital in a social network site?: Facebook use and college student's life satisfaction, trust, and participation1. *Journal of Computer-Mediated Communication, 14*(4), 875-901. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2009.01474.x>
- Van Audenhove, S., & Vander Laenen, F. (2017). Future expectations of young people leaving youth care in Flanders: the role of personal and social capital in coping with expected challenges. *Child and Family Social Work, 22*(1), 256-265. <https://doi.org/10.1111/cfs.12233>

- Van Der Laan, A. M., Veenstra, R., Bogaerts, S., Verhulst, F. C., & Ormel, J. (2010). Serious, minor, and non-delinquents in early adolescence: The impact of cumulative risk and promotive factors. The TRAILS study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *38*(3), 339-351. <https://doi.org/10.1007/s10802-009-9368-3>
- Vasallo, B. (2018). *Pensamiento monógamo, terror poliamoroso*. La oveja roja.
- Vickers, T. (2015). Marxist Approaches to Social Work. En J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (Vol. 14, pp. 663-669). Elsevier. <https://core.ac.uk/download/pdf/208437873.pdf>
- Voith, L. A. (2019). Understanding the Relation Between Neighborhoods and Intimate Partner Violence: An Integrative Review. En *Trauma, Violence, and Abuse* (Vol. 20, Número 3, pp. 385-397). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.1177/1524838017717744>
- Walker, L. (2016). *The battered woman syndrome*. Springer publishing company.
- Wetherell, M., & Potter, J. (1998). Discourse analysis and the identification of interpretative repertoires. En C. Antaki (Ed.), *Analysing everyday explanation: A casebook of methods* (pp. 168-183). Sage.
- Whitaker, D. J., Miller, K. S., & Clark, L. F. (2000). Reconceptualizing adolescent sexual behavior: Beyond did they or didn't they? *Family Planning Perspectives*, *32*(3), 111-117. <https://doi.org/10.2307/2648159>
- Whitaker, D., Miller, K., perspectives, L. C.-F. planning, & 2000, undefined. (s.f.). Reconceptualizing adolescent sexual behavior: Beyond did they or didn't they? *JSTOR*.
- Whittington, E., & Thomson, R. (2018). Educating for consent: Beyond the binary. En F. Sanjakdar & A. Kam-Tuck Yip (Eds.), *Critical pedagogy, sexuality education and young people. Issues about democracy and active citizenary*. (pp. 49-64). Peter Lang.
- Whitton, S. W., Dyar, C., Mustanski, B., & Newcomb, M. E. (2019a). Intimate Partner Violence Experiences of Sexual and Gender Minority Adolescents and Young Adults Assigned Female at Birth. *Psychology of Women Quarterly*, *43*(2), 232-249. <https://doi.org/10.1177/0361684319838972>

- Whitton, S. W., Dyar, C., Mustanski, B., & Newcomb, M. E. (2019b). Intimate Partner Violence Experiences of Sexual and Gender Minority Adolescents and Young Adults Assigned Female at Birth. *Psychology of Women Quarterly*, *43*(2), 232-249. <https://doi.org/10.1177/0361684319838972>
- Williams, K., & Knudson-Martin, C. (2013). Do therapists address gender and power in infidelity? A feminist analysis of the treatment literature. *Journal of Marital and Family Therapy*, *39*(3), 271-284. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2012.00303.x>
- Willie, T. C., Powell, A., Callands, T., Sipsma, H., Peasant, C., Magriples, U., Alexander, K., & Kershaw, T. (2019). Investigating intimate partner violence victimization and reproductive coercion victimization among young pregnant and parenting couples: A longitudinal study. *Psychology of Violence*, *9*(3), 278-287. <https://doi.org/10.1037/vio0000118>
- Woolcock, M. (1998). Social capital and economic development: Toward a theoretical synthesis and policy framework. En *Theory and Society* (Vol. 27, Número 2, pp. 151-208). <https://doi.org/10.1023/A:1006884930135>
- Zárate-Alva, N. E., & Sala-Roca, J. (2019). Socio-emotional skills of girls and young mothers in foster care. *Children and Youth Services Review*, *100*, 50-56. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.02.036>
- Zárate Alva, N., Arnau-Sabatés, L., & Sala-Roca, J. (2018). Factors influencing perceptions of teenage motherhood among girls in residential care. *European Journal of Social Work*, *21*(4), 572-584. <https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1292397>
- Zárate, N. E. (2013). *Maternidad adolescente de las jóvenes tuteladas en Cataluña* [Universitat Autònoma de Barcelona]. <https://ddd.uab.cat/record/115351>
- Zippay, A. (1995). The politics of empowerment. *Social Work (United States)*, *40*(2), 263-267. <https://doi.org/10.1093/sw/40.2.263>

**Anexo 1. Acceptación requerida por la CEEAH de la UAB**

----- Missatge original -----

<b>Assumpte:</b>	El procediment "Anàlisi de l'impacte del <u>peer-mentoring</u> en noies tutelades en CRAEs: xarxa social, projecte de vida i actituds d'autoprotecció en les relacions afectives i sexuals" ha estat aprovat
<b>Data:</b>	Tue, 29 Oct 2013 10:00:28 +0100 (CET)
<b>De:</b>	<a href="mailto:ceeah@uab.cat">ceeah@uab.cat</a>
<b>Respon a:</b>	<a href="mailto:ceeah@uab.cat">ceeah@uab.cat</a>
<b>A:</b>	<a href="mailto:Fina.Sala@uab.cat">Fina.Sala@uab.cat</a>
<b>CC:</b>	<a href="mailto:JoseLuis.Molina@uab.cat">JoseLuis.Molina@uab.cat</a>

Benvolgut/da

El passat 25/10/2013 el CEEA i la CEEAH es va reunir per avaluar els procediments d'aquest mes. Referent al seu procediment amb número de referència 2228, es va acordar tal com consta a l'acta amb núm. 2013-10:

-----

La CEEAH acorda informar favorablement aquest procediment. La CEEAH estima que caldria adaptar el llenguatge del full d'informació a la capacitat de comprensió de les persones a qui va adreçada, en especial a aquelles que es troben en risc d'exclusió social. Tan mateix recorda la necessitat de no incloure els alumnes de la investigadora com a subjectes en la recerca i recomana reclutar les mentores entre altres alumnes de la facultat. Cal afegir en el consentiment informat, que les persones involucrades en la recerca se'n podran retirar sense donar explicacions i sense que això tingui conseqüències negatives per a elles.

-----

Ja que el seu procediment ha estat aprovat, ens hauria de fer arribar la documentació signada per l'investigador responsable.

Atentament

Núria Pérez Pastor  
Secretària de la CEEAH de la UAB

**ATENCIÓ:** Aquest missatge ha estat generat automàticament. No respongueu a aquest email.

**FULL DE CONSENTIMENT INFORMAT****MENTORIA ENTRE IGUALS. JOVES DE LA FACULTAT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ DE LA UAB I JOVES DE LA FUNDACIÓ SERVEI SOLIDARI.**

Aquest projecte és un projecte pilot de mentoria entre iguals que persegueix l'enriquiment personal i professional d'ambdues membres de la parella. Les parelles compartiran activitats d'oci i lleure durant un període de 6 mesos. No obstant, en qualsevol moment les participants podran donar-se de baixa voluntària, informant-ne prèviament.

La participació en aquest projecte és voluntària.

Un equip dinamitzador vetllarà pel bon funcionament del projecte i assistirà en tot moment a les participants fent formació i seguiment.

Donat que és una experiència pilot que requereix d'una avaluació curosa per considerar la seva continuïtat, les participants hauran de respondre a uns qüestionaris i entrevistes. Així mateix se les animarà a participar en una sessió de discussió sobre els resultats del projecte al finalitzar aquest.

L'equip de recerca garanteix la confidencialitat de les dades de les noies participant al projecte, tant durant el procés com posteriorment.

La participant \_\_\_\_\_

**DECLARA QUE:**

- M'han exposat les característiques del projecte i han respost a totes les meves preguntes
- M'han comunicat que es garanteix la confidencialitat respecte de la meua participació en aquest estudi per a qualsevol de les dades que es puguin extraure
- He comprès que no estic obligada a formar part d'aquest estudi donat el seu caràcter de participació voluntària.

Nom i Cognoms

de la participant

DNI

Signatura

Nom i Cognoms

de l'investigador

DNI

Signatura

**VALIDACIÓ DE L'ENTREVISTA INICIAL DE LES MENTORADES QUE TÉ PER OBJECTIU CONÈIXER-LES, TENIR INFORMACIÓ SOBRE ELLES EN EL MOMENT DE COMENÇAR LA MENTORIA I FINALMENT FACILITAR-NOS EL MATCHING AMB LES MENTORES.**

Nom del jutge:

Data:

En estudis previs fets pel nostre grup i per altres hem identificat una sèrie de mancances i problemes que afecten de forma específica a les joves i també als joves tutelats: Xarxa social pobre, Projecte de vida limitat fonamentalment a la maternitat, Actituds de submissió excessiva a les seves parelles, actitud que freqüentment les porta a no protegir-se fins i tot enfront les malalties de transmissió sexual, Competències socioemocionals i d'autonomia no suficientment desenvolupades.

Considerant el poder que tenen les relacions entre iguals, especialment en l'adolescència, i que l'adolescència és un període d'alta plasticitat cerebral, en el que els joves poden refer els seus estils d'attachment i crear una xarxa social fonamental per la seva inserció social; el mentoring entre joves pot esdevenir un instrument potent en el desenvolupament de competències socioemocionals, la construcció del projecte de vida, de les xarxes socials i dels models de treball intern respecte de les relacions de parella. Es per això que amb aquest projecte es pretén explorar l'impacte que podria tenir el mentoring de joves universitàries en les joves adolescents tutelades pel què fa al desenvolupament dels aspectes anteriorment esmentats. També cal considerar que en una relació de mentoring el benefici sempre és mutu, i que per tant, les joves universitàries també s'enriquiran amb la relació amb les joves dels CRAEs.

En l'estudi participaran estudiants universitàries de la facultat d'educació de la UAB (que faran de mentores) i noies tutelades (mentorades) de CRAEs amb els que prèviament s'ha parlat amb l'equip educatiu i aquest ha considerat beneficiosa la seva participació. En ambdós casos la participació serà voluntària. La relació de mentoria tindrà com a eix temàtic conèixer diferents maneres de gaudir i gestionar el temps de lleure. Les mentores rebran una formació específica per a poder desenvolupar l'experiència i es faran sessions de seguiment per a poder garantir l'eficàcia del programa i davant de qualsevol problema actuar immediatament. Aquest programa ha estat dissenyat per l'equip investigador amb la col·laboració dels educadors-tutors de les noies dels CRAEs.

El programa serà avaluat mitjançant un registre de les trobades realitzades de les parelles, entrevistes pre-post i diferides a les mentores i mentorades, i grups de discussió amb les mateixes i els educadors i dinamitzadors del projecte. Aquesta avaluació ha de permetre comprovar l'efectivitat d'aquest tipus de programes i millorar-lo per a poder-lo estendre a un major número de joves. Es garantirà en tot moment l'anonimat de la informació recollida.

Els resultats seran retornats a les participants i als educadors. Es preveu fer diferents actes de difusió a la resta de CRAEs i tècnics de la Direcció General d'Atenció a la Infància i fer una sessió de discussió per valorar estendre l'experiència.

**Taula de validació**

Dimensió	Pregunta	Criteris de Valoració	0	1	2	3	4	5	Observacions i suggeriments (aspectes de contingut que caldria afegir, modificar i/o eliminar)
Conèixer les dades bàsiques.	Nom, telèfon i mail	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Edat	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Tens parella?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
Expectatives de la Mentoria	Què esperes de la mentora?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
disponibilitat per relacionar-se amb la mentora	De quin temps disposes per poder veure a la teva mentora?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Quines activitats d'oci/lleure voldries compartir amb la mentora?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
Dades contextuais que poden influir en la mentoria (activitats de lleure, experiència en teixit associatiu i comunitari, reaccions davant de conflictes interpersonals)	Quines activitats fas en el temps de lleure i amb qui?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Has tingut alguna experiència en l'àmbit del voluntariat i activitats socials?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Quina musica/grups t'agrada?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Quins són els teus cantants preferits?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Què t'agrada llegir?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Quines pel·lis t'agraden?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Quins són els teus actors i actrius preferits?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Ets d'algun equip?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	Quins programes de TV veus?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
A quins locals d'oci/esbarjo vas?	Unívoca								
	Rellevant								
	Comprensible								
Professes alguna religió?	Unívoca								
	Rellevant								
	Comprensible								
Autoestima	Què valores de tu?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	I del teu físic, què t'agrada i què no?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
	I de la teva personalitat, què t'agrada i què no?	Unívoca							
		Rellevant							
		Comprensible							
		Unívoca							

	Què valors del què has aconseguit fins ara?	Rellevant																				
		Comprensible																				
	I professionalment, en quines feines penses que funcionaries bé?	Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
	Què és el què creus que els educadors valoren més de tu?	Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
	I les teves amigues?	Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
	I de què és queixen de tu?	Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
	xarxa social de la mentorada	Imagina... que tens uns dies lliures i vols sortir un dia; què faries i a qui li proposaries? I si et falles a qui li diries? Perquè? <i>[repetir pregunta fins màxim de 10]</i>	Unívoca																			
Rellevant																						
Comprensible																						
Imagina... que surts del metro i t'ho roben tot i et quedes sense res. Vas a la policia i ells et demanen a qui vols que busquin/truquin. Qui els dius?, i si no hi és? Perquè? <i>[repetir amb un màxim de 10]</i>		Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
Imagina... que tens un dia una mica depressiu perquè t'has barallat amb un amic, vols parlar-ne amb algú per veure si així se te'n va el mal estar, a qui buscaries? I si no hi fos? Perquè? <i>[repetir amb un màxim de 10]</i>		Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
Habilitats socials		T'has trobat mai amb alguna persona amiga o coneguda que s'hagi posat impertinent al mig del carrer? Com has reaccionat? <i>[si diu que no preguntar què faria si s'hi trobés]</i> T'has trobat mai amb algú que t'ha donat planton dues vegades? Què has fet? ? <i>[si diu que no preguntar què faria si s'hi trobés]</i>	Unívoca																			
			Rellevant																			
			Comprensible																			
	Si sospites que una amiga t'ha agafat un jersei sense demanar-te permís, què fas?	Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
	Ets pacient amb les persones? En què et bases per dir-ho?	Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
	Projecte de vida	Quins són els objectius més importants de la teva vida? A curt termini i a llarg termini? En quin ordre els vols aconseguir?	Unívoca																			
			Rellevant																			
			Comprensible																			
Quin paper té la maternitat en aquest projecte?		Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
Si un dia ets mare què faràs amb la teva carrera professional		Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
Valorar el respecte en les relacions de parella	Què és el què no li perdonaries a la teva parella? Què més?	Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
	Imagina que la teva parella sovint et diu que ets una imbecil acabada? Que fas?	Unívoca																				
		Rellevant																				
		Comprensible																				
		Unívoca																				
		Rellevant																				



1. **Nom:**
2. **Edat:**
3. **Què valors de tu?**
4. **I del teu físic, què t'agrada i què no?**
5. **I de la teva personalitat, què t'agrada i què no?**
6. **Què valors del què has aconseguit fins ara?**
7. **I professionalment, en quines feines penses que funcionaries bé?**
8. **Què és el què creus que els professors/es valoren més de tu?**
9. **I les teves amigues?**
10. **I de què és queixen de tu?**
11. **Imagina... que tens un dia una mica depressiu perquè t'has barallat amb un amic, vols parlar-ne amb algú per veure si així se te'n va el mal estar, a qui buscaries?**
12. **T'has trobat mai amb alguna persona amiga o coneguda que s'hagi posat impertinent al mig del carrer? Com has reaccionat?**
13. **T'has trobat mai amb algú que t'ha deixat plantada dues vegades?**
14. **Si sospites que una amiga t'ha agafat un jersei sense demanar-te permís, què fas?**
15. **Ets pacient amb les persones? En què et bases per dir-ho?**
16. **Quins són els objectius més importants de la teva vida? A curt termini i a llarg termini? En quin ordre els vols aconseguir?**
17. **Quin paper té la maternitat en aquest projecte?**
18. **Si un dia ets mare què faràs amb la teva carrera professional?**
19. **Què és el què no li perdonaries a la teva parella? Què més?**
20. **Imagina que la teva parella sovint et diu que ets una imbècil? Que fas?**
21. **Si la teva parella et digues que no vol que surtis amb les amigues de festa perquè té gelosia... Cediries?.**

- 22. Si un dia la teva parella et dóna una bufetada la perdonaries?**
- 23. Has quedat per sopar amb les amigues a un restaurant, i la teva parella es deixa caure per allà... quan li preguntes què hi fa ell et contesta que tenia por que l'haguessis enganyat. Què li contestes?**
- 24. Si la teva parella et demana la contrasenya de *facebook* o el teu *mail* ... li donaries?**

