

### **3. MODELO PARA ESTABLECER UN SISTEMA DE INDICADORES CON EL FIN DE EVALUAR LA FORMACIÓN EN INTERCULTURALIDAD EN UNA ORGANIZACIÓN DE EDUCACIÓN NO FORMAL\***

*Edgar Iglesias Vidal*  
*Universitat Autònoma de Barcelona*  
*Departamento de Pedagogía Aplicada*

#### **3.1. INTRODUCCIÓN AL CONTEXTO TEÓRICO DE LA PROPUESTA**

El modelo que aquí se presenta persigue evaluar los contenidos de la formación en interculturalidad en el contexto de una organización de educación no formal. Para hacerlo y como medida de apoyo, se propone establecer un sistema de indicadores como instrumento de evaluación para establecer su grado de interculturalidad. De este modo, esta propuesta de indicadores debe orientar a la organización en el diagnóstico sobre sus necesidades formativas en interculturalidad.

Por entidad de educación no formal se hace referencia a cualquier tipo de organización<sup>1</sup> que tal y como denomina Trilla (1992) requiere que forme parte de un proceso educativo voluntario, no intencionado, planificado, permanentemente flexible y caracterizado por la diversidad de métodos, ámbitos y contenidos con los que se aplica.

En esta propuesta el contexto de la educación no formal es entendido como un espacio natural para la aplicación y desarrollo de la misma. Las razones son varias: los espacios educativos propios de este contexto tienen el propósito de generar y construir un tipo de clima educativo en el que sus participantes no se sientan como invitados y sí como participantes activos. En este sentido, nos interesan aquellos espacios educativos capaces de generar procesos de inclusión, considerando así la realidad socioeducativa de jóvenes y entorno.

Las implicaciones entre los valores de la interculturalidad como propuesta inclusiva son muchas, y aquí se defiende la importancia de la educación no formal como espacio estratégico para el desarrollo de una interculturalidad capaz de reconocer las distintas realidades culturales, sociales y personales de los jóvenes que participan. Así, la importante carga axiológica de la educación intercultural necesita y se nutre de la complicitad de los espacios de educación no formal para seguir avanzando en el proyecto de interculturalización de nuestra sociedad. De hecho y desde una reciente perspectiva histórica (década de los 80), la educación no formal ha ido avanzando significativamente en la construcción de unos valores educativos que pueden ser asumidos hoy en día como algunos de los fundamentos sociopolíticos y pedagógicos de la inclusión y la interculturalidad. A modo de apunte y tal y como señalan en distintos órdenes varios autores (Essomba, 2008; Carbonell, 2005; Bauman, 2004; Abdallah-Pretceille, 2001), nos referimos a la interrelación de al menos, los siguientes elementos: una visión dinámica de los procesos culturales, subrayando la posibilidad para identificarnos con distintos elementos de más de una cultura, un proceso de construcción de la identidad dinámico, en constante construcción y que nos indica la capacidad para generar múltiples pertinencias y todo ello, en el marco de un contexto donde la idea de diversidad se reventa y se dota de contenido a partir de sus múltiples expresiones (cultural, religiosa, lingüística, familiar, sexual, etc.). Así, el contexto de aplicación de esta propuesta constituye un espacio óptimo para trabajar unas actitudes de aprendizaje que desde la convivencia, y superando la coexistencia, tiene la voluntad de generar efectos multiplicadores, tanto en

---

\* Este trabajo tiene su origen en el "Máster de Recerca en Educació" de la U. Autònoma de Barcelona. Se trata de un trabajo elaborado para el Módulo de Evaluación, Calidad e Innovación del que el autor fue estudiante durante el curso 2009-2009 y los docentes fueron Ferran Ferrer, Joaquín Gairín y José Tejada

<sup>1</sup> En cualquiera de sus formas legales existentes. Por ejemplo: Fundación, Asociación, Plataforma, Red, etc.

educadores, jóvenes, como en el entorno dónde se ubique el propio espacio. Todo ello, desde su naturaleza de complementariedad a la educación obligatoria.

A lo largo de la propuesta se concibe al territorio y/o entorno de la organización cómo el ámbito natural de influencia de la misma. Se lo interpreta desde una dimensión de proceso, crítica, de cambio y en constante dinamismo. Así, las diferentes realidades sociales, demográficas, económicas, familiares y su tejido comunitario, presentarán evidencias y expresiones diferentes y diversas, en función del momento de su análisis y diagnóstico. Este territorio se encuentra en constante interacción con su tejido comunitario, dónde las entidades de educación no formal y desde su participación, se presentan como actores indispensables, estableciendo un sistema de relaciones intenso y complejo (tanto porqué las relaciones se dan entre muchos agentes y actores y porqué estas no siempre comparten las mismas visiones). Se pone el acento en la necesidad de considerar que ante el análisis y búsqueda de estrategias educativas en una organización de educación no formal, resulta indispensable que este entorno no quede excluido.

El importante dinamismo de las realidades sociales, las dificultades de recursos para desarrollar los proyectos, las exigencias de unas necesidades por parte de la ciudadanía para obtener unas respuestas suficientemente ágiles y adecuadas, etc., son elementos explicativos del porqué se puede considerar a las organizaciones del contexto no formal, como portadoras de un saber y conocimiento inmenso, que a su vez y en muchas ocasiones, se encuentra aún sin compartir. Su trayecto vital se nutre de la acción socioeducativa diaria y esta acción a menudo no se ve recompensada de los suficientes espacios de reflexión, con el propósito de dotar de más complejidad y profundidad a las acciones socioeducativas. Se podría decir que se tradicionalmente se ha puesto el acento en la acción y se necesita de apoyo para la reflexión.

### **3.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL MODELO QUE SE PRESENTA**

Esta propuesta se formula desde el estudio de casos, en el sentido que pretende adecuarse a la particularidad de cada territorio y organización. En ella, se puede distinguir un resultado útil y aplicable en todos los contextos (el sistema de indicadores para establecer el grado de formación intercultural) aún cuando este es concebido desde su dimensión dinámica. Esto supone que en función del contexto organizativo y territorial de desarrollo, resultará necesario analizar si es adecuado o no considerar todos los ítems inicialmente previstos. También supone incorporar de nuevos en función de su aplicación a nuevos contextos, entendiendo al mismo proceso de formación como una fuente de información y aprendizaje constante hacia el equipo de trabajo que desarrolle la propuesta. Así, se trata de un modelo concebido para la transformación educativa de una organización, considerando y partiendo de su necesidad formativa intercultural y ofreciendo y facilitando una herramienta de apoyo por acompañarla durante el proceso de transformación.

Se sitúa desde una visión socio crítica y se plantea que el producto generado (el sistema de indicadores) necesariamente deberá ser sometido a discusión y revisión, atendiendo la misma naturaleza crítica y dinámica de las realidades socioeducativas. Asimismo, este sistema de indicadores es concebido como un proceso de innovación educativa, a partir de considerar la premisa que pretende facilitar un cambio y una transformación, tanto en la capacidad educativa como organizativa del espacio educativo no formal. Así, las acciones formativas son un instrumento para que la organización tenga capacidad de asumir los cambios que se planteen.

### **3.3. PRESENTACIÓN DEL MODELO**

Por motivos de espacio en este texto no se presenta la totalidad de la propuesta y si algunos aspectos específicos de la misma. En concreto se distinguen 3 tipos de evaluación: diagnóstica (E.1), procesual (E.2) y de resultados (E.3).

La presente aportación se centra en aspectos relativos a la evaluación de los contenidos en formación intercultural (evaluación procesual).

A continuación se presenta el modelo completo (figura núm.1). En él pueden observarse todas las variables consideradas (tanto del marco contextual como del institucional) y las fases previstas para las distintas evaluaciones señaladas.

No obstante y con la finalidad de poder comprender con más exactitud la globalidad de la propuesta, se ha confeccionado la tabla núm. 1 en la que pueden identificarse los ámbitos, objetivos e instrumentos a desarrollar en cada una de las fases de evaluación.

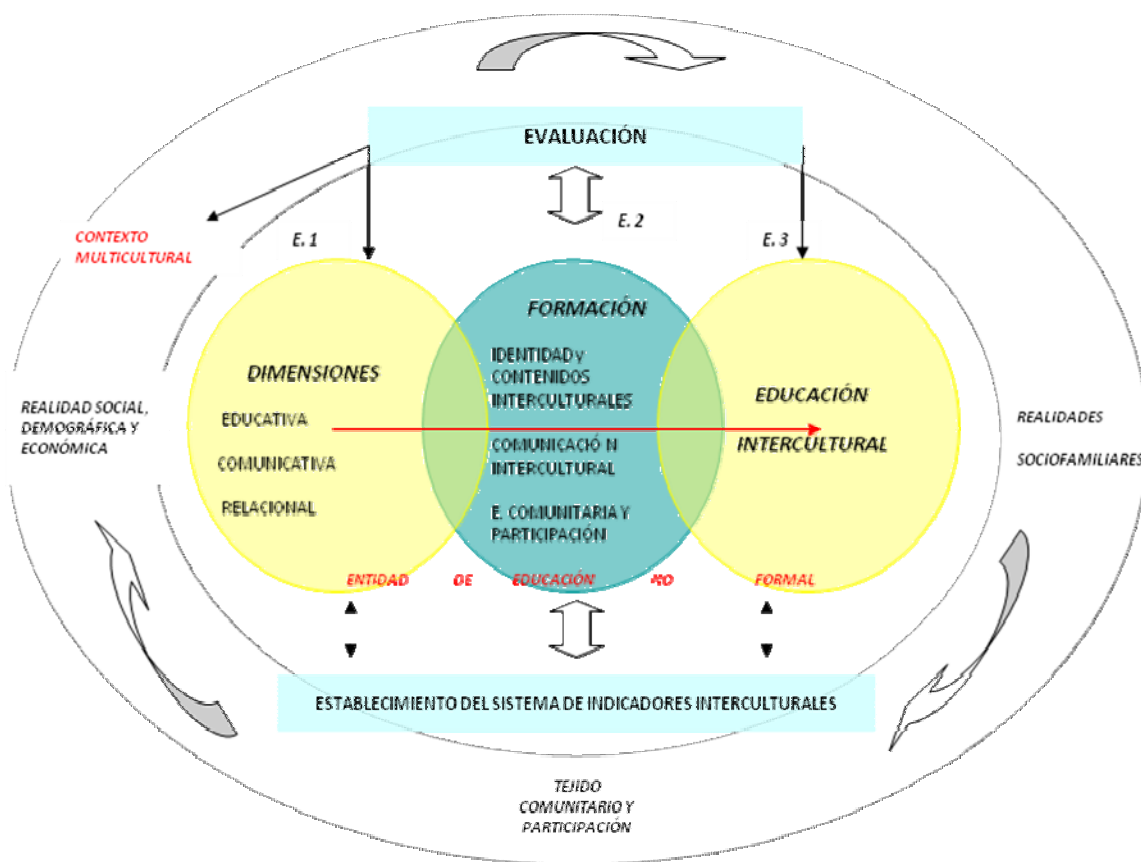


Figura 1. Modelo completo

	Ámbitos	Objetivos	Instrumentos para la recogida de información
<b>E. DIAGNÓSTICA</b> ( 3 – 4 meses)	<i>En relación al entorno:</i> resulta necesario conocer su realidad social, demográfica, económica, familiar así como la presencia, tipología e implicaciones de su tejido comunitario.	Diagnosticar este entorno desde sus dimensiones sociales, demográficas, económicas, familiares y comunitarias.	Distintos espacios de desarrollo y participación comunitaria. Análisis de estudios y documentos realizados anteriormente en el mismo territorio.

	<p><i>En relación a la organización:</i> resulta necesario conocer el grado de desarrollo de la interculturalidad en la organización. Para ello, se contemplarán variables como las capacidades organizativas, la calidad de sus acciones socioeducativas, su momento organizativo y las metodologías educativas y de contenido que se estén desarrollando.</p>	<p>Diagnosticar la dimensión educativa, comunicativa y la relacional</p> <p>Identificar si se puede iniciar el trabajo de interculturalizar la organización</p> <p>Determinar cómo adecuar el contenido de la formación intercultural acorde y coherentemente a su realidad organizativa.</p>	<p>Entrevistas con el equipo directivo y pedagógico (conocer la demanda, expectativas y necesidades; realidad sociofamiliar jóvenes; grado de conocimiento del entorno), observaciones no participantes (conocer y analizar las dinámicas educativas establecidas, espacios informales) y análisis documental relativo a los planteamientos pedagógicos.</p>
	<p><b>Instrumento creado:</b> Establecer un sistema de indicadores específico como instrumento de diagnóstico interno de la organización</p>		
<p><b>E. PROCESUAL</b> (6 – 12 meses)</p>	<p>Evaluación de los contenidos de la formación a realizar, puesto que resulta necesario identificar si estos se adecuan a la construcción de la interculturalidad y a las particularidades señaladas en la fase anterior de diagnóstico.</p>	<p>Evaluar la formación intercultural prevista a partir del sistema de indicadores elaborado.</p>	<p>El propio sistema de indicadores elaborado para esta fase.</p>
	<p>Realizar la formación intercultural</p>	<p>Realizar la formación intercultural a partir de incorporar los contenidos y especificidades necesarias.</p>	
	<p><b>Instrumento creado:</b> Establecer un sistema de indicadores para la evaluación de los contenidos</p>		
<p><b>E. SUMATIVA o de RESULTADOS</b> (2 meses)</p>	<p>Resulta necesario interrogarse y profundizar acerca la capacidad por parte de la organización de interculturalizarse.</p>	<p>Considerar si la educación intercultural se ha institucionalizado.</p>	<p>Grado de impacto de los contenidos interculturales en las acciones educativas.</p> <p>Grado de impacto de los planteamientos interculturales en los procesos y metodología del trabajo educativo.</p> <p>Grado de impacto de los planteamientos interculturales en la organización desde su capacidad de asimilación de los mismos.</p>

	<p><b>Instrumento creado:</b> Sistema de indicadores interculturales elaborado específicamente para evaluar la asimilación y sostenibilidad de los cambios introducidos en la organización a partir de la formación intercultural.</p>		
--	--	--	--

**Tabla 1.** Ámbitos, objetivos e instrumentos para las fases de evaluación

### 3.4. EL SISTEMA DE INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN PROCESUAL: LOS CONTENIDOS EN FORMACIÓN INTERCULTURAL

Tal y como se observa en la figura núm. 1. se han identificado las dimensiones educativa, comunicativa y relacional como ejes para establecer los ámbitos prioritarios de la formación intercultural. A continuación se presentan dos de ellos con sus correspondientes sistemas de indicadores elaborados.

Para todos ellos, los indicadores diseñados se han elaborado desde los siguientes principios y frente a su lectura o uso el autor manifiesta como muy recomendable su consideración.

- *Uso dinámico:* se trata de un primer sistema de indicadores y como ya se ha comentado anteriormente, está concebido para hacer un uso a partir de su propio dinamismo. Esto supone adecuar los indicadores una vez se ha realizado la fase de diagnóstico a partir de la evaluación de los resultados una vez se ha aplicado el modelo en otras organizaciones de educación no formal.
- *Lectura flexible:* estos indicadores están concebidos como una medida de apoyo y no de presión. En el supuesto de que no puedan lograrse todos no supone que la evaluación de la formación deba considerarse de un modo negativo.
- *Relativismo de su contenido:* este instrumento de evaluación no ha sido validado todavía. No obstante, se tiene la convicción que todos los indicadores propuestos se han formulado desde planteamientos interculturales y su aplicación puede construir interculturalidad.
- *De la abstracción a la concreción:* cada uno de los indicadores queda justificado a partir de una estrategia educativa que a la vez se nutre de un fundamento pedagógico. También, se incluye un apartado en el que se hace referencia a un objetivo educativo, a los contenidos de la formación o a aspectos de su metodología.

#### 3.4.1. Dimensión educativa: el ámbito de los procesos de construcción de la identidad. Propuesta de indicadores para la evaluación de una formación intercultural

##### Justificación

Las actuales dinámicas de los diferentes procesos de naturaleza cultural y social se desarrollan a partir de la tensión entre dos contextos: el global, que implica todo aquello que se acontece en un escenario de complejas interacciones e interrelaciones internacionales, y el local, aquello que sucede en nuestro entorno más inmediato (la ciudad, el barrio, la escuela, las organizaciones, etc.). Toda persona se encuentra en la influencia de esta tensión, y construye su identidad y su cotidianidad a partir de los resultados de estas negociaciones. Estas aportaciones se fundamentan desde un conjunto de matices y representaciones diferentes y conforman a la vez el elemento descriptivo actual de nuestros contextos: la diversidad.

Los procesos de construcción identitaria se evidencian como el sentido y el contenido de cómo nos proyectamos desde un contexto local en el marco de un contexto global. Son muchas las contribuciones de autores que en clave de análisis alertan de la importancia de la identidad en el marco de las relaciones cotidianas. Por ejemplo, Castells (1997) nos señala que las identidades locales se encuentran en riesgo ante la actual homogeneización cultural; Bauman (2004) identifica la capacidad de las identidades locales actuales como dinámicas, flexibles y

múltiples. En común, estas y otras aportaciones señalan el riesgo que supone no atender los procesos de construcción identitaria en cualquier espacio educativo, puesto que se trataría de no reconocer identificaciones culturales y vivencias, que en clave de pasado, pueden dar sentido a importantes elementos del presente, que los jóvenes proyectan a la vez en clave de futuro.

Se puede afirmar que los procesos de construcción identitaria son hoy en día un indicador de cualquier escenario social y resulta necesario no conformarse únicamente en analizarlas, sino también en desarrollar estrategias educativas con el propósito de conformar una metodología que se adecue al reconocimiento del mundo simbólico de cada uno de los jóvenes participantes. En clave global, las identidades son por sí mismas un recurso social y colectivo, pues tenemos el reto y obligación de superar aproximaciones que refuercen la idea de un *nosotros* (mayoría) y un *ellos* (minoría). De este modo, nos situamos a partir de una aproximación constructivista capaz de considerar el entramado complejo de variables que dota de sentido y contenido el transcurso vital de cualquier persona (género, clase, religión, historia, cultura, etc). Dicho de otro modo, las identidades son mucho más que la nacionalidad, la religión o las tradiciones. Desde una perspectiva local, son un recurso para la persona: tal y como apunta Sen (2009) aquellas identidades consideradas cerradas, herméticas e incapaces de negociar e intercambiar corren el riesgo de quedar aisladas.

Asimismo y en el ámbito educativo, otros elementos que justifican la necesidad de atención de los procesos de construcción identitaria son el currículum y el contenido educativo, frecuentemente caracterizado por su visión etnocéntrica - en muchos casos eurocéntrica -, que evidencia una tensión entre los múltiples matices de la diversidad de los jóvenes (en todos sus sentidos: lingüística, religiosa, formas y ritmos de aprendizaje, cultural, familiar, etc.). Una de las consecuencias de esta disfunción es la existencia de una discontinuidad entre la formalidad propuesta en el currículum y aquello que aparece y se da en los espacios informales. Así, y en un contexto educativo multicultural como los espacios de educación no formal, se observa como la confluencia de las identificaciones culturales y identitarias se convierte en un ejercicio complejo y multidimensional, donde el propósito consiste en generar aquellas condiciones necesarias para que los jóvenes puedan construir su propia identidad y respondiendo al *quién soy yo*, de un modo cualitativo y armónico.

## El sistema de indicadores para su evaluación

<b>ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA TRABAJAR LOS PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD</b>	<b>LOCALIZACIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>
<i>Complejas</i> con el propósito de identificar formas de gestión donde cada cual pueda afirmar su propio proceso de construcción identitaria sin que esto suponga un perjuicio respeto sus iguales.	<i>METODOLOGÍA y OBJETIVOS EDUCATIVOS</i>	Realizar una actividad práctica dónde el objetivo sea deconstruir cada una de las identidades existentes para crear de nuevas y visualizar así procesos de afirmación de la identidad sin herir la diversidad.
<i>Multidimensionales</i> puesto que hace falta contemplar y entender los elementos que conforman la identidad, como por ejemplo el género, la clase social, el sexo, la etnia, la religión, la ideología, etc.	<i>CONTENIDOS</i>	Incluir al menos 3 lecturas específicas de autores que abordan esta multidimensionalidad. Se recomienda: Z. Bauman, M. Castells, A. Maaoluf o A. Seen.
<i>Activas</i> puesto que hace falta visualizar a los jóvenes como actores, agentes activos y protagonistas de su propio proceso de construcción identitaria.	<i>METODOLOGÍA</i>	Realizar el diseño de una actividad o actividades educativas que contemplen este criterio. En él se incluirá la descripción, los objetivos educativos, el contenido, la temporalización y su desarrollo. Posteriormente se validará trabajándola con los jóvenes.

<p><i>Sócio-simbólicas</i> con el fin de reconocer los derechos y deberes, así como el universo simbólico de los jóvenes, facilitando espacios reflexivos y críticos para su profundización.</p>	<p>METODOLOGÍA Y CONTENIDOS</p>	<p>Incluir dos actividades específicas: - Actividad orientada a buscar estrategias para construir con los jóvenes una carta de derechos y deberes. - Actividad orientada a buscar estrategias educativas para profundizar en el mundo simbólico de los jóvenes.</p>
<p><i>Desde los fundamentos pedagógicos</i> que propone la <i>educación intercultural</i> con el fin de facilitar un proceso de crecimiento cognitivo y socioafectivo que enfatice las relaciones que se establecen entre los jóvenes y su entorno. Esta interacción reflexiva puede permitir la toma de conciencia, el posicionamiento personal y la comprensión, ante algunos de los fenómenos culturales existentes.</p>	<p>METODOLOGÍA Y CONTENIDOS</p>	<p>Incluir la revisión crítica de al menos dos materiales didácticos interculturales, que estén orientados a trabajar el desarrollo de identidades armónicas.</p>
<p>Hacia la <i>transformación social</i> a partir de problematizar aquello aprendido, desde la construcción libre y en condiciones de igualdad en relación a su grupo de iguales.</p>	<p>METODOLOGÍA Y CONTENIDOS</p>	<p>Realizar un taller de reflexión crítica para analizar dos noticias aparecidas en prensa y directamente vinculadas con la transformación social y la igualdad.</p>
<p><i>Afectivas</i> con el fin de generar espacios de trabajo conjunto entre los adultos y jóvenes donde se reflexione sobre la convivencia y aspectos vivenciales y afectivos. El objetivo es mejorar el ambiente, las competencias personales y poder contraponer valores y opiniones.</p>	<p>METODOLOGÍA Y CONTENIDOS</p>	<p>Realizar una sesión práctica conducida por un profesor/a de educación obligatoria especializado/da en la acción tutorial.</p>
<p><i>Orientadas</i> hacia el <i>futuro</i> si consideramos que el origen nos explica de dónde venimos pero la identidad nos explica el ahora y hacia dónde vamos. Por tanto, es concebida como un proceso inacabado y no resultan convenientes aquellas acciones educativas que enfatizan el pasado o proyectan una visión estática y folclórica de la identidad.</p>	<p>CONTENIDOS</p>	<p>Incluir dos sesiones teórico-prácticas en las que el objetivo sea distinguir entre los principales modelos de gestión de la diversidad: multiculturalidad anglosajona, ciudadanía intercultural, etc. En ellas se realizará una aproximación a los casos de Francia, Inglaterra y España y se identificarán estrategias locales ante la gestión de la diversidad cultural en Catalunya.</p>

**Tabla 2.** Indicadores relativos a la formación en el ámbito de los procesos de construcción de la identidad.

### 3.4.2. Dimensión relacional: El ámbito de la educación comunitaria y la participación. Propuesta de indicadores para la evaluación de una formación intercultural

#### Justificación

Las vinculaciones e interacciones entre una organización de educación no formal y su entorno inmediato son muchas y profundas. Hoy en día, difícilmente se puede concebir la acción

socioeducativa de un espacio educativo no formal si este no se vincula y se contextualiza en un entramado complejo de acciones y propuestas, originadas y condicionadas por su mismo entorno.

Así, uno de los grandes retos y objetivos estratégicos de las organizaciones de educación no formal es poder generar unos respuestas educativas suficientemente adecuadas a las especificidades, demandas y necesidades de los colectivos o grupos de su territorio. Esta dimensión comunitaria parte de la consideración que todas las personas tenemos necesidades educativas y, desde los planteamientos de la educación comunitaria, estas serán trabajadas desde la acción conjunta y comunitaria. Una vía y estrategia para posibilitar estos espacios de trabajo conjunto es la participación: entendida ésta desde el reconocimiento de diferentes ritmos e intereses pero con el convencimiento de que el beneficio será colectivo. En el contexto de una organización de educación no formal, se presenta tanto como una necesidad como una exigencia. Necesidad porque cualquier organización necesita de su entorno; no puede actuar educativamente sin considerar su realidad social, demográfica, económica y sociofamiliar. Asimismo, sus planteamientos estratégicos se iniciarán a partir de la reflexión, análisis y dimensión propositiva a partir de estas realidades y sus propuestas educativas podrán contemplar la base de cualquier proceso formativo: un ajustado diagnóstico de cuáles son las necesidades formativas. A su vez y desde esta perspectiva de educación comunitaria las acciones educativas se fundamentaran también desde una naturaleza de prognosis, tratando de planificar estratégicamente los efectos y consecuencias de sus propuestas.

En un contexto educativo multicultural, los espacios de participación comunitaria facilitan un conocimiento por parte de los diferentes actores (educativos, sociales y económicos) que resulta del todo necesario y exigible. Son muchas las aproximaciones y tipos de participación comunitaria. No obstante, aquí se hace referencia a aquellas que tal y como señala Giménez (2002) se caracterizan por su dimensión crítica y dinámica. Así, se concibe a la participación al menos, a partir de la exigencia de tres estadios: ser presentes, que se nos reconozca la presencia y que esta vaya acompañada de algún motivo en sentido de aportación. Es así que se tendrá la posibilidad de incidir y establecer la corresponsabilidad como condición para la generación de vínculos entre los agentes involucrados. Es además desde esta visión crítica y procesual, que la participación en contextos multiculturales y desde las acciones comunitarias, no se concibe como un objetivo final sino como un instrumento para seguir construyendo ciudadanía intercultural. Resulta una estrategia que en clave de presente nos permite construir el futuro, fortaleciendo a las organizaciones participantes y siendo un indicador óptimo para establecer la salud comunitaria y social de un territorio concreto. De este modo los actores que conforman la red de espacios educativos formales y no formales de un territorio, se presentan a sí mismos como recursos formativos y agentes transformadores.

No obstante, resulta pertinente interrogarse acerca cómo debe ser esta participación (tanto desde el punto de vista conceptual como metodológico). Por ejemplo, si se reconoce a un entorno como marcadamente diverso, dinámico o heterogéneo ¿qué sentido estratégico tendrá una concepción de la participación rígida, jerárquica o lenta? Asimismo, si no se atienden a cuestiones metodológicas, se corre el riesgo de obviar posibles estadios que facilitan y ayudan a acompañar a los agentes implicados en una participación transparente y sólida, donde todas las partes conocen de inicio las posibilidades y objetivos del proceso participativo.

A partir de esta necesidad y exigencia metodológica y con el objetivo de poderlo ilustrar, a continuación se reproduce la clasificación realizada por González (2002) relativa a los diferentes estadios que se requieren para llegar a una plena participación.

- Información: como primer paso, hace falta emitir y difundir información puesto que hace falta conocer y aproximarse a la temática.
- Consulta: puede ser preceptiva o voluntaria. Se recoge una opinión, que podrá ser considerada o no.
- Concertación: considera a los ciudadanos como expertos o como interesados e implica la intervención permanente en estructuras sectoriales o territoriales. Requiere de un alto grado de compromiso.
- Codecisión: se adoptan medidas conjuntas y puede ser considerada como la participación propiamente, pues implica compartir las decisiones y el poder.

En una organización de educación no formal esta interacción entre participación y entorno vinculará y se trasladará por ejemplo, al trabajo con las familias de los jóvenes, acciones



conjuntas o desarrollo de planes comunitarios, redes y acciones coordinadas con escuelas y/o administraciones, etc.

## El sistema de indicadores para su evaluación

<b>ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA TRABAJAR LOS PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD</b>	<b>LOCALIZACIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>
<p><i>Vertebradoras</i> para generar acciones complejas y amplias que permitan la prevención de discontinuidades y fragmentaciones entre el espacio educativo y el resto de espacios del entorno. Resulta indispensable que estas acciones se orienten al conjunto de la población sin distinciones de su origen cultural o étnico.</p>	<p><i>CONTENIDOS</i></p>	<p>Revisar dos investigaciones científicas ya realizadas y relativas al ámbito educativo, en las que su objeto de estudio fuera explorar en la existencia de discontinuidades y fragmentaciones entre los dos espacios. En concreto se realizará un análisis profundo de los apartados de conclusiones y propuestas.</p>
<p><i>Promover el conocimiento</i> en las familias en relación a las posibilidades sociales, económicas y educativas del entorno. Estas informaciones posibilitan su posterior implicación a partir de tener en cuenta todo su activo y bagaje.</p>	<p><i>METODOLOGÍA</i></p>	<p>Realizar una actividad para descubrir el entorno y programada por una familia de origen extranjero y que tenga algún/a hijo/a en la organización. Posteriormente se analizará la experiencia.</p>
<p><i>Corresponsables y afectivas</i> con otros agentes sociales y educativos ya que los contextos se interculturalizan desde el compromiso compartido del conjunto de la ciudadanía. Esta corresponsabilidad debe acompañarse de acciones afectivas dónde se atiende y se potencien las interacciones y vínculos entre los miembros de la comunidad de referencia.</p>	<p><i>METODOLOGÍA</i></p>	<p>Realizar una mesa redonda dónde participen al menos 3 representantes de entidades o instituciones: por ejemplo, asociación de vecinos, técnico/a de educación y o/algún miembro de una asociación de inmigrantes.</p>
<p><i>Armónicas</i> atendiendo a los imperantes y realidades económicas de las familias ante la participación con la organización. La participación, se concibe aquí como una estrategia de cohesión social y no de presión.</p>	<p><i>OBJETIVOS EDUCATIVOS</i></p>	<p>Realizar una charla por parte de un/a trabajador/a social de los Servicios Sociales del territorio. Se abordarán aspectos relativos a las necesidades sociales.</p>
<p><i>Innovación participativa:</i> La participación es un elemento clave y exige profundizar en como generar nuevas estructuras de participación a partir del intercambio, el reconocimiento y la interacción. Puede considerarse también el hecho de incorporar nuevas formas de participación según otros contextos culturales.</p>	<p><i>OBJETIVOS EDUCATIVOS</i></p>	<p>Incluir dos sesiones teórico-prácticas en las que el objetivo sea profundizar en estrategias de innovación para la participación comunitaria. Se incluirán experiencias originadas fuera del territorio del Estado español.</p>

Desde la <i>igualdad</i> para facilitar escenarios donde todas las partes tengan las mismas posibilidades de aportación a partir de un sentido de transformación social.	CONTENIDOS	Incluir una referencia escrita sobre la cultura de la paz y la transformación social.
Concebir a las personas como <i>protagonistas</i> de su propio proceso, facilitando un espacio de interrelación y ofreciendo respuestas formativas a las necesidades educativas que presentan. Esa estrategia trata de evitar considerar a las personas como sujetos pasivos y o/receptores y a los técnicos y o/educadores como los encargados de aportar soluciones a problemas.	OBJETIVOS EDUCATIVOS	Revisar dos experiencias de participación comunitaria (memoria, documentos, etc.) consideradas como buenas prácticas profesionales.
Desde las <i>capacidades</i> humanas y considerando el enorme capital humano existente en cualquier territorio, puesto que la participación es en sí un beneficio colectivo para que el mismo territorio y su ciudadanía se empodere.	OBJETIVOS EDUCATIVOS	El grado del logro de esta estrategia se mide a partir de la consecución del indicador anterior.
Desde el <i>reconocimiento</i> de las partes se permitirá legitimar la posibilidad de aportación y coparticipación de los diferentes agentes. En el caso que no exista este reconocimiento la participación se limitará únicamente a algunas de las partes implicadas.	METODOLOGÍA	Realizar un role-playing en el que se pongan en práctica estrategias de negociación, mediación y participación.
A partir de <i>objetivos tangibles</i> y una metodología clara para todos los agentes implicados. Es necesario que todas las partes que intervienen visualicen y entiendan cuales son los objetivos que se persiguen y que estos, sean tangibles y medibles. Esto supone contar con un proceso metodológico adecuado con el fin de facilitar el recorrido compartido y la construcción del sentido de la misma participación.	OBJETIVOS EDUCATIVOS y CONTENIDOS	Incluir contenidos específicos sobre metodología participativa comunitaria.

**Tabla 3.** Indicadores relativos a la formación en el ámbito de la educación comunitaria y la participación

## REFERENCIAS

- Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona: Idea Books.
- Bauman, Z. (2004). *Identitat. Converses amb Benedetto Vecchi*. València: Publicacions de la Universitat de València.
- Carbonell, F. (2005). *Educar en tiempos de incertidumbre. Equidad e interculturalidad en la escuela*. Madrid: MEC y Los libros de la Catarata.

- Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad*. vol. 2. Madrid: Alianza.
- Essomba, M.A. e Iglesias, E. (coord.). XIV Audiència Pública als nois i noies de Barcelona: *El diàleg Intercultural BARCELONA DIÀLEG! Propostes per a una ciutadania intercultural. Dossier pedagògic 2008 – 2009*. Barcelona: IMEB. Ajuntament de Barcelona.
- Essomba, M.A. (2008). *Diez ideas clave: La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Gairín, J. et al. (2008). Elaboració de continguts formatius adreçats a agents educatius, a partir de l'anàlisi de la interacció entre docent – discent en contextos escolars amb forta presència d'alumnes de família immigrada. Memòria científica de la recerca. ARAI O6 (ref. 00022). Bellaterra: Barcelona.
- Kymlicka, W. (1995). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós.
- Maalouf, A. (1999) *Les identitats que maten. Per una mundialització que respecti la diversitat*. Barcelona: La Campana.
- Seen, A. (2009). *Identitat i violència. Qui té interès a convertir la identitat en un conflicte?* Barcelona: La Campana.
- Soriano, E. (coord). (2001). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural. Su contexto educativo*. Madrid: La Muralla.
- Tejada, J. (2007). *Resistencias – Facilitadores en la Innovación* en Mòdul: Calidad, Evaluación e innovació en Educació. Document Policopiat. Bellaterra: Barcelona
- Trilla, J. y Sarramona, J. (1992). La educació no formal. *Pedagogía Social*, España, 1992.