

ISSN: 1579-9794

La mediación intercultural y el papel de los menores migrantes en la comunicación en un centro de menores

Intercultural mediation and migrant children's role in communication placed in a children's safe center

RAQUEL TORRES ARAGÓN
raqtorresaragon@gmail.com
Universidad Autónoma de Barcelona

MIREIA VARGAS-URPÍ
mireia.vargas@uab.cat
Universidad Autónoma de Barcelona

Fecha de recepción: 24/12/2020
Fecha de aceptación: 10/09/2021

Resumen: La llegada de menores migrantes al sur de España lleva en crecimiento desde hace años. Asimismo, desde hace ya algunas décadas, se recurre a la mediación intercultural (MI) para dar respuesta a las necesidades de comunicación en la sociedad. Sin embargo, la precariedad y falta de reconocimiento de esta profesión conllevan la aparición de formas no profesionales, como es el caso de la intermediación lingüística por parte de menores (ILM). Este estudio de caso se centra en las dos formas de comunicación mediada que conviven en un centro de protección de menores de la provincia de Cádiz, perteneciente a la Junta de Andalucía, a saber: la MI y la ILM. Los objetivos principales son (a) dar a conocer la práctica de la ILM realizada por menores migrantes acogidos en dicho centro y observar cómo afecta a estos menores, y (b) hacer una comparativa con el servicio oficial de MI proporcionado por la Junta de Andalucía. Para alcanzar estos objetivos se presentará, en primer lugar, el contexto en el que se sitúa este estudio: la inmigración de menores no acompañados y la realidad de los centros de acogida. A continuación, se expondrán las figuras profesionales y las no profesionales que intervienen en este caso. La parte práctica del trabajo se basa en los datos recogidos mediante una entrevista al mediador actual y un cuestionario distribuido a las educadoras sociales del centro.

Palabras clave: Mediación intercultural, Menores migrantes, Interpretación no profesional, Intermediación lingüística por parte de menores, Centro de protección de menores.

Abstract: For the past few years, the south of Spain has experienced an increase in unaccompanied migrant children's arrival. Furthermore, intercultural mediation (IM) has been a solution to society's communication needs for some decades. However, the insecurity and lack of recognition regarding this profession results in the rise of non-professional profiles such as child language brokering (CLB). The following case study focuses on two forms of communication that take place in a children's safe centre located in the province of Cadiz and belonging to the *Junta de Andalucía* (Andalusian Regional Government) –IM and CLB. The main aims of this case study are (a) to present CLB carried out by migrant children living in this centre and the impact CLB produces on them, and (b) to compare it with the IM service. In order to achieve this, the context where this study is placed will be presented –unaccompanied migrant children and children's safe centres. Moreover, professionals and non-professionals who take part on communication situations will be described. The practical section of this paper is based on data collected by means of various methods –a personal interview with the current mediator and a survey distributed to the centre's social educators.

Keywords: Intercultural mediation, Migrant children, Non-professional interpreting, child language brokering, Children's safe centre.

INTRODUCCIÓN

En los estudios de traducción e interpretación, los investigadores son cada vez más conscientes de la necesidad de incluir formas que hasta ahora se habían ignorado o incluso rechazado por el hecho de considerarse prácticas no profesionales. Así, en los últimos años, hemos observado un cambio de paradigma, en el que prácticas tan diversas como el *fansubbing* (Orrego-Carmona y Lee, 2017), la interpretación no profesional (Martínez-Gómez, 2015; Antonini, Cirillo, Rossato y Torresi, 2017) o la traducción colaborativa en entornos como la Wikipedia (McDonough Dolmaya, 2012), han empezado a atraer la atención de muchos investigadores y se han convertido en ámbitos claramente en auge. Este artículo se enmarca en los estudios de interpretación no profesional y, más concretamente, en los estudios sobre *child language brokering* (Orellana, 2009; Antonini, 2015a) o intermediación lingüística por parte de menores (ILM) (Vargas-Urpí, 2020), pero se centra en un caso muy concreto: la comunicación mediada en los centros de protección de menores.

Según la memoria anual de la Fiscalía General del Estado (2019, p. 837), en el año 2018, de acuerdo con la Comisaría General de Extranjería y Fronteras, se localizaron un total de 7026 menores no acompañados por vía marítima, un 199,61 % más que el año anterior y un 3050 % más que en

2014. La mayoría de ellos proceden de Marruecos, República de Guinea, Mali, Argelia y Costa de Marfil. No se disponen de datos de los menores que han entrado por vía terrestre o aérea. Muchos de estos menores, que llegan solos a España, acaban en centros de protección de menores como el que se estudiará en este artículo.

Por otro lado, la comunicación mediada en centros de menores de Andalucía es una realidad totalmente inexplorada, a pesar de que un alto porcentaje de los menores de los centros no tienen una competencia comunicativa suficiente en las lenguas vehiculares. La única investigación que nos consta y que se ha realizado en este ámbito es el trabajo de fin de máster de Jiménez Nieto (2017), que trata de la comunicación en el acogimiento residencial de menores extranjeros no acompañados, con algunos datos sobre la comunidad de Madrid, pero sin analizar de manera profunda las situaciones comunicativas que se viven en estos centros.

De este modo, el objetivo principal de nuestra investigación es explorar la práctica de la intermediación lingüística realizada por menores migrantes acogidos en un centro de protección de menores de la provincia de Cádiz y compararla con el servicio oficial de mediación intercultural (MI) proporcionado por la Junta de Andalucía. En un segundo término, también se pretende visibilizar qué tipo de impacto produce la intermediación lingüística en los menores migrantes que la desempeñan.

Para llevarlo a cabo, en primer lugar, se contextualiza la realidad de los centros de menores en la comunidad estudiada (Andalucía) y se describen las distintas formas de comunicación mediada en servicios públicos a partir de una revisión de estudios previos. En el apartado de metodología se detalla el enfoque cualitativo empleado, basado en entrevistas y cuestionarios, y, a continuación, se analiza la información recabada. En las conclusiones, a partir de los datos presentados en los apartados anteriores, se reflexiona sobre los retos actuales en la comunicación con menores con escasos conocimientos de español, y se sugieren vías de mejora para las carencias observadas.

1. CONTEXTUALIZACIÓN: LOS CENTROS DE MENORES EN ANDALUCÍA

«MENA» es la sigla de «Menor Extranjero No Acompañado». Sin embargo, es importante ir un paso más allá en la conceptualización de este término de reciente creación. Los MENA son menores de edad que, por diferentes motivos, han abandonado su lugar de origen en busca de un futuro más próspero. A pesar de ser un término reconocido por la Fundéu (2018), diversas fuentes consideran que alberga un valor despectivo. Al indagar sobre el tema, encontramos un artículo escrito por Collantes (2018), responsable de Políticas de Infancia de Unicef España, en el que estima

que con su uso se «cosifica» y discrimina a los jóvenes migrantes. Unicef también lanzó una campaña para proteger y defender a este sector vulnerable ante las críticas destructivas que estaban recibiendo por parte de discursos políticos preelectorales de la ultraderecha, con el fin de deshumanizarlos e incriminarlos (Rubio Hancock, 2019). Aunque nuestra sociedad ha adoptado esta sigla, es cierto que no han sido pocas las voces que han pedido que se reemplace por la denominación de «menores migrantes». Dado que la controversia alrededor de este concepto no es el objeto de estudio de este artículo, no profundizaremos más en el tema, pero sí nos decantaremos por el uso de «menores migrantes» a pesar de ser más genérico que «MENA».

No podemos categorizar a todos los menores migrantes de la misma manera, ya que pueden variar según factores como la edad, sexo, país de procedencia, situación económica o familiar, motivos de migración o vivencias durante su migración. Cabe destacar que la mayoría de los menores migrantes suelen ser varones (Fuentes Sánchez, 2014, p. 107). Normalmente, la mayoría llegan a España con la intención de estudiar y así, conseguir un trabajo y poder ayudar económicamente a su familia. No obstante, algunos de ellos han experimentado situaciones más traumáticas que otros, como puede ser el rechazo familiar debido a la condición sexual o, en el caso de las niñas, pueden haber sufrido trata de personas, concretamente explotación sexual (Fuentes Sánchez, 2014, p. 107).

Remitiéndonos de nuevo a la memoria anual de la Fiscalía General del Estado (2019, p. 838), a finales de 2018, un número total de 13 796 menores figuraban en el Registro de Menores Extranjeros No Acompañados bajo los servicios de protección de menores. La gran mayoría estaban bajo la tutela de la Junta de Andalucía (6294), seguido con una gran diferencia de la comunidad catalana (1842). La Figura 1 agrupa los datos respecto a los menores no acompañados que han llegado en patera durante los últimos años, teniendo en cuenta la información proporcionada por la memoria anual de la Fiscalía General del Estado (2019).

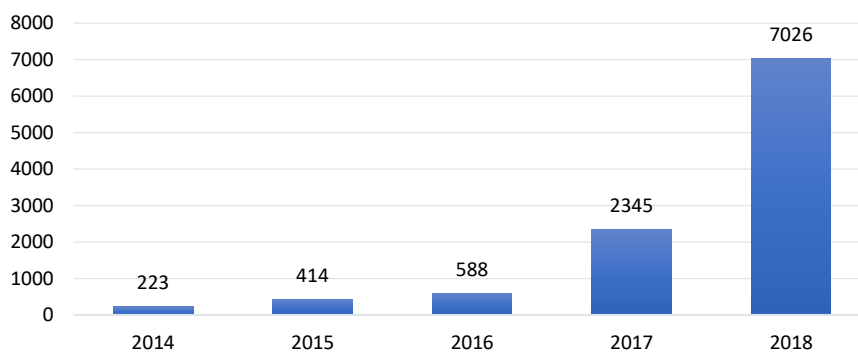


Figura 1. Menores no acompañados llegados en patera

Fuente: Información extraída de la memoria anual de la Fiscalía General del Estado (2019)

Específicamente, se ha llevado a cabo el mayor número de diligencias (Figura 2) en la provincia de Cádiz, destacando las ciudades de Algeciras, Cádiz capital y Jerez de la Frontera, con 4113 expedientes, seguida de nuevo con gran diferencia por Barcelona con 1853 (2019, p. 840).

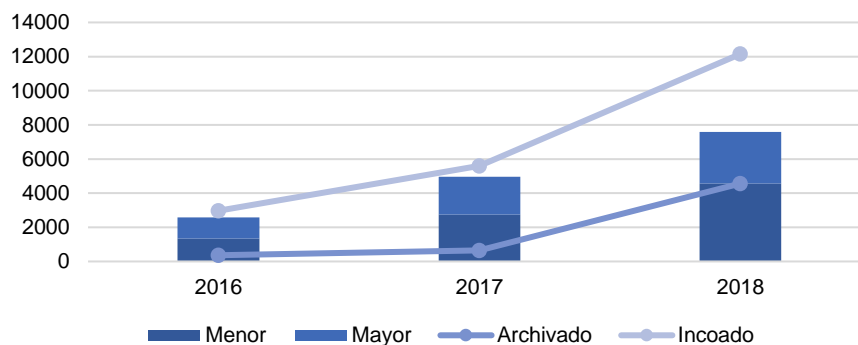


Figura 2. Expedientes de determinación de edad

Fuente: Información extraída de la memoria anual de la Fiscalía General del Estado (2019)

Según la Orden del 13 de julio de 2005, por la que se aprueba el Proyecto Educativo Marco para los Centros de Protección de Menores (Junta de Andalucía, 2005) en el ámbito de la Comunidad Autónoma de

Andalucía, hay varios tipos de centros, dependiendo de los programas que llevan a cabo (pp. 29-32):

- Los programas de acogida inmediata.
- Los programas dedicados a la atención residencial básica.
- Los programas específicos de atención a la diversidad.
- Los programas complementarios o de apoyo al acogimiento residencial.

En concreto, en este artículo se estudiará un centro de protección de menores de entidad pública, perteneciente a la Junta de Andalucía, situado en la provincia de Cádiz. Lo clasificaremos en el primer tipo, es decir, programas de acogida inmediata que atienden a situaciones tanto programadas como no programadas y se ajustan a las situaciones de los usuarios en su primera acogida, en este caso, menores extranjeros no acompañados.

Hasta julio de 2005, este centro se dedicaba mera y exclusivamente a la acogida de menores nacionales que, por razones de naturaleza distinta, requerían una acogida temporal o permanente. Durante el tiempo en el que transcurrió la presente investigación (de febrero a julio de 2020), el centro acogía a 18 menores migrantes, la mayoría procedentes de Marruecos. Una de las principales medidas de integración se lleva a cabo por medio de la escolarización de los menores. En cuanto al personal, cuenta con una plantilla de 18 educadoras sociales, además de limpiadoras, cocineros, vigilantes de seguridad, la trabajadora social y la directora del centro. Los menores están allí de forma permanente, lo que significa que las educadoras tienen turnos divididos en las 24 horas del día para poder cubrir el servicio. Estos datos han sido recabados gracias al Boletín Oficial del Parlamento Andaluz, con fecha de junio de 2006 (p. 26 613). A fecha de julio de 2021, no tenemos constancia de información más actualizada sobre esta cuestión.

2. MARCO TEÓRICO: LA COMUNICACIÓN MEDIADA EN LOS CENTROS DE MENORES

El marco teórico de este artículo se divide en dos subapartados, que reflejan las distintas formas de comunicación mediada que se pueden dar en los centros de menores y, concretamente, en el centro de protección de menores objeto de estudio: por un lado, figuras profesionales como la del mediador intercultural y, por el otro, figuras no profesionales como la de los propios menores que actúan como intermediarios lingüísticos. Se excluyen los intérpretes en los servicios públicos del apartado sobre figuras

profesionales porque, tal como se indica en el sitio web¹ de la Agencia de Servicios Sociales y Dependencia de Andalucía, el profesional de referencia para los problemas comunicativos que puedan surgir en el centro es un mediador intercultural.

2.1. Figuras profesionales: la mediación intercultural

Existe una buena cantidad de definiciones de la MI como fruto de las investigaciones de diversos autores. A continuación, ilustraremos algunas de ellas contrastándolas y poniendo el foco en ciertos matices que nos han parecido relevantes para nuestro estudio. A diferencia de la figura del intérprete en los servicios públicos (véase Arumí, 2017; García-Beyaert y Serrano Pons, 2009; o Vargas-Urpí, 2013), el mediador tiene voz propia, interactúa en la conversación implicándose de forma que puede dar, por ejemplo, explicaciones o consejos. Como afirma Giménez Romero (1997, p. 142) la MI es una manera de terciar una situación de índole multicultural con el objetivo de regular conflictos, mejorar la convivencia y conseguir una comprensión mutua. Dicho de otra forma, se centra más en lo social que en lo lingüístico. A su vez, Sales Salvador (2005, p. 1) indica que «el mediador es algo más que un traductor/intérprete», ya que implica una «intervención social».

Sobre esta materia, García-Beyaert y Serrano Pons (2009, p. 55) describen la MI como una «acción interventiva», es decir, es necesaria una «interacción efectiva» de todos los participantes de la situación comunicativa, incluido el mediador. Además, como comentábamos anteriormente, tiene como objetivo poner solución a problemas relacionados con otras personas o colectivos. Por ello, entendemos que la MI no siempre se basa puramente en el ámbito lingüístico, sino que puede albergar muchas vertientes.

La MI puede responder a una necesidad sociocomunicativa entre un usuario y un proveedor miembro de una administración pública. Cuando el usuario y el proveedor no comparten una lengua vehicular, el mediador intercultural debe tener las competencias necesarias en ambas lenguas, sin olvidar ni restar importancia a las respectivas culturas, conocimientos del ámbito de trabajo (social, sanitario, educativo, etc.) y de estrategias propias para la mediación. Entre las características de la MI también hay que mencionar la ausencia de reconocimiento y una considerable precariedad laboral. A su vez, destaca la falta de formación reglada y de sistemas de acreditación oficial.

¹Véase:

<https://www.juntadeandalucia.es/agenciadeserviciosocialesydependencia/index.php/m-accion-e-innovacion-social/m-menores-inmigrantes> [Fecha de consulta 31/08/2021].

Dentro de los cometidos del mediador intercultural a menudo también se espera que asuma la preparación y organización de actividades o talleres, asesoramientos y acompañamiento y orientación en cuestiones culturales (Vargas-Urpí, 2013). De igual modo, puede intervenir en la conversación, ya sea haciendo preguntas u observaciones, o haciendo resúmenes de forma que se haga más fácil la recepción de la información por cada una de las partes (Arumí, 2017; Gil-Bardají, 2020), dado que su función como facilitador de la comunicación no está regulada por ningún principio como el de la precisión (véase, por ejemplo, la propuesta de código para MI de Flor y Antonin, 2014), como sí pasa en la interpretación en los servicios públicos. El mediador desempeña una función de acompañamiento y actúa con un uso más flexible de la voz propia con la intención de acercar a los usuarios en la medida de lo posible (Vargas-Urpí, 2013). Por todos estos motivos se considera al mediador intercultural un perfil altamente polifacético.

2.2. Figuras no profesionales: la intermediación lingüística por parte de menores

Antonini (2015b) define la interpretación no profesional como: «interpreting and linguistic mediation activities performed by people who have had no formal training and who are often not remunerated for their work as interpreters» (p. 277). Dicho de otra forma, la interpretación no profesional engloba las actividades lingüísticas que son llevadas a cabo por personas sin formación profesional y que, incluso, no suelen cobrar por estos servicios, lo que nos da a entender que lo hacen como una actividad de voluntariado, como favor o como tarea *ad hoc*.

La interpretación no profesional no es solo un concepto teórico, sino que se observa diariamente en el entorno que nos rodea, donde diversas personas se aventuran a asumir el rol del intérprete, sin ni siquiera saber que lo están realizando y lo que ello supone.

Dentro de las formas de interpretación no profesional, en este trabajo nos centramos en la ILM, como ya se ha señalado previamente. A la hora de hablar de este fenómeno, encontramos multitud de términos diferentes dependiendo del autor: *natural interpreting*, *child interpreting*, *young interpreters*, etc. Sin embargo, nos decantamos por ILM, término acuñado por el grupo MIRAS (Vargas-Urpí, 2020) como traducción al castellano de *child language brokering* que, a su vez, es uno de los términos más usados en la bibliografía en inglés. Antonini (2015a), lo define con las siguientes palabras:

Child language brokering (CLB) denotes interpreting and translation activities carried out by bilingual children who mediate

linguistically and culturally in formal and informal contexts and domains for their family and friends as well as members of the linguistic community to which they belong. (p. 48)

El estudio de la ILM ayuda a percibir a los niños como actores y agentes no solo de sus propias vidas, sino también del funcionamiento de la sociedad, en la que incluso pueden tener un impacto socioeconómico, al reemplazar, en ocasiones, a las figuras profesionales que deberían estar llevando a cabo esta labor (Orellana, 2009). Son diversas las investigaciones que dan cuenta de la amplitud y profundidad de las contribuciones de estos niños y adolescentes a sus hogares, colegios y comunidades (Orellana, 2010, p. 48).

Cabe resaltar también, por la relación con nuestro propio estudio en cuanto al origen de los sujetos estudiados, la investigación que desarrolla García-Sánchez (2010) sobre la ILM como práctica sociocultural entre familias de Marruecos que viven en España. La autora demuestra que las tareas domésticas de estos niños se ven incrementadas en comparación con niños de otras familias de contexto no migrante, puesto que se añaden las labores como intérpretes. Estos niños tienen un papel importante en sus familias, por lo que es muy común verlos haciendo de intermediarios lingüísticos para sus padres u otros parientes en el ayuntamiento, en los bancos o en las oficinas de servicios sociales.

Es importante destacar que clasificar a los menores que actúan en la ILM es bastante complicado, porque hay muchos factores que influyen en el desarrollo de esta tarea, como son sus familias, el nivel socioeconómico o su cultura de origen, entre otros. Según Hall y Guéry (2010, p. 24), los niños que llevan a cabo este papel vienen de familias de inmigrantes o refugiados de países con un idioma oficial diferente. La labor de estos niños se considera omnipresente, pero a veces invisible para sus familias, ya que los adultos tienden a concebir las acciones de los niños como intrascendentes (Orellana, 2010, p. 48). De este modo, se percibe un perfil del menor que, posiblemente gracias a su escolarización y facilidad de adaptarse más rápido que los adultos a nuevas culturas y lenguas, es capaz de desempeñar esta actividad lingüística.

Antonini (2015c), por medio de entrevistas a médicos de familia, recaba información empírica, entre la que figura la percepción del personal sanitario sobre estos menores. Gracias a estos testimonios y tal como explica la propia autora (2015c, p. 106) podemos dibujar el perfil del menor de una forma general: estos niños suelen ser personas precisas en su intervención, resolutivas, muy inteligentes, fáciles de tratar o competentes en su tarea, entre otras cualidades destacables. De manera semejante, han

tenido que madurar rápido y consideran la experiencia como algo positivo, con lo cual siempre están dispuestas a ayudar. Además de todo lo anterior, no se dejan intimidar y hacen que un trabajo complicado parezca lo más sencillo del mundo sin carga estresante, al menos a ojos de los demás. Como consecuencia de todo ello, se sienten importantes por tener cierta aptitud que no todos los jóvenes de su edad poseen.

Cabe señalar también los estudios que se han fijado en el impacto emocional que sufren los menores (niños o adolescentes) que asumen tareas de intermediación lingüística en el ámbito familiar y de los servicios públicos (véase, por ejemplo, Weisskirch, 2006; Cline, Crafter y Prokopiou (2014); o Kam, 2011). En general, se observan sentimientos ambivalentes por parte de estos menores. Orellana (2009, p. 13), a partir de un estudio etnográfico, afirma que es una tarea que a menudo gustaba a los menores que participaron en su investigación, que les hacía sentir necesitados y valorados, y que no sentían que fuese una carga. Cirillo (2017, pp. 302-303), en cambio, a partir de cuestionarios, observa que los participantes prefieren las tareas de ILM en el contexto familiar (un 60 % se mostró contento de ayudar en estos casos), a las que realizan entre profesores y otros compañeros de clase (43 %) y, aun así, para la gran mayoría no son tareas que disfruten: un 82 % afirmó no disfrutar al interpretar entre profesores y otros compañeros y un 79 % marcó esta opción también en el contexto familiar. De todos modos, en este mismo estudio, pocos afirmaron que no les gustara (15 % en el contexto escolar, 8 % en el contexto familiar), lo que demuestra también el terreno pantanoso que resulta ser el estudio de las emociones en edades tan tempranas.

3. METODOLOGÍA

En esta sección, se describe el método de estudio de caso que engloba a todo el artículo, y a su vez, las dos herramientas de recogida de datos que llevamos a cabo dentro del estudio de caso: la entrevista y el cuestionario.

Dado que la investigación se limita a un centro de protección de menores en concreto, se optó por el estudio de caso como aproximación metodológica. Un estudio de caso consiste en analizar y estudiar una situación real con el objetivo de mejorarla y compararla al mismo tiempo con los principios teóricos por los que se debería regir (Arias Vargas, Siche y Castro, 2016, p. 11). El estudio de caso también se caracteriza por dar una visión holística del fenómeno objeto de estudio, reflejando la complejidad del mismo, y a menudo incorpora múltiples fuentes de datos (Álvarez Álvarez y San Fabián, 2012).

En cuanto a los instrumentos de recogida de datos, combinamos la entrevista, los cuestionarios y la información documental. En primer lugar, consideramos interesante recurrir a la figura profesional del mediador intercultural del propio centro de menores, ya que podría aportar información relevante de primera mano. Optamos por una entrevista cualitativa en profundidad. Fuimos recopilando preguntas que nos permitieran conocer el papel del mediador en relación con el resto de la plantilla, así como con los menores. Previamente al análisis, la entrevista se transcribió de forma manual, sin recurrir a ningún programa de reconocimiento de voz. Para transcribir la entrevista optamos por el método *verbatim*, es decir, se mantuvieron las interjecciones, muletillas, repeticiones, interrupciones, rectificaciones, pausas y errores tal como fueron expresados por el informante. Una vez completada y validada la transcripción, se llevó a cabo un análisis temático de las respuestas recibidas. Cabe señalar que, a pesar de tratarse de una sola entrevista, la información aportada por este es muy relevante, pues es el único mediador que interviene en el contexto objeto de estudio y, por lo tanto, poder comparar sus respuestas con las de la plantilla del centro resulta de gran interés.

El segundo instrumento de recogida de datos fue el cuestionario dirigido a la plantilla encargada de la Educación Social del centro de protección de menores en cuestión, compuesta por un total de 18 personas. Quisimos centrarnos en este sector porque consideramos que al ser el que más contacto tiene con los menores, sería el que podía aportar información más pertinente para el análisis, además de ser sujetos directamente implicados en la comunicación con los menores. Dicho cuestionario tuvo un enfoque cuantitativo (Silverman, 2001, p. 313).

El cuestionario se distribuyó por medio de la plataforma Google Forms. Recibió un total de 15 respuestas, las cuales tuvieron el objetivo de contrastar y complementar la información obtenida mediante la entrevista con el mediador, al mismo tiempo que se contrastaron con la información teórica ya explicada y, puntualmente, con información documental disponible en webs o boletines oficiales. Se optó por un análisis cuantitativo simple (se calcularon los porcentajes) de las respuestas cerradas, combinado con un análisis cualitativo cuando se estimó necesario. Después de hacer una profunda reflexión se tomaron los gráficos como principal método de presentación de los resultados, al ser considerados la forma más ilustrativa para ello. Presentamos estas figuras para cada una de las preguntas. A su vez, comentamos los resultados mientras los relacionamos con el contenido expuesto en el marco teórico.

4. ANÁLISIS

Se presentan, por separado, el análisis de la entrevista al mediador intercultural y de las respuestas a los cuestionarios a la plantilla del centro de protección de menores objeto de estudio. La transcripción completa y el detalle de las preguntas de los cuestionarios, debido a las limitaciones de espacio del presente artículo, se pueden consultar en Torres Aragón (2020).

4.1. Análisis y resultados de la entrevista: el mediador intercultural

El mediador nació en Marruecos, cursó la licenciatura de Filología Hispánica y Traducción allí, de la cual posee su licenciatura homologada. En 2005, llegó a España debido a su interés por buscar trabajo, así como nuevas oportunidades en general y un desarrollo personal.

El mediador habla árabe-marroquí, francés y español. Indica a su vez que casi nadie habla árabe culto y que no tienen problemas de comunicación entre los diferentes dialectos que existen de esta lengua. En cuanto a su experiencia profesional, ha trabajado como intérprete para la Policía Nacional a través de una empresa privada. Además, también ha trabajado en un centro de menores privado con un contrato como «educador-mediador».

Su proceso de contratación se llevó a cabo desde la Agencia de Servicios Sociales y Dependencia. A través del Servicio Andaluz de Empleo (SAE) contactaron con él y por medio de una entrevista y una baremación de méritos, lo seleccionaron. No existe una bolsa de empleo específica para mediadores interculturales. En cambio, para otros numerosos puestos de trabajo sí que cuentan cada uno con una bolsa propia de empleo (trabajadores sociales, educadores, psicólogos, etc.). Entre los requisitos solicitados solo aparecían: estar en posesión de un título español u homologado, ya sea grado o licenciatura indiferentemente, así como algunas formaciones específicas en MI y, por último, la experiencia laboral.

Según explica el mediador entrevistado, en cuanto a la formación que le proporciona la institución, esta ofrece tanto formación obligatoria como formación optativa. Esta formación está gestionada desde una bolsa de formación anual y cubre no solo la mediación, sino diferentes ámbitos como, por ejemplo, la violencia de género o la informática. Sin embargo, no siempre se convoca dicha formación a pesar de que se afirma que es anual.

El mediador entrevistado lleva trabajando aproximadamente dos años para el centro de menores en cuestión. Además, no solo trabaja para este, sino también para otro de los centros de la provincia. En total son 3 los mediadores interculturales que se reparten por los centros de la zona, en

palabras del mediador «la provincia de Cádiz es muy dispersa, hay muchos centros y no podemos abarcarlo todo, uno no puede abarcar todo». En esta afirmación se puede entrever que el entrevistado tiene normalizado el hecho de trabajar para dos o más centros, incluso llegando a «excusarse» por no ser capaz de hacer frente a tal carga de trabajo, a pesar de que esta no tiene por qué ser la norma.

Su jornada laboral consiste en que dos días a la semana acude al centro que estamos analizando, otros dos días al otro centro para el que trabaja y un día a las oficinas de la Delegación Territorial de Cádiz. Su horario suele ser de 8:00 a 15:00, aunque es flexible según las necesidades del centro y si se requiere acude en turno de tarde.

En cuanto a las tareas desempeñadas por el mediador intercultural es necesario dividir las en dos ámbitos: las que desarrolla en el centro de protección de menores y las de la Delegación Territorial de Cádiz. En primer lugar, dentro del centro de menores las tareas del mediador se pueden categorizar en dos vertientes: lingüístico-educativa y administrativa. En la primera, el mediador se centra en las tareas propias de mediación e intervención como apoyo lingüístico y cultural entre el personal del centro (proveedor) y los menores migrantes (usuarios). En la segunda, el mediador lleva a cabo tareas como preparación y gestión de la documentación de los menores en consulados, embajadas o Extranjería. Se debe añadir que acompaña a los menores a los consulados; en el caso de los marroquíes a Algeciras junto con la trabajadora social y, en el caso de los subsaharianos a Madrid, donde acude él solo con el menor. Asimismo, también hace acompañamientos de los menores al médico, al instituto o al Servicio Andaluz de Empleo (SAE).

Además de las anteriormente mencionadas, se pueden listar diferentes situaciones programadas en las que es indispensable la presencia del mediador en el centro, estas son: entrevista en el momento de la comparecencia inicial, asistencia a la Asamblea General², organización de talleres, supervisión de llamadas entre el menor y su familia, llamadas con la familia y traducción de documentos. En definitiva, no son pocas las tareas de las que es responsable el mediador intercultural en el centro como él mismo reconoce en algunas de sus intervenciones: «Claro, lo que pasa es que son muchas [tareas], que uno no se acuerda de todo».

² La Asamblea General consiste en una reunión semanal en la que participan las educadoras sociales, el mediador intercultural y los menores. Dicha reunión se realiza para recordar las normas del centro, incidencias, actividades extra de la semana, fin de semana, peticiones de los menores, etc.

En segundo lugar, nombraremos las tareas enmarcadas en la Delegación Territorial de Cádiz, concretamente en la Unidad del Servicio de Protección de Menores, que son las siguientes: traducción, apoyo administrativo en la tramitación de la reagrupación familiar, entrevista en las comparecencias, recepción de llamadas y gestión del registro de menores extranjeros en Andalucía (SIME: Sistema de Información de Menores Extranjeros). Con todo, se precisa subrayar que el entrevistado afirma que es complicado enumerar todas las funciones debido al excesivo número de estas y su diversa índole, por lo que podría dificultar la especialización en cada una de ellas.

En cuanto a la ILM, el mediador da motivos muy claros por los que no está de acuerdo con esta práctica, como: posibilidad de manipular el mensaje, intereses personales que pueden interferir en la transmisión del mensaje, falta de formación especializada, etc. Su opinión pone de manifiesto las características propias de las figuras no profesionales que supone la ILM como definía Antonini (2015b, p. 277) en la parte teórica.

Por otro lado, apoya la idea de que la ILM se da con demasiada frecuencia a causa de que él solo acude al centro dos veces por semana en jornada de mañana o tarde. Por lo tanto, como es evidente, el resto del tiempo surgen muchas situaciones en las que se requeriría el servicio de mediación o algún tipo de apoyo profesional para la comunicación entre las educadoras y los menores alófonos. La gran aportación de estos menores al trabajo de la plantilla del centro se refleja, como ya se ha presentado en el marco teórico, en los estudios de Orellana (2010, p. 48). Dicho de otra forma, la plantilla acude a la figura no profesional (menor) debido a la ausencia de otra solución para esta necesidad cuando el profesional (mediador) no se halla en el centro. Sin embargo, cabe señalar que el mediador afirma que los menores solo se encargan de cuestiones lingüísticas, el resto de las funciones (tranquilizar a otro menor o resolver conflictos) solo las lleva a cabo él o, en su defecto, una educadora social. En vista de que el mediador es una figura de autoridad, el menor no puede ejercer estas funciones porque no supone ninguna autoridad para otro menor y, mucho menos, para el personal.

4.2. Análisis y resultados del cuestionario: la intermediación lingüística por parte de menores migrantes

En este apartado se va a presentar un análisis de algunas de las respuestas recopiladas gracias al cuestionario realizado al personal de Educación Social del centro sobre el servicio de MI y la ILM. En primer lugar, cabe destacar que el personal educativo da una gran importancia al

papel del mediador intercultural en el centro, siendo un 80 % de las respuestas de una puntuación de sobresaliente (Figura 3).

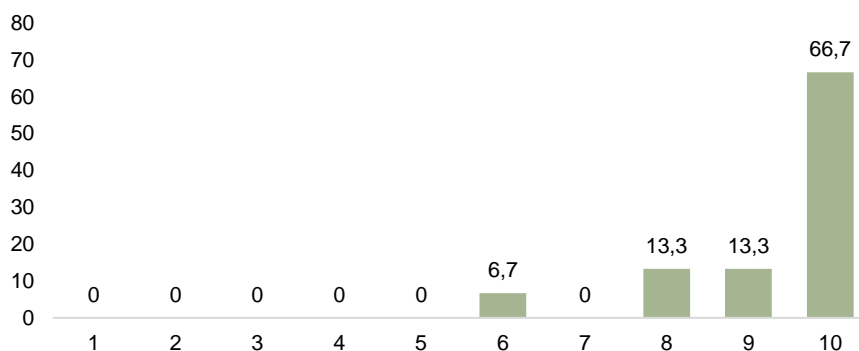


Figura 3. Nivel de importancia que se le da a la figura del mediador

Fuente: elaboración propia

En relación con esta respuesta, tras haber planteado la situación de que surja la necesidad de la MI, pero el mediador no se encuentre disponible en el centro, preguntamos cómo suelen reaccionar. En este caso, un 48 % de las informantes recurren a un menor, un 38 % se ocupan ellas mismas de la situación y tan solo un 9 % esperarían a coincidir con el mediador intercultural (Figura 4). No obstante, se trata de la misma situación que comentaba el propio mediador: la mayoría del tiempo se necesitan sus servicios, pero su contrato no cubre el tiempo que debería. Además, él no culpa al personal, puesto que si no hay recursos se ven obligadas a solucionar el problema de una forma no profesional.

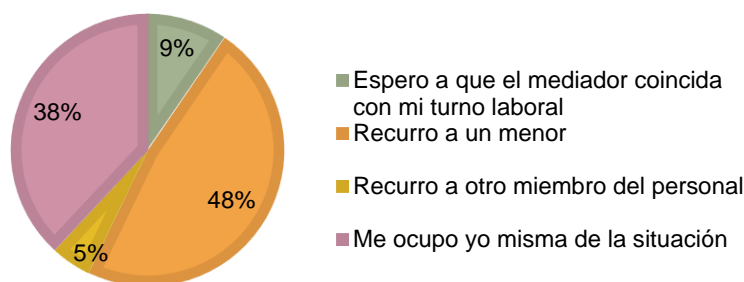


Figura 4. Diferentes actuaciones en caso de ausencia del mediador

Fuente: elaboración propia

A su vez, es interesante recabar información sobre cómo son informadas las trabajadoras del centro sobre la existencia del servicio de MI. Por ello, se planteó la pregunta a las encuestadas y las respuestas fueron variopintas (Figura 5). En este caso, un alto porcentaje indicó que habían sido informadas por la propia directora y, en segunda opción, por las compañeras. Un porcentaje bastante menor indicó que recibió la información del propio mediador. Estos datos confirman que no hay un protocolo establecido para informar al personal sobre la figura del mediador, lo cual es preocupante, ya que son las educadoras sociales las personas que pasan más tiempo en contacto directo con los menores. Cabe señalar que también es relevante observar cómo se informa del servicio de la MI, porque quizás, aparte de mencionar su existencia, se debería explicar su función.

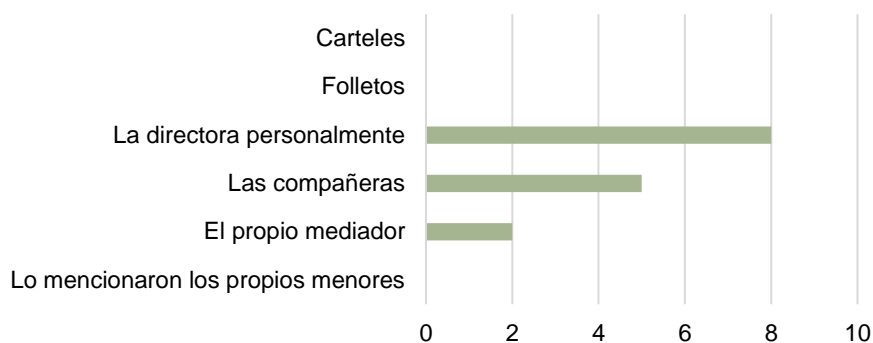


Figura 5. Vías por las que se informa de la figura del mediador

Fuente: elaboración propia

A continuación, vamos a desglosar la información recabada en cuanto a la ILM desde la perspectiva de las educadoras sociales. Un dato primordial y muy importante para tener en cuenta es que el 100 % de los menores que llevan a cabo la ILM son de procedencia marroquí. Además, como comentábamos en el marco teórico, este no es el primer estudio en el que la mayoría de los menores que desempeñan la ILM son originarios de Marruecos, se cuenta también con el de García-Sánchez (2010) llevado a cabo en una zona rural de España.

Del mismo modo y en relación con el impacto que genera la ILM en los propios menores se quiso preguntar a las educadoras sobre su propia percepción de cómo se siente el menor que lleva a cabo la práctica de la ILM. En esta pregunta se presentaron 4 opciones cerradas y una de carácter abierto (Figura 6). Entre los datos recogidos destaca la opción «tranquilo» (38 %) seguida de cerca por la opción de «contento» (24 %). Finalmente, se exponen los porcentajes coincidentes de «nervioso» (14 %) y de «otra» (14 %), respuestas de carácter abierto que se expondrán a continuación. Por último, con el menor porcentaje (10 %) se halla «apático» y una respuesta que fue considerada nula. Entre las respuestas abiertas se encuentran las siguientes: «[s]e siente necesario y eleva su autoestima», «[a] veces cansado de traducir» e «[i]ncómodo».

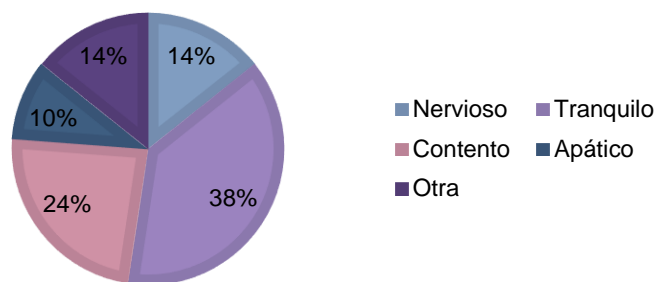


Figura 6. Posibles sensaciones que puede experimentar el menor que desempeña la ILM

Fuente: elaboración propia

Estos datos, en los que vemos que los sentimientos generados por la ILM son variados, coinciden con los estudios previos expuestos en el marco teórico. Algunas educadoras opinan que los menores toman esta práctica como una experiencia con valor positivo, como se ve en el 24 % de personas que marcaron la opción «contento», un porcentaje moderado en comparación con la investigación de Orellana (2009), pero en la línea de los resultados de Cirillo (2017). Cabe recordar que en el estudio de Cirillo (2017, p. 303), los adolescentes afirmaban estar más contentos de traducir e interpretar en el seno familiar (en un 60 %) que para otros compañeros en el ámbito escolar (43 %). En este sentido, un centro de menores presenta unas características muy particulares, al no ser el entorno familiar, pero tampoco la escuela o instituto. Por otro lado, como exponíamos, gracias al proyecto realizado por Antonini (2015c, p. 106), estos menores no son fáciles de intimidar, como se observa en el 38 % de personas que marcaron la opción de «tranquilo». Cabe destacar una de las respuestas de carácter abierto: «[s]e siente necesario y eleva su autoestima», en la misma línea que uno de los testimonios presentados en el proyecto de Antonini (2015c, p. 106): «You can see that they feel important», algo que también se desprende de la investigación de Orellana (2009).

Por otro lado, es importante tener en cuenta la frecuencia con la que recurren a los menores como intermediarios lingüísticos (Figura 7). Al plantear esta pregunta, un 40 % afirmó acudir a los menores a diario. Esta tendencia va seguida de «menos de una vez al mes» (33 %) lo que supone un contraste interesante, un 20 % afirma que «una vez a la semana» y finalmente, una persona (7 %) apoya apelar a los menores «[s]olo en

situación de conflicto». Por lo tanto, todo el personal ha recurrido alguna vez a los menores, aunque la manera de ser de cada una puede influir en un mayor o menor uso de la ILM, como refleja la variedad de respuestas.

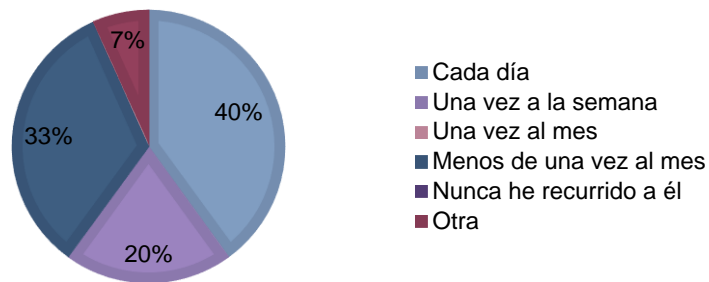


Figura 7. Frecuencia con la que se recurre a los menores como mediadores

Fuente: elaboración propia

Si comparamos esta figura con la correspondiente a la misma pregunta, pero referida al mediador (Figura 8), encontramos que la respuesta seleccionada más veces es la de una vez a la semana (53 %). En el caso del menor que desempeña la ILM es la de cada día, aunque con un porcentaje menor (40 %). Cabe destacar cómo estos datos chocan entre sí.

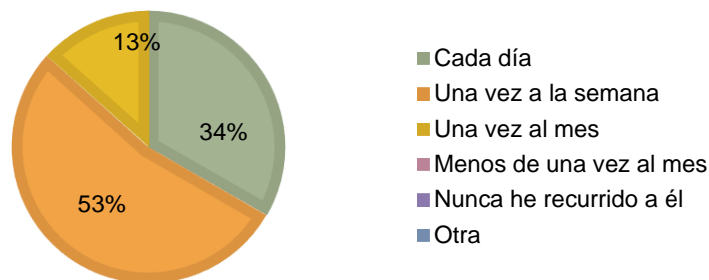


Figura 8. Frecuencia con la que se recurre al servicio de mediación

Fuente: elaboración propia

Por consiguiente, se consideró oportuno tener en cuenta qué impresión tenían las educadoras del papel de los menores que ejecutan la ILM. Con el fin de conocer qué opinión y sensación recibe el personal respecto a la forma de transmisión del mensaje por parte del menor, se preguntó a las educadoras si pensaban que los menores eran fieles o no al mensaje original (Figura 9), aunque éramos conscientes de que, al no compartir la lengua materna de los menores, las respuestas obtenidas solamente se basarían en la intuición de las educadoras y percepciones subjetivas. Más de la mitad de las educadoras (53 %) opinan que la mayoría de las veces es fiel al original, otro gran porcentaje (40 %) que solo lo es a veces y un porcentaje mínimo que no lo es (7 %). Nadie opina que siempre sea fiel al mensaje, mientras que, sin embargo, la mayoría recurre a él cuando el mediador no está presente en el centro.

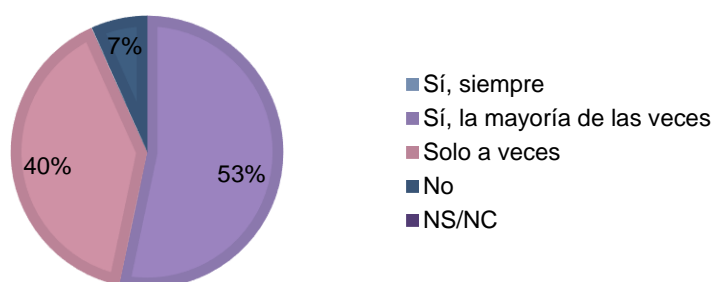


Figura 9. Frecuencia con la que el menor es fiel al mensaje original

Fuente: elaboración propia

Para finalizar, se invitó a las encuestadas a que compartiesen algunas experiencias personales de las que poder sacar su propia opinión tanto de la MI como de la ILM. De cinco respuestas abiertas, destacamos las siguientes:

- «En general la experiencia ha sido buena[,] pero los chicos se cansan en muchas ocasiones de ayudar al educador. Se necesita al mediador todos los días en el centro, su presencia es imprescindible» [INF2].

- «El lenguaje es fundamental para el entendimiento, la figura del mediador tendría que ser continua en centros con estas características[,] no ocasional» [INF3].

En esta ocasión contamos con dos opiniones claramente positivas ante el papel del mediador: la primera [INF2] lo considera «imprescindible» y la segunda [INF3] opina que la presencia de él «tendría que ser continua en centros con estas características[,] no ocasional», por lo que podemos llegar a la idea de que desde la visión de las educadoras también debería haber un cambio en el sistema de contratación de los mediadores interculturales, de forma que estén siempre presentes en el centro. A su vez, se corrobora que el personal valora favorablemente dicha figura profesional en el centro, como veíamos en la Figura 3 en la que el mediador recibía una puntuación de 10 sobre 10 del 66,7 % de las encuestadas en cuanto a la importancia de su papel, ya que, como afirma la segunda persona [INF3], en estos centros de menores «[e]l lenguaje es fundamental para el entendimiento».

Por otro lado, en la primera declaración [INF2] se menciona el agotamiento que produce en los menores el hecho de mediar. De nuevo, es preciso recalcar que son figuras no profesionales sin ninguna formación específica. No es la primera vez que escuchamos dicha afirmación, ya en la Figura 6 sobre el perfil del menor que desempeña la ILM encontrábamos una respuesta de carácter abierto que decía: «[a] veces cansado de traducir». En definitiva, el problema de la precariedad laboral no solo afecta al propio mediador y al personal del centro, sino que también supone una carga en los menores que no deberían ser responsables de esta tarea.

CONCLUSIONES

Uno de los objetivos de este artículo consistía en estudiar la ILM y qué tipo de impacto genera en los menores migrantes que la llevan a cabo. El perfil que podemos dibujar de estos menores es de procedencia marroquí y, según la percepción de las trabajadoras del centro, con una actitud mayoritariamente positiva hacia la ILM. No obstante, en las declaraciones finales de las encuestadas, algunas también afirman que se muestran «cansados». Estas respuestas tienen varias implicaciones. Por un lado, coincide con los estudios previos sobre las emociones que conlleva la ILM (véase Orellana, 2009 o Cirillo, 2017, entre otros autores), en los que se observa que suele ser una actividad que no disgusta, que se asume como una tarea más que tienen que hacer, pero que puede acabar provocando cierto desgaste en algunos casos. Por otro lado, en el centro de menores objeto de estudio, de las respuestas también se puede desprender que los contratos precarios para los mediadores interculturales acaban teniendo una

repercusión no solo en los propios mediadores, sino también en los menores que llevan a cabo la ILM.

Otro objetivo del artículo era conocer la situación de la ILM frente al servicio oficial de MI proporcionado por la Junta de Andalucía. Por un lado, podemos decir que la MI en un centro de menores es una profesión que requiere el desarrollo de múltiples y variadas tareas, siendo una de ellas el apoyo lingüístico. Asimismo, otras tareas son la preparación de talleres, la entrevista durante la comparecencia inicial o la gestión de la documentación de los menores, entre muchas otras. El propio mediador del centro incide durante la entrevista en varias ocasiones en que son demasiadas las tareas de las que son responsables, incluso en algunas ocasiones se han visto desbordados. Se trata, efectivamente, de un perfil muy polifacético, como suele ser habitual en la MI (Vargas-Urpí, 2013). No obstante, hasta que el sistema de contratación no cambie, no se solucionará. El estado actual del puesto es el siguiente: desde la Junta de Andalucía se llevan a cabo contratos precarios que hacen que los mediadores interculturales trabajen para la oficina de la Delegación Territorial y para más de un centro, a veces incluso para más de dos, al mismo tiempo. Por consiguiente, existe una ausencia del servicio en el centro durante el horario que no queda cubierto por el mediador.

Por otro lado, la formación que proporciona la Junta tampoco suele ser destacable o relevante como indicaba el mediador. Además, como existe una carencia del servicio de MI en el centro, las educadoras, que son las personas que están más tiempo en contacto directo con los jóvenes acogidos, recurren a los propios menores con conocimientos de español para que lleven a cabo la ILM. De forma paralela, no se precisa ningún protocolo informativo sobre el servicio de MI destinado al personal educativo, razón por la cual, el personal no llega a ser consciente del papel del mediador y de la repercusión que puede llegar a tener la ILM.

En definitiva, se produce lo que podríamos denominar un «efecto dominó». La falta de contratación por parte de la Junta crea una ausencia del servicio en el centro, lo que obliga a las profesionales educativas a recurrir a la ILM como solución no profesional y única alternativa, en otras palabras: una solución de emergencia. Además, en algunos casos, también influye en las educadoras la falta de información sobre el servicio. Sin embargo, a pesar del desconocimiento previo hay que destacar que se valora muy positivamente la labor del mediador, y que no muestran la misma confianza en la ILM. Es necesario que se produzca un cambio desde los órganos de gobierno para que no se generen dichos contratos precarios, que a su vez acarrearán el uso de figuras no profesionales.

Finalmente, con este artículo hemos presentado una primera aproximación a la comunicación mediada en centros de menores, una realidad prácticamente inexplorada hasta el momento. Por un lado, como ámbito de trabajo para los mediadores interculturales, la participación de estos en numerosas tareas no solo es algo que les pueda crear estrés o desgaste, sino que también podría llevar a cuestionar aspectos como la neutralidad que pueden demostrar, que a menudo se suele mencionar en los códigos deontológicos de este perfil. Por otro lado, la cotidianidad de la ILM se dibuja como algo prácticamente inevitable en estos centros, al menos a corto plazo, y plantea una realidad muy distinta de la que se ha estudiado en la investigación sobre la ILM hasta ahora, siempre muy arraigada al hogar y a la contribución que los menores hacen para la integración de la familia en el nuevo entorno. En un centro de menores, esta contribución sigue siendo una tarea que parece que se normaliza, no para ayudar a progenitores o familiares, sino para facilitar interacciones en el seno del centro y, en este sentido, facilitar la tarea a las educadoras y, a la vez, ayudar a sus compañeros. Las particularidades del centro de menores son sin duda factores decisivos para poder contextualizar y entender esta práctica. Esperamos que estas reflexiones, fruto de este primer estudio de caso, puedan servir de base para futuras investigaciones que se realicen sobre este tema, en las que, sin lugar a dudas, se tendrá que escuchar la voz de estos menores para poder realmente valorar el impacto que la ILM supone para ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Álvarez, C. y San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, número 28(1), Artículo 14. <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Antonini, R. (2015a). Child language brokering. En F. Pöchhacker, *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies* (p. 48). Londres, Reino Unido: Routledge.
- Antonini, R. (2015b) Non-professional interpreting. En F. Pöchhacker, *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies* (pp. 277-279). Londres, Reino Unido: Routledge.
- (2015c). Unseen forms of interpreting: Child language brokering in Italy. En Katan, D. y Spinzi, C. (8), *CULTUS. The Journal of Intercultural Mediation and Communication* (pp. 96 - 112). http://www.cultusjournal.com/files/Archives/cultus%20_8_final%202015.pdf

- , Cirillo, L., Rossato, L. y Torresi, I. (2017): Introducing NPIT studies. En: R. Antonini, L. Cirillo, L. Rossato, I. Torresi (eds.), *Non-professional Interpreting and Translation. State of the art and future of an emerging field of research* (pp. 2-26). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Arias Vargas, F., Siche, R., y Castro, W. (2016). Capítulo 1: Metodología del Estudio de Casos. En F. Arias Vargas (comp.), *Casos empresariales en agronegocios Perú-Colombia* (pp. 11-26). Colombia: Editorial Lasallista.
- Arumí Ribas, M. (2017). The fuzzy boundary between the roles of interpreter and mediator in the public services in Catalonia: Analysis of interviews and interpreter-mediated interactions in the health and educational context. *Across Languages and Cultures*, 18 (2), pp. 195-218. DOI: doi.org/10.1556/084.2017.18.2.2
- Cirillo, L. (2017). Child language brokering in private and public settings: Perspectives from young brokers and their teachers. En R. Antonini, L. Cirillo, L. Rossato, I. Torresi (eds.). *Non-professional Interpreting and Translation. State of the art and future of an emerging field of research* (pp. 295-314). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Cline, T., Crafter, S. y Prokopiou, E. (2014). Child language brokering in school: final research report. The Nuffield Foundation. http://oro.open.ac.uk/48376/1/Child_language_brokering_in_schools_final_research_report.pdf
- Collantes, S. (s.f.). Niños, extranjeros y solos en España: cuando la desprotección se multiplica. Blog de Unicef. <https://www.unicef.es/blog/ninos-extranjeros-y-solos-en-espana-cuando-la-desproteccion-se-multiplica>
- Flor, P., y Antonin, M. (2014). Proposal for a code of ethics for intercultural mediators in healthcare. *Ramon Llull journal of applied ethics*, 5, pp. 179-203. <https://raco.cat/index.php/rjjae/article/view/283995/371892>
- Fuentes Sánchez, R. (2014). Menores Extranjeros No Acompañados (MENA). *AZARBE, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, 105-11. <https://revistas.um.es/azarbe/article/view/198431/161701>
- Fundéu (2018). Mena, término válido. Fundéu, RAE. <https://www.fundeu.es/recomendacion/los-mena-pero-tambien-el-mena-o-los-menas/>

- García-Beyaert, S., y Serrano Pons, J. (2009). Recursos para superar las barreras lingüístico-culturales. En J. Morera, A. Alonso, y H. Huerga, Manual de atención al inmigrante (pp. 53-65). Madrid: Ergón.
- García-Sánchez, I. (2010). (Re)shaping practices in translation: How Moroccan immigrant children and families navigate continuity and change. *mediAzioni*, 10, pp. 182 - 214. http://www.mediazioni.sitlec.unibo.it/images/stories/PDF_folder/document-pdf/monografia2010CLB/09%20garcia-sanchez%20pp182_214.pdf
- Gil-Bardají, A. (2020). Ethics, accuracy, and interpreting in social settings. Assessing a non-professional interpreter profile. *Translation and Interpreting Studies*, 15(1), pp. 132-152.
- Giménez Romero (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. *Migraciones. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones*, (2), pp. 125 - 159. <https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/4888/4712>
- Hall, N., y Guéry, F. (2010). Child language brokering: Some considerations. *mediAzioni*, 10, pp. 24 - 46. http://www.mediazioni.sitlec.unibo.it/images/stories/PDF_folder/document-pdf/monografia2010CLB/02%20hall_and_gury%20pp24_46.pdf
- Jiménez Nieto, A. (2017). La traducción, interpretación y mediación intercultural en el acogimiento residencial de menores extranjeros no acompañados. (Trabajo de Fin de Máster). https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/34124/TFM_Jimenez_Nieto_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Junta de Andalucía (2005). Proyecto Educativo Marco para los Centros de Protección de Menores. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2005/150/boletin.150.pdf>
- Kam, J. (2011). The effects of language brokering frequency and feelings on Mexican-heritage youth's mental health and risky behaviors. *Journal of Communication*, 61 (3), pp. 455-475.
- Martínez-Gómez, A. (2015). Bibliometrics as a tool to map uncharted territory: A study on non-professional interpreting. *Perspectives*, 23(2), pp. 205-222.

- McDonough Dolmaya, J. (2012). Analyzing the Crowdsourcing Model and its Impact on Public Perceptions of Translation. *The Translator*, 18(2), pp. 167-91
- Orellana, M. (2010). From here to there: On the process of an ethnography of language brokering. *mediAzioni*, 10, pp. 47-67. http://www.mediazioni.sitlec.unibo.it/images/stories/PDF_folder/document-pdf/monografia2010CLB/03%20orellana%20pp47_67.pdf
- (2009). *Translating Childhoods: Immigrant Youth, Language, and Culture*. New Brunswick, Canadá: Rutgers University Press.
- Orrego Carmona, D. y Lee, Y. (2017). *Non-Professional Subtitling*. Newcastle, Reino Unido: Cambridge Scholars Publishing.
- Parlamento de Andalucía (2006). Boletín Oficial del Parlamento Andaluz. <https://www.parlamentodeandalucia.es/webdinamica/portal-web-parlamento/pdf.do?tipodoc=bopa&id=15032>
- Rubio Hancock, J. (2019). Cómo el término «mena» invisibiliza a los niños migrantes. *Verne, El País*. https://verne.elpais.com/verne/2019/11/12/articulo/1573549678_900503.html
- Sales Salvador, D. (2005). Panorama de la mediación intercultural y la traducción/interpretación en los servicios públicos en España. *Translation Journal*. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/100515.pdf>
- Segarra Crespo, M. J. (2019). Memoria Anual de la Fiscalía General del Estado. Ministerio de Justicia. 837-840. Madrid. https://d3cra5ec8gdi8w.cloudfront.net/uploads/documentos/2019/09/10/_memoria2019_76609dd4.pdf
- Silverman, D. (2001). *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. Londres; Thousand Oaks; Nueva Delhi: Sage.
- Torres Aragón, R. (2020). Con M de... ¿menor o mediador? La mediación intercultural y el papel de los menores migrantes (Trabajo de Fin de Máster). <https://ddd.uab.cat/record/232031>
- Vargas-Urpí, M. (2013). ISP y/o mediación intercultural: la realidad de los profesionales que trabajan en el contexto catalán. *Cuadernos Aldeeu*, vol. 25, pp. 131-164. <https://ddd.uab.cat/record/132106>
- (2020). El papel de los adolescentes como intermediarios lingüísticos: primeros resultados de un estudio exploratorio en la provincia de

Barcelona. En: International e-Conference on Translation: translation, mediation and accessibility for linguistic minorities. <https://ddd.uab.cat/record/232525>

Weisskirch, R. (2006). Emotional aspects of language brokering among Mexican-American Adults. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 27 (4), pp. 332-343.