

Evaluación de un programa de intervención con jóvenes en riesgo de exclusión social

-
- **Autora:** Elisa Templado Isasa
 - **Máster** en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de idiomas. Universidad Jaime I. Castellón
 - **Especialidad** FP Administrativa
 - **Tutora/ directora:** María Paola Ruíz Bernardo

RESUMEN

El Trabajo Fin de Máster (TFM) plantea como objetivo principal realizar la evaluación de un proyecto con adolescentes en riesgo de exclusión. Para ello hemos analizado un proyecto realizado en el Grao de Castellón, denominado “**Jóvenes por la convivencia Intercultural**”, en los años 2009-10, llevado a cabo por el Ayuntamiento, a través la Agencia de Mediación para la Integración y Convivencia Social (AMICS) y en colaboración con Cruz Roja Castellón, siendo el mismo un proyecto pionero en la ciudad.

Se analiza las percepciones de los técnicos y de los participantes y los resultados conseguidos. Para recoger la información hemos utilizado una modalidad mixta donde se combina la metodología cualitativa y cuantitativa.

Se concluye con una evaluación positiva del proyecto, tanto en su conceptualización y diseño; en su implementación y ejecución, así como en los resultados que llega a alcanzar.

Palabras clave: jóvenes, mediación intercultural, autogestión, evaluación programas sociales, inclusión y exclusión social.

Agradecimientos:

Agradecemos a AMICS su colaboración y paciencia al facilitarnos todos los datos que le hemos ido requiriendo sobre el proyecto “Jóvenes para la Convivencia Intercultural” para la elaboración de TFM.

*“La educación es el sistema que debería desarrollar
nuestras habilidades naturales y permitirnos salir adelante en el mundo.”*

SIR KEN ROBINSON

ÍNDICE	Pág.
1. Introducción	5
2. Contenido del TFM	6
2.1. Marco teórico	.6
2.1.1. Evaluación de programas sociales	.6
2.1.2. Características generales de los adolescentes, actualidad de la adolescencia en España, fracaso y abandono escolar	9
2.1.3. La inclusión y exclusión social de los jóvenes	17
2.1.4. Recursos para la inclusión a la educación formal e informal. Medidas de atención a la diversidad, PCPI, Escuela Taller	20
2.1.5. Mediación intercultural: novedad del proyecto, la mediación como recurso para la inclusión	22
2.1.6. Proyecto “Jóvenes por la convivencia Intercultural Contextualización del trabajo: ámbito de aplicación y estudio	23
2.2. Planteamiento problema	27
2.3. Metodología	28
2.3.1. Estrategia metodológica: Diseño	28
2.3.2. Fases del proceso de investigación	29
2.3.3. Descripción de las técnicas e instrumentos para la recogida de datos	30
2.3.4. Procedimiento de acceso a la información	30
2.3.5. Diseño de los grupos y muestras utilizados	30
2.3.6. Estrategias de análisis de datos	31
2.3.7. Criterios de rigor científico para esta investigación	31
2.4. Resultados	32
2.4.1. Análisis de las precepciones de los jóvenes	32
2.4.2. Análisis de las percepciones de los técnicos	32
3. Conclusión y valoración personal	40
4. Bibliografía y webgrafía	46
5. Anexos	49

1 Introducción:

El presente trabajo abarca importantes temas estudiados durante el Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de idiomas recién realizado y que consideramos que son de gran interés para la labor de un profesor. Se evalúa un proyecto del Ayuntamiento de Castellón dirigido a jóvenes de edades comprendidas entre 13 a 19 años, en el Grao de Castellón, en los años 2009-2010, denominado “Jóvenes por la convivencia intercultural”.

El proyecto que hemos elegido para evaluar es interesante por ser novedoso en cuanto al tratamiento de la mediación intercultural como herramienta para inclusión de jóvenes y por generar un espacio de autogestión por parte de los jóvenes donde ellos han sido participes de las decisiones que marcó la evolución del proyecto, seleccionando las actividades, charlas, encuentros orientados a sus intereses, orientación laboral y formación en valores.

El TFM se divide en tres grandes bloques. En el primer bloque se incluye **el marco teórico** donde se aborda el tema a investigar: la evaluación de programas sociales desde una perspectiva intercultural; la adolescencia (características generales y actualidad española), fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria; la inclusión y exclusión social educativa de los jóvenes; recursos para la inclusión a la educación formal e informal; la mediación intercultural como herramienta de inclusión y la contextualización del proyecto investigado. El segundo bloque es **el marco metodológico** donde se explica la metodología utilizada y se exponen los resultados. El tercer bloque se dedica a las conclusiones y valoraciones personales. Por último se aporta la bibliografía que nos ha sido de apoyo en la investigación y los anexos.

2. Contenido del TFM

2.1. Marco teórico

2.1.1. Evaluación de programas sociales

Nuestra investigación está basada en la evaluación de programas sociales, para ello nos dedicamos en primer lugar al análisis de éstos: qué es la evaluación de programas, requisitos, criterios a tener en cuenta en una evaluación y personas que deben realizarla.

Ruiz y otros (2014), indica que la “evaluación de programas es una investigación aplicada (Jornet, Suárez y Pérez, 2000), un proceso de investigación, y por lo tanto éste debe ser riguroso, estar bien controlado y realizarse de forma sistemática”. Esta definición queda completa si especificamos cuál es la finalidad de porqué evaluamos o investigamos los programas de formación. El fin de la evaluación es *“la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso”*. Pérez Juste y otros (1995).

De esta definición se puede deducir que para poder hacer esa investigación aplicada, rigurosa, controlada y sistemática, se hace necesario un “requisito fundamental que es el desarrollo de una planificación en la que se anticipe el comportamiento de los componentes/elementos que intervienen en su propio proceso” (Jornet, Suárez y Pérez, 2000) Esta planificación puede realizarse de muchas maneras para ello habrá que prestar atención a numerosos elementos a la hora de concretarla, como pueden ser, las condiciones organizacionales, las necesidades, intereses y valores de los implicados en el proceso, o los objetivos del programa, etc. (Tejedor, 2000). “Sin embargo también sabemos que para cualquier planificación se debe contemplar unos mínimos en tanto aseguren que se han tenido en cuenta los dos elementos básicos del diseño: 1) La determinación de los datos que se requieren para valorar la eficacia del programa y 2) La determinación del plan para obtener la información necesaria que nos permita establecer relaciones entre el programa y los resultados obtenidos. Para ello es necesario: a) establecer las actividades que se van a evaluar, b) fijar los criterios de evaluación, c) elegir las estrategias para la obtención de información, d) analizar la información, e) tomar decisiones a partir de la información analizada”. (Ruiz y otros, 2014).

A. Criterios a tener en cuenta para evaluar un programa de intervención social e intercultural

Uno de los elementos que hemos considerado muy importante son los criterios para evaluar. Esto quiere decir la selección de los patrones que miden la eficacia de los resultados obtenidos. Según Cabrera (2008) la evaluación de programas, se concibe como *“los esfuerzos en aportar evidencias de la bondad del programa respecto a su conceptualización y diseño, a su viabilidad, a su implementación y ejecución y a los resultados que se consiguen”*.

Por tanto la bondad se basa en cuatro valoraciones que a su vez incluyen criterios para su medición y son los que se muestran en el siguiente Cuadro 1, este cuadro es una adaptación sobre temas de interculturalidad e inclusión social.

Valoraciones Generales	<i>Criterios</i>
Conceptualización y diseño	<ul style="list-style-type: none"> • Pertinencia y coherencia externa: <ul style="list-style-type: none"> - Razones que explican la selección de los objetivos en base a las necesidades detectadas. - Importancia que se le atribuye a las distintas áreas claves de la formación. - Adecuación a las necesidades, habilidades e intereses del alumnado. • Coherencia interna: <ul style="list-style-type: none"> - Valoración de los objetivos y contenidos propuestos. - Propuestas metodológicas variadas y que promueven un papel activo en el alumnado. - Sistema de evaluación y papel que el alumnado ocupa en él. Peso dado a la evaluación de procesos y reflexión del alumnado.
Viabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Formación del profesorado relativa a temas interculturales e inclusión social. • Espacio y tiempo específico para el desarrollo del programa: horario estable, espacio temporal en una asignatura, etc. • Recursos. • Elementos de la cultura de la organización que promueve la actividad.
Implementación y ejecución	<ul style="list-style-type: none"> • La actuación del profesorado desde su preparación y entusiasmo. • Combinación de actividades de conocimiento, desarrollo de habilidades/técnicas y actividades prácticas. • Variedad de experiencias y metodologías de aprendizaje. • Estrategias evaluativas efectivas y realistas.
Resultados que se consiguen	<ul style="list-style-type: none"> • Los efectos mediatos del programa en el alumnado, atendiendo especialmente en este caso a actitudes, habilidades y comportamientos. • Los efectos sobre el comportamiento y actividades diarias del alumnado transcurrido un tiempo a fin de conocer la estabilidad de los cambios conseguidos respecto a sus actitudes. • Los efectos en el profesorado que ha participado directamente en la experiencia: incidencia en sus comportamientos, conocimientos y competencias docentes, su opinión sobre la educación intercultural inclusiva. • Los efectos en la relación centro y comunidad cercana y amplia: vínculos creados, mejora del conocimiento mutuo, acuerdos de colaboración, etc.

Cuadro 1: Criterios de evaluación de programas formación y sensibilización intercultural e inclusiva (Fuente: Adaptado de F. Cabrera (2008) y citado en el art Ruiz y otros (2014))

B. Personas que participan en la evaluación

Ferrández,(2008) destaca como otro factor importante “quiénes son los evaluadores” por ello añade que en la evaluación de estos programas como “cualquier acción/interacción humana, va a ser valorada, de manera más o menos sistemática, por cada una de las partes que han estado involucradas en ella (Parasuraman et al., 1985). Del resultado de esas valoraciones va a estar, en gran medida el éxito o fracaso de dicha interacción, y por tanto su continuidad o no en el tiempo (Zeithaml et al., 1988)”. Por ello prosigue “teniendo en cuenta lo anterior, cualquier programa educativo, en cuanto elemento de intervención social que requiere de acciones e interacciones entre seres humanos, va a ser analizado desde, al menos, el punto de vista de su aportación a los implicados directos, por lo que el éxito o fracaso de dicha intervención, en última instancia estará en manos de dichos colectivos.”

Tal y como se señala, el proceso de evaluación de proyectos debe realizarse a partir de comités formados por agentes anónimos que valorarán la propuesta partiendo de unos criterios previamente establecidos. Estos comités estarán formado por todas la partes implicadas, tanto directa como indirectamente en cuanto a su participación en el proyecto: los agentes directos serian: los padres, profesorado, servicios psicopedagógicos, equipos directivos del centro... Los participantes indirectos: expertos en el tema y técnicos de la entidad financiadora del plan. (Ferrández B, 2008).

Todas estas cuestiones básicas se han tenido en cuenta a la hora de realizar nuestra evaluación del proyecto “Jóvenes por la convivencia Intercultural”. Iremos viendo a lo largo del TFM como nuestra evaluación ha sido una investigación aplicada, que habiendo establecido previamente unos requisitos o criterios, en su planificación, realiza una investigación sistemática para la posterior toma de decisiones de mejora. Los evaluadores son las partes implicadas –los técnicos y los asistentes-, aunque no siempre hemos podido cumplir el requisito que estuvieran formado por comités anónimos como ya veremos más adelante, en la metodología, el porqué.

2.1.2. Características generales de los adolescentes, actualidad de la adolescencia en España, fracaso y abandono escolar

La adolescencia se considera el periodo más importante del desarrollo de la persona, comienza a los 12 ó 14 años y termina en la madurez de los 18 a los 20 años. Esta etapa está llena de cambios físicos y psicológicos, de altibajos e incertidumbres. Es considerada la etapa tras la cual se define la autonomía y la independencia de los individuos.

Los principales cambios que sufren los jóvenes son: un importante cambio físico que se inicia en los 12 -13 años, comienza con los cambios en las características sexuales, en la estatura, peso, la voz...

También se desarrolla un cambio cognitivo. En esta etapa madura el pensamiento lógico formal, su pensamiento es más objetivo y racional. Los jóvenes comienzan a construir su punto de vista sobre el mundo, de razonar lo que puede ser verdad, de lo que es verdad. En cuanto al desarrollo emocional el adolescente comienza a descubrir su vida interior, sus propios sentimientos y motivaciones. Este proceso se divide en varias fases en primer lugar el descubrimiento del yo, el gusto por la soledad, el recogimiento, el egoísmo y la exaltación por el súper yo. El segundo proceso es la orientación hacia los valores e ideales, lo cual gracias a que aparecen en ellos las operaciones de pensamientos abstractos y nuevos intereses los ayuda a trascender más allá de la realidad. Y el tercer proceso es la necesidad de independizarse y autorrealización, donde el adolescente busca ser tratado como adulto y ser autosuficiente. Por último el adolescente sufre un importante desarrollo afectivo. Durante esta etapa se presenta una inestabilidad en las reacciones impulsivas, donde el individuo tiene explosiones afectivas intensas aunque superficiales.

La adolescencia, por tanto, es una de las etapas donde más desequilibrios se presentan y donde la persona debe definir su desarrollo y su futuro hacia la madurez.

Adolescencia en España: Adelanto y prolongación de la adolescencia; ocio y tiempo libre

Siendo estas las características generales de la adolescencia, la actualidad en España según investigaciones (Serapio, 2006) presenta unas particularidades que conviene resaltar:

“La adolescencia actual aparece como una *categoría “alargada o estirada”* tanto hacia la *infancia* porque, como consecuencia de las mejoras en el nivel de vida y de la alimentación, la maduración fisiológica hormonal tiende a adelantarse; como hacia la *juventud* como consecuencia de la demora en el proceso de emancipación de los jóvenes, debido a las escasas oportunidades que encuentran para insertarse socialmente en el mundo adulto. Lograr esta autonomía se ha convertido en una tarea cada vez más larga, en la que la mayoría de personas suelen invertir al menos catorce años de la vida.”

“Las actuales promociones juveniles de nuestras sociedades duran más tiempo que la infancia. La adolescencia y juventud resultan ser demasiado largas, llegando a provocar un significado distinto al que anteriormente se les asignaba: un viaje, una transición de la vida infantil a la adulta. En la actualidad, no se pasa por la juventud, sino que se está en ella, de muchas formas.”

“Esta prolongación que se da hoy en día genera que las nuevas generaciones de chicos y chicas sean muy diferentes a las previas como lo indican numerosos estudios. Una de las diferencias más destacadas con las promociones juveniles de otras épocas es la precocidad con que los y las adolescentes actuales se inician en diversas experiencias. Hecho que debería

hacernos reflexionar ante la posibilidad de intervenir en la adolescencia más temprana, ya que estas promociones presentan conductas que anteriormente se daban en edades superiores.”

“De hecho, la edad de introducción en ciertas conductas no para de adelantarse. Cada año, los estudios sociológicos nos indican que los y las adolescentes se introducen en edades más tempranas en el consumo de alcohol, tabaco y drogas, al igual que la edad de iniciación sexual, la libertad de decisión sobre el uso del tiempo libre, y otro tipo de conductas, consideradas hasta hace poco, patrimonio de los jóvenes y adultos.”

“Una posible causa del adelanto de diversas prácticas y hábitos sociales en los niños y niñas son los múltiples cambios que en los últimos tiempos ha dado nuestra sociedad, junto con el resto de sociedades industrializadas.”

“Es imposible definir la adolescencia sin incluir todo el período de cambios físicos, psicológicos y de re-situación que ésta implica, sin tener en cuenta que el individuo forma parte de un contexto social determinado. Contexto social que se ha ido volviendo más complejo en los últimos tiempos, por lo tanto, influyendo también en los ciudadanos más jóvenes.”

“La complejidad viene unida a los nuevos medios tecnológicos de comunicación, pero también en todos los ámbitos de la vida. Esta revolución es una de las mayores revoluciones que se han dado en la humanidad. Es probable que a través de estos medios tecnológicos los niños de hoy en día sean mucho más precoces en diversos aspectos, ya que a través de su uso, los niños y niñas acceden a territorios simbólicos propios de los adultos que les estarían vetados en otras épocas (Bernárdez, A) así ingresarían antes en la adolescencia.”

Tiempo libre y ocio

“Por otro lado cuando el niño y la niña empiezan a convertirse en adolescentes cambian radicalmente su actitud hacia el tiempo libre. Desean ese tiempo libre con avidez; tienden a vivirlo al margen de la tutela familiar; sustituyen el juego por la diversión, el ocio organizado por el ocio informal.”

“Es un momento imprescindible para actuar libremente, para estrenar esa libertad que acaban de descubrir, para ser aceptados y tener éxito, un estatus adaptado a su nueva edad. Los riesgos que conlleva es que se planteen ese tiempo libre como liberación y evasión sin medida. Hoy en día este peligro es mayor que en épocas históricas anteriores, a causa de que la familia ha delegado, en unos casos, y abandonado, en otros, su tradicional función recreativa; y cada vez los niños y niñas empiezan a salir antes de casa para divertirse.”

“Si se analiza la sociedad preindustrial, se puede comprobar que estaba capacitada para dar un carácter unitario a toda la vida de los hijos; por eso el hogar era el centro de la vida de ocio.”

“En cambio, las familias de hoy no suelen ser un lugar de encuentro entre sus miembros en las horas de tiempo libre; como consecuencia, este tiempo se desarrolla fuera y escapa al control de los padres y cada vez de un modo más precoz. El tiempo de ocio es una novedad histórica ya que aparece con la sociedad industrial y supuso una revolución cultural por aquel entonces. Los padres actualmente, se preocupan por el tiempo que pasan sus hijos en las discotecas o gastando dinero en centros comerciales sin valorar otro tipo de actividades, pero no se dan cuenta que para todos ellos es la normalidad, igual que fue para los padres montar en bici y corretear por la calle.”

“La vida de adolescentes se vive en cuanto miembro de un grupo de iguales y suele transcurrir en contextos de ocio durante los fines de semana. En ellos, cuenta el presente. Buscan lo nuevo y lo imprevisto.”

“Según el Sondeo de Opinión y Situación de la gente joven del INJUVE (2004) sobre el Ocio y Tiempo libre, Noche y Fin de semana, la mayoría de jóvenes disponen de más de 20 horas de tiempo libre el cual organizan de la siguiente manera según su orden de preferencia: escuchar música; salir por la noche o reunirse con amigos; ver la televisión; oír la radio.”

“En cuanto a la noche y al fin de semana, en torno a dos de cada tres jóvenes (68%) afirman salir normalmente de noche los fines de semana. El significado que tiene “salir de noche” para el 40% de esta muestra representativa de adolescentes de la sociedad posmoderna actual española es sentirse que hacen algo diferente, no rutinario. Para ellos, es acudir a espacios privados destinados a la diversión, como son pubs mayoritariamente (80%), bares, cafeterías, ir a bailar a discotecas (66%).”

“Estando por delante de ir al cine o a casa de amigos. El mayor gasto en actividades de ocio es el de salir por la noche (60%).”

Hemos considerado oportuno incluir este estudio de la adolescencia actual en España, a pesar de su extensión, ya que refleja de manera clara cuál es la situación por la que transcurren nuestros jóvenes y nos ha resultado de mucha utilidad en nuestra investigación: El proyecto investigado pretende precisamente, como se verá más adelante, que los jóvenes aprendan a gestionar su tiempo libre mediante actividades de tipo saludable.

Abandono y fracaso escolar

Otro tema que debemos analizar entre los jóvenes de nuestra sociedad es el indicador de “abandono educativo temprano”, (es decir, el porcentaje de jóvenes de 18 a 24 años que no siguen ningún tipo de estudio y que no han conseguido ninguna titulación de educación secundaria segunda etapa). Este índice se sitúa en el año 2012 en el 24,9%, según los últimos datos que tenemos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014. Estas cifras suponen una bajada del índice de abandono escolar en nuestro país, ya que pasa de un 28,4% en 2010 a un 24,9% en 2012. Tengamos en cuenta también que en el 2005 la cifra llegó a situarse en un 30,8%. Sin embargo, todavía se mantiene una posición desfavorable respecto al valor de la Unión Europea (12,8%).(Gráfico 1).

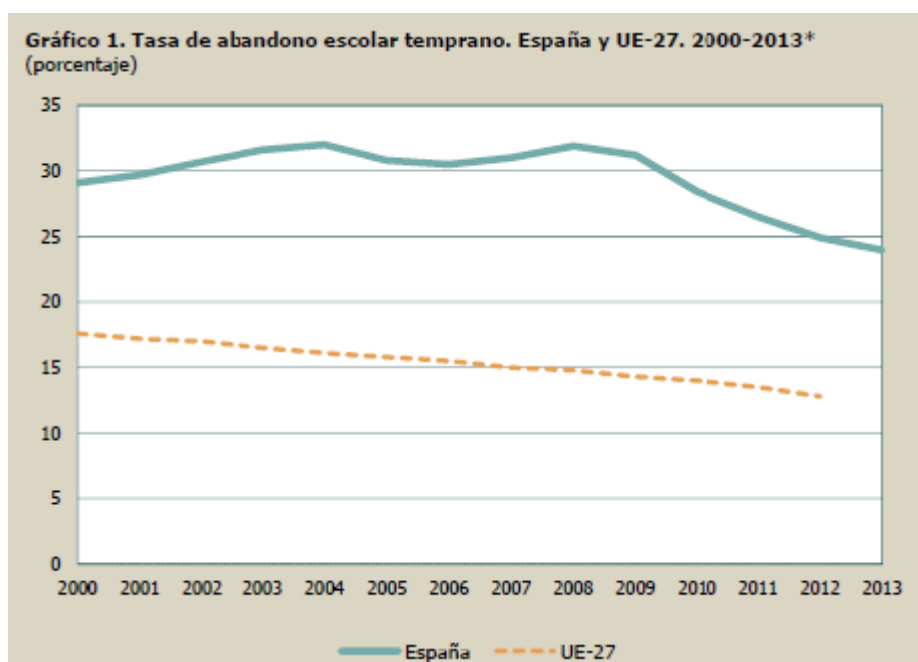


Gráfico 1. Tasa de abandono escolar temprano. España y UE-27 2010-2013.
(Fuente INE, Eurostat, Lorenzo Serrano y Otros 2013)

Son también muy significativas las diferencias regionales de tasa de abandono escolar temprano por regiones. En el 2012 la media en España es de 24,9%. La Comunidad Valenciana se encuentra por encima de la media española con un 26,9%. Siendo la más baja la del País Vasco con un 11,5% y la más alta Extremadura con un 32,2%.(INEE, 2013).

Si diferenciamos cómo afecta el abandono escolar a hombres y mujeres, podemos resaltar que casi un 30% de los hombres jóvenes en España abandona prematuramente los estudios, casi al doble que la media europea, que se sitúa en el 14,5%, a partir de un estudio de Eurostat, 2014. En concreto, los hombres jóvenes españoles alcanzaron en 2012 una tasa de abandono escolar de un 28,8%, mientras que en el caso de las mujeres la cifra es del 20,8%.(Gráfico 2).

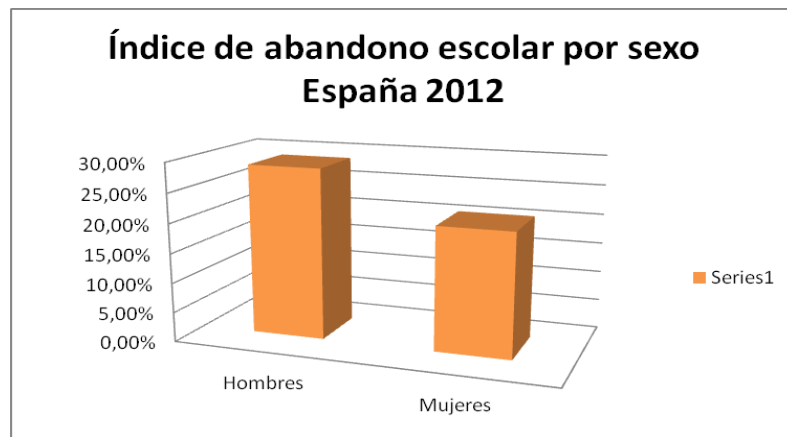


Gráfico 2. Índice de abandono escolar por sexo, España 2012. (Fuente: Elaboración propia)

Tal y como reflejamos en el gráfico 3, por detrás de España, figuran en tasas de abandono escolar Malta (27,5%), Portugal (27,1%) e Italia, con una tasa del 20,5%. Mientras, Rumanía registra un 18,0% y Chipre un 16,5%, al tiempo que el Reino Unido (14,6%), Letonia (14,5%) y Bélgica (14,4%) se sitúan en torno al promedio de la UE.

En Grecia, el abandono escolar prematuro entre los hombres jóvenes alcanza un 13,7% y en Francia un 13,4%. Además, Irlanda y Alemania comparten cifras levemente por encima del 11%, mientras que Dinamarca, Luxemburgo y los Países Bajos superan el 10%.

Suecia (8,5%) y Austria (7,9%) son los países de la antigua UE-15 con el menor problema de fracaso escolar entre los hombres jóvenes, mientras que las menores tasas de toda la UE-27 corresponden a la República Checa (6,1%), Eslovaquia (6,0%) y Eslovenia (5,4%), concluye el IEE. (Europa Press, 2014)

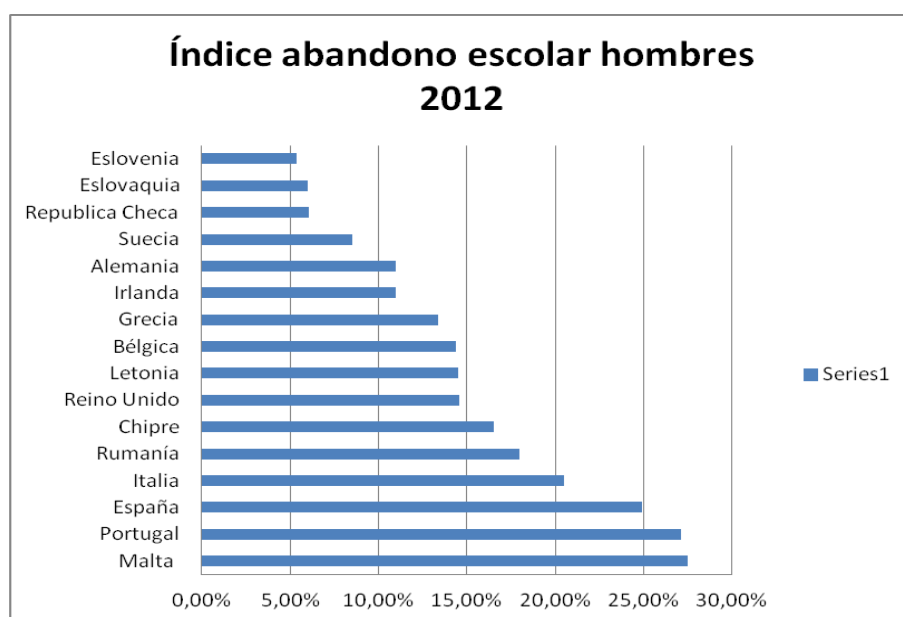


Gráfico 3. Índice de abandono escolar de hombres 2012. (Fuente: Elaboración propia)

Este elevado abandono temprano constituye uno de los aspectos más preocupantes del funcionamiento del sistema educativo español. Un análisis realizado por la Universidad de Valencia, de las características de los jóvenes que abandonan y de su situación en relación al mercado laboral muestra que lo hacen para trabajar. “Sin embargo, el riesgo de estar parados y de estarlo durante un periodo más prolongado de tiempo es mayor que el de los jóvenes que no abandonan.”

“Los empleos de los jóvenes que abandonan corresponden en general a puestos de trabajo con menores exigencias formativas y peores características. Se trata de ocupaciones de baja cualificación, más ligadas a sectores como la agricultura o la construcción, con mayor frecuencia del autoempleo y menos vinculadas al sector público.”(Serrano y otros, 2013).

Este estudio nos indica distintos factores que determinan el abandono. Destaca en primer lugar los factores personales: las mujeres tienen una menor probabilidad de abandono, mientras que éste es mayor entre los inmigrantes. También influyen los estudios de los padres siendo estos un importante freno al abandono. Cuanto mayor es esa formación menos probable es el mismo. Por último resalta que la variable con mayor impacto sobre el abandono se relaciona con el propio desempeño educativo previo del alumno. No terminar con éxito la enseñanza obligatoria es el principal factor de abandono. “Se trata de una variable en la que, a su vez, influyen las características personales (entre ellas la capacidad innata, no observable, de cada persona), también las características familiares y, además, el entorno educativo en que cada estudiante se desenvuelve (calidad de la educación, características del centro educativo, tipo de compañeros en el aula, etc.).” (Serrano y otros, 2013).

Es importante resaltar que en periodos de empleo abundante para los jóvenes, según confirman las estimaciones, la probabilidad de abandono crece, mientras que disminuye conforme aumenta la tasa de paro juvenil. Por lo que se concluye que actualmente nos encontramos en un bajo abandono escolar debido a la crisis que sufre nuestro país.

Fracaso escolar. Jóvenes y fracaso escolar en España

El fracaso escolar en España es otro tema que preocupa y que debemos de tratar. Según un estudio de INJUVE 2012 son muy diversas las causas potenciales del fracaso escolar. Pero la identificación de estas causas constituye, sin lugar a dudas, el primer paso para la delimitación del fenómeno y el planteamiento de posibles soluciones. Únicamente nombraremos aquéllas más representativas, en cuanto a la frecuencia con que son identificadas (Gráfico 4).



Gráfico 4, Causas potenciales del fracaso escolar. (Fuente: INVUJE 2012)

Perfil de los jóvenes en fracaso escolar o en riesgo de fracaso

Consideramos necesario distinguir entre joven con fracaso y joven con riesgo de fracasar. El primero, si se parte de la definición de fracaso centrada en los resultados finales y nos situamos ya en la edad en que finaliza el período de escolarización obligatoria, los 16 años, permite que recojamos bajo este epígrafe el análisis del perfil de los alumnos que se acogen a Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). Estos alumnos, de edades comprendidas entre los 16 y los 21 años, constituyen y son considerados por buena parte de los entrevistados como “resultado de un fracaso escolar” (o educativo o social).

Por otro lado, el joven o niño en riesgo de fracaso escolar se sitúa en estadios previos del sistema escolar (antes de 3º ó 4º de la ESO, momento en que el fracaso se hace patente como resultado). Partimos en este caso de la concepción de fracaso como proceso. Esta posición permite analizar bajo este epígrafe el perfil de aquellos alumnos con dificultades en el aprendizaje -u otras circunstancias cualesquiera- que han de acogerse a programas especiales para prevenir o evitar el fracaso: educación compensatoria, diversificación curricular, etc.

Otro factor de riesgo es la incorporación tardía al sistema educativo como sucede habitualmente entre los jóvenes inmigrantes que llegan a España pensando en trabajar pero se ven por ley obligados a estar escolarizados hasta los 16 años.

2.1.3. La inclusión y exclusión social de los jóvenes

Otro tema que hemos abordado en este TFM, ya que el proyecto que estamos evaluando lo tenía como uno de sus objetivos, es la inclusión social de los jóvenes de secundaria.

Nos encontramos en la era de la globalización desde finales del siglo XX y las sociedades multiculturales es un hecho que no podemos obviar. Los movimientos migratorios de estas últimas décadas en los países del primer mundo son constantes y además, como apunta Blanca Deusdad (2013), en su estudio "la utilización de las redes sociales y la globalización de la esfera económica, social y política conlleva el reto de convivir en sociedades diversas culturalmente en gran parte del planeta".

Estas diferencias culturales nos han de llevar "al respeto a la diversidad y la cohesión social que son la base de los desafíos de las sociedades postmodernas donde la convivencia pacífica y el respeto a la diferencia no son elementos que se den por sentado, sino que parece necesaria una labor social y política al respecto." (Deusdad, 2013).

Para ello es necesario comenzar con una educación y esta educación se inicia en las escuelas donde los profesores y los chicos experimentan ya las diferencias culturales entre sus alumnos y compañeros. "La educación intercultural, prosigue Deusdad, implica valorar la alteridad en el aula, utilizarla como un elemento enriquecedor para la praxis docente y, sobre todo, para incluir al alumnado procedente de la inmigración o de una minoría cultural, haciéndolo sentir parte del grupo a través de la valoración de su cultura y de su realidad. El vivir como una fractura, por un lado la cultura o la religión de origen, familiar, y por el otro con la cultura mayoritaria de la sociedad de acogida no refuerza la autoestima de este alumnado, sino que lo hace sentir diverso y siempre con el hándicap de no poder integrarse plenamente, porque su forma de ser y de vivir no es aceptada por la sociedad de acogida".

O como también aporta Martínez Domínguez (2005), la escuela debe cambiar el enfoque viendo en la diversidad no un problema, no solo una dificultad educativa, "y se le empieza a ver como lo que puede ser en otro modelo de enseñanza, como el mejor recurso y medio para lograr la mejora de una educación de calidad, equitativa e inclusora."

Cuando hablamos de "la escuela inclusiva para todos estamos haciendo referencia a un principio de justicia como es el de la igualdad de oportunidades. Que implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros para que se pueda atender a la diversidad del alumnado y que dista mucho de ofrecer a todos lo mismo. De manera que hacer una apuesta por la educación inclusiva supone que la escuela contribuya a desarrollar el máximo de las posibilidades de cada alumno o alumna." (Martínez Domínguez, 2005).

Es importante ponerse también en lugar del otro y ahondar en el sentimiento entre el alumnado procedente de otras culturas de no estar integrado, de ser distinto y de no pertenecer ni aquí ni allí, el ser de un “no lugar” como narra magistralmente Edward W. Said (1999) en su libro *Out of place*. No son ni de aquí ni de allá y en el peor de los casos alimentan una identidad reactiva”. El sentirse parte del propio país para el alumnado de primera o segunda generación significa ser aceptado con sus diferencias. La adscripción al grupo pasa por ser aceptado con todo su bagaje cultural y con su especificidad. (Deusdad, 2013).

Por lo tanto podemos afirmar que la educación intercultural permite que el profesorado ayude a la inclusión en la clase y en la escuela o el instituto de este alumnado de diversidad cultural. Acercando la materia a su realidad, aumentando su autoestima y ayudándole a ser valorado en el grupo. La aplicación de la educación intercultural a través del trabajo cooperativo y la colaboración conjunta entre alumnos de distintas procedencias incidiría en la mejora de las relaciones. Se consigue de esta manera el respeto a la identidad como una forma de inclusión social. (Deusdad, 2013).

Cuando además ampliamos la mirada de una manera más personalizada al alumno encontramos numerosas ventajas.”Uno de los mayores errores e injusticia en la escuela es la mirada despersonalizada y limitada con la que el docente mira y ve a sus alumnos, reduciéndoles a personas con múltiples facetas y experiencias con las que han de saber construir su proyecto de vida, en aprendices de una edad y un contenido concreto“, “mientras que si les viéramos con los ojos de sus padres, de su madres, tutores, asistentes sociales, compañeros... en su entorno sociofamiliar de ocio y conociéramos mejor su historia personal y escolar, no solo encontraríamos explicación, también claves para su mejor educación y solución a problemas cuando estos aparecieran.” (Martínez Domínguez, 2005).

Pero podemos dar un paso más en la educación ya que “son pocas las ocasiones en que los auténticos protagonistas, en este caso los jóvenes escolarizados y de manera especial a los más vulnerables, les damos la palabra. Sobre todo, cuando sabemos que no hay nada que ayude mas a mejorar la autoestima y tomar las riendas de la vida en las personas desfavorecidas, que el hecho de hacerlas protagonistas y contar con su participación.” (Martínez Domínguez, 2005).

Pero no debe ser solo el aula el ámbito educativo para los jóvenes, como apunta Blanca Deusdad, (2013), es importante “encontrar espacios de relación entre los alumnos y la comunidad para tejer esta integración e implicación en el territorio.”

En este sentido también Martínez Domínguez, (2005), considera imprescindible la cooperación de toda la comunidad, lo que hace es posible el desarrollo y la socialización plena como ciudadanos y ciudadanas, de todas las personas sin exclusión.

Se hace necesario, por tanto, que la educación de la nueva ciudadanía no sea afrontado solo por la escuela, si no que se implique toda la sociedad, y para ello se necesita un diálogo permanente entre escuela y sociedad que permita conciliar sus demandas (no siempre consensuadas y muchas veces contradictorias) con las necesidades del alumnado. Como dice el proverbio africano “para educar a un niño hace falta un pueblo”. (Martínez Domínguez, 2005).

Una reflexión interesante que realiza López Garrido y otros. 2002, en “Jóvenes y competencia social: un programa de intervención” es sobre la competencia social, concepto que engloba las perspectivas educativas más modernas en el ámbito de la integración social y por con siguiente en lo relativo a la prevención del fracaso personal y social. La competencia se entiende como una adaptación efectiva al ambiente y en un sentido amplio se define como el éxito razonable en alcanzar las metas de desarrollo propias a la edad y a su género en una cultura determinada. La competencia social ayuda al individuo a desarrollarse en aquellas áreas que aseguran un adecuado ajuste personal y social. Carecer de estas dimensiones básicas sitúa a la persona en una clara situación de desventaja académica, vocacional y social lo que a su vez incrementa el riesgo de futuros desajustes personales y sociales. El modelo cognitivo ha demostrado resultados sustanciales en la prevención y el tratamiento de conducta antisocial. Sin embargo más que asumir que el retraso cognitivo sea la causa directa del fracaso y la conducta antisocial planteamos que la capacidad cognitiva sirve de protector contra los mismos.

Del resultado de poseer y aplicar este conjunto de características consideradas social y culturalmente como positivas, surgirá la adaptación de la persona a su entorno. Un individuo responsable y comprometido con su ambiente y aceptado por él, es una persona con altas probabilidades de estar socialmente ajustado. No debemos olvidar que la persona con todos sus atributos debe aprender a serlo, no nace adaptada o desadaptada socialmente.”

O en otras palabras “el entrenamiento prosocial es capaz de potenciar la responsabilidad y competencia que necesitan nuestros jóvenes para acceder mas satisfactoriamente a los recursos sociales que el ambiente les proporciona”.

A continuación y conociendo qué es la inclusión social podemos dilucidar los principios que están presentes al momento de pensar en el diseño de programas relativos a la interculturalidad. Algunos de ellos son:

- Propiciar la igualdad de oportunidades en el reconocimiento del “otro” como un sujeto capaz de contribuir en el desarrollo y crecimiento de esta sociedad.
- Valorar la diversidad y respetar la diferencia (Sales y García, 1997).
- Promover la vivencia de una cultura dinámica, que se reconstruye día a día a partir de la experiencia social e individual.

- Identificar los valores mínimos que son comunes a todas las culturas (Sales y Garcia, 1997; Cortina, 1997).
- Tener presente la dimensión transformadora que tiene la formación de competencias interculturales (Aneas, 2003).
- Evitar una actitud etnocéntrica en el desarrollo de los programas, cuestionando desde qué mirada se propone el diseño y los elementos que en él se describen.
- No ocultar el conflicto (tal vez socio-cognitivo) (Sales y García, 1997) ante lo diverso, sino utilizar éste como motor para el cambio que favorezca la búsqueda conjunta de soluciones y propicie un aprendizaje significativo y multiplicador.

Estos principios, como se ha dicho anteriormente, son propios de la educación intercultural, concebida desde una mirada holística, y deben regir el pensamiento de cualquier formador o mediador intercultural que desee desarrollar trabajos de transformación social. (Ruiz Bernardo, 2012)

2.1.4. Recursos para la inclusión a la educación formal e informal

Todos los problemas que hemos ido nombrando en párrafos anteriores y que se dan actualmente en nuestra sociedad: abandono temprano de la educación, fracaso escolar, exclusión social incorporación tardía al sistema educativo,...son problemas que deben ser subsanados por la administración, intentando que los jóvenes continúen sus estudios y favoreciendo así la inclusión social. Para ello hay diseñadas una serie recursos, dentro de la atención a la diversidad, que quedan reflejadas en la Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE, 2006) (Gráfico 5).

Atención a la diversidad. LOE 2006

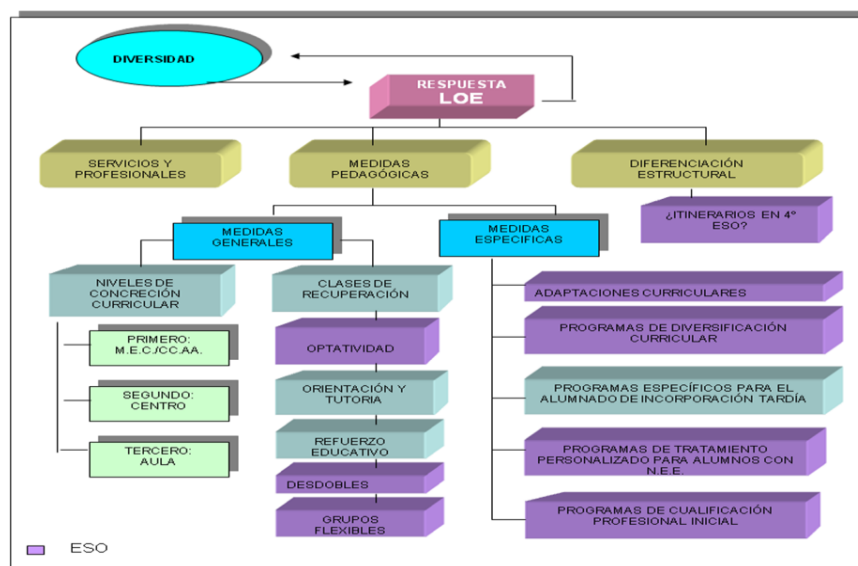


Gráfico 5 Atención a la diversidad.LOE 2006. (Fuente: BLASCO CALVO, P, 2006)

A continuación pasamos a detallar dos recursos que han sido de mayor relevancia para este proyecto:

- En la Comunidad Valenciana, los chicos que han sufrido el fracaso escolar, estén en riesgo de abandono escolar temprano, jóvenes desescolarizados sin titulación alguna, y jóvenes con necesidades especiales de educación, por discapacidad o trastornos graves de conducta tienen como salida los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). Quedan normalizados en la ORDEN de 19 de mayo de 2008, de la Conselleria de Educación, por la que se regulan los programas de cualificación profesional inicial en la Comunitat Valenciana. En su Artículo 2. define cuál es la finalidad de estos recursos:

“Los programas de cualificación profesional inicial constituyen una oferta formativa básica, adaptada a las necesidades específicas del alumnado que, o bien corre el riesgo de abandonar la enseñanza reglada, o bien ya lo ha hecho sin haber conseguido los objetivos previstos en la Educación Secundaria Obligatoria y tienen una triple finalidad:

a) Profesionalizadora: alcanzar una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

b) Finalidad madurativa: favorecer el desarrollo positivo y la maduración de los jóvenes mediante un clima educativo de apoyo y orientación.

c) Finalidad propedéutica: completar la formación básica para posibilitar el acceso a los ciclos formativos de grado medio o, en su caso, la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria”

Artículo 4. Destinatarios Podrán acceder a los programas de cualificación profesional inicial, en cualquiera de sus modalidades, jóvenes mayores de 16 años, cumplidos hasta el 31 de diciembre del año del inicio del programa, que no hayan obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

- Los que han abandonado el sistema educativo pueden acceder también a las Escuelas Taller. Reguladas en la ORDEN 59/2010, de 30 de diciembre por la Comunidad Valenciana, donde define los programas de Escuelas Taller, Casas de Oficio y Talleres de Empleo (en adelante ETCOTE) como programas mixtos de empleo y formación que tienen por objeto mejorar la ocupabilidad de los desempleados, mediante la realización de obras o servicios de interés general y social que posibiliten a los alumnos trabajadores la realización de un trabajo efectivo que, junto con la formación profesional ocupacional recibida, procure su cualificación profesional y favorezca su inserción laboral.

En su artículo 9 especifica que las personas destinatarias del las Escuela Taller serán personas desempleadas que, en el momento de suscribir el contrato de formación, establecido en el siguiente apartado, en la Escuela Taller, tengan menos de 25 años.

Algunos de estos recursos que acabamos de nombrar fueron aplicados en el proyecto investigado, tal y como comentaremos más adelante.

2.1.5. Mediación intercultural: novedad del proyecto, la mediación como recurso para la inclusión

También podemos se considerar la mediación intercultural como otro recurso para favorecer la inclusión, de hecho el proyecto que evaluamos así lo manifiesta. Esta medida, tal y como veremos en la descripción del proyecto y en las conclusiones, fue una de las novedades del proyecto y motor y eje del mismo. Por tanto entendemos la mediación intercultural (Ruíz Bernardo, 2012) como una herramienta para minimizar los efectos de las tensiones que pueden surgir de la percepción de las diferencias culturales, desde la perspectiva del multiculturalismo; y si las tensiones ya son manifiestas, resolver los conflictos derivados de ellas, así como prevenir el desarrollo de conflictos latentes. Se convierte, además, en un instrumento imprescindible para garantizar la integración social de la población integrante y autóctona, así como de todos aquellos que forman parte de la diversidad cultural.

La mediación social está considerada como una herramienta muy potente en la resolución de conflictos; además, en su práctica conlleva valores y procedimientos que educan en la paz y consolidan una actuación profundamente democrática donde cada parte se compromete a encontrar acuerdos que satisfagan ambas (Aguirre y otros, 2005).

Algunos autores (Giménez, C, 1997) apuestan más por la mediación intercultural no tanto a la resolución de conflictos de tipo directo sino a la mejora de las relaciones humanas en las cuales existen tensiones, provocadas por falta de entendimiento o comunicación entre personas procedentes de diferentes culturas.

Por tanto podemos considerar como objetivos de la mediación en contextos multiculturales los siguientes:

- Promocionar el reconocimiento del otro.
- Favorecer la mejor comprensión, la comunicación efectiva con el otro.
- Superar barreras que impiden la relajación: prejuicios, estereotipos, miedos,...
- Promocionar el aprendizaje de la convivencia.
- Hacer efectivo el potencial enriquecimiento mutuo.

- Evitar y prevenir o regular situaciones de conflicto.
- Adaptar la organización y el funcionamiento de instituciones (escuelas, hospitales) para garantizar el acceso de usuarios.
- Facilitar la cooperación entre sujetos étnicamente diferenciados.

La mediación intercultural está compuesta por un conjunto de herramientas metodológicas nacidas de la correcta conjunción de diferentes disciplinas tales como la psicología social, la antropología o el trabajo social. Mediante la aplicación del método mediador, entre una gran lista de beneficios, se consigue de manera efectiva favorecer la interculturalidad, facilitar la convivencia, educar y formar para la ciudadanía, resolver conflictos y ayudar al individuo a mejorar sus propias percepciones.

También la mediación intercultural es un método de negociación entre dos o más elementos en conflicto, es una modalidad de intervención que tiene como fin inmediato el acercamiento entre las partes en un principio enfrentadas, el reconocimiento del otro/a, el respeto a la diferencia y casi tan importante, el conocimiento de esa diferencia.

El fin último de la mediación intercultural, podría decirse que es la misma transformación social, meta a la que se intenta llegar mediante la creación de nuevas relaciones entre grupos culturalmente diferenciados, trabajando para ampliar la percepción de las personas sobre ellas mismas y su entorno, construyendo mediante el diálogo y el conocimiento un nuevo concepto de ciudadanía que se nos muestra necesario en nuestra sociedad actual hoy más que nunca.

2.1.6. Proyecto “Jóvenes por la convivencia Intercultural”. Contextualización del trabajo: ámbito de aplicación y estudio

El proyecto evaluado, denominado “Jóvenes por la convivencia Intercultural”, tuvo su comienzo en el año 2009, tras detectar numerosos casos de jóvenes ociosos, sin trabajo o sin escolarizar, en el distrito del Grao de Castellón. El Ayuntamiento de Castellón, Negociado de Inmigración y Convivencia Social AMICS (Agencia de Mediación para la Integración y Convivencia Social) y en colaboración con Cruz Roja Castellón decidieron entonces comenzar un plan de actuación con los chicos. La situación particular del Grao, de numerosas familias de inmigrantes, creaba un clima de tensión entre las diferentes culturas que podía ser propicio -junto a la ociosidad- a la delincuencia y violencia entre los jóvenes. El proyecto pretendía ofrecer algo distinto a los chicos, no solo una serie de actividades de ocio y tiempo libre. Como ya se ha comentado fue interesante por ser un proyecto novedoso en cuanto al tratamiento de mediación intercultural y por generar un espacio de autogestión por parte de los jóvenes, donde ellos fueron partícipes de las decisiones que marcó la evolución del proyecto,

seleccionando las actividades: talleres, charlas, encuentros,...de tal manera que todo estaba orientado a sus intereses.

El proyecto se enmarcó en el Grao de Castellón, una de las zonas donde de manera más evidente se encontraba- y se encuentra actualmente- población extranjera y donde se pueden detectar con más facilidad las necesidades o las demandas de este grupo de población.

El público objetivo con el que se decidió trabajar fue el de jóvenes de 13 a 19 años de edad que no hacían uso de los recursos existentes tanto a nivel formativo como de ocio y tiempo libre. Y se consideró destinatarios indirectos a la población en general del Grao de Castellón.

El proyecto se desarrolló en dos fases, la primera del 20 julio de 2009 a 31 de enero de 2010; y la segunda fase fue del 1 de febrero a 31 de diciembre de 2010. Es decir que el proyecto tuvo una duración total de año y medio.

De tres personas se compuso el personal que estuvo a cargo del proyecto: un técnico de AMICS y dos mediadores interculturales de Cruz Roja. Estos últimos pasaron posteriormente a formar parte de AMICS.

El objetivo general del proyecto fue (según la memoria que elaboró sobre el proyecto Cruz Roja y facilitada por AMICS), “generar un espacio de autogestión, por parte de los/as jóvenes que forman parte del proyecto, de su ocio y tiempo libre, en el cual se organicen actividades, charlas y puntos de encuentro donde se fomente y trabaje conjuntamente, enfocando las metas hacia la orientación laboral y la formación en valores positivos y saludables”.

Y como objetivos específicos se encontraban:

- Construir nuevos espacios de participación dentro de un contexto multicultural.
- Contribuir al desarrollo integral, ofreciéndoles a los beneficiarios posibilidades de acceso a los sistemas de educación formal y no formal además de una adecuada gestión del ocio y tiempo libre a través de actividades deportivas o de carácter cultural.
- Ampliar las oportunidades de acceso de los jóvenes al mundo laboral a través de itinerarios de inserción personalizados.
- Crear redes de colaboración y participación entre los recursos existentes en la zona de ejecución del proyecto.
- Articulación del trabajo institucional, comunitario, familiar y personal.

–Detectar necesidades sociales emergentes con el fin de favorecer una rápida respuesta que permita atender carencias de los/las jóvenes, interviniendo a través de la educación, la participación e intervención social.” (Memoria Cruz Roja 2009).

El primer paso que se dio en el proyecto fue realizar un análisis sobre la situación de la población del distrito del Grao de Castellón y de los recursos que existían en la zona tras el cual se concluyó que:

- El 26 % de la población se encontraba entre los 10 y 29 años. Esto supone más de un cuarto de la población del Grao. Es decir 4.307 jóvenes de 16.860 habitantes.
- La procedencia más significativa de estos/as jóvenes era de familias andaluzas, familias marroquíes y familias autóctonas.
- Muchos/as de ellos/as procedían de familias desestructuradas y de bajo nivel económico. Situación que genera en los/as jóvenes la necesidad de abandonar los estudios para conseguir un trabajo.
- A ello se le unía la situación de desempleo de los padres y las madres de estos/as jóvenes.
- Los sectores de actividad que generaban más empleo en la zona eran el pesquero, la construcción y la hostelería.
- Se detectó también problemas vinculados a la drogodependencia.
- Otro factor a destacar fue el notable absentismo escolar. También se percibió una falta de motivación y/o participación en actividades de ocio y tiempo libre, que promovía, principalmente el Casal Jove. Uno de los objetivos del proyecto es detectar porqué ocurría esto.
- Existía sin embargo recursos en la zona vinculados al ocio, tiempo libre y formación no reglada, de los cuales muchos/as jóvenes no hacían uso.

Una vez realizado el primer análisis de la población, y jóvenes en particular, se trató de identificar las necesidades e inquietudes de los/las jóvenes relacionados con la formación, el empleo y el tiempo libre. Para ello se realizaron “entrevistas individuales” a las personas implicadas en el proceso; jóvenes, técnicos/as de diferentes recursos, asociaciones de la zona, etc. También se llevaron a cabo “entrevistas grupales” a los/las jóvenes y por último se desarrolló un mapa de servicios y oportunidades y la evaluación de los mismos.

La metodología que se utilizó fue la de trabajar desde una perspectiva de Investigación Acción Participativa (I.A.P) utilizando como técnicas mínimas fundamentales el diálogo semiestructurado, el diálogo con informantes clave y el diálogo con grupos de trabajo.

Y el resultado que pretendía alcanzar era la obtención de datos que permitiera conocer las necesidades e inquietudes de los/las jóvenes por un lado y por otro la motivación de los/las jóvenes en el proyecto.

A continuación se creó un espacio que promoviera actividades de formación, empleo y ocio. La metodología que se utilizó en este caso fue a través de una educación no formal que ofrece grandes oportunidades para la comunicación y la participación dado que permite una mayor espontaneidad cuando se pone en juego las creencias y actitudes.

El proyecto contó con 18 jóvenes que asistieron con regularidad a las reuniones semanales y unos 15 que alternaban su asistencia según la actividad diseñada.

Estos jóvenes que procedían de distintos países (España, Senegal, Marruecos, Colombia, Gambia, Perú, Rumanía...) idearon una serie de actividades de ocio y tiempo libre que y que llegaron a realizarse y fueron las siguientes:

- paella y campeonato de ping-pong y ajedrez
- cine
- paint-ball
- curso de defensa personal wing-tjun
- Informática
- Curso de inserción laboral

También diseñaron un proyecto a fin de participar en la Semana Intercultural del IES Miquel Peris, el proyecto consistía en tres talleres a realizar por los jóvenes:

- Taller de Percusión
- Taller de Henna
- Taller de Defensa Personal

A través de esta acción se pretendía dar a conocer la existencia del proyecto entre la comunidad escolar y hacerlos partícipes de las actividades que se venían realizando desde el proyecto.

Otro capítulo interesante fue el de los itinerarios de inserción laboral personalizados ya que era uno de los objetivos del proyecto. Se realizaron 2 acompañamientos al SERVEF y se les informó y ayudó en la búsqueda de recursos formativos disponibles (Escuelas Taller, PCPI , etc.) y derivación a los mismos. También se les introdujo a los jóvenes en la elaboración de su Currículo Vitae en el curso gestionado por los ellos mismos.

El mediador intercultural fue una de las figuras clave para el desarrollo del proyecto. Las tareas que desarrolló dentro del proyecto fueron muy diversas, las cuales pasamos a detallar según el ámbito trabajado:

Tareas con el grupo de jóvenes:

- Favorecer la comunicación intercultural desde el respeto y a través del conocimiento mutuo.
- Conocer cómo se estructura el grupo, los tipos de liderazgo y los roles que se están desarrollando dentro del grupo así como manejarlos en beneficio del mismo.
- Fomentar una metodología de trabajo que implique la participación, el diálogo y el trabajo en equipo creando un clima donde los jóvenes que con sus diferentes culturas compartan un objetivo común y un elevado grado de vinculación.

Tareas con los recursos existentes:

- Establecer una coordinación de recursos a través de mesas de trabajo que permitan compartir experiencias y aunar esfuerzos.
- Atender de forma individualizada las necesidades propias de cada recurso.
- Diseñar actividades que favorezcan el trabajo con jóvenes en cada uno de los ámbitos a los que pertenecen los diferentes recursos (salud, escuela, etc.)

Otro tipo de tareas:

- Cumplimentar fichas de seguimiento y evaluación de cada una de las acciones llevadas a cabo.
- Coordinar reuniones, actividades, gestionar la comunicación, etc.
- Elaborar materiales de difusión (dípticos, cartelería,...)
- Coordinar/buscar voluntariado para la ejecución de actividades en el proyecto.” (Memoria Cruz Roja, 2009)

Como se ha comentado reiteradamente la autogestión del grupo fue otro de los motores del proyecto ya que fueron los propios jóvenes los que decidieron qué actividades se iban a llevar a cabo tanto a nivel formativo como de ocio y tiempo libre. La autogestión potencia tanto la toma de decisiones como el consensuar todo lo que se desarrolla en el grupo por el propio grupo. *“Ganamos todos, nos movemos todos”*.

2.2. Planteamiento del problema de investigación y objetivos a desarrollar

Como consecuencia de todas las situaciones observadas en el apartado anterior -en el marco teórico-, se puede plantear la siguiente pregunta como problema de investigación:

¿Cuál ha sido el impacto que ha tenido un programa de intervención social con jóvenes en riesgo de exclusión?

Para el estudio de este problema nos hemos planteado los siguientes objetivos:

1. Analizar la percepción de los jóvenes y técnicos que han participado en el proyecto: “Jóvenes por la convivencia intercultural”.
2. Realizar una evaluación o valoración de los resultados de dicho proyecto.

2.3. Metodología

2.3.1. Estrategia metodológica: Diseño

El diseño propuesto para responder al problema de investigación planteado y abordar los objetivos mencionados en el apartado anterior, no puede ser menos que un diseño con gran capacidad de respuesta a situaciones que exigen la combinación de diferentes técnicas. Por ello puede decirse que se propone utilizar un diseño mixto o multimétodo, ya que utiliza diferentes métodos de obtención y análisis de la información.

Por un lado se propone una modalidad de investigación *descriptiva e interpretativa*, que tiene como objetivo la descripción de la realidad, sin necesidad de manipular en ningún momento esa realidad que se estudia (Arnau, 1995), es decir, respetando al máximo la situación natural del objeto de estudio (Mateo, 1997).

Según Mateo (1997), los estudios descriptivos son estudios propios de las primeras etapas del desarrollo de una investigación, y pueden proporcionar hechos y datos, e ir preparando el camino para la configuración de nuevas teorías o nuevas investigaciones. Los estudios descriptivos sirven para situar un tema o problema, y sirven de base para la intervención posterior o aplicación de un programa de intervención a una realidad. Estos estudios se abordaran a través de encuestas.

Por otro lado, combinando con este modelo cuantitativo, se buscará recoger información sobre las percepciones a través de entrevistas en profundidad, es decir desde un enfoque cualitativo. Buscando en definitiva que se complemente el número con la palabra.

En el cuadro 2, que se presenta a continuación, se puede observar cómo se combinan las diferentes técnicas para la concreción de los objetivos.

OBJETIVOS	TÉCNICAS
1. Analizar la percepción de los jóvenes y técnicos que han participado en el programa: “Jóvenes por la convivencia intercultural”.	a. Entrevistas en profundidad b. Encuestas telefónicas
2. Realizar una evaluación o valoración de los resultados de dicho programa.	a. Análisis de documentos (memorias, prensa- Anexo 2 -etc.). b. Análisis de evaluaciones realizadas por los promotores del programa

Cuadro 2: Relación entre los objetivos de la investigación y las técnicas propuestas. (Fuente: Elaboración propia)

2.3.2. Fases del proceso de investigación

Las fases de la investigación han seguido la misma secuencia lógica de los objetivos, pues cada una de estas fases estaba encadenada con las siguientes, como lo muestra el cuadro 3 a continuación.

<p>Primera: Fase de Preparación:</p> <p>1- Revisión documental sobre el tema en cuestión. Análisis de documentos.</p> <p>2- Elaboración de instrumentos para la recogida de datos.</p> <p>Segunda: Fase de Ejecución:</p> <p>3- Especificación de la población y de la muestra.</p> <p>4- Recogida de datos: entrevistas y encuestas.</p> <p>5- Elaboración de la base de datos.(cuantitativa y cualitativa).</p> <p>6- Análisis de los datos.</p> <p>7- Informe de resultados previos. Relectura y validación en contrapunto con la tutora y los técnicos del centro promotor.</p> <p>Tercera: Fase de Conclusión:</p> <p>8- Elaboración de conclusiones y recomendaciones</p>
--

Cuadro 3: Fases de la investigación. (Fuente: Elaboración propia)

2.3.3. Descripción de las técnicas e instrumentos para la recogida de datos

a) *Entrevistas en profundidad*: se partía de unos datos de identificación, haciendo especial énfasis en la vinculación que tenía con el proyecto. Luego se seguía una entrevista semi-estructurada. (Anexo 1).

b) *Encuestas telefónicas*: El instrumento definitivo que se ha administrado a la muestra seleccionada se componía de dos partes: la primera parte era un breve cuestionario con datos de identificación de los participantes y en la segunda parte de la encuesta se encontraban preguntas para indagar sus percepciones sobre cómo se había desarrollado el programa. (Anexo 2).

2.3.4. Procedimiento de acceso a la información

a) *Entrevistas en profundidad*: Se accedía a la información mediante citas previas con técnicos que participaron en el proyecto. Las citas las concretaba el centro promotor. Durante la entrevista se realizaban las preguntas y se le pedía que se explicasen en las respuestas.

b) *Encuestas telefónicas*: Debido a la ley de privacidad de datos las encuestas telefónicas sólo se podrían realizar desde el centro promotor del proyecto, pues era la única forma de acceder a los datos de los jóvenes participantes del proyecto.

2.3.5. Diseño de los grupos y muestras utilizados

a) *Entrevistas en profundidad*: En cuanto al tipo de técnica (entrevista en profundidad) la selección de técnicos ha sido según disponibilidad de los mismos. Es importante destacar que muchas de las personas que pudieron estar vinculadas al proyecto ya no están disponibles pues no se encuentran trabajando para este ente promotor. Aunque en algunos casos han accedido voluntariamente a participar. En total se han realizado 5 entrevistas, lo que equivale a un 33% de técnicos vinculados al proyecto.

b) *Encuestas telefónicas*: siendo que el proyecto se terminó hace ya 4 años, ésta era la técnica más apropiada para poder acercarnos a los participantes. Debido al tiempo que ha transcurrido y a que muchas veces la única forma de contactar es el móvil y los jóvenes suelen cambiar o perder su número, ha sido muy difícil conseguir la muestra aleatoria que se había planteado en un principio. En este caso podríamos decir que este diseño se ha visto afectado por lo que se conoce como mortalidad de la muestra. Es por ello que la final se optó por un muestreo denominado de tipo fortuito o accidental.

En este caso se trata de un muestreo no probabilístico (Kalton, 1983). En definitiva se ha encuestado a 6 jóvenes que suponen un 33,3% de la población participante.

2.3.6. Estrategias de análisis de datos

En cuanto a los datos descriptivos, con base cuantitativa, se ha utilizado como herramienta para el análisis de los datos el programa Excel de Microsoft, con el cual se obtuvo algunos datos descriptivos y se elaboraron los gráficos.

A continuación, para el análisis de datos cualitativos, se utilizó una tabla de elaboración propia con los criterios a registrar.

2.3.7. Criterios de rigor científico para esta investigación

Esta investigación tiene un carácter mixto es decir cuantitativo y cualitativo, se ha tratado de integrarlos bajo la lógica de la combinación y la complementariedad.

Claro que los criterios de rigurosidad científica en ambas perspectivas son diferentes, con lo cual se hace difícil establecer un parámetro común para ubicar esta investigación. Por ello interesa la propuesta de Guba y Lincoln (1981), que definen unos criterios de bondad que se han tenido en cuenta y que se resumen en el siguiente cuadro 4:

CRITERIO	Denominación cuantitativa	Denominación cualitativa	Estrategias
Valor de Verdad: Isomorfismo entre los datos y la realidad	Validez Interna	Credibilidad	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Observación prolongada ◆ Triangulación ◆ Comentario de pares ◆ Recogida de información de adecuación referencial ◆ Comprobaciones con los participantes
Aplicabilidad: Posibilidad de aplicar los descubrimientos a otros contextos	Validez Externa	Transferibilidad	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Muestreo teórico ◆ Descripción en profundidad ◆ Recogida de abundante información
Consistencia: Grado en que se repetirán los resultados de volver a replicarse la investigación	Fiabilidad	Confiabilidad	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Establecer pistas de revisión ◆ Auditoria de dependencia ◆ Revisión paso a paso ◆ Métodos solapados
Neutralidad: Seguridad en que los datos no estén sesgados	Objetividad	Confirmación	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Auditoria de confirmabilidad ◆ Descriptores de bajo nivel de inferencia ◆ Comprobaciones con los participantes ◆ Ejercicio de reflexión

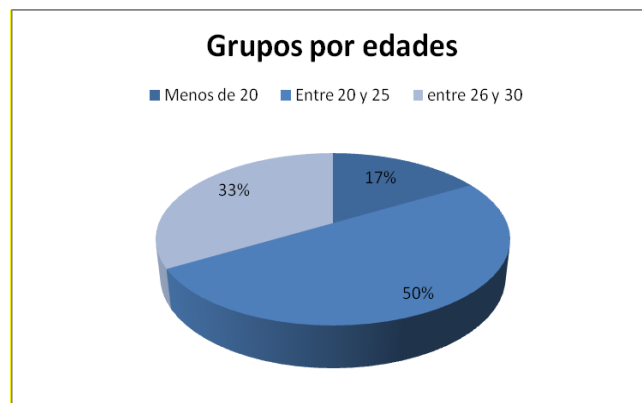
Cuadro 4: Criterios de bondad. (Fuente: Adaptación de Guba y Lincoln, 1981)

2.4. Resultados

2.4.1. Análisis de las percepciones de los jóvenes

A continuación pasamos a exponer los datos de las encuestas a los jóvenes que hemos recabado. Para entender la realidad que rodea a estas encuestas primero presentamos los datos de entrada y contexto.

Las edades que comprenden los entrevistados las reflejamos en el gráfico 6, pero debemos de tener en cuenta que el proyecto se realizó hace 4 años por lo que las edades varían en la misma proporción. Es decir a los intervalos de edades del grafico hay que restarle 4 años. Los jóvenes que ahora tienen menos de 20 años en el momento que se hizo el proyecto tenían menos de 16; los que están entre 20 y 25, se situaban entonces entre 16 y 21 años. Y los de 26 a 30, eran entonces entre 22 y 26 años. En estos últimos intervalos hay que comentar una salvedad, ya que el proyecto en un principio era, como hemos expuesto, para jóvenes entre 13 y 19 años, siendo éste el público objetivo. Pero este requisito quedó ampliado según la demanda, teniendo también en cuenta que el público destinatario indirecto era la población en general del Grao de Castellón.



Gráfico, 6. Grupos por edades de jóvenes.

(Fuente: Elaboración propia)

El Gráfico 7 indica que fue la misma proporción de encuestados entre chicos y chicas.

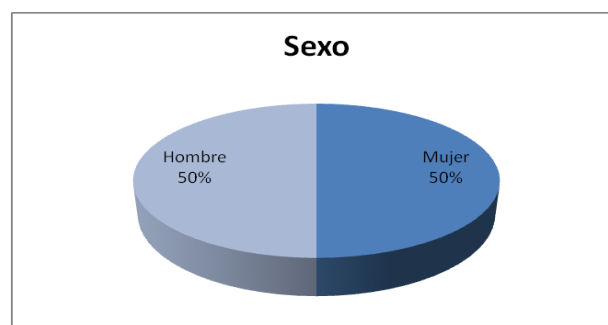


Gráfico 7 Porcentaje por sexo de los jóvenes.

(Fuente: Elaboración propia)

Los entrevistados son de dos procedencias: España y Senegal. (Gráfico 8). En el proyecto existían jóvenes de otras procedencias como Marruecos, Gambia y Colombia.

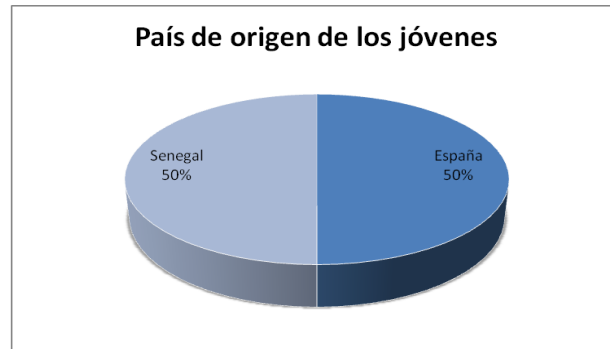


Gráfico 8 País de origen de los jóvenes.

(Fuente: Elaboración propia)

Los chicos en su mayoría tenían algún tipo de estudios o los estaban cursando; un 33% carecía de ellos. El 50% no tenía Educación Secundaria Obligatoria. Esto nos corrobora cómo la tasa abandono escolar en el Grao se situa en un porcentaje alto (Gráfico 9).

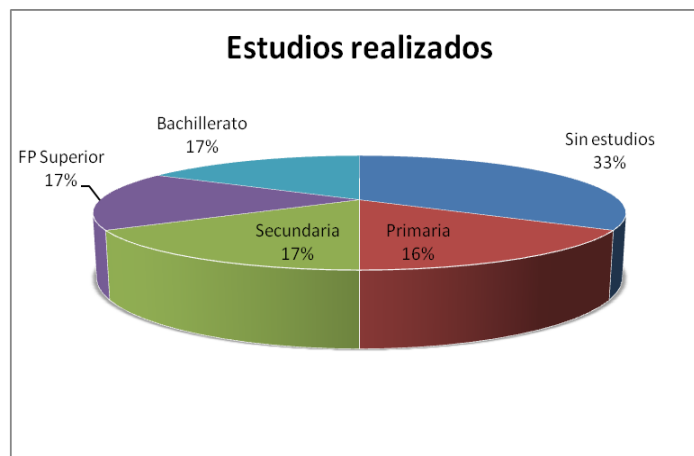


Gráfico 9 Estudios realizados de los jóvenes.

(Fuente: Elaboración propia)

En cuanto a su ocupación se refleja la actualidad de los jóvenes del Grao y de España: un distrito y un país con alto nivel de desempleo, y especialmente juvenil, y en plena crisis económica. Lo datos nos indican como la mayoría de los chicos, el 66%, están desempleados (estudiando o buscando trabajo) y el otro 33% se encuentra trabajando. (Gráfico 10).

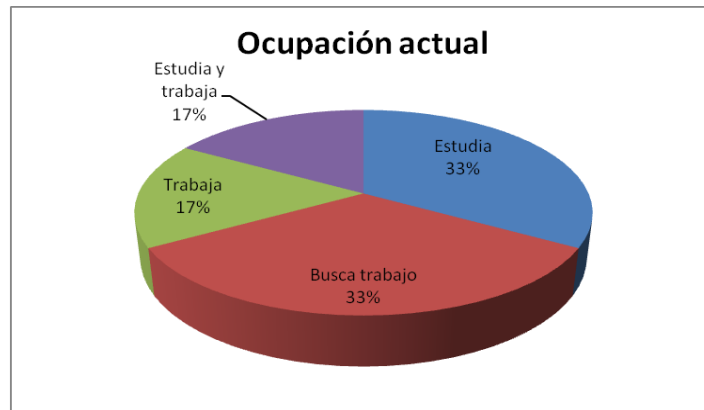


Gráfico 10 Ocupación actual de los jóvenes.

(Fuente: Elaboración propia)

Cuando se les consultó sobre: “¿Cómo te enteraste de la existencia del proyecto Jóvenes por la Convivencia Intercultural?”, algunos respondieron que a través del Casal Jove, que se sitúa en el Grao, otros porque algún familiar que conoce o colabora con la entidad promotora del proyecto, también a través de las Escuelas Taller y por último a través de una asociación. Es importante destacar que una de las entrevistadas dijo que se le había informado en la puerta del Casal Jove, esto rescata nuestra hipótesis sobre que los recursos para la población joven existen pero no son utilizados por los mismo.

Todos los encuestados coinciden en que lo que más les atrajo del proyecto para empezar en él fue la posibilidad de conocer otras personas y culturas y también la mayoría se animó a realizarlo por el tipo de actividades que se iban a poder desarrollar.

Otra de las preguntas fue en qué tipo de actividades participaron. La actividad que mayor afluencia tuvo fue defensa personal, a la que acudieron el 100%. En segundo lugar el encuentro que tuvieron al aire libre haciendo una paella.

El 83% participó en más de tres actividades de las siete ofrecidas (paella, defensa personal, árabe, informática, cine, paint ball y orientación laboral).

La valoración general de los participantes ha sido muy positiva ya que calificaron las actividades con una media de 4,9, siendo el 5 la máxima calificación. Por lo que en general, podemos afirmar, quedaron muy satisfechos de los resultados alcanzados con las mismas.

En todas las encuestas se refleja, de manera unánime, que el proyecto sí generó entre ellos un espacio de intercambio cultural.

Al preguntarles en qué aspecto se dio ese espacio intercultural contestan que el proyecto les ayudó a conocer a otras personas y culturas que de otro modo no lo hubieran hecho. A convivir con ellas, a formar equipos en las actividades, a escuchar otras ideas y valorar otros puntos de vista.

Textualmente un participante comentó:

“Había gente de distintas procedencias, culturas, religiones. No hubiera hablado con ellos si no hubiera sido por este proyecto”

El 83% de los encuestados afirma que sí generó nuevos amigos o al menos conocidos a los que sigue saludando.

Otro de los objetivos específicos del proyecto era el ofrecer a los beneficiarios posibilidades de acceso a los sistemas de educación formal y no formal, por lo que en la encuesta se les pregunta si se enteraron de la existencia de recursos formativos a través del proyecto, a lo cual contestaron afirmativamente el 83%.

A pesar de que el 66% no se acuerda de qué cursos se les informó, se puede entender puesto que algunos ya se encontraban estudiando y no estaban entonces interesados en otro tipo de formación. Otros sí que recuerdan que se les habló de los cursos de manipulación y animación, las Escuelas Taller del Grao o de FP jardinería (PCPI).

Ninguno de los encuestados accedió a los cursos de formación de los que fueron informados.

La aportación que tuvieron los chicos a nivel personal o vivencial fue muy variada: a algunos les ayudó a abrirse a nuevas culturas, a otros a vencer personalmente su timidez, a comunicarse más. Uno comentó que a madurar, a saber apreciar otras ideas y otro a tener una mente mas abierta hacia otras culturas y personas a veces influenciados por prejuicios.

El 100% califica el proyecto como muy bueno. Al preguntarles el porqué lo valoran así muchos coinciden que por las personas que conocieron -tanto por los chicos que participaron, como por los monitores o intermediarios interculturales-, y por las actividades a las que asistieron. Como ejemplo citamos sus comentarios:

“Disfruté con la gente”

“Me ayudó a madurar y gracias al proyecto seguí trabajando e hice las pruebas de acceso a graduado. Actualmente curso mecánica”

“Los técnicos eran muy buenos también los monitores hice amistad con ellos y todavía la mantengo, el ambiente fue muy agradable y nunca tuvimos discusiones ni en las actividades ni con los otros chicos, en general nos ayudaron a integrarnos”

2.4.2. Análisis de las percepciones de los técnicos

En primer lugar, para poner en contexto estas entrevistas, detallamos los datos generales de los técnicos entrevistados:

De los cinco técnicos entrevistados, tres eran mujeres y dos hombres.

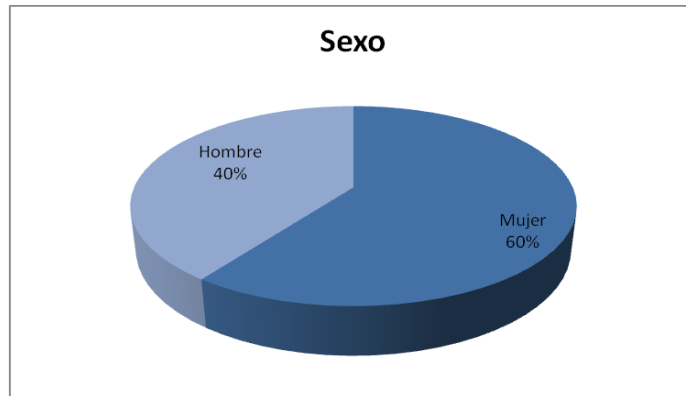


Gráfico 11 Porcentaje por sexo de los técnicos.

(Fuente: Elaboración propia)

La formación del personal era de tres mediadores culturales (personal directo) , una educadora social y una cordinadora de juventud (personal indirecto) (Gráfico 12)

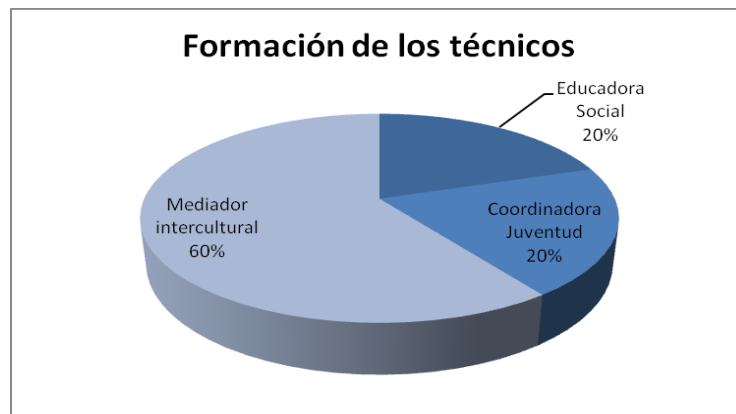


Gráfico 12 Formación de los técnicos.

(Fuente: Elaboración propia)

En el gráfico 13 reflejamos el puesto laboral que ocupaban los técnicos encuestados: se entrevistó por tanto a todo los tecnicos directos y dos indirectos del proyecyo.

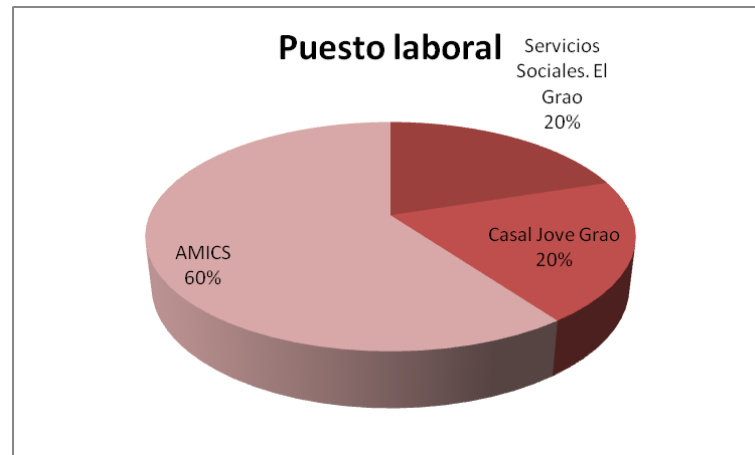


Grafico 13. Puesto laboral de los técnicos.
(Fuente: Elaboración propia)

La primera cuestión que se planteó a los técnicos fue: ¿Cuál crees que era la finalidad del proyecto “Jóvenes por la Convivencia Intercultural?”. A lo que contestaron en su mayoría que gestionar de forma positiva el ocio y tiempo libre de los jóvenes del Grao desde una perspectiva intercultural. También resaltaron la importancia del proyecto desde la autogestión de las actividades por parte de los jóvenes, que el ocio y tiempo libre fuera saludable a través del deporte y otras actividades y la gestión de la diversidad.

En cuanto a las labores que realizaba cada trabajador dentro del proyecto hubo una mayoría de los técnicos, un 80%, que participó en las mesas de coordinación (es decir 4 personas), el 60% (3 técnicos) en coordinación de actividades y derivación de jóvenes y un 20 % (1 persona) no trabajó en el proyecto directamente, sino que ayudaba a la gestión del Casal Jove.

Se consideró importante preguntar al personal si se consiguió una red de trabajo entre todas las entidades que actuaban con jóvenes en el Distrito Marítimo. La opinión mayoritaria, el 60%, fue positiva. El 40 % restante, que no lo considera así, no fue por el proyecto en sí, sino porque éste no llegó a cuajar por falta de continuidad.(Gráfico 14).



Gráfico 14 ¿Se consiguió una red de trabajo entre entidades? Opinión entre técnicos.
(Fuente: Elaboración propia)

La parte que opina que sí hubo una red de trabajo entre las distintas entidades -como hemos indicado el 60%- considera que mejoró su trabajo porque se facilitó la derivación de los jóvenes, permitió conocer de primera mano el trabajo que realizaban los distintos recursos evitando la duplicidad de acciones. Mejoró las relaciones entre recursos permitiendo el trasvase de información eficaz y en general se mejoró el trabajo en equipo.

Es significativo reflejar cómo en la encuesta los técnicos consideran sólo en un 40% que el impacto del proyecto en los jóvenes fuera alto y el 60 % restante como un impacto medio (Gráfico 15.) Todos los técnicos piensan que se llegó a un gran número de jóvenes, que los chicos que participaron se implicaron mucho, pero quienes evalúan solo como medio el impacto alcanzado lo argumentan especificando que fue falta de continuidad del proyecto lo que impidió mayores resultados.

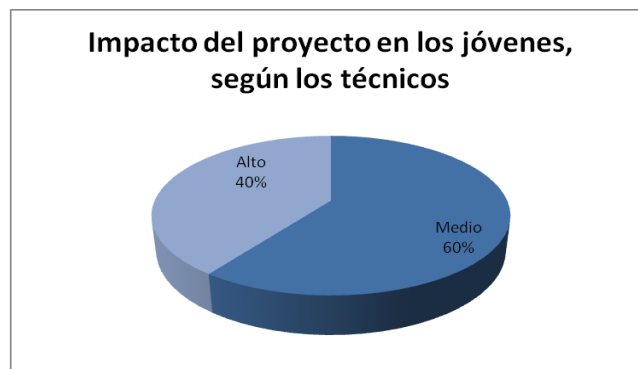


Gráfico 15. Impacto del proyecto en los jóvenes según los técnicos.
(Fuente: Elaboración propia)

El 40% de los técnicos encuestados opina que los jóvenes tenían una percepción mala del proyecto antes de comenzar. Otro 40 % opina que buena y un 20% no sabe.

El 60% de los técnicos considera que los jóvenes una vez realizado el proyecto tuvieron una percepción muy buena del mismo, 20 % cree que buena y 20% restante no sabe (esta última opinión se debe a que no formaba parte del personal que trataba de forma directa con los jóvenes).

De las acciones que se realizaron con los jóvenes las más valoradas por los técnicos fueron en un 30 % la derivación a recursos formativos, la formación de ocio y tiempo libre y las nuevas redes sociales que se crearon entre los jóvenes. Sólo en un 10% la formación de carácter formativo. (Gráfico 16). Si bien es verdad que a la hora de hacer la entrevista les costó decidirse entre ellas ya que consideraban todas importantes y positivas.

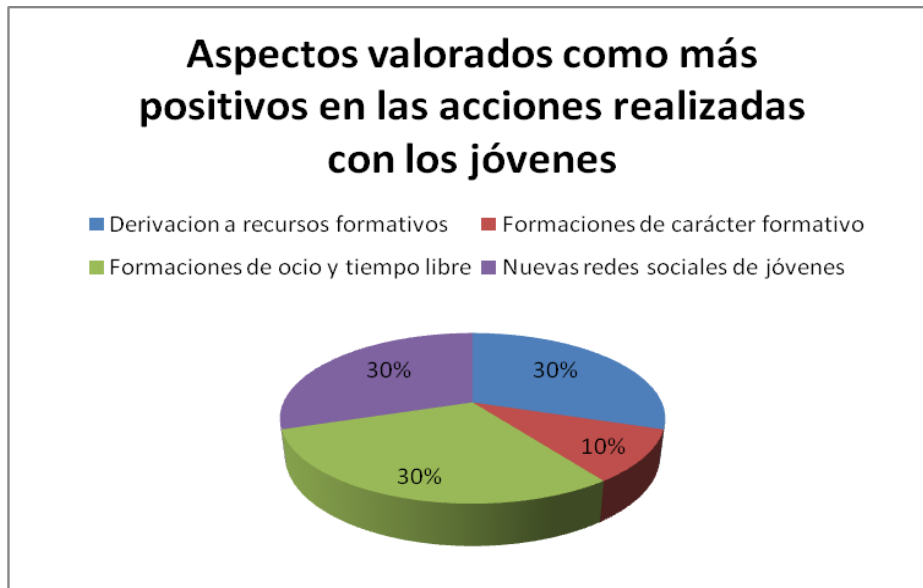


Gráfico 16. Aspectos valorados mas positivos en las acciones realizadas con los jóvenes según los técnicos.

(Fuente: Elaboración propia)

Uno de los objetivos específicos del proyecto era construir nuevos espacios de participación dentro de un contexto multicultural. En este punto el 100 % de los técnicos encuestados opina que sí se fomentó la interacción entre jóvenes de diferentes grupos sociales y/o nacionalidades.

Otros comentarios de los técnicos valorando algún otro punto a destacar del proyecto han sido:

“Considero importante que haya proyectos de jóvenes en el Grao. Está el Casal Jove pero la gente con que se trabaja desde Servicios Sociales no entra, son perfiles distintos. Sufren exclusión y se autoexcluyen. En cambio este proyecto les sirvió para engancharse y ofrecerles nuevos mundos, se les abre la mente. Los que más se engancharon fueron extranjeros no autóctonos”.

“Se debería continuar con estos proyectos. Un monitor de tiempo libre en el Grao es un referente para los jóvenes, es un educador de calle”

“Este proyecto fue pionero en cómo gestionó el trabajo con los jóvenes ya que les implicaba directamente. Eso fue lo más importante. Los chicos marcaban el rumbo de las actividades”.

“La debilidad principal fue la no continuidad”

El 60 % de los técnicos encuestados conocen al menos un caso de chicos que se hayan incorporado después del proyecto al sistema educativo.

El 60% de los técnicos considera que la autogestión fue clave para motivar a los chicos a incorporarse al proyecto. Aunque al principio les costara que no les dirigieran luego fue el motor del proyecto.

Al preguntar a los técnicos si creen que este tipo de proyectos puede ayudar a que los jóvenes no se involucren en temas de delincuencia y drogas el 60% opina que sí. De hecho, comentan, que este tipo de proyectos ayuda a darles alternativas y otros modelos de referencia.

3. Conclusión y valoración personal

Al finalizar este trabajo de evaluación, nos gustaría concluir haciendo una recapitulación de los objetivos planteados.

El primer objetivo que nos habíamos propuesto era:

- Analizar la percepción de los jóvenes y técnicos que han participado en el proyecto “Jóvenes por la convivencia intercultural”.

Este objetivo se ha cumplido y los resultados obtenidos nos aportan evidencias acerca de la valoración positiva que los participantes y los técnicos han tenido sobre el proyecto. También estas percepciones u opiniones nos han servido para dar contenido al segundo objetivo que nos habíamos planteado. El segundo objetivo recordamos era:

- Realizar una evaluación o valoración de los resultados de dicho proyecto.

A continuación vamos a desglosar los resultados de este segundo objetivo teniendo en cuenta los criterios citados por Ruiz y Otros (2014), los cuales aportamos en el apartado 2.1.1 “Evaluación de programas sociales”, dentro del marco teórico. Estos criterios recogen evidencias de bondad o también se podría decir resultados positivos a favor del proyecto. Estos son:

- **Evidencias a favor de la conceptualización y el diseño:**

Pertinencia y coherencia externa

El programa estaba basado en una necesidad detectada por la entidad promotora, que era la gestión del ocio y tiempo libre de los jóvenes, mediante el desarrollo de competencias de tipo sociales como la intercultural o competencias personales como la autogestión, especialmente destinado a aquellos jóvenes en riesgo de exclusión social, según el entorno en el que se encontraban. Estas evidencias han sido proporcionadas por los técnicos refrendando los objetivos plantados en la memoria.

Con respecto a la adecuación a las necesidades, habilidades e intereses del alumnado, en este caso de los participantes, ha sido muy interesante observar que las actividades eran propuestas por

ellos mismos, con lo cual se hacía evidente que respondía a sus intereses y motivaciones, desarrollando además la competencia de autogestión.

Coherencia interna

En cuanto a la valoración de los objetivos y contenidos propuestos, nos gustaría destacar las evidencias de cómo se han cumplido los objetivos que ellos denominan “específicos” del proyecto, estos son:

- a- *Construir nuevos espacios de participación dentro de un contexto multicultural.* Es evidente que en el Grao de Castellón el proyecto generó un espacio de apertura a los jóvenes de diferentes culturas. Entre los registros encontramos siete nacionalidades que convivían en el proyecto. Además de los comentarios que realizan los jóvenes en los resultados de las entrevistas.
- b- *Contribuir al desarrollo integral, ofreciéndoles a los beneficiarios posibilidades de acceso a los sistemas de educación formal y no formal además de una adecuada gestión del ocio y tiempo libre a través de actividades deportivas o de carácter cultural.* En el registro de actividades se recogen claras evidencias de cómo se cumple este objetivo y la valoración positiva que realizan los jóvenes de las actividades.
- c- *Ampliar las oportunidades de acceso de los jóvenes al mundo laboral a través de itinerarios de inserción personalizados. Una de las actividades que se registra ha sido la de orientación laboral, además de la orientación personalizada y de tareas como la elaboración de curriculum vitae.*
- d- *Crear redes de colaboración y participación entre los recursos existentes en la zona de ejecución del proyecto. También se observan evidencias en los registros de la memoria de las reuniones y mesas de coordinación entre los técnicos de los diferentes recursos o entidades del Grao. Así como en las entrevistas a los técnicos se destaca la sinergia que se consiguió entre ellos (que eran perteneciente a diferentes entidades).*
- e- *Articulación del trabajo institucional, comunitario, familiar y personal. En cuanto al trabajo institucional y comunitario las evidencias son las mismas que en el apartado anterior.*
- f- *Detectar necesidades sociales emergentes con el fin de favorecer una rápida respuesta que permita atender carencias de los/las jóvenes, interviniendo a través de la educación, la participación e intervención social. También a través de las entrevistas (tanto de jóvenes como de técnicos) tenemos evidencias de que se ha cumplido este objetivo tanto en las rápidas derivaciones a otros recursos como a las prontas respuestas a las necesidades de los jóvenes.*

También se podría destacar que la propuesta metodológica utilizada ha sido de IAP (Investigación Acción Participativa), tal como lo refleja la memoria, lo cual tiene como principio un papel activo de los participantes, cuya consecuencia es el desarrollo de la competencia de autogestión.

- **Evidencias a favor de la viabilidad:**

Este es el punto que ha tenido más críticas entre los técnicos, pues la queja reiterada sobre la falta de continuidad y la falta de recursos para este tipo de programas ha sido una constante.

Por parte de los participantes el hecho de programar sus propias actividades y en los horarios que a ellos les venía mejor ha sido uno de los factores que ha contribuido a la valoración positiva por parte de estos. En cuanto al espacio queda reflejado en la memoria que lo ideal hubiese sido que también se hubiera contado con un espacio propio para la autogestión por parte de los participantes, lo cual se refleja como una debilidad y factor a mejorar.

En cuanto a la formación de los técnicos directos que actuaban con los participantes, su formación de base era de mediación intercultural, tal como lo hemos desarrollado en el marco teórico este nuevo perfil profesional puede ser una herramienta para la inclusión social. Por ello se ha valorado como positivo ya que era el perfil adecuado para la realización del proyecto.

También se puede destacar como positivo que este proyecto ha tenido como impulsores o promotores a dos entidades cuyas culturas están marcadas por los valores de la igualdad, la interculturalidad, la solidaridad, la diversidad y el respeto a dichas diferencias. Estas entidades son AMICS y Cruz Roja.

- **Evidencias a favor de la implementación y ejecución:**

La principal evidencia de la adecuada ejecución es la valoración positiva tanto de los participantes como de los técnicos acerca del proyecto. La actuación de los mediadores interculturales ha sido destacada por los participantes, y es evidencia de ello que, pese a que el proyecto ya ha terminado, los jóvenes siguen manteniendo una relación de amistad con los mediadores.

La valoración de las actividades, también es positiva. Las mismas han cubierto el desarrollo de aspectos relacionados con el conocimiento, el desarrollo de habilidades/técnicas y aspectos actitudinales, en este último se hace especial mención del desarrollo de la sensibilidad intercultural (Ruiz, 2012).

Las metodologías de aprendizaje se han caracterizado especialmente por ser activas siendo evidente la construcción del conocimiento a partir de las experiencias de los mismos participantes.

- **Evidencias a favor de los resultados que se consiguen:**

El programa finalizó hace cuatro años, y con las entrevistas realizadas se puede observar por parte de los técnicos y de los participantes un recuerdo positivo del mismo.

Con respecto sobre los efectos en el comportamiento y las actitudes de los participantes transcurrido un tiempo, a fin de conocer la estabilidad de los cambios conseguidos, se destaca que los que han participado de la encuesta muestran evidencias de haber alcanzado estabilidad en algunas de las facetas de su vida, como en los estudios o en lo laboral. Y destacan que el haber tenido la oportunidad de establecer contacto con otras culturas es algo positivo hasta el día de hoy.

También los técnicos que han participado en la experiencia hacen referencia a un enriquecimiento personal y profesional tras su paso por el proyecto.

En cuanto a los efectos en la relación de las personas participantes (ya sea como técnicos o como beneficiario) y su comunidad cercana se destaca la creación de vínculos personales y en consecuencia también la creación de una red de colaboración entre técnicos del Grao basada en la confianza.

Lo único que consideramos debería haberse realizado es la recogida de información sobre las valoraciones de los jóvenes después de cada actividad. Pues si las hubo no tenemos constancia de los registros y consideramos muy oportuno que estos tipos de proyectos tengan un plan de evaluación que acompañe el desarrollo del mismo.

Con todas estas evidencias hemos querido poner de relieve la importancia que ha tenido este proyecto como iniciativa de inclusión social para jóvenes.

También nos gustaría destacar que este proyecto cumplía ampliamente con los principios que se deben tener en cuenta en el momento del diseño de programas interculturales, tal como lo citamos en el marco teórico. Pues con el programa se buscaba:

- Propiciar la igualdad de oportunidades en el reconocimiento del “otro” como un sujeto capaz de contribuir en el desarrollo y crecimiento de esta sociedad. Lo cual se hace evidente en cuanto al trato de los jóvenes como protagonistas del proyecto.
- Valorar la diversidad y respetar la diferencia. En cuanto a la esencia intercultural del proyecto.
- Promover la vivencia de una cultura dinámica, que se reconstruye día a día a partir de la experiencia social e individual. En cuanto a la flexibilidad del proyecto ya que no tenían actividades programadas de antemano sino que las proponían los jóvenes.
- Identificar los valores mínimos que son comunes a todas las culturas. Lo cual salía como un dialogo constante entre los jóvenes sobre los valores o peculiaridades de cada cultura.

- Tener presente la dimensión transformadora que tiene la formación de competencias interculturales. Algunos jóvenes destacaban el haber superado los prejuicios hacia otras culturas precisamente por haber podido conocerlas mejor a través del proyecto.
- Evitar una actitud etnocéntrica en el desarrollo de los programas, cuestionando desde qué mirada se propone el diseño y los elementos que en él se describen. Nuevamente se sostiene este punto en la flexibilidad del proyecto que no tenía actividades diseñadas previamente. Superando también de este modo las rutinas profesionalistas que los técnicos suelen asumir con respecto a los participantes o beneficiarios.
- No ocultar el conflicto (tal vez socio-cognitivo) ante lo diverso, sino utilizar éste como motor para el cambio que favorezca la búsqueda conjunta de soluciones y propicie un aprendizaje significativo y multiplicador. En primer lugar destacar que se podía hablar con libertad sobre los prejuicios acerca de las otras culturas lo cual propiciaba que se pudiera resolver. Así también en las actividades se buscaba que los equipos fueran totalmente heterogéneos para favorecer la interrelación entre las diversas culturas.

También durante este análisis hemos detectado algunas cuestiones importantes que, pensamos que tendríamos que mencionar ya que tienen especial implicación en la educación secundaria y es:

- Tener presente que el ámbito educativo para los jóvenes no puede ser sólo el aula, (Deusdad, 2013), es importante encontrar otros espacios donde se puedan tejer lazos de relación entre los alumnos y la comunidad. Buscando una educación más incluida en su territorio y su realidad.
- Muchas de las demandas de los jóvenes no se encuentran contempladas en la educación formal. Pues como educadores nos deberíamos preguntar ¿para qué educamos?.
- La interculturalidad no puede ser hoy en día un contenido transversal que el docente elige si lo trabaja o no. Las evidencias de los beneficios que esta actitud conlleva para el desarrollo de la persona en la sociedad globalizada no tiene discusión. Además de responder a una necesidad actual de los jóvenes.
- La innovación pedagógica no pasa por que el docente siga formándose haciendo nuevos cursos, sino que pueda desarrollar en sus alumnos una motivación interna que como hemos visto en el proyecto viene dada por el desarrollo de la autogestión y la implicación en sus propios aprendizajes.

Por último para terminar nos gustaría retomar las palabras de Martínez Domínguez (2005) pues coincidimos que no hay nada que ayude más a mejorar la autoestima y tomar las riendas de la vida en las personas desfavorecidas, que el hecho de hacerlas protagonistas y contar con su participación. Y este ha sido el espíritu de este proyecto lo cual le ha dado una identidad única y

creemos que es hoy el principal factor de éxito del mismo. Por ello nuestra conclusión en cuanto a la valoración general del mismo es totalmente positiva.

4. Bibliografía y webgrafía

AGUIRRE, A. Y OTROS. (2005). La mediación escolar. Una estrategia para abordar el conflicto. Barcelona. Ed. Grao.

ARNAU, J. (1995) Metodología de la investigación psicológica. En M.T. Anguera, J. Arnau, M. Ato, R. Martínez, J. Pascual y G. Vallejo (Eds.) Métodos de investigación en Psicología. Ed. Síntesis. Madrid (pp.23-43).

BERNARDEZ ROLDAN, ASUNCIÓN.2006. A la búsqueda de “una habitación propia”. Comportamiento de género en el uso de internet y los chats en la adolescencia. Revista Estudios de Juventud. 73. pp 69-82

BLASCO CALVO, PILAR (2006).Estrategias psicopedagógicas para la atención a la diversidad en Educación secundaria. Ed. Nau Llibres Valencia.

CABRERA, F. (2008). Elaboración y evaluación de programas de educación para la ciudadanía. Bordón, 59 2-3, p. 375- 398.

CORTINA, A. (1997). Ciudadanos del mundo. Madrid: Alianza.

CRUZ ROJA. (2009) Memoria Proyecto Jóvenes Para la Convivencia Intercultural. Castellon de la Plana

DEUSDAD, BLANCA (2013). El respeto a la identidad como una forma de inclusión social: interculturalidad y voluntariado social Educatio Siglo XXI, Vol. 31 no 1 • 2013, pp. 89-104

FERRÁNDEZ (2008). Programas de Auditoría Institucional Universitaria. Comparación de la Propuesta Española con el Sistema Británico. REVISTA IBEROAMERICANA DE EVALUACION EDUCATIVA. Num. 1(1). pp. 155-170.

GIMÉNEZ, C (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. Migraciones (Madrid) 2, 125-159.

GUBA, E. G. Y LINCOLN, Y. S. (1981). Effective evaluation. San Francisco: Jossey Bass.

INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa) (2013). Causas del abandono temprano y la Formación en España, Mimeo.

- JORNET, J.M.; SUÁREZ, J.M. Y PÉREZ, A. (2000) La validez en la evaluación de programas. Revista de Investigación Educativa, 18, 2, pp. 341-356.
- LÓPEZ GARRIDO Y OTROS (2002), Jóvenes y competencia social: un programa de intervención. Psicothema vol.14, supl.
- MARTÍNEZ DOMÍNGUEZ, BEGOÑA (2005) .Las medidas de respuesta a la diversidad: posibilidades y límites para la inclusión escolar y social. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado, 1
- MATEO, J. (1997). La investigación "ex-post-facto". Colección Temas Universitarios Básicos: Psicopedagogía. Barcelona: EDIUOC.
- PARASURAMAN, A.; ZEITHAML, V.A. & BERRY, L.L (1985) A conceptual model of service quality and its implications for future research. Journal of Marketing, 49 (Otoño) pp.41-50
- PÉREZ JUSTE, R Y OTROS (Coords.) (1995). Evaluación de Programas y Centros Educativos. Madrid: UNED.
- RUÍZ BERNARDO, P. (2011). La mediación intercultural en la provincia de Castellón: Antecedentes y propuestas actuales en el desarrollo de un perfil profesional que colabora con el crecimiento de la ciudadanía crítica. I Congreso Internacional sobre Ciudadanía Crítica y Mejora Educativa: recursos, estrategias y experiencias. Quaderns digitals.net nº 69.
- RUIZ-BERNARDO. (2012) Validación de un instrumento para el estudio de la sensibilidad intercultural en la provincia de Castellón. Tesis doctoral dirigida por: Jornet, J.; Ferrández, R. y Sales, A. Castellón: Universidad Jaume I, 2012. ISBN: 978-84-695-4217-0.
- RUIZ Y OTROS (2014). Diseño de un protocolo y de un instrumento de evaluación para programas de formación sobre interculturalidad e inclusión social. Retos actuales de educación y salud transcultural. Editorial Universidad de Almería. T2, cap. 167.
- SAID, EDWARD (1999) Out of place. London: Ed. Granta Books.
- SALES, A. Y GARCÍA, R. (1997). Programas de educación intercultural. Bilbao: Ed. Desclèe de Brouwer.
- SERAPIO COSTA, ANA (2006). Realidad psicosocial: La adolescencia actual y su temprano comienzo. Revista de Estudios de Juventud. Junio 06 nº 73
- SERRANO, L Y OTROS (2013).El abandono educativo temprano. Análisis caso español. Universitat de València, IVIE.

TEJEDOR, F.J. (2000). El diseño y los diseños en evaluación de programas. *Revista de investigación educativa*, 18 (2), pp. 319-340.

ZEITHAML, V.A; BERRY, L.L. & PARASURAMAN, A. (1988) Communication and control processes in the delivery of service quality. *Journal of Marketing*, 52 (Abril) pp.35-48.

Webgrafia

CONSELLERIA DE ECONOMÍA, HACIENDA Y EMPLEO DE LA COMUNITAT VALENCIANA.(2010) *Orden 59/2010, de 30 de diciembre, Programas de Escuelas Taller, Casas de Oficio, Talleres de Empleo y Unidades de Promoción y Desarrollo, durante el ejercicio 2011.* [2011/68]. Recuperado el día 5/11/2014. www.docv.gva.es/datos/2011/01/11/pdf/2011_68.pdf

CONSELLERIA DE EDUCACIÓN DE LA COMUNITAT VALENCIANA.(2008) *ORDEN de 19 de mayo de 2008*, [2008/7764] Los Programas De Cualificación Profesional Inicial *ORDEN de 19 de mayo de 2008*, [2008/7764]. Recuperado el día 5/11/2014. www.docv.gva.es/datos/2008/06/23/pdf/2008_7764.pdf

EUROSTAT (2012). *Statistical Database*. Recuperado el día 5/11/2014.

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home>

EUROSTAT (2014) 11/4/14 epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-11042014-AP/EN/3-11042014-AP-EN.PDF

INJUVE (2004) *Sondeo de opinión y situación de la gente joven*. Segunda encuesta de 2004. Madrid- Recuperado el día 5/11/2014. <http://www.injuve.es/observatorio/ocio-y-tiempo-libre/ocio-y-tiempo-libre-noche-y-fin-de-semana-consumo-de-bebidas-alcoholicas-inmigracion>

INJUVE (2012) Recuperado el día 5/11/2014.

<http://www.injuve.es/sites/default/files/2012/44/publicaciones/estudio-jovenesyfracasoescolar-capitulo3.pdf>

MINISTERIO EDUCACION, CULTURA Y DEPORTES. (2012). Recuperado el día 5/11/2014. www.mecd.gob.es/redie-eurydice/Sistemas-Educativos/Redipedia/Apoyo_educativo_y_orientacion/Atencion_a_las_necesidades_educativas_del_alumnado_en_centros_ordinarios_de_Educacion_Infantil_Primaria_y_Secundaria

MINISTERIO EDUCACION, CULTURA Y DEPORTES. (2014). Recuperado el día 5/11/2014. www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2013/09/20130916-datos-cifras.html

ANEXOS

ANEXO 1

	REGISTRO DE CALIDAD	Ver. 0
		Fecha: 21/03/2014
AMICS.RC.17.13-Entrevista de evaluación a jóvenes.		

Entrevista jóvenes

Nombre	Fecha entrevista
País de origen:	Edad:
Sexo:	Ocupación actual:

1. ¿Cómo te enteraste de la existencia del Programa Jóvenes por la Convivencia Intercultural?

2. ¿Qué es lo que más te atrajo o por qué te animaste a entrar en el programa?

3. ¿Participaste en algún curso o taller? ¿En cuáles?

4. ¿Crees que se generó un espacio de intercambio cultural?

Sí No. En qué aspecto: _____

5. ¿Generaste amigos/as que mantuviste una vez finalizó el proyecto?

Sí No

6. ¿Te enteraste de la existencia de recursos formativos a través del Proyecto? (PQPI, Escuelas Taller, ...)

Sí No

¿De cuáles? _____

¿Has hecho uso de alguno de ellos? _____

7. ¿Qué te aportó el programa "Jóvenes por la Convivencia y la Interculturalidad a nivel personal o vivencial?"

8. ¿Qué valoración le darías al Programa?

Mala → Buena → Muy Buena

Y por qué?: _____

	REGISTRO DE CALIDAD	Ver. 0ª
		Fecha: 21/03/2014
AMICS.RC.17.13-Entrevista de evaluación al personal técnico		

Puesto laboral:

1.- ¿Cuál crees que era la finalidad del Programa "Jóvenes por la Convivencia Intercultural"?

2.- ¿Qué acciones realizabas como técnico/a en el Proyecto "Jóvenes por la Convivencia Intercultural"?

- Coordinación de Actividades
- Participación en Mesas de Coordinación
- Derivación de jóvenes
- Otros: _____

3.- ¿Crees que se consiguió crear una red de trabajo entre todas las entidades que trabajaban con jóvenes en el Distrito Marítimo?

- No Sí

Si crees que sí que se generó ¿Que mejoró en lo que respecta a tu labor como técnico/a?

4.- ¿Qué nivel de impacto crees que tuvo el Programa "Jóvenes por la convivencia Intercultural" entre los/as Jóvenes del Distrito Marítimo?

- Bajo Medio Alto

5.- ¿Qué percepción crees tú que tenían los/as jóvenes sobre el programa?

- Antes de formar parte del Programa: Mala Buena Muy Buena
- Una vez habían participado en él: Mala Buena Muy Buena

6.- ¿Qué aspectos valoras como más positivos de las acciones que se realizaban con jóvenes en el Proyecto?

- Derivaciones a Recursos Formativos Formaciones de carácter Formativo
- Formaciones de ocio y tiempo libre Nuevas redes sociales de jóvenes

7.- ¿Crees que se fomentó la interacción entre jóvenes de diferentes grupos sociales y/o nacionalidades?

- Sí No

8.- Otros aspectos que te gustaría valorar sobre el proyecto:

Anexo 2

Y ciudad del parque Ribota. enfermería.

'JÓVENES POR LA CONVIVENCIA Y LA INTERCULTURALIDAD'

Castellón logra alejar de la calle a 16 jóvenes en riesgo de exclusión

El Ayuntamiento activa un proyecto pionero en el Grao para la integración de la juventud de diversas culturas. La iniciativa acerca a jóvenes con escasa formación los cursos y recursos de ocio sano disponibles

M. PIZARRÉ
 La concejala de Servicios Sociales de Castellón, Carmen Amorós, presentó ayer el balance del primer año de trabajo de un proyecto pionero, desarrollado en el Grao, que tiene como objetivo conseguir la integración de la juventud de diversas culturas y nacionalidades y que ha logrado implicar a 16 jóvenes de entre 14 y 18 años.

Con el apoyo de tres mediadoras interculturales y de Cruz Roja, el Consistorio ha conseguido que 16 jóvenes (8 chicas y 10 chicos españoles, serigalese y macrogoles) "la mayoría alientistas, con escasa formación y muchos de ellos en riesgo de exclusión social", indicó Amorós, hayan formalizado espacios de diálogo para fomentar el conocimiento mutuo y diseñado su propia agenda de actividades formativas y de ocio sano, que ha incluido talleres de herina, campeonatos deportivos o ciclos de cine, "para alejarse de la calle, donde pasaban demasiado tiempo".

Gracias a este proyecto, estos jóvenes han podido además aprovechar las instalaciones del Casal Jove del Grao para asistir a cursos de informática, de castellano y de monitores de tiempo libre con los que ir labrándose un futuro profesional, y en breve iniciarán, a instancia propia, un curso de photoshop y otro para aprender a elaborar un currículum.

70 IDEAS PARA LA DÁVALOS

La concejala Carmen Albert anunció ayer que el Consistorio, gracias a la campaña que ha activado entre los jóvenes, ya ha recibido 70 ideas para dotar de contenido el Centro de Ocio Juvenil de la Fábrica Dávalos y que éstas ya han recibido 70.000 votos.



La concejala de Servicios Sociales de Castellón, Carmen Amorós, ayer.

La UJI inicia
Jurídicas un
de donación

El Consistorio de la Ciudad de Castellón inicia una campaña de recogida de donaciones desde el día 17 de junio a las 17.00 y corresponden el día 17 de junio a las 17.00 y las de 17 de junio de junio

Trab
Con
los

outs
de
re
ra
ca
ta

por la
idió el
blica,
de es-
s ha-
asís-
en el
010,
mes
tas.
itas
ter-
ro-
el-
ra-
el
ue
x-
el
el
e
e
y
y

Apuesta municipal por la convivencia juvenil

Destinan 19.000 euros a talleres donde participan españoles, marroquíes y senegaleses

E.M. / Castellón

La concejala de Bienestar Social del Ayuntamiento de Castellón, Carmen Amorós, ha afirmado que el consistorio fomenta valores positivos y previene e interviene en situaciones de riesgo y conflicto social, a través de acciones educativas para la no violencia desde una perspectiva intercultural y de géneros a través del programa *Jóvenes por la Convivencia y la Interculturalidad* que se desarrollará en el Grao y donde participan 16 jóvenes.

De esta forma, la Comisión del Área de Servicios a la Ciudadanía informó ayer que había recibido la subvención de 19.000 euros que el consistorio de la capital de la Plana destina a este proyecto social, desarrollado por Cruz Roja y que cuenta con dos mediadores interculturales.

Amorós destacó que este proyecto tiene como objetivo general la



Casal Jove del Grao, lugar de talleres para jóvenes. (C) MURDO

creación de un espacio de autogestión, por parte de los jóvenes participantes, del ocio y tiempo libre. Para ello, se organizan actividades, charlas y puntos de encuentro.

En estos foros, el personal implicado trabaja conjuntamente enfocando las metas hacia la orientación laboral, formación en valores

positivos y saludables de estos jóvenes que tienen edades entre los 14 y los 18 años. Cabe destacar que de los 16 jóvenes que en la actualidad forman parte de este proyecto, ocho son de nacionalidad española, cuatro marroquíes y cuatro senegaleses.

Así, desde el consistorio recalca-

ron que en esta iniciativa de integración social, se llevan a cabo actividades grupales de ocio y tiempo libre que tienen como principal objetivo la interrelación de los miembros del grupo y la cohesión del mismo.

«Estas actividades favorecen que afloran aspectos de diversidad cultural que propician el conocimiento y reconocimiento de otras culturas por parte de las y los jóvenes que integran el grupo», explicó Amorós, quien también destacó otras actividades formativas.

Por lo que se refiere a los próximos, los jóvenes han participado en la Semana Intercultural del IES Miquel Peris del Grao donde han realizado talleres de percusión, hiena y defensa personal para difundir y dar a conocer entre la comunidad educativa la existencia de este proyecto y las actividades de convivencia intercultural que se llevan a cabo.

El Mundo
24 de Agosto 2010.

Actualidad

10V 2010

puesta en un plazo de quince días.

Los jóvenes apuestan por el ocio en el distrito marítimo



▲ La teniente de alcalde del Grau, Marta Gallén, con la concejala de Bienestar Social, Carmen Amorós.

◀ Los jóvenes disfrutaron de un día de ocio en el Pinar.

Proyecto. 'Jóvenes por la convivencia intercultural' se desarrolla en el Casal Jove desde hace un año



El País