

**DEPARTAMENTO DE MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y
DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN
FACULTAD DE PEDAGOGÍA
UNIVERSIDAD DE BARCELONA**

**DESARROLLO DE LA IDENTIDAD ÉTNICA
EN ADOLESCENTES DESDE UNA PERSPECTIVA
INTERCULTURAL:
EVALUACIÓN PARTICIPATIVA
DE UN PROGRAMA DE ACCIÓN TUTORIAL**



**M^a Paz Sandín Esteban
Barcelona, 1997**

- Nos enamorariamos de nosotros mismos (como somos iguales, si te enamoras de otro, te enamoras de ti mismo)
- Nos enamorariamos de la misma persona
- No habria profesores ni estudiantes ("entonces, tendríamos que poner que no habria nada que aprender", añade el tutor)
- Todos seríamos del mismo color de piel, ¿y qué color?
- Siempre comeríamos lo mismo
- Siempre nos vestiríamos con la misma ropa
- Todos tendríamos la misma duda
- Todo el mundo tendria la misma edad
- Todos tendríamos el mismo nombre

Grupo: "Un mundo diverso"

- Conoceríamos otras culturas
- Podríamos aprender otros idiomas
- Conocer lugares diferentes del mundo
- Aprender bailes, fiestas y costumbres de otros países
- Tener amigos y amigas de otras culturas
- Aprenderíamos cosas nuevas y diferentes
- Es mucho más divertido y enriquecedor
- Podríamos comer diferentes comidas y alimentos

Mientras cada grupo exponía sus reflexiones, el resto de la clase escuchaba. Sin embargo, los alumnos no podían evitar hacer comentarios ante las aportaciones de sus compañeros. Cuando se produjo más revuelo fue ante los comentarios que realizó el grupo "Un mundo sin diversidad", provocando la participación espontánea de algunos alumnos que manifestaban su sorpresa o su disconformidad sobre que lo que el grupo comentaba que podría suceder.

• **Valoración de la actividad desde los participantes**

Observadora séptimo curso. Los alumnos y alumnas se han divertido muchísimo haciendo esta actividad. Se ha producido una fuerte interacción entre todos los miembros del grupo y todos han participado con sus comentarios y aportaciones. Los alumnos se han sentido libres y han dejado volar su imaginación en la construcción de un mundo con

y sin diversidad. Destacar en esta sesión la creatividad e imaginación de los miembros de los grupos al imaginar los posibles mundos, sobre todo, el grupo que debía imaginar un mundo "sin diversidad". También demostraron capacidad crítica y de reflexión. En ese sentido pudo apreciarse la evolución del alumnado respecto a las primeras sesiones del programa. También demostraron estar familiarizados con las dinámicas de trabajo en pequeño grupo y la posterior puesta en común.

En relación, concretamente, al contenido de la actividad y a través de la observación realizada en el aula de los comentarios y actitudes del alumnado frente a la tarea propuesta podemos concluir que la sesión ha fomentado un respeto y valoración por la diversidad cultural existente en la clase y en la sociedad, en general; se ha reconocido el valor implícito así como el enriquecimiento mutuo que supone la diversidad de creencias, valores y prácticas culturales.

El tutor de séptimo curso recuerda así esta actividad: "muy bonita, una actividad muy bonita, porque recuerdas que dividimos la clase en dos grupos y también ellos se dividieron como quisieron... fue muy bien porque pudimos ver la capacidad de creatividad de algunos sujetos, otros necesitaban más ayuda... Quizás lo más bonito fue ver el "mundo no diverso", ¿no?, ¿qué ocurriría en un mundo no diverso?, pues no existiría el amor, como decían, sería gris, en general, un mundo gris. Ellos necesitaban muy poca ayuda porque yo me sorprendí cuando los portavoces de los grupos leyeron lo que habían apuntado, no quedaba prácticamente nada por decir" (Domingo, R9, 247-258).

También, en la el grupo de sexto curso puente, y desde el punto de vista de la **observadora y la tutora**, la actividad ha cubierto todos los objetivos pretendidos: ha permitido establecer un diálogo intercultural, valorar positivamente la existencia de diversidad en el aula, y entender el valor de enriquecimiento y no de amenaza inherente a la multiculturalidad; también ha permitido expresar y hacer explícitos los prejuicios y estereotipos raciales existentes en la sociedad: los alumnos se han manifestado al respecto, cómo se sienten y qué hacen cuando se encuentran con este tipo de situaciones; se han tratado actitudes y valores de un modo sencillo pero muy significativo para el alumnado. Ha sido una sesión de auténtico diálogo desde el respeto y por el respeto a los demás. Así mismo, la asesora también opina que a partir de esta actividad ya se ha incidido en otros

componentes de la identidad previstos para ser trabajados en el tercer y último bloque del programa: realmente se han puesto de manifiesto tanto actitudes de valoración y respeto hacia las culturas diferentes como una conciencia crítica sobre cuestiones relacionadas con los estereotipos y la discriminación étnica y cultural.

Actividades: Bloque III

9.2.6. “El origen de las percepciones”

• Resumen del contenido:

Esta actividad pertenece al tercer bloque de actividades del programa (contra el prejuicio y la discriminación). Con ella se pretende ir más allá del conocimiento de los diversos grupos culturales y hacer consciente al alumnado de cómo las actitudes racistas y discriminatorias contra grupos étnicos concretos se ponen de manifiesto en el lenguaje que utilizamos día a día. La actividad consiste en que el alumno identifique frases que se utilizan en la vida diaria y que contienen un sesgo etnocéntrico, sexista o racista.

• Recursos:

- Ninguno especial para la sesión

• Metodología:

- Presentación de la actividad por parte del tutor: exposición del contenido de la actividad y del trabajo a realizar en cada una de las sesiones. Introducción al significado de los conceptos “estereotipo”, “prejuicio” y “discriminación”.
- Trabajo en grupos: búsqueda de frases que contienen sesgos sexistas, racistas, etc.
- Puesta en común en gran grupo: cada portavoz expone a la clase las frases que han encontrado. Se consensúa en gran grupo si se entiende que la connotación de la frase hace referencia a un estereotipo positivo, negativo o neutro.
- Reflexión en gran grupo: finalizada la puesta en común, el tutor llama la atención de los alumnos sobre la cantidad de frases clasificadas como transmisoras de estereotipos negativos y de la inclusión de determinados grupos étnicos (negro, gitano, moro...)

• **Análisis y valoración de la actividad**

En esta actividad se ponen en juego los componentes de **evaluación y actitud hacia el propio grupo y otros** e, indirectamente, se incide en el componente de **compromiso étnico** al promover la conciencia y juicio crítico ante los sesgos y estereotipos sexistas, clasistas y/o racistas que se transmiten a través del lenguaje.

La actividad se inicia introduciendo al alumnado en los conceptos de “estereotipo” y “discriminación”. Al inicio de la sesión, el tutor escribió en la pizarra la palabra “estereotipo” y dijo al grupo clase que les dejaba cinco minutos para que pensaran el significado de la misma. Al principio, los alumnos se quedaron en silencio, pensativos, no sabían qué decir. Rápidamente reaccionaron. Rafik y Fernando cogieron el diccionario y buscaron la palabra. Daniel intentaba deducir su significado y dijo que podría ser “dos tipos”, porque “estéreo” significaba “que la música suena por dos canales”. Tras la explicación de lo que significaba dicho concepto, el tutor introdujo, a través del diálogo con el alumnado, en qué consistía un proceso de “discriminación”. Este diálogo permitió que se trataran con el grupo situaciones o elementos que subyacen a estos procesos: la religión, el color de la piel, la forma de ser, las ideas, etc. A modo de ejemplo, exponemos algunos fragmentos de la conversación que tuvo lugar en el aula:

Domingo: muy bien. ¿Por qué se discrimina a la gente? Carlos, tú que has empezado...

Carlos: por racismo.

Domingo: por racismo. Por más cosas ¿no?... por el color de piel, por su forma de ser, por la comida...

Rafik: por la forma de hablar.

Domingo: por la forma de hablar, por el lenguaje... o hasta por el sexo, o sea, el hecho de considerar a las mujeres inferiores ¿no?, o por el hecho de ir en una silla de ruedas, hay gente que puede discriminarlo también ¿no? La discriminación es algo, entonces, ¿positivo o negativo? (varios “negativo”). Cómo hemos quedado ¿que es buena o es mala? (varios “mala”. Anás responde “mala” en tono elevado). O sea, tú imagínate: “¡déjame en paz, moro!”, ¿te gusta eso?, no. Eso es discriminación, ¿lo

has entendido ya?, perfecto. ¿Queda claro ya lo que es discriminación?, ¿se entiende o no? (varios "sí"). Bueno, pues el estereotipo tiene mucho que ver con esto, por ejemplo, ehmm... mirad "estereotipo" sería, lo vais a entender perfectamente, un estereotipo es una idea que nosotros llevamos de alguien que es de otra raza o de otra etnia, por ejemplo, "los catalanes son roñosos", ¿sabéis lo que es "roñoso"?, tacaño. Carlos, ¿de qué te ríes?, ¿tú eres catalán, verdad?, ¿tú eres tacaño, eres roñica?, no, vale. Ehmm..... ¿podemos decir que todos los catalanes son roñosos?. A mi no me gustaría que por el hecho de ser catalán me dijeran que soy tacaño. Una cosa es ser catalán y otra ser tacaño ¿no? Jesús, tú eres catalán, ¿tú te consideras tacaño? ¿Es justo decir que los catalanes son tacaños, que miran mucho la peseta?

Susana: (responde rápidamente) Sí. Es mi opinión (añade).

Domingo: hombre, claro... mi opinión puede ser que diga que no me gustan los negros y por ser mi opinión va a ser respetado. Por decir eso, yo voy a ser una basura ¿lo entiendes, Susana? Es que tú tienes un pensamiento tan excesivamente democrático que confundes la velocidad con el tocino (algunas risas). O sea, una cosa es tener tu opinión en cuanto si te gusta un programa de televisión o no y otra cosa es decir "los nazis mataron a los judíos, ¡claro, como tenían su opinión....! pues, ala, ¡vivan los nazis! No. ¿Tengo razón o no? (varios "sí") hombre, hay límites... quiero que lo entendamos todos. Susana tiene una parte de razón. O sea, hay libertad para pensar lo que uno quiera pero siempre y cuando no perjudique a los demás. ¿Puedo perjudicar a alguien si lo discrimino por su color de piel o porque vaya en una silla de ruedas o porque sea de otro sexo o lo que sea?, no. ¿Lo entendéis?

El tutor propone que van a analizar los estereotipos que se transmiten a través del lenguaje. Para realizar esta tarea, los alumnos y alumnas se dividen en cinco grupos. Cada grupo debe pensar en frases hechas o expresiones que contengan la palabra "blanco/a", "moro/a", "negro/a", "gitano/a", etc. y clasificarlas según transmitan una connotación o estereotipo positivo, negativo o neutro.



Rafik, Asís y Carlos trabajando en grupo en la actividad

"El origen de las percepciones"

En el trabajo realizado por cada grupo se recogieron las siguientes frases:

Grupo 1: Marcos, Fernando, Javier y Ángel

- Me pones negro
- Pareces catalán
- Tienes más paciencia que un chino
- No hagas el indio
- Sartén de gitano

Grupo 2: Asís, Carlos, José, Anás y Rafik

- Lo tienes negro para salir con esa chica
- Eres más blanco que la leche
- Trabajas más lento que un chino
- Moro cerrado
- Haces el tonto como un indio
- Esta casa parece una sartén de gitano

- Eres más tacaño que un catalán
- Dinero negro
- Si quieres ver trabajar mete un gitano en un pajar
- Los andaluces son vagos
- Los catalanes son muy trabajadores
- Me cachis en los moros de la madre que los parió
- Eres más negro que un conguito

Grupo 3: Laila, Ana, Ferida, Susana y Daniel

- Negro como el carbón
- Hace un día negro
- Eres más blanco que una oveja
- Estás tan enfermo que pareces un chino
- Hablar como un indio
- Eres más sucio que un gitano
- Vas como un gitano de guarro

Grupo 4: Raquel, Luis, Andrés y Jesús

- Trabajas como un chino
- Los gallegos son marranos
- Los catalanes son muy agarrados
- Los gitanos cantan y bailan muy bien
- Trabajas como un negro
- Los moros son cerrados

Grupo 5: Fátima, Said e Ignacio

- Ladrón de guante blanco
- Estás en la lista negra
- Los italianos son pesados
- Los catalanes son antipáticos
- Eres tan negro que pareces un somalio¹⁰⁸

Durante el trabajo en grupos pudimos observar una pequeña discusión que se produjo entre Jesús y Raquel, que estaban en el mismo grupo:

¹⁰⁸ Said utilizó esta expresión para referirse a las personas originarias de Somalia.

“Raquel se ha sentido muy molesta cuando Jesús ha propuesto como frase: “los gallegos son marranos”. Ella no estaba de acuerdo con que se dijera eso de los gallegos y además decía que no era cierto. Domingo ha explicado a Raquel que justamente nadie está diciendo que “los gallegos sean así” sino que, justamente, estamos criticando que se haga uso de ese tipo de frases” (Sesión única. “El origen de las percepciones”).

El alumnado inmigrante no participó, lógicamente, al mismo nivel que sus compañeros a la hora de identificar frases o expresiones que comportaran un estereotipo puesto que no poseen tanto dominio del idioma, pero se mostraron muy motivados por la actividad.

Después del trabajo en pequeños grupos, se realizó una puesta en común en gran grupo. El tutor dibujó en la pizarra tres columnas, una para cada connotación y fue recogiendo las aportaciones de los grupos. Entre todos se decidía si la frase transmitía un estereotipo positivo, negativo o neutro. A medida que se iban llenando las columnas, el alumnado pudo apreciar cómo la columna reservada a los estereotipos negativos era la que más frases recogía y, además, referidas, fundamentalmente, a los negros o incluyendo la palabra “negro” o “negra”.

Uno de los “incidentes” que se produjo en el transcurso de la actividad tuvo que ver, justamente, con el “etiquetaje” que a modo de “insulto” utilizaron algunos alumnos que tuvieron una pequeña discusión:

“Todo empezó cuando Marcos (inmigrante dominicano) dijo en voz alta una de las frases de su grupo: “me pones negro”. Javier (catalán) y Marcos empezaron a decir a Andrés (miembro de otro grupo) que de qué se reía y que parara de hacerlo. Cuando Domingo preguntó que quién se estaba riendo, Javier contestó: “Andrés, el de la silla de ruedas”. Domingo se quedó en silencio por unos instantes. El grupo clase, también. El tutor se dirigió a Javier y le dijo que si no se daba cuenta de que, justamente, acaba de utilizar un estereotipo y que debía pedir perdón a Andrés. Así lo hizo. Domingo pidió a Andrés que también se disculpara con Marcos

por si éste se había sentido ofendido. También lo hizo” (Sesión única. El origen de las percepciones).

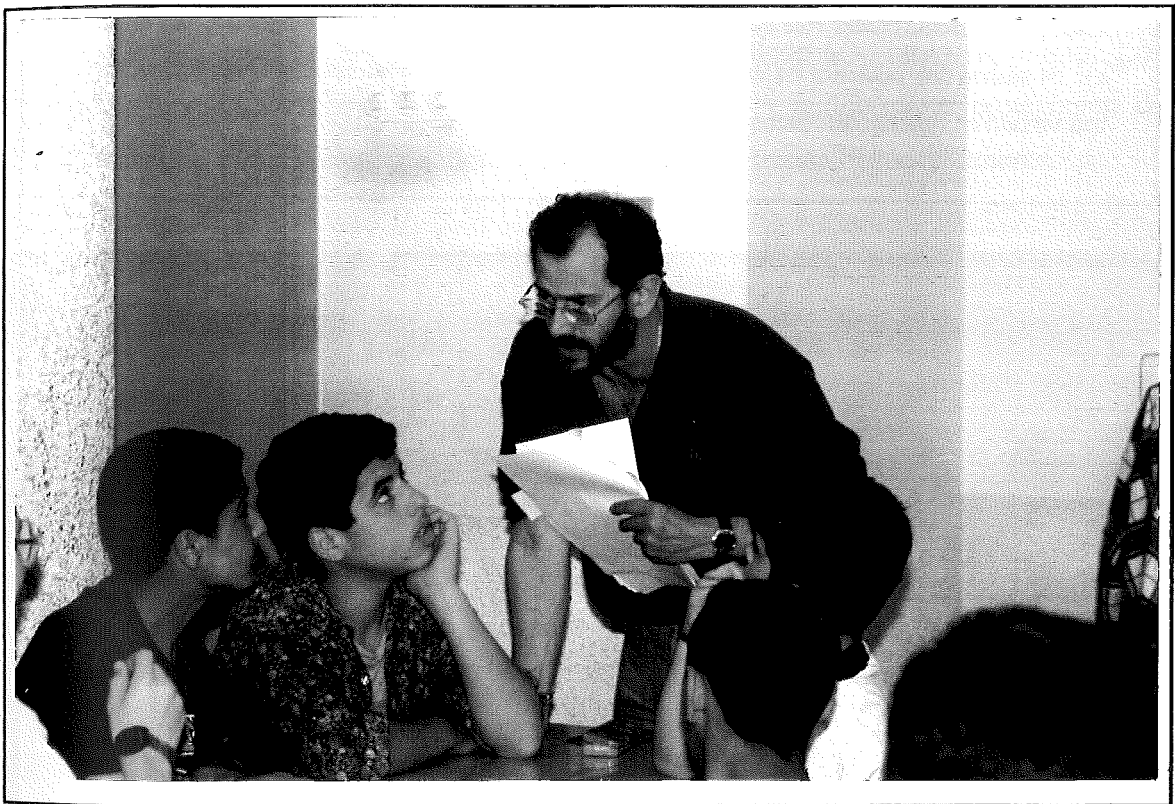
Al finalizar la clase, pude observar como, voluntariamente, Javier se acercó a la mesa de Andrés y volvió a pedirle perdón.

Carlos quedó encargado de recoger las frases que habían sido anotadas en la pizarra, escribirlas en un mural y colgarlo en una de las paredes del aula.

• **Valoración de la actividad desde los participantes**

Observadora séptimo curso. Pensamos que la actividad ha cumplido con los objetivos que se proponía. En primer lugar, introducir al alumnado en los conceptos de “estereotipo” y “discriminación”. Y, en segundo lugar, trabajar conjuntamente con los chicos y chicas para orientarles y guiarles en la valoración crítica de los sesgos y estereotipos existentes en la sociedad. Reconocemos que no por haber tratado estas cuestiones durante una sesión, se ha conseguido que el alumnado sea crítico y consciente de los estereotipos que existen en la sociedad y que se transmiten de manera cotidiana e irreflexiva a través del lenguaje. Sin embargo, se ha iniciado esta tarea y se han creado las bases que pueden contribuir a la reflexión del alumnado y a la aparición de una actitud más madura y crítica ante los procesos discriminatorios. Esta misma opinión, se recoge en los comentarios del **tutor de séptimo curso** acerca de esta actividad: “esta actividad ya de por sí es más divertida porque te obliga a pensar en cosas, porque ellos se reían de cosas que... cuando hablaban de los negros, de no sé qué.. "eres más negro que el carbón", etc.. al mismo tiempo se autocorregían, o se corregían cuando tenían que reírse pero no querían ¿no?; no querían porque sabían que, en definitiva, eso era confirmar el estereotipo. Hay que ser un ingenuo para decir que por haber trabajado eso, así en ese momento, así puntualmente, ya está. No, eso será un trabajo más continuo. Pero, mira, ya hemos roto eh... cómo se llama... les hemos quitado la venda de los ojos; por lo menos, el momento este ya está hecho ¿verdad?, ya ha empezado ¿no? y ya tengo la referencia como ya la utilicé con Andrés "no discriminar a Andrés porque vaya con la silla de ruedas" o no discriminar al otro porque sea de otro color diferente y esto dará pie a no discriminar a las mujeres por ser mujeres ¿no?, como en un momento salió al final ¿no?

¿te acuerdas? Tienen más posibilidades que otros alumnos que nunca han visto nada de todo eso, además lo tenemos ahí enganchado en la clase para recordárnoslo siempre; que esté ahí y en cualquier momento se puede retomar y cuando salga algo seguro que ellos ya sabrán lo que son los estereotipos. Lo que me costó mucho fue explicar qué es un estereotipo, costaba un poco porque era un concepto un poco abstracto y ellos... recuerdo que Susana decía "es que es la opinión de cada uno".... les gustó, yo creo que les gustó; además, ahí el grupo fue extraordinario, el hecho del trabajo en grupos y cada uno iba dando sus frases y todos enjuiciábamos si era un estereotipo positivo, negativo o neutro... fue una actividad de las que supongo me gustan a mi, introspectiva, te hacen mirarte un poco para adentro" (R9, Domingo, 334-386).



El tutor de séptimo dialogando con uno de los grupos

"El origen de las percepciones"

En la entrevista realizada al **alumnado**, esta actividad es especialmente recordada por Susana, escocesa, puesto que le permitió conocer frases y vocabulario que no había escuchado nunca.

Esta actividad no se llevó a cabo en el aula de sexto curso puente.

9.2.7. "La taza de caldo"

• Resumen del contenido:

Esta actividad pretende que los alumnos valoren críticamente sus propios prejuicios y estereotipos sobre diferentes grupos étnicos y culturales. A través del visionado de una representación, realizada por un alumno y una alumna, se pretende que aflore en el alumnado sus pensamientos, ideas e interpretaciones que realizan sobre las conductas de otras personas, dependiendo del grupo étnico-cultural al que éstas pertenecen. La clase se divide en cuatro grupos y a cada uno de ellos le decimos que el protagonista de la obra que van a ver es un "negro", un "ejecutivo", un "gitano" o un "turista". La representación transcurre en un restaurante y el "protagonista", aparentemente, se aprovecha de una señora que está allí, "robándole" su comida. Cada grupo discute cuáles cree que son los motivos por los cuales el "protagonista" ha actuado así. Se realiza una posterior reflexión conjunta de toda la clase, contrastando si las atribuciones han variado en función del "protagonista".

• Recursos:

- Para la representación: dos platos, dos cubiertos, dos vasos, dos servilletas
- Ficha (trabajo individual)
- Ficha (trabajo en grupo)

• Metodología:

- Representación
- Trabajo en grupos: los alumnos dialogan y reflexionan sobre lo que ha podido suceder en el restaurante.
- Puesta en común en gran grupo: cada portavoz expone a la clase el trabajo y las aportaciones de su grupo.
- Reflexión final en gran grupo: el tutor realiza junto con los alumnos una reflexión final a la luz de las interpretaciones que éstos han realizado de lo sucedido en el restaurante y en función del grupo étnico al que pertenecía el protagonista de la historia. Se reparte al alumnado un hoja en la que se narra la "historia real" acontecida en el restaurante y que pone de manifiesto que el protagonista no actuó como realmente parecía.

• **Análisis y valoración de la actividad**

“La taza de caldo” es la última actividad del programa y se dirige a incidir, fundamentalmente, en las **actitudes del alumnado hacia el propio grupo y los demás grupos, hacia las personas como miembros de un determinado grupo** y en el componente de **compromiso étnico** que aunque no se exprese a través de acciones concretas sí que puede observarse o desprenderse de la actitud manifestada por el alumnado durante el transcurso de la actividad.

Por ser la última actividad del programa, se decidió juntar en una misma aula al alumnado de sexto puente y al de séptimo durante la representación de la escena del restaurante, a modo de “celebración” del proyecto que se ha desarrollado a lo largo del curso. Los alumnos fueron divididos en cuatro grupos y a cada uno se le dijo que el protagonista de la historia que iban a ver era argelino, gitano, ejecutivo y turista, respectivamente.



Un alumno y una alumna de sexto puente representando la escena del restaurante. Actividad: “La taza de caldo”.

Una alumna y un alumno de sexto puente escenificaron el relato: una señora se encuentra en un restaurante. Está comiendo un plato de sopa y se da cuenta de que se ha olvidado pedir el pan. Se levanta a por él y cuando vuelve se encuentra un hombre comiendo de su plato. Comen los dos juntos del plato e, incluso, comparten el segundo plato, todo ello ante el asombro de la señora que no puede creer la “cara dura” del hombre que es capaz de “robarle” la comida ante sus propios ojos.

Después de haber visto la representación de la escena que acontece en el restaurante, los alumnos, por grupos, discuten las posibles causas por las que el hombre protagonista de la historia pueda haber actuado así (el alumnado de curso puente, vuelve a su aula). Para ayudarles en la reflexión se les facilita una hoja de trabajo con unas preguntas que guían la discusión del grupo.

A continuación exponemos los motivos que los diferentes grupos han atribuido al comportamiento del protagonista:

Grupo: Rafik, Asís, Said, Anás y José	Grupo: Laila, Fátima, Andrés, Eduardo, Fátima y Carlos	Grupo: Luis, Jesús, Raquel, Ferida y Susana	Grupo: Daniel, Fernando, Ángel, Marcos e Ignacio
<i>Argelino</i>	<i>Turista</i>	<i>Gitano</i>	<i>Ejecutivo</i>
Tenía mucha hambre. No tenía dinero para comprar comida y no tenía casa para dormir y estaba solo.	Era un turista y se pensaba que la señora era una camarera.	No tenía dinero pero sí que tenía hambre.	Es un tacaño y no se quiere gastar el dinero para así ahorrar más.

Respecto a la pregunta que se les hacía a los diferentes grupos sobre cómo hubieran reaccionado ante una situación como la que se había presentado, todos coincidieron en que, aunque reconocían que el protagonista de la historia estaba aprovechándose de la comida de la señora, hubieran actuado de la misma manera. Es decir, hubieran compartido su comida con esa persona. Algunos de los grupos especificaron cómo habrían reaccionado, concretamente, algunas de las personas del grupo:

¿Qué hubierais hecho en una situación como esta?

<i>Argelino</i>	<i>Turista</i>	<i>Gitano</i>	<i>Ejecutivo</i>
Le dejaríamos comer y le diríamos que no lo volviera a hacer. Le daríamos más comida de nuestra casa.	Llamaría a la camarera y le diría joiga, hay un hombre comiéndose mi comida! Compórtese que hay gente delante.	Ferida le habría dejado solo y habría comprado más comida. Raquel haría lo mismo pero le preguntaría al hombre si tenía más hambre. Luis le dejaría comer y pagaría la comida.	Le hubiéramos echado la bronca por la cara dura que tiene.

Después de haber realizado la puesta en común del trabajo sobre la opinión de cada uno de los grupos acerca de lo que había sucedido en el restaurante, se repartió un hoja a cada alumno/a en la que se explicaba la “historia real”. Todos leyeron en silencio. A medida que acaban se miraban entre sí y expresaban su sorpresa ante lo que realmente había pasado entre el señor y la señora del restaurante.

Una vez conocen la verdadera historia respondieron, individualmente, a las preguntas de la Ficha de trabajo (individual). Se pretendía con esta hoja de trabajo guiar y facilitar los procesos de reflexión del alumnado acerca de sus propios estereotipos.

De las respuestas ofrecidas por los alumnos en la hoja de trabajo individual, recogemos las más relevantes. La mayoría han señalado que si a una persona tiene hambre o le falta dinero, hubieran compartido su plato, independientemente de su color de piel o pertenencia a un grupo étnico determinado; sin embargo, todos han estado de acuerdo en afirmar que el “ejecutivo” no tiene ninguna razón para actuar de ese modo. Asimismo, el alumnado considera que, efectivamente, se juzga de forma diferente a las personas por el hecho de pertenecer a un grupo étnico determinado, y manifiestan su desacuerdo ante esta actitud:

- * Ahora que conoces la verdadera historia que sucedió en el restaurante, piensa un momento si el hecho de que el señor fuera _____ ha influido en tu manera de interpretar la historia. Reflexiona sobre ello y sé sincero/a en tu respuesta. Explícalo.

“Ejecutivo. Sí, porque si es un pobre que tiene hambre es normal que coma pero si es rico, no” (Ignacio. Catalán).

“Ejecutivo. Sí, porque la persona era pobre y no tenía dinero. Al menos, eso es razonable, pero el ejecutivo tiene dinero y se puede comprar todo lo que quiera” (Ángel. Catalán, 2ª gen., gitano).

“Turista. Sí. Porque dije que el turista creía que la señora era la camarera y si hubiera sabido que era otro hubiera dicho que tenía hambre y no tenía dinero para comer” (Carlos. Catalán).

“Turista. No. A mi me da igual que sea turista, algeriano, catalán... yo haría con todos los mismo” (Laila. Magrebí, 2ª gen.).

- * ¿Crees que la gente juzga de forma diferente a las personas por el hecho de pertenecer a un grupo étnico determinado? _____ Explica lo que piensas sobre esto.

“La gente si no sabe que una persona es gitano no se comportan diferente con aquella persona. Pero si descubren que es gitano ¡se comportan muy diferente!. Tienen tantas ideas en la cabeza sobre los gitanos que acaban creyendo que todos son así” (Susana. Inmigrante escocesa).

“Sí. No debería de ser así porque todas las personas son iguales” (José. Catalán).

“Sí. Pero no deberían hacerlo. Está mal. Todos somos personas y, además, si todos fuéramos iguales, entonces nadie tendría nada de los demás (cultura, etc.)” (Ángel. Catalán, 2ª gen., gitano).

“Sí. Pero no está bien porque todos somos iguales y no tienen que ser discriminados” (Jesús. Catalán).

“Algunas personas sí, otras no. Yo creo que las personas que juzgan de manera diferente, en el fondo son un poco racistas o son racistas del todo” (Carlos. Catalán).

“Sí. No somos extraterrestres, ni marionetas. Todos somos humanos aunque tengamos el color de la piel diferente” (Laila. Magrebí, 2ª gen.).

“Sí. Hay mucha gente que piensa mal de las personas de otras etnias”
(Daniel. Catalán).

* ¿Te has encontrado en alguna situación en la que fueras discriminado/a por pertenecer a una cultura o a un grupo étnico determinado o por tener ideas diferentes a los demás?_____ Explica qué pasó.

“No. Porque yo tengo siempre las mismas ideas que todos mis amigos”
(Luis. Filipino, 2ª gen.).

“Sí. El primer día que fui al colegio aquí en España. Al principio me decían “negro” pero yo no les hacía caso porque en mi país no insultan a nadie por ser del color que seas. Y yo no lo entendía” (Marcos. Inmigrante dominicano).

“Sí. Porque una vez estaba en la calle hablando con un amigo en árabe y un señor mayor nos dijo “móros, iros a vuestro país”. Y yo y mi amigo no le hemos hecho caso, hemos pasado de él y a mi me da igual que me llamen moro” (Anás. Inmigrante magrebí).

“Sí. No me acuerdo muy bien, pero fue porque yo pensaba diferente. Un niño de mi clase me dijo que le habían dicho que los gallegos eran sucios y yo le dije que no todos y que también una persona puede ser sucia aunque no sea gallega. Y luego discutimos y al final vi que no lo decía con mala intención” (Raquel. Catalana, 2ª gen.).

Raquel está haciendo referencia a la pequeña discusión que mantuvo con Jesús durante el trabajo en grupo realizado en la actividad anterior “El origen de las percepciones” y que ya hemos comentado.

“Sí. Me he encontrado un montón de veces. Cuando dije que no creía en Dios, cuando quería hacer una tortilla de patata para una fiesta, cuando quería comprar turrón para la fiesta de Navidad, cuando dije que algunos programas de televisión no eran buenos... un montón de veces” (Susana. Inmigrante escocesa).

Al finalizar la puesta en común, el tutor se dirige al alumnado y les comenta que se siente muy orgulloso del resultado de la actividad; le han sorprendido las respuestas de los alumnos, porque no han aparecido estereotipos ni prejuicios en relación con los protagonistas que presumiblemente podían haber sido más criticados por su actuación (gitano, argelino).

- **Valoración de la actividad desde los participantes**

Tanto la **observadora de séptimo curso** como el **tutor** del grupo, coincidimos en que los resultados observados en esta actividad, no son fruto de la actividad misma, sino del trabajo realizado a lo largo de todo el curso y que ha puesto de manifiesto valores de solidaridad, respeto y tolerancia. Cuando en clase se entregó la historia verdadera que había sucedido en el restaurante los alumnos y alumnas quedaron totalmente sorprendidos y se miraban unos a otros como diciendo “ahora, entendemos lo que pasó”. Esperábamos que, quizá, podrían surgir valoraciones diferenciales de la actuación del protagonista de la historia en función de su “etiqueta” y, así, la función del tutor hubiera sido la de recoger los estereotipos o prejuicios manifestados por el alumnado y orientarles y ayudarles a adoptar una postura de análisis y valoración crítica de sus propias ideas. Sin embargo, esta situación no se produjo. Eso sí, el alumnado coincidía en que el “ejecutivo” era el único al que no se le podía excusar de su actuación. ¿Hubiéramos obtenido estos resultados si esta actividad hubiera sido la primera en el programa de acción tutorial? Pensamos que, ciertamente, no. Nuestra opinión es que la filosofía y la estructura que subyace al programa han quedado corroboradas por los resultados que hemos ido

obteniendo a lo largo de su puesta en práctica, confirmando que es necesario un conocimiento previo de uno mismo y de los demás, el establecimiento de un diálogo intercultural, un compromiso y una aceptación y valoración de la diversidad cultural existente como punto de partida para enfrentarnos a cuestiones íntimamente relacionadas con el prejuicio, los estereotipos y el racismo.

Said, un alumno magrebí, recuerda especialmente esta actividad y cómo todos los alumnos pensaban, equivocadamente, que el protagonista de la historia era el que había robado la comida cuando, en realidad, era la señora la que había estado comiendo del plato del africano.

Los resultados obtenidos en el aula de **sexto curso puente** han sido muy similares. En opinión de la **observadora** de ese grupo, lo que más sorprende de esta actividad es que ningún alumno piensa que el señor de la historia (antes de conocer la real) es un caradura ni manifiesta prejuicio alguno hacia él. En realidad no se han observado actitudes racistas ni intolerantes; la única que quizás ha destacado un poco es la imagen negativa que Sara tiene de los argelinos, en el sentido de que esta alumna manifestaba que la intención del señor era ligar con la señora. Seguramente el trabajo del grupo a lo largo de todas las sesiones anteriores ha llevado a unos resultados que en esta actividad se ponen de manifiesto: se han trabajado los valores de la tolerancia y la solidaridad, el concepto positivo y el enriquecimiento inherente a la diversidad humana, el valor de cada cultura, el respeto a las diferentes características culturales, y todo ello en conjunto ha configurado un clima de confianza y respeto en el grupo; un clima que justifica por sí sólo las respuestas que emiten los niños y niñas en las diferentes cuestiones de la ficha y que, sobre todo, a lo largo de las últimas sesiones “pudimos vivir y respirar todas las personas que asistíamos a la hora de tutoría del sexto curso puente de la escuela Cervantes”. De esta misma opinión es M^a Rosa, la **tutora** del grupo, la cual quedó sorprendida de los resultados que aparecieron, vacíos de prejuicios y actitudes racistas o de discriminación. La tutora está convencida de que al principio del proyecto los resultados hubieran sido completamente diferentes: “Ni yo misma me esperaba estos resultados, ¿será porque detrás de todo esto hay un muy buen programa? ¡¡Seguro que sí!!”.

9.3. Valoración según los bloques temáticos del programa

A continuación, realizamos una valoración global de los resultados del programa teniendo en cuenta los objetivos generales del mismo, los bloques que lo forman y el contenido de los mismos:

- a) Fomentando el desarrollo de la identidad étnica
- b) Fomentando el conocimiento del “otro”
- c) Contra el prejuicio y la discriminación

Recogemos los comentarios de los tutores participantes en el proyecto y, fundamentalmente, las opiniones, ideas y pensamientos del alumnado recogidos en la entrevista final y en algunas de las fichas de trabajo utilizadas. Nos parece interesante recoger las aportaciones que, desde el punto de vista del alumnado, protagonistas por excelencia del trabajo que hemos realizado, ofrecen una valoración de los resultados obtenidos en la experiencia llevada a cabo.

9.3.1. Fomentando el desarrollo de la identidad étnica

Recordemos que el objetivo general de este ámbito del programa pretendía incidir en el desarrollo de la identidad étnica del alumnado a través de la búsqueda, conocimiento, valoración, afirmación y expresión de sus características personales y culturales.

Como hemos visto en la parte teórica de este trabajo, la reflexión y la indagación personal son elementos fundamentales para que la persona, a través de un proceso de crecimiento y maduración personal, vaya configurando un sentido de identidad. Estos procesos de reflexión, que se realizan a un nivel interno, son muy difíciles de constatar empíricamente, dificultad que se acrecienta, si el alumnado todavía no posee habilidades suficientemente maduras para elaborar sus pensamientos y sentimientos, al tiempo, que una capacidad para transmitirlos verbalmente. Sin embargo, el análisis pormenorizado de las actividades, presentado anteriormente, nos ha permitido acercarnos a los resultados que cada una de ellas iba ofreciendo a lo largo del proceso de aplicación del programa e, indirectamente, al mundo de significados que el alumnado maneja en torno a su identidad.

Veamos, en primer lugar, una vez finalizado el programa, la opinión del tutor acerca de la incidencia del mismo en el alumnado en relación con los procesos de construcción de la identidad étnica:

M^a Paz: ¿crees que hemos conseguido que piensen más en su cultura, en su posible identificación con "su" o "sus culturas"?

Domingo: yo creo que sí, bueno, creo que de alguna manera, por lo menos, se preguntan, cosa que antes no se lo preguntaban; que la respuesta no la tengamos ahora, en algunos de ellos, bueno, pero si sirve para que de alguna manera se lo empiecen a preguntar, ya está bien (...) Bueno, empecemos por ahí, que las preguntas estén ahí; que se las formulen a sí mismos aunque no obtengan respuesta ahora mismo
“(R9, Domingo, 185-215).

“Quiero destacar que, a pesar de que las tres fases se hayan desarrollado óptimamente, la de construcción del "yo" ha sido, para mi, la más novedosa y motivadora. Nuestros alumnos no estaban acostumbrados a reflexionar sobre sí mismos, a expresar sus sentimientos y, además, a hacerlo en voz alta, a compartir, a aceptar; a convivir en grupo, en definitiva. Y parece ser que después de estas actividades están más dispuestos a la interacción” (Domingo, Informe final).

Ahora, nos acercamos a la opinión del alumnado respecto a lo que han supuesto las actividades en relación al primer objetivo del mismo. Estos comentarios han sido extraídos de la entrevista que se realizó a los alumnos y alumnas al finalizar el programa. Aunque no hemos logrado que todos ellos expresen su opinión en relación con los procesos de reflexión, búsqueda y construcción personal que se han pretendido fomentar desde las actividades realizadas, creemos que las aportaciones siguientes son relevantes e inciden, justamente, en los elementos clave que se ponen en juego en dicho proceso. Concretamente, estos alumnos destacan el proceso reflexivo que en sí mismos han promovido las actividades y la interrelación o diálogos que han mantenido con sus familiares en relación a cuestiones culturales o de la historia familiar:

“La bandera con nombre y las experiencias más importantes de mi vida eran actividades que hacían pensar. A mi me costó un poco pensar cuáles eran los momentos más especiales de mi vida, pero cuando lo pensé, me gustó. Estas actividades te ayudan a acordarte de cosas, si no, uno se va olvidando...” (Fernando. Catalán).

“Me han servido para pensar sobre mí misma. Y para conocer las culturas de mi madre y de su padre, porque no las conocía. Al preguntarle cosas a mi madre, lo he sabido” (Fátima. Magrebi).

“Haciendo estas actividades me he acordado de mis abuelos y mi madre me ha explicado que tengo unos tíos en Francia y que mi bisabuelo estuvo en Ceuta” (Laila. Magrebi, 2ª gen.).

“Me gustó hablar con mis padres porque me explicaron cosas. Me dijeron que mis abuelos hacían las paredes con barro” (Andrés. Catalán, 2ª gen.).

“Me gustó hacer “Las experiencias más importantes de mi vida”, para recordar cosas... Antes había pensado que esos momentos eran importantes pero, así, pensé que realmente lo eran... no sé cómo explicarme... los he puesto en orden. Estas actividades han servido para conocerte a ti mismo mejor y descubrir cosas sobre los demás; a reflexionar sobre las cosas” (Susana. Escocesa).

9.3.2. Fomentando el conocimiento del “otro”

Teniendo en cuenta la filosofía subyacente al programa, es decir, los fundamentos que guían la organización y aplicación del mismo presentados en el apartado 5.4.7. del capítulo 5, la importancia de este bloque del programa radicaba en que no es posible establecer la propia identidad, sin la presencia del “otro”. Pero un “otro” que, por ser

diferente, no se considere amenazador, sino, enriquecedor. Hemos pretendido promover la interrelación entre el alumnado, su interacción; un diálogo intercultural que permita establecer relaciones simétricas de igualdad; un diálogo que permita poner en contacto a diversas culturas y grupos; un diálogo que permita el conocimiento de los demás y, al tiempo, un enriquecimiento mutuo.

Así expresaba la tutora participante en el proyecto su percepción sobre cómo el programa había sido vivido por sus alumnos y alumnas:

“Hoy es martes, nos toca hablar de nuestras cosas. Éstas son las palabras textuales que decía Halima un martes por la tarde. Al pensar en ellas, las evaluo y pienso que son muy significativas. Yo no quiero decir que durante el resto de la semana me niegue rotundamente a escucharles, sino todo lo contrario; pero ellos saben que en el colegio hay un programa que hay que cumplir y que, incluso, nos faltan horas.

Ahora bien, este rato no lo perdonan e incluso yo creo que lo esperan. Ellos me dicen: “es que me siento muy bien”, “me haces recordar a mi país”, “siento nostalgia de los que viven allí”, “mis compañeros me escuchan y me gusta explicarles mis cosas”, “estamos aprendiendo mucho, los unos de los otros”, “es que sabemos todo de todos”, “no en todos los sitios podemos expresarnos como lo hacemos aquí”. Se trata de comentarios que han ido saliendo durante todo el curso y yo pienso que se trata de resultados positivos para la evaluación del proyecto” (M^a Rosa. Informe final).

Los alumnos y alumnas han expresado mucho más fácilmente lo que han supuesto las actividades realizadas a lo largo del curso en relación con el conocimiento que han adquirido sobre sus propios compañeros y el resultado de las interacciones, diálogos y trabajos comunes que han realizado. Los siguientes comentarios proceden de la entrevista final realizada al alumnado y, también, de las fichas de trabajo utilizadas en algunas de las actividades (indicamos la ficha de trabajo y el nombre de la actividad). Así han vivido los alumnos y alumnas estas experiencias:

En primer lugar, destacan el hecho de haber podido conocer mejor a sus compañeros y compañeras, sus costumbres y estilos de vida:

“Hemos podido conocer a los compañeros. No sé, todos sabemos cosas de los nombres de los demás, de qué país son...” (Asís. Magrebí).

“Antes no sabía muy bien de dónde eran mis compañeros y ahora lo sé mejor. Sabía que eran de un país pero no de qué zona; ahora, sí, porque he trabajado con ellos y me lo han explicado” (Fernando. Catalán).

“He aprendido de dónde son, su cultura, bailes, juegos, comida, etc..... y mucho más” (Andrés. Catalán 2ª gen.) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

“He conocido las fiestas y costumbres de Marruecos y de otros países” (Raquel. Catalana, 2ª gen.).

“Todos vestimos igual y tenemos religiones diferentes” (Ana. Catalana, 2ª gen.) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

Pero el conocimiento, no se ha producido de una manera unilateral, todos han aprendido de todos:

“Han aprendido a hacer mi bandera y yo la suya” (Asís. Inmigrante magrebí) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

Algunos alumnos y alumnas se mostraron especialmente receptivos ante la posibilidad que la actividad “La alegría de comer” les ofreció para conocer platos y comidas típicas de otros grupos:

“He aprendido cómo es la cultura de cada uno y sus platos típicos” (Fátima Inmigrante magrebí) (Ficha 1. “La alegría de comer”).

“He aprendido platos de otros países” (Luis. Filipino, 2ª gen.) (Ficha 1. “La alegría de comer”).

“He aprendido a hacer platos de otros países” (Asís. Inmigrante magrebí) (Ficha 1. “La alegría de comer”).

“He aprendido lo que les gusta comer a mis amigos y así cuando haga una fiesta podré hacer algunas de estas cosas” (Laila. Magrebí, 2ª gen.) (Ficha 1. “La alegría de comer”).

Algunos destacan que conocer a los compañeros y compañeras de clase es muy importante porque, así, aumenta la amistad entre ellos:

“Así conocemos mejor a los amigos” (José, Catalán).

“Al conocer más a nuestros compañeros tenemos más amistad con ellos” (Ana. Catalana, 2ª gen.).

Otros inciden en la importancia que posee el poder conocer la opinión y pensamientos de los compañeros para así poder comprenderlos y, además, respetar sus actitudes y comportamientos:

“Así sabes de qué país son tus compañeros y su bandera. Aprendemos las banderas y las costumbres. Eso es bueno, porque así les respetas. Si conoces sus costumbres, entonces les puedes entender; como, por ejemplo, nosotros, que no nos gusta comer cerdo” (Said. Magrebí).

“Conoces de dónde son tus compañeros, de dónde vienen. Así sabes lo que opina la gente. Supongo que ahora, el profesor, nos conocerá más” (Carlos. Catalán).

“He aprendido cosas de España y ellos han aprendido cosas de Marruecos. Es importante que la gente se conozca porque si no conocen

nuestra cultura, dicen cosas... por ejemplo, en Marruecos nosotros también nos vestimos como aquí y, si no lo saben, ellos piensan que sólo nos vestimos con ropa de Marruecos” (Fátima. Magrebí).

Asimismo, las actividades desarrolladas han permitido que el alumnado acceda y comparta las actitudes, pensamientos y sentimientos acerca de la identificación de sus compañeros y compañeras:

“He aprendido que Susana no cree en Dios, que a Laila le gustan todas las banderas, que a Said sólo le gusta su bandera, que a Susana le gusta la bandera de Bretaña y Francia y que a algunos sólo les gusta la de su país” (Fátima Inmigrante magrebí) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

“Que algunos compañeros pensaban mucho en su país” (Ferida. Magrebí 2ª gen.) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

“Que se sienten de su país” (Marcos. Inmigrante dominicano) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

“Que aunque vivan en otro país que no es el suyo piensan en su país natal” (Daniel. Catalán) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

“Que normalmente se sienten identificados con el país en el que han nacido” (Carlos. Catalán) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

“He aprendido que cada uno de mis compañeros quiere a su país” (Anás. Inmigrante magrebí) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

“He aprendido de dónde son y de dónde se identifican mis compañeros” (Andrés Catalán 2ª gen.) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

Otros comentarios que ha realizado el alumnado son los siguientes:

“Que todos nos representamos con una bandera diferente” (Fernando. Catalán) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

“He aprendido como es la religión de cada uno y que algunas cosas son más o menos iguales en todas las religiones y que la Verdad está en todas las religiones” (Fátima Inmigrante magrebí) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

“Que una persona musulmana puede cambiarse de religión” (Marcos. Inmigrante dominicano) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

9.3.3. Contra el prejuicio y la discriminación

El último bloque del programa ha pretendido introducir al alumnado en cuestiones relacionadas con el racismo, el prejuicio y los estereotipos. Pensábamos que estas actividades, debían iniciarse en el momento que el alumnado ha sido capaz de reflexionar sobre sí mismo, ha construido su propio sentido de identidad sobre unos fundamentos positivos de aceptación personal y de aceptación de las demás personas y grupos. Sólo así, sobre la base del respeto por la diversidad cultural y a partir de la comprensión y del enriquecimiento mutuo que supone el convivir en una sociedad múltiple y plural, pueden introducirse cuestiones que ponen de manifiesto los prejuicios, estereotipos y discriminación que sufren algunos colectivos por pertenecer a grupos diferentes al mayoritario. Como señalaban algunos alumnos, anteriormente, no se puede juzgar ni opinar sobre las conductas, prácticas, pensamientos o valores de otras personas sin antes haber tenido la voluntad de aproximarnos a ellas para conocerlas y comprenderlas. Ahora sí, es el momento en que el alumnado puede cuestionarse sus propios pensamientos y actitudes intolerantes y racistas, apostando por la construcción de un mundo plural, diverso e igualitario.

Algunos alumnos inciden, fundamentalmente, en que lo más importante es haber aprendido que por encima del color de la piel, el idioma, la religión... todos somos seres humanos:

“Aunque mis compañeros se sientan de otras comunidades o de otros países todos somos iguales” (Ignacio. Catalán) (Ficha 1. “La bandera con nombre”).

“Hemos aprendido que todas las personas son iguales aunque tengan otro color de piel u otra religión. Nadie se debe sentir mal porque sea de otra raza u otra etnia” (Daniel. Catalán).

Otros alumnos y alumnas opinan que el grupo clase ha aprendido que las actitudes racistas o intolerantes deben rechazarse. Que el diálogo, la comunicación, el enriquecimiento mutuo son las premisas necesarias para construir el mundo de hoy y del futuro:

“Hemos aprendido que ser racista no es bueno, es malo” (Eduardo. Argentino).

“Hemos aprendido a no ser racistas como esos cabezas rapadas que van por la calle. No hay que insultarse y pegarse porque, así, no se arregla nada” (Laila. Magrebí, 2ª gen.).

“Sí, es mejor así. Porque yo antes decía algo y me miraban así... pero ahora si una persona tiene una idea diferente ya no se burlan de ella. Ya no son tan intolerantes. Si alguien era diferente a ellos, lo veían como raro. Ahora lo encuentran más interesante. Para mi también” (Susana. Escocesa).

“Es bueno que hayamos hecho esto, porque si no, te dicen que si no eres de este país, que te vayas. Y si desde pequeños les enseñan que aunque seamos de otro país, podemos estar todos juntos, pues, de mayores, no serán como la gente que hay ahora” (Ferida. Magrebí, 2ª gen.).

Incluso, el mismo alumnado manifiesta que ha percibido cambios en sus propios compañeros y compañeras a raíz de haber vivenciado la experiencia de colaboración, respeto y compromiso mutuo que han supuesto las actividades del programa:

“Ahora estamos todos más unidos. Porque cuando vine aquí la primera vez, vi a Anás peleando con Javier. Javier le decía ¡moro! y, ahora, ya no pelean” (Fátima. Magrebí).

“Sí el grupo ha cambiado. Porque yo vi cómo Javier y Marcos se pelearon, dos o tres veces. Javier le decía a Marcos: ¡negro! y, ahora, ya no se dicen nada” (Ferida. Magrebí, 2ª gen.).

En definitiva, estas afirmaciones nos confirman que la estructura jerárquica del programa, como ya hemos comentado en otros apartados, es necesaria y debe fomentarse una autoestima positiva, el conocimiento de uno mismo/a, la reflexión personal, el conocimiento del “otro” y el inicio del “diálogo entre culturas” antes de pasar a actividades que suponen una madurez reflexiva mayor, como son las que pertenecen al tercer y último bloque del programa.

9.4. Otros indicadores de la incidencia del programa

9.4.1. El alumnado

9.4.1.1. Nivel de integración del alumnado

Recordemos que antes de iniciar la aplicación del programa de acción tutorial realizamos un test sociométrico al grupo clase cuyos resultados se expusieron en el séptimo capítulo de este trabajo. Al finalizar el curso y, después de haber finalizado la aplicación del programa, se procedió a recoger nuevamente los datos del test sociométrico. Así pues, en primer lugar, presentamos los resultados obtenidos en el test al final de curso y, después, presentamos una valoración de los cambios observados.

Al igual que realizamos en el séptimo capítulo de este trabajo remitimos al Anexo VII donde se encuentra una valoración pormenorizada de la situación de los grupos minoritarios con respecto al grupo clase. En la página 471 presentamos la disposición en el plano de los resultados del test sociométrico.

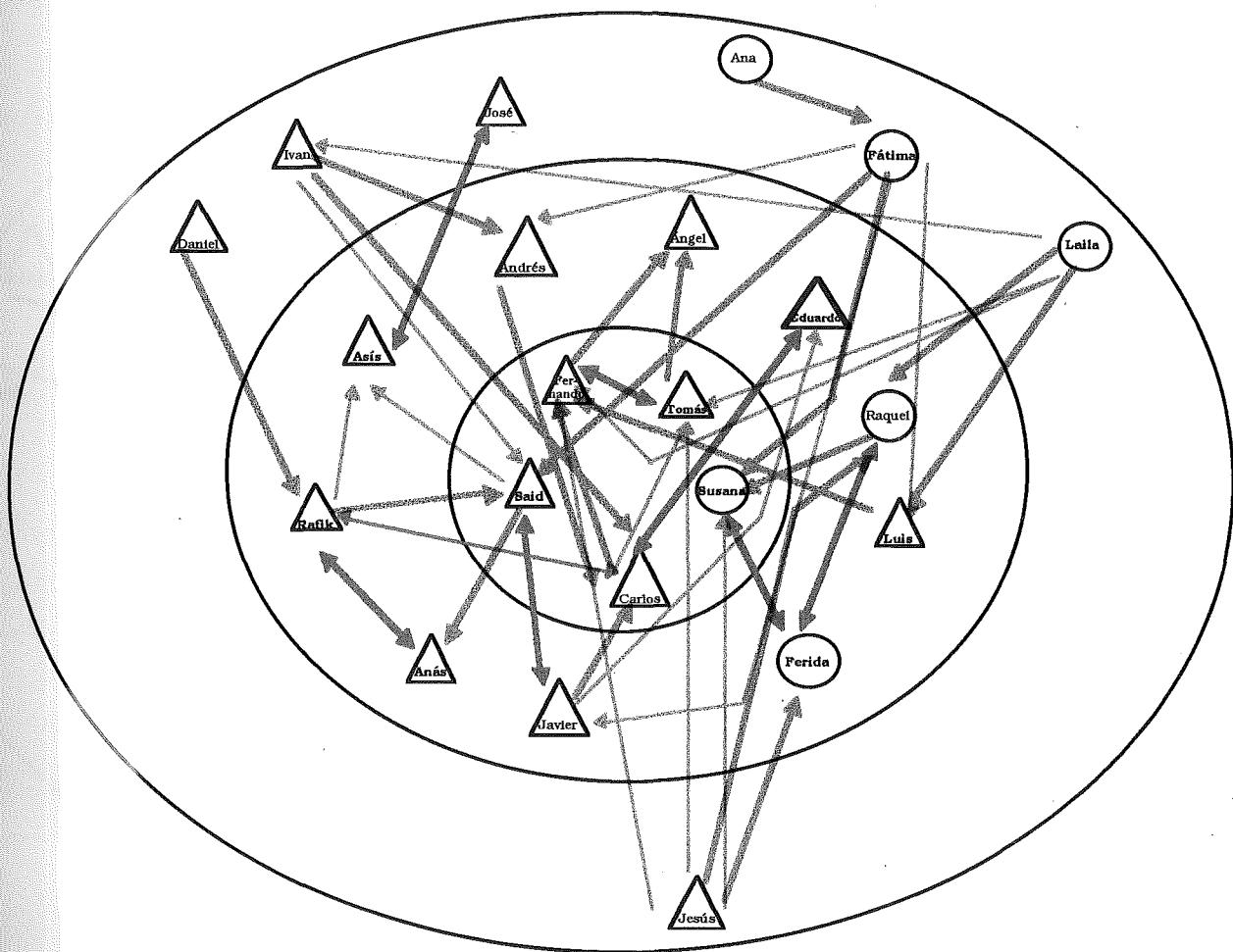
El primer aspecto que cabe señalar en relación al análisis sociométrico del grupo es el alto nivel de interacción que se produce en el mismo. Aunque las elecciones particulares de cada uno de los miembros no es muy elevado, sí que se aprecia que prácticamente todos los alumnos y alumnas del grupo reciben elecciones por parte de algún compañero o compañera. Existen cinco alumnos con un alto nivel de elección: tres de ellos son inmigrantes y dos son autóctonos. Es de destacar la presencia de una chica inmigrante, Susana, entre las personas más elegidas del grupo. El resto de alumnos y alumnas (menos un pequeño grupo) muestran un nivel medio de elecciones, lo que permite constatar un alto grado de interacción entre los diversos miembros del grupo.

Se han producido siete elecciones mutuas de primer orden frente a una de segundo orden. En ambos casos, encontramos elecciones entre alumnado inmigrante y no inmigrante. Se constata la no elección mutua entre chicos y chicas. Los chicos no eligen a las chicas, con excepción de Jesús, figura olvidada, que elige tanto a chicas como chicos. Sin embargo, las chicas se diferencian de sus compañeros en que ellas sí que emiten elecciones hacia diversos chicos del grupo clase.

Podemos distinguir la formación de una "clique" compuesta por alumnos inmigrantes marroquíes (Rafik, Asís y Said) que se abre al grupo a través de las elecciones de algunos de sus miembros hacia compañeros del grupo no inmigrante (Javier y Carlos). Se observan también relaciones triangulares que dan lugar a los siguientes grupos: Fernando, Ángel y Marcos; Ignacio, Andrés y Carlos; Susana, Raquel y Ferida.

Como figuras olvidadas encontramos a Laila (marroquí), Jesús, Ana y Daniel. Otros alumnos y alumnas, aunque no totalmente olvidados, reciben sólo una elección, como es el caso de: Fátima (marroquí), José e Ignacio.

En cuanto al nivel de rechazo del grupo, constatamos que existen dos alumnos con un alto grado de rechazo: Anás (marroquí) y Jesús. El rechazo de Anás se produce fundamentalmente por parte de las chicas del grupo, 3 de las cuales pertenecen a su grupo étnico. En cambio Jesús es fundamentalmente rechazado por el grupo de chicos no inmigrante.



↔ Elecciones mutuas
1er y 2º orden

→ Elecciones mutuas
3er. y 4º orden

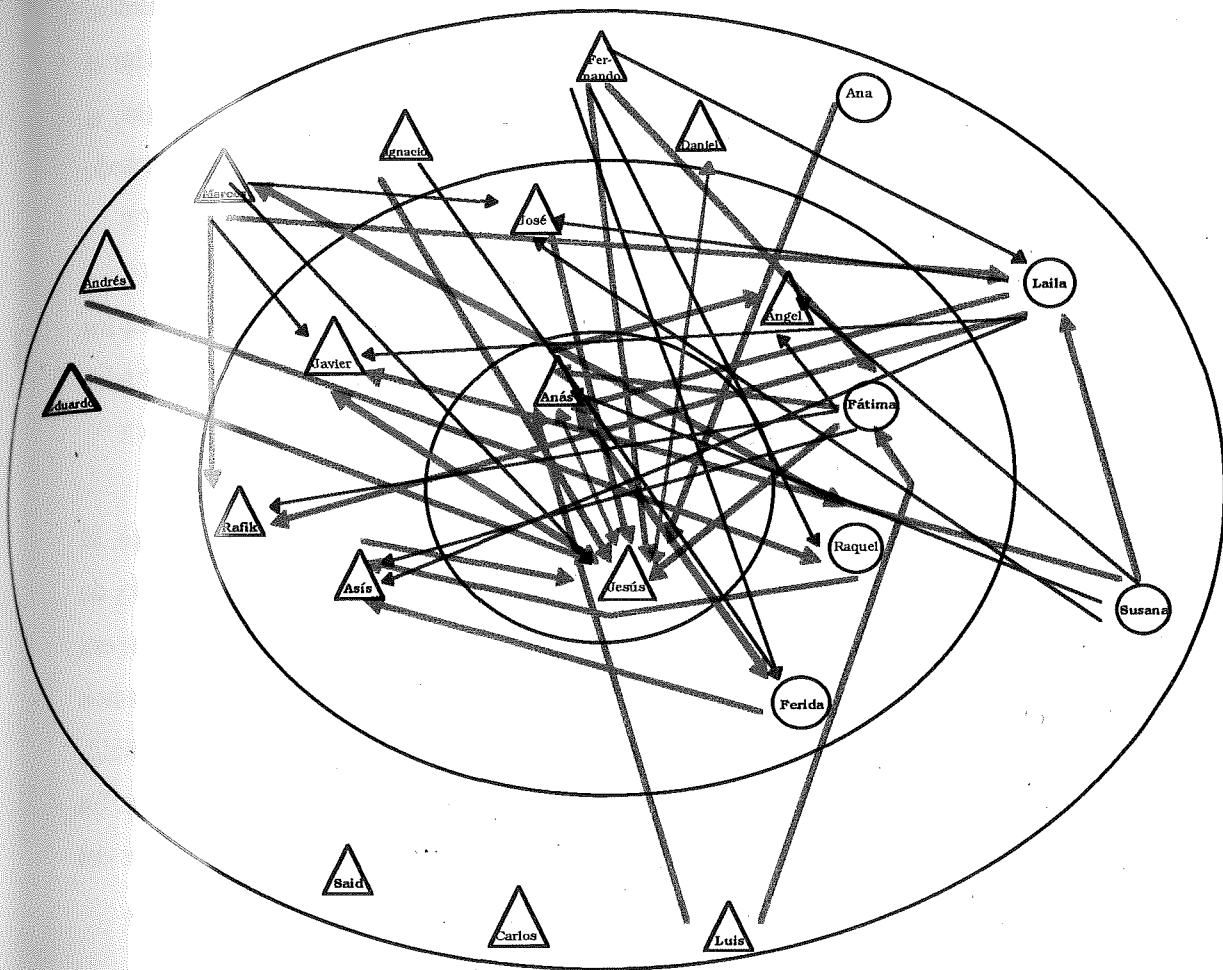
← Elecciones 1er. y
2º orden





← Elecciones 3er. y
4º orden

Sociograma de elecciones

Grupo Séptimo Curso

al finalizar el programa de acción tutorial



-  Rechazos mutuos 1er. y 2º orden
-  Rechazos mutuos 3er. y 4º orden
-  Rechazos 1er. y 2º orden
-  Rechazos 3er. y 4º orden

Sociograma de rechazos
Grupo Séptimo Curso
al finalizar el programa de acción tutorial

Con un nivel medio/bajo de rechazo encontramos a un pequeño grupo compuesto tanto de chicos y chicas, como de alumnado inmigrante y autóctono. Existen 5 rechazos mutuos. Tres de ellos son de primer orden y dos de segundo orden. En el primer caso, señalar el rechazo mutuo entre Anás y Ferida, dentro del colectivo marroquí y, en el segundo, el rechazo mutuo entre Anás y Jesús que son a su vez las personas más rechazadas de todo el grupo clase.

Después de haber presentado la situación actual del grupo señalamos, a continuación, los cambios más relevantes que pone de manifiesto la comparación entre los resultados obtenidos antes y después de la aplicación del programa de acción tutorial:

1. El nivel de popularidad ha aumentado entre el alumnado autóctono: recordemos que, al inicio de curso, los miembros del grupo más elegidos pertenecían al colectivo de alumnos inmigrantes (Luis, filipino; Eduardo, argentino; Anás, magrebí) y también era uno de los más elegidos, Ángel, de etnia gitana. Al finalizar el curso, nos encontramos que las figuras con mayor índice de popularidad ya no son sólo inmigrantes (Said, magrebí; Marcos, dominicano) sino, también, autóctonos (Fernando y Carlos). En general, el grupo autóctono ha ganado en popularidad respecto a la predominancia del colectivo magrebí que existía al inicio de curso.
2. Aparecen figuras femeninas en niveles altos y medios de popularidad: ha aumentado, aunque ligeramente, el nivel de recepción de elecciones por parte de las chicas del grupo. Cabe señalar el caso de Susana (inmigrante escocesa) que forma parte del grupo con mayor índice de popularidad de la clase.
3. Aumento del nivel de interacción: se ha podido constatar la existencia de un mayor número de alumnos y alumnas con un nivel medio de elecciones recibidas, frente al bajo número de elecciones recibidas antes de aplicar el programa de acción tutorial. Al aumentar el número de elecciones y, en especial, de elecciones mutuas, el nivel de interacción del grupo ha aumentado considerablemente, fomentando un mayor nivel de integración de sus componentes.