

## Elaboración de un cuestionario para analizar la convivencia intercultural y la participación de la juventud

### Elaboração de questionário para analisar a convivência intercultural e a participação da juventude

Berta Palou<sup>1</sup>

Maria Angeles Marin Gracia<sup>2</sup>

**Resumen:** La participación concebida como elemento fundamental para mejorar la convivencia está vinculada a las “nuevas formas de hacer” que emergen y se construyen en la vida cotidiana desde el ámbito de “lo local”. Pero, ¿cuál es la visión de los jóvenes de la convivencia y la participación? En este artículo nos centramos en este aspecto y presentamos el proceso de elaboración y validación del cuestionario *Convivencia y participación de la juventud*. Este proceso incluye la elaboración de la primera versión del cuestionario, la validación de jueces y la aplicación del cuestionario piloto y, por último, la versión definitiva y su aplicación. El análisis del instrumento se ha realizado a partir de una muestra de 1306 alumnos y alumnas de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria de los 10 Institutos de Secundaria del municipio de Sant Boi de Llobregat (Barcelona; España). La investigación realizada aporta un instrumento validado para medir la convivencia y la participación en la juventud de manera que supone una contribución para futuras investigaciones que tuvieran el objetivo de profundizar en estas dimensiones en otros contextos socioeducativos.

**Palabras clave:** Convivencia intercultural; Participación; Juventud.

**Resumo:** A participação enquanto elemento fundamental para melhorar a convivência está vinculada às “novas formas de fazer” que emergem e se constroem na vida cotidiana desde o âmbito do “local”. No entanto, qual é a visão dos jovens sobre a convivência e a participação? Nesse artigo, nos centramos nesse aspecto e apresentamos o processo de elaboração e validação do questionário *Convivência e participação da juventude*. Esse processo inclui a elaboração da primeira versão do questionário, a validação de juízes e a aplicação do questionário piloto e, por último, a versão definitiva e sua aplicação. A análise do instrumento foi realizada a partir de uma amostra de 1306 alunos e alunas de 3º e 4º ano de Educação Secundária dos 10 Institutos de Secundária do município de Sant Boi de Llobregat (Barcelona, Espanha). A investigação realizada aponta um instrumento validado para medir a convivência e a participação da juventude, proporcionando uma contribuição para futuras investigações que visem aprofundar-se nessas dimensões em outros contextos socioeducativos.

**Palavras-chave:** Convivência intercultural; Participação; Juventude.

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Universidade de Barcelona. E-mail: bertapalou@gmail.com

<sup>2</sup> Catedrática de la Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía, Directora del Departamento MIDE, Coordinadora de la titulación de Psicopedagogía, Jefatura de Estudios de Psicopedagogía. Miembro de la Asociación Interuniversitaria de Investigación en Pedagogía AIDIPE. Desde 1995 hasta el año 2009 ha sido Directora Ejecutiva de la Revista de Investigación Educativa (RIE).

## 1. Introducción<sup>3</sup>

Nuestras sociedades están tomando, a raíz de la acelerada globalización e inmigración, una configuración culturalmente diversa<sup>4</sup>. Sociedades, a la vez, multiculturales y estratificadas. Multiculturales, porque en ellas se juntan grupos con legados culturales diferentes; estratificadas, porque el sistema neoliberal económico vigente distribuye las oportunidades y las recompensas de modo desigual (Bartolomé, Cabrera y Marín, 2007).

La magnitud de estos cambios sociales y culturales plantea la oportunidad de inaugurar nuevos escenarios de diálogo entre personas y pueblos. Sin embargo, aun reconociendo la oportunidad que supone la heterogeneidad cultural para el crecimiento de cualquier sociedad, es indudable que los sistemas de relaciones sociales se hacen más complejos cuando deben armonizarse diferentes tradiciones, culturas, religiones, lengua, códigos de comportamientos, etc. La interculturalidad, como señala Rodrigo Alsina (2004), presupone armonizar dos tendencias complementarias: la promoción de la diversidad cultural, y la búsqueda de referentes comunes que trasciendan las diferencias.

Las circunstancias actuales exigen más que nunca unas cualidades, virtudes y actitudes a la ciudadanía que hagan posible el proceso colectivo de construir una sociedad donde la diversidad cultural se viva como encuentro creativo y enriquecedor, donde se luche contra la exclusión social que fragmenta nuestro sistema de relaciones y donde se fomente la participación y responsabilidad social como cimientos de un desarrollo humano solidario y sostenible. Es preciso desarrollar unas cualidades ciudadanas que hagan posible una convivencia social de personas con identidades culturales distintas y una responsabilidad compartida en la construcción de una sociedad justa, equitativa y sostenible. Éste es el enfoque que se defiende desde *La Ciudadanía intercultural, activa, y crítica* (Cabrera, 2000, 2002; Bartolomé y Cabrera 2003, 2007).

Diversas investigaciones permiten cuestionar, en parte, los resultados a los que han llevado la práctica de procesos de asimilación, segregación, integración y tolerancia multicultural de enclaves étnicos en Estados Unidos, Alemania, Francia e Inglaterra, respectivamente (Harcourt, 2003; Kleinwächter, 2003; Hallak, 2003; Lee, 2003). Estos trabajos buscan la respuesta intercultural en el desarrollo abierto de sociedades democráticas multiétnicas y pluralistas<sup>5</sup>.

La construcción de sociedades interculturales pasa por aprender a convivir, pero pasa también por una mayor justicia social y un reconocimiento de los aportes de todos al acervo social común. Implica formar a las personas para una auténtica ciudadanía intercultural que posibilite la participación real y efectiva en la construcción ciudadana, aprendiendo a hacerlo, no desde los parámetros del poder y la dominación de unos grupos sobre otros, sino desde la posibilidad de un “hacer juntos” en aquello que nos importa y

<sup>3</sup> El presente trabajo forma parte de una investigación más amplia titulada “Ciudadanía intercultural: la mejora de convivencia intercultural de jóvenes de 14 a 16 años del municipio de Sant Boi de Llobregat mediante la participación en proyectos de aprendizaje-servicio, a través del trabajo integrado con agentes del territorio” subvencionada por la DGICYT (2009-2011).

<sup>4</sup> España es actualmente el país de la Unión Europea con mayores tasas de inmigración (los residentes extranjeros constituyen, aproximadamente un 10% de la población española y un 12% de la catalana), superando a países tradicionalmente receptores, como Francia y Alemania (AEDIPE, 2007).

<sup>5</sup> En esta misma línea se han orientado los trabajos de investigación del Grupo de Investigación en Educación Intercultural (GREDI). Desde el año 1999, las investigaciones realizadas y las concepciones de ciudadanía trabajadas, nos han permitido elaborar un modelo de ciudadanía intercultural, activa y crítica, a partir del cual se han desarrollado y aplicado, en diversos centros educativos, materiales formativos para la construcción de una ciudadanía intercultural y responsable (Bartolomé y Cabrera (Coords), 2007).

que nos permite progresar (Bartolomé y Marín, 2005; Marín, 2009 y 2010).

Diferentes investigaciones muestran que muchos jóvenes que viven en contextos multiculturales tienen prejuicios hacia otros grupos culturales y muestran actitudes que perjudican la convivencia intercultural (Calvo, 2002) y participan poco en actividades de su centro educativo o de la comunidad, expresando falta de interés o bien desconocimiento de cómo hacerlo (Cabrera, Marín, Rodríguez y Espín, 2005). Para poder emprender acciones concretas para su desarrollo, es preciso poder diagnosticar entre los jóvenes, la situación real en torno a la convivencia y a su participación.

## 2. Convivencia intercultural

Convivir es crear espacios donde poder deliberar las diferencias y regular los conflictos, donde todas las partes y todas las voces estén representadas, sin exclusiones, y a partir de la cual puedan surgir diversos espacios públicos compartidos (Aramburu, 2007). La interacción entre personas de grupos culturalmente diversos pueda contribuir a reducir los estereotipos y prejuicios que hay entre los diferentes colectivos. Pero para conseguir cambiar las percepciones previas, el contacto debe ser íntimo, cooperativo y orientado hacia la consecución de un objetivo similar. Además, este contacto debe ocurrir entre participantes con un estatus similar que interactúen en un medio donde la integración esté institucionalmente reconocida. Por eso es conveniente promover el intercambio entre personas con situaciones en común o que persiguen un mismo objetivo (Aramburu, 2007).

La identificación de ciudadanos con un territorio (por ej.: municipio, barrio) suele implicar un mayor compromiso con el mismo, manifestado, por ejemplo, con el cuidado del entorno o la participación cívica. Los barrios mixtos no son ni pueden ser comunidades homogéneas de base territorial, especialmente para los residentes que tienen estilos de vida móviles o fuertes conexiones con otros países. Son mezclas o superposiciones de grupos sociales con apegos locales de diferente intensidad. La convivencia en este tipo de barrios no puede depender de una idea de cohesión comunitaria basada sólo en el sentimiento de pertenencia territorial (Amin, 2002; Marín, 2005a). Por este motivo, desde algunas perspectivas, se plantea la mejora de la convivencia intercultural, a través de la participación. Carrasco (2007)<sup>6</sup> considera que se puede potenciar la participación de las personas extranjeras en lo público y el tejido asociativo, impulsando espacios de relación y conocimiento intercultural, para favorecer la convivencia.

La identificación de los ciudadanos con un territorio (municipio, barrio...) suele implicar un mayor compromiso con el mismo, manifestado por ejemplo en el cuidado del entorno y la participación cívica. Eso hace que la falta de tradición de residencia en un lugar pueda comprometer este sentido de pertenencia y de compromiso con el entorno. La característica distintiva de los barrios mixtos es que son comunidades sin comunidad, son barrios marcados por afinidades múltiples e híbridas de lealtades geográficas variadas. No son ni pueden ser comunidades homogéneas de base territorial, especialmente para los residentes que tienen estilos de vida móviles o fuertes conexiones con otros países. Son mezclas y superposiciones de grupos sociales con apegos locales de diferente intensidad. La convivencia en este tipo de barrios (cada vez más numerosos) no puede depender únicamente de una idea de cohesión comunitaria basada un

<sup>6</sup> Investigación llevada a cabo por encargo de la Fundación Paco Candel en el Área de Inmigración del Consorcio Instituto de Infancia y Mundo Urbano de Barcelona (CIIMU), financiada por la Fundación Un Sol Món.

sentido compartido de pertenencia territorial y redes locales de confianza, si es que éste es (o ha llegado a ser alguna vez) un modelo válido para cualquier tipo de barrio (Amin, 2002; Innireraty, 2006). Además, la creciente individualización, el repliegue doméstico de la sociabilidad y la deslocalización de las actividades (separación espacial de las esferas residencial, laboral, recreativa, consumidora...) son tendencias sociales en auge que llevan a una menor identificación con el territorio residencial (Marín, 2005c).

Trabajar por la convivencia implica impulsar la “cohesión social”, es decir la solidaridad social y la reducción de las desigualdades, así como la participación política en igualdad de condiciones, y la garantía de servicios públicos de calidad para todos que ayuden a contener los agravios comparativos entre los grupos excluidos, etc. La democracia constituye un modelo estable de convivencia aportado por Occidente. Su principio fundamental es el respeto a la diversidad de creencias, formas de pensar, ideologías etc. Ahora bien, su ejercicio supone un reto para las sociedades democráticas actuales, cuando se dan posiciones asimétricas y condiciones socioeconómicas de desigualdad entre los diversos colectivos. (Touraine, 1997, 2005; Kymlicka, 2003; Martiniello, 2003; Bartolomé, 2005; Bartolomé y Marín, 2005).

A un nivel de vida cotidiana, la reducción de las desigualdades implica el reconocimiento de las necesidades de otros ciudadanos, un interés por el bienestar de los otros. Y en última instancia, eso depende del reconocimiento de que los otros forman parte de un “nosotros”. Para ello es necesario que exista una identidad común. Históricamente, esta identidad común, ese “nosotros” que incluía a todos los ciudadanos con iguales derechos, la ha proporcionado la comunidad nacional, una entidad que era a la vez una comunidad de derechos compartidos y de solidaridad entre personas que compartían una identidad cultural común (Marín, 2005a). Pero ahora, en una sociedad crecientemente compleja y diversa, necesitamos un “nosotros” que no dependa de una cultura compartida a imagen y semejanza de la comunidad nacional (Marín, 2005b).

El encuentro con otras personas de otras culturas en un mismo territorio (barrio, ciudad) requiere aprender a construir conciencia ciudadana a partir de diferentes identidades culturales, por consiguiente una dimensión clave es el desarrollo armonioso de una identidad cívica desde el diálogo y el reconocimiento en el espacio público de múltiples identidades culturales. La *identidad cívica* se construye a partir del sentimiento de pertenencia a una comunidad como espacio social de encuentro y participación, de prácticas compartidas, donde la persona se reconoce que forma parte en la medida que establece vínculos afectivos y efectivos con los demás en el ejercicio de su ciudadanía. Como proceso, la *identidad cívica*, es resultado del compromiso y responsabilidad de un conjunto de personas por desarrollar proyectos comunes, por desarrollar unas prácticas compartidas y llegar a consensos de manera negociada (Bartolomé y Marín, 2005).

En este sentido, las nuevas generaciones de jóvenes buscan los referentes de grupo basándose, no en un territorio ni en un pasado común, sino en unas afinidades, a veces muy elementales que generan conciencia de grupo. Viven identidades con conciencia de interacción y no desde la tradicional negación del otro para afirmar la propia. Frente las culturas “letradas” –atadas estructuralmente al territorio y a la lengua- las culturas audiovisuales y musicales, por ejemplo, superan este tipo de adscripción y responden a nuevas formas de sentir y expresar la identidad, incluida la nacional. Las nuevas generaciones de jóvenes plantean posibilidades de apertura a formas culturales muy diversas, tienen una gran facilidad para adaptarse a nuevos contextos y para descodificar los lenguajes audiovisuales de la televisión y el ordenador, es decir para funcionar con una gran facilidad en la complejidad de las redes informáticas (Marín, 2005a).

Es vital contribuir al desarrollo de esta *identidad cívica* pues es desde la conciencia de pertenencia a una comunidad de convivencia cómo la persona genera un compromiso y una intencionalidad por mejorarla, por responder a sus exigencias de equidad y justicia social. Hay que trabajar nuestro espacio relacional puesto que sólo la comunicación con el otro y el trabajo común genera la seguridad de la reciprocidad, de la confianza y de la buena fe; sentimientos necesarios para la construcción de una *identidad cívica* comprometida con el otro y con la colectividad.

### 3. La participación como impulsora de la convivencia intercultural

La democracia es un régimen político y, también, la *vía cívica que conocemos para la convivencia*, donde la representación de los distintos intereses debería trabajarse desde el diálogo y la solidaridad (Camps y Giner, 2004).

Avanzar en la construcción de la democracia no es algo externo a la persona. Requiere una participación activa y responsable como ciudadanos y ciudadanas más allá del ejercicio de votar. Es preciso aprender un conjunto de habilidades y actitudes para participar en la comunidad, asumir un compromiso por mejorarla, y tener un sentido de responsabilidad sobre la incidencia de nuestras acciones en la comunidad. Nos posicionamos desde una *ciudadanía activa capaz de asumir responsabilidades*. Esto exige capacitar y concienciar a la persona sobre la importancia de emprender una conducta activa responsable en la sociedad, que sepa movilizarse cívicamente en la promoción y defensa de objetivos y bienes comunes, y que sepa afrontar las consecuencias de sus acciones. Desde la participación activa se estimula el compromiso y la responsabilidad por el espacio y el bien en la medida en que la persona se reconoce en él.

La participación concebida como elemento fundamental para mejorar la convivencia está vinculada a las “nuevas formas de hacer” que emergen y se construyen en la vida cotidiana desde el ámbito de “lo local” (Llobet, 2007). Los programas de fomento de la convivencia en el ámbito local tienen como objetivo potenciar la relación entre personas autóctonas e inmigradas, ya sea a través de la participación en asociaciones, en actividades deportivas o en actos culturales de la localidad. La participación individual de los inmigrados en las asociaciones ya existentes en el municipio (sindicales, vecinales, juveniles, deportivas, de padres y madres...) resulta absolutamente fundamental para la normalización (tanto de los inmigrados como de las asociaciones). Aunque esto es algo que compete a actores privados, la administración municipal puede adoptar un papel activo en este ámbito, promoviendo estudios que diagnostiquen problemas de acceso, realizando campañas dirigidas a sectores específicos, etc. (Aramburu, 2007; Bartolomé, Cabrera y Marín, 2007).

El vínculo escuela-comunidad es fundamental para la participación, tanto desde la perspectiva de aprender a participar, como para buscar la implicación cívica por parte del alumnado en los procesos comunitarios (Bartolomé y Cabrera, 2007).

La finalidad del presente artículo es la elaboración de un cuestionario para conocer las actitudes hacia la convivencia intercultural y la participación de los jóvenes (14-16 años). El estudio se ha realizado en el municipio de St. Boi de Llobregat en la zona metropolitana de Barcelona. La validación de este cuestionario puede permitir su aplicación en contextos de características similares.

## 4. Método

Para dar respuesta al objetivo básico de conocer la opinión de los jóvenes sobre estas temáticas, nos proponemos un tipo de investigación descriptiva siguiendo la metodología de los estudios por encuesta.

### 4.1. Elaboración de la versión piloto del cuestionario

En esta versión se incluyeron datos contextuales para poder caracterizar a la muestra así como para estudiar posibles diferencias de opinión según variables como: lugar de procedencia de la familia, años de residencia en Cataluña, sexo, edad, curso o instituto en el que estudian. El contenido del cuestionario se estructuró en dos partes en torno a las dimensiones de convivencia y participación de la siguiente manera:

- En relación a la convivencia, se quería conocer la opinión de la juventud hacia la diversidad cultural en su barrio, su actitud hacia la convivencia con jóvenes de diversas culturas, a las relaciones y amistades con jóvenes de diversas procedencias y su opinión sobre las relaciones y el trabajo en el instituto con jóvenes de diversas culturas.
- En relación a la participación, se quiere conocer su concepto de participación, así como su experiencia de participación en actividades de grupo tanto fuera del centro, en asociaciones o entidades, como en el instituto, además, se pretende conocer sus razones para participar y para no hacerlo, así como sus dificultades. Se quiere conocer también su valoración de las posibles actividades de participación entre su instituto y su barrio, y su percepción de utilidad de dicha participación en la mejora del barrio, así como su disposición a participar.

Para cada una de las dos dimensiones se elaboraron preguntas cerradas y abiertas. Esta primera versión del cuestionario se sometió a la *Validación de jueces*. Un grupo de 6 personas expertas en la temática estudiada, procedieron a revisar el contenido desde una triple perspectiva: la adecuación de los indicadores y de los ítems a cada una de las dimensiones, la claridad en la formulación de las preguntas y la pertinencia de los ítems para las edades de las personas destinatarias. Para ello se les entregó una documentación que incluía una descripción de cada una de las dos dimensiones (convivencia y participación), sus indicadores y la formulación de los ítems.

Con esta primera versión del cuestionario se efectuó también una aplicación piloto a una muestra de 137 alumnos y alumnas de 3º y 4º de ESO de dos institutos de San Boi de Llobregat. El 57% fueron chicos y el 41% chicas. Mediante esta aplicación de la prueba piloto se pretendía:

- Comprobar si el alumnado al que se destina el cuestionario entiende correctamente la formulación de los diferentes ítems.
- Analizar la duración de la cumplimentación del cuestionario por parte del alumnado, estimada en media hora.
- Obtener un amplio abanico de respuestas a las preguntas abiertas, con el objetivo de poder categorizarlas y convertirlas en preguntas cerradas en el cuestionario definitivo.
- Comprobar el interés del alumnado por las cuestiones planteadas en el cuestionario.

## 4.2. Elaboración de la versión definitiva del cuestionario

Tras analizar la información aportada por los jueces y la aplicación piloto, se procedió a elaborar el cuestionario definitivo. Los cambios respecto a la versión inicial se centraron en dos aspectos:

- a) En cuanto al contenido, en los datos de contexto se añadió el barrio de residencia del alumnado. Las preguntas abiertas en la versión piloto se cerraron en esta versión definitiva. Para la redacción de estos ítems se realizó a partir de la categorización de las respuestas abiertas del alumnado en la versión piloto.
- b) Respecto al formato: se modificó la redacción tanto de algún enunciado como de algunas de las opciones de respuesta que daban lugar a confusión; en algunos ítems se añadieron opciones de respuesta neutras así como la opción “otros”, al final de algún ítem.

En la Tabla 1 se presenta el contenido y estructura interna del cuestionario definitivo, mediante la tabla de especificaciones en la que constan sus dimensiones, los indicadores de cada una de ellas y los ítems, según su orden de presentación en el cuestionario

Dimensiones	Indicadores	Ítems
VARIABLES CONTEXTUALES, DE IDENTIFICACIÓN	Instituto, Edad, Curso, Sexo, Lugar de nacimiento, origen de sus padres, Años en Cataluña, Barrio de residencia	
Convivencia	Actitud general ante la diversidad cultural en el barrio	1
	Actitud ante la convivencia intercultural entre jóvenes	2
	Actividades realizadas con las amistades	3
	Lugar de procedencia de las amistades	4
	Actitud hacia la diversidad cultural en el centro	5
	Actitud hacia el trabajo en grupo con compañeros de diferentes países en el centro	6
Participación	Concepto de participación	7
	Participación real en asociaciones o entidades	8
	Motivos para participar	9
	Motivos para no participar	10
	Actividades en las que se participa en el centro	11
	Causas de no participación en el centro	12
	Formas de acercamiento del centro al barrio	13
	Valoración de la utilidad de la participación del alumnado en la mejora del barrio	14

Tabla 1: Tabla de especificaciones cuestionario

La Tabla 2 muestra el contenido del cuestionario presentando el tipo de preguntas elaboradas y su justificación en función de la clasificación de preguntas: numéricas, abiertas o cerradas dicotómicas o cerradas de múltiple alternativa (nominales, escalares, no excluyentes y de valoración).

Ítems	Tipo de preguntas
Datos de identificación	Conjunto de 8 preguntas cerradas.
1	Cerrada, de respuesta múltiple excluyente. Se establecen cinco posibilidades de respuesta que van de la opinión más negativa ante la diversidad cultural del barrio a la más abierta
2	Escalar para conocer el grado de acuerdo respecto a los beneficios o dificultades de la convivencia.
3	Cerrada, de múltiple respuesta y no excluyente. Tipología de actividades que realizan con sus amistades
4	Cerrada, de múltiple respuesta y no excluyente. Orígenes culturales de las amistades de los jóvenes
5	Cerrada, de múltiple respuesta y excluyente. Opinión sobre los beneficios o dificultades de la diversidad cultural en el instituto.
6	Cerrada, de múltiple respuesta y excluyentes. Opinión sobre los beneficios o dificultades de hacer trabajos en grupos multiculturales.
7	Cerrada, de múltiple respuesta y no excluyentes. Conceptos de participación.
8	Cerrada, de múltiple respuesta y no excluyentes. Asociaciones y entidades en las que participan.
9	Cerrada, de múltiple respuesta y no excluyentes. Motivos para participar en asociaciones y/o entidades.
10	Cerrada, de múltiple respuesta y no excluyentes. Motivos para no participar en asociaciones y/o entidades.
11	Cerrada, de múltiple respuesta y no excluyentes. Actividades del instituto en las que participan
12	Cerrada, de múltiple respuesta y no excluyentes. Opinión sobre las causas que dificultan su participación en acciones de mejora del centro
13	Cerrada, de múltiple respuesta y no excluyentes. Opinión de cómo el centro puede acercarse al entorno comunitario
14	Cerrada, de múltiple respuesta y excluyentes. Opinión de cómo el alumnado puede trabajar desde el instituto para mejorar el barrio

Tabla 2: Tipo de preguntas para cada ítem

### 4.3. Aplicación del cuestionario definitivo

El cuestionario se aplicó a 3º y 4º de la Educación Secundaria Obligatoria, en los 10 centros educativos de los seis barrios del municipio de Sant Boi de Llobregat. Se realizó un muestreo intencional ya que participaron la totalidad de centros de Educación Secundaria Obligatoria de la localidad. El cuestionario se aplicó en la totalidad de grupos de 3º y 4º de todos los institutos. La aplicación fue llevada a cabo siempre por dos personas del grupo y el tiempo total para cada aplicación era de alrededor de 30 minutos

La muestra total fueron, 1306 jóvenes con edades entre 13 y 18 años, siendo la media de 15 años tal como corresponde a estos cursos académicos. Los jóvenes están distribuidos aproximadamente de forma

equilibrada por sexos (52% son chicos y 48% son chicas). El 82,4% de la muestra son jóvenes nacidos en España, el 11,9% son nacidos en otros países, y finalmente, el 5,7% ha nacido en España pero su padre y/o madre han nacido en otros países. Tan sólo algo más del 2% hace menos de un año que viven en esta comunidad.

El alumnado nacido fuera de Cataluña, procede en su mayoría de América Latina (7,4% del total), Magreb (3,4%) y otras comunidades autónomas de España (2,5%); también se observan orígenes como la Unión Europea, Asia o el resto de Europa.

## 5. Análisis del instrumento

Todo instrumento de medición debe reunir evidencias de su validez o adecuación. Uno de los aspectos clave de este concepto de validez está íntimamente unido a su utilidad. ¿En qué medida los resultados obtenidos sirven para dar respuesta a sus objetivos de elaboración? Se ha comprobado que los resultados obtenidos permiten dar respuesta a los objetivos pretendidos para su elaboración, y que este hecho demuestra la utilidad del mismo (Palou, Rodríguez y Vilà, 2011). A continuación se presentan los estudios de validez del instrumento realizados

### 5.1. Validación externa del cuestionario

La validez externa hace alusión a la capacidad de generalización de las conclusiones del estudio de casos. Para la validez externa se tienen en cuenta tres elementos: tamaño de la muestra, validez de conformabilidad y consistencia de los resultados en relación a los obtenidos con otras investigaciones.

Se ha analizado la información obtenida de 1306 sujetos, muestra que se corresponde con el total de la población de alumnado de 3º y 4º de Educación Secundaria de la localidad de Sant Boi. Los resultados obtenidos son por tanto generalizables a toda esa población de alumnado de 3º y 4º de ese municipio.

En cuanto a la *validez de conformabilidad*, se obtiene cuando los datos obtenidos son confirmados por otro mecanismo de obtención de datos. Como se ha señalado, este estudio a través de un cuestionario, forma parte de un estudio más amplio en el que se contemplaban otras técnicas de recogida de información. Es el caso de las entrevistas semiestructuradas a responsables y personal de las asociaciones, servicios sociales y educativos; grupos de discusión con responsables de la administración educativa, técnicos de programas educativos, profesorado de instituto, representantes de asociaciones y monitores de tiempo libre. Las respuestas obtenidas de estos profesionales y profesorado confirman los resultados obtenidos en el cuestionario

Por lo que se refiere a la consistencia de los resultados en relación a los obtenidos con otras investigaciones, se han confirmado resultados obtenidos en anteriores trabajos. En primer lugar, destaca el resultado que la juventud manifiesta una actitud de coexistencia ante la diversidad cultural evidenciándose la falta de convivencia real entre los jóvenes entendida como posibilidad real de reconocimiento e intercambio (Palou, Rodríguez y Vilà, 2011). Chicas e inmigrantes parecen ser los grupos de jóvenes que tienen una perspectiva más favorable hacia la convivencia con otras culturas en el barrio y en el centro

educativo. Los jóvenes, en general, manifiestan tener un mayor número de amistades con chicos y chicas de su misma cultura, reforzando esta tendencia de coexistencia sin interconexión, coincidiendo con otras investigaciones (Cabrera, Marín, Rodríguez y Espín 2005; Vilà, 2008; Palou, 2011). Así mismo, esta brecha entre los jóvenes todavía es mayor con aquellos culturalmente más alejados, como es el caso de los jóvenes magrebíes. Uno de los elementos que surgen como diferenciadores entre los jóvenes son también las actividades a compartir; habiendo claras diferencias entre las actividades que comparten los jóvenes autóctonos y los de diversos orígenes (Marín, Pavon, Sandin y Vilà, 2008).

En cuanto a la dimensión de la participación, destaca que el concepto que tienen los jóvenes es bastante amplio pues más de la mitad valoran el interés, el voluntarismo o la implicación para resolver situaciones. Aunque estos datos tienen diferencias de género y de origen cultural, dando una mayor valoración a aspectos sociales para las chicas y de valores de solidaridad y de compartir para una parte del alumnado inmigrado. Más de la mitad de los jóvenes participan en alguna entidad, mayoritariamente en clubes deportivos, y especialmente entre los chicos autóctonos. No es de extrañar que las motivaciones para tal participación sean en gran medida por razones de diversión, aunque entre el alumnado inmigrante también se señala la posibilidad de conocer a otros jóvenes. Entre los motivos para la escasa participación, los jóvenes destacan la falta de tiempo y de interés y algunos también señalan el desconocimiento, especialmente entre los jóvenes inmigrantes. Este hecho confirma los resultados obtenidos en anteriores investigaciones (Cabrera, Marín, Rodríguez, Espin, 2005; Marín, Pavon, Sandin y Vilà, 2008). En el centro educativo, más de la mitad de los jóvenes proponen la sesión de tutoría como una de las actividades del centro donde participan, junto a acciones de protesta o formando parte del consejo escolar; estas respuestas son menos frecuentes en los jóvenes inmigrantes. Estas experiencias previas de participación en el contexto escolar son un factor básico para el desarrollo de actitudes, capacidades y valores hacia la participación en otros contextos más amplios tal como corroboran otros autores que trabajan el tema de la participación (Folgueiras, 2009; Luna, 2010).

Finalmente, otro dato que se confirma en investigaciones previas, es que casi la mitad de los jóvenes señalan que el instituto podría acercarse al barrio, conociéndolo, haciendo mejoras en él, trabajando sus problemas, aportando personas que expliquen aspectos o participando en actividades de la comunidad. Especialmente, las chicas y los jóvenes inmigrantes señalan en mayor medida aspectos de mejora del barrio. Una gran proporción de jóvenes (especialmente, las chicas) se sienten capaces de protagonizar estos cambios y mejoras en el barrio, mediante el apoyo de docentes y de la comunidad. Estos datos confirman los de otras investigaciones (Luna, 2010) cuando apuntan que a través de la implicación y participación del alumnado en la comunidad, es posible el desarrollo de una ciudadanía activa y responsable en los jóvenes.

## 5.2. Estudio de la validez interna

La validez interna, por su parte, la obtenemos de la validez de contenido y la consistencia interna de las preguntas y de los resultados. El primer elemento, la *validez de contenido* representa la congruencia existente entre los aspectos considerados en el cuestionario y los aspectos teórico/conceptuales que fundamentan el objeto de estudio. Se han incorporado elementos de validez de contenido en la fase de elaboración haciendo que las preguntas del cuestionario se ajustasen a los indicadores de las dimensiones de convivencia y participación. La rigurosidad del proceso seguido para su elaboración (validación por

jueces, aplicación piloto,) son indicadores de esta validez de contenido.

En aquellas preguntas con formato escalar que se podía analizar su fiabilidad, como consistencia interna, se obtuvieron coeficientes alfa de Cronbach, de 0,818 y 0,734, que dado su reducido número de ítems se consideran adecuados.

La *consistencia interna de los resultados*, se obtiene a partir de que diferentes ítems aporten información coherente. Al relacionar diferentes preguntas del cuestionario, se observa consistencia en las respuestas obtenidas. Así por ejemplo, las opiniones del alumnado son muy variadas en cuanto a la convivencia con personas de otras culturas en el barrio, aunque mayoritariamente tienen una visión poco positiva de la diversidad cultural; parece ser que las chicas tienen una opinión más favorable en este tipo de cuestiones. Estos datos son coherentes con la opinión que manifiestan los jóvenes respecto a la convivencia con jóvenes de otras culturas, en general. En la escala de convivencia con otras culturas<sup>7</sup>, la media de los jóvenes participantes en este estudio es de 17,86, algo superior a la puntuación intermedia teórica, que denota bastante indecisión hacia estas cuestiones de convivencia con jóvenes de otras culturas. De nuevo, las chicas tienen una puntuación superior a los chicos de forma estadísticamente significativa ( $z=-7.5$ ,  $p=0.000$ ,  $\alpha=0.05$ ) (Palou, Rodríguez y Vilà, 2011). Las respuestas sobre la convivencia intercultural en el instituto van en esta misma línea, los jóvenes valoran poco la convivencia con jóvenes de otras culturas en el instituto. Las chicas siguen arrojando puntuaciones más elevadas, es decir en coincidencia con lo que responden para el barrio también valoran de forma más positiva esta convivencia en el instituto. Las puntuaciones obtenidas en la *escala de convivencia con otras culturas en el centro educativo* en general y en sus dos dimensiones de *valoración de la multiculturalidad en el centro* y del *trabajo en grupos multiculturales*, correlacionan de forma significativa y positiva con las obtenidas en la *escala de convivencia con otras culturas en el barrio*.

En cuanto a la dimensión de participación también se observa una coherencia de los resultados, especialmente en las variables de sexo y origen. Así por ejemplo, el concepto de participación de los jóvenes es bastante amplio, más de la mitad de los jóvenes consideran varios aspectos como el interés, el voluntarismo o la implicación para resolver situaciones aunque estos datos se diferencian en función del género. La proporción de chicas que señalan estos tres aspectos es mayor que la de los chicos, de forma estadísticamente significativa, el concepto de participación más relacionado a colaborar y compartir, ofrece diferencias estadísticamente significativas en función del origen, siendo el alumnado de origen extranjero los que en mayor medida expresan este concepto. En coherencia con estos resultados, las chicas tienden a elegir más que los chicos las “razones humanitarias y de diversión” (el 14,4% de las chicas frente al 7,3% de los chicos), mientras que los chicos han seleccionado con mayor frecuencia que las chicas, “participar para estar con otros jóvenes que piensan como yo” o “participar porque sus amigos lo hacen”, siendo las diferencias estadísticamente significativas. “Participar para conocer más jóvenes” es una opción que señala el 34,7% del alumnado nacido en otros países, mientras que del alumnado nacido en España, el 26,3% lo considera importante (Palou, Rodríguez y Vilà, 2011).

<sup>7</sup> Esta escala corresponde a la pregunta 2 del cuestionario, y tiene un índice de fiabilidad de alpha de Cronbach del 0.818. cuyas puntuaciones teóricas oscilan entre 8 y 24 puntos, siendo el 16 la puntuación intermedia teórica. Para la explotación estadística de esta escala se han utilizado pruebas no paramétricas, por motivos de incumplimiento de la normalidad ( $z= 3,85$ ,  $p= 0,000$ ,  $\alpha= 0,05$ ).

## Conclusiones, límites y prospectiva

En este artículo se ha presentado el proceso de elaboración y validación de un cuestionario para medir la convivencia y la participación de la juventud a partir de su fundamentación teórica, la presentación de la primera versión del cuestionario, la validación de jueces y la aplicación del cuestionario piloto hasta su versión definitiva.

El estudio de validez del cuestionario se ha procedido desde el contraste de los resultados obtenidos con los de otras investigaciones así como desde la consistencia de las preguntas y la coherencia de los resultados.

El resultado del proceso de elaboración del cuestionario es un instrumento validado para medir la convivencia y la participación de la juventud de manera que supone una contribución para futuras investigaciones que tuvieran el objetivo de profundizar en estas dimensiones en otros contextos socioeducativos.

En una sociedad multicultural, resulta imprescindible conocer la visión que la juventud tiene ante aspectos de gran relevancia como son la convivencia y la participación. Desde la comprensión de estos fenómenos se podrán establecer las bases de intervención de cualquier acción socioeducativa que tenga por objetivo la mejora de la sociedad desde el reconocimiento de todos sus miembros.

No obstante, somos conscientes que la realidad multicultural en un entorno educativo es dinámica y cambiante y que por tanto, no basta sólo con conocer la opinión de la juventud acerca de la convivencia y la participación sino que hay que superar la limitación que supone un instrumento de tipo cuantitativo y triangular la información obtenida con otras estrategias de recogida de información de tipo cualitativas como son las entrevistas en profundidad y los grupos de discusión a agentes sociales (profesionales, profesorado, técnicos, etc.) implicados en el propio proyecto de investigación marco en el que se encuentra la fase de elaboración y validación del instrumento presentado. Esta triangulación de los resultados, además de implicar una riqueza metodológica que combina técnicas cuantitativas con cualitativas, permite profundizar en el tipo de acciones y programas que pueden desarrollarse en los diferentes centros educativos participantes respondiendo a las necesidades reales de cada contexto. Así, el diagnóstico colaborativo resultado de las diferentes miradas profesionales y ciudadanas sobre la convivencia y la participación juvenil puede llegar a suponer una guía de buenas prácticas o de factores de éxito. Estas orientaciones, basadas en una serie de indicadores de evaluación sistemáticos consensuados desde un equipo de trabajo interdisciplinario, pueden resultar un modelo de evaluación diagnóstica fácilmente transferible a otros contextos similares al de Sant Boi de Llobregat, que requieran iniciarse en procesos de dinamización comunitaria desde la promoción y el desarrollo de acciones integradas para favorecer la participación y la convivencia intercultural de los jóvenes.

## BIBLIOGRAFIA

- AEDIPE (2007) II Anuario de la Comunicación del Inmigrante en España. Madrid: MTAS-La Caixa- Randstat
- AMIN, A. (2002). Ethnicity and de Multicultural City. Living in diversity. Report for the Department of Transport, Local Government and the Regios and the ESRC Cities Initiative

- ARAMBURU, M (2007). *Criterios para la evaluación de buenas prácticas locales sobre convivencia en el ámbito de la inmigración* <<http://www.bancdebonespractiques.org/documentos>>[Fecha de consulta: 25/marzo/2013]
- BARTOLOMÉ, M. (Coord.). (2002). *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- BARTOLOMÉ, M. (2005). Diálogo entre las diferencias: aportes de la educación crítica a la formación de sujetos democráticos. En *Anuario Pedagógico*. N° Monográfico. Educación crítica: retos y aportes para que otro mundo sea posible. N° 8. Pp. 35- 62.
- BARTOLOMÉ, M. y CABRERA, F. (2003). Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía multiculturales. *Revista de Educación*, número extraordinario Ciudadanía y Educación, 33-57.
- BARTOLOMÉ, M y CABRERA, F. (Coords) (2007). *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable*. Madrid: Narcea
- BARTOLOMÉ, M. y MARÍN, M.A. (2005). Las identidades cívicas y culturales: ejes clave para la construcción de una ciudadanía intercultural. En Sacavino, S. (Coord.), *Identidad (es) y Ciudadanía Intercultural desafíos para la educación*. [CD-ROM] Rio de Janeiro: Consejo de Cultura.
- BARTOLOMÉ, M.; CABRERA, F. y MARÍN, M.A. (coord.). (2007). *Avaluació del Pla d'acció de Catalunya per a l'acollida i la integració d'immigrants 2005*. Barcelona: Secretaria per a la Immigració. Informe de Investigación. Doc. Policopiat.
- CABRERA, F. (2000). Hacia una nueva concepción de ciudadanía en una sociedad multicultural. En M. Bartolomé (coord.) *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. (pp. 79-104). Madrid: Narcea.
- CABRERA, F. (2002). Qué educación para qué ciudadanía. En E. Soriano (coord.) *Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación*. (pp.83-126). Madrid: La Muralla.
- CABRERA, F.; MARÍN, M.A.; RODRÍGUEZ, M., y ESPÍN, J.V. (2005). La juventud ante la ciudadanía. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 133-172.
- Calvo, 2002
- CAMPS, V. y GINER S. (2004). *Manual de Civisme*. Barcelona: Ariel (5ª edición ampliada)
- CARRASCO, S. (2007). Informe sobre immigració i participació social a Catalunya des de les pràctiques locals. Accesible: [http://fundaciocandel.org/doc/immigracio\\_i\\_participacio\\_social.pdf](http://fundaciocandel.org/doc/immigracio_i_participacio_social.pdf). [03/abril/2013]
- FOLGUEIRAS, P. (2009). Elaboració d'un programa de formació per promoure la participació activa, intercultural i crítica en societats multiculturals. *Temps d'Educació*, 36, 213-230.
- HALLAK, J. (2003) Globalización, derechos humanos y educación. En Nuñez, L. y Romero, C. (Eds.) *Evaluación de políticas educativas*. Actas del VIII Congreso Nacional de Teoría de la Educación, pp 127-142.
- HARCOURT, W. (2003). The changing face of migration. *Development* (46: 3) 3-6.
- INNERATY, D. (2006). *El nuevo espacio público*. Madrid : Espasa Calpe
- KLEINWÄCHTER, W. (2003). Global governance in the information age. *Development* (46: 1) 17-25

- KYMLICKA, W. (2003). *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*. Barcelona: Paidós.
- LEE, C.D. (2003). Reconceptualizing Race and Ethnicity in Educational Research. *Educational Research* (32: 5).
- LUNA, E. (2010). Del centro educativo a la comunidad: un programa de aprendizaje- servicio. Accesible: <http://www.tdx.cat/handle/10803/81944> [06/noviembre/2013]
- LLOBET, M. (2007) La créativité sociale comme estrategia pour renforcer la perspectiva communautaire. *Pensée plurielle* 2007/2 n° 15. Bruxelles.
- MARÍN, M.A. (2005a). La construcción de identidades cívicas y culturales en la sociedad red. En E. Soriano (Coord.) *La interculturalidad como factor de calidad educativa*. Madrid: La Muralla. Pp.133 -174.
- MARÍN, M.A. (2005b). Identidad y multiculturalidad. En C. Morano (Coord.). *Elogio de la diversidad: aproximación interdisciplinar al fenómeno de las migraciones*. Salamanca: Universidad Pontificia Salamanca.
- MARÍN, M.A. (2005c). Les dinàmiques identitaries en les societats multiculturals postmodernes: nous reptes per a l'educació. *Revista Catalana de Pedagogia*, 3, 75-92.
- MARÍN, M.A. (2009). Identitat, cultura i ciutadania. En VVAA, *Catalunya: origen, ciutadania i identitat*. Institut d'Estudis Catalans: Barcelona, 103-129.
- MARÍN, M.A. (2010). Educación para la ciudadanía. En J. M. Puig (Coord.) *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía*. Barcelona:ICE-Horsori, 15-32
- MARÍN, M.A, PAVÓN, M.A, SANDÍN, M.P Y VILÀ, R. (2008). Pla d'acollida per a la integració d'adolescents i joves nouvinguts a la ciutat de Sant Boi de Llobregat. *Recerca i Immigració*, 1, 33-52.
- MARTINIELLO, M. (2003). *La Europa de las migraciones. Por una política proactiva de la inmigración*. Barcelona: Edicions
- PALOU, B. (2011). Análisis de los elementos configurativos de la ciudadanía como condición para la integración de la juventud de origen magrebí en Cataluña, *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 30, Núm. 1, 181-195
- PALOU, B. (2013). Cuestionario Cohesión social entre jóvenes, Col·lecció OMADO. Accesible: <http://hdl.handle.net/2445/34192> [03/abril/2013]
- PALOU, B.; RODRIGUEZ, M; Y VILÀ, R. (2011). Convivencia y participación de jóvenes en Sant Boi de Llobregat (Barcelona). *Revista de Educación*, 361. Mayo-agosto.
- RODRIGO ALSINA, M. (2004). *La Comunicación intercultural*. Textos para el Forum, 2004.
- TOURAINÉ, A. (1997). Faux et vrais problèmes. En Wieviorka, M. *Una société fragmentée? Le multiculturalisme en debat*. Paris: La Decouverte/Poche. Pp 291-319
- TOURAINÉ, A. (2005). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Barcelona: Paidós.
- VILÀ, R (2008). *La competencia comunicativa intercultural. Un estudio en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: CIDE.