Language Buddy

Apoyar el aprendizaje de idiomas de los niños y jóvenes migrantes a través de compañeros lingüísticos.

D4.3. Informe de recomendaciones políticas

Formato del documento	
N.º de referencia del proyecto	101141117
Título del documento	D4.3. Informe de recomendaciones políticas
Paquete de trabajo correspondiente:	WP4_Prueba piloto del sistema «Language Buddy» en Instituciones de Educación Superior
Naturaleza:	
Nivel de difusión:	
Versión del documento:	Final
Fecha:	10/07/2026
Autores:	Todos los socios
Descripción del documento:	Este informe presenta las recomendaciones políticas derivadas del proyecto piloto «Language Buddy», en las que se resumen las lecciones aprendidas y las medidas necesarias para integrar la mentoría lingüística basada en las relaciones en los marcos de integración nacionales y de la UE.

Número de proyecto : 101141117

Nombre del proyecto: Apoyo al aprendizaje de idiomas de niños y jóvenes migrantes a través de compañeros lingüísticos

Acrónimo del proyecto: Language Buddy

Convocatoria: AMIF-2023-TF2-AG-CALL

Tema: AMIF-2023-TF2-AG-CALL-03-EDUCACIÓN - Apoyo a la integración educativa de niños y jóvenes migrantes

Tipo de acción: AMIF

Autoridad concedente: Comisión Europea

Servicio: HOME/E/04

Fechas de inicio y finalización del proyecto: 1/3/2024 - 31/08/2026

Duración del proyecto: 30 meses

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

Contenido

1. Introducción y metodología 1

2. El reto común: migración, educación e idioma 5

2.1. Tendencias transnacionales en materia de migración y refugiados 5

2.2. Lagunas comunes en los sistemas educativos nacionales 7

3. El modelo «Language Buddy» en distintos países 10

3.1. Modelo básico y elementos de diseño comunes 10

1.1. Adaptaciones nacionales y síntesis de los datos de los proyectos piloto 11

1.2. Evidencia transversal del impacto 13

2. Lecciones aprendidas y factores facilitadores 16

3. Recomendaciones generales de política 20

3.1. Público destinatario 20

3.2. Recomendaciones para los gobiernos nacionales 20

3.3. Recomendaciones para las autoridades regionales y locales 21

3.4. Recomendaciones para las instituciones educativas 21

3.5. Recomendaciones para la sociedad civil y las organizaciones ejecutoras 21

3.6. Recomendaciones para los financiadores 23

3.7. Recomendaciones transversales 23

4. Conclusiones 25

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

1. Introducción y metodología

El presente informe recoge los resultados relativos a la aplicación y las políticas nacionales del modelo «Language Buddy» en ocho países europeos: Malta, Austria, Bulgaria, Grecia, Italia, Portugal, España y Rumanía. El modelo «Language Buddy» es un programa piloto financiado por el Fondo de Asilo, Migración e Integración (AMIF; proyecto n.º 101141117), ejecutado entre finales de 2025 y mediados de 2026, que pone a prueba la tutoría lingüística basada en las relaciones como complemento a la enseñanza formal de idiomas para niños y jóvenes migrantes.

El objetivo de este informe de consolidación es sintetizar los datos empíricos, las experiencias de implementación y las recomendaciones políticas de los proyectos piloto nacionales en un único análisis transversal que pueda servir de base para el diseño de futuros programas, la cooperación institucional y el desarrollo de políticas tanto a nivel nacional como de la UE. Este documento recoge las lecciones comunes, los retos compartidos y las buenas prácticas transferibles que surgen al adaptar el modelo a diferentes contextos nacionales. Responde a tres necesidades: proporcionar una base empírica transversal para el diálogo político a nivel de la UE sobre integración, educación y aprendizaje de idiomas; apoyar a las partes interesadas nacionales y locales que deseen aprender de las implementaciones fuera de su propio país; y crear un único punto de referencia para el diseño de futuros programas, garantizando que las lecciones aprendidas en los ocho proyectos piloto no se pierdan cuando finalicen los ciclos de los proyectos individuales.

La cuestión política central que se aborda es: ¿Cómo puede integrarse la mentoría lingüística estructurada y basada en las relaciones en los marcos nacionales existentes de integración y educación como medida complementaria que refuerce el aprendizaje formal de idiomas, apoye la participación social y fomente el sentido de pertenencia de los niños y jóvenes migrantes? Esta cuestión surge de una conclusión constante en todos los proyectos piloto nacionales: la enseñanza formal de idiomas, aunque esencial, no aborda plenamente las dimensiones informales, relacionales y de fomento de la confianza que caracterizan la adquisición del idioma y la integración social. El modelo «Language Buddy» opera en el espacio entre la enseñanza formal y la participación cotidiana, ofreciendo oportunidades repetidas y sin presión para utilizar la lengua del país de acogida en situaciones significativas de la vida real, en el marco de una relación de mentoría de confianza.

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

El modelo «Language Buddy» es un programa de mentoría estructurado y no formal que empareja a voluntarios formados —principalmente estudiantes de educación superior y voluntarios de la comunidad— con niños y jóvenes migrantes, de entre 12 y 17 años, para la práctica lingüística regular, tanto individual como en grupo, y un apoyo e e a la integración sociocultural. El modelo se basa en la asignación personalizada, la formación inicial de los mentores, la coordinación y supervisión continuas, y una combinación de sesiones de mentoría individuales con actividades grupales complementarias. La función de los mentores consiste en proporcionar práctica constante, ánimo, orientación y conexión social, con vías claras de derivación cuando se requiera apoyo especializado. El modelo hace hincapié en el aprendizaje recíproco, el intercambio intercultural y el desarrollo gradual de la confianza, posicionando la lengua como una herramienta para la participación y la pertenencia, más que como una mera asignatura que hay que estudiar.

La consolidación se basa en los informes nacionales de implementación y políticas elaborados por cada país piloto, junto con los datos de evaluación interna y la documentación del proyecto a los que se hace referencia en dichos informes. Estas fuentes incluyen datos cuantitativos sobre la participación, la permanencia, la impartición de las sesiones y las respuestas a la evaluación, así como hallazgos cualitativos procedentes de los comentarios de mentores y alumnos, las observaciones de los coordinadores y las respuestas a la evaluación. El marco comparativo utilizado para la síntesis se organiza en torno a cuatro dimensiones: el contexto, que abarca las tendencias migratorias y de refugiados, los sistemas educativos nacionales y las políticas existentes; la implementación del modelo, que incluye las estructuras de coordinación, los procesos de emparejamiento, los formatos de impartición, la frecuencia y duración de las sesiones y las actividades en grupo; la evidencia del impacto, que abarca la satisfacción, el desarrollo lingüístico percibido, la calidad de las relaciones, los resultados personales y sociales, y la cooperación de las partes interesadas; y las lecciones sobre políticas e implementación, que incluyen las mejores prácticas, las áreas de mejora y las recomendaciones dirigidas a los distintos grupos de partes interesadas. Este marco se aplicó de manera coherente en todos los informes nacionales, lo que permitió que la síntesis identificara tanto patrones recurrentes como excepciones notables.

A la hora de leer esta síntesis, deben tenerse en cuenta varias limitaciones. Los proyectos piloto diferían sustancialmente en cuanto a su tamaño, duración y perfiles de los participantes, y un

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

resultado obtenido en un proyecto piloto con 21 parejas no puede considerarse de igual peso que un resultado obtenido en uno con 76 parejas. Los métodos de evaluación no estaban totalmente armonizados entre los distintos países: aunque la mayoría de los proyectos piloto recopilaron evaluaciones posteriores a las sesiones y evaluaciones finales de mentores y alumnos, las preguntas específicas, las escalas de respuesta y el momento de la recopilación de datos variaron, y algunos proyectos piloto adaptaron sus procesos de seguimiento durante la ejecución. Además, los proyectos piloto no incluyeron evaluaciones estandarizadas previas y posteriores del dominio del idioma, lo que significa que los resultados lingüísticos comunicados reflejan las percepciones de los participantes y el progreso declarado por ellos mismos, en lugar de avances en el aprendizaje medidos de forma independiente. Las tasas de respuesta también variaron entre los proyectos piloto y los grupos de partes interesadas, y ciertos grupos, a veces, estuvieron infrarrepresentados en los datos finales. Los proyectos piloto se desarrollaron en plazos diferentes y se vieron afectados por diversas circunstancias externas, entre ellas los calendarios escolares, los procesos administrativos y la disponibilidad de mentores y mentorizados. Algunos proyectos piloto se enfrentaron a plazos ajustados, emparejamientos tardíos o conflictos de programación que afectaron a la implementación y pueden haber influido en los resultados. Por último, la síntesis se basa en los informes nacionales como fuente principal; aunque estos informes son detallados y se basan en pruebas, reflejan las perspectivas y prioridades de sus autores. La síntesis no verifica de forma independiente los datos subyacentes, pero sí compara los resultados entre países y señala en qué casos las afirmaciones están respaldadas por múltiples fuentes o en qué casos se basan en pruebas más limitadas. Cuando los datos nacionales no son directamente comparables, la síntesis recoge los resultados tal y como se presentan en los informes nacionales y señala las limitaciones; no intenta agrupar los datos cuantitativos en estadísticas agregadas, ya que las diferencias en el diseño de los proyectos piloto, los perfiles de los participantes y los métodos de evaluación harían que dicha agregación resultara engañosa.

En los ocho programas piloto nacionales, la satisfacción y el impacto percibido fueron sistemáticamente elevados. Los alumnos y los mentores manifestaron niveles muy altos de satisfacción, relaciones sólidas entre mentores y alumnos, y una disposición casi unánime a recomendar el programa. Los alumnos señalaron de forma sistemática mejoras en la confianza lingüística, las habilidades de expresión oral y comprensión auditiva, las relaciones sociales y la independencia, mientras que los mentores señalaron un desarrollo personal y profesional

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

significativo en materia de comunicación, empatía, paciencia y competencia intercultural. La retención y la continuidad se revelaron como los principales retos operativos, y el abandono se debió a compromisos laborales o académicos, emparejamientos inadecuados, falta de disponibilidad de los mentores y circunstancias personales. La coordinación demostró ser un pilar estructural del éxito, más que una carga administrativa, y recibió sistemáticamente una valoración muy positiva por parte de mentores y mentorizados. La asignación de mentores y mentorizados debía ir más allá de la disponibilidad y el nivel lingüístico, teniendo en cuenta la personalidad, los intereses comunes, el estilo de comunicación, las expectativas y las circunstancias individuales. Los formatos flexibles y las actividades en grupo reforzaron los resultados, aunque la interacción presencial siguió siendo insustituible para generar confianza y establecer una buena relación. Se identificó que el reconocimiento formal y el anclaje institucional eran necesarios para la sostenibilidad, ya que los ciclos de financiación a corto plazo y basados en proyectos resultaron insuficientes para integrar la mentoría en los sistemas nacionales de integración y educación.

Las principales recomendaciones de política general son las siguientes. La mentoría lingüística estructurada entre iguales debería integrarse en los marcos nacionales de integración y educación como una medida complementaria, junto con la enseñanza formal de idiomas, con vías de derivación claras y reconocimiento en las políticas nacionales de acogida y de apoyo lingüístico. La coordinación profesional debería financiarse como un coste básico del programa con carácter plurianual, cubriendo la asignación de mentores, la supervisión, la protección, la reasignación, el seguimiento, la comunicación con las familias y los centros educativos, y la gestión de las colaboraciones. Debería preverse una duración suficiente del programa y formatos de impartición flexibles, combinando sesiones en línea y presenciales, tutoría individual con actividades en grupo y apoyo individualizado con eventos interculturales basados en la comunidad. La formación y la participación de los mentores deberían institucionalizarse mediante mecanismos de reconocimiento formales, como créditos ECTS, microcredenciales, reconocimiento del aprendizaje mediante el servicio o certificados de voluntariado, con ciclos recurrentes de selección y formación de mentores establecidos en colaboración con las universidades. Deberían implementarse una formación inicial estructurada, una supervisión continua y redes de aprendizaje entre pares para los mentores, que abarquen la comunicación adaptativa, la competencia intercultural, la protección de menores, los límites y los procedimientos de derivación, con orientaciones claras de que los

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

mentores no sustituyen a los docentes ni a los profesionales especializados. Por último, debería introducirse un marco común de seguimiento y evaluación que combine datos de participación, comentarios de mentores y alumnos, evidencia cualitativa y, cuando sea factible, indicadores objetivos del desarrollo lingüístico, con el fin de evaluar el impacto sostenido en el uso de la lengua, la participación en la educación y el empleo, así como en la conexión social y el sentido de pertenencia.

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

2. El reto común: migración, educación e idioma

2.1. Tendencias transnacionales en materia de migración y refugiados

En los ocho países piloto, la migración se ha convertido en una realidad estructural y demográfica, más que en un fenómeno temporal o excepcional. Si bien la escala, la composición y la situación jurídica de las poblaciones migrantes varían considerablemente, se observan varios patrones comunes en los contextos nacionales.

La migración es actualmente el principal factor que contribuye al crecimiento y la diversificación de la población. Malta registró una población de 588 254 habitantes a finales de 2025, con un saldo migratorio de 13.906 personas, de las cuales el 78,1 % eran ciudadanos de países no pertenecientes a la UE. Austria contaba con 1,88 millones de ciudadanos extranjeros a principios de 2026, lo que supone el 20,4% de la población, de los cuales el 22,9% había nacido en el extranjero; en Viena, el porcentaje de ciudadanos no austriacos alcanzó el 36,8%. España se acercó a los 10 millones de residentes nacidos en el extranjero, aproximadamente uno de cada cinco de sus casi 49,6 millones de habitantes. Portugal vio cómo su población residente extranjera aumentaba de 992.837 a finales de 2022 a 1.585.854 a finales de 2025, aunque la tasa de crecimiento anual se ralentizó del 31,4% en 2023 al 2,7 % en 2025. Incluso países tradicionalmente caracterizados por la emigración o el tránsito —Bulgaria y Rumanía— se están convirtiendo cada vez más en destinos: Bulgaria contaba con aproximadamente 246.600 residentes nacidos en el extranjero (el 3,8% de la población) en enero de 2025, mientras que Rumanía acogía a 219.355 ciudadanos no pertenecientes a la UE desplazados de Ucrania bajo protección temporal en julio de 2026.

Las poblaciones migrantes a las que llegaron los proyectos piloto de Language Buddy eran muy diversas. En Grecia, los alumnos procedían de once países, principalmente de África y Asia Occidental, y hablaban nueve lenguas maternas, siendo el árabe la más común; más de la mitad llevaba menos de seis meses en el país. Los alumnos de Austria procedían de siete países y representaban diez lenguas maternas. El grupo de Italia se distinguía por incluir una gran proporción (62,5%) de alumnos que llevaban más de dos años residiendo en el país y un predominio de participantes de habla china (58,3%), junto con estudiantes peruanos, ucranianos, egipcios, pakistaníes y afganos. Los participantes de Portugal eran en su mayoría adolescentes de Santo Tomé y Príncipe y hablantes de forro. Los participantes de Rumanía eran

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

predominantemente adolescentes de habla ucraniana, casi todos los cuales llevaban más de dos años viviendo en Rumanía. Los participantes de España procedían principalmente de Marruecos, Gambia, Argelia y Senegal, y entre sus lenguas maternas se encontraban el árabe, el mandinga, el wolof y el amazigh.

Los proyectos piloto trabajaron con niños y jóvenes en diferentes etapas de asentamiento y con diferentes situaciones jurídicas. Algunos países se centraron en refugiados y solicitantes de asilo recién llegados, que a menudo vivían en centros de acogida o los habían abandonado recientemente —siendo Grecia el ejemplo más claro, donde el programa llegó a jóvenes en la etapa más temprana y vulnerable del proceso de asentamiento—. Otros trabajaron predominantemente con comunidades de migrantes ya asentadas o con beneficiarios de protección temporal, como en Portugal, Rumanía e Italia. En Malta, los retrasos en la tramitación de la documentación y los procesos administrativos impedían en ocasiones que los niños migrantes se matricularan en la escuela o accedieran al centro de acogida durante largos períodos. En España, un número considerable de personas vivía sin estatus regular, aunque se esperaba que una medida extraordinaria de regularización anunciada por el Gobierno abarcara a unas 400.000 personas entre abril y junio de 2026. Estas diferencias determinaron tanto las necesidades de los participantes como el contexto operativo en el que se desarrollaron los proyectos piloto.

Una conclusión transversal es que las necesidades lingüísticas no desaparecen tras los primeros meses o años en el país de acogida. En Austria, incluso los participantes que llevaban un tiempo considerable en el país seguían enfrentándose a dificultades para hablar alemán de forma espontánea, para sentirse seguros en las conversaciones, para comprender el habla rápida y para utilizar el vocabulario necesario en situaciones cotidianas. En Rumanía, casi todos los participantes llevaban más de dos años viviendo en el país, pero aún necesitaban apoyo para practicar el rumano, establecer vínculos sociales y fomentar la comprensión intercultural. En Italia, la mayoría de los participantes llevaban más de dos años residiendo en el país. Esto pone en tela de juicio la suposición de que las necesidades de integración se limitan a la fase de acogida y subraya la necesidad de mecanismos de apoyo a medio y largo plazo.

A pesar de la diversidad de contextos, los obstáculos a los que se enfrentaban los niños y jóvenes migrantes eran notablemente similares. Las barreras lingüísticas no eran solo

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

gramaticales; los alumnos solían mostrarse reticentes a hablar debido a las escasas oportunidades de práctica informal, la incertidumbre sobre las convenciones sociales y el miedo a ser juzgados negativamente. En España, el informe nacional describe la «ansiedad lingüística» y el «choque lingüístico» como incertidumbres paralizantes que atrapan a los alumnos en un círculo vicioso: las carencias iniciales en el dominio del idioma reducen las oportunidades de práctica y participación, lo que a su vez dificulta alcanzar la fluidez. En Grecia, se observó que el estrés y el trauma afectaban a la concentración y aumentaban el riesgo de abandono escolar. En Malta, se identificaron la inestabilidad en el hogar, el estrés de mudarse a otro país y las dificultades para hacer nuevos amigos y comprender la lengua del país de acogida como factores que pueden inhibir el aprendizaje y hacer que los niños se sientan perdidos en un colegio. Estos puntos en común proporcionan la base empírica para una respuesta política conjunta. Aunque la magnitud y la composición de la migración difieren de un país a otro, el reto subyacente —cómo apoyar a los niños y jóvenes migrantes para que pasen del conocimiento formal del idioma a un uso cotidiano con confianza y a una participación social significativa— es sorprendentemente similar.

2.2. Lagunas comunes en los sistemas educativos nacionales

Los ocho países piloto han establecido marcos jurídicos y normativos que garantizan el acceso a la educación de los niños migrantes y proporcionan algún tipo de apoyo lingüístico adicional. Sin embargo, en todos los informes nacionales se pone de manifiesto una brecha constante entre el derecho formal y la participación efectiva.

La oferta formal solo llega a una minoría de quienes la necesitan. En Portugal, solo el 19,1% de los alumnos extranjeros de educación básica cuya lengua materna no es el portugués (10.638 de 55.827) asistió a las clases de «Português Língua Não Materna» (PLNM) en el curso 2023/24, y solo el 13,8% en el nivel secundario. Las tasas de repetición de curso de los alumnos extranjeros eran entre tres y cinco veces superiores a las de los alumnos portugueses, alcanzando el 29% en la educación secundaria frente al 8,3%, y más del 80% de los alumnos extranjeros no se presentó a los exámenes nacionales de 9.º curso de portugués y matemáticas, lo que limitaba el seguimiento de su progreso. En Grecia, los docentes señalaron un acceso limitado a la enseñanza especializada del griego como segunda lengua, una formación insuficiente en pedagogía intercultural y una escasez de mediadores culturales. Muchos centros escolares se veían desbordados. En Bulgaria, las evaluaciones existentes

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

seguían poniendo de manifiesto carencias en el apoyo especializado, la capacidad institucional y la coherencia del enfoque nacional respecto a la inclusión de los niños refugiados, especialmente más allá de la fase inicial de matriculación. En Italia, el número de alumnos con ciudadanía no italiana alcanzó aproximadamente entre 869.000 y 931.000 en el curso 2023/24, lo que supone alrededor del 11,6% del total de alumnos matriculados; sin embargo, la oferta educativa seguía concentrándose en las zonas urbanas y dependía de la gestión de cada centro educativo.

El apoyo suele concentrarse en la fase de acogida y no aborda las necesidades a largo plazo. En varios países, el apoyo lingüístico se diseñó principalmente para los alumnos recién llegados y no estaba disponible de forma sistemática para aquellos que llevaban más tiempo residiendo en el país, pero que seguían teniendo dificultades con el lenguaje académico, la comunicación social o la participación en la vida escolar. En Italia, la oferta educativa postobligatoria —bachillerato, formación profesional y otras formas de educación no obligatoria— quedaba fuera del marco de la integración lingüística, lo que creaba una brecha considerable para los jóvenes migrantes que habían finalizado la educación obligatoria o que nunca habían accedido a ella. Los centros de educación para adultos no habían asumido un papel claramente definido ni proactivo en la enseñanza de idiomas para migrantes. En España, existían programas de integración lingüística dentro de la enseñanza primaria y secundaria obligatoria, pero se limitaban a esa etapa. En Rumanía, la oferta formativa no abordaba todas las dimensiones identificadas en el proyecto piloto, incluida la necesidad de oportunidades sin presión para hablar rumano, entablar relaciones con compañeros rumanos y desarrollar la confianza en la interacción cotidiana.

Las barreras administrativas y de acceso retrasan o impiden la participación. En Malta, los retrasos en la tramitación de la documentación y otros procesos administrativos impedían en ocasiones que los niños migrantes se matricularan en la escuela o accedieran al centro de acogida durante largos períodos. En Grecia, a pesar del derecho legal a la educación independientemente de la situación jurídica, el acceso en la práctica seguía siendo desigual. En España, las políticas complejas y, en ocasiones, contradictorias sobre la residencia legal y los permisos de trabajo dejaban a un número considerable de personas sin situación regular, lo que obstaculizaba su plena participación social y económica. Estas barreras no son

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

principalmente pedagógicas, sino administrativas y jurídicas; sin embargo, tienen consecuencias directas para el aprendizaje de idiomas y la integración.

La escasez de docentes y la formación limitada en pedagogía intercultural limitan la capacidad del sistema formal para responder a la diversidad lingüística y cultural. En Grecia, la formación continua en pedagogía intercultural seguía siendo opcional y desigual. En Portugal, la Recomendación n.º5/2026 del CNE instaba a ampliar el PLNM a todos los alumnos que lo necesitaran, evitando tamaños mínimos rígidos de las clases, reforzando la dotación de personal y la formación del profesorado, y revisando las normas de acceso a la educación superior para los alumnos que llegaran tarde. En Italia, las recomendaciones del proyecto piloto incluían reforzar la formación inicial de los mentores y proporcionar materiales didácticos listos para su uso, lo que reflejaba deficiencias más amplias en la capacidad del sistema para apoyar a los alumnos de origen extranjero, tanto recién llegados como residentes desde hace tiempo.

La oferta no formal cubre carencias críticas, pero se basa en proyectos y tiene una duración limitada. En varios países, las ONG y las organizaciones de la sociedad civil proporcionaron gran parte del apoyo lingüístico cotidiano que la administración pública no ofrecía. En Grecia, la oferta no formal de las ONG y la sociedad civil, a menudo financiada a través del AMIF, Erasmus+ o programas nacionales, cubrió carencias críticas, pero se basaba en proyectos, tenía una duración limitada y rara vez se integraba en el sistema formal. En España, las organizaciones de la sociedad civil intervinieron para cubrir ese vacío, con programas como *Rossinyol*, *Entandem* y *Urretxindorra* que respondían directamente a las carencias de la oferta educativa general. En Portugal, el programa nacional de voluntariado *«Mentores para Migrantes»* y los planes de acogida escolar que contaban con los compañeros de clase como mentores informales estaban reconocidos en las políticas, pero ninguno de ellos otorgaba un lugar definido a una estructurada y coordinada tutoría lingüística por parte de estudiantes de educación superior formados para adolescentes migrantes.

En conjunto, estas carencias apuntan a un reto estructural común: los sistemas educativos formales, por muy bienintencionados que sean, no están diseñados para proporcionar la práctica lingüística regular, informal y basada en las relaciones, así como la conexión social que

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

los niños y jóvenes migrantes necesitan para pasar de conocer una lengua a utilizarla con confianza en la vida cotidiana. Este es el ámbito en el que opera el modelo «Language Buddy».

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

3. El modelo «Language Buddy» en distintos países

3.1. Modelo básico y elementos de diseño comunes

El modelo «Language Buddy» se puso en práctica en ocho países europeos en el marco de un único proyecto financiado por el AMIF, coordinándose cada proyecto piloto nacional mediante diferentes asociaciones y adaptándose a los contextos locales. A pesar de estas diferencias, todos los proyectos piloto compartían un núcleo metodológico común, derivado del modelo «Language Buddy» desarrollado en el marco del proyecto.

Todos los proyectos piloto se diseñaron como intervenciones complementarias y no formales, y no como sustitutos de la educación lingüística formal ni de los servicios especializados. El modelo se posicionó explícitamente como un puente entre el aprendizaje formal de idiomas y la participación comunicativa cotidiana. Este posicionamiento fue coherente en todos los informes nacionales, aunque la relación concreta entre el proyecto piloto y la oferta formativa formal varió en función del sistema educativo nacional y de la disponibilidad de cursos de idiomas acreditados.

Todos los proyectos piloto reclutaron y formaron a mentores voluntarios, principalmente estudiantes de educación superior, aunque algunos también recurrieron a voluntarios de la comunidad. El reclutamiento de mentores se organizó a través de universidades, ONG, plataformas de voluntariado o una combinación de estos canales. Antes de incorporarse al proceso de mentoría, los mentores completaron una formación inicial que abarcaba el modelo «Language Buddy», la sensibilidad intercultural, la inclusión, la comunicación, la protección y los límites del papel del mentor. El contenido y la duración de la formación variaron de un país a otro, pero los componentes fundamentales fueron los mismos.

Todos los proyectos piloto utilizaron un proceso de emparejamiento personalizado basado en la información recopilada previamente sobre el dominio del idioma, los idiomas hablados, los intereses, la disponibilidad y las circunstancias individuales. Varios proyectos piloto realizaron entrevistas tanto a los mentores como a los alumnos antes del emparejamiento, y algunos mantuvieron una reserva de mentores para permitir un nuevo emparejamiento en caso de que las parejas iniciales no funcionaran como se esperaba. El proceso de emparejamiento se

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

describió sistemáticamente como algo que iba más allá de la simple disponibilidad para tener en cuenta la compatibilidad y los puntos en común.

Todos los proyectos piloto combinaban la mentoría individual con actividades grupales complementarias. El equilibrio entre los formatos individuales y grupales variaba: Austria, por ejemplo, hacía especial hincapié en grupos estructurados, mientras que Grecia y Portugal se basaban predominantemente en sesiones individuales de «en línea», con un número reducido de reuniones grupales. Las actividades grupales tenían múltiples objetivos: fomentar el espíritu de equipo, reducir la incertidumbre inicial, crear un sentido de comunidad y ofrecer oportunidades adicionales para el uso del idioma en un entorno sin presión.

Todos los proyectos piloto contaron con una coordinación y supervisión continuas por parte de un equipo coordinador. La coordinación abarcaba la asignación de mentores, el apoyo a los mentores, la protección de los participantes, el seguimiento, la resolución de problemas y la comunicación con los alumnos, las familias y las instituciones colaboradoras. En varios proyectos piloto, la coordinación también incluía la organización de sesiones grupales, la adaptación de los procesos de seguimiento y la gestión de nuevas asignaciones. Los informes nacionales identificaron de forma sistemática la coordinación como un pilar estructural del modelo, más que como una carga administrativa.

Todos los proyectos piloto recabaron las opiniones de los participantes a través de evaluaciones posteriores a las sesiones y evaluaciones finales, completadas tanto por los mentores como por los alumnos. Los instrumentos específicos, las escalas de respuesta y el calendario de recopilación de datos variaron, y algunos proyectos piloto adaptaron sus procesos de seguimiento durante la implementación —por ejemplo, pasando de evaluaciones sesión a sesión a evaluaciones mensuales—, pero el compromiso con la retroalimentación sistemática fue común a todos.

Por último, todos los proyectos piloto hicieron hincapié en el aprendizaje recíproco y el intercambio intercultural. La mentoría no se concibió como una transmisión unidireccional de lengua y cultura, sino como un encuentro entre iguales con diferentes ámbitos de especialización. Se esperaba que los mentores aprendieran de los mentorizados sobre sus lenguas, culturas y experiencias, y los informes nacionales documentaron que los mentores

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

señalaron de forma sistemática un desarrollo personal y profesional en materia de comunicación, empatía, paciencia y competencia intercultural.

1.1. Adaptaciones nacionales y síntesis de los datos de los proyectos piloto

Los proyectos piloto nacionales variaron considerablemente en cuanto a escala, mecanismos de coordinación, duración, modalidades de impartición y métodos de recopilación de datos, lo que limita la comparabilidad directa. La tabla siguiente presenta las principales características de cada implementación nacional junto con los indicadores cuantitativos clave comunicados.

País	Coordinación	Duración	Modo de ejecución	Pares	Sesiones
Austria	BildungsLAB	10 meses (noviembre de 2025 – agosto de 2026)	Combinación de sesiones grupales estructuradas y sesiones individuales; principalmente presenciales en una ubicación fija	53	721
Bulgaria	Universidad de Economía Nacional y Mundial (UNWE) en colaboración con Multi Kulti Collective	8 meses (marzo – octubre de 2026)	Combinación de clases presenciales y en línea; la mayoría de las sesiones presenciales	50	127
Grecia	PDE, UoM (Universidad de Macedonia) y Symplexis	7 meses (diciembre de 2025 – junio de 2026)	Predominantemente en línea (99,49 % de las sesiones); 2 sesiones grupales presenciales	50	589

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

Italia	ONG COSPE y Universidad de Florencia	6 meses (febrero – julio de 2026)	Una sesión a la semana, que combina la tutoría individual con dos sesiones grupales estructuradas	49	392
Malta	SOS Malta y Advenio eAcademy	10 meses (octubre de 2025 – julio de 2026)	Predominantemente en línea; presencial e híbrido cuando sea necesario	17	202
Portugal	Casa do Professor (CDP) y Universidad Católica Portuguesa (UCP, Braga)	4 meses (marzo – junio de 2026)	Predominantemente a distancia, complementado con tres sesiones en grupo y una jornada informativa	50	813
Rumanía	Centro de Integración de Migrantes de Brașov y Universidad de Transilvania de Brașov	6 meses (enero – junio de 2026)	Flexible: presencial u online; talleres de pintura en grupo y una visita cultural, complementados con tutoría individual	52	397
España	Peñascal Koop. y la EHU (Universidad del País Vasco)	6 meses (noviembre de 2025 – abril de 2026)	Tutoría individual complementada con tres sesiones grupales	53	669

La tabla ilustra la variedad de adaptaciones en los ocho proyectos piloto. La duración osciló entre aproximadamente cuatro y diez meses, y la mayoría de los proyectos piloto se prolongaron entre seis y siete meses. La coordinación varió desde colaboraciones universitarias con organizaciones comunitarias hasta una coordinación liderada por ONG con la participación

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

de colegios y centros de acogida. La modalidad de impartición osciló entre predominantemente en línea y principalmente presencial en un lugar fijo, y la mayoría de los proyectos piloto combinaron formatos individuales y grupales, ofreciendo flexibilidad entre sesiones en línea y presenciales.

Es importante señalar que estas cifras no son directamente comparables. El número de parejas, sesiones y horas varió en función de la situación de cada país, incluyendo la disponibilidad de los participantes, la duración del programa, las limitaciones de programación y el equilibrio entre los formatos individuales y en grupo. Por lo tanto, las cifras aquí presentadas deben interpretarse como indicativas de la escala de implementación en cada proyecto piloto nacional, más que como una base para la comparación directa entre países.

1.2. Evidencia transversal del impacto

A pesar de las diferencias en cuanto a escala, duración y métodos de evaluación, los proyectos piloto nacionales arrojaron resultados notablemente coherentes. La evidencia puede agruparse en cuatro tipos de resultados, y su solidez se califica como sólida, prometedora o anecdótica.

La evidencia sobre la mejora percibida en el dominio del idioma es sólida. En todos los proyectos piloto, tanto los alumnos como los mentores informaron de un progreso visible en expresión oral, comprensión auditiva, lectura, expresión escrita y comprensión lectora. En Grecia, el 82,2% de los alumnos y el 83% de los mentores declararon en sus evaluaciones de las sesiones que los objetivos se habían alcanzado. En España, el 69,2 % de los alumnos y el 53,1 % de los mentores informaron de una mejora significativa, y ningún participante indicó no haber experimentado ninguna. En Portugal, todos los alumnos indicaron alguna mejora (el 55,6 % significativa y el 44,4 % moderada). En Bulgaria, el 95,5 % de los mentores señaló un progreso moderado o significativo. En Austria, el 97,5 % de los mentores observó una mejora clara o significativa. En Malta, todos los mentores que completaron la evaluación final observaron un progreso notable. En Italia y Rumanía, los alumnos indicaron avances en vocabulario, comunicación oral, confianza y comprensión de las asignaturas escolares. Sin embargo, ningún programa piloto incluyó evaluaciones estandarizadas previas y posteriores de la competencia lingüística, por lo que estos resultados reflejan las percepciones de los participantes más que avances de aprendizaje medidos de forma independiente. La evidencia de la mejora percibida es sólida; por el momento, no existe evidencia de avances medidos objetivamente.

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

Las pruebas que avalan las mejoras en la confianza, la autoestima y el bienestar emocional son sólidas. En todos los programas piloto, los alumnos indicaron una mayor confianza a la hora de hablar el idioma del país de acogida, un menor miedo a cometer errores, una mayor independencia y una mayor sensación de apoyo. En Grecia, los alumnos indicaron una mayor confianza, un menor miedo a hablar griego y una mejor comprensión de la sociedad y la cultura griegas. En Austria, los alumnos describieron que habían ganado confianza, tenían menos miedo a cometer errores y eran más capaces de expresarse. En España, Portugal, Malta, Bulgaria, Italia y Rumanía se observaron mejoras similares en la confianza, la comunicación y las habilidades sociales.

Los datos sobre la integración social son prometedores. En todos los proyectos piloto, los alumnos indicaron que habían entablado nuevas amistades, mostraban una mayor apertura y tenían un mayor sentido de conexión con la comunidad de acogida. En Austria, el 73,2 % de los alumnos describió el vínculo como muy estrecho y positivo, mientras que el 22% lo consideró adecuado y sin problemas. En Grecia, una abrumadora mayoría de los alumnos calificó el vínculo como muy estrecho y positivo. En Portugal, ningún alumno describió la relación como débil o problemática. En España, el 69,4% de los mentores y el 78,8% de los alumnos describieron las relaciones como muy estrechas y positivas. En Malta, el 66,7% de los mentores describieron la relación como muy estrecha y positiva, frente al 40% de los alumnos. En Italia, el 100% de los alumnos calificaron la relación como muy positiva o adecuada. En Bulgaria, el 95,4% de los mentores describió la relación como muy estrecha y positiva o buena. Los datos son prometedores, aunque no sólidos, ya que se basan principalmente en la calidad de la relación declarada por los propios participantes y porque los proyectos piloto no incluyeron medidas estandarizadas de conexión social o de pertenencia.

Los datos sobre las trayectorias educativas y de empleabilidad son anecdóticos. Aunque varios proyectos piloto señalaron que los alumnos solicitaban apoyo para actividades escolares, asesoramiento sobre su vida social y orientación sobre oportunidades de formación continua, y aunque algunos alumnos comentaron situaciones relacionadas con la escuela, el aprendizaje profesional y el trabajo, ningún proyecto piloto incluyó un seguimiento sistemático de los resultados educativos o laborales. En Grecia, el éxito también se pudo medir por el hecho de que los alumnos solicitaran apoyo para actividades escolares u orientación profesional. En Austria, los alumnos comentaban con frecuencia situaciones relacionadas con la escuela, el

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

aprendizaje profesional y el trabajo. En Portugal, el proyecto piloto reforzó la cooperación entre una ONG educativa, una universidad e instituciones de educación superior. En España, los mentores señalaron una mejora en sus habilidades docentes y una mejor comprensión de los retos educativos de los alumnos migrantes. En Italia, los alumnos mentorizados señalaron una mejora en la comprensión de las asignaturas escolares. En Rumanía, el programa piloto vinculó la participación de la universidad con los conocimientos especializados en integración de la comunidad. Sin embargo, estos informes son aislados y no constituyen una evidencia sistemática. Los informes nacionales recomiendan de forma sistemática una evaluación longitudinal para valorar los resultados a largo plazo en materia de integración, educación y empleo, algo de lo que se carece actualmente.

En resumen, la evidencia transversal del impacto es más sólida en lo que respecta a la mejora percibida del dominio del idioma y al bienestar psicosocial; prometedora en cuanto a la integración social; y anecdótica en lo que se refiere a las trayectorias educativas y de empleabilidad. En todos los tipos de resultados, las conclusiones son coherentes y positivas, pero la base empírica se vería reforzada mediante evaluaciones estandarizadas previas y posteriores, indicadores armonizados entre países y un seguimiento longitudinal. Estas limitaciones constituyen en sí mismas un hallazgo importante de la consolidación y sirven de base para las recomendaciones políticas que se exponen a continuación.

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

2. Lecciones aprendidas y factores facilitadores

Esta sección sirve de puente entre la evidencia presentada y las recomendaciones que se exponen a continuación. Identifica qué factores contribuyeron al éxito de los proyectos piloto y cuáles los obstaculizaron, basándose en la experiencia de implementación en los ocho países.

El apoyo institucional proporcionó estabilidad y acceso. Los proyectos piloto más exitosos fueron acogidos o coorganizados por instituciones con relaciones consolidadas con la comunidad. La colaboración de Austria con una ONG dedicada a la formación profesional proporcionó acceso a los alumnos tutelados, a las aulas y a una ubicación estable. La colaboración entre una ONG y una universidad en Portugal combinó la proximidad a los centros escolares con la movilización académica. La colaboración entre tres organizaciones en Grecia combinó la experiencia educativa regional, la gestión de proyectos de la UE y el rigor académico. La colaboración entre una cooperativa social y una universidad en España combinó el compromiso con la capacidad de evaluación. La colaboración en Rumanía combinó la experiencia en integración de migrantes con el acceso a estudiantes mentores. En todos los casos, el apoyo institucional proporcionó continuidad, credibilidad e infraestructura que habría sido difícil de construir desde cero.

La formación de los voluntarios fue un factor determinante para la confianza y la calidad. La formación inicial de los mentores se identificó de forma sistemática como un factor de éxito. Bulgaria constató que la formación en sensibilidad intercultural, inclusión, comunicación y límites del papel preparaba eficazmente a los mentores. Portugal observó que la formación inicial determinaba la confianza de los mentores y su capacidad para gestionar las dificultades de las primeras sesiones. Tanto Grecia como España identificaron la formación inicial como un factor clave de éxito. Los elementos comunes fueron la preparación para la comunicación intercultural, la claridad sobre el papel del mentor y las estrategias prácticas para generar confianza.

La asignación personalizada fomentó relaciones sólidas. Los proyectos piloto que invirtieron en una asignación estructurada —entrevistas, elaboración de perfiles, evaluación de intereses y disponibilidad— informaron sistemáticamente de relaciones más sólidas. Grecia constató que la asignación se basaba en un intento genuino de comprender a cada participante como individuo. Rumanía observó que la compatibilidad dependía de la personalidad, los intereses

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

compartidos, la edad, la disponibilidad y la motivación. Malta señaló que era necesario evaluar la personalidad, el estilo de comunicación, las expectativas, las necesidades lingüísticas y la disponibilidad realista antes de iniciar una relación. El tiempo dedicado a la asignación reduce el abandono y mejora la calidad de la relación.

Los incentivos y el reconocimiento favorecieron la captación y la retención. Varios proyectos piloto ofrecían o recomendaban un reconocimiento formal para los mentores. Bulgaria recomendó integrar la mentoría en las prácticas, la formación práctica, el voluntariado y los cursos universitarios, con reconocimiento mediante certificados, créditos ECTS o microcredenciales. Grecia recomendó acreditar la formación de los mentores mediante microcredenciales o créditos ECTS. Portugal recomendó la concesión de créditos académicos o un reconocimiento equivalente por el voluntariado. Rumanía recomendó institucionalizar la mentoría universitaria como compromiso cívico o aprendizaje-servicio. Malta recomendó reconocer la formación de los mentores a través de mecanismos de educación superior cuando la normativa lo permita. Estos incentivos ayudaron a reclutar mentores, a mantener la motivación y a poner de relieve el valor del apoyo lingüístico no formal.

La estabilidad de la financiación permitió la coordinación, la formación y la evaluación. Los proyectos piloto con financiación suficiente para la coordinación y la formación fueron más capaces de mantener la calidad y responder a los retos. El equipo coordinador de Austria fue calificado como «excelente» por el 97,6 % de los mentores; el de Grecia, por el 100 % en un indicador; y el de España, por el 81,6 % de los mentores y el 88,5 % de los mentorizados. La coordinación diaria de Portugal evitó los abandonos y reactivó las parejas que se habían estancado. Rumanía describió la coordinación activa como una característica definitoria. La estabilidad de la financiación —que cubre la coordinación, la formación, la protección y la evaluación, y no solo la impartición de las sesiones— es una condición previa para la calidad.

Las actividades en grupo reforzaron el sentido de pertenencia y la interacción entre compañeros. Los proyectos piloto que combinaron la tutoría individual con actividades en grupo constataron que las sesiones en grupo ayudaban a romper el hielo, crear un sentido de comunidad y ofrecer oportunidades adicionales para practicar el idioma en un ambiente relajado. Los grupos de Austria propiciaron un sentido de comunidad y la interacción entre compañeros. Los talleres y la visita cultural de Rumanía reforzaron el sentido de pertenencia.

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

La jornada informativa de Portugal revirtió varios casos de abandono de mentores. Las tres sesiones grupales de España se centraron en la creación de equipos, las actividades culturales y la evaluación compartida. Grecia celebró dos sesiones grupales para la creación de equipos. Las actividades grupales no son un complemento opcional, sino un componente fundamental del modelo.

Sin embargo, los proyectos piloto también se enfrentaron a importantes obstáculos. **Los problemas relacionados con la situación jurídica** crearon barreras de acceso e incertidumbre. Malta informó de que los retrasos en la tramitación de la documentación a veces impedían que los niños migrantes se matricularan en la escuela o accedieran al centro de acogida durante largos periodos. España señaló que las políticas complejas y contradictorias sobre la residencia legal y los permisos de trabajo dejaban a muchos sin estatus regular, lo que obstaculizaba su plena participación social y económica. Grecia informó de que, a pesar de que es un derecho legal, el acceso en la práctica seguía siendo desigual. Estas barreras son administrativas y jurídicas, pero tienen consecuencias directas para el aprendizaje de idiomas y la integración.

El transporte y la geografía limitaron la participación. Malta constató que la impartición en línea reducía las barreras de desplazamiento para las familias que debían realizar trayectos de más de una hora y media en cada sentido. Grecia impartió el 99,49% de las sesiones en línea porque los mentores y los alumnos procedían de diferentes partes del país. Portugal constató que la incompatibilidad de horarios y el cansancio al final del día eran las principales dificultades, y que las sesiones en el tiempo libre de los alumnos se percibían como injustas. Es necesaria una impartición flexible, que combine los formatos en línea y presenciales, para superar las barreras geográficas y de transporte, pero el contacto cara a cara sigue siendo importante para generar confianza y establecer una buena relación.

La brecha digital afectó al acceso y a la calidad. Algunos alumnos carecían de acceso fiable a Internet o de dispositivos. Algunos mentores consideraron que los contenidos en línea estructurados eran demasiado complejos o requerían demasiado tiempo para las sesiones en directo. En Grecia se observó que las actividades solían ser demasiado básicas o estaban diseñadas para entornos de aula en lugar de para la tutoría individual en línea. En Portugal, el 40% de los alumnos consideró que los recursos «no eran muy útiles». Tanto España como Grecia informaron de que el 44,9% de los mentores consideraba que los recursos didácticos

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

«no eran muy útiles». Las herramientas digitales deben ser sencillas, prácticas y estar diseñadas para la mentoría en línea, con alternativas cuando la conectividad sea limitada.

El tiempo del personal y la capacidad de coordinación solían verse desbordados. Portugal describió la coordinación como una tarea continua. Malta constató que solo dieciséis mentores completaron la formación y trece participaron, lo que impidió contar con una reserva de mentores y limitó la asignación basada en la idoneidad. Grecia consideró que las cancelaciones de última hora y las ausencias constituían una gran frustración. Rumanía observó que los conflictos de horarios, la timidez, la escasa capacidad de respuesta y las barreras lingüísticas requerían la intervención del coordinador. La capacidad de coordinación debe contar con financiación y personal a un nivel que refleje las demandas reales del programa.

La sostenibilidad tras la financiación de la fase piloto era incierta. Austria informó de que se había previsto la continuación de nueve parejas en otoño de 2026 con la Escuela Ucraniana de Viena, lo que demuestra que la sostenibilidad puede extenderse más allá del período formal del proyecto cuando se mantienen las colaboraciones locales. Portugal recomendó integrar la mentoría en las estructuras habituales de las universidades, los centros educativos y las colaboraciones locales. Bulgaria recomendó el anclaje institucional a través de prácticas universitarias, voluntariado y cursos. Rumanía recomendó la participación continuada mediante actividades de antiguos alumnos y futuros ciclos de mentoría. La sostenibilidad depende del anclaje institucional, no solo de la financiación del proyecto.

Los requisitos de seguimiento y evaluación resultaron en ocasiones onerosos. Austria consideró que la retroalimentación sesión a sesión resultaba difícil y la adaptó a una recopilación mensual. Portugal constató que el emparejamiento tardío y los plazos ajustados afectaron a más de la mitad de las parejas. La recopilación de datos debe seguir siendo proporcionada y flexible para no suponer una carga para los participantes.

En conjunto, estas lecciones apuntan a las condiciones que los responsables políticos y los diseñadores de programas deben tener en cuenta. La institución de acogida es importante, ya que los programas integrados se benefician de la estabilidad, el acceso y la credibilidad. La coordinación debe financiarse como un coste básico, ya que hace posible la asignación de parejas, la formación, la supervisión, la protección y la reasignación. La asignación requiere

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

tiempo y estructura, ya que la asignación personalizada mejora la calidad de la relación y reduce el abandono, y disponer de una reserva de mentores permite reasignar a los participantes. Los incentivos y el reconocimiento favorecen la captación y la retención, ya que el reconocimiento formal pone de manifiesto el valor de la mentoría y mantiene la reserva de mentores. Es necesaria una impartición flexible, pero el contacto presencial es insustituible, ya que la impartición en línea supera las barreras geográficas, mientras que la interacción en persona fomenta la confianza. Las actividades en grupo refuerzan el sentido de pertenencia, ya que ofrecen oportunidades adicionales para el uso del idioma y la interacción entre iguales. La sostenibilidad requiere un anclaje institucional, ya que los programas deben integrarse en estructuras fijas para que las actividades fundamentales continúen más allá de los ciclos de los proyectos. Y el seguimiento debe ser proporcionado, ya que la recopilación de datos debe apoyar el aprendizaje sin suponer una carga para los participantes; para ello, los controles mensuales, las evaluaciones de hitos y los cuestionarios finales resultan más sostenibles que la presentación de informes sesión por sesión. Estas implicaciones se desarrollan con mayor detalle en las recomendaciones de políticas que figuran a continuación.

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

3. Recomendaciones generales de política

3.1. Partes interesadas destinatarias

Las recomendaciones se dirigen a un conjunto consolidado de partes interesadas. A nivel de la UE: la DG HOME, la DG EAC, la DG EMPL, el Parlamento Europeo y las autoridades de gestión del AMIF, el FSE+ y Erasmus+. A nivel nacional: los ministerios responsables de educación, migración, integración, juventud, empleo e inclusión social, así como las agencias nacionales de integración y asilo. A nivel regional y local: las direcciones regionales de educación, los ayuntamientos, los consejos locales y los servicios de asistencia social y protección de la infancia a nivel de condado. Entre las instituciones educativas se incluyen universidades, centros de educación superior, colegios, centros de formación profesional y servicios de aprendizaje permanente. La sociedad civil y las organizaciones ejecutoras incluyen ONG, organizaciones dirigidas por migrantes, centros de acogida, servicios para jóvenes y asociaciones comunitarias. Entre los financiadores se encuentran los programas de la UE, organismos de financiación nacionales y regionales, ayuntamientos y fundaciones privadas. Los empleadores y las asociaciones patronales son relevantes cuando la tutoría se vincula con el aprendizaje, la formación profesional y las vías de acceso al empleo. Las organizaciones que representan a las comunidades de personas de origen extranjero y a los ciudadanos de la UE desempeñan un papel en la divulgación, el fomento de la confianza y la mediación cultural. Los voluntarios, incluidos los estudiantes universitarios y los miembros de la comunidad, son tanto participantes como embajadores del modelo.

3.2. Recomendaciones para los gobiernos nacionales

Los gobiernos nacionales deberían integrar la mentoría lingüística estructurada entre iguales en las estrategias nacionales de integración y educación como medida complementaria a la enseñanza formal de idiomas. Deberían establecer líneas de financiación específicas que cubran la coordinación, la formación, la protección y la evaluación como costes básicos, y no solo la impartición directa de las sesiones. Deberían reconocer la formación y la participación de los mentores mediante créditos ECTS, microcredenciales, reconocimiento del aprendizaje-servicio o certificados de voluntariado. Deberían abordar la situación jurídica de los participantes como una barrera de acceso, garantizando que dicha situación no impida que los niños y los jóvenes accedan a la educación, al apoyo lingüístico y a los programas de

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

mentoría. Deberían apoyar programas de duración suficiente, idealmente de 9 a 12 meses, y ajustar los ciclos de mentoría al calendario escolar para que la asignación de parejas tenga lugar en el primer trimestre.

3.3. Recomendaciones para las autoridades regionales y locales

Las autoridades regionales y locales deberían establecer una infraestructura de emparejamiento que conecte a mentores y mentorizados en colegios, universidades y organizaciones comunitarias, con vías de derivación claras y una responsabilidad compartida en el apoyo a los participantes. Deberían coordinarse con los centros educativos y los ayuntamientos para integrar la mentoría en las estructuras educativas y de integración existentes, lo que incluye formalizar la función de intermediario del profesorado y establecer mecanismos de cooperación estructurados. Deberían proporcionar o facilitar el acceso a espacios de reunión adecuados para la mentoría presencial y las actividades en grupo, poniendo a disposición espacios comunitarios, culturales, deportivos y educativos. Deberían promover una selección inclusiva para que el grupo de mentores y mentorizados refleje la diversidad de la población local, incluida una selección específica para abordar el desequilibrio de género.

3.4. Recomendaciones para las instituciones educativas

Las instituciones educativas deben organizar programas de mentoría e integrarlos en las estructuras existentes, como las prácticas, la formación práctica, los programas de voluntariado y los cursos universitarios pertinentes, con reconocimiento académico o cívico formal cuando proceda. Deben proporcionar formación inicial y continua a los mentores que abarque la competencia intercultural, la comunicación adaptativa, la protección de menores, las prácticas sensibles al trauma, los límites y los procedimientos de derivación, dejando claro que los mentores no sustituyen a los docentes ni a los profesionales especializados. Deberían diseñar conjuntamente recursos prácticos de mentoría con mentores y mentorizados, con orientaciones específicas para diferentes idiomas, niveles de competencia y modalidades de impartición, y simplificar los recursos de aprendizaje en línea para convertirlos en actividades breves, prácticas y listas para usar. Deberían reconocer y apoyar el papel de los docentes como intermediarios en los centros educativos, y promover el aprendizaje recíproco y enmarcar la integración como un proceso bidireccional en lugar de una asimilación cultural.

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

3.5. Recomendaciones para la sociedad civil y las organizaciones ejecutoras

La sociedad civil y las organizaciones ejecutoras deben mantener una sólida capacidad de coordinación, lo que incluye personal dedicado a la asignación de mentores, la supervisión, la protección, la reasignación y la comunicación con las familias, y conservar el modelo de coordinación dual entre una ONG y una universidad como característica estructural. Deben aplicar procedimientos de garantía de calidad y protección como requisitos estructurales, incluyendo procedimientos claros de consentimiento, protección infantil y comunicación para los participantes menores de 18 años, con la participación de los padres o cuidadores cuando sea necesario. Deben considerar la reasignación como un mecanismo estándar de retención, más que como un fracaso del programa, con procedimientos claros y seguimientos proactivos para los alumnos que muestren una participación reducida. Deben involucrar adecuadamente a los padres y a los centros educativos en el caso de los menores, y crear vías de derivación y colaboración con centros educativos, instituciones de educación superior, servicios de aprendizaje permanente, ayuntamientos y ONG pertinentes. Deberían combinar la tutoría individual con actividades regulares en grupo y comunitarias, incluyendo una jornada informativa de apertura, un evento presencial a mitad del programa y una sesión de reincorporación.

3.6. Recomendaciones para los financiadores

Los financiadores deben proporcionar ciclos de financiación plurianuales o suficientemente largos que cubran la coordinación, la formación de los mentores, las actividades no formales, la protección de menores, la accesibilidad y la evaluación, y no solo la impartición directa de las sesiones. Deben exigir unos estándares mínimos en materia de protección de menores, protección de datos, emparejamiento, formación, supervisión, reclamaciones, derivación y evaluación en los programas de mentoría financiados. Deberían apoyar el desarrollo, la puesta a prueba y el intercambio abierto de recursos de mentoría específicos para cada país, incluidos materiales en diferentes idiomas y orientación práctica para la vida cotidiana, con licencias abiertas y un repositorio central. Deberían financiar evaluaciones longitudinales, que idealmente incluyan un seguimiento entre 6 y 12 meses después de la participación, para evaluar el uso sostenido del idioma, la participación en la educación y el empleo, así como las relaciones sociales y el sentido de pertenencia. Deberían apoyar la ampliación de la iniciativa en las zonas donde se concentran más los alumnos migrantes y la adaptación a nuevos perfiles lingüísticos. Deberían reconocer la tutoría lingüística entre iguales como una medida

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

subvencionable y basada en la evidencia en el marco de la financiación de la UE para la integración, incluidos el AMIF, el FSE+ y Erasmus+, y apoyar el intercambio de modelos nacionales entre países.

3.7. Recomendaciones transversales

- Las herramientas digitales deben ser sencillas, prácticas y diseñadas para las realidades de la tutoría, incluyendo fichas de actividades breves, temas cotidianos con función de búsqueda, frases de conversación listas para usar, actividades para diferentes niveles de competencia y formatos imprimibles o adaptados a dispositivos móviles; los materiales para los alumnos deben ser más sencillos y centrados en los jóvenes, con sesiones que no dependan de una plataforma concreta.
- Debería introducirse un marco común de seguimiento y evaluación que combine datos de participación, comentarios de mentores y mentorizados, evidencia cualitativa y, cuando sea factible, indicadores objetivos del desarrollo lingüístico, con indicadores armonizados que permitan la comparación entre países y sirvan de referencia para el seguimiento longitudinal.
- La sensibilidad hacia las cuestiones de género y vulnerabilidad debería integrarse en la selección de participantes, la asignación de mentores y el diseño del programa, incluyendo una selección específica para abordar el desequilibrio de género, la consideración de la personalidad, los intereses comunes, la edad, la disponibilidad, la motivación y la preferencia de género expresada, así como una mejor evaluación del estado psicológico y la verdadera motivación de los alumnos.
- La participación debe ser voluntaria y basarse en el consentimiento informado, con expectativas claras establecidas desde el principio a través de una sesión introductoria estructurada o «Sesión 0» en la que se aclaren los objetivos, las funciones, las expectativas, las herramientas, la frecuencia, las normas de comunicación, la protección, el papel de los padres o cuidadores y qué hacer cuando una pareja no funciona.
- Los diseñadores y coordinadores del programa deben encontrar un equilibrio entre la fidelidad al modelo y la adaptación local, conservando el modelo de coordinación dual entre una ONG y una universidad como característica estructural, y formalizando

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

mecanismos de cooperación estructurados entre los coordinadores de mentoría y los centros educativos.

- Se debe tratar a los participantes como codiseñadores y embajadores del modelo, con la participación de los mentores en la revisión de los recursos, la aplicación de la experiencia práctica al desarrollo de futuros recursos y las vías para una participación continuada.

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

4. Conclusiones

El modelo «Language Buddy» se puso a prueba en ocho países europeos —Malta, Austria, Bulgaria, Grecia, Italia, Portugal, España y Rumanía— en el marco de un único proyecto financiado por AMIF. En contextos migratorios, sistemas educativos y marcos institucionales muy diferentes, las pruebas piloto arrojaron un panorama notablemente coherente: la mentoría lingüística estructurada y basada en las relaciones puede complementar eficazmente la enseñanza formal de idiomas, llegando a los niños y jóvenes migrantes en el espacio que media entre la enseñanza en el aula y la participación en la vida cotidiana.

La base empírica es considerable. En conjunto, las pruebas piloto contaron con la participación de cientos de mentores y mentorizados, se impartieron miles de sesiones de mentoría y miles de horas de mentoría directa, y se generó un amplio conjunto de comentarios cuantitativos y cualitativos. El grado de satisfacción fue sistemáticamente alto, las relaciones entre mentores y alumnos se describieron de forma abrumadora como positivas, y una proporción casi universal de participantes afirmó que recomendaría el programa. Los alumnos señalaron mejoras en la confianza lingüística, las habilidades de expresión oral y comprensión auditiva, la conexión social y la independencia. Los mentores señalaron un desarrollo personal y profesional significativo en materia de comunicación, empatía, paciencia y competencia intercultural. El modelo funcionó como una experiencia de aprendizaje bidireccional, no como una transferencia unidireccional de conocimientos.

Al mismo tiempo, los programas piloto eran conscientes de sus limitaciones. Ninguno de ellos incluyó evaluaciones estandarizadas previas y posteriores de la competencia lingüística, lo que significa que los resultados lingüísticos comunicados reflejan las percepciones de los participantes más que avances en el aprendizaje medidos de forma independiente. Las tasas de respuesta variaron, los instrumentos de evaluación no estaban totalmente armonizados y los programas piloto diferían sustancialmente en cuanto a escala, duración y perfiles de los participantes. Estas limitaciones no menoscaban el valor de los resultados, pero implican que los datos deben interpretarse como indicios sólidos de los beneficios percibidos y la aceptabilidad, más que como medidas definitivas del impacto. Esto constituye en sí mismo una lección importante: los programas futuros deberían incorporar indicadores armonizados,

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

medidas alineadas con el MCER siempre que sea posible y un seguimiento longitudinal, de modo que la contribución del modelo pueda evaluarse con mayor rigor.

La experiencia de implementación fue igualmente coherente. La coordinación se reveló como un pilar estructural del éxito en todos los proyectos piloto, y recibió sistemáticamente una valoración muy positiva por parte de mentores y mentorizados. La asignación debía ir más allá de la disponibilidad y el nivel lingüístico, teniendo en cuenta la personalidad, los intereses, las expectativas y las circunstancias individuales. La retención y la continuidad fueron los principales retos operativos, y el abandono se debió a compromisos laborales o académicos, emparejamientos inadecuados, falta de disponibilidad de los mentores y circunstancias personales. El reemparejamiento debería considerarse un mecanismo normal de retención, más que un fracaso del programa. Era necesaria una ejecución flexible para superar las barreras geográficas y de transporte, pero el contacto presencial siguió siendo insustituible para generar confianza y establecer una buena relación. Las actividades en grupo reforzaron el sentido de pertenencia y la interacción entre pares. Los recursos de aprendizaje debían ser prácticos, adaptables y diseñados conjuntamente con los mentores. La protección de los menores debía ser un requisito estructural, no un complemento administrativo, y el anclaje institucional —a través de universidades, ONG, colegios y colaboraciones locales— resultaba esencial para la sostenibilidad más allá de la financiación del proyecto.

Estas conclusiones apuntan a una clara conclusión política. La integración lingüística no se logra únicamente mediante la enseñanza formal. Los niños y jóvenes migrantes también necesitan oportunidades seguras y recurrentes para hablar, interactuar, entablar relaciones y desenvolverse en la vida cotidiana con miembros de la comunidad de acogida. El modelo «Language Buddy» proporciona ese puente relacional. Su valor añadido no radica en sustituir a la educación formal, la enseñanza profesional de idiomas o los servicios especializados, sino en complementarlos mediante relaciones de mentoría sostenidas en las que la práctica del idioma se integra en situaciones sociales reales.

Para que el modelo se amplíe y se mantenga, deben cumplirse varias condiciones. La tutoría lingüística estructurada entre iguales debería reconocerse dentro de los marcos nacionales de integración y educación como una medida complementaria, con vías de derivación claras y vínculos con las políticas de apoyo lingüístico existentes. La financiación debería ser plurianual

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

y cubrir la coordinación, la formación, la protección y la evaluación como costes básicos, y no solo la impartición directa de las sesiones. La formación y la participación de los mentores deben reconocerse formalmente a través de mecanismos como los créditos ECTS, las microcredenciales, el reconocimiento del aprendizaje-servicio o los certificados de voluntariado. Los programas deben tener una duración suficiente, idealmente de 9 a 12 meses, para permitir que se desarrolle la confianza y se logren avances significativos. La impartición debe ser flexible, combinando formatos en línea y presenciales, la tutoría individual con actividades en grupo y el apoyo individualizado con eventos interculturales basados en la comunidad. Debería introducirse un marco común de seguimiento y evaluación que combine datos de participación, comentarios de los participantes, evidencia cualitativa y, cuando sea factible, indicadores objetivos del desarrollo lingüístico, con un seguimiento de entre 6 y 12 meses tras la participación.

Los proyectos piloto también demostraron que la sostenibilidad depende del arraigo institucional, y no únicamente de la continuidad de la financiación del proyecto. Las universidades pueden integrar la tutoría en las prácticas, la formación práctica, el voluntariado y los cursos pertinentes. Los centros educativos pueden facilitar vínculos con el entorno educativo y designar a profesores como puntos de contacto. Los ayuntamientos y las organizaciones de la sociedad civil pueden apoyar la divulgación, la coordinación local y el acceso a las familias y las comunidades. Las autoridades locales y regionales pueden establecer la infraestructura necesaria, coordinarse con los centros educativos y proporcionar espacios de reunión adecuados. Los gobiernos nacionales pueden integrar la tutoría en las estrategias de integración, establecer líneas de financiación y abordar las barreras relacionadas con la situación jurídica. Los actores a nivel de la UE pueden reconocer la tutoría lingüística entre iguales como una medida subvencionable y basada en la evidencia en el marco del AMIF, el FSE+ y Erasmus+, y apoyar el intercambio de modelos nacionales y el desarrollo de recursos con licencia abierta.

El mensaje central de esta síntesis es que el modelo «Language Buddy» funciona mejor cuando el idioma se aborda no solo como algo que hay que aprender, sino como algo que hay que utilizar en el marco de relaciones humanas significativas. En ocho países, los proyectos piloto demostraron que el contacto regular, la confianza, la flexibilidad y la relevancia en la vida cotidiana pueden ayudar a los jóvenes migrantes a pasar de conocer un idioma en teoría a

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union

sentirse lo suficientemente seguros como para utilizarlo en la práctica. Las pruebas son sólidas, la demanda es clara y las recomendaciones son viables. Lo que falta es la voluntad de actuar: ir más allá de las respuestas a corto plazo basadas en proyectos y crear el apoyo estructural que permita que la tutoría lingüística basada en las relaciones se convierta en una parte sostenible de los ecosistemas de integración y educación de Europa.

El siguiente paso no consiste simplemente en repetir el proyecto piloto, sino en aprovechar sus enseñanzas para hacer que la tutoría lingüística del futuro sea más accesible, práctica y sostenible, de modo que más niños y jóvenes migrantes puedan encontrar, en una relación de confianza, la seguridad necesaria para hablar, participar y sentirse parte de la sociedad.

Financiado por la Unión Europea. No obstante, los puntos de vista y opiniones expresados son exclusivamente las de los autores y no reflejan necesariamente las de la Unión Europea ni de la Agencia Ejecutiva en el ámbito de la Educación, el Audiovisual y la Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden considerarse responsables de las mismas. Acuerdo de subvención n.º: 101141117

Co-funded by the European Union