

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

El impacto en los alumnos y en las alumnas de la experiencia de cooperación solidaria e intercultural (andaluza-marroquí) en la Enseñanza Secundaria

Autoría:

Coordinadora: Ana María Salto Sánchez del Corral

IES “Sierra Almirante” Nerja, Málaga

Participantes: José Manuel Lizana Jiménez, Antonio José Magán Ortega y

M^a del Carmen Rodríguez Hernández

Proyecto subvencionado por la Consejería de Educación de la

Junta de Andalucía (PIV-019/06)

(Resolución de 15 de diciembre de 2006 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado -BOJA núm. 6 de 9 de enero de 2007)

PRESENTACIÓN

1. Justificación de la investigación.

Esta investigación/acción surge asociada a un proyecto de sensibilización de la comunidad educativa con la población marroquí, en consonancia con las políticas de integración cultural.

La mundialización de la economía, de marcado carácter neoliberal, está propiciando el incremento de los flujos migratorios, favorecidos también por los nuevos medios de comunicación, que hacen de nuestro planeta una aldea global.

Andalucía, antes tierra de emigrantes, ha pasado a ser tierra de acogida. Según la elaboración de los datos del Padrón (a 1 de enero de 2007), llevada a cabo por el Observatorio Permanente Andaluz de las Migraciones (OPAM), nuestra comunidad ocupa la tercera posición en cuanto a la presencia de población extranjera residente de forma regularizada (total población extranjera: 526.942), superada sólo por Cataluña, Madrid y la Comunidad Valenciana.

En Andalucía, Málaga continúa siendo la provincia con mayor número de población extranjera con permiso de residencia (217.784). Y según los datos del Padrón de habitantes (01/01/07), Málaga es la provincia con más población procedente de países extracomunitarios. Esta provincia tiene un 14,38% de población extranjera (Andalucía el 6,55 %) sobre el total de población, representando la población extranjera no comunitaria el 6,08%.

Los 85.325 marroquíes residentes en Andalucía convierten a esta nacionalidad en la más numerosa del territorio, a 1 de enero de 2007. En relación al resto de comunidades autónomas, solo Cataluña supera esta cifra. Málaga es la segunda provincia andaluza con mayor población marroquí regularizada (20.811;), después de Almería (34.544). Esta nacionalidad es la segunda, después de la británica (Reino Unido 26,11%; Marruecos: 9,56% sobre el total de población extranjera).

En la actualidad, Málaga escolariza a un tercio de los extranjeros de Andalucía, de modo que el 10% de la población escolar es inmigrante. En el curso 2007-2008 estudian en la provincia diez mil inmigrantes más que en el 2002-2003. La cifra se ha multiplicado por seis en la última década, alcanzando en el 2007 los 25.339 escolares foráneos. Británicos y marroquíes siguen encabezando la lista de nacionalidades.

Esta nueva realidad fundamenta la necesidad de ayudar a que nuestros educandos aprendan a eliminar los prejuicios respecto a los emigrantes, a que conozcan y comprendan su realidad y a que sepan convivir con otras culturas.

La percepción social de la presencia de la población inmigrante cambia cuando se puede tener un acercamiento libre de prejuicios a la realidad, cuando se convive con los inmigrantes y cuando se conocen a los que no han emigrado, en sus propias sociedades.

Frente a los crecientes sentimientos de rechazo de los valores árabes e islámicos, percibidos en algunos sectores como intransigentes y amenazantes, promover el diálogo y el encuentro entre la cultura andaluza y la cultura árabe e islámica del Magreb, y profundizar en los valores comunes, supone prevenir la aparición de fenómenos discriminatorios.

En unas circunstancias en las que puede resultar tentador asociar inmigración magrebí con terrorismo o delincuencia, el ámbito de la educación no universitaria es una plataforma privilegiada e innovadora para favorecer el diálogo de civilizaciones, la prevención de la intolerancia y del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera.

El acercamiento de la comunidad educativa a la cultura árabe e islámica reporta el enriquecimiento de conocer una cultura distinta, pero permite también descubrir su influencia en la cultura andaluza, favoreciendo, de este modo, el aprendizaje de nuestra propia tradición cultural.

La respuesta al hecho inmigratorio tiene gran trascendencia para el futuro de Andalucía, como sociedad democrática y cohesionada social y culturalmente. De ahí la importancia de la apuesta educativa para favorecer la cohesión social y la interculturalidad.

La integración de los inmigrantes es un fenómeno bipolar entre éstos y la población de acogida. El objetivo de la integración de los inmigrantes y de las inmigrantes magrebíes será alcanzado en la medida en que la población andaluza alcance un grado óptimo de reconocimiento y aprecio por ellos y ellas, y por su cultura.

La inmigración en Andalucía no es un fenómeno pasajero sino un fenómeno creciente. El sistema educativo andaluz puede contribuir al logro de una efectiva dinámica de integración entre población inmigrante y población de acogida mediante propuestas educativas de cooperación intercultural, las cuales precisan de adecuados medios de evaluación.

Y sólo con adecuados métodos de investigación-acción es posible el desarrollo profesional docente y la mejora de la práctica educativa.

2. Bases del Estudio

El modelo educativo en que se sustenta la investigación se basa en la colaboración entre pares, el aprendizaje por descubrimiento y la reflexión-acción por parte del profesorado.

La reflexión e investigación del profesorado se hace en un equipo integrado por personas pertenecientes a distintos niveles del sistema educativo: enseñanza secundaria y universitaria.

Se investiga el proceso de cambio producido en el alumnado al incorporar una nueva experiencia educativa que, por su propia índole, promueve el desarrollo de competencias básicas, de la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, de la educación intercultural, de la educación en valores y actitudes, de la mejora de la convivencia y de la educación para la paz, con especial atención a la perspectiva de género.

El sistema educativo andaluz tiene como prioridad establecer las condiciones que permitan al alumnado alcanzar las competencias básicas establecidas para la enseñanza obligatoria. El artículo 42 de la LEA señala que “Las actividades de las enseñanzas en general, el desarrollo de la vida de los centros y el currículo tomarán en consideración [...] los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos y grupos étnicos, nacionales y religiosos”.

La LOE, en su TÍTULO PRELIMINAR (c. I. art. 1), donde trata de los principios y fines de la educación, señala que el sistema educativo español se inspira, entre otros muchos, en el principio del fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

En el art. 2, dedicado a los fines, la LOE indica algunos muy relacionados con nuestro trabajo de investigación-acción:

- e) “La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos”.
- f) “El desarrollo de la capacidad de los alumnos para [...] desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor”.

g) “La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad”.

De hecho, el desarrollo de la competencia social y ciudadana supone

[...] entender los rasgos de las sociedades actuales, su creciente pluralidad y su carácter evolutivo, además de demostrar comprensión de la aportación que las diferentes culturas han hecho a la evolución y progreso de la humanidad, y disponer de un sentimiento común de pertenencia a la sociedad en que se vive. En definitiva, mostrar un sentimiento de ciudadanía global compatible con la identidad local (LOE, Anexo I, Competencias Básicas).

En 1978, Edward Said, profesor palestino de Literatura Comparada en la Universidad de Columbia, publicó *Orientalismo*, un libro en el que desmontaba los mecanismos imperialistas de fabricación del “Otro” que han forjado el pensamiento colonial occidental desde finales del siglo XVII.

Que “los otros” no son como “nosotros” y no aprecian “nuestros” valores es el dogma orientalista, el cual, con consignas tan falsamente unificadoras como “Occidente” o “Islam”, inventa identidades colectivas para una enorme cantidad de individuos que son bastante diversos

En vez de un choque de civilizaciones manufacturado, Edward Said propone el conocimiento que resulta del entendimiento, la compasión, el estudio y el análisis cuidadoso. Pero reconoce que este tipo de percepción ampliada requiere tiempo, paciencia e indagación escéptica, algo difícil de mantener en un mundo que demanda acción y reacción instantáneas.

El discurso colonial caracterizó al “otro” -los pueblos colonizados- como grupos étnicos inferiores. Frente a ellos, el hombre blanco, considerado de raza superior, asumía la tarea de “civilizar”.

Hoy asistimos también a un discurso occidental parecido: hay que llevar la democracia a los países menos civilizados, es decir, los países árabes.

Las diferencias de raza y sexo han afirmado la dignidad de sujeto histórico al hombre blanco occidental, negándosela a las mujeres y a los no blancos, incluidos ambos en la categoría de “lo otro”.

El orientalismo no es una simple oposición de nosotros=bueno y ellos=malo, se trata también de una inversión reflejada, de modo que lo que es bueno en nosotros es malo en ellos, pero lo que está torcido en nosotros permanece derecho en ellos. El orientalismo dispone también de dos versiones: en su versión xenófoba, busca y afirma la propia superioridad (Occidente democrático, sensato y secularizado vs. Oriente despótico, fanático y fundamentalista); en su versión xenófila, busca la redención de ese otro inferior.

Es evidente, por tanto, que “el reto del nuevo siglo XXI sigue siendo el de definir los derechos humanos en términos capaces de garantizar el principio de igualdad a partir del reconocimiento de la diversidad”.¹ Nos urge el reconocimiento de la diversidad cultural porque formamos parte de la sociedad global de la diversidad y porque la idea de una homogeneización cultural constituye una globalización de signo imperialista, contraria a la dignidad humana.

No obstante, los medios de comunicación siguen transmitiendo imágenes erróneas y estereotipadas de los inmigrantes, que vienen a reforzar la imagen de otras culturas en términos negativos, sin permitir descubrir su riqueza y diversidad. También las políticas multiculturales movidas por el afán de neutralizar conflictos, de mantener una pedagogía de la inmigración válida para mantener el sistema establecido, de modo que los nuevos (“los podidos”) contribuyan al sostenimiento del mismo, están promoviendo un reconocimiento trivializado y mercantilizado de la diferencia.

Frente a una *pedagogía de la inmigración* auspiciada desde el poder, López Herrerías propone una *pedagogía del poder*, (del empoderamiento, podríamos decir) “que actúa desde la consideración radical de que todas las personas y grupos son *participantes*, esto es, son y tienen su propia palabra, su ineluctable presencia, y la radical potencialidad de la propia *capacidad de, o de poder*”.²

La comercialización de la diversidad étnica (ostensible en los variopintos festejos municipales) o el “etnoturismo” no ayudan a la realización eficaz de la multiculturalidad. Políticas eficaces serían las que lograsen “el reconocimiento de una legitimidad de signo recíproco de las diversas culturas existentes en una sociedad”.³

¹ Mary Nash y Diane Marre (eds.) (2001), *Multiculturalismos y género. Un estudio interdisciplinar*, Barcelona, Edicions Bellaterra, p. 30.

² J.A. López Herrerías (2003) *¿Es certera una pedagogía del poder para superar la equilibradora pedagogía de la inmigración?*, En Pedro A. Luque y otros, *Educación social e inmigración*, Sevilla, Sociedad Ibérica de Pedagogía Social.

³ Nash y Marre (2001, p. 40).

Desde sus comienzos, el cine ha planteado un tratamiento xenófobo sobre el Otro –nativo americano, oriental, mujer, negro-; en los últimos años, la abundancia de producción de imágenes -periodismo, publicidad, series de ficción- ha difundido la perspectiva etnocéntrica. Varios tipos de otredad (entre ellas, la árabe) han sido marcados representativamente por el cine y la televisión, de modo que la otredad es vista como la negación de una identidad primordial. Se produce en la actualidad un choque mediático entre *identidades* contra *alteridades*, entre *Disneylandia* y los *ayatolás*.⁴ Asistimos a la radicalización del simulacro difundido por los medios de comunicación, a la disolución de lo real en un simulacro que elimina toda posibilidad de intercambio. Al eliminarse la posibilidad de diálogo con el otro, se vuelve difícil su reconocimiento y, por tanto, la convivencia con las diversidades y las diferencias.

Leonor Gimeno reconoce que “El encuentro entre la población autóctona y los Otros inmigrados siempre es problemático a causa de lo que la alteridad en sí representa. Los grupos sociales se construyen a partir de una homogeneidad real o imaginada en rasgos significativos para sus miembros: una perspectiva compartida del mundo, una memoria histórica, costumbres, lenguajes, religiones comunes, etc. Estos rasgos proporcionan un sentimiento de comunidad, lo que convierte en Otros a aquellas personas con quienes no se los comparte”.⁵

La actitud no es sólo un rasgo individual; se trata también de un rasgo social, producto del sistema de creencias y valores y de la ideología vigente en nuestra sociedad en un momento dado. Las actitudes personales son producto de contextos coyunturales y estructurales.

Las actitudes sociales se constituyen de diálogos, interacciones y prácticas sociales. Pueden entenderse como sistemas integrados por discursos actitudinales.

En los estudios de actitudes hacia la inmigración se detecta el proceso de aprendizaje de los discursos socialmente admitidos por las capas medias de la sociedad, por lo que las expresiones de racismo o xenofobia son de carácter más sutil.

El discurso actitudinal se compone de argumentos y contra-argumentos. Hay argumentos que parecen justificar la xenofobia y la discriminación (escasez de trabajo), y que provocan “la redefinición de identidades y características del propio grupo como víctimas y de los

⁴ Cf. Michel Serres (2001), "Entre Disneyland et les ayatollahs", *Le Monde diplomatique*, septiembre.

⁵ Leonor Gimeno Giménez (2001), *Actitudes hacia la inmigración. Relación entre las investigaciones cualitativas y cuantitativas*, Madrid, CIS, p. 11.

Otros como amenaza, de forma que se legitima la protección de sus intereses y las prácticas discriminatorias para conseguirlos. En esta forma están emergiendo y difundiéndose argumentaciones neorracistas”.⁶

Se dan también contradicciones entre los planos teórico y práctico: cuando una pregunta apela a valores y derechos, se responde desde el plano de lo socialmente deseable; se trata del plano de lo que se cree que se debe o no se debe, de lo que es bueno o malo, justo o injusto.

En el prejuicio, como en las actitudes, pueden distinguirse tres componentes: el cognoscitivo (creencias: *eidos*), el afectivo (sentimientos: *pathos*) y el activo o conativo (disponibilidad a emprender una acción: *ethos*). Las actitudes que se focalizan en sentido negativo hacia un determinado grupo étnico están relacionadas con la cultura que transmite esos prejuicios sociales o prejuicios étnicos.

En relación a los inmigrantes marroquíes, eslabones de los procesos económicos del área mediterránea -al Norte los países europeos ricos, al Sur los africanos pobres-, Calvo Buezas se pregunta por qué se produce el rechazo del marroquí, del “moro”, del inmigrante, del “otro”. “La clave explicativa -nos dice- hay que buscarla en ese entrecruzado reforzante de discriminación, que es la clase o subclase explotada, la nacionalidad no europea, la etnia/ cultura no apreciada, y la ‘raza’ despreciada”.⁷

Si el racismo no se basa en la lógica sino en los prejuicios, combatir el racismo con argumentos es prácticamente imposible. El racismo contemporáneo se fundamenta en particularismos culturales que hacen incompatibles a las minorías con la cultura dominante. Lo que predomina en el nuevo racismo es la diferencia en la cultura y no la inferioridad en la naturaleza.

Francisco Jiménez se pregunta si existen indicios de racismo en los jóvenes granadinos.⁸ Partiendo de que el concepto de alteridad se suele plantear desde cinco ángulos distintos, a saber: nacionalidad, raza, religión, cultura y clase social, constata en su estudio que, cuando se oye hablar de personas inmigrantes, los jóvenes piensan en norteafricanos,

⁶ Gimeno Giménez (2001, p. 87).

⁷ Tomás Calvo Buezas (2000), *Inmigración y racismo. Así sienten los jóvenes del siglo XXI*, Madrid, Cauce Editorial, p. 40.

⁸ Cf. Francisco Jiménez Bautista (2005), “Imagen y percepción de los jóvenes de Granada sobre la inmigración marroquí” en *Convergencia*, 039, septiembre-diciembre, 138-216.

negros/árabes y en la religión musulmana. Aparece así construida la imagen del otro, relacionada siempre con el Islam.

Concluye, de los resultados de su análisis, que el acercamiento y conocimiento de los colectivos inmigrantes son básicos para evitar los cada vez más frecuentes brotes racistas y xenófobos.

El ser prejuicioso puede ser una vía abierta hacia la hostilidad racial. Y una de las expresiones más radicales del racismo es el deseo de expulsión. En la encuesta escolar de 1997, llevada a cabo por Calvo Buezas,⁹ con motivo del Año Europeo contra el Racismo, se pregunta ¿A quiénes no habría que permitirles la entrada a España para trabajar? Los moros/árabes están a la cabeza. Es el colectivo que levanta el mayor deseo de expulsión junto con los gitanos.

Descifrar las opiniones de los jóvenes fue el objeto de 1.485 encuestas realizadas la última semana de marzo de 1.995 en 7 centros educativos de Primaria y Secundaria de la zona de Talayuela.¹⁰ El Dr. Domingo Barbolla, profesor del Departamento de Economía Aplicada y Organización de Empresas de la universidad de Extremadura, investiga las opiniones de los jóvenes de Talayuela con relación a los inmigrantes marroquíes, analizando su nivel de aceptación o rechazo hacia ellos. Los datos obtenidos se contrastan con datos nacionales: como similitudes encuentra que los jóvenes de la zona de Talayuela tienen prejuicios más patentes hacia el colectivo de los gitanos, seguidos de los “moros”.

Un 12% se manifiesta abiertamente racista. Para el 43% de los jóvenes encuestados, los inmigrantes marroquíes quitan el trabajo a los españoles; el 29% está en contra de que traigan a sus familiares a la zona. Contrataría antes a un español el 40%, frente al 3% que contrataría a un marroquí y al 1%, que lo haría a un gitano portugués.

Su valoración en cuanto a grupos coincide con los datos aportados por el profesor Tomás Calvo Buezas, por el CIRES (Centro de Investigaciones de la Realidad Social 1992) y por el CIS (Centro de Investigación Social 1991): los peor valorados son los gitanos y seguidamente los “moros”. El 35% de los escolares que están en contra de los inmigrantes marroquíes argumenta que quitan el trabajo a los españoles; el 26% que hacen el trabajo

⁹ Encuesta aplicada a 6.000 alumnos de enseñanza secundaria, de los diferentes tipos de colegio, de edades comprendidas entre los 14 y los 19 años, de toda España. Calvo (2000, pp. 62-64).

¹⁰ Domingo Barbolla Camarero (2002), *Opiniones de los escolares ante los emigrantes marroquíes en la zona de Talayuela (Cáceres)* www.dip-badajoz.es/publicaciones/reex/rcex_2_2002/estudios_05_rcex_2_2002.pdf.

por menos dinero; el resto aduce que causan problemas, son ilegales, se prostituyen, roban, son radicales religiosos, violan a las mujeres, son vengativos, huelen mal, tienen SIDA, etc.

1997 fue declarado Año Europeo contra el Racismo. Este mismo año se creó el *Observatorio Europeo sobre el racismo y la Xenofobia*, cuya finalidad es recolectar información sobre el fenómeno racista en la Unión Europea. De igual modo la *Comisión Europea contra el Racismo, la Intolerancia y el Antisemitismo del Consejo de Europa* (ECRI), creada en 1993, emite informes sobre los diferentes países. El informe del año 1999, presentado por Calvo Buezas, como representante de España en dicha comisión termina con un resumen titulado “Violencia y hostigamiento de carácter racial”. En él se denuncia lo siguiente: “En España hay indicios de un racismo emergente contra determinados grupos de inmigrantes del tercer mundo, en particular del Magreb (los magrebíes son el grupo de inmigrantes no europeos más importante y el que crece con mayor rapidez)”.¹¹

En su *Tercer Informe sobre España*¹² la Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia, recuerda que ya advirtió en su segundo informe que, tras los eventos del 11 de septiembre, los miembros de las comunidades musulmanas, especialmente los marroquíes, eran vulnerables a las manifestaciones de prejuicios, discriminación e incluso actos de violencia contra ellos o su propiedad. Tras los atentados de marzo de 2004, la ECRI ha recibido la notificación de que los miembros de las comunidades musulmanas han sido discriminados con más frecuencia y han experimentado oposición de carácter racista al presentar proyectos para la apertura de centros de culto. También esta comisión ha sido informada de cómo en el debate público en los medios de comunicación se asocia Islam con terrorismo, lo que los expone, más aún al rechazo, los prejuicios y la discriminación.

En el apartado de recomendaciones a las autoridades españolas, la CERI, estima de gran importancia la lucha contra las manifestaciones de prejuicios, discriminación y violencia contra miembros de comunidades musulmanas, así como el empeño en poner fin a la asociación entre estas comunidades y el terrorismo que se viene haciendo en los medios de comunicación.

¹¹ Calvo Buezas (2000), p. 659.

¹² Comisión europea contra el racismo y la intolerancia (2006), *Tercer Informe sobre España*, Strasbourg, 21 de febrero.

En relación al ámbito educativo, la CERI, recomienda a las autoridades españolas supervisar la aplicación del principio de la interculturalidad en las escuelas y recopilar y promover las buenas prácticas en este campo. E invita de nuevo a nuestras autoridades a inscribir obligatoriamente la educación intercultural en la formación de profesores formadores así como en la formación continua de los docentes.

3. Objetivos e hipótesis de la investigación

La Innovación Educativa llevada a cabo persigue aumentar tanto el conocimiento de la realidad marroquí como la concienciación sobre el “otro” y la “otra”, en orden al cambio de actitudes.

El objetivo básico de esta Investigación Educativa es valorar el grado de sensibilización educativa, cultural y social del alumnado, alcanzado tras una experiencia de cooperación orientada a la generación de actitudes positivas hacia los inmigrantes magrebíes y a la prevención y erradicación de actitudes de incomprensión, miedo y rechazo, con el concurso de las TIC y del currículo formal e informal en la Enseñanza Secundaria.

La hipótesis descansa en que las actividades de acercamiento permiten reducir prejuicios y tópicos sobre el pueblo magrebí y modificar las actitudes hacia estas personas.

Combatir actitudes e imágenes distorsionadas es tarea lenta y difícil, por ello es necesario realizar un análisis más científico de los resultados de la experiencia de cooperación intercultural y solidaria llevada a cabo. El estudio del impacto, eficacia y eficiencia de nuestra experiencia educativa, en orden a su mejora y difusión, ha precisado, pues, de rigurosos criterios y técnicas de evaluación.

La relevancia de este trabajo de investigación sobre nuestra Innovación Educativa es visible a la luz del II Plan Integral para la Inmigración en Andalucía (2006-2009).

Nuestros objetivos generales, enmarcados perfectamente en los objetivos generales de dicho Plan, son los siguientes:

- a) Promover las condiciones sociales y culturales que fomenten las actitudes de acogida mediante prácticas educativas adecuadas y contrastadas.
- b) Favorecer la plena integración social y personal de la población inmigrante desde una intervención escolar de calidad.

- c) Mejorar el conocimiento de la realidad magrebí y la interacción con ella de toda la comunidad educativa y de su entorno.
- d) Contribuir a la sensibilización social y a la cooperación con el país de origen de los emigrantes magrebíes.
- e) Diseñar y promover la formación y autoformación del profesorado en el conocimiento y las prácticas docentes e investigadoras.
- f) Mejorar el análisis de los logros conseguidos en la intervención educativa mediante la investigación rigurosa, en orden a su continua mejora al servicio de la sociedad andaluza.

Desde el área educativa y sociocultural, con proyectos de investigación de esta naturaleza, podremos contribuir, gracias a la mejora de nuestra práctica educativa, a la construcción de una sociedad democrática, plural y multicultural que haga suyos los valores de la participación ciudadana, la igualdad, el respeto a la diversidad y la interculturalidad.

La investigación profundiza en diferentes líneas que abordan varios procesos:

- El proceso de enseñanza-aprendizaje de la interculturalidad (andaluza-marroquí) en Secundaria, dando especial relevancia a la perspectiva de género.
- El uso de las TIC como vehículos de conocimiento y aprecio entre los jóvenes de diferentes culturas.
- El asociacionismo escolar como método para el aprendizaje y desarrollo de competencias sociales (interculturalidad y voluntariado) en interacción con el aprendizaje formal.

Estas líneas de investigación se despliegan a lo largo de 5 capítulos.

El capítulo 1 se dedica, sobre todo, al análisis cuantitativo de los cuestionarios, para valorar estadísticamente los efectos de la intervención educativa en el ámbito de los conceptos (saber) y de las actitudes (saber ser, saber convivir).

El capítulo 2 tiene como objetivo analizar los resultados de la investigación desde la perspectiva de género. Se trata de conocer si la variable sexo marca ciertas diferencias en el impacto de la experiencia de cooperación andaluza-marroquí en el alumnado.

Intenta dar respuesta a algunos interrogantes de partida: ¿Son las chicas menos racistas y agresivas que los varones? ¿Siguen conservando nuestras jóvenes las cualidades propias de la cultura de las mujeres como la acogida, la ternura, la empatía?

Se analizan los resultados cuantitativos mediante el cruce de la variable sexo en las encuestas de opiniones y actitudes y en las de conceptos. En segundo lugar, se organiza y analiza parte de la información cualitativa recabada a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje

El capítulo 3, que se centra en el asociacionismo escolar, parte de las hipótesis siguientes:

- El desarrollo de competencias sociales en el alumnado voluntario de una asociación, cuyos fines sean la cooperación intercultural y solidaria, debe ser superior al desarrollo de estas mismas competencias en sujetos que ciñen su proceso de aprendizaje al espacio y ritmo regular de las clases.
- El alumno y la alumna voluntarios deben actuar, a su vez, como agentes de socialización de sus iguales en las competencias de interculturalidad y en las actitudes solidarias, gracias a la interacción, colaboración y comunicación de los aprendizajes adquiridos por descubrimiento.

En este capítulo se hace un recorrido histórico por la Asociación "Somos Mediterráneo"; se proporcionan datos de participación del voluntariado y se hace un análisis cualitativo de las actividades desarrolladas por sus miembros, así como su grado de implicación. Se analizan también algunas de las actividades que propician tanto el aprendizaje por colaboración como la interacción del aprendizaje formal y no formal: el alumnado entrevista a las chicas y chicos protagonistas del intercambio, los cuales hacen partícipes a compañeros y compañeras de sus propias experiencias en el aula.

El capítulo 4 aborda, desde la perspectiva de las TIC, el aspecto no formal de la educación. Uno de los objetivos educativos es que el alumnado haga uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Se pretende comprobar si facilitan el contacto entre el alumnado español y marroquí, a la vez que permiten su formación en esta área. Se estudia, por tanto, el efecto del uso de las TIC en la comunicación, en el marco de la Ley Orgánica de Educación (LOE) y la Ley de Educación de Andalucía (LEA), pero desde la perspectiva del Software Libre, con el que se ha creado gran parte del contenido TIC analizado. El marco moral en el que se desenvuelve el software libre está en mayor consonancia con los

valores de solidaridad y compromiso que quiere transmitir la asociación escolar “Somos Mediterráneo”.

En el capítulo 5 se justifica la integración de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje y se ofrecen algunas aportaciones sobre el diseño de aplicaciones educativas digitales, que han sido la base para desarrollar la página web dedicada al proyecto de cooperación intercultural andaluza-marroquí en el ámbito de la enseñanza secundaria. Se analiza también el uso de las TIC como complemento a las actividades didácticas propuestas desde las diferentes áreas implicadas en el proyecto, así como el aprovechamiento de los recursos que proporcionan.

4. Metodología

El estudio sobre posibles cambios en los conocimientos sobre Marruecos y en las actitudes hacia los marroquíes se ha realizado utilizando diversas técnicas de recogida de información. Se combinan las técnicas cuantitativas (cuestionarios) y las cualitativas:

- Grabación de grupos de debate.
- Entrevistas; observación y diario de campo del profesorado.
- Documentación visual y escrita aportada por alumnado y profesorado.
- Web, foro y blog.

La administración ha sido diacrónica y se han revisado los resultados a lo largo del desarrollo del programa. Se ha utilizado el paquete de análisis estadístico SPSS, se han categorizado las respuestas, análisis de ji cuadrado, etc., y se ha procedido al análisis de textos junto al de grabaciones de video y audio.

5. Actividades realizadas

Las actividades relacionadas con el proyecto han sido muy variadas: desde las propias de la investigación-acción, hasta las propias de la difusión, como la presentación de la experiencia de innovación e investigación a colectivos docentes -y discentes- de distintos niveles y nacionalidades.

Las actividades propias de la investigación han recorrido todos los recursos al uso: diseño de encuesta, aplicación, análisis, categorización de textos, integración de la información aportada, etc.

5.1. Actividades de Investigación

El curso 2006-2007 se dedica fundamentalmente a la recogida de información y el 2007-2008, al análisis.

Nuestro estudio aspira a una visión global, recogiendo la aportación de los propios actores y una información cuantitativa y cualitativa.

En cuanto a los cuestionarios, preparamos un cuestionario de punto de partida que luego se vuelve a pasar a final del curso, para valorar los posibles cambios de actitudes y conocimientos.

Realizamos una búsqueda de cuestionarios afines al objeto de nuestro estudio: las actitudes hacia los inmigrantes. Se consultan cuestionarios y encuestas ya hechas, y se adaptan. Al mismo tiempo elaboramos un cuestionario sobre contenidos culturales relativos a Marruecos.

Nos servimos del SPSS. Originalmente SPSS era el acrónimo de Statistical Package for the Social Sciences; en la actualidad, la sigla designa tanto el programa como la empresa que lo produce.

En octubre de 2006 se pasan los cuestionarios de prueba a dos grupos. Posteriormente se procede al refinamiento de los mismos, teniendo cuidado del lenguaje al plantear las cuestiones, y eliminando las preguntas que no discriminan.

En noviembre se pasan los cuestionarios.

En diciembre organizamos la información. Damos valor a los cuestionarios: los numeramos, asignamos variables (X1, X2...) y determinamos la anchura de cada variable, es decir, las respuestas opcionales. Por ejemplo: X1: curso. Anchura: 124 (1º de Bachillerato; 2º de Bachillerato, 4º de ESO) Y definimos el fichero de comandos o fichero de variables. También se categorizan las respuestas abiertas y se recogen textualmente.

Con la categorización de las variables de los dos cuestionarios, el de conceptos y el de actitudes, organizamos la tabulación. Hacemos la tabulación en Excel y, luego, la importamos a SPSS, que nos proporciona los resultados estadísticos. Posteriormente, los revisamos.

En enero de 2007 hacemos un primer análisis de los cuestionarios. Las respuestas son dignas de confianza. Ofrecen un alto grado de fiabilidad. El alumnado ha sido sincero en las respuestas.

Ponemos en marcha el foro. Se trata un espacio para la interculturalidad, alojado en el aula virtual del Centro de Profesorado de la Axarquía, donde el alumnado pregunta y responde a cuestiones sobre la cultura de ambas orillas del Mediterráneo. Dar de alta al alumnado ocupa mucho tiempo. Se producen errores y hay que hacer revisiones.

En febrero de 2007 conocemos el programa PHP Surveyor. Se trata de una potente herramienta para realizar cuestionarios on-line. Permite no sólo elaborar numerosos cuestionarios al mismo tiempo -que pueden ser contestados enviando un enlace a los encuestados-, sino también numerosos tipos de preguntas pre-diseñadas, así como herramientas de administración, personalización y exportación-importación con otros programas para el tratamiento de los datos. PHP Surveyor trabaja como aplicación dentro de un servidor, de manera que instalamos el PHP Surveyor en el dominio somosmediterraneo.org y en nuestros ordenadores.

Pasamos al PHP Surveyor la encuesta de conceptos y la de actitudes, y las revisamos. Las categorizaciones también son revisadas.

Los grupos de discusión o debate constituyen otra fuente de información para nuestra investigación. En marzo se graban los debates sobre inmigración con el alumnado de 4º de ESO y de 1º de Bachillerato. Subdividimos el grupo de 4º de ESO y de 1º de bachillerato en dos subgrupos atendiendo al criterio de “más” o “menos interesados” en el proyecto de cooperación intercultural y solidaria con Marruecos.

En la sesión de trabajo posterior escuchamos parte de las grabaciones de los debates. La participación de dos jóvenes investigadores de la Universidad de Málaga garantiza la neutralidad de los moderadores, al ser ajenos al personal docente del IES.

El impacto del proyecto puede analizarse en el nivel de los más directamente implicados y, en un nivel más amplio, el de los alumnos que reciben informaciones de los anteriores.

Realizamos un reportaje de vídeo, un reportaje fotográfico, un reportaje escrito y grabaciones sonoras del viaje a Chaouen del 26 al 30 de marzo.

Se entrevista personalmente a cada alumno/a en el autobús de ida: mañana del 26/03/07. Se vuelve a realizar otra entrevista personal a las 24 horas: tarde del 27/03/07. Por último, se

realiza una tercera grabación sonora de las entrevistas personales realizadas en el autobús de vuelta: mañana del 30/03/07.

En abril se realiza la grabación de unas entrevistas que el alumnado de 4º de ESO, 1º y 2º de Bachillerato realiza a los alumnos y alumnas protagonistas del intercambio.

Realizamos un montaje fotográfico que recoge la mirada de los alumnos, con documentación sonora de las entrevistas realizadas.

La encuesta Surveyor de prueba se pasa con éxito a un grupo de la ESO en un aula TIC del IES “El Chaparil”, el 17 de abril de 2007.

El 14 de mayo, se aplican los cuestionarios impresos al grupo de 2º de Bachillerato. A los restantes cursos se los pasamos en los primeros días de junio (1-6).

Posteriormente, los profesores los transcribimos, uno a uno, en el programa on-line.

El curso 2006-2007 finaliza sin que los alumnos y las alumnas del IES *Sierra Almirajara*, centro educativo de la Junta de Andalucía, hayan tenido la posibilidad de acceder a Internet.

Realizamos el volcado de datos del Surveyor al Excel. Posteriormente, se importan al SPSS y se pasan los estadísticos de contraste correspondientes.

En los últimos días de junio de 2007 preparamos el dossier correspondiente al trabajo de investigación realizado durante el curso 2006-07 en un DVD: *El impacto en los alumnos y en las alumnas de la experiencia de cooperación solidaria e intercultural (andaluza-marroquí) en la Enseñanza Secundaria. PIV-019/06: Curso 2006-2007. Memoria de Progreso.*

En octubre de 2007 se desarrolla la primera de las ocho sesiones de trabajo del segundo curso dedicado a la investigación. En ella se hace memoria de las actividades realizadas, se programan las actividades pendientes, así como su secuenciación y se divide el trabajo entre los miembros del equipo de investigación.

En el primer trimestre se realizan las siguientes actividades:

- Elaboración del guión de la Memoria Final, para integrar y armonizar las diferentes aportaciones.
- Categorización de los resultados del cuestionario POST de conceptos
- Análisis de los cruces PRE-POST

- Transcripción de entrevistas con la ayuda del Programa Dragon NaturallySpeaking 9.0, un software de reconocimiento de voz. El proceso que se sigue consiste en dictar al PC de modo simultáneo a la escucha de la grabación.

En el segundo trimestre se finaliza el análisis estadístico de los contrastes PRE-POST, así como su presentación, recogida en el capítulo 1.

La coordinadora y los tres participantes en el Proyecto profundizan en sus respectivas líneas de investigación y redactan sus capítulos, que son revisados por el profesor colaborador de la Universidad de Málaga en las sesiones de trabajo.

En el tercer trimestre se redacta la Memoria Final y se elabora el anexo, en soporte óptico, con los materiales relativos a la investigación desarrollada a lo largo de los dos cursos escolares:

El impacto en los alumnos y en las alumnas de la experiencia de cooperación solidaria e intercultural (andaluza-marroquí) en la Enseñanza Secundaria. PIV-019/06: Cursos 2006-2008.

El DVD2 ofrece los siguientes contenidos:

A. Asociacionismo escolar:

- Documentación fotográfica del alumnado
- Documentación escrita del alumnado
- Documentación fotográfica con entrevistas al alumnado
- Visita a Chaouen: diario docente

B. Debates:

- Debate de un grupo de 4º ESO
- Transcripción del debate (borrador)
- Debate de un grupo de 1º de Bachillerato
- Transcripción del debate (borrador)

C. Encuestas:

- Documento Word: cuestionarios previos a la experiencia educativa; categorizaciones; transcripciones y resultados
- Documento PDF: Cuestionario de actitudes POST (PHPSurveyor)
- Documento PDF: Cuestionario de conceptos POST (PHPSurveyor)
- Documento Word: Resultados cuestionario de actitudes PRE-POST
- Documento Word: Resultados cuestionario de conceptos PRE-POST

D. Entrevistas al alumnado protagonista del intercambio:

- Entrevista personal previa (camino de Chaouen)
- Entrevista personal a las 24 horas de estancia en Chaouen
- Entrevista posterior (camino de vuelta a Nerja)
- Entrevista del alumnado de 4º a los protagonistas del intercambio
- Entrevista del alumnado de 1º de Bachillerato a los protagonistas del intercambio
- Entrevista del alumnado de 2º de Bachillerato a los protagonistas del intercambio

E. Memoria

- Memoria completa
- Memoria resumida

5.2. Actividades educativas objeto de la investigación

La educación formal se lleva a cabo mediante las actividades programadas por el equipo docente, organizado como Grupo de Trabajo. Estas se desarrollan a lo largo del curso 2006-2007 con la participación de diversos Departamentos. La Memoria del Grupo de Trabajo "*Cooperación intercultural y solidaria entre el IES Sierra Almirajara y el lycée Prince Moulay Rachid*" se entrega en el CEP de la Axarquía, el 11 de junio de 2007.

Las reuniones tienen lugar una vez al mes. En ellas se programan las actividades a desarrollar en fechas posteriores y se pone en común el trabajo realizado. Las acciones que

se programan y revisan son las realizadas con el propio alumnado y las realizadas en colaboración con los cooperantes marroquíes.

La coordinadora del Grupo de Trabajo de Nerja ejerce la función de coordinación con el Grupo de Trabajo del liceo marroquí mediante una frecuente comunicación con su coordinador.

Todos los componentes tienen el compromiso de animar al alumnado a la utilización del foro. La supervisión de sus contenidos en inglés, francés y español queda a cargo de tres profesores.

La educación no formal se canaliza a través de la asociación “Somos Mediterráneo”, con sede en el IES “Sierra Almirante”. Profesoras y profesores, madres y alumnado se reúnen el primer viernes de cada mes, a las 18:30 h. En cada sesión se programan las actividades a desarrollar a lo largo del mes y se informa del trabajo realizado.

Las funciones y papel del profesorado son las siguientes:

Presidenta: Ana María Salto

Vicepresidente: José Manuel Lizana

Secretaria: Carmen Rodríguez

Tesorero: Antonio Magán

Todas las actividades educativas realizadas –formales y no formales- vienen recogidas en el DVD1 *Cooperación Solidaria e Intercultural (andaluza-marroquí) en Secundaria. Curso 2006-2007*, cuya copia se entrega en el CEP de la Axarquía el 11 de junio de 2007.

El contenido del DVD, que se adjunta como anexo, es el siguiente:

A) Memoria. Grupo de Trabajo. Cooperación Intercultural

- Memoria.
- Actas de las sesiones del grupo de trabajo.
- Material Sonoro: Entrevistas de clase (a una mujer musulmana; a un inmigrante magrebí) y Conferencia (impartida por un juez de familia marroquí, sobre los derechos de la mujer y del niño).

B) Asociación.

- Actas de la Asociación “Somos Mediterráneo”.

- Estatutos.
- Anexos.

C) Viaje a Chaouen en el mes de marzo

- Vídeo.
- Fotos.
- Documento Sonoro (Delegación Provincial)

D) Preparación de la visita marroquí

- Correspondencia.
- Programa de la Visita.

Gran parte de las actividades educativas llevadas a cabo pueden verse visitando la Web www.somosmediterraneo.org.

En cuanto a las actividades nucleares del Proyecto, el intercambio de visitas Nerja-Chaouen, se recoge a continuación, a grandes rasgos, el programa de actividades académicas organizadas por Lycé Prince Moulay Rachid de Chefchaouen-Maroc:

Voici les grandes lignes du programme de la visite de vos élèves à Chefchaouen (Grandes líneas del programa de la visita del alumnado de Nerja a Chaouen).

26/03/2007:

Arrivée et rencontre avec les deux groupes (Llegada y encuentro de los dos grupos).

27/03/2007:

Accueil au lycée (Acogida en el instituto).

Presentations (Presentaciones).

Visite de l'exposition (Visita de la exposición).

28/03/2007:

Visite guidée des endroits de chefchaouen (matin) (Visita guiada a los lugares de interés de Chaouen -mañana-).

Matches entre les élèves des deux lycées (Encuentros deportivos entre los dos institutos).

29/03/2007:

Sortie écotouristique aux environs de chefchaouen (Salida eco-turística a los alrededores de Chaouen).

Soirée artistique de cloture (Velada artística de clausura).

La experiencia de intercambio debe completarse con la preparación de la Semana Hispano-Marroquí y la visita del grupo marroquí a Nerja, prevista para mayo de 2007. Sin embargo, para total sorpresa del Grupo de Trabajo español, el coordinador del grupo de trabajo marroquí, y director adjunto del liceo, pide el permiso para que los menores viajen a España unas dos semanas antes de la visita: previamente no consulta ni comunica dicha actividad a las autoridades académicas pertinentes. No obstante, se ratifica en las fechas de mayo ante el grupo español en el mes de junio de 2006, en el mes de octubre de 2006, en el mes de enero de 2007 – en el que tres profesores se desplazan a Marruecos- y en el mes de marzo –en el que el grupo español viaja a Chaouen. El Director del Lycée y el Delegado Provincial dan el visto bueno al viaje del 7 al 12 de mayo, pero el Director de la Academia Regional lo prohíbe por considerar que las fechas no eran las adecuadas. Los intentos desde el ministerio de educación marroquí por salvar la visita no surten efecto.

La semana hispano-marroquí se realiza en el mes de noviembre de 2007, una vez finalizado el proceso de recogida de información para la investigación del impacto de esta experiencia innovadora de acercamiento a las gentes del Magreb

CAPÍTULO 1: EL ANÁLISIS DEL IMPACTO DE LA EXPERIENCIA DE COOPERACIÓN ANDALUZA-MARROQUÍ EN LOS CUESTIONARIOS

1. Los cuestionarios de actitudes y opiniones

1.1. Descripción de resultados

El cuestionario de actitudes se ha aplicado a 127 sujetos en noviembre y a 123 en mayo-junio (127-123).

Según los **datos personales** cumplimentados para cada una de las cuestiones por nuestro alumnado, el perfil de estos chicos y chicas de Nerja presenta las siguientes características:

I. Edad

La edad de los encuestados oscila fundamentalmente entre los 15 y los 18 años, con la siguiente distribución: el 98,4 % de los sujetos tiene estas edades en noviembre; el 99,2% en mayo-junio.

II. Curso

En cuanto al curso, más del 50% de los sujetos encuestados cursa 4º de ESO: 57,6% (encuesta PRE de noviembre) - 54,1% (encuesta POST de mayo-junio); el resto estudia 1º de Bachillerato: 24,8% - 23,0%; y 2º de Bachillerato: 17,6% - 23,0%.

III. Sexo

Al cuestionario inicial (PRE) responden 77 chicas (61%) y 50 varones (39%). En el cuestionario final (POST), responden 70 chicas (57%) y 52 varones (43%).

IV. Nacionalidad

En el cuestionario previo (PRE), el 90,3% tiene nacionalidad española; en el cuestionario posterior (POST), el 91,1% del total de la muestra declara tener nacionalidad española.

V. “Si eres español y has viajado alguna vez fuera de España, señala las regiones” (*Europa, África, Latinoamérica, Caribe, Otros*).

El alumnado ha viajado mayoritariamente a Europa: 62 sujetos lo señalan en el cuestionario inicial; 63, en el posterior.

En segundo lugar se sitúa África: 12 sujetos (PRE)-25 (POST).

"Otros" queda en tercer lugar: 13 (PRE)-12 (POST).

El número de los que viajan a Latinoamérica y Caribe no es significativo.

El aumento del número de sujetos (de 12 a 25) que han viajado a África se debe a la experiencia del viaje a Chefchaouen, con motivo del intercambio con el liceo marroquí que tuvo lugar en marzo.

VI. Áreas de trabajo relacionadas con el proyecto de cooperación.

Los alumnos y alumnas han marcado una o varias áreas de trabajo en las que han participado:

El recuento que se ofrece se obtiene de los datos aportados por los 123 alumnos que contestan el cuestionario POST.

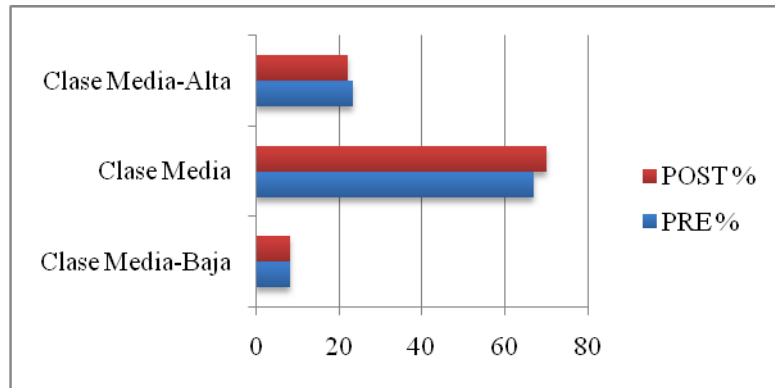
- Religión: 69
- Inglés: 54
- Plástica: 49
- Latín y griego: 12
- Cultura clásica: 12
- Asociación: 24
- Foro: 21

VII. Nivel socioeconómico de la familia

“Señala el nivel o clase social a la que creas pertenecer (*Baja, Media Baja, Media, Media Alta, Alta*)”.

La mayoría de los estudiantes se consideran pertenecientes a la clase Media (67%-67%), seguida de la adscripción a la clase Media Alta (23%-22%) y, en menor proporción, a la Media Baja (8%-8%).

Figura 1. Nivel socioeconómico de las familias.

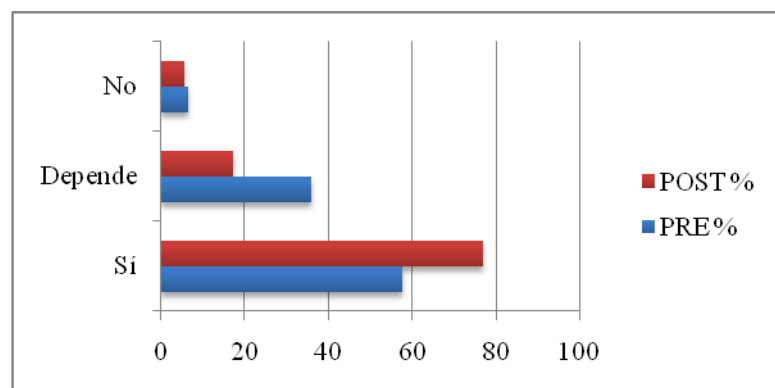


El segundo bloque de cuestiones planteadas pretende extraer las **opiniones personales** del alumnado y la expresión de sus **actitudes**. Para agilizar la exposición, ofrecemos el contraste entre los resultados obtenidos en el cuestionario previo (PRE) y el posterior (POST) conjuntamente, solo separados por guiones: el número de la izquierda responde al PRE; el de la derecha, al POST.

VIII. “¿Crees que en general toda persona debería tener libertad para vivir y trabajar en cualquier país aunque no fuera el suyo?” (Sí, No, Depende)

El 58%-77% cree que sí debería tener libertad; el 36%-17% opta por una libertad sujeta a condiciones; y un 7%-6% cree que no toda persona debería tener esta libertad.

Figura 2. “¿Crees que en general toda persona debería tener libertad para vivir y trabajar en cualquier país aunque no fuera el suyo?”



Es importante el descenso del porcentaje de sujetos que pone condiciones a la inmigración y el aumento del porcentaje a favor de la libre circulación de personas.

1.2. Categorización de las respuestas

En el apartado de respuesta abierta, comenta su opción la mayoría de los sujetos (112-94).

A. ARGUMENTOS A FAVOR

Cuestionario PRE (52%)

1. Argumentos relativos a los Derechos humanos:

Se hace referencia a la libertad y a la igualdad entre los seres humanos:

- Sí, porque todos somos libres, todos tenemos derecho a todo.

Se argumenta a favor de no discriminar a las personas por diferencias de ningún tipo:

- Sí, porque tienen que tener todas las personas el mismo derecho y no discriminar a nadie.

Se defiende el derecho a trasladarse libremente y a vivir donde se elija:

- Todas las personas tienen que tener libertad para vivir y trabajar en cualquier país, porque son personas como pueden ser otras y tienen las mismas necesidades y derechos que las demás personas.

Se confirma el derecho al trabajo:

- Sí, porque todos tenemos derecho a trabajar.

Se hace referencia al derecho de toda persona a obtener un nivel de vida adecuado y a satisfacer las necesidades básicas:

- Sí que debería tener libertad para vivir y trabajar en cualquier sitio, porque todo el mundo tiene derecho a tener una vida digna y de buena calidad.

2. Argumentos relativos a la Solidaridad:

Entre los argumentos solidarios, aparece la empatía:

- Sí, porque poniéndome en su lugar me gustaría tener libertad para vivir y trabajar en cualquier país.

En alguna opinión se apuesta por un "mundo sin fronteras":

- Sí, porque el mundo es de todos y todos tenemos el mismo derecho a usarlo. Pienso que las fronteras en este caso no deberían existir.

Se solidarizan con las situaciones de necesidad y la falta de trabajo:

- Yo creo que sí porque se trata de intentar vivir en un mundo mejor, aunque esto no tenga solución se trata de ayudarnos unos a otros por eso no somos quienes para impedir que trabajen en otro país.

Cuestionario POST (55%)

1. Argumentos relativos a los Derechos humanos:

Se hace referencia a la libertad e igualdad de todos los seres humanos:

- Porque todos somos iguales.

Se argumenta a favor de la no discriminación por ninguna razón:

- No menospreciar a una persona por su raza o cultura.

- Porque todos somos humanos y tenemos los mismos derechos. Todo el mundo.

Se defiende el derecho a la libertad de movimientos y de elección de residencia:

- Sí, porque todo el mundo debería de vivir y trabajar en el país que quisiera.

Se refieren al derecho al trabajo de las personas:

- Todo el mundo tiene derecho a un trabajo.

- Porque todo el mundo tiene derecho a trabajar ya sea de otro país.

Se confirma el derecho a una vida digna:

- Porque si un negro viene de África con algo de educación y quieren venir a un país en busca de un trabajo bueno y vivir una vida mejor en un país más desarrollado.

- Todo el mundo tiene derecho a una vida digna en el país que elija.

De los 42 sujetos que argumentan a favor de los derechos humanos, algunos de ellos se refieren a más de un derecho:

- Las personas pueden cambiar de país por simple gusto para conseguir más dinero, para conocer nuevas culturas, si no hay libertad esas cosas no se pueden cumplir.

2. Argumentos relativos a la Solidaridad:

Manifiestan empatía y solidaridad con los problemas económicos, con la pobreza...

- Sí, porque si yo emigro, a mi me gustaría que me trataran bien.

- Si, porque si en un país subdesarrollado no hay trabajo y la economía no llega para poder comer, deberían dejar ir a otro país a buscar trabajo sin ningún problema.

3. Argumentos relativos a beneficios para el país receptor:

- Yo creo que es necesario que en un mismo país haya gente de diferentes culturas y razas.

- Porque así ayudaría a la economía de este país o harían el trabajo que éstos no quieren hacer.

4. Argumentos relativos a beneficios para el país de origen:

- Porque en otros países hace falta dinero y si vienen a trabajar para ganar dinero no sería malo.

Un total de 58-52 sujetos han dado uno o más argumentos a favor de la libertad de toda persona para vivir y trabajar en cualquier país, y la mayoría de ellos se refieren a la defensa de los derechos humanos.

B. ARGUMENTOS EN CONTRA:

Cuestionario PRE (15%)

1. Se argumenta que el exceso de inmigrantes puede causar problemas:

a) En el país receptor: "caos mundial", "vienen a aprovecharse", "se apoderan del país", "quitan el trabajo", "explotación"...

- Sí, pero esto plantearía un gran problema de trabajo y sitio insoportable, ya que no habrían casas en determinados países.

- No, porque el viajar es por vacaciones no que vengan aquí y por 100 euros nos quiten los trabajos.

b) En el país de acogida (superpoblación) y de origen (pobreza) simultáneamente:

- No porque si no los países ricos estarán superpoblados y los pobres no se desarrollarían.

Cuestionario POST (11%)

1. Se argumenta que el exceso de inmigrantes puede causar problemas:

a) En el país de acogida: problemas de convivencia; paro, quitar puestos de trabajo; superpoblación y delincuencia:

- Depende de la situación del país al que se emigre. No debe haber demasiada inmigración ya que entonces hay más desempleo.

b) En el país de origen: se refieren a la pobreza y al subdesarrollo.

- Porque si todos se van, el país se hunde.

- Aunque esto planteará una emigración masiva hacia algunos países más desarrollados y un abandono de los más pobres.

C. CONDICIONES/DEPENDENDE:

Cuestionario PRE (33%):

1. Inmigración legal como condición:

- Sí, pero con todos los papeles legales.

-Yo creo que sí porque todo el mundo tiene derecho a trabajar y buscarse la vida, lo que opino es que vienen en masas y lo que debería de hacer el gobierno es hacerles contratos temporales y traérselos poco a poco por un tiempo determinado.

- Creo que sí, que se puede trabajar en cualquier sitio sin tener que ser necesariamente de esa nacionalidad, pero tampoco tienen que mezclarse tanto unos países con otros.

2. Respeto a la ley y a las personas (del país de acogida):

- Sí, siempre y cuando se dediquen a trabajar honradamente y no se dediquen a robar ni a traficar con drogas.

- Mientras trabaje y no venga a fastidiar a nadie ni a hacer daño, sí. Y que no molesten a los residentes para que hagan sus costumbres.

3. Asimilación:

- Sí, con la condición de que se adapten a la cultura occidental.

4. Cualificación para el trabajo:

- Claro que sí, si reúne las condiciones para el trabajo que va a desempeñar. Por ejemplo, para ser médico, tener estudios de medicina sin importar la nacionalidad ni tonterías de esas.

5. Solo si hace falta mano de obra:

- Toda persona debe tener libertad para vivir, pero no para trabajar en cualquier país, sólo en el país que hagan falta esos puestos de trabajo.

Algunos sujetos imponen más de una condición a la llegada de inmigrantes para trabajar y vivir en un país que no es el suyo.

Cuestionario POST (34%)

1. Inmigración legal:

Aparece también como condición la legalidad y el control de la inmigración:

- Si no tiene papeles no puede ni debe.

- Sí, pero creo que deberían venir con contratos de trabajo durante algunos meses y no llegar tan masivamente y sin tener nada asegurado.

2. Respeto a la ley y a las personas (en el país de acogida):

En 19 opiniones aparecen como condiciones el respeto a la ley y a las personas, la exclusión de los delincuentes y la honradez en el trabajo:

- No cualquier persona, porque muchos vienen a trabajar, pero la mayoría a cometer delitos. Debería haber más control para la inmigración.

- *Si es por causas importantes sí (ayuda a su familia), pero si es solo para llevar muchos beneficios y después irse a su país no.*

3. Adaptación y cualificación:

- *Mientras se adapte al país y esté preparado, puede.*

4. Si hace falta mano de obra:

- *Pero siempre que sea demandado por el país donde sobran puestos de trabajo.*

Las dos condiciones mayoritariamente señaladas han sido "el respeto a la ley y a las personas del país acogedor" y "que la inmigración sea legal".

1.2. Valoración.

Aumenta en 5 puntos y medio el porcentaje de argumentos a favor; decrece en casi 5 puntos el porcentaje de los argumentos en contra, y solo sube en un punto el porcentaje de los que ponen condiciones.

En los resultados finales se observa una actitud más abierta y receptiva del alumnado ante la llegada de inmigrantes. Los comentarios en contra también evolucionan, siendo menos alarmistas. Se exige menos la condición de legalidad y más la de respeto a las normas.

IX. “¿Cuáles crees que son los tres problemas más importantes que tiene Andalucía en estos momentos?”

En el cuestionario PRE era una respuesta abierta, cuya categorización nos ofreció, como resultados más significativos, los siguientes:

1º Problema:

De 96 sujetos que responden, 64 destacan la "inmigración"; 14 señalan "otros"; y 5, la "sequía".

2º Problema:

De 63 sujetos que responden, 22 destacan "otros"; 12 indican la "inmigración"; y 8 sujetos, la "sequía".

3º Problema:

De 43 respuestas, 17 destacan "otros"; 6, la "droga"; 5 la "inmigración".

De un total de 127 encuestados, 81 sujetos consideran la "inmigración" como un problema (primero, segundo o tercero).

En el cuestionario POST (respuesta cerrada opcional), de los 8 problemas ofrecidos (*Inmigración, Paro, Violencia Sexista, Violencia Escolar, Calidad de la Educación, Sequía, Corrupción, Otros*), el alumnado debía elegir tres, marcándolos en la columna correspondiente al primer, segundo o tercer problema. 31 sujetos marcaron más de 3 opciones.

1º Problema:

40 sujetos señalan la "inmigración"; 17, la "violencia escolar"; 16, el "paro" y 16, la "sequía".

2º Problema:

El "paro" lo señalan 33 sujetos; la "calidad de la enseñanza", 28; y la "sequía", 26.

3º Problema:

En primer lugar aparece la "sequía", señalada por 30 sujetos; la "inmigración" es marcada por 28; y la "violencia sexista", por 27.

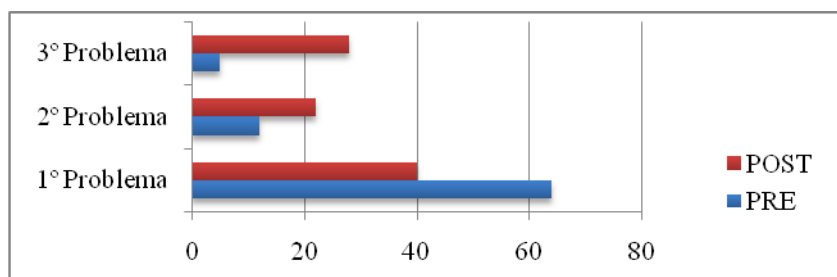
Si comparamos la valoración de la inmigración como problema en ambos cuestionarios resulta lo que sigue:

Aumenta el número de sujetos que la consideran como problema (81-90), aunque es de notar que pierde la relevancia de ser considerado mayoritariamente como el primer problema que tiene Andalucía en estos momentos. Además, desaparece en el POST de la tríada de problemas más señalados en el apartado de 2º problema.

Tabla 1: Recuento de respuestas para la inmigración como problema.

Inmigración	Recuento PRE	Recuento POST
1º Problema	64	40
2º Problema	12	22
3º Problema	5	28

Figura 3. La inmigración como problema (Recuento de respuestas).



La inmigración para el alumnado sigue siendo un problema, pero ha perdido cierta relevancia ante otros problemas de actualidad, presentes en los medios de comunicación, como el paro, la calidad de enseñanza y la sequía.

X. “Expresa a continuación el grado de simpatía que sientes por los colectivos de la lista (*Europeos Occidentales, Europeos del Este, Sudamericanos, Asiáticos, Marroquíes, Subsaharianos, Norteamericanos, Judíos, Árabes, Gitanos*). Ten en cuenta que 0 significa *Ninguna simpatía* y 10 *Mucha simpatía*”

Tanto en el cuestionario inicial como en el cuestionario final, los *Europeos Occidentales* obtienen el mayor porcentaje en el apartado 10, “muchísima simpatía” (30%-24%). Entre el 5 y el 10, se sitúa el 96%-93% de las respuestas. Tan solo 5-8 sujetos puntúan por debajo del 5 su grado de simpatía hacia los europeos occidentales.

El resto de los colectivos consigue el mayor porcentaje en el grado 5, con el que entre un 20% y un 30% del alumnado que responde expresaría su falta de prejuicios o bien el deseo de no manifestar dichos prejuicios. Al pasar los cuestionarios, algunos estudiantes preguntaban cómo dar a entender que las personas resultan simpáticas o no por ellas mismas, independientemente de su pertenencia a un colectivo o a otro. Sugerimos, entonces, aplicar el número 5.

Con los *Europeos del Este*, aumenta el número de sujetos que puntúan por debajo de 5 puntos: 10-19 sujetos. A los *Sudamericanos* les adjudican menos de 5 puntos 17-18 sujetos y, a los *Asiáticos*, 31-27.

Los *Norteamericanos* son puntuados entre 0 y 4 por 13-22 estudiantes, los *Subsaharianos* (“*africanos negros*”) son puntuados entre 0 y 4 por 25-32; los *Gitanos*, por 26-25; los *Judíos*, por 28-36; los *Árabes*, por 34-47; y los *Marroquíes* por 43-39.

Los **Marroquíes**, como el resto de los colectivos -a excepción de los europeos occidentales que, como hemos visto, lo logran en el 10-, alcanzan el mayor porcentaje en el grado 5 (27%-27%). Destaca el descenso de noviembre a junio de los que expresan 0, “ninguna simpatía”, hacia este colectivo (14%-7%), así como el aumento, en el cuestionario final, en las más altas puntuaciones: 8 (5%-10%), 9 (2%-4%) y 10, “muchísima simpatía” (6%-7%).

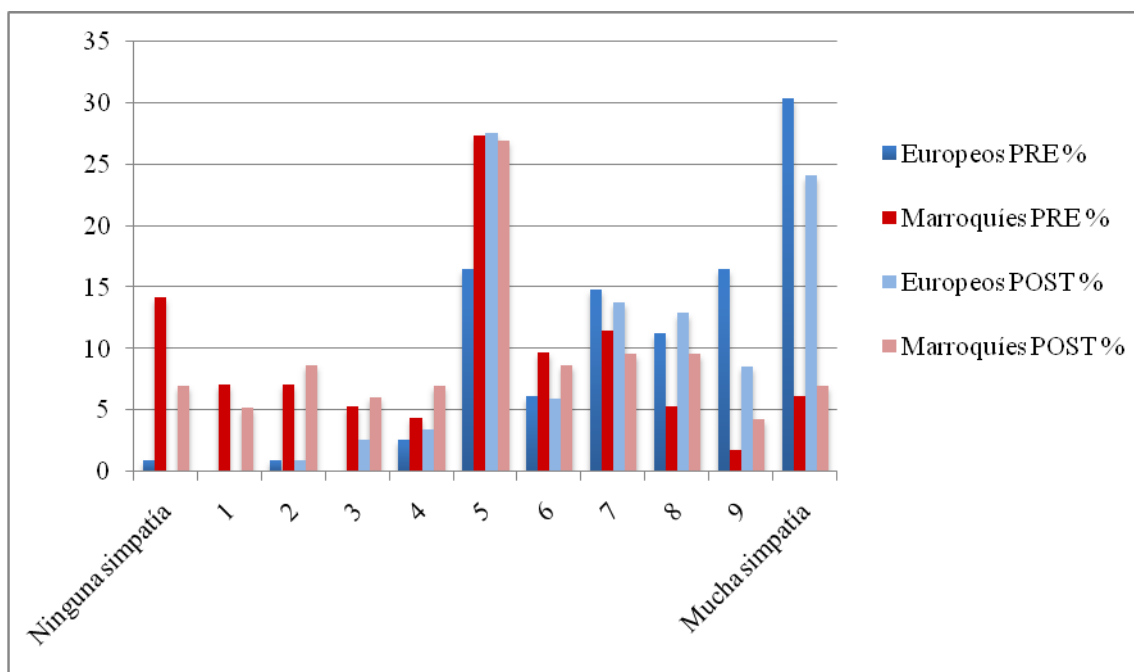
Sin duda, la acción educativa y la difusión de la experiencia del viaje a Chaouen por parte del alumnado participante ha ejercido una influencia positiva en la valoración de este colectivo.

Al comenzar el proceso, el colectivo marroquí es el que despierta en mayor porcentaje “ninguna simpatía”, seguido de los árabes. Es también el colectivo que menos porcentaje alcanza en el apartado “muchísima simpatía”.

Al finalizar la experiencia, los marroquíes ya no son los que más recelo provocan, y aumenta la simpatía hacia ellos.

El contraste entre la percepción de *los nuestros* (Europeos Occidentales) y *los otros* (los Marroquíes), así como el cambio de actitudes hacia este último colectivo, puede apreciarse si observamos el siguiente gráfico:

Figura 4. Comparación del grado de simpatía hacia los colectivos.



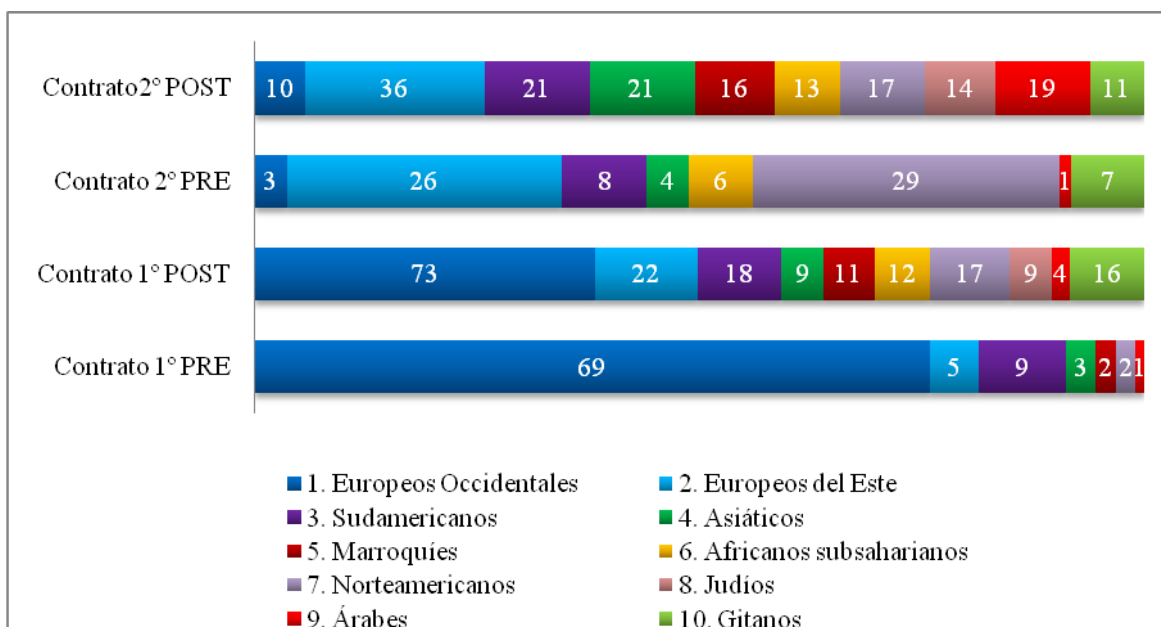
Sin duda, la acción educativa y la difusión de la experiencia del viaje a Chaouen por parte del alumnado participante ha ejercido una influencia positiva en la valoración del colectivo marroquí.

XI. “Si tuvieras una empresa, ¿a quién contratarías primero? Elige dos como máximo”.

Se prefiere contratar primero a un *Europeo Occidental* (69-73) y, en segundo lugar, a un *Norteamericano* (29-17) o a un *Europeo del Este* (26-36). En el cuestionario final algunos colectivos que nadie había elegido en el cuestionario previo pasan a ser elegidos por un considerable número de sujetos. Por ejemplo, respecto a los *Marroquíes*, encontramos un gran aumento de los que los contratarían en primer lugar: 2-11 y de los que los contratarían en segundo lugar: 0-16. La evolución positiva de aceptación se aprecia también en relación a gitanos, judíos, africanos subsaharianos y árabes.

Nuestra comparación se establece basándonos en el recuento absoluto (número de respuestas) y no en los porcentajes, y teniendo en cuenta que algunos alumnos han rellenado más de las dos opciones solicitadas.

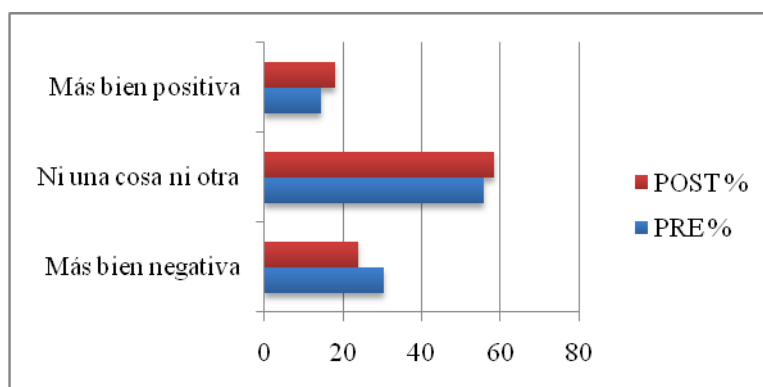
Figura 5. Comparativa de colectivos que serían contratados en 1º y 2º lugar (recuento de respuestas).



XII. “Como sabes, todos los países desarrollados reciben inmigrantes. ¿Crees que, en términos generales, la inmigración es más bien positiva, más bien negativa o ni una cosa ni otra para estos países (y en concreto para España)?”

Como puede apreciarse en la comparación PRE-POST, aumenta el número de estudiantes que valoran positivamente la inmigración y disminuye el número de los que la consideran más bien negativa.

Figura 6. Valoración de la inmigración.



El gran porcentaje de estudiantes que no valora ni de modo positivo ni negativo la inmigración quizá se deba más a una visión normalizada de este fenómeno, con sus aspectos positivos y negativos, que a una falta de pronunciamiento.

XIII. “¿Has tenido alguna vez relación o trato con los inmigrantes en España? Si es así, escribe brevemente tu relación”.

Señalan *sí*: 58%-71% y *no*: 20%-29%). Dan una explicación el 68%-61% de los encuestados.

Cuestionario PRE:

1. Relación de amistad:

- *Sí, una chica inmigró aquí en España y todas nos hicimos amigas de ella ya que venía con ganas de hacer amigos y era simpática.*

2. Relación por trabajo:

- *Pues he hablado con ellos y he estado trabajando también con ellos.*

3. Relación de vecindad:

- *Buena, he tenido vecinos marroquíes, peruanos y argentinos.*

4. Relación de compañeros de clase o deporte:

- *Juego a fútbol con marroquíes.*

En algunos casos esta relación se ha convertido en amistad:

- *Sí, un compañero de clase de cursos anteriores y ahora es un amigo.*

5. Conocidos. 42 sujetos han conocido a algún inmigrante con el que han mantenido una buena relación; de ellos una minoría ha tenido mala experiencia:

- *Sí, conocido en la familia y muy buena persona.*

- *Los marroquíes en las discotecas son muy pesados, les dices que no y no te hacen ni puñetero caso.*

6. Relación comercial (negocio):

- *Si, les he comprado CDs piratas.*

Cuestionario POST:

1. Relación de amistad:

- *Mis mejores amigos son inmigrantes legales.*

2. Relación por trabajo:

- *En el trabajo y son buenas personas, no buscan follones ni nada. Son marroquíes.*

3. Relación de vecindad:

- *Vecinos. Buena relación. Simpáticos y trabajadores.*

4. Relación de compañeros de clase o deporte:

- *Compañeros del instituto con los que me llevo muy bien.*

5. Conocidos:

- *Con inmigrantes especialmente sudamericanos. La relación es buena, ya que tampoco existen muchas diferencias de culturas.*

6. Relación comercial (negocio o alquiler):

- *Bueno, yo veo qué buenos eran los argentinos y alquilaron una de mis casas.*

De un total de 87-75 sujetos que han tenido relación o relaciones con inmigrantes, la relación de "conocidos" ha sido la más señalada por ellos (48%-40%), seguida de la relación de "amistad": el 37%-31%.

Valoración de las relaciones en PRE-POST por parte del alumnado.

A. Relaciones positivas:

82-68 sujetos afirman que han tenido buena relación con los inmigrantes, ya sea por amistad, trabajo, vecindad, etc. El 33%-31% de ellos la valora muy positivamente.

También el alumnado inmigrante o con familia inmigrante ha manifestado tener una buena relación de iguales, y en algún caso solidaria con otros inmigrantes:

PRE - Sí, es más mis padres son inmigrantes y siempre intentamos ayudar a los llegados de otro país.

POST - He tenido una relación positiva ya que yo también soy inmigrante.

Entre los colectivos con los que el alumnado se ha relacionado positivamente, destaca el "marroquí" con 9-12 sujetos.

PRE - Conocía a un inmigrante de Marruecos que era mi compañero de clase, y era muy simpático y divertido.

POST - Un muchacho marroquí. Lo conocí en Almería y jugamos mucho al fútbol. Nos hicimos buenos amigos.

B. Relaciones negativas:

Tan sólo el 6%-9% manifiesta haber tenido una relación negativa con los inmigrantes, o bien, tener una impresión negativa de ellos.

PRE - Sí, son un poco raros, es decir, tienen diferentes culturas.

POST- No he tenido muy buenas relaciones. Son muy mentirosos y falsos.

En ambos cuestionarios, hay algunos sujetos que se han relacionado con varios colectivos. Con el que más se han relacionado ha sido con el marroquí (11-13 sujetos) y las relaciones, como ya se ha mencionado, han sido en su mayoría positivas y de amistad.

Las relaciones negativas con inmigrantes que señalan algunos estudiantes son, en realidad, opiniones o prejuicios

XIV. “¿En Nerja crees que existen *Demasiados inmigrantes, Pocos, Casi no veo o Lo normal en estos tiempos?*”

En el cuestionario previo, el 45% de los estudiantes se inclina por *Lo normal en estos tiempos*, seguido por el porcentaje de los que consideran que hay *Demasiados inmigrantes*: 40%.

En el cuestionario final, el 48% opta por *Lo normal en estos tiempos*, y a corta distancia se sitúa *Demasiados inmigrantes*: 46%.

Las opciones *Pocos* y *Casi no veo* no son muy significativas.

Como puede apreciarse, hay un elevado porcentaje de estudiantes que considera la presencia de inmigrantes como algo normal y un aumento de los chicos y chicas que han descubierto la presencia de inmigrantes en su localidad.

XV-XIV. En caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen (*Vecino, Compañero de clase, Amigo íntimo, Hermano adoptivo*), marca aquello que no te gustaría para cada uno de los colectivos (*Europeos occidentales, Europeos del Este, Sudamericanos, Asiáticos, Africanos subsaharianos, Norteamericanos, Judíos, Marroquíes, Árabes, Gitanos*)

XV. *Europeos occidentales*

La opción más impopular es la de *Hermano adoptivo*, le sigue a gran distancia el resto de las opciones y el rechazo a todo tipo de relación con este grupo es prácticamente nulo.

XVI. *Europeos del Este*

Lo menos deseado es un *Hermano adoptivo*. En cuanto al resto de las opciones, aumentan, respecto al colectivo anterior, las expresiones de rechazo a tenerlo como *Vecino, Compañero de clase* y *Amigo íntimo*.

XVII. *Sudamericanos*

El mayor rechazo se produce para la situación de *Hermano adoptivo*. Las demás situaciones son menos rehusadas y ofrecen cifras similares a las del colectivo de *Europeos del Este*.

XVIII. Asiáticos

Los datos que aporta la tabla sitúan a este colectivo en una consideración semejante a la de los judíos.

XIX. Marroquíes

La situación menos deseada sigue siendo la de *Hermano adoptivo*, pero, en este caso, también la menos deseada en comparación al resto de los colectivos. En cuanto al rechazo de todas y cada una de las situaciones se produce una disminución considerable en el cuestionario posterior a la experiencia de acercamiento a la realidad magrebí, como puede constatarse en las tablas de recuentos y de porcentajes.

XX. Africanos subsaharianos (negros)

Se produce el mayor rechazo en la situación de *Hermano adoptivo*: 37-50. El resto de las situaciones son, en general, menos rehusadas que en el colectivo gitano, y mucho menos que el marroquí.

XXI. Norteamericanos

El dato más significativo sigue siendo el rechazo a tener a un miembro de este colectivo como *Hermano Adoptivo*: 28-40 estudiantes, aproximadamente el mismo número de sujetos que expresaban este rechazo para un europeo occidental.

XXII. Judíos

Rechazan tener un miembro de este colectivo como *Hermano Adoptivo*: 37-53 estudiantes, cifras semejantes a las de los rechazos para gitanos y subsaharianos en esta misma situación.

XXIII. Árabes

No desean tener un *Hermano adoptivo* árabe casi el mismo número de sujetos que no desean un hermano adoptivo marroquí. En el caso de la vecindad, los árabes son un poco menos rechazados que los gitanos, que ocupan el último lugar.

XXIV. Gitanos

No desearían encontrarse en ninguna de las situaciones planteadas una proporción del alumnado inferior a la que rechaza todas las situaciones planteadas para el colectivo marroquí: 12-1 puntos menos. Sin embargo, la situación de vecino es la que más rechazo despierta en relación con el resto de colectivos, incluido el marroquí.

Figura 7. Recuentos de rechazos para cada una de las situaciones, en relación a cada colectivo.

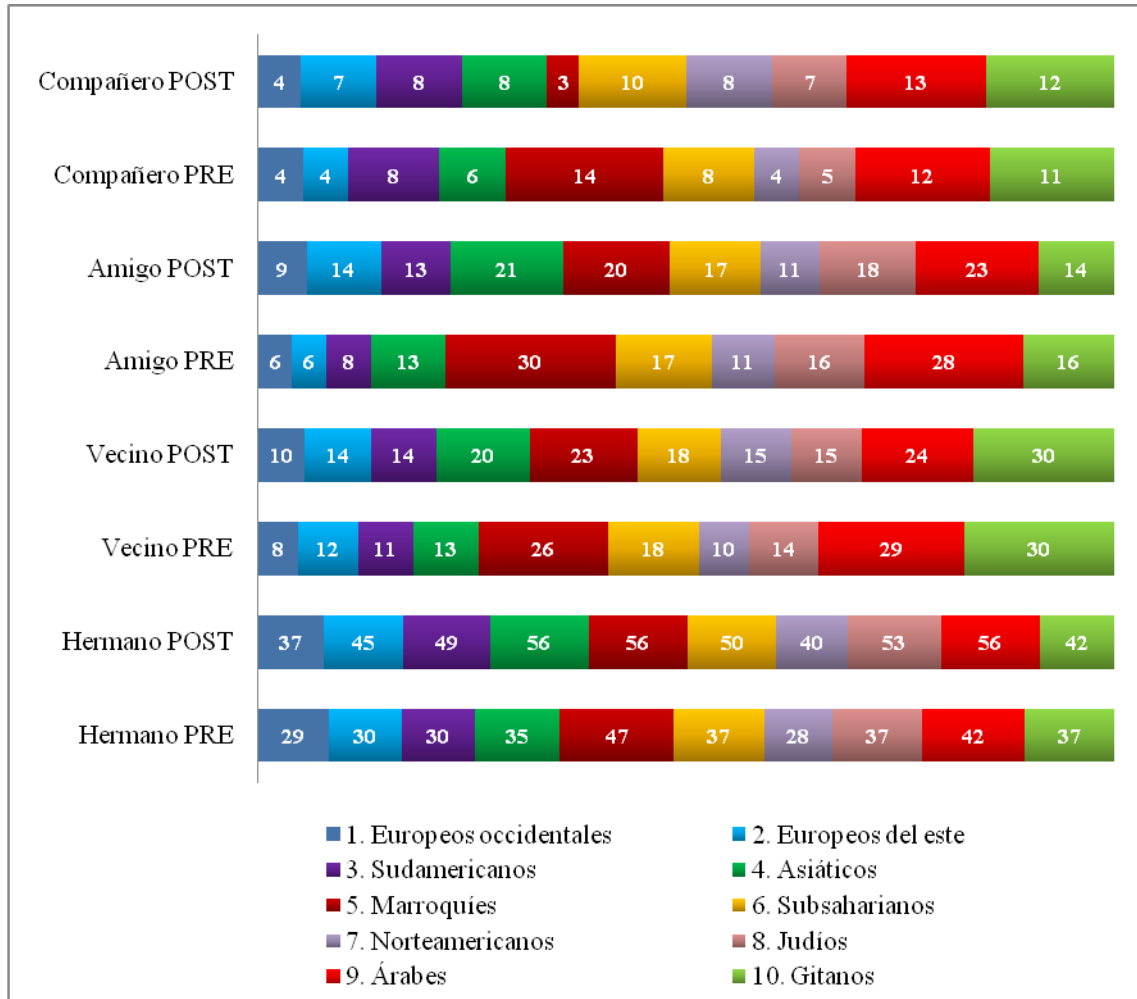


Figura 8. Alumnos que no desean ningún tipo de relación con los diferentes colectivos.

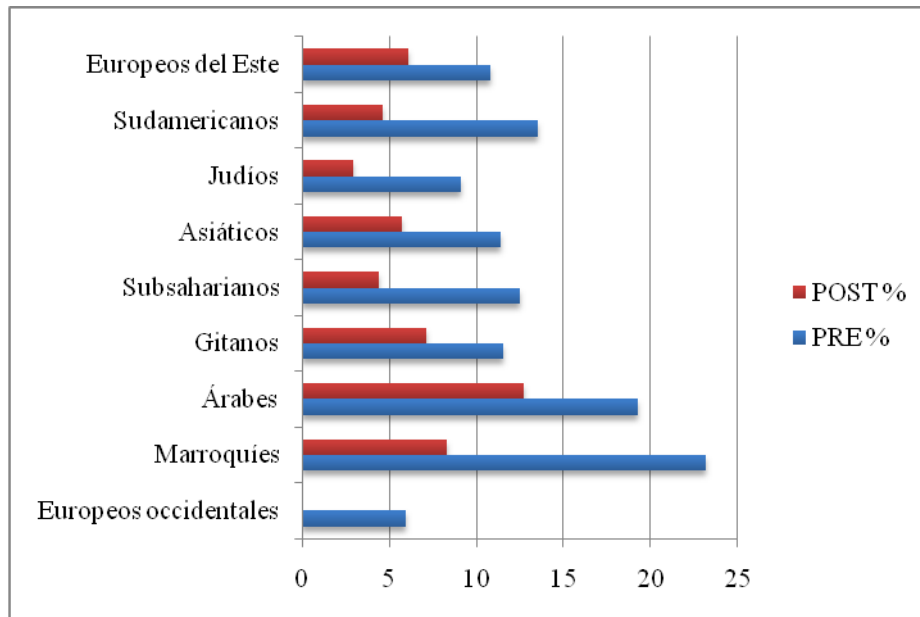


Tabla 2: Comparativa PRE-POST de rechazos a todas las situaciones y no contestan.

	Rechazan todas las situaciones		No contestan	
	PRE %	POST %	PRE %	POST %
Europeos occidentales	5,9	0	73,2	52,8
Marroquíes	23,2	8,3	55,9	41,5
Árabes	19,3	12,7	55,1	42,3
Gitanos	11,5	7,1	59,1	43,1
Subsaharianos	12,5	4,4	62,2	44,7
Asiáticos	11,4	5,7	65,4	43,1
Judíos	9,1	2,9	65,4	43,9
Sudamericanos	13,5	4,6	70,9	46,3
Europeos del este	10,8	6,1	70,9	46,3
Norteamericanos	7,7	5,1	30,7	46,5

Prácticamente el colectivo marroquí es el más rechazado en cualquier relación que se ha planteado a los estudiantes, pero hay que destacar el descenso en 15 puntos en rechazos

totales, así como el importante descenso del rechazo a tenerlos como compañeros 14-3 y como amigos 30-20.

El manifiesto rechazo a tener un hermano adoptivo en todos los colectivos puede tener su explicación en el egocentrismo típico de la etapa adolescente.

XXV. “Señala tus opiniones respecto a los inmigrantes marroquíes”.

Se pide a los estudiantes que marquen la respuesta adecuada (*Muy de acuerdo, De acuerdo, En desacuerdo, Muy en desacuerdo*) para cada una de las cinco afirmaciones que se le ofrecen.

Trabajan más que los españoles

Está *De acuerdo o Muy de acuerdo* el 54%-49%.

Quitán el trabajo

Está *De acuerdo o Muy de acuerdo* el 36%- 47%.

Es normal que los marroquíes reciban menos dinero por el mismo trabajo

Está *De acuerdo o Muy de acuerdo* el 11%-18%.

Los marroquíes de la zona viven mejor que los españoles

Está *De acuerdo o Muy de acuerdo* el 10%- 8%.

Los inmigrantes marroquíes pueden traer a sus familiares a vivir con ellos

De 117-111, está *De acuerdo o muy de acuerdo* el 65%- 65%.

La mayoría de los estudiantes considera que los marroquíes trabajan más que los españoles y que no les quitan el trabajo. Una inmensa mayoría estima que viven peor que los españoles y que no es justo recibir menos dinero por el mismo trabajo

Parece que los alumnos son conscientes de las condiciones de vida en que se desenvuelven los inmigrantes y valoran muy positivamente el reagrupamiento familiar.

El trabajo de campo en la fase final se llevó a cabo en los meses de mayo-junio, época tradicional de llegada de cayucos y su consiguiente impacto en los medios de comunicación, así como en los debates sobre el mercado de trabajo y su efecto en la mano de obra española. Para algunos medios existe la creencia de que los inmigrantes quitan el trabajo “a los de casa” y hacen reducir los salarios. Estas noticias y opiniones difundidas por los medios han sido, al parecer, adoptadas por los adolescentes, apesar de los datos que

indican que se ha producido un acercamiento personal a la figura del inmigrante, sobre todo marroquí.

XXVI “¿Con cuál de las siguientes opiniones estás más de acuerdo?” Elige una

Los textos que ofrecimos a los alumnos expresaban distintos modos de afrontar la inmigración: (1) asimilación, (2) integración, (3) marginación y (4) exclusión.

1.- *Los inmigrantes son necesarios porque hace falta mano de obra; pero todos los que van a vivir a otro país deben saber que se encontrarán con costumbres diferentes, a las que deberán adaptarse; si no les gustan, que se queden en casa.*

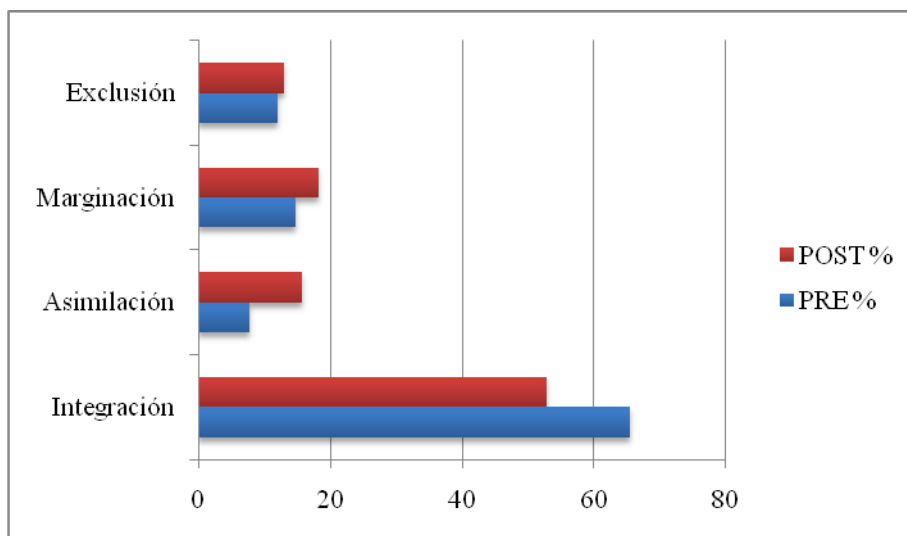
2.- *Si están trabajando aquí, es lógico que tengan papeles en regla y que puedan ir al médico o a la escuela. Su presencia aquí viene bien para la economía y, además, así podemos enriquecer nuestra cultura: idiomas, costumbres, comidas, etc.*

3.- *Si quieren conservar su cultura y sus costumbres, me parece bien, pero que no molesten. Cada uno en su casa que haga lo que quiera.*

4.- *Al final, si no lo remediamos, acabarán quitándonos el trabajo a los demás y, como son tantos, tendríamos nosotros que acabar adoptando sus costumbres. Mejor cortarlo de raíz y que no venga nadie más.*

Está a favor de la integración el 65%-53%; señala la idea de marginación un 15%-18%; opta por la de exclusión el 12%-13% y defiende la asimilación el 8%-16%.

Figura 9. Modos de afrontar la inmigración.



El alumnado opta mayoritariamente por la integración en el país de acogida.

El aumento de la asimilación (1) en detrimento de la integración, justificable con los mismos argumentos de la cuestión anterior, puede deberse, además, a la extensión del texto propuesto y al cansancio de los estudiantes al final del cuestionario, creyendo identificar la opción elegida sin necesidad de terminar la lectura del párrafo: *Los inmigrantes son necesarios porque hace falta mano de obra; pero...*

XXVII “¿Qué entiendes por racismo?” Se trata de una respuesta cerrada en la que hay que marcar una de las opciones siguientes:

Manifestaciones violentas contra personas de otra raza, cultura, religión, ideología.

Rechazo o marginación hacia personas de otra raza, cultura religión, ideología...

Cualquier distinción negativa con personas de otra raza, cultura, religión, ideología.

Distinciones negativas o positivas.

El 5,7%-6,7% marca la primera opción: *Manifestaciones violentas...*

Un 53,7%-54,2% de los sujetos opina que racismo es Rechazo o marginación hacia personas de otra raza, cultura...

El 38,2%-37,5% cree que racismo significa Cualquier distinción negativa con personas de otra raza, cultura...

El 2,4-1,7% opta por Distinciones negativas o positivas.

Como puede apreciarse, las definiciones propuestas se ofrecen en una gradación de menor a mayor sutileza en la consideración del racismo, inclinándose la mayoría por la segunda afirmación.

XVIII. “En general, ¿crees que hay cierto racismo en el Instituto?” (Señala sí o no)

La opinión está bastante dividida:

SÍ: 49,6%, 49,2%

NO: 50,4%, 50,8%

1.3. Valoración del cuestionario

La actitud del alumnado ante el inmigrante marroquí ha mejorado tras la experiencia educativa en el IES y la oportunidad de que un grupo de estudiantes haya viajado a

Chaouen y haya conocido "in situ" la realidad marroquí. Su experiencia se ha difundido entre sus compañeros y ello ha influido en que algunos modifiquen su opinión, no generalicen sus prejuicios y adopten una postura de acercamiento e interés por este colectivo. Y ello, a pesar de que el IES Sierra Almirante no pudiera recibir la visita de los estudiantes marroquíes en mayo, como estaba previsto, al prohibirla, en el último momento, las autoridades educativas marroquíes. Y a pesar de que las aulas de informática no tuvieran acceso a internet durante el curso, impidiendo el uso generalizado del foro.

Las actitudes que muestran los jóvenes frente a la inmigración en general también han mejorado. Es muy significativo el aumento del número de respuestas obtenidas en los cuestionarios POST, lo que indica que un mayor número de sujetos está dispuesto a dar su opinión acerca de las cuestiones planteadas.

Del análisis de los resultados se desprenden las siguientes consideraciones:

- Se reconoce el derecho de todos a vivir y trabajar en cualquier país, lo que implica una aceptación de la inmigración, que se fundamenta en los derechos humanos o en motivos solidarios. Los argumentos a favor se enriquecen con el reconocimiento de beneficios para los países de origen y de destino de los flujos migratorios.
- Disminuye el número de sujetos que considera la inmigración como el principal problema de Andalucía, si bien no deja de aparecer como un problema relevante. De hecho, esta es una de las cuestiones más sensibles al momento histórico y a la influencia de los medios de comunicación.
- Aumenta el grado de simpatía hacia los colectivos menos valorados al inicio, como los marroquíes y los árabes.
- Las preferencias a la hora de contratar un trabajador extranjero están más repartidas entre los diferentes colectivos en el cuestionario POST y, si bien se mantiene la preferencia general por contratar a un europeo o a un americano, aumenta la valoración de otros colectivos, considerados más diferentes. Esto indica una disminución de los prejuicios hacia ellos.
- La mayoría de los estudiantes ha tenido alguna relación con inmigrantes y la califica como buena.

- Disminuye la proporción de rechazos a mantener relaciones con los diferentes colectivos, exceptuando la de “hermano adoptivo” que quizá pueda exigir compartir demasiado. Disminuye de manera muy significativa el porcentaje de alumnos que no desean mantener ningún tipo de relación con el colectivo marroquí.
- La mayoría piensa que los inmigrantes trabajan más que los españoles y viven peor que ellos, siendo injusto recibir menos dinero por el mismo trabajo. El 65% considera que los familiares de los inmigrantes marroquíes tienen derecho a venirse a vivir a España.
- La mayoría de los estudiantes cree que los inmigrantes deberían integrarse en nuestra sociedad.
- Y uno de cada dos piensa que, en general, hay cierto racismo en el Instituto.

2. Los cuestionarios de conceptos

2.1. Descripción de resultados

El cuestionario de conceptos comprende XVII preguntas repartidas en tres bloques: datos personales, apartado cultural (V-XIV) y apartado social (XV-XVII).

Este cuestionario se ha aplicado a 124 estudiantes, 72 chicas (58%) y 52 chicos (42%), al inicio del año escolar 2006-07; y se ha aplicado a 122 estudiantes, 69 chicas (57%) y 53 chicos (43%), al final del mismo.

La distribución de los sujetos por cursos ha sido la siguiente: 4º ESO: 58%-56%, 1º Bachillerato: 25%-22%; 2º de Bachillerato: 17%-22%.

En cuanto a la nacionalidad, el 91%-91% de los encuestados tiene nacionalidad española.

Las preguntas relativas a la cultura comienzan con la Geografía:

V. “Sitúa geográficamente Marruecos en relación a España”. (*Noroeste, Suroeste, Norte, Sur, Nordeste, Sureste, Este, Oeste*)

La mayoría sitúa a Marruecos en el *Sur*: el 75%-74%; lo sitúa en el *Suroeste* el 18% -19% de los estudiantes, y en el *Sureste*, el 5%-6%. No sabe/No contesta el 15%-3% de los encuestados.

La mayoría del alumnado sabe situar geográficamente a Marruecos y, además, en el cuestionario POST el porcentaje de los que no saben/no contestan se reduce en 12 puntos.

VI. “¿Qué país es más grande en superficie?” (*España, Marruecos*).

Piensa que España es más grande que Marruecos el 46%-49%.

Cree que Marruecos es más grande en superficie el 54%-51%.

No sabe/ No contesta el 12%-7%.

Mejora en tres puntos la respuesta correcta.

VI b. “¿Cuál de los dos países es mayor en población?” (*España, Marruecos*).

El 45%-50% cree que España es el país con mayor población.

El 55%-50% señala que Marruecos tiene más población.

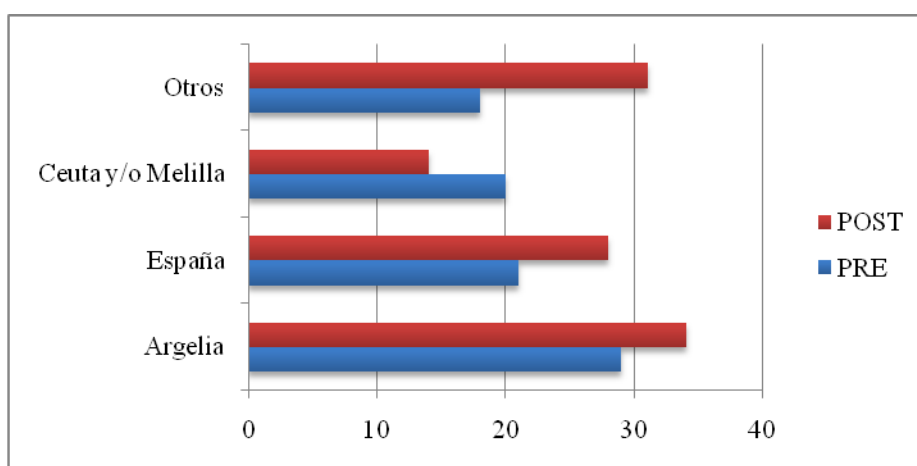
No sabe/No contesta el 19%-7%.

Mejora la respuesta correcta en 5 puntos.

VII. “Por favor, indica algún país que tenga frontera con Marruecos”.

Tanto en el PRE como en el POST, los sujetos sitúan mayoritariamente a Marruecos en posición fronteriza con España, Argelia, Ceuta y Melilla. No sabe/ No contesta el 38%-28%.

Figura 10. Países que tienen frontera con Marruecos (Recuento de respuestas).



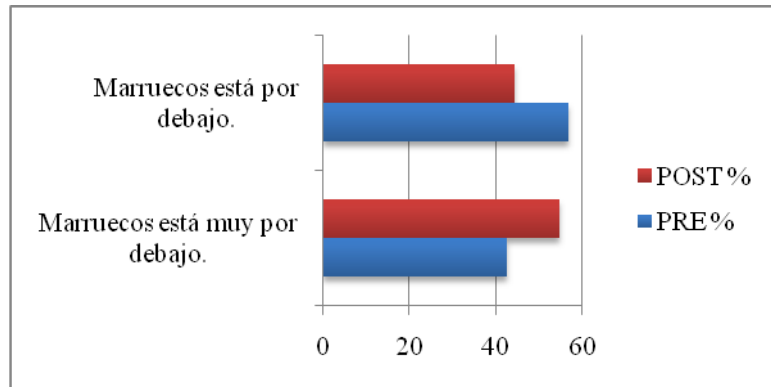
VIII. “¿Cuál es el nivel económico de Marruecos en relación a España?” (*Estamos al mismo nivel, Marruecos está por encima, Marruecos está por debajo, Marruecos está muy por debajo*)

Los resultados obtenidos demuestran que aumenta en 10 puntos la percepción de la gran desigualdad de nivel económico en esta frontera Norte-Sur.

Tabla 3: Nivel económico de Marruecos con respecto a España. Resultados en porcentajes.

	PRE %	POST %
Estamos al mismo nivel.	0,8	0,9
Marruecos está por encima.	0	0
Marruecos está por debajo.	56,7	44,4
Marruecos está muy por debajo.	42,5	54,7

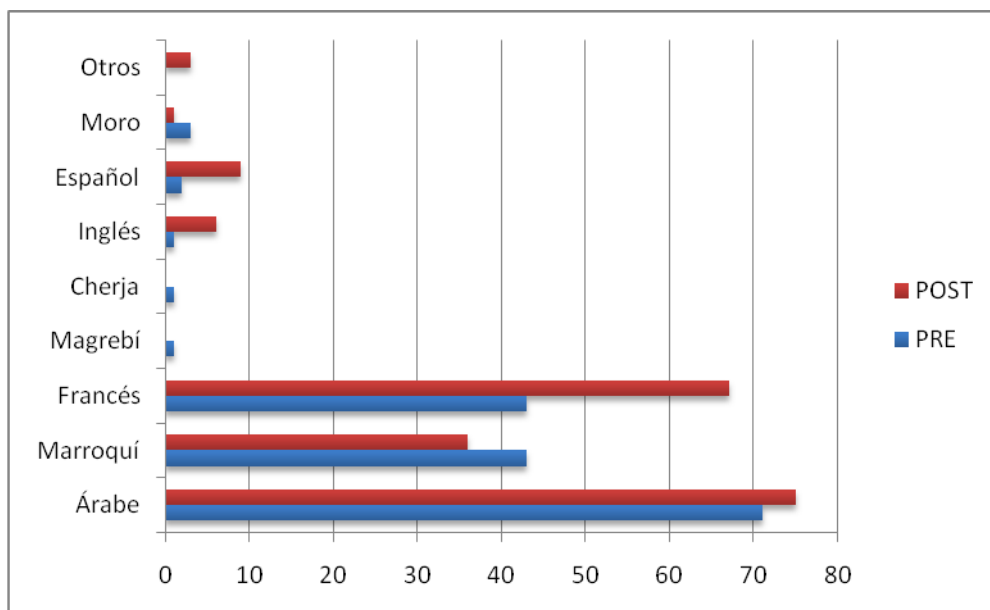
Figura 11. Nivel económico de Marruecos en relación a España.



IX. “¿Qué idioma se habla en Marruecos?”

A esta pregunta, de respuesta abierta y opción múltiple, no responde el 7%-5% de los encuestados. La mayoría afirma que el Árabe (71-75), el Francés (43-67) y el Marroquí (43-36) son los principales idiomas hablados en Marruecos, siendo el Francés el que ve más incrementado su reconocimiento en el cuestionario POST. El español (2-9) y el inglés (1-6) también aumentan. El término “moro”, que aparecía varias veces en el cuestionario PRE, es mencionado en el POST solamente una vez, con el francés y el árabe.

Figura 12. Idiomas que se hablan en Marruecos (Recuento de respuestas).



Los medios más usados por el alumnado para comunicarse entre sí han sido el foro, el correo electrónico y el Messenger; las lenguas utilizadas han sido el inglés, el francés y el español.

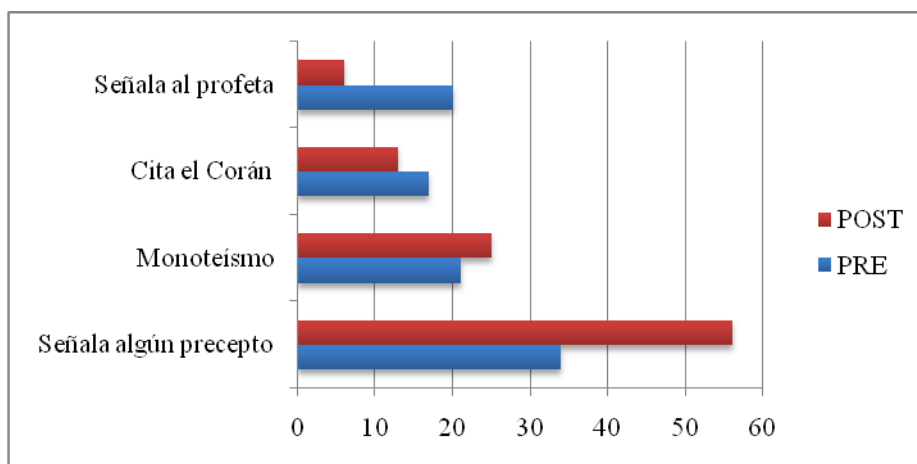
X. “¿Cuál es la religión mayoritariamente seguida por los marroquíes? Explica lo que sepas de ella”.

En las dos encuestas (PRE-POST), la práctica totalidad de los sujetos que responden a la primera cuestión (Ns/Nc el 27%-15%) identifica correctamente la religión seguida en Marruecos: “Islam, islámica o musulmana”: el 92%-91,4%; el resto la denomina árabe (6,7% en ambas) y un sujeto sigue creyendo que es la judía.

Explican lo que saben de esta religión 53-91 sujetos. El porcentaje de alumnos que explican correctamente algo sobre el Islam aumenta considerablemente (No explica el 57%-25%). Esto puede deberse al elevado número de estudiantes del área de Religión (69), así como al interés despertado entre el alumnado por estas cuestiones, como corroboran algunas intervenciones en el foro “Somos Mediterráneo”.

En los resultados finales se aprecia un aumento considerable del número de los estudiantes que explican algunos preceptos de los Cinco Pilares del Islam: 34-56 sujetos, así como el incremento de los que identifican el Islam como religión monoteísta 21-25; sin embargo, disminuye el número de jóvenes que citan el Corán (17-13) y que aluden al Profeta (20-6); y aparecen cuatro sujetos que explican algún otro aspecto de la religión no comprendido en las categorías anteriores, por ejemplo, la prohibición de comer carne de cerdo.

Figura 13. Recuento de respuestas sobre el conocimiento de la religión.



XI ¿Han dejado alguna huella los pueblos árabes y arabizados en el arte o en la cultura andaluza? (Explica).

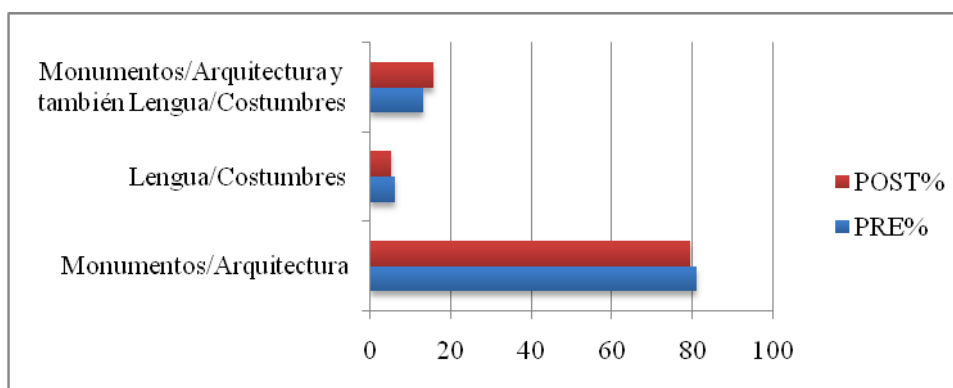
La mayoría de los alumnos reconocen la herencia musulmana, señalando ejemplos de “monumentos y arquitectura”, de “lengua y costumbres” y ejemplos de monumentos, arquitectura, lengua y cultura simultáneamente. Ns/Nc el 32%-21%.

Al haber aumentado el número de respuestas (84-96) podemos decir que hay más alumnos que ponen algún ejemplo de la huella musulmana en Andalucía.

Tabla 4: Resultados en recuento y porcentajes sobre la influencia de los pueblos árabes en la cultura Andaluza.

	Recuento PRE	PRE %	Recuento POST	POST %
Monumentos/Arquitectura	68	80,9	75	79,2
Lengua/Costumbres	5	6,0	5	5,2
Monumentos/Arquitectura y también Lengua/Costumbres	11	13,1	15	15,6

Figura 14. Influencia de los pueblos árabes en la cultura Andaluza.



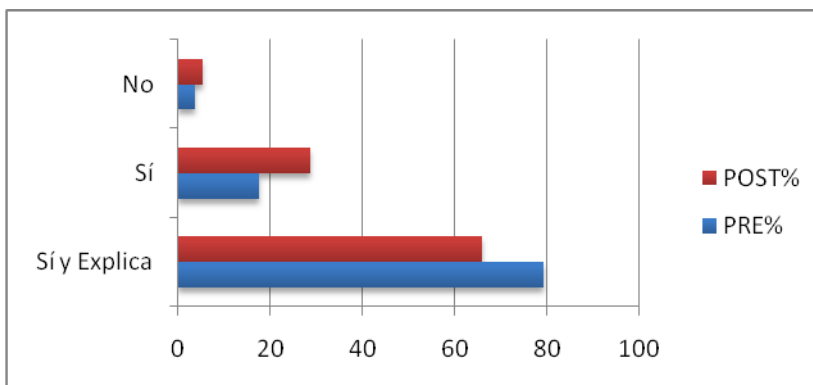
XII. ¿Marruecos y Andalucía han tenido algún pasado común a lo largo de la Historia? En caso afirmativo, explícalo (Sí, No, Explica)

En el análisis de las respuestas sobre el pasado común y su explicación destaca el aumento del número de respuestas recogidas (Ns/Nc 31%-8%) y de respuestas afirmativas, así como el aumento de explicaciones en términos absolutos.

Tabla 5: Resultados en recuentos y porcentajes sobre el pasado común de Marruecos y Andalucía.

	Recuento PRE	PRE %	Recuento POST	POST %
Sí	15	17,4	32	28,6
No	3	3,5	6	5,4
Sí y Explica	68	79,1	74	66

Figura 15. Pasado común de Marruecos y Andalucía.



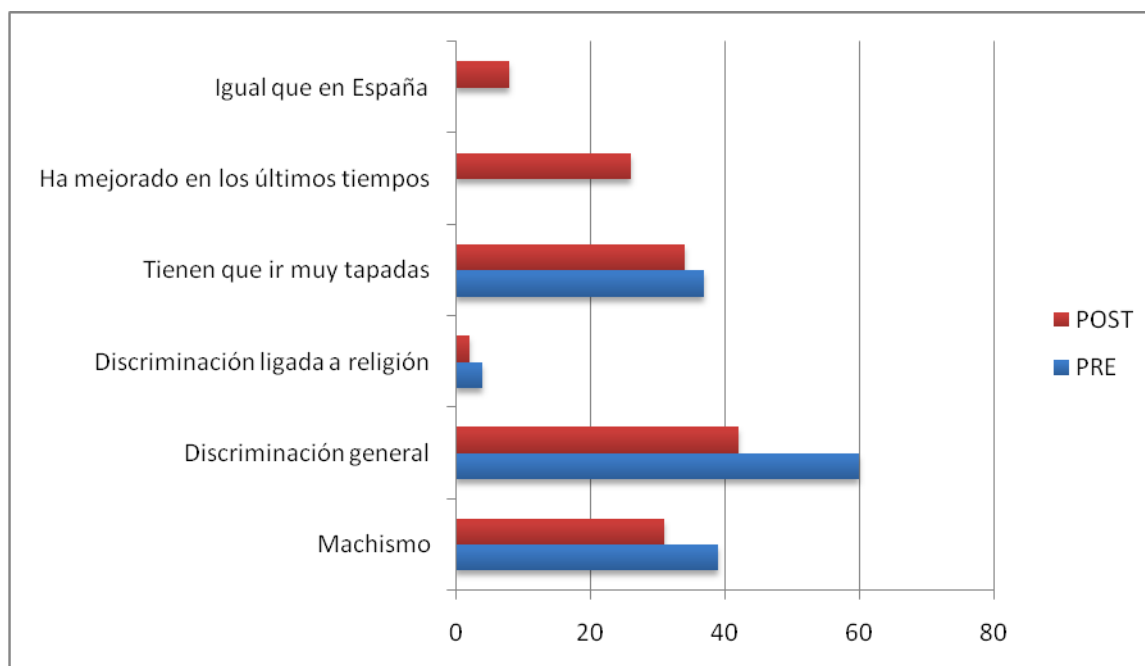
XIII. Explica lo que sepas de la situación de la mujer en Marruecos

Las explicaciones sobre lo que el alumnado sabe de la situación de la mujer en Marruecos se enriquecen en el cuestionario final, para el que hemos tenido que ampliar la categorización de las respuestas -en ambos casos abiertas- respecto al cuestionario inicial. Ello es debido a las actividades educativas programadas desde el área de Religión sobre la situación de la mujer en Marruecos (entrevista en el IES a una mujer emigrante musulmana; conferencia de un Juez de Familia marroquí sobre los derechos de la mujer, etc.). No contesta el 20,2%-9,8%

En el cuestionario de noviembre el alumnado define la situación de la mujer refiriéndose al machismo, a la existencia de una discriminación general, a una discriminación debida a la religión y a la peculiaridad de que deben ir muy tapadas.

En el cuestionario de mayo-junio las explicaciones sobre la situación de la mujer no sólo aluden en menor medida al machismo, a la existencia de una discriminación general, a una discriminación debida a la religión y a la peculiaridad de que deben ir muy tapadas, sino que, además, 26 sujetos manifiestan que la situación de la mujer ha mejorado en los últimos tiempos, llegando incluso a considerar un pequeño número (8) que la situación de la mujer es igual que en España.

Figura 16. Recuento de respuestas sobre la situación de la mujer en Marruecos.



XIV. ¿Conoces a algún artista, deportista, gobernante u otra persona relevante y conocida de Marruecos? Por favor, menciónala.

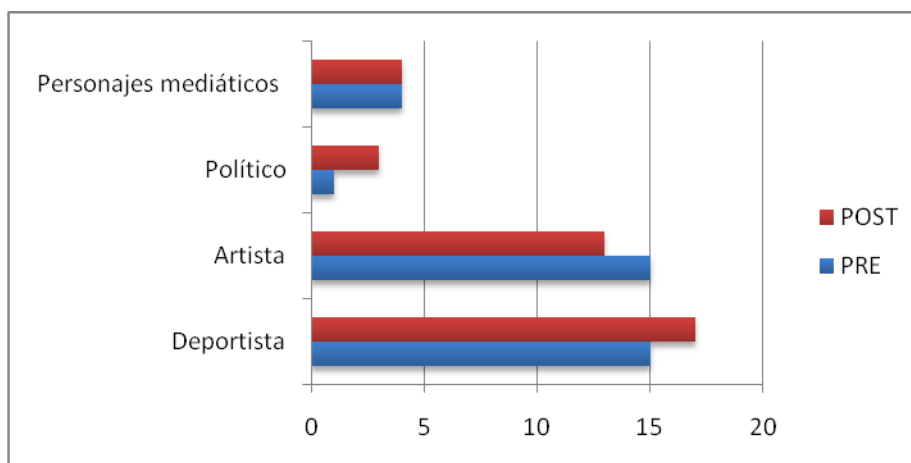
Los datos recogidos en ambas encuestas son similares, destacando el alto número de alumnos que no saben o no contestan a esta pregunta, si bien en el POST disminuye el porcentaje: 71%-67%.

Tabla 6: Recuento de respuestas sobre personaje marroquíes conocidos.

	Recuento PRE	Recuento POST
Deportista	15	17
Artista	15	13
Político	1	3
Personajes mediáticos	4	4
Deportista y Artista	0	2
Político y Deportista	0	1
Político y Artista	1	0

El alumnado no ha incrementado su conocimiento sobre personajes marroquíes al no haberse trabajado desde ningún área. El acceso al conocimiento de la vida social, cultural o política marroquí está muy limitado para nuestros jóvenes. Ocurre el fenómeno inverso en Marruecos, donde el acceso a los medios de comunicación españoles es fácil y muy utilizado.

Figura 17. Recuento de respuestas sobre personajes marroquíes conocidos.



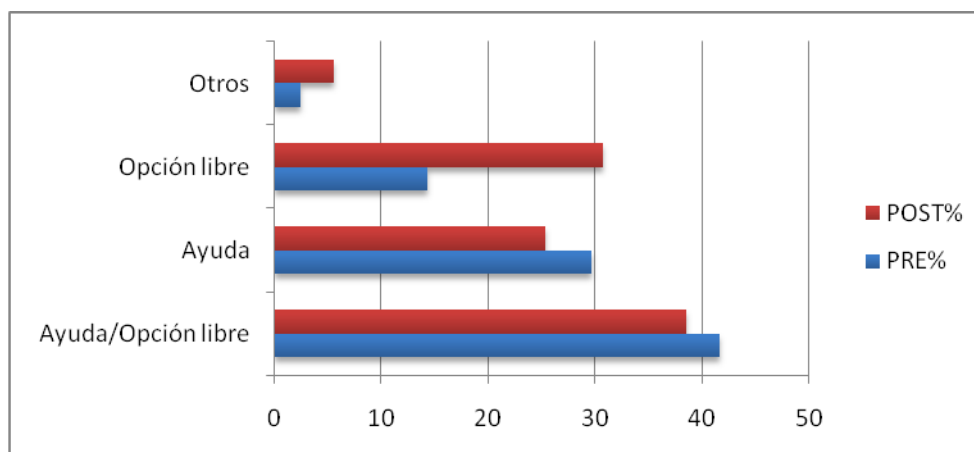
XV. Explica qué es una asociación de voluntariado

Se produce un aumento del número de respuestas (Ns/Nc el 32%-25%), lo que significa que un mayor número de sujetos conoce lo que es una asociación de voluntariado. Destacan que es un grupo de personas que colaboran de forma desinteresada. Esto se puede explicar por el trabajo que se ha venido realizando en el IES desde la asociación “Somos Mediterráneo”.

Tabla 7: Recuentos y porcentajes de explicaciones de lo que es una asociación de voluntariado

	Recuento PRE	PRE %	Recuento POST	POST %
Ayuda/Opción libre	35	41,7	35	38,5
Ayuda	25	29,7	23	25,3
Opción libre	12	14,3	28	30,7
Otros	2	2,4	5	5,5
Opción libre/Otros	8	9,5	0	0
Ayuda/Otros	1	1,2	0	0
Ayuda, opción libre y otros	1	1,2	0	0

Figura 18. Explicaciones de lo que es una asociación de voluntariado.



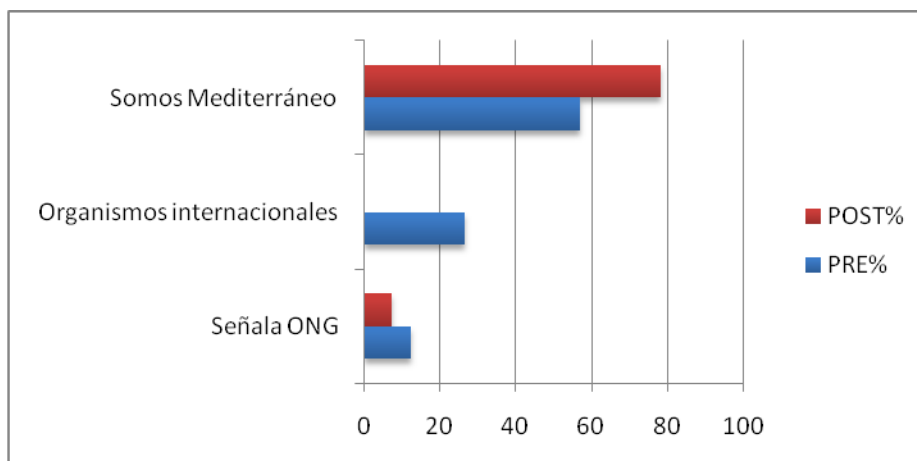
XVI. ¿Conoces alguna asociación, grupo u organización que colabore con Marruecos u otros países del sur del Mediterráneo? En caso afirmativo, explica qué acciones lleva a cabo.

Lo más significativo de la comparación de los resultados es el aumento en el porcentaje de respuestas (39,5%-56,5%), lo que indica que un mayor número de estudiantes conoce alguna organización que ayuda a Marruecos u otros países. Se aprecia un aumento muy significativo de alumnos que conocen la Asociación Somos Mediterráneo (57%-78%) y se mantienen en valores muy bajos los datos que señalan a otras ONGs, aunque ya nadie las confunde con organismos internacionales como la ONU.

Tabla 8: Resultados sobre conocimiento de asociaciones u organizaciones que ayudan a Marruecos u otros países del sur del Mediterráneo

	Recuento PRE	PRE%	Recuento post	POST%
Señala ONGs	6	12,2	5	7,3
Organismos internacionales	13	26,5	0	0,0
Somos Mediterráneo	28	57,1	54	78,3
Otros	0	0,0	7	10,1
ONG y Organismos	2	4,2	0	0,0
ONG y Somos Mediterráneo	0	0,0	3	4,3

Figura 19. Conocimiento de asociaciones u organizaciones que ayudan a Marruecos u otros países del sur del Mediterráneo.



Un elevado número de sujetos no explica cuáles son las acciones que realiza la organización que ha señalado.

Tabla 9: Resultados para la explicación de las acciones que realizan las organizaciones

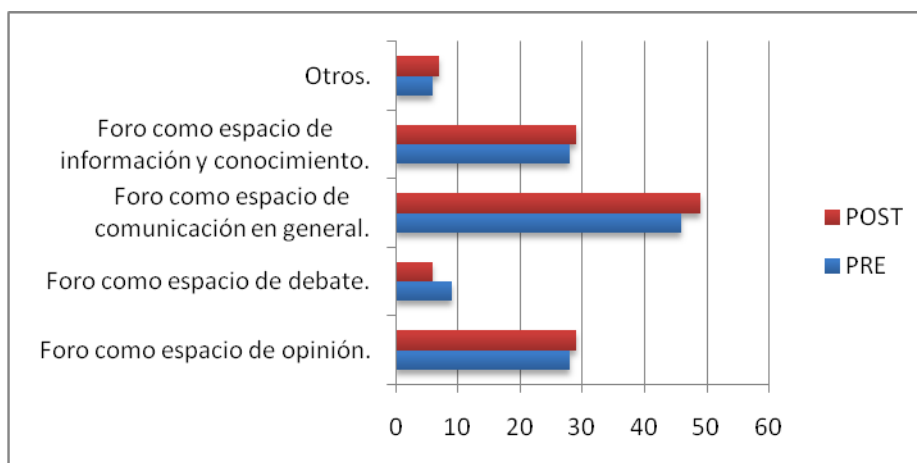
	PRE%	POST%
Explica algunas acciones correctamente	44,9	26,1
No explica acciones	55,1	73,9

En esta cuestión hubo un cambio en el diseño de los cuestionarios. En el cuestionario Previo directamente se les ofrece un cuadro en blanco; en el Posterior, se les ofrece marcar *sí* o *no* en el casillero respectivo y otro cuadro para las explicaciones, con lo cual el alumnado marca *sí* o *no* y obvia más fácilmente las explicaciones.

XVII. “¿Podrías explicar para qué sirve un foro de Internet? Pon ejemplos.”

Las categorías que se pudieron establecer a partir de las respuestas abiertas de los alumnos dieron los resultados que se ofrecen en el siguiente gráfico:

Figura 20. Recuento de explicaciones de la utilidad de un foro de Internet.



No contesta el 33%-20% del alumnado.

2.2. Valoración

De los resultados de los cuestionarios de conceptos se deduce que el alumnado tiene previamente pocos conocimientos sobre Marruecos y que éstos se incrementan en el cuestionario final, sobre todo, en las áreas trabajadas por el profesorado que ha colaborado en el proyecto de cooperación intercultural y solidaria. Se producen aumentos en el número de respuestas entre 5 y 20 puntos

Las actividades de la Asociación “Somos Mediterráneo”; la comunicación entre los alumnos de los dos institutos mediante el correo ordinario, el correo electrónico, el Messenger y el foro; la experiencia del intercambio y las actividades programadas desde las diferentes áreas han contribuido a mejorar algunos ámbitos de conocimiento:

La mayoría de los sujetos sitúa correctamente a Marruecos, y mejoran las respuestas correctas relativas a superficie y población.

La mayoría señala que el nivel económico de Marruecos con respecto a España está muy por debajo, lo que se ajusta más a la realidad.

En cuanto al idioma, aumenta el número de estudiantes que señala correctamente el árabe, el marroquí, y el francés como las lenguas que se hablan en Marruecos. También hay un mayor número de respuestas de los que los agrupan correctamente “árabe y francés”.

Prácticamente todos conocen que la religión mayoritaria es el Islam y aumenta el número de sujetos que saben explicar algunos de sus preceptos.

Ha aumentado el número de estudiantes que reconoce la herencia musulmana en la cultura andaluza y nuestro pasado común.

El alumnado describe de una manera más realista la situación de la mujer en Marruecos: aumentan los comentarios positivos y disminuyen los distorsionados.

Los alumnos y alumnas han conocido de modo cercano o directo la Asociación Somos Mediterráneo, y la mayoría describe una asociación de voluntariado como un grupo de personas que ayudan a otras de forma desinteresada.

CAPÍTULO 2: LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

1. Estado de la cuestión e interrogantes de partida

En el informe de la encuesta escolar de 1997, realizada con motivo del Año Europeo contra el Racismo, Calvo Buezas nos ofrece, además de los habituales, el cruce de la variable “sexo”. Este dato ha sido difícil hallarlo en informes referidos a las actitudes de los jóvenes españoles hacia los inmigrantes.

Como muy bien reconoce el autor, “el objetivo de toda investigación social, es buscar regularidades, tendencias, correlaciones, conexiones entre ciertas actitudes o conductas y unas específicas variables o factores; por ejemplo que ciertas categorías de personas (v. gr.; más jóvenes, hombres, de tal tipo de colegio, etc.) son más prejuiciosos, intolerantes o racistas que otros”.¹³

El objetivo de este capítulo es analizar los resultados de la investigación desde la perspectiva de género. Interesa, pues, conocer si la variable sexo marca ciertas diferencias en el impacto de la experiencia de cooperación andaluza-marroquí en el alumnado.

Para ello es muy interesante partir de las conclusiones del estudio de Calvo Buezas, puesto que se realiza en el mismo ámbito que el nuestro, hace aproximadamente 10 años.

En su encuesta escolar (N=6000), plantea la siguiente pregunta clave: *¿A quiénes no habría que permitirles la entrada a España para trabajar?* Los moros¹⁴/árabes están a la cabeza. Este colectivo es también el que suscita el mayor deseo de expulsión, manifestando los hombres mayor propensión a ella que las mujeres.

A lo largo del estudio, y a la vista de los resultados estadísticos, el autor va desgranando las siguientes afirmaciones:

- Ante la posibilidad de echar a los gitanos de España, los hombres se presentan más agresivos y racistas que las mujeres.
- Los hombres son más anti-judíos que las mujeres.

¹³ T. Calvo Buezas, *Inmigración y racismo. Así sienten los jóvenes del siglo XXI* (2000), Madrid, Cauce Editorial, p.182.

¹⁴ Calvo Buezas utiliza este vocablo para designar a los marroquíes y magrebíes con la misma finalidad que nosotros utilizamos en los cuestionarios el término “africano negro”, en lugar del políticamente correcto africano subsahariano.

- Los hombres son tres veces más partidarios de la expulsión contra los latinoamericanos que las mujeres.
- Los hombres creen en mayor porcentaje que las mujeres en la superioridad de la raza blanca.
- Los hombres son mucho más xenófobos que las mujeres: en el caso de los marroquíes, no les permitirían la entrada el 17% de las mujeres y el 26% de los varones.
- Los hombres tienen una percepción más negativa sobre los inmigrantes que las mujeres, creyendo que aumentan los problemas de droga y delincuencia.
- Ante esta afirmación: “*Yo votaría a un Partido como el de Le Pen, que echara de España a negros y marroquíes*: Los hombres (15.0) son, como de costumbre, los más fanáticos y racistas en comparación con las mujeres (6.4)”¹⁵.

La tendencia de los hombres a ser más racistas y agresivos que las mujeres, confirma, según el autor, los datos de la encuesta que realizó en 1993.

¿Se mantiene esta tendencia después de 10 años? ¿Siguen siendo las mujeres menos racistas y agresivas que los varones? ¿Siguen conservando nuestras jóvenes las cualidades propias de la cultura de las mujeres como la acogida, la ternura, la empatía?

¿Sigue prevaleciendo en ellas la ética de la compasión? ¿O en su conquista de la igualdad con el varón han perdido algo de las virtudes propias y han incorporado en mayor medida actitudes tradicionalmente atribuidas al varón como la agresividad?

En los últimos diez años, los docentes hemos podido contemplar cierta evolución en la conducta de las mujeres, tendente a una expresión de mayor agresividad y dureza; a una mayor exhibición de actitudes de prepotencia. Del lado de los varones, sin embargo, se ha mantenido la autocensura en la expresión de emociones y sentimientos que puedan ser síntomas de debilidad.

Las conclusiones derivadas del análisis de los resultados estadísticos y de la información cualitativa deberán dar respuesta a estos interrogantes de partida.

¹⁵ Calvo (2000, p. 289). Vid. págs. 130, 218, 219, 221, 228, 232, 239, 256, 267, 269, 279 y 281 para los datos cuantitativos que sustentan las afirmaciones reseñadas.

Para analizar las diferencias entre los dos sexos, se procede, en primer, lugar a un análisis de los resultados cuantitativos mediante el cruce de la variable sexo en las encuestas de actitudes y opiniones y en las encuestas de conceptos.¹⁶

En segundo lugar, se organiza y analiza parte de la información cualitativa recabada a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje: debates en clase y entrevistas a los protagonistas del intercambio.

Concluye el capítulo con unas modestas conclusiones. Se completa con los textos de las transcripciones analizadas y un apéndice que recoge algunas impresiones escritas del alumnado de 4º de la ESO y de Bachillerato, tras la visita de los estudiantes marroquíes a Nerja en el mes de noviembre de 2007.

2. Análisis de respuestas a cuestionarios

2.1 Cuestionarios de Opiniones y Actitudes al final del proceso.

Características de la muestra

Según indican los propios cuestionarios, la mayoría de las mujeres cursan Bachillerato (1º Bachillerato: 29% y 2º Bachillerato: 30%), y la mayoría de los varones, 4º de ESO (71%).

En cuanto al nivel socioeconómico de la familia, las mujeres se autoincluyen en mayor proporción que los varones en la clase media: el 77%, frente al 57%.

2.1.1 Diferencias de opinión, según sexo

Efectuados los análisis, podemos destacar algunas observaciones:

La proporción de mujeres que considera que debe haber libertad es superior a la de los varones: el 81%, frente al 70% de los varones. Y es menor, a la hora de condicionar la libertad (13%-24%).¹⁷

En cuanto a la simpatía expresada hacia los colectivos que más rechazo parecen sufrir por parte de los españoles, analizamos primero los resultados referidos al colectivo de los marroquíes, donde podemos apreciar diferencias bastante sensibles:

¹⁶ Aunque solo en las cuestiones en que ha sido posible hacerlo: al cambiar el diseño de los cuestionarios para poder cumplimentarlos en línea al final de curso, no se pudo efectuar el contraste en todas las cuestiones.

¹⁷ Los datos a la izquierda del guión corresponden en todo el capítulo a las mujeres; los datos que figuran a la derecha, a los varones.

El 4% de las mujeres no siente ninguna simpatía hacia este colectivo, frente al 10% de los varones; y el 9% de las mujeres expresa sentir mucha simpatía hacia los marroquíes, frente al 4% de los varones.

En relación a los árabes, el 8% de las mujeres y el 13% de los varones expresan no sentir ninguna simpatía por ellos, como colectivo. Le otorga entre 6 y 10 puntos, el 41% de las mujeres, frente al 25% de los varones.

Por lo que respecta a los gitanos, ninguna chica ha manifestado no sentir ninguna simpatía hacia este colectivo, frente al 8% de los varones que sí lo ha hecho. Por el contrario, sienten mucha simpatía por este colectivo el 18% de las mujeres, frente al 6% de los varones.

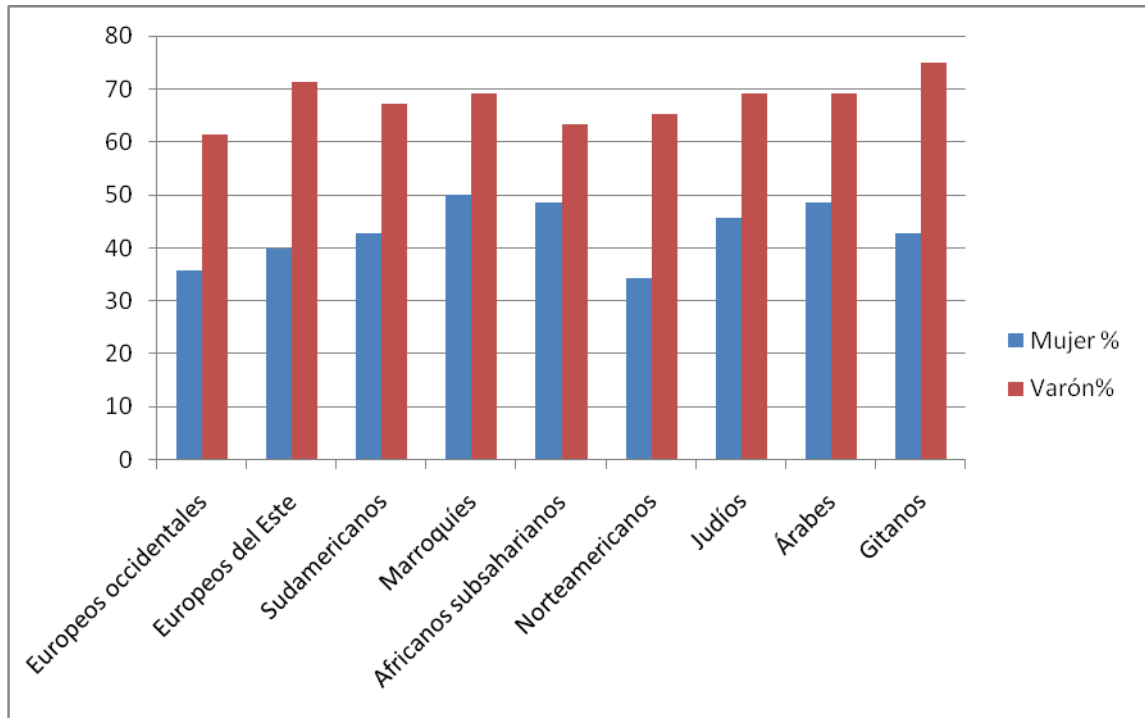
Las mujeres se inclinan en mayor proporción que los varones por que la inmigración no es ni más bien positiva ni más bien negativa (63%-54%). Es decir, la perciben como un fenómeno normalizado. Los varones, por su parte, se pronuncian en mayor medida por esas dos opciones (más bien positiva: 15%-21%; más bien negativa: 23%-25%).

Más mujeres que varones no consideran normal que los marroquíes reciban menos dinero por el mismo trabajo (88%-73%). También se pronuncian en mayor proporción a favor de que los marroquíes traigan a sus familiares a vivir con ellos (68%-59%).

El porcentaje de alumnas que expresan rechazos a las relaciones con los diferentes colectivos es notablemente inferior al de los varones.

Puede observarse en el siguiente gráfico:

Figura 21: Porcentajes de mujeres y varones encuestados que contestan/expresan rechazos.



En relación a la evitación de situaciones, se observa que a las mujeres les desagradan más que a los varones situaciones que afectan al espacio privado e íntimo, como son las relaciones de intimidad afectiva o familiar. Los gráficos siguientes son ilustrativos:

Figura 22: No me gustaría tener como amigo/a íntimo/a.

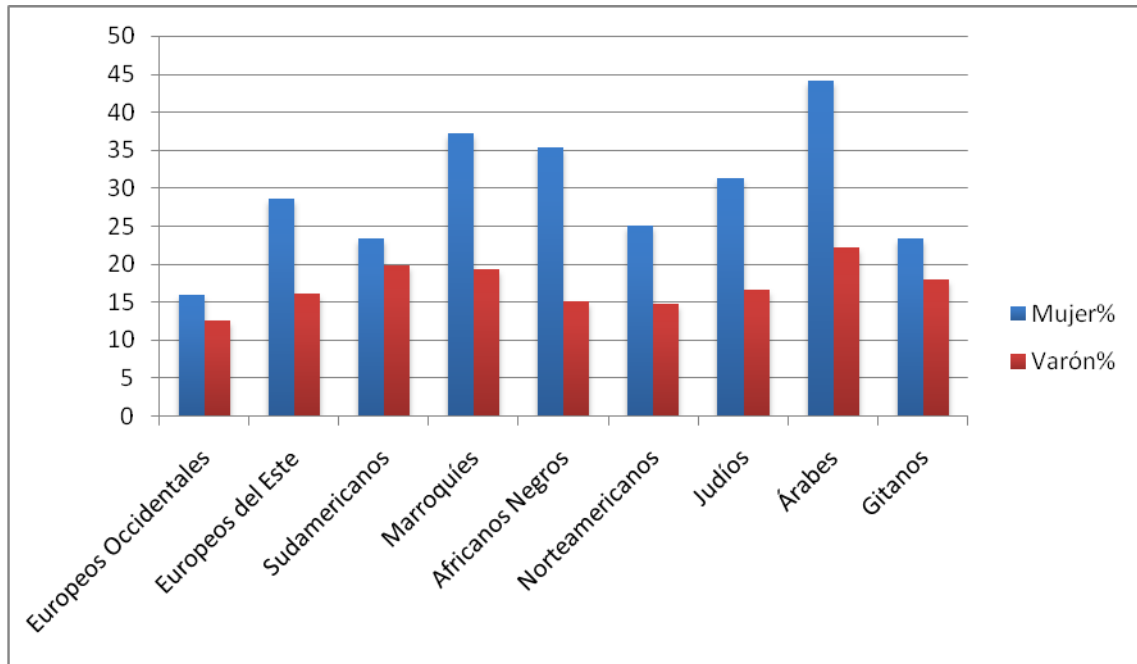
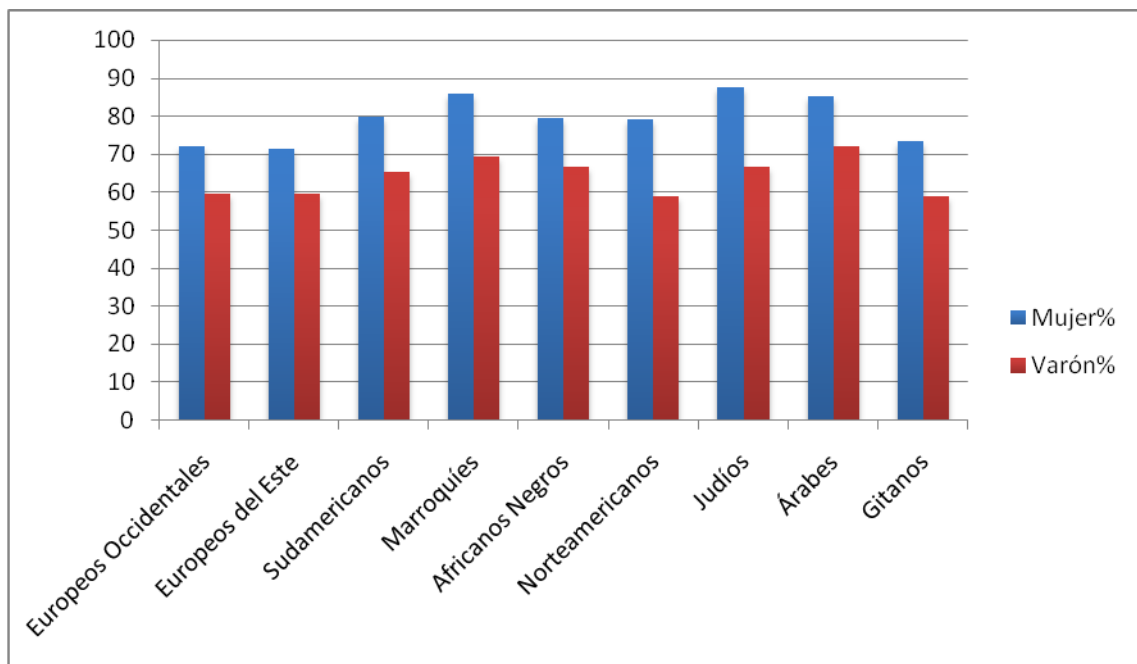


Figura 23: No me gustaría tener como hermano/a.



Por el contrario, los varones tienden a rehusar en proporción mucho mayor las relaciones que se producen en el ámbito social o público: el vecindario y la escuela.

Figura 24: No me gustaría tener como Vecino/a.

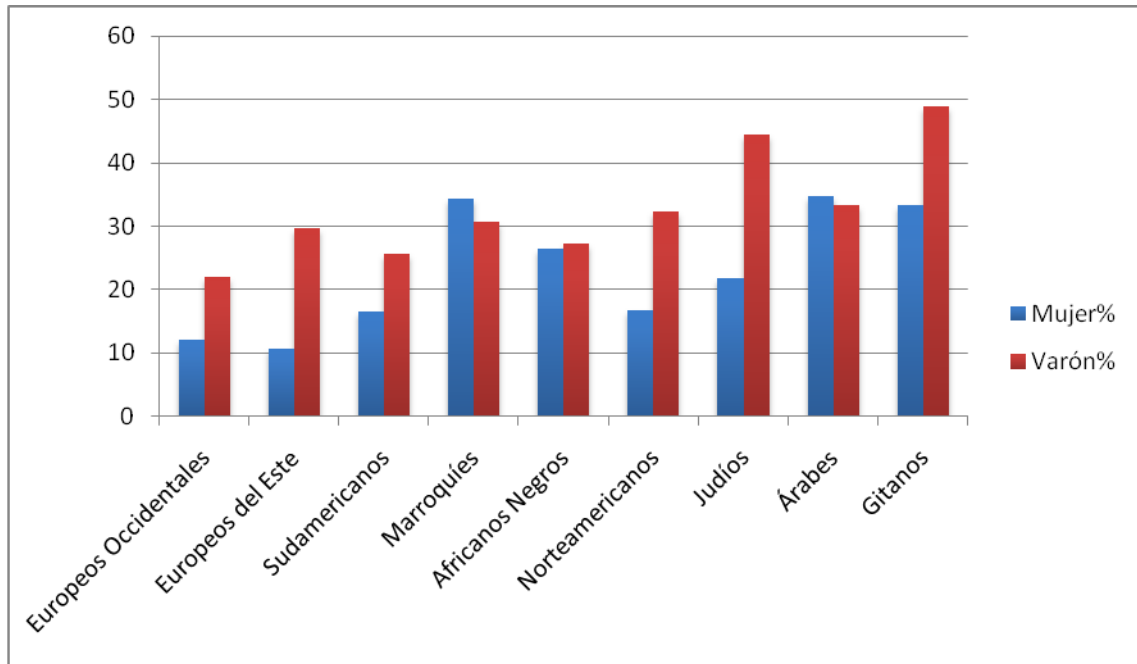
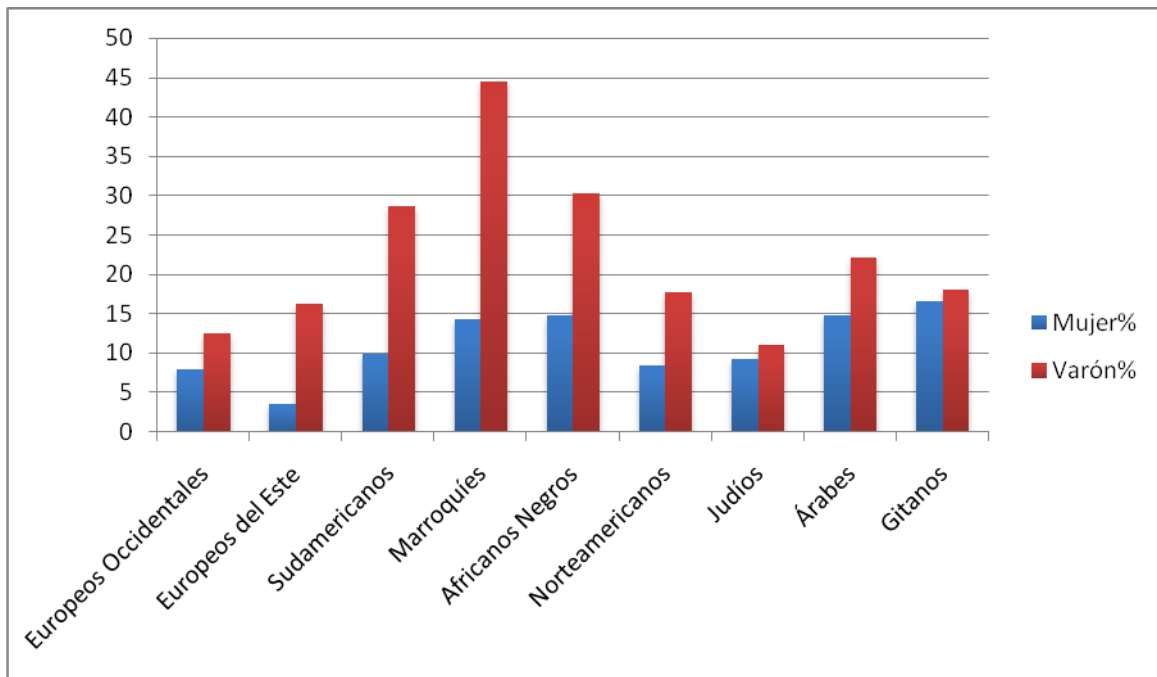
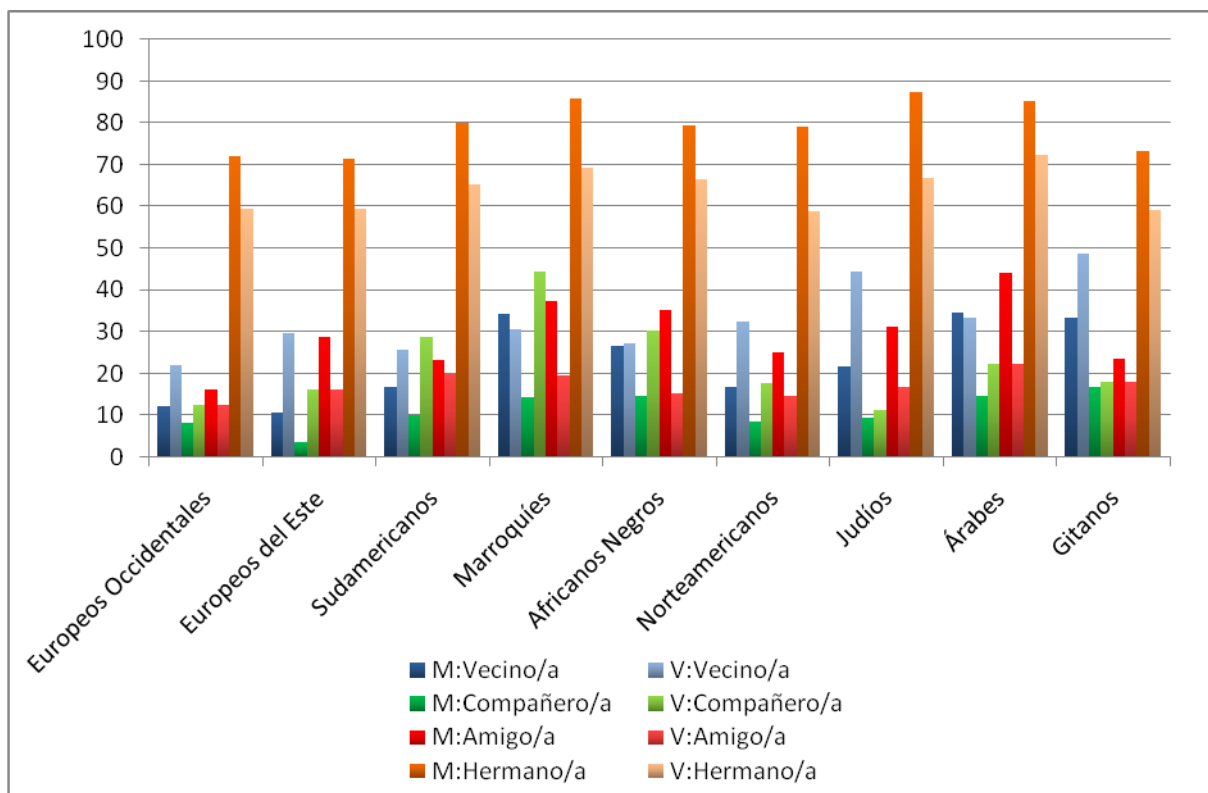


Figura 25: No me gustaría tener como Compañero/a de Clase.



Probablemente los varones se sitúan a sí mismos en el espacio público como el marco natural donde se desenvuelve su vida; las chicas, por el contrario se ubican primero en el espacio privado, en el mundo de los afectos y de relaciones más íntimas. Desde estas posiciones marcan, probablemente, sus rechazos.

Figura 26: Gráfico global de las relaciones que rehúsan tener mujeres y varones en relación a los distintos colectivos.



Mujeres y varones manifiestan clara diferencia en la elección de los textos que expresan distintos modos de afrontar la inmigración: (1) asimilación, (2) integración, (3) marginación y (4) exclusión. Veamos en que porcentajes se sitúan unas y otros:

1.- *Los inmigrantes son necesarios porque hace falta mano de obra; pero todos los que van a vivir a otro país deben saber que se encontrarán con costumbres diferentes, a las que deberán adaptarse; si no les gustan, que se queden en casa* (11% de mujeres-22% de varones).

2.- *Si están trabajando aquí, es lógico que tengan papeles en regla y que puedan ir al médico o a la escuela. Su presencia aquí viene bien para la economía y, además, así podemos enriquecer nuestra cultura: idiomas, costumbres, comidas, etc.* (49%-57%).

3.- *Si quieren conservar su cultura y sus costumbres, me parece bien, pero que no molesten. Cada uno en su casa que haga lo que quiera* (21%-14%).

4.- *Al final, si no lo remediamos, acabarán quitándonos el trabajo a los demás y, como son tantos, tendríamos nosotros que acabar adoptando sus costumbres. Mejor cortarlo de raíz y que no venga nadie más* (18%-6%).

Mujeres y varones coinciden en considerar mayoritariamente el racismo como *Rechazo o marginación hacia personas de otra raza, cultura religión, ideología...* (50%-50%). La proporción difiere ligeramente en otras definiciones. Por ejemplo: *Manifestaciones violentas contra personas de otra raza, cultura, religión, ideología* (6%-8%); *Distinciones negativas o positivas*: la señala el 3% de las mujeres y ningún varón.

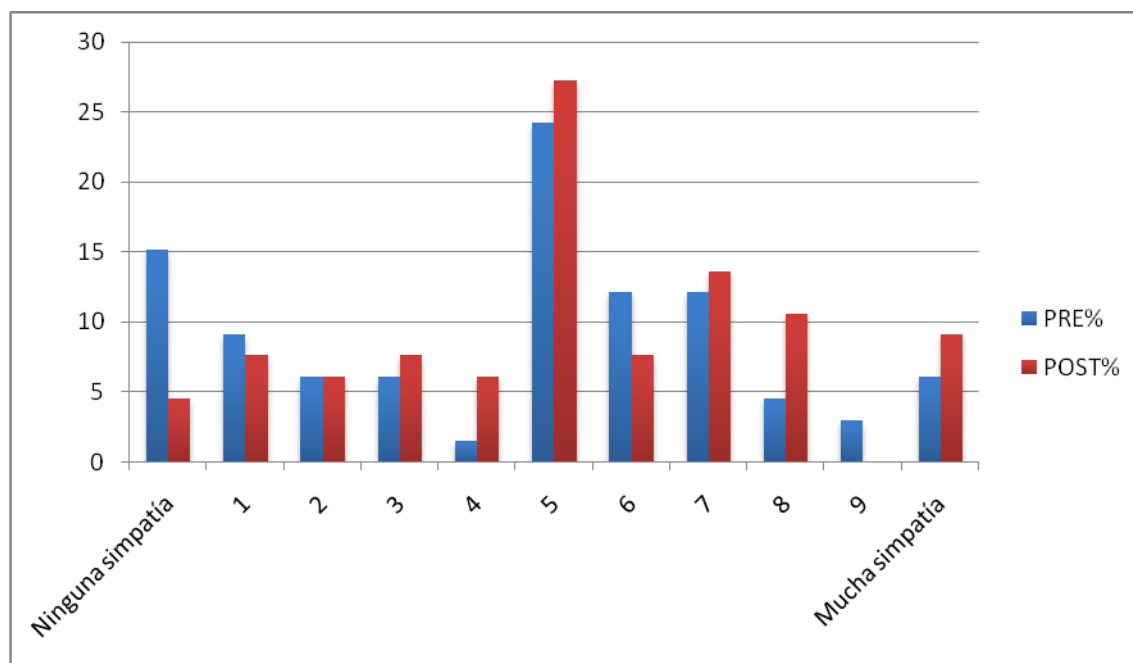
2.1.2. Evolución de las actitudes y opiniones sobre la inmigración y los marroquíes en las mujeres

Después de varios meses de actividades y otros procesos de reflexión se vuelve a pasar otro cuestionario. A continuación exponemos los principales resultados.

Se produce un incremento de 16 puntos a favor de que toda persona debe tener libertad para vivir y trabajar en cualquier país; y un descenso de 19 puntos en la defensa de una libertad condicionada.

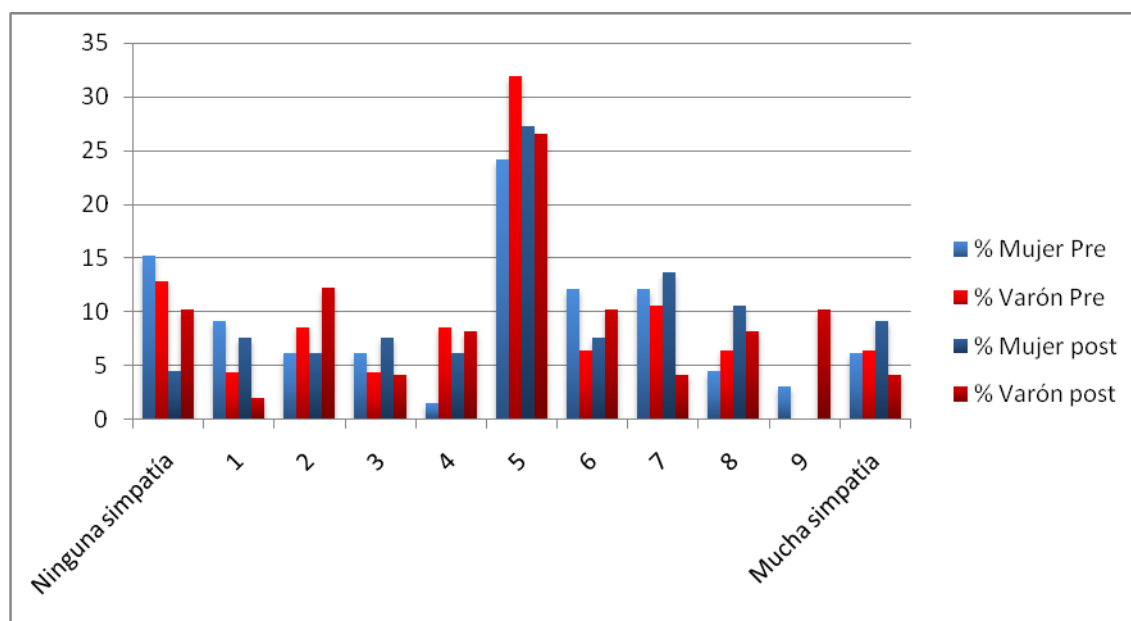
En relación a la simpatía que sienten hacia el grupo marroquí se produce en las mujeres la evolución observable a través del siguiente gráfico:

Figura 27: Evolución de las actitudes de simpatía de las mujeres hacia el colectivo marroquí.



Y podemos comparar la evolución de las mujeres con la de los varones en este otro gráfico:

Figura 28: Evolución de las actitudes de simpatía hacia el colectivo marroquí en mujeres y hombres.



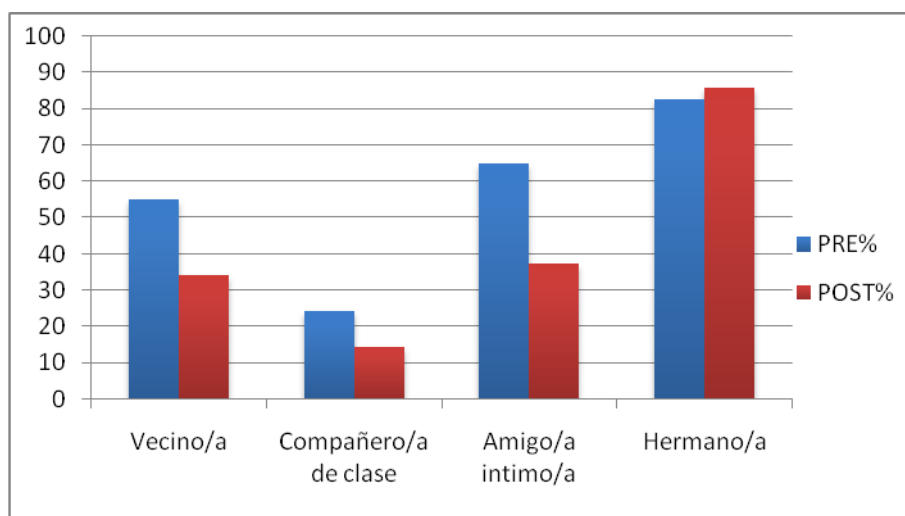
La concepción de la inmigración como algo positivo asciende en tres puntos. Más del 60% sigue considerando que la inmigración no es ni positiva ni negativa para España.

Hay que tener en cuenta que las mujeres parten de una concepción de la inmigración como problema en mayor proporción que los varones. Esto se aprecia en el cuestionario PRE, donde para las alumnas el primer problema que tiene Andalucía es mayoritariamente la inmigración (66%); como segundo problema lo identifica el 24% (la inmigración es el segundo problema para el 14,7% de los varones) y, como tercero, el 25% (la inmigración supone el tercer problema tan solo para el 7% de los varones).

Para los varones también es claramente el primer problema que tiene Andalucía (68%); pero como segundo problema aparece con mayor porcentaje la sequía (24%) -no mencionada por las mujeres-; y como tercer problema, aparece la droga en el 17% de las respuestas.

La involución en la expresión de desprecios hacia los marroquíes se observa en el descenso notable de los porcentajes en relación a las situaciones de vecino de planta (21 puntos), compañero de clase (10 puntos), amigo íntimo (28 puntos). Por el contrario, se mantiene el rechazo a tener un hermano adoptivo perteneciente al colectivo marroquí, como podemos observar en el siguiente gráfico:

Figura 29: Expresiones de rechazo a las relaciones con marroquíes en las mujeres, antes y después del proceso.



Las mujeres demuestran claramente unas actitudes personales de mayor acogida hacia *el otro* que los varones. En concreto, la evolución de actitudes respecto al colectivo marroquí es notable.

También manifiestan un elevado sentido de la justicia: casi el 90% de las mujeres condena la explotación laboral del inmigrante (“no es normal pagarle menos”); los varones se sitúan 15 puntos por debajo. El 69% de las mujeres está a favor de la reagrupación familiar; los varones lo están a 10 puntos por debajo.

Sin embargo, en relación a las opiniones sobre las implicaciones económicas de la inmigración, las mujeres siguen expresando una visión ligeramente más recelosa que la de los varones. Por ejemplo, un 48% llega a considerar que los inmigrantes marroquíes quitan el trabajo a los españoles.

En cuanto a las formas de afrontar la inmigración, también los resultados finales parecen sorprendentes: asciende la defensa de la asimilación y de opciones más tendentes a la marginación y a la exclusión. Y las mujeres se decantan por estas últimas en mayor proporción que los varones. Se trata aquí de opiniones que los jóvenes construyen a partir de las informaciones que obtienen de los Medios de Comunicación de Masas. En estos, la Patera ha dado paso al Cayuco, que alimenta la tendencia a presentar la venida de inmigrantes como amenaza. Se utiliza el término “oleadas, avalancha, alud” para referirse

a un número de personas considerablemente inferior al que accede a Canarias cada día para hacer turismo.¹⁸

Tanto los Medios de Comunicación como los representantes políticos plantean de modo inadecuado el fenómeno de la inmigración. Por ejemplo, respecto a la inmigración “ilegal” se ataca o se pretende eliminar a los inmigrantes “ilegales”, pero no se ataca o se pretende eliminar a los empresarios que se aprovechan de esos trabajadores, explotándolos en su propio beneficio y contraviniendo las leyes nacionales e internacionales. Por otra parte, el empleo del término “ilegales” refuerza los estereotipos que ligan inmigración y delincuencia.

Algo parecido ocurre con el drama de las mujeres inmigrantes “ilegales” explotadas sexualmente en España y en Europa. Los Medios de Comunicación apenas hablan de ellas y jamás demonizan a los españoles cómplices y beneficiarios de la mayor y más terrible explotación de la pobreza en cuerpo de mujer, es decir, en la persona de las mujeres.

2.2. El aprendizaje de hechos, conceptos e ideas en mujeres y varones

Entregan el cuestionario de conceptos 69 mujeres y 53 varones. La mayoría de las mujeres (56%) está en Bachillerato; la mayoría de los varones (71%), en 4º de ESO.

¹⁸ Estas noticias son las que transmiten los medios de comunicación cuando los alumnos comienzan a responder a nuestros cuestionarios POST:

"La Policía admite la fuga de casi 40 inmigrantes llegados en la avalancha de pateras a Canarias" (*La Razón*, 2007-05-17). "La avalancha de cayucos no cesa" (*Sur*, 2007-05-16). "Nueva avalancha de inmigrantes con la llegada de más de 650 en tan sólo dos días" (*La Razón*, 2007-05-14). "Canarias recibe la mayor oleada de inmigrantes del año en apenas tres días" (*Sur*, 2007-05-14). "Un alud de cayucos deja en Canarias a más de 400 inmigrantes" (*La Razón*, 2007-05-13). "Vuelve la avalancha de cayucos" (*El Mundo*, 2007-05-12). "La oleada masiva de inmigrantes a Canarias sigue y ronda el millar de ilegales en cuatro días" (*Deia*, 2007-05-15). "Interceptan durante el fin de semana a 500 inmigrantes ilegales en Canarias" (*La Verdad de Murcia*, 2007-05-14). "Salvamento Marítimo intercepta otro cayuco con 98 inmigrantes" (*La Voz de Galicia*, 2007-05-17). "Interceptados cinco ilegales marroquíes" (*La Verdad de Murcia*, 2007-04-16). "Interceptadas dos pateras en las costas de Tenerife con 130 inmigrantes a bordo" (*La Vanguardia*, 2007-05-11). "Interceptadas tres pateras con 49 inmigrantes y arriban otras tres a Gran Canaria" (*Canarias 7*, 2007-05-11). "Un cayuco con 98 'sin papeles' agrava la crisis humanitaria que vive Canarias desde el viernes. Marruecos aborta el embarque de otro centenar de subsaharianos" (*El Correo*, 2007-05-16).

Fuente: http://www.apdha.org/index.php?option=com_content&task=view&id=358&Itemid=48#4
Portal Web de la Asociación Pro-Derechos Humanos de Andalucía.

2.2.1. Tras el análisis del cruce de datos al final de la experiencia por la variable sexo, destacamos las observaciones que siguen:

A) En relación a las cuestiones del apartado cultural

Las alumnas sitúan geográficamente a Marruecos con menor precisión: el 15% de mujeres y el 24% de varones lo ubican al Suroeste de España.

Las mujeres responden menos adecuadamente en relación a la comparación de superficie y población entre España y Marruecos: España es más grande para el 38% de las mujeres y el 62% de los varones; España tiene más población para el 39% y el 63%, respectivamente.

Las mujeres tienen también una menor percepción de que Marruecos posee un nivel económico muy por debajo del nivel económico español (49%-61%).

Gran parte del alumnado denomina correctamente la religión mayoritaria seguida en Marruecos con los términos Islam, islámica o musulmana (75%-81%). Confunden en mayor proporción las mujeres que los varones los conceptos “árabe” y “musulmán” (10%-2%). Sin embargo, responden adecuadamente a las cuestiones relativas al conocimiento de la religión el 78% de las alumnas y el 70% de los alumnos.

B) En relación a las cuestiones relativas al compromiso social o la comunicación:

El 78%-70% de las encuestadas y de los encuestados, respectivamente, explica qué es una asociación de voluntariado. Emplea en su definición los tres conceptos de ayuda, libertad y gratuidad el 48%-24%. Conoce alguna organización de voluntariado el 82% de las mujeres y el 50% de los varones.

El 83% de las mujeres y el 75% de los varones encuestados explican para qué se utilizan los foros en Internet:

- Como instrumento al servicio de la comunicación general (58%-40%);
- Como vehículo de información y conocimiento y como espacio de opinión (33%-25%);
- Como espacio de debate (2%-13%).

2.2.2. La situación de la mujer en Marruecos: cambios en la percepción

Responde a este apartado en el cuestionario PRE el 83% de las mujeres y el 75% de los varones. En el cuestionario POST se incrementa el porcentaje de respuestas en 15-12 puntos respectivamente (98%-87%).

Es de notar que las mujeres describen, en mayor medida que los varones, una situación de la mujer en Marruecos muy caracterizada por el dominio de la mentalidad y las actitudes propias del machismo. Al comienzo de la experiencia, más del doble de mujeres que de varones destacan el machismo; al final de la misma, la diferencia disminuye.

Nuestros estudiantes han tenido la oportunidad de conocer la experiencia de alguna mujer inmigrante marroquí, invitada a clase; de informarse acerca del renovado código de familia marroquí, gracias a las conferencias del Magistrado Supervisor del Juzgado de Familia de Chefchaouen; de entrevistar a un deportista inmigrante, padre de familia; y de viajar a Marruecos o de escuchar el relato de esta experiencia novedosa de labios de sus compañeras y compañeros. Hemos de tener en cuenta que 9 mujeres han convivido con familias marroquíes y con compañeras del liceo durante una semana escolar. La visión de la situación se hace, entonces, más ajustada a la realidad: la discriminación no es tan absoluta como pensaban.

Los varones definen la situación de la mujer, sobre todo, como una situación de discriminación general.

Las mujeres, por su parte, descubren que las marroquíes no tienen que ir tan tapadas como imaginaban; que son más víctimas del machismo y de una discriminación general, que de una religión (es la utilización/manipulación androcéntrica de la religión la que las somete y discrimina). Y descubren, sorprendidas, que la situación de la mujer también ha evolucionado en Marruecos en los últimos tiempos, llegando a afirmar más del 10% de las adolescentes que, en muchos aspectos, su situación en Marruecos es igual que la situación de la mujer en España.

No obstante, en Marruecos existe una gran diferencia entre las zonas urbanas y las rurales en relación a la indumentaria; a la emancipación económica y a la igualdad de las mujeres; y, por supuesto, en relación al acceso a la cultura.

Figura 30: La situación de la mujer en Marruecos: opiniones anteriores a la experiencia educativa.

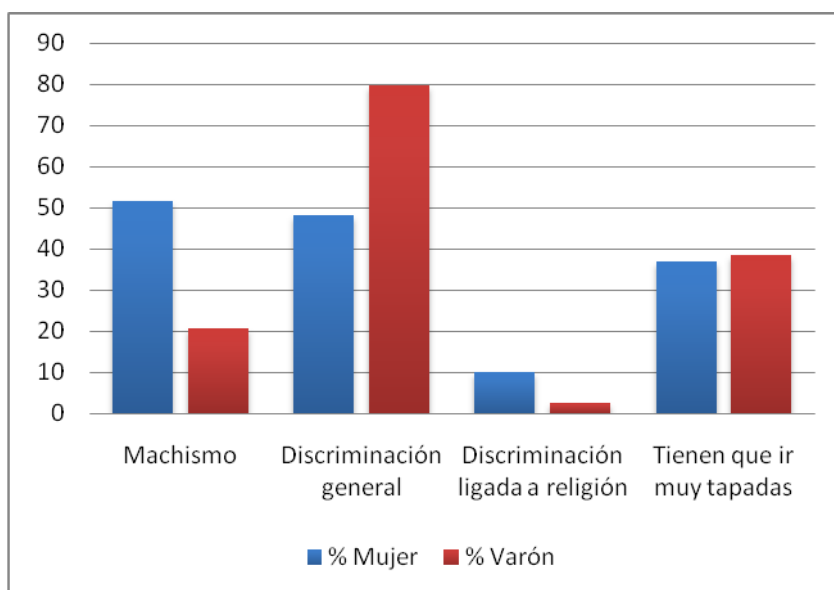
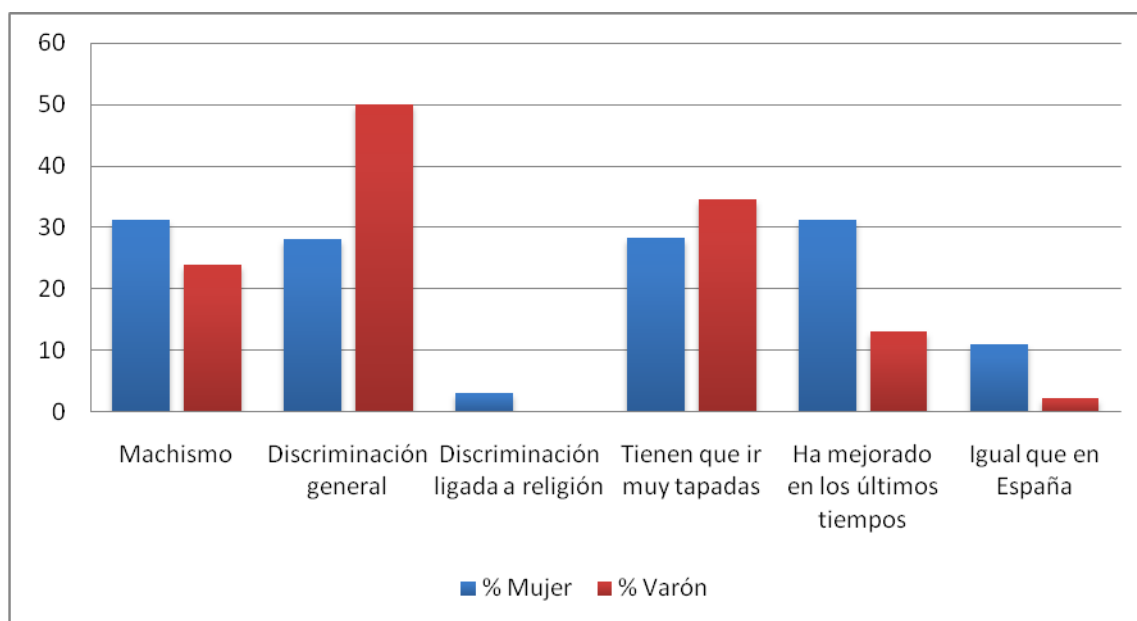


Figura 31: La situación de la mujer en Marruecos: opiniones posteriores a la experiencia educativa.



A partir de los datos obtenidos, se observan distintos ámbitos de dominio de conocimiento en función del sexo. Los varones manifiestan mayor precisión en los ámbitos relativos a la geografía física y humana y a la Economía. Las mujeres, por su parte, superan ligeramente a los varones en sus conocimientos acerca de la religión y de la Historia que ha unido a españoles y marroquíes; también los superan en los ámbitos del compromiso social y de las nuevas tecnologías al servicio de la información y la comunicación.

En relación al conocimiento de la situación de la mujer en Marruecos, los gráficos son realmente ilustrativos de las diferentes perspectivas de hombres y mujeres.

Destaca la dificultad de los varones para identificar como causa de la discriminación de la mujer marroquí al “machismo”, ideología de dominio y creencia en la superioridad masculina que conduce a las actitudes de prepotencia de los varones respecto de las mujeres.

Si el “machismo” persiste y la “discriminación general” también, el acceso a una situación de mayor igualdad y dignidad personal ha sido y es fruto, en gran medida, del esfuerzo y la solidaridad de las propias mujeres.

3. El análisis cualitativo

3.1. Debates.

Un moderador, investigador de la universidad de Málaga, suscita el diálogo de un grupo de 4º de ESO en torno a varios temas, antes del viaje a Marruecos.

El Proyecto de Cooperación Intercultural y Solidaria

Podemos observar que los varones destacan como aspectos positivos de la experiencia de acercamiento a la realidad magrebí la dimensión noética, cognoscitiva:

M.: ¿Qué estáis viendo de nuevo con este proyecto?

A (varón): *Pues que antes no mirábamos tanto afuera, siempre aquí en Nerja y lo que había aquí en Nerja, y ahora con el proyecto miras también a lo de fuera de tu país, más Marruecos y otros países.*

Permite conocer una cultura muy diferente; la nuestra y la otra; aprender, en suma:

A (varón): *Yo veo muy bien el Proyecto porque es muy interesante conocer una cultura muy diferente a la nuestra. Y es muy interesante ir allí. Y ver cómo viven allí y sus costumbres nos puede ayudar mucho a verlos de otra manera.*

A (varón): *Pues conocer otra cultura.*

A (varón): *Aparte de conocer otra cultura conocemos también la nuestra porque apreciamos lo que tenemos aquí y lo que pensamos aquí.*

A (varón): *Me parece bien, porque así aprendemos sus costumbres, su tipo de vida, y ellos también de nosotros lo que hacemos aquí, la religión, todo.*

Las mujeres están más atentas a la dimensión ética y a las actitudes, utilizando la primera persona del plural con conciencia autocrítica:

A (mujer): *Pues no sé, que a ver si la gente se hace menos racista, porque siempre nos fijamos en la gente de aquí de Europa, o los que tienen dinero, y la gente que tiene menos dinero o son de otros sitios que están menos desarrollados nos metemos más con ellos... Normalmente a la gente que viene con mucho dinero la tratamos mejor que a los de Marruecos o los que tienen menos dinero.*

A (mujer): *A mí me parece bien porque a mucha gente, cuando se le dijo al principio el viaje de ir a Marruecos, todo el mundo decía ¡Ay qué asco! ¡Marruecos no! ¡Marruecos no que a mí me da mucho asco! Y también porque le damos una oportunidad a gente que a lo mejor nunca puede salir de su país ni nada y que ahora puede venir aquí.*

Es una posibilidad de que la gente se haga menos racista, y de valorar lo que tenemos ante tanto derroche:

A (mujer): *Mas que nada apreciar lo que tenemos nosotros, porque tenemos mucho más que ellos, y también derrochamos mucho.*

Permite respetar la diferencia en la igualdad:

A (mujer): *No es solo conocer la cultura sino también respetar, porque al darte cuenta que los que sean diferentes, en el fondo son casi iguales que nosotros. [...] Que aunque sea diferente como hablan o como se visten o como lo que sea pero en realidad son iguales que nosotros.*

Y da una oportunidad, una ayuda a los marroquíes para que vengan:

A (mujer): *Tiene que ser beneficioso, porque si ellos tienen menos recursos y les estamos dando una ayuda para que vengan aquí y conozcan esto, pues tiene que ser beneficioso, ¿no?*

Inmigración

Por parte de los varones, la emigración es vista más bien cómo un problema que como un derecho. Las mujeres, en este tema, pronunciándose a favor de la venida de inmigrantes, siguen haciendo observaciones referidas a actitudes o comportamientos injustos.

Les parece bien que vengan familiares:

A (mujer): *Pues yo creo que ellos cogen el trabajo que aquí nadie quiere, y lo de que traigan a su familia aquí será porque allí no los pueden alimentar para vivir y entonces a mi me parece bien.*

Se les explota y, al mismo tiempo, a la gente no le hace gracia que vengan inmigrantes porque solo se quedan con los casos negativos:

A (mujer): *Trabajan más duro que los españoles y se les paga menos. Yo creo que se les explota más.*

A (mujer): *Y también depende de qué forma vengan los inmigrantes, porque hay gente que viene aquí muy bien a buscarse la vida, a trabajar, y a vivir una vida normal porque en su país vive peor y quiere buscar aquí una vida mejor; pero hay otras personas que vienen mal, o vienen a robar, entonces la gente también se queda con lo más malo y por eso, en general, a la gente no le hace mucha gracia.*

Viene la gente a buscarse aquí la vida porque no le queda otro remedio, y como personas normales pues se quieren buscar aquí la vida, pero la gente, como nos quedamos casi siempre con lo peor, pues entonces...

La emigración no es negativa para nadie:

A (mujer): *Es normal que haya tanta inmigración en España porque en verdad es el sitio que resulta más fácil para entrar, para ir a toda Europa. Pero yo creo que no va mal que haya inmigración, lo mismo en el sentido para ellos y para nosotros.*

Las mujeres se preocupan por los problemas de los países de origen con sentido altruista:

A (mujer): *Habría que ayudar a los gobiernos o algo, todos los países de Europa para que solucionen los problemas que tienen allí.*

Los varones miran el fenómeno de la inmigración como un problema que se soluciona con la eliminación de la libre circulación Sur-Norte:

A (varón): *No es malo, pero si las cosas se hicieran bien no tendría porque haberla.*

A (varón): *Que al final va a haber más hombres de color que blancos.*

Ellos hacen un análisis de carácter más político y económico, más centrado en las estructuras que en las personas:

A (varón): *Yo creo que es peor, que la culpa es nuestra, por ejemplo los gobiernos que incitan a la inmigración así y después les dan un bocadillo y los dejan tirados en la calle. [...] Que no la controlen mucho, que dejen entrar a mucha gente y, al final...Un cierto límite está bien, pero después ya, si se pasan de gente, va a ser peor para ellos, que se van a quedar tirados por ahí, va a ser peor para nosotros, porque si ellos no tienen trabajo al final de alguna forma tendrán que sobrevivir ya sea robando o lo que sea. Entonces creo que debe de haber un límite.*

Racismo

Se vuelve a repetir el reconocimiento del “asco” que sienten las personas del entorno hacia los marroquíes. Los varones culpabilizan a los Medios de Comunicación:

A (varón): *Pero tú organizas aquí un viaje a Marruecos y se apuntan cinco y lo haces a Francia y se apunta mucha más. Luego hay gente que sí, que no es racista pero hay otra que es racista y que dicen “¡qué asco!”, etc. Entonces yo creo que sí, que hay prejuicios y no sé cómo explicarlo...*

A (varón): *Pero aparte de la educación de los padres, tú pones la tele y nada más que sacan lo malo... Nada más que enseñan la parte mala, tú nunca oirás en la tele “y qué bien que están, comen esto, sus costumbres son estas”...Tú pones la tele y solo ponen lo malo. Ataques contra ellos...*

Las mujeres reconocen la existencia del racismo como fenómeno generalizado:

A (mujer): *Yo creo que lo del racismo es generalizado. Quizá los del instituto estamos acostumbrados, pero hay mucha gente, sobre todo mayor, que es bastante racista.*

A (mujer): *Yo pienso que sigue habiendo gente que por falta de conocimientos o lo que sea le da asco.*

M: *¿Y eso es con todos o en especial con Marruecos?*

A (mujer): *En especial con Marruecos.*

Se establece una oposición entre nosotros/occidentales/ricos y los otros/inmigrantes/pobres, que nos desprecian porque les robamos/explotamos. De nuevo, ellas son más autocríticas:

A (varón): *Yo creo que lo del racismo es menos problema.*

M.: *¿Tú crees que no hay racismo?*

A (varón): *No, no es que no hay, pero no es lo principal. Yo creo que lo mismo que nosotros decimos que hay racismo hacia ellos también tienen una especie de desprecio hacia los países occidentales ¿no?, y no creo que es desprecio sino es como desconocimiento.*

A (mujer): *Yo creo que ellos nos desprecian a nosotros porque les robamos y les pagamos muy mal, porque no puede ser que vaya una fábrica de España a países menos desarrollados y les paguen nada y menos a la gente que están trabajando allí, explotándola, y después aquí se estén forrando de dinero.*

La gente siente miedo de los marroquíes:

A (mujer): *Creo que es miedo, porque yo he escuchado decir por ejemplo “¡ay, ten cuidado al salir el sábado por la noche que hay muchos moros por la calle! Entonces la gente tiene miedo, porque como ven salir por la tele el terrorismo y eso, pues a lo mejor es por eso. Piensan que pueden hacerte algo o no sé.*

A (mujer): *Yo creo que es por la educación*

Para las mujeres la educación puede modificar actitudes; en el discurso masculino, la experiencia educativa vale para incrementar conocimiento, e incluso incidir directamente sobre las actitudes puede ser contraproducente:

A (varón): *El objetivo del viaje o de la experiencia no debería ser quitar el racismo porque eso ya supongo que se debería de dar por hecho ¿no? El objetivo sería conocer más la cultura. Se supone que si - yo creo, vamos- que si a alguien le estás recordando todo el día no hagas esto, no hagas esto, no hagas esto, no sé que, entonces al final...*

Relaciones con inmigrantes

En cuanto a la interrelación con la otredad, las mujeres ven personas individuales y, en función de la personalidad de cada uno, las relaciones son deseadas o rechazadas; los varones ven más colectivos cuyas diferencias culturales son un obstáculo para el encuentro.

M: **En relación a los diferentes colectivos, quién no te importaría que fuese amigo íntimo o amiga, vecino o hermano.**

A (varón): *Antes un europeo o una europea más que nada porque conoces esa forma de pensar o de vivir mejor que la de un marroquí; luego ya, compañeros de clase, me daría igual, y vivir al lado también.*

A (mujer): *No tiene nada que ver la raza o... si te cae bien, te cae bien.*

A (mujer): *Me da igual.*

A (mujer): *Depende de la persona, me daría igual.*

A (varón): *Entendemos más cómo piensan aquí compartimos más ideas con ellos que la cultura de otros lugares.*

DEBATE CON 1º DE BACHILLERATO

En este debate, la moderadora, investigadora de la universidad de Málaga, asume la mayor parte del tiempo la función de entrevistadora. Los varones apenas intervienen.

Las respuestas recogidas expresan opiniones que pueden complementar la información obtenida en el debate realizado con el grupo de 4º de ESO.

E.- ¿Qué os parece la experiencia?

Mujer.- *Me parece muy bien esta experiencia de ir a Marruecos, compartir sus costumbres y conocer gente nueva.*

E.- ¿Hay racismo en el Instituto?

Mujer.- *Sí.*

E.- ¿Cómo entendéis el racismo?

Mujer.- *Creerse superior a otra persona.*

Mujer.- *O porque sean diferentes o porque les de asco...*

Mujer.- *No porque sean diferentes, sino porque los vean diferentes.*

E.- **¿Si vosotros fuerais empresarios, a quién contrataríais, lo mismo a una persona de fuera que a un español?**

Mujer.- *Da lo mismo, con tal de que tenga las cualidades que el empresario busca, por qué no tiene que ser lo mismo un moro o lo que sea...*

Mujer.- *Es lo mismo que cuando España emigró a Argentina, no sé por qué ahora los españoles somos tan... despreciando... bueno, algunos españoles, o la mayoría.*

E.- **Con el tema del proyecto, ¿veis algún cambio, os está sirviendo?**

Mujer.- *En mi caso sí. Nos estamos mentalizando un poco.*

Mujer.- *Yo creo que nos estamos mentalizando los que aceptamos y no somos racistas, porque los que son racistas van a decir que aunque se les repita van a seguir...*

E.- *¿Creéis que porque se repitan muchas cosas, van a cambiar de opinión o actitud?*

Mujer.- *Que lo comprueben ellos mismos, que no son diferentes, que son como nosotros.*

Mujer.- *Yo creo que sin una experiencia propia...*

Como podemos comprobar, la implicación con la vida es fuente de conocimiento transformante. Experiencia, conocimiento y transformación siguen estando más imbricados y armonizados en la vida de las mujeres. De ahí que sean más receptivas a una experiencia educativa total y crean en los buenos frutos de una pedagogía de la experiencia.

Las mujeres ha sido las Otras: el mundo ha sido mirado desde la óptica del varón. Desde la otra orilla, desde el Sur de las mujeres, ahora arribamos al Norte, donde se observa, se opina, se analiza la realidad del mundo. Pero no podemos olvidarnos de los desposeídos, de los empobrecidos, de los oprimidos, de los dominados: su experiencia no nos resulta tan ajena. La compasión y la empatía brotan con más naturalidad.

3.2. Las entrevistas

3.2.1. Camino de Algeciras para realizar el intercambio con el alumnado del Liceo *Prince Moulay Rachid*, se entrevista a los 3 varones y a las 9 mujeres del grupo,¹⁹ después de comunicarles las preguntas que se les iba a plantear personalmente. De sus respuestas se extraen las conclusiones que se exponen a continuación.

El grupo que va a Marruecos presenta algunos rasgos comunes:

- Valentía para realizar una experiencia totalmente nueva: no tenemos ninguna referencia de un intercambio escolar con alojamiento en familias marroquíes. Son conscientes de que están realizando un intercambio nada habitual, innovador, que provoca extrañeza en su ambiente social. Saben que el alojamiento en familias es un reto para ellos y un obstáculo para que el grupo sea más numeroso.
- El grupo está muy respaldado por las familias y confía en sus profesores y profesoras. Esto le da seguridad para hacer frente a las objeciones que les plantean en su entorno, sobre todo, compañeros y amigos.
- El alumnado está motivado para desempeñar un papel importante en el acercamiento de los jóvenes de las dos orillas y en la contribución a la deconstrucción de prejuicios. Existe también, por tanto, un marcado interés solidario.
- El grupo valora la posibilidad de conocer otra cultura y de tener una nueva experiencia. Los doce están convencidos de que van a pasar unos días estupendos y se sienten felices.

De la mayor proporción de mujeres (3 alumnas por cada cuatro participantes en el intercambio) y de la información vertida en estas entrevistas, podría deducirse lo siguiente:

- Los varones que participan en el intercambio muestran actitudes hacia los marroquíes fuera de lo común entre sus propios amigos varones, más recelosos y prejuiciosos, según se desprende de sus propias manifestaciones.

¹⁹ La transcripción de las entrevistas anteriores y posteriores al intercambio se encuentra en el Anexo I del presente capítulo. Todos los nombres son seudónimos.

- Las mujeres son más innovadoras, abiertas y aventureras que los varones; Ellas, además, tienen que hacer frente a los temores que le infunde el entorno sobre su propia seguridad física: *cuidado con los niños; cuidado con que te secuestren*. Intentan disuadir las figuras masculinas adultas: un padre, un tío, un amigo de la familia... Las madres parecen menos miedosas y menos protectoras.²⁰
- Las mujeres valoran mucho hacer nuevos amigos: buscan entablar relaciones interpersonales estrechas.

Realmente sólo nos separa un Estrecho de varios kilómetros.

3.2.2. El análisis de las entrevistas posteriores al intercambio, se ciñe a la expresión de las experiencias más personales. De él se extraen las siguientes conclusiones:

- Los tres varones vuelven muy emocionados. Iban con deseos de conocer, de tener nuevas experiencias y de participar en una acción solidaria con nuestros vecinos de la otra orilla; y se han encontrado inmersos en una experiencia fuertemente afectiva, que no esperaban. Se sienten completamente desbordados.²¹
- Las mujeres aportan descripciones interesantes de las gentes del Magreb. Destacan su generosidad, amabilidad, hospitalidad, simpatía, cariño, bondad, atención, solicitud, apoyo, familiaridad, confianza y alegría. Consideran que los varones magrebíes saben divertirse sanamente. Y ellas se han divertido mucho con el alumnado marroquí.

La dificultad que han encontrado en el aseo de las casas más humildes sólo tiene que ver con la pobreza y la consiguiente falta de comodidades y, en absoluto, con la falta de higiene. Por ello, ha sido fácilmente superable.

Todos consideran la experiencia familiar maravillosa: por unos días se han sentido hijos e hijas de padres y madres marroquíes y se han visto arropados por su afecto y cuidado.

²⁰ Yo misma, como profesora responsable, he sido advertida por personas muy informadas, del “peligro del secuestro”.

²¹ Los varones son los únicos que lloran al comunicarme sus impresiones en la entrevista.

Todos se traen amigos y amigas marroquíes: ha comenzado una verdadera historia de amistad entre los jóvenes de las dos orillas. De las incipientes relaciones virtuales han pasado a las relaciones reales: nuestros jóvenes se han besado y abrazado con todo el poder de una amistad que derriba fronteras y cuestiona -hasta darles totalmente la vuelta- los enquistados prejuicios de los españoles hacia las gentes del Magreb, ese espacio realmente compartido alrededor de un mar que nos une.

Si los de aquí somos mediterráneos occidentales, ellos también lo son; y si los de la otra orilla son magrebíes, nosotros también lo somos.

4. Síntesis conclusiva

Del análisis de los resultados cuantitativos y de la información cualitativa se concluye que las mujeres siguen siendo menos racistas que los varones.

Si el racismo es entendido como la expresión de rechazo, marginación o distinción negativa hacia personas de otra etnia o cultura, la expresión de rechazo a relaciones con exogrupos demandada en el cuestionario de actitudes (“marca aquello que no te gustaría”) fundamenta y sintetiza esta conclusión: los varones superan en una media de 25 puntos a las mujeres en la manifestación de racismo.²²

En relación al colectivo marroquí, respecto al que hemos perseguido el cambio de actitudes, la distancia entre ambos sexos en la manifestación de racismo es de 19 puntos al final de curso. En el cuestionario previo, los alumnos manifestaban su mayor rechazo a este exogrupo con una diferencia de 16 puntos.

Las mujeres han demostrado, por tanto, no sólo estar más abiertas al “otro”, sino también estar más predisuestas a modificar sus actitudes.

El análisis de la información cualitativa responde, en el mismo sentido, a los interrogantes iniciales: valores y actitudes como la compasión, la cooperación, la empatía, la solicitud, la solidaridad, son valores humanos y humanizadores que han destacado en la cultura de las mujeres y que siguen destacando en ellas.

²² Algunas de las mujeres que no marcaban ninguna relación que les desagradara hacían aclaraciones en los márgenes como estas:

-No hay ninguna que no me gustaría. -No me importa la raza.- Mientras que sea buena persona, me da igual tener todo tipo de relaciones. – No tengo por qué ponerle mala cara ni dar mal trato a nadie...

Estos son valores y actitudes necesarios en nuestras sociedades multiculturales y en un mundo interconectado. Son los valores propios de la ética del cuidado, una ética relacional que se basa en la implicación y compromiso personal con “los otros”; una ética que se caracteriza por añadir un enfoque particularizado al enfoque abstracto y general de la ética de la justicia.

Las mujeres tienen, por tanto, mucho que aportar desde el ámbito de la educación, como educadoras y educandas, a la construcción de un mundo más justo, más acogedor, más igualitario y más fraterno.

La coeducación ha de significar no sólo interrumpir la reproducción de la cultura androcéntrica, sino también, y sobre todo, incorporar los saberes²³ y valores femeninos.

La coeducación ha de valorar la aportación de las mujeres a la construcción de una masculinidad más libre para los varones. Y los varones pueden comenzar a construirse en libertad, en primer lugar, disociando violencia, dominio y superioridad del concepto de masculinidad.

El racismo es una forma de violencia, y las actitudes racistas se forjan a partir de una determinada representación o construcción del género masculino que, lamentablemente, sigue vigente en la sociedad.

Los estudios más recientes sobre la perspectiva de género en el ámbito educativo lo corroboran;²⁴ en concreto, el estudio de Fernando Hernández, Judit Vidiella, Fernando Herraiz y Juana María Sancho.²⁵ Estos investigadores del Centro de Estudios sobre el Cambio en la Cultura y la Educación de la Universidad de Barcelona sostienen que los valores que definen el modelo (invisible y neutro) de la masculinidad: el poder de la fuerza, la competitividad, el éxito, etc., se muestran en el mundo del deporte, la publicidad, la política, los negocios y se expresan en la opresión y la explotación cotidiana.

Subrayan la importancia del desvelamiento y de la crítica de los mensajes y mandatos sociales que son interiorizados por los jóvenes. De ahí, la importancia de posibilitar espacios para el pensamiento y la acción alternativos

²³ Este concepto de coeducación comparte la argumentación de Carmen Panchón e Iglesias. Cf. Carmen Panchón (2007), “Modelos educativos alternativos que llevan al reconocimiento y el respeto por el otro”, *Revista de Educación* 342, 147-166.

²⁴ Cf. *Revista de Educación* 342 (enero- abril 2007), número titulado “Violencia de género y relaciones de poder: implicaciones para la educación”

²⁵ F. Hernández, J. Vidiella, F. Herraiz y J. M. Sancho (2007), “El papel de la violencia en el aprendizaje de las masculinidades”, *Revista de Educación* 342, 103-125.

La acción educativa, objeto de nuestra investigación, ha tenido como objetivo subvertir las relaciones de poder, las ideas preconcebidas sobre el otro, los prejuicios étnicos y las actitudes racistas, más enquistadas en los varones que en las mujeres. El ámbito de la educación debe comprometerse en este proceso de liberación masculina, en orden a la construcción de la paz. Y experiencias, como la nuestra, propician que modelos alternativos de masculinidad comiencen a emerger.²⁶

²⁶ Las entrevistas realizadas a los varones que participaron en la inmersión en la vida familiar y académica en Marruecos son una muestra muy ilustrativa al respecto. Cf. Anexos al Capítulo 2.

CAPÍTULO 3: EL ASOCIACIONISMO ESCOLAR COMO MÉTODO PARA EL APRENDIZAJE DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS DE INTERCULTURALIDAD Y VOLUNTARIADO EN INTERACCIÓN CON EL APRENDIZAJE FORMAL

1. Breve revisión del tema. Justificación

El asociacionismo escolar constituye una importante expresión de la educación no formal (ENF), y esta, según J. Colom, "es un continuum de la educación formal".²⁷

En 1974, Coombs describe la ENF como "toda actividad organizada, sistemática y educativa, realizada fuera del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje..."²⁸

La Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa, en el 2000 alentó a "reconocer que la educación no formal es una parte esencial del proceso educativo"²⁹

Ya en el documento "Propuesta para el debate de una Ley de Educación para Andalucía" se subraya que "adquieren particular importancia tanto los lugares de aprendizaje formal como los de aprendizajes no formal e informal, tales como el asociacionismo, incluido el voluntariado social, como instrumento para adquirir competencias y habilidades sociales".³⁰ Y se recomienda "favorecer la colaboración de los centros con otras entidades ciudadanas del entorno: asociaciones, voluntariado, ONG..."³¹

Partiendo de un modelo de sociedad actual multicultural y globalizada, en la que, en opinión del filósofo Daniel Innerarity, "la visión de lo propio se complementa con una visión de lo ajeno", y "las formas de tramitar la solidaridad han cambiado" (SUR, 8/11/06, p.75), el asociacionismo escolar, según se recoge en el Monográfico *Jóvenes y Educación no formal* de INJUVE (2006)³², es el lugar de encuentro donde los jóvenes pueden adquirir y desarrollar actitudes solidarias, creativas y responsables ante esa sociedad. Los centros educativos que fomentan y acogen asociaciones escolares solidarias, contribuyen al desarrollo y crecimiento personal de su alumnado en valores, tales como la cooperación, la

²⁷ Antonio J. Colom Cañellas (2005), "Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal", *Revista de Educación*, MEC, 338, 9-22. Monográfico: "Educación no formal".

²⁸ M^a del M. Herrera Menchén (2006), Documento 1, "La Educación no formal en España", *Revista de Estudios de la Juventud (INJUVE)*, 74, 11. Monográfico: "Jóvenes y educación no formal".

²⁹ Herrera Menchén (2006, p. 23)

³⁰ Consejería de Educación (2006), "Una propuesta para el debate de una ley de educación para Andalucía", Junta de Andalucía, p. 49.

³¹ Consejería de Educación, (2006, p. 74).

³² Herrera Menchén (2006, pp. 11-26)

solidaridad o la empatía; y ello de forma libre y gratificante para los jóvenes. El centro escolar tiene la oportunidad de abrirse al entorno, a la comunidad educativa, y gracias a las iniciativas que se pongan en marcha a través de la asociación creada, podrá implicar al resto de los agentes.

Ese lugar es el idóneo para desarrollar la educación intercultural, sensibilizando al alumnado y promoviendo encuentros con colectivos marginados, realizando una labor de prevención o cambio de actitudes de rechazo al otro, y la educación para el desarrollo, fomentando y canalizando la cooperación solidaria de los jóvenes.

Del modelo de acción sociovoluntaria en centros escolares que nos presenta L.A. Aranguren³³, destacan los siguientes objetivos:

- Ampliar y complementar la educación reglada con la educación no formal.
- Rentabilizar el edificio escolar y su equipamiento exterior e interior, haciendo posible la acción sociovoluntaria en él.
- Convertir el centro en lugar de encuentro y diálogo, buscando la complementariedad entre las distintas administraciones públicas y el sector sociovoluntario.

Para el autor los destinatarios son los adolescentes y la comunidad educativa interesada en participar, y los agentes, profesorado y alumnado, padres y madres más comprometidos con la labor solidaria.

2. Hipótesis de partida

Una vez conocida la importancia que cobra el asociacionismo escolar dentro de la ENF, pensamos que el alumnado que pertenece y colabora con una asociación debería desarrollar más sus capacidades solidarias que si no perteneciera ni colaborara con ninguna asociación. Y consideramos que contribuiría a que sus compañeros y compañeras desarrollaran también actitudes de solidaridad.

³³ L. A. Aranguren (1998), *Reinventar la solidaridad. Voluntariado y educación*, Madrid, PPC, 214-215

3. Comienzos y andadura de la Asociación "Somos Mediterráneo"

3.1. Breve historia

La Asociación "Somos Mediterráneo" nació en el IES "Sierra Almirante" en junio de 2006 y se constituyó en septiembre del mismo año, para desarrollar la cooperación solidaria con el Lycée Prince Moulay Rachid de Chefchaouen (Marruecos), impulsada por dos profesoras y dos profesores.

En la reunión fundacional se precisaron los fines y actividades de la Asociación:

- Actuar de manera preventiva para que la inmigración magrebí no alimente posturas xenófobas, sino solidarias.
- Desarrollar actitudes de acogida hacia el inmigrante magrebí mediante el conocimiento directo de su problemática y de su riqueza humana y cultural.
- Favorecer el diálogo entre la cultura andaluza y la cultura árabe e islámica del Magreb.
- Descubrir la influencia de la cultura árabe e islámica en la cultura andaluza, favoreciendo, de este modo, el aprendizaje de nuestra propia tradición cultural.
- Iniciar un proceso de conocimiento mutuo entre los jóvenes mediterráneos de las dos orillas.
- Desarrollar acciones de cooperación solidaria con los jóvenes estudiantes del Lycée Prince Moulay Rachid y con su centro educativo.
- Y realizar actividades como las siguientes:

Intercambio entre el alumnado de secundaria de los dos IES de Nerja y Chaouen, con sus respectivos acompañantes: madres y profesores.

Organización de la semana cultural hispano-marroquí, en horario extraescolar con visitas a los lugares de interés histórico-artístico de la zona.

Realización por parte de los jóvenes asociados de las funciones de enlace del Proyecto Somos Mediterráneo con la Administración local, los Medios de Comunicación y las Asociaciones de Madres y de Padres.

Creación y mantenimiento de un Dominio en Internet para los fines de la asociación.

Durante el primer trimestre del curso 2006-07 el profesorado se encarga de la puesta en marcha de la Asociación realizando los siguientes trámites:

- Solicitud de inscripción en el Registro de Asociaciones y de un NIF.
- Diseño de una página Web.
- Convocatoria de concurso para logotipo.
- Diseño de tarjetas de presentación e identificación.
- Información sobre deberes fiscales de la Asociación.
- Creación de una libreta de direcciones de socios.

La Asociación comienza a caminar con cuatro asociados (profesores que constituyen la Junta Directiva) y un grupo de voluntarios (cuatro chicas y un chico) de Bachillerato y 4º de ESO del IES "Sierra Almirante". Y se implican tres madres de alumnas.

El grupo de estudiantes menores de edad muy comprometidos en su labor solidaria en el ámbito escolar engloba a "colaboradores" (menores de 16 años) y "voluntarios" (a partir de 16),³⁴ quedando reservada la categoría de "socios" a los mayores de edad (madres y profesorado, en ese momento).

Este reducido grupo se encarga de difundir la Asociación entre los compañeros y compañeras de su centro y amistades del IES "El Chaparil". Un chico de 4º, muy comprometido con el proyecto, hace de enlace con la Junta Directiva.

Se celebra una Asamblea General en diciembre para dar a conocer los fines de la Asociación y acuden una treintena de chicos y chicas, unos por curiosidad y algún otro interesado en la actividad del intercambio.

En enero de 2007 el grupo inicial constituye su propia comisión, la CEA (Comisión Emprendedora de Alumnado). Mayoritariamente el voluntariado perteneciente a la CEA es el que continúa asistiendo a las reuniones mensuales de la Asociación.

En principio hay 14 interesados/as en el intercambio programado para marzo, en su mayoría chicas, pero dos de ellas tienen que renunciar por oposición familiar y se distancian de la Asociación.

³⁴ Estas denominaciones son las que establecen los estatutos para los cooperantes de la Asociación de voluntariado "Somos Mediterráneo".

En la entrevista realizada al alumnado participante en el intercambio camino de Chaouen (marzo-07), un chico de 4º de ESO nos habla del Proyecto y de la Asociación:

En el proyecto se participa a través de la Asociación. Está el intercambio entre ambos institutos y creo que ese es el principal objetivo del proyecto, conocer ambas culturas.

La Asociación se llama "Somos Mediterráneo" se formó conjuntamente con el proyecto "Somos Mediterráneo", para colaborar de forma económica y para mantener al alumnado más informado de cómo va el proyecto.

La Asociación llega a tener 30 colaboradores inscritos (de 3º y 4º ESO, 1º y 2º Bachillerato) cuando la CEA decide presentar la Asociación a un concurso juvenil de compromiso social, pero en realidad los comprometidos activamente con el proyecto siguen siendo 12 jóvenes.

En los cuestionarios POST de Actitudes y Conceptos, 24 chicos y chicas señalan que pertenecen a la Asociación "Somos Mediterráneo"; en estos cuestionarios aumenta el número de estudiantes que conocen qué es una Asociación, y sus explicaciones son más abundantes. El 78% de encuestados ya conoce "Somos Mediterráneo", gracias a la labor de difusión de sus miembros y a la repercusión del intercambio.

A raíz de la supresión de la visita del grupo de estudiantes marroquíes, programada para la segunda semana de mayo, hay sentimientos de frustración entre los jóvenes dispuestos a acogerlos en casa. Si a esto se le une la proximidad del final de curso, se observa que decrece el interés del alumnado.

En la última reunión se renueva la Directiva, según los Estatutos, y se pide a los voluntarios que sigan comprometidos en la animación y mantenimiento de la Asociación.

A la primera reunión del curso 07-08 acude el alumnado comprometido del curso pasado, y en la segunda aumenta a más del doble la asistencia, puesto que se tiene la confirmación de la visita de los estudiantes marroquíes y crece el interés de los jóvenes por participar en las actividades de la Semana de Acogida.

4. El asociacionismo escolar como método de aprendizaje en interacción con el aprendizaje formal: análisis cualitativo

4.1. Actividades desarrolladas por el voluntariado

El grupo de jóvenes comprometido da a conocer la Asociación a la comunidad educativa; capta nuevos colaboradores; solicita donativos a empresas, entidades y comercios, e invita a los marroquíes residentes en la localidad a los actos organizados durante la Semana Hispano-Marroquí.

Una alumna de 2º de Bachillerato crea un logotipo para la Asociación.

Un grupo de 4 estudiantes, en su mayoría chicas, de 4º ESO y 1º de Bachillerato, deciden constituir una Comisión de Alumnado Comprometido (CEA), en la que llegan a implicarse hasta 12 estudiantes. Nombran su propia directiva con representación en ambos centros, crean una cuenta de correo, y se reúnen quincenalmente para llevar iniciativas a la Directiva de la Asociación, para trabajar en grupo con más autonomía y encargarse de la publicidad.

La Secretaria de la CEA comienza a llevar un diario de campo donde anota las actividades del alumnado colaborador de la Asociación.

El Presidente de la CEA, un alumno de 4ºESO, con la colaboración del resto de los miembros de la Asociación, realiza las gestiones pertinentes para la búsqueda de fondos, como la presentación de la Asociación a concursos y subvenciones.

Los componentes de la CEA y las madres de la Asociación hacen de intermediarios con la administración local, medios de comunicación y las AMPAS de los IES.

Los voluntarios de la CEA, madres y jóvenes colaboradores de la Asociación organizan mercadillos solidarios con todas las gestiones que implican: petición de permisos, recogida y transporte de objetos, montaje y venta, etc.

9 chicas y 3 chicos (casi todos pertenecientes a la CEA), 2 madres de la Asociación, y 3 autoridades locales participan en la visita a Chaouen.

En la acogida en familia de los estudiantes marroquíes en noviembre de 2007, ya que no pudo celebrarse en mayo, participan 13 familias. Toda la comunidad educativa y la administración local colaboran y participan en las actividades programadas para la semana Hispano- Marroquí.

4.2. Valoración de las actividades

La labor primera del alumnado voluntario de la Asociación es la de darla a conocer a sus compañeros y compañeras del IES y al resto de la comunidad educativa y local, y ello lo han conseguido, pues se incrementó el número de voluntarios, así como el interés por participar en las actividades programadas para la Semana de Acogida de Mayo. También consiguieron el apoyo de la administración local.

En el debate en clase de 1º de Bachillerato, celebrado en marzo y moderado por una profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga, una estudiante, voluntaria de la Asociación, es consciente de la dificultad de atraer colaboradores:

Aquí hay muchos ingleses y la gente no los discrimina tanto como si fueran marroquíes. En nuestra Asociación hay menos gente que quiera colaborar por ser para los marroquíes, si hubiera sido para los ingleses.

En las reuniones de la Asociación, el alumnado voluntario es muy participativo, plantea diferentes propuestas para recaudar fondos como forma de conseguir la autofinanciación. Las madres de la Asociación colaboran en la realización de mercadillos solidarios en los que se consiguen bastantes fondos con los objetos donados por toda la comunidad educativa. El trabajo de los estudiantes voluntarios en los mercadillos se realiza los domingos de 07:00h. a 15:00h. Es una jornada intensa, pero se les ve ilusionados con este trabajo (en la página Web de la Asociación hay documentos fotográficos sobre esta actividad).

Así opina una participante de 1º de Bachillerato, en la entrevista camino a Chaouen, acerca de esta actividad:

Hemos hecho un mercadillo y como íbamos todos juntos, nos lo hemos pasado muy bien.

Gracias a los donativos de un gran número de chicas y chicos de los dos institutos de Nerja, lo recaudado en los mercadillos, la subvención de la Fundación Cueva de Nerja y lo aportado por la administración local, se logra financiar el viaje de los estudiantes españoles y marroquíes participantes en el intercambio.

En el debate que se realizó en marzo con un grupo de 4º ESO, moderado por un profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga, un chico destaca la dimensión solidaria del intercambio:

Yo lo veo muy bien el proyecto porque es muy interesante conocer una cultura diferente a la nuestra, y es muy interesante ir allí y ver cómo viven y sus costumbres; nos puede ayudar mucho a verlos de otra manera.

Una vez realizado el intercambio, en la entrevista del viaje de vuelta, una participante de 1º de Bachillerato nos habla de la experiencia:

Lo que me llevo de bueno es la amistad, algo muy bonito, [...] me llevo muchos amigos, y no amigos sino buenos amigos para siempre, y me gustaría volver a verlos en mayo otra vez y yo abro las puertas de mi casa a quien sea, les he cogido mucho cariño. Los quiero a todos, sobre todo a un grupito que estábamos siempre juntos [...] porque todos son muy buenas personas, muy honestas.

La experiencia de la acogida se valora como muy positiva: ha servido para suavizar el rechazo a los marroquíes. Estudiantes voluntarios y demás participantes en las actividades programadas para la acogida, compartiendo experiencias con los visitantes, han podido comprobar que los estudiantes españoles y los marroquíes no son tan diferentes, y la actitud de rechazo se ha convertido en aprecio.

4.3 Interacción del aprendizaje no formal con el aprendizaje formal en el marco del aula

De los comentarios de un pequeño grupo de estudiantes del Bachillerato de Humanidades, recogidos a lo largo del curso, observamos que alguna chica hace comentarios xenófobos, abiertamente o bajo la apariencia de bromas.

A partir de abril y mayo, una vez celebrado el intercambio con Chaouen, en el que participaron dos alumnas del grupo de 1º de Bachillerato, ya no se recurre al tópico despectivo del "moro" en el lenguaje de clase. Las protagonistas han contado su experiencia a sus compañeros/as y les han contagiado su visión positiva.

En cambio, en algún subgrupo de 2º de Bachillerato, donde no hay interacción estrecha con ningún participante, no desaparecen los comentarios xenófobos.

En la entrevista realizada a los protagonistas del intercambio por sus compañeros y compañeras de clase, los estudiantes muestran interés en los siguientes temas:

- Actitud de los marroquíes a la llegada y durante su estancia.
- Vida de los jóvenes dentro y fuera del instituto (formas de divertirse, deportes que practican...)

- La vivienda.
- Lengua de comunicación.
- Nivel social de las familias.
- La ciudad y sus costumbres (forma de vestir, comidas, compras, tiendas, transportes, policía, cementerios...)
- Interés por venir a España.
- Actividades del intercambio.

Los protagonistas destacan la sorpresa del recibimiento tan festivo en el instituto, y la forma que tienen de divertirse, tan diferente a la de ellos, siempre cantando, sin necesidad de recurrir al alcohol:

Y ellos no se divierten como nosotros aquí que vamos a los pubs, se reunían en una tetería y a cantar, darse paseos por la plaza [...], se lo pasan bien y hacen que los demás se lo pasen también muy bien.

A los estudiantes les preocupan las comodidades de las casas (el dormitorio, el baño, el agua caliente, las estufas...), la diversión, la comida y las dificultades en la convivencia con los chicos marroquíes. Quieren conocer detalles sobre la vestimenta y las compras que se pueden hacer, sobre todo de ropa:

La mía era de las más pobres que había; la casa es diferente a aquí; era cómoda, tenía menos cuartos, el salón puesto con sus costumbres.

El baño era un hueco en el suelo, ahí te tenías que duchar y todo.

No tienen estufas; para tener los pies calientes ponen pieles de cordero en el suelo.

Lo típico marroquí, cuscus, pasteles...; te ponen muy bien de desayunar, de beber, té; a mí me hacían tortilla de patatas.

Les cuentan que no han tenido problemas de comunicación y que han llegado a utilizar varias lenguas (inglés, francés y español) e incluso han aprendido palabras en árabe:

Me han enseñado unas palabras en árabe y la madre me decía que las utilizara con ella.

Les hacen ver que no hay tanta diferencia entre sus costumbres y las nuestras, sobre todo en la forma de vestir de la juventud:

Las niñas visten como nosotras; una llevaba velo; la madre, con chilaba y pañuelo; las niñas, pocas.

En cuanto a las actividades que realizaron, de la excursión a la montaña, un chico destaca una escena que le impresionó:

Vimos a niños chicos cuidando animales, muy pobres; les dimos caramelos; no van a la escuela porque no tienen medios para llegar a Chaouen; sus padres son analfabetos.

Resaltan una serie de valores de las familias y los estudiantes con los que convivieron: la hospitalidad y generosidad de la familia, la amistad, el respeto y educación de los chicos en su trato con las chicas..., desmintiendo una serie de tópicos y prejuicios que se tienen de ellos:

Por la calle la gente te ve como extranjero; pero no te tratan mal, como la gente se piensa: que van a robarte.

Tienen muy poco dinero, y lo poco que tienen te lo dan.

Espero que cuando vengan aquí, se les trate igual -que no mejor- que ellos nos han tratado allí.

Transmiten a sus compañeros que hay mucha diferencia entre un viaje de estudios y un intercambio solidario como el que han vivido, donde se valora la amistad y predominan los sentimientos:

Conocemos otra cultura, te pones en su lugar y convives con ellos, y de la misma manera que ellos hacen las cosas, las tienes que hacer tú [...], y sabes valorarlos más.

Cuando vas de viaje de estudios no estás con ninguna familia, y en este caso pues le has cogido mucho cariño a la familia, a la niña con la que estás y a las amigas de la niña, y te da un poco de cosa dejarla allí.

Por último apelan a la solidaridad de sus compañeros y compañeras para que puedan venir los estudiantes marroquíes, puesto que les hace mucha ilusión:

Son gente que a lo mejor es la única oportunidad que tienen de salir de Marruecos, y todos en general tienen muchas ganas de conocer España y de estar con nosotros porque nos llevábamos muy bien.

Y les explican cómo pueden contribuir para que vengan:

Pues meterse en la Asociación y ayudar a pagarles el viaje con las actividades, porque ellos no tienen dinero para venir aquí.

5. Conclusiones

La Asociación "Somos Mediterráneo" ha alcanzado los objetivos fundamentales que pretende toda asociación de carácter solidario.

El alumnado voluntario ha sido partícipe del proceso de creación de "Somos Mediterráneo" y ha gestionado su propia comisión.

Ha desarrollado las siguientes capacidades:

- Creatividad: con el diseño de logos y propuestas de ideas innovadoras.
- Iniciativa y trabajo en grupo: mediante la creación de su propia comisión (CEA), montaje de puestos de mercadillo, petición de donativos y solicitud de subvenciones, etc.
- Solidaridad: demostrando su conciencia solidaria, consiguiendo financiar el intercambio de estudiantes españoles y marroquíes, acogiendo en familia o buscando acogida.
- Responsabilidad y compromiso: asistiendo a reuniones, colaborando y participando en actividades diversas.
- Sensibilización: conociendo primero la realidad magrebí y dándola a conocer al resto de la comunidad educativa.

En la buena marcha de la Asociación "Somos Mediterráneo" a lo largo del curso 06-07, hay que destacar la importancia de un liderazgo juvenil para la cohesión del grupo de voluntarios.

Durante el curso 07-08 la Asociación sigue contando con los voluntarios del curso pasado, con nuevos colaboradores de 3º y 4º de ESO y con algunas madres más.

Se han sentado las bases para que la experiencia de cooperación del IES "Sierra Almirajara" se extienda al otro centro de la localidad y este lleve a cabo su propio intercambio con otro centro de Chaouen. Se cumple así otro objetivo más de nuestro proyecto: extender la cooperación.

En definitiva el alumnado voluntario de la Asociación "Somos Mediterráneo" ha conocido el funcionamiento de una asociación, la ha gestionado (siempre con el concurso del profesorado), se ha sensibilizado para la acogida del "otro" (en este caso, el colectivo el marroquí), sobre todo después de convivir con familias marroquíes, y ha servido como

ejemplo de solidaridad para sus compañeros y compañeras y para el resto de la comunidad educativa.

Y como colofón, los jóvenes voluntarios han conseguido que los estudiantes marroquíes hayan podido vivir la experiencia de una acogida solidaria con la implicación de las familias y de toda la comunidad educativa, quedando los visitantes muy impresionados por ello, y manifestando que, en ningún momento, se han llegado a sentir discriminados o diferentes.

CAPÍTULO 4: APLICACIÓN DE LAS TIC EN LA RELACIÓN INTERCULTURAL Y SOLIDARIA ENTRE CENTROS EDUCATIVOS DE LAS DOS ORILLAS DEL MEDITERRÁNEO

En el capítulo 5 se explica ampliamente la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a la educación formal, consistente en trabajos realizados por el profesorado y el alumnado que ha participado en la experiencia de intercambio. En este capítulo se aborda, desde la perspectiva de las TIC, el aspecto no formal de la educación, que, en nuestro caso, se ha concretado en el asociacionismo escolar y en la creación de contenido web para facilitar la comunicación entre ambas orillas del mediterráneo.

1. Estado de la cuestión

La Ley Orgánica de Educación (LOE), entre los objetivos que marca para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, en su artículo 23 e) establece “Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.” De igual forma, para la etapa de Bachillerato establece en el artículo 33 g) como uno de los objetivos, “Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.”

Por otra parte, entre los objetivos que marca la Ley de Educación de Andalucía (LEA), en su artículo 5 g) habla de “Incorporar las nuevas competencias y saberes necesarios para desenvolverse en la sociedad, con especial atención a la comunicación lingüística y al uso de las tecnologías de la información y la comunicación.” En la misma ley, en su artículo 7, e) se establece como un derecho del alumnado “El acceso a las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica educativa y el uso seguro de Internet en los centros docentes.” y entre las competencias básicas de las enseñanzas obligatorias, artículo 38 d) se establece la “Competencia digital y tratamiento de la información, entendida como la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento esencial para informarse y comunicarse.”

Uno de los objetivos educativos propuestos es que el alumnado haga uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Mediante el trabajo de investigación se quiere comprobar si ello facilita el contacto entre alumnos y alumnas españoles y marroquíes, a la vez que permite su formación en esta área. Se piensa, así mismo, que es una buena opción hacer uso del software libre, pues el marco moral en el que se desenvuelve éste está en consonancia con los valores de solidaridad y compromiso que se quieren transmitir con la asociación “Somos Mediterráneo”.

1.1. El software libre

El Software es el conjunto de programas que se usan en un ordenador con el fin de realizar una tarea específica. Cada uno de esos programas está formado por una serie de líneas de código, de la misma forma que este documento está formado por líneas de texto. Cuando el ser humano lee un documento, recibe cierta información, que en circunstancias normales es capaz de asimilar. Para ello debe saber leer el idioma en que está escrito. Un programa es “leído” por un ordenador porque está escrito en un idioma que éste es capaz de interpretar.

El software es, por tanto, un elemento intangible, que sólo tiene sentido si es usado dentro de una máquina que sea capaz de “entenderlo”. En los comienzos de la informática, el software podía ser copiado o modificado por el usuario, pero con el tiempo las empresas se percataron del potencial económico que éste tenía, y comenzaron a ampararse en licencias que restringían su uso. Se habla por tanto aquí de *software propietario*.

Frente a éste surgió el concepto de *software libre*, donde la libertad se entiende como aquella que tienen los usuarios para usar, copiar, distribuir, estudiar, cambiar y mejorar el software:

1. (Libertad 0) La libertad de usar el programa, con cualquier propósito.
2. (Libertad 1) La libertad de estudiar cómo funciona el programa, y adaptarlo a las necesidades concretas del usuario.
3. (Libertad 2) La libertad de distribuir copias del programa.
4. (Libertad 3) La libertad de mejorar el programa y hacer públicas las mejoras a los demás, de modo que toda la comunidad se beneficie.

Fue Richard Stallman, un programador estadounidense, quién dio origen a la filosofía del software libre. Comenzó con el deseo de crear un sistema operativo totalmente libre al que

bautizó como *GNU*. Para preservar esa libertad necesitaba idear unos términos de distribución que impidieran que éste se convirtiera en software propietario. El método que empleó se denominó *copyleft* que, al contrario que el conocido *copyright*, en vez de restringir el uso del software, lo que permite es preservarlo como software libre. Posteriormente el copyleft fue desarrollado en la General Public License (*GPL*).³⁵

Experiencias como las que se han llevado a cabo en algunas comunidades autónomas españolas fomentando el uso del software libre en la Administración -que comenzó a aplicar en el ámbito de la enseñanza, primero en Extremadura con gnuLinex y después en Andalucía y otras comunidades con Guadalinux, LliureX, Max, Molinux, etc.- están demostrando que el software libre es una alternativa real y viable al propietario.

1.2. El software libre en países en vías de desarrollo

El software libre sería una buena alternativa al propietario en países subdesarrollados o en vías de desarrollo, ya que como señala Simó Reigadas,³⁶ se crearía empleo, el gasto en licencias sería prácticamente nulo y se lograría algo tan importante como es la independencia tecnológica.

Pese a lo que pudiera pensarse, éste no tiene actualmente mucho protagonismo en éstos países. Según Reinadas, hay varios factores que pueden explicarlo; por una parte, la introducción del software libre en los países desarrollados se ha iniciado principalmente en ambientes universitarios, donde hay jóvenes que movidos por la curiosidad han experimentado con estos programas y han contribuido a su desarrollo, pero esto es difícil en países donde los más preparados con mucha frecuencia tienen que emigrar. De otro lado, el software libre se ha desarrollado fundamentalmente por una comunidad muy activa a través de Internet, pero en los países con menos recursos no ha habido posibilidad de usar esta red. No se puede olvidar tampoco la capacidad de presión que tiene la industria del software propietario, y que la corrupción de altos cargos con poder de decisión podría favorecer este hecho.

Durante la visita de intercambio a Chaouen con alumnado de Nerja del 26 al 30 de marzo de 2007, resultó sorprendente que el lycée Prince Moulay Rachid no usara soluciones

³⁵ Se puede consultar la licencia en <http://www.gnu.org/copyleft/gpl.html>.

³⁶ F. J. Simó Reigadas, "Software libre en países en vías de desarrollo de África Subsahariana: el caso de Benin", *Cuadernos internacionales de tecnología para el desarrollo humano*, 2, <http://www.cuadernos.tpdh.org/articulo.php?id=93>

basadas en el software libre, cuando de una simple observación de las instalaciones del centro se podía intuir con qué pocos recursos se las tenían que ver en su trabajo. Por el contrario, usaban un sistema operativo propietario.

2. Análisis

En el trabajo con el alumnado se ha usado el software libre para crear la página web de la asociación “Somos Mediterráneo”. El sistema operativo empleado ha sido GNU/Linux (Guadalinex y Ubuntu).

2.1. Página web de la asociación Somos Mediterráneo

La página web de la asociación Somos Mediterráneo se ha creado como apoyo al aspecto no formal de la educación, con el objetivo de servir de referente al alumnado, padres, madres y todos aquellos que forman parte de la asociación, con el objetivo de dar a conocer las actividades que se han realizado y facilitar los nexos entre las dos orillas, aglutinando aquellas herramientas usadas a lo largo de la experiencia, tales como el foro, el blog y la galería de imágenes.

Para hacer una página web basta con crear los archivos que contienen el código fuente, pero para que el resto de la gente pueda acceder a la misma se necesita disponer de conexión a Internet y tener instalado un programa especial denominado *Servidor*. Una alternativa es contratar los servicios de una empresa que tiene sus propios servidores. Esta posibilidad ofrece entre otras, las ventajas de una mayor velocidad de acceso al contenido de la página y una disponibilidad permanente (salvo averías) de la misma en Internet. Se ha optado por contratar los servicios de la empresa Cyberneticos³⁷. En concreto el plan medio ofrece 1GB de espacio en el servidor y 20MB de transferencia. A través de la misma empresa se ha gestionado el registro de nuestro dominio somosmediterraneo.org.

³⁷ CyberNETicos Hosting SL es una empresa andaluza con CIF: B-91647842 y domiciliada en Calle Taranta 22, 41530 - Morón de la Frontera (Sevilla). Su página web es <http://www.cyberneticos.com>

Figura 32: Aspecto de la página web de la asociación Somos Mediterráneo.



Elementos usados para desarrollar la web³⁸

- Editor NVU: Una página web está formada por varios archivos de código fuente. Para facilitar la escritura de los mismos, se usa un editor html. Se ha optado por usar el editor de código abierto NVU, protegido por una licencia *Mozilla Public Licence (MPL)*.³⁹
- gFTP: Los archivos que contienen el código fuente de la página se han de llevar hasta el servidor donde está alojada (nuestro servidor de hosting). Para poder transferirlos se necesita un programa capaz de usar el protocolo de transferencia

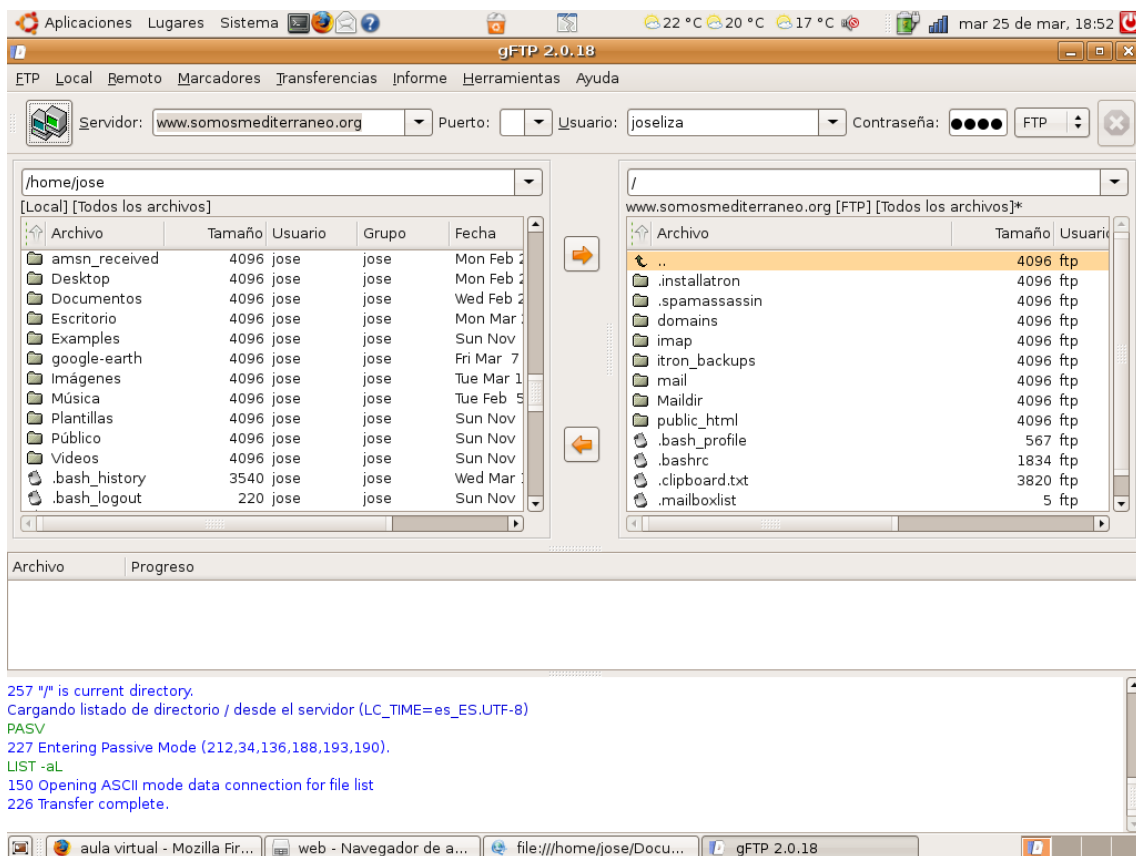
³⁸ En el momento en que se escribe este documento estamos procediendo a migrar la página web a DRUPAL, un **Sistema de gestión de contenidos** (*Content Management System* en inglés, abreviado **CMS**) es un programa que permite crear una estructura de soporte para la creación y administración de contenidos por parte de los participantes principalmente en páginas. Consiste en una interfaz que controla una o varias bases de datos donde se aloja el contenido del sitio. El sistema permite manejar de manera independiente el contenido y el diseño. Así, es posible manejar el contenido y darle en cualquier momento un diseño distinto al sitio sin tener que darle formato al contenido de nuevo, además de permitir la fácil y controlada publicación en el sitio a varios editores. Un ejemplo clásico es el de editores que cargan el contenido al sistema y otro, de nivel superior, que permite que estos contenidos sean visibles a todo el público. (Información extraída de <http://es.wikipedia.org/wiki/CMS>).

³⁹ Se puede consultar la licencia en la dirección <http://nvudev.com/licensing.php>.

de ficheros (*File Transfer Protocol*). En este caso se ha usado gFTP, protegido también con la *General Public Licence (GPL)*.

La página web, contiene enlaces a una galería fotográfica, un blog y un foro. Para la galería fotográfica se ha usado la aplicación Coppermine;⁴⁰ el foro está alojado en el servidor del Centro de Profesorado de la Axarquía y está implementado en la plataforma Moodle,⁴¹ y para el blog se ha empleado la aplicación Wordpress.⁴²

Figura 33: En esta imagen se puede observar el programa para transferencia de ficheros gFTP.



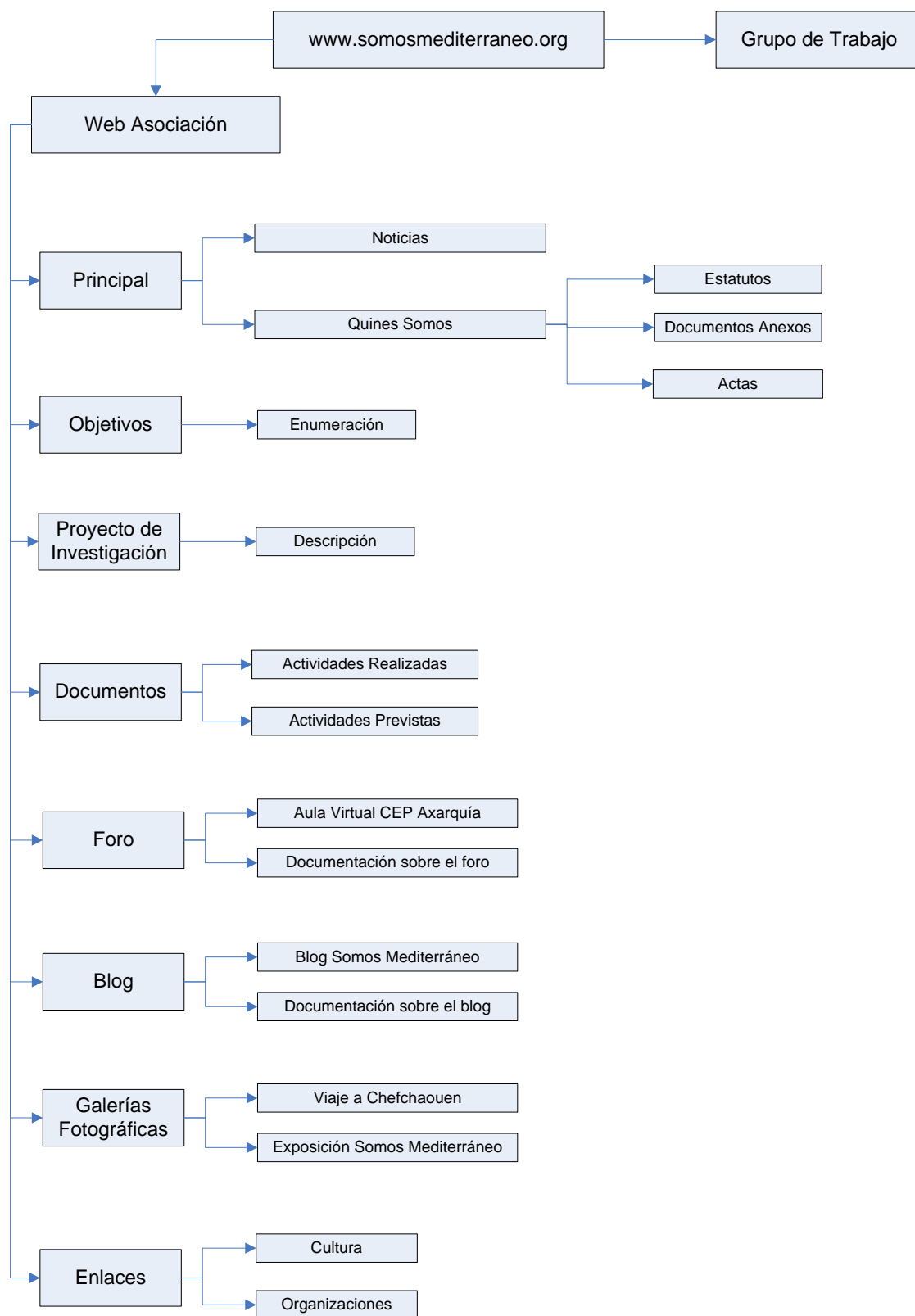
⁴⁰ Bajo licencia GNU/GPL. Para más información, <http://coppermine-gallery.net/>.

⁴¹ Bajo licencia GNU/GPL. Para más información, <http://moodle.org/>.

⁴² Bajo licencia GNU/GPL. Para más información, <http://wordpress.org/>.

Figura 34: Esquema de la estructura del sitio de la Asociación.

Estructura de Contenidos de la página WEB de la Asociación



2.1.1. Foro de intercambio cultural

El foro se puso en marcha en Diciembre de 2006, alojado en el sitio web del CEP de la Axarquía. Desde enero de 2007 el alumnado de los dos centros comenzó a intercambiar mensajes, animado por el profesorado, tratando diversos temas.

*“[...] los foros en Internet existen como un complemento a un sitio web invitando a los usuarios a discutir o compartir información relevante a la temática del sitio, en discusión libre e informal, con lo cual se llega a formar una comunidad en torno a un interés común”.*⁴³

Un foro de Internet es un tipo de aplicación web en el que los usuarios registrados proponen los llamados “temas de discusión” que consisten en preguntas u opiniones, que quedan publicados y a disposición de los demás usuarios. Estos pueden responder escribiendo mensajes asociados al tema de discusión principal y que a su vez implementan la información inicial.

Para simplificar el análisis y hacerlo más comprensible, en adelante se llamarán “temas” a los temas de discusión y “respuestas” a los mensajes asociados.

La actividad inicial del foro se centró en hacer preguntas concretas sobre ambas culturas, como un modo de conocerse y darse a conocer a los jóvenes de la otra orilla.

Las principales cuestiones se han planteado en torno a las costumbres, la lengua, la religión, la política, el arte, la música, o la situación de la mujer. También ha servido como lugar de encuentro, en el que los jóvenes han expresado sus impresiones acerca del intercambio, y como medio informativo, en el que han colocado textos y fotografías sobre ambos países, convirtiéndose en creadores de contenidos.

Siguiendo la categorización establecida en el cuestionario de conceptos (pregunta XVII), se puede analizar el contenido de los mensajes propuestos como temas principales, diferenciando los mensajes de carácter comunicativo, en los que se envían saludos, preguntan sus impresiones acerca de los viajes o intercambian fotos, de los mensajes de carácter informativo, en los que elaboran preguntas y respuestas sobre diversos aspectos.

⁴³ Consultado en Wikipedia: http://es.wikipedia.org/wiki/Foro_%28Internet%29.

Tabla 10: Mensajes en el foro por temas

	Temas	Respuestas
Foro como espacio de comunicación general	42	24
Foro como espacio de información y conocimiento.	49	28
Foro como espacio de opinión y debate	3	8

El uso del foro como espacio de debate y opinión se refleja en el número de respuestas que han recibido algunos de estos temas o preguntas. En concreto, los temas que han generado mayor interés ha sido las diferencias entre las dos religiones y la situación de la mujer.

El segundo grupo en importancia es el de los mensajes de carácter comunicativo. Según las encuestas, la mayoría del alumnado identifica un foro de Internet con un espacio de comunicación, pues están más familiarizados con el uso del ordenador para comunicarse. Según el informe sobre las TIC en la educación del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE), éste es el uso principal a partir de 2º ciclo de la ESO. Ello explicaría el alto número de mensajes de este tipo que se han recogido. Por otro lado, la comunicación es espontánea y la información requiere un proceso de investigación y elaboración.

Para la investigación, desde el punto de vista de la aplicación didáctica, el aspecto más interesante es la utilización del foro como espacio de información, que se nutre de textos y fotos elaborados o recopilados por el alumnado, según sus conocimientos, intereses y preocupaciones, y a través de las cuales han conocido directamente la realidad marroquí desde el punto de vista de los jóvenes de la otra orilla.

Figura 35. Ejemplos de imágenes creadas por alumnos marroquíes.





Tabla 11: *Léxico Xaouní*, con las palabras del castellano que se utilizan en el norte de Marruecos, elaborado por un alumno marroquí.

Tassa	Bango	Pisso	Plaza	Patio
Terassa	Tomobile	Pahiya	Asbitar	Cuzina
Doucha	Lavabo	Casserona	Spoja	Taguilla
Passiyo	Sbitar	Gaffate	Soupa	Andalouss

A continuación se detallan, en la siguiente tabla, el número de alumnos y profesores dados de alta como usuarios del foro y aquellos que no han accedido nunca. (índice de utilización)

Tabla 12. Número de alumnos y profesores dados de alta como usuarios del foro.

	Nerja	Chaouen	Total
Alumnos	61	59	120
No han accedido	8	10	18
Profesores	6	7	13
No han accedido	1	2	3

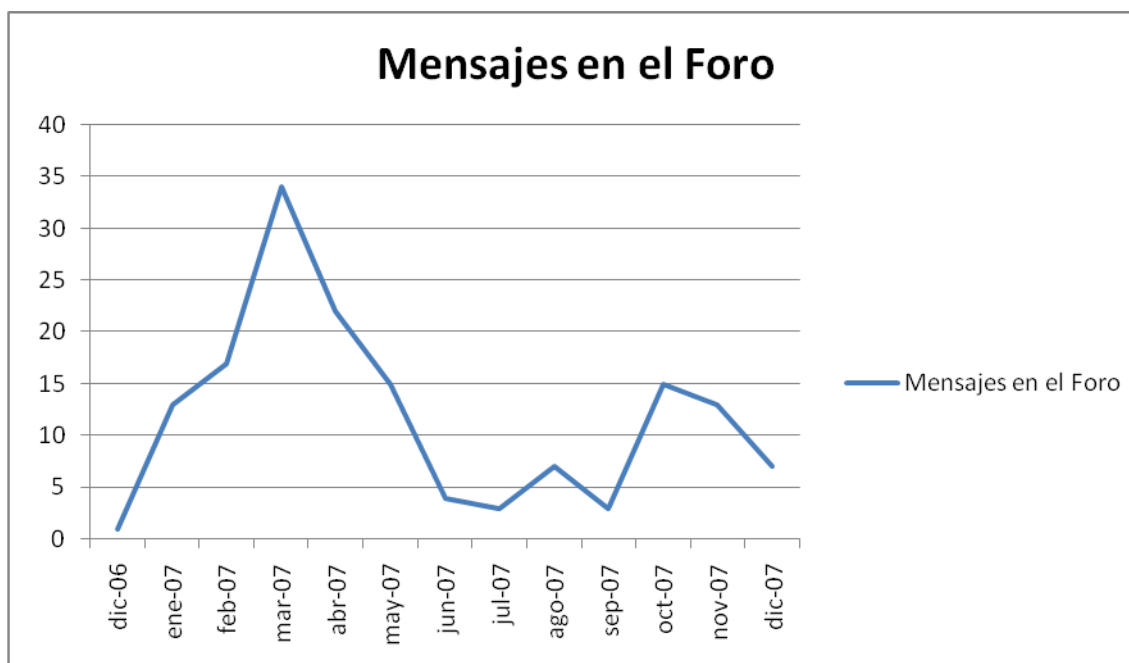
Desde la puesta en marcha del foro hasta final de diciembre de 2007 se han propuesto 94 temas en el foro, que han recibido 60 respuestas lo que hace un total de 154 mensajes intercambiados a través del foro.

Tabla 13. Actividad en el foro.

Fecha	Temas	Respuestas	Total
Diciembre 2007	5	2	7
Noviembre 2007	8	5	13
Octubre 2007	14	1	15
Septiembre 2007	2	1	3
Agosto 2007	4	3	7
Julio 2007	2	1	3
Junio 2007	3	1	4
Mayo 2007	9	6	15
Abril 2007	12	10	22
Marzo 2007	16	18	34
Febrero 2007	7	10	17
Enero 2007	11	2	13
Diciembre 2006	1	0	1
Total	94	60	154

Las fechas de mayor actividad en el foro coinciden con las fechas en las que se han realizado los viajes de intercambio.

Figura 36. Mensajes en el foro por fecha.



Los mensajes se han escrito en español (47%), francés (36%) e inglés (10%) y algunos de ellos (7%) utilizan francés y español o los tres idiomas simultáneamente.

En cuanto a los autores de los mensajes, el reparto es el siguiente

Tabla 14. Autoría de los mensajes en el foro.

	Temas	Respuestas
Alumnos Marroquíes	60	48
Alumnos Españoles	30	9
Profesores	4	3

Es de destacar la diferencia en el número de mensajes producidos por el alumnado español y el marroquí. El número de usuarios españoles es más alto que el de usuarios marroquíes, pero en cambio los alumnos marroquíes han escrito muchos más temas y respuestas que los españoles.

Debido a diversas dificultades técnicas los alumnos del IES Sierra Almirante no pudieron acceder a Internet desde el centro, lo cual ha dificultado las tareas de orientación de los profesores que tenían la función de animar y administrar el foro –no la de participar-. Nuestros alumnos han realizado sus aportaciones desde fuera del centro y seguramente los datos serían diferentes si se hubiera tenido la oportunidad de utilizar Internet como un recurso habitual en las tareas docentes.

2.1.1.1. Valoración de uso del foro

En general todos los mensajes han contribuido al objetivo de dar a conocer otra cultura y eliminar prejuicios. Proceso que podemos resumir con la siguiente frase de un alumno de 4º de ESO, extraída de los debates planteados en clase:

“cuando entras en el foro o hablas con ellos por las cartas y eso, te das cuenta de que son igual que tú, cambian algunas costumbres y algunas cosas, pero no porque sean las personas diferentes sino porque no tienen los mismos medios que aquí. Son igual que nosotros pero no tienen recursos”.

2.1.2. Blog de la asociación Somos Mediterráneo

Un blog⁴⁴ también conocido como weblog es una página web donde un usuario o varios, pueden escribir artículos sobre un tema determinado que serán vistos por el resto de la

⁴⁴ Para obtener más información sobre el término, se puede consultar la Wikipedia: <http://es.wikipedia.org/wiki/Blog>.

gente, que generalmente puede hacer sus aportaciones en forma de comentarios. La información en un blog se ordena según la fecha de llegada. Normalmente la última entrada (cronológicamente hablando) es la primera que aparece. Lo mismo ocurre con los comentarios. A diferencia de un foro (donde muchos pueden tomar la palabra para discutir un asunto), la estructura de un blog está pensada para que se dialogue o reflexione. Originalmente la idea de un blog era la de llevar un diario en la web. Un diario al que la gente de diversas partes del mundo pudiese tener acceso y, por tanto, leer. Es obvio que en un diario tiene bastante importancia la fecha en la que se hace una anotación y por tanto el orden cronológico es algo que se mantiene en la esencia de un blog, que poco a poco ha dejado de ser una anotación de sucesos ocurridos a lo largo del día, para convertirse en un espacio donde se puede reflexionar sobre cualquier tema que nos podamos imaginar.

Figura 37. Aspecto que presenta el blog de la asociación.



2.1.2.1. Características del Blog de la asociación Somos Mediterráneo

Como se ha dicho anteriormente, el blog está basado en la aplicación Wordpress. Es cerrado, esto es, los usuarios del mismo han de ser registrados previamente por un

administrador, lo que ha permitido que sólo puedan participar en el mismo aquellas personas (profesorado y alumnado) inmerso en la experiencia de intercambio.

La participación en el blog ha sido inferior a la registrada en el foro, extremo que se puede justificar en primer lugar porque el foro comenzó a funcionar antes que el blog, y en segundo lugar, por el dinamismo de aquel, algo que el alumnado aprovechó para intercambiar ideas o experiencias en un intervalo corto de tiempo. Usar el blog, por el contrario, implica una reflexión previa, lo que requiere de más trabajo y por tanto no resulta tan atractivo.

Actualmente en el blog existen dos temas o categorías: Reflexiones y Experiencias. Las entradas existentes abarcan desde enero de 2007, cuando se puso en funcionamiento, hasta diciembre del mismo año.

Tabla 15: Resumen de intervenciones en el blog de la asociación Somos Mediterráneo.

Categorías	Num. de entradas	Fechas	Descripción
Experiencias	2	12/abril/2007	En ambas se narra la experiencia vivida en los intercambios de alumnado realizados.
		03/diciembre/2007	
Reflexiones	3	03/febrero/2007	Se hace una reflexión sobre las actividades de la asociación, una sobre educación intercultural y una sobre el racismo.
		21/noviembre/2007	
		09/diciembre/2007	
Sin categorizar	3	14/marzo/2007	Contra el racismo
		29/octubre/2007	Contra la violencia
		22/noviembre/2007	Sobre inmigración

2.1.2.2. Ejemplos de intervención en el blog:

“La semana pasada lo pasé bastante bien y conocí a muchos niños de Chaouen. Y la verdad es que son bellísimas personas. Sin embargo yo no estoy en la asociación, aunque me gustaría formar parte de ésta, a pesar de esto he conocido a casi todos, y me he estado relacionando durante toda la semana con todos ellos. El año anterior y la semana pasada no he participado en ningún intercambio, y al

final de cada intercambio he terminado arrepintiéndome. De esta manera me encantaría participar en el del mes de Marzo voy a hacer todo lo posible por poder ir. En estos intercambios se aprenden cosas curiosas, como ver cómo convive una familia Marroquí, cómo comen (lo que comen, el tipo de comida...), las veces que rezan al día, en conclusión su tipo de religión. La semana pasada compartí con ellos algunas actividades, desde estar en clase dando clase con ellos hasta ir por la noche a cenar patata al Mirador Del Bendito. En conclusión, la semana pasada lo pasé muy bien, y sobre todo, he conocido muchos amigos que es lo mas importante y espero contactar con ellos y volver a verlos.”

Alumno de 2º de Bachillerato, 9 de diciembre de 2007.

2.2. Uso de programas de chat y correo electrónico

Cuando el alumnado nerjeño comenzó a relacionarse con el marroquí lo hizo a través del correo tradicional. A raíz de este primer contacto, intercambiaron sus direcciones de correo electrónico, lo que les permitió seguir en contacto mediante mensajería instantánea, principalmente usando el programa MSN Messenger de Microsoft.⁴⁵

En un pequeño cuestionario pasado al alumnado que ha participado en la experiencia de intercambio, se les preguntaba sobre cuál ha sido la forma de comunicarse con sus amigos marroquíes. Muchos coincidían en el uso del teléfono, pero después de haber tenido varios contactos a través del Messenger o e-mail.

Una vez que el foro estuvo en funcionamiento, hicieron uso del mismo, sobre todo para preguntar sobre aspectos culturales de las dos orillas. El alumnado marroquí, pese a su falta de recursos, ha participado bastante en el mismo.

3. Conclusiones

En un entorno social y educativo en el que las TIC tienen un protagonismo importante, es necesaria una buena formación de los docentes en este apartado si no se quiere desperdiciar el potencial que tienen estos medios. Se ha comenzado una experiencia con un colectivo, el de marroquíes, intentando acercar las dos orillas haciendo uso de las nuevas tecnologías,

⁴⁵ Se puede encontrar más información en http://es.wikipedia.org/wiki/MSN_Messenger.

porque hemos creído desde el principio que era posible influir en la percepción del alumnado si conocían mejor su cultura.

Al inicio de la investigación, no era seguro hasta qué punto las herramientas TIC que se ofrecían a los estudiantes iban a resultarles útiles para el fin esperado. Al finalizar el trabajo ha sido fácil percatarse de la importancia que han tenido esos medios, y que han facilitado:

- El intercambio cultural.
- El intercambio personal, concretado en las relaciones de amistad que han surgido.
- Las reflexiones de nuestros estudiantes acerca de la visión normalizada del otro.

CAPÍTULO 5. LA UTILIZACIÓN DE LAS TIC COMO RECURSO METODOLÓGICO EN EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE INTERCULTURALIDAD

1. Estado de la cuestión

1.1. Utilización de las TIC en Educación

La utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) o Nuevas Tecnologías (NNTT) se ha generalizado en todos los ámbitos de nuestra sociedad. Independientemente del nombre que utilicemos y de las razonadas discusiones en torno a las transformaciones sociales, o las consecuencias derivadas de esta generalización, parece un hecho indiscutible que la llamada sociedad de la información y del conocimiento es una realidad que ha modificado sustancialmente nuestra vida cotidiana y tiende necesariamente a modificar los entornos educativos.

Según los últimos datos recogidos en el informe de evaluación del programa “internet en el aula” (MEC, 2007), la gran mayoría de los estudiantes están familiarizados con el uso de ordenadores. El 98,7% de los estudiantes a partir del 2º ciclo de Educación Primaria dice haberlos utilizado alguna vez; el 72,6% utiliza el ordenador varias veces en semana o casi todos los días. El uso de los ordenadores es mucho más frecuente fuera que dentro del centro educativo, a pesar de que las posibilidades de acceso a los ordenadores sean muy similares: el 86,4% tiene acceso a los ordenadores en el centro educativo y el 85,6% tiene ordenador en casa.

Este mismo informe señala una importante disonancia entre los hábitos y competencias de los estudiantes en relación con las TIC y la escasa presencia de estas actividades en los centros educativos. Los estudiantes son capaces de resolver numerosas tareas con las TIC, emplearlas en contextos diversos (juego, ocio, comunicación, información y aprendizaje), pero los usos que se hacen de ellas en los centros educativos resultan reducidos. La limitada experiencia que los estudiantes tienen con las TIC en los centros educativos en cuanto a variedad de actividades, frecuencia de uso o la diversidad de materias en las que se emplean parece estar incidiendo en las bajas valoraciones que hacen acerca de la utilidad de los ordenadores para el aprendizaje.

Por otro lado, la actitud del profesorado ante la integración de las TIC en la práctica docente parece ser muy positiva: el 84% del profesorado dice que las TIC tienen grandes potencialidades educativas. En general opina que favorecen nuevos modelos de enseñanza,

que gracias a ellas se adquieren competencias decisivas para el aprendizaje y que mejoran y facilitan el trabajo del alumnado, si bien se encuentra con varios obstáculos importantes, entre los que destacan el bajo nivel de formación docente y la falta de disponibilidad de tiempo (MEC, 2007).

Estos datos los corroboran también diversos estudios a nivel europeo, como el informe de la Comisión Europea de 2006 (European Commission 2006) que pone de manifiesto que el 80% de los profesores considera provechoso el uso de las TIC por los alumnos, especialmente a la hora de practicar y hacer ejercicios. Mientras que las principales barreras para la integración de las TIC en la enseñanza estriban en la dificultad de acceso a los recursos, la falta de competencia técnica y pedagógica, la falta de materiales curriculares, la falta de apoyo técnico y formativo, la falta de tiempo y la resistencia del profesorado a dicha integración (BECTA, 2004).

El nuevo panorama educativo propiciado por las TIC tiene unas determinadas características que demarcan sus posibilidades y limitaciones, entre las cuales destacan la necesidad de actualización constante, la mayor relevancia de los procesos y estrategias cognitivas, la constante revisión de dominios y aplicaciones, el aprendizaje a lo largo de la vida o la posibilidad de utilizar entornos virtuales de aprendizaje superando barreras espaciotemporales. Aunque, sin duda, la exigencia más importante es la de modificar los roles del profesor y el alumno.

Un reciente informe publicado por el CNICE señala que el uso de Internet ha modificado nuestra forma de trabajo, de comunicarnos e incluso de relacionarnos. [...] Por ejemplo, cuando se encarga un trabajo a un alumno, éste dispone no sólo de los libros de referencia o publicaciones sugeridas por el profesor, sino que de forma cada vez más habitual realiza búsquedas de documentos en Internet, consulta páginas o foros especializados sobre el tema donde comenta el trabajo con otras personas a las que muchas veces no conoce o, en el peor de los casos, trata de encontrar dicho trabajo previamente hecho por otra persona en la red.⁴⁶

Por tanto, se están dando nuevas situaciones en la educación que no son habituales, ya que modifican el rol de los participantes en el proceso y especialmente de los profesores y de los estudiantes.

⁴⁶ Fernández Manjón, B., Moreno Ger, P., Sierra Rodríguez, J.L.; Martínez Ortiz, I. (s.d.), *Uso de estándares aplicados a TIC en educación*. Serie informes, 16, CNICE. Consultado el 28 de febrero de 2008, en: <http://ares.cnice.mec.es/informes/16/index.htm>

Este mismo informe distingue cuatro grupos como actores en los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de Internet: los profesores o tutores, los alumnos, los proveedores de contenido y los administradores. Esta clasificación nos puede dar una idea de los cambios necesarios para adaptar las TIC a la práctica docente y las implicaciones en los procesos de diseño y selección de la información.

- Los profesores o tutores son los encargados de supervisar el proceso de enseñanza. Contrariamente a lo que muchas personas consideran, la enseñanza utilizando nuevas tecnologías no pretende sustituir a los profesores, aunque sí cambia su papel principal ya que pasa a ser más un dinamizador y un supervisor que un “transmisor” de conocimiento.
- Los alumnos son los participantes centrales en *e-learning*, ya que dependiendo de su rendimiento o satisfacción, se podrá evaluar el éxito de la enseñanza. Esta enseñanza necesita que el alumno tenga un papel activo y desarrolle mayores capacidades de autoaprendizaje, ya que la comunicación con el profesor y los compañeros es más limitada (si es que ésta última existe).
- Los proveedores de contenidos educativos son responsables de la tarea de crear y diseñar el contenido, y de alguna manera del proceso de instrucción, de tal forma que se consigan objetivos educativos pretendidos.
- Los administradores del sistema se ocupan de gestionar los elementos de los catálogos de cursos, los horarios, los recursos, sesiones de aprendizaje, tutores, equipos disponibles, así como de los aspectos de seguridad y económicos.

La integración de las TIC en la escuela requiere necesariamente una adecuada dotación tecnológica de los centros, pero también se hace necesario disponer de los contenidos digitales necesarios para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje y sobre todo la aceptación y la adaptación de los participantes en el proceso de los cambios a los que nos enfrentamos.

El profesor deja de ser un orador o instructor que domina los conocimientos, para convertirse en un asesor, orientador, facilitador y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. El perfil profesional del docente incluye hoy competencias para conocer las capacidades de sus alumnos, diseñar intervenciones centradas en la actividad y participación de estos, evaluar recursos y materiales y, a ser posible, crear sus propios medios didácticos o, al menos, adaptar los existentes desde la perspectiva de la diversidad

real de su alumnado. Por su parte, para enfrentarse a esta sociedad, el alumno ya no tiene que ser fundamentalmente un acumulador o reproductor de conocimientos sino que, sobre todo, debe llegar a ser un usuario inteligente y crítico de la información, para lo que precisa aprender a buscar, obtener, procesar y comunicar información y convertirla en conocimiento; ser consciente de sus capacidades intelectuales, emocionales o físicas; y disponer también del sentimiento de su competencia personal, es decir, debe valerse de sus habilidades para iniciarse en el aprendizaje y continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma, de acuerdo con sus necesidades y objetivos.⁴⁷

En este sentido las TIC tienen un reconocido papel en la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades y competencias para aprender de forma autónoma.

En la Ley Orgánica de Educación y en los reales decretos de desarrollo de las enseñanzas mínimas (RD 1513/2006) se recogen en gran medida estas orientaciones, en cuanto establecen las competencias básicas y hacen referencia a las metodologías orientadas a proyectos para integrar los contenidos curriculares de las diferentes áreas y propiciar los cambios necesarios.

“En estos tiempos caracterizados por la saturación de información fragmentada, que llega a través de múltiples canales, el papel del docente es el de organizar significativamente estas informaciones y transformarlas en conocimiento que nutre el pensamiento y la sabiduría”.⁴⁸

1.2. El aprendizaje interactivo como experiencia de usuario

“Aunque no existen pruebas concluyentes de que las TIC favorezcan el aprendizaje, sí parece que pueden favorecer la motivación, el interés por la materia, la creatividad, la imaginación y los métodos de comunicación, así como mejorar la capacidad para resolver problemas y el trabajo en grupo, reforzar la autoestima y permitir mayor autonomía de aprendizaje, además de superar las barreras del tiempo y el espacio”.⁴⁹

Peter J. Bogaards (2003) analiza la experiencia de usuario en relación al aprendizaje a partir de la idea de que el objetivo de la información es organizar y comunicar datos significativos, de modo que los usuarios puedan obtener unos conocimientos que orienten

⁴⁷ M. Segura Escobar; et al. (2007) *Las TIC en educación: panorama internacional y situación española*, Madrid, Fundación Santillana, p. 6.

⁴⁸ Consejería de Educación . Junta de Andalucía (2007). *Las TIC al servicio de un proyecto educativo*. p 11.

⁴⁹ M. Segura Escobar; et al., *op.cit.*, p.8.

su pensamiento y su comportamiento. Los procesos de aprendizaje actúan como mediadores en la construcción del conocimiento a partir de la información significativa. Para este autor, el aprendizaje humano tiene lugar durante la interacción con el mundo que le rodea. Las personas aprenden a través de la observación, los errores y los experimentos. El aprendizaje conduce a niveles de comprensión más profundos. La interacción es el método a través del cual los seres humanos comprenden el mundo, las personas y las cosas que le rodean.

Los procesos de la educación tradicional tienen lugar en una clase física en la cual el profesor (el experto) transmite información en un determinado campo del conocimiento a los estudiantes (los aprendices). La instrucción es la interacción entre dos personas, de las cuales una de ellas tiene los conocimientos apropiados, mientras la otra no. A través de la comunicación oral el experto instruye al aprendiz en un cierto dominio y responde a sus demandas.

El constructivismo mantiene que el mundo es determinado por el sujeto cognoscente y depende de la actividad mental humana. A diferencia de la visión instruccionalista, para la cual la mente procesa y refleja el mundo, los constructivistas mantienen que es la mente la que percibe y construye la realidad. La percepción individual y la experiencia del mundo determinan el nivel de comprensión y el sistema conceptual para la construcción de esta realidad (Bogaards, 2003).

Es importante a la hora de plantearse la experiencia de usuario prestar atención a los procesos de aprendizaje y el modo en que éstos pueden ser aplicados al diseño de entornos educativos. El conocimiento de las capacidades de aprendizaje mejorará las decisiones proyectuales. Muy a menudo, la perspectiva instruccionalista es la que parece guiar estos procesos. Sin embargo las soluciones basadas en el punto de vista constructivista permiten una mayor flexibilidad de utilización y de interacción dinámica para todo aquel que utiliza y aprende a través de ellas.

Como señala Carlos Escaño González (2005), una de las principales características de Internet es que mantiene una estructura fractal y asociativa, es decir, que se multiplica de manera más compleja que una tela de araña, manteniendo una estructura que procura la relación asociativa. En otras palabras, se despliega a través de la asociación de ideas y conceptos interrelacionados. Algo así como la propia memoria humana.

Por lo tanto, el mejor diseño interactivo será aquel en el que el proceso proyectivo se adapte y tenga en cuenta la citada estructura fractal y asociativa junto a la planificación de los objetivos educativos, los conceptos y los procedimientos de manera que propicie el desarrollo de las competencias básicas de los alumnos basándose en sus capacidades intelectuales.

Las características fundamentales de los contenidos digitales y su aplicación a la educación las podemos resumir como sigue:

- Interactividad, o la posibilidad que ofrecen los contenidos hipertextuales de responder a las necesidades o intereses del usuario, ofreciendo mecanismos de respuesta de opción múltiple.
- Multimedia, o la capacidad de los sistemas para integrar textos, imágenes fijas o en movimiento y sonido, que aumentan la dimensión comunicativa de los materiales educativos. La digitalización de los contenidos facilita la transmisión, la accesibilidad y la edición, y proporciona altos niveles de flexibilidad e integración entre los diferentes lenguajes.
- Estructura reticular. Frente a la linealidad de los discursos verbal y audiovisual que ofrecen una línea única de recorrido o lectura, los productos del hipertexto y del hipermedia presentan diferentes alternativas de navegación o recorrido por la información.
- Colaboración y comunicación entre usuarios. A través de diferentes canales es posible establecer dinámicas de trabajo colaborativo entre los agentes educativos tanto en el desarrollo de contenidos como en la acción comunicativa.

1.3. El diseño de actividades interactivas

El diseño de información requiere en primer lugar dar una estructura a una masa de datos y luego traducirlos a un ámbito visual y en su caso auditivo, con un patrón en forma de red para la navegación. El diseño se enfrenta a la tarea cognoscitiva de la navegación a través de una interfaz que puede ser percibida, comprendida y manipulada por el usuario que quiere aprender algo.

El procedimiento tradicional para almacenar y transmitir conocimiento es escribir e imprimir. En la actualidad tenemos recursos audiovisuales y no solo gráficos a nuestra

disposición. Ha crecido de este modo la complejidad de la presentación del conocimiento. Podemos diferenciar entre buscar una información y comprender esa información. Los recursos multicanales ofrecidos por las TIC han aumentado considerablemente nuestras posibilidades para acceder y asimilar conocimiento y sobre todo para transmitirlo.

Dada la complejidad de estos medios, cobra gran importancia la estructuración de los contenidos, en referencia a la forma de organizar la información y la forma en que esos contenidos se relacionan entre sí.

Orihuela y Santos en su *“Introducción al Diseño Digital”* (2004) **enumeran los tipos de estructura** que se emplean para concebir proyectos de comunicación que utilicen eficazmente todo el potencial de los medios interactivos. Para estos dos autores, las características principales de los proyectos de diseño web son la integración de formatos (multimedia) y la articulación no lineal de los contenidos (interactividad). Además establecen varios tipos significativos para las estructuras del hipertexto: lineal, ramificada, paralela, concéntrica, jerárquica, reticular o mixta. La importancia de estas estructuras radica en que pueden condicionar la experiencia por las diferencias en el modo de acceder a los contenidos. “Si sólo hay un camino no hay interactividad, si hay demasiados se produce confusión”.

Otro modelo de análisis es el ofrecido por Piscitelli (1995), que define los hipertextos como “conglomerados de información y acceso no secuencial, navegables a través de palabras clave”. Hipertexto es el sistema de elementos sensibles (de ser pulsados) ya sean en forma de texto, imagen o color, mediante los cuales nos dirigimos a otros espacios de información. Son los nodos que unen toda la información en el ciberespacio.

Las estructuras de información e interacción están ligadas a la recuperación de la información y al diseño de los sistemas de búsqueda, orientación y navegación. Las podemos clasificar atendiendo a la forma en que se presenta la información en:

- Estructuras lineales, generan un tipo de lectura secuencial y se utilizan para la consecución de tareas muy definidas.
- Estructuras jerárquicas. Permite al usuario elegir entre un número determinado de opciones para pasar al siguiente nivel.
- Estructuras aleatorias. Donde el usuario no conoce de antemano el camino que va a seguir, el sistema introduce cambios sin la aportación del usuario.

Según el grado de interacción:

- Estructuras fijas, que se diseñan una vez y sólo pueden ser cambiadas por el administrador del sitio web.
- Estructuras relacionales: el sistema establece relaciones entre el usuario y diferentes bases de datos.
- Estructuras contributivas, permiten al usuario participar y publicar diferentes tipos de contenidos (como por ejemplo en los foros).

El carácter multimedia de la comunicación digital aporta mayor riqueza en la transmisión de contenidos educativos, modificando, tanto el material de estudio y consulta, como la docencia dentro del aula. Los libros y manuales tradicionales basan sus explicaciones didácticas principalmente en el texto escrito y en las imágenes fijas (fotografías e ilustraciones). En los medios digitales pueden usarse además sonidos, imágenes animadas y vídeos, incrementando así las posibilidades de transmisión de los contenidos educativos.

El diseño de aplicaciones hipermedia educativas, desde el guión interactivo hasta la incorporación de los elementos multimedia, debe ser consecuente con una estrategia educativa previamente definida.

2. Justificación

La educación es el mejor medio para establecer mecanismos que prevengan la desigualdad, la discriminación y la intolerancia y trabajar en una educación que promueva la igualdad de derechos y oportunidades; es la mejor manera de conseguir una sociedad más justa e igualitaria (Lorente y Alonso 2007).

Los objetivos marcados desde el inicio del proyecto de reflexión-acción se articulan en torno a la idea del conocimiento del otro como medio de aceptación de la diversidad cultural, desde el convencimiento de que, dando a conocer algunos aspectos de la cultura magrebí y propiciando una comunicación fluida y directa entre los miembros de la comunidad educativa, podemos desarrollar actitudes de cooperación e integración.

La propia cultura andaluza está plagada de ejemplos de la herencia musulmana, y aún hoy en día son más los puntos que tenemos en común con nuestros vecinos del sur que las diferencias, por lo que las actividades planteadas desde las distintas áreas se proponen

abordar el conocimiento de la realidad social y cultural andaluza-marroquí, así como el desarrollo de las actitudes de respeto y solidaridad.

Desde el comienzo de este proyecto aparece la necesidad de utilizar una página web, como un espacio propio de comunicación e información en la que el alumnado tuviese un papel protagonista como creador de los contenidos de la información y como agente activo en la comunicación.

Además la página web debe ser un elemento dinamizador del proyecto, que sirva para publicar (hacer público) nuestro trabajo y los resultados que se vayan obteniendo a lo largo del proceso.

La utilización de las nuevas tecnologías puede convertirse en un elemento fundamental a la hora de alcanzar los objetivos didácticos marcados, y motivador, en cuanto anime a los participantes a implicarse en las diferentes actividades incluidas en el proyecto.

3. Análisis Cuantitativo

3.1. Descripción de las actividades elaboradas para desarrollar el proyecto y la utilización de las TIC

El proyecto Somos Mediterráneo surge como iniciativa de un grupo de profesores del IES Sierra Almirante a principios del curso 2005-2006, con el objetivo de crear una plataforma de comunicación y cooperación con un centro educativo marroquí. La utilización de las TIC cobra protagonismo desde el primer momento como uno de los ejes fundamentales para desarrollar las actividades, utilizando los recursos que ofrecen para crear un lugar de encuentro entre los alumnos y alumnas de las dos orillas del Mediterráneo.

Decidimos para ello crear una página Web con los siguientes objetivos:

- Publicar las actividades programadas desde las diferentes áreas para desarrollar el proyecto.
- Publicar los trabajos realizados por los alumnos relativos a las dos culturas.
- Elaborar una selección de enlaces para dar a conocer la cultura marroquí.
- Crear un foro, al que tendrán acceso los estudiantes de las dos orillas y en el que puedan expresar sus opiniones y realizar consultas sobre cualquier aspecto de la otra cultura que les llame la atención.

Las actividades planteadas desde las distintas áreas se proponen abordar el conocimiento de la realidad social y cultural andaluza-marroquí, así como el desarrollo de las actitudes de respeto y solidaridad, a partir del eje de interculturalidad: “nuestra ciudad”, tema que fue acordado en sesión conjunta con los representantes del profesorado del Lycée Prince Moulay Rachid.

3.2. Implementación de los Contenidos de la Web

El diseño de la página web somosmediterraneo.org se basa en una estructura ramificada, en la que los contenidos se suceden a partir de puntos de acceso sencillos. La primera diferencia la hemos establecido, al igual que en el proyecto, entre los contenidos de la educación formal y no formal. Analizamos en este apartado la página del grupo de trabajo, dedicada a las actividades didácticas, ya que en el capítulo 4 se analiza la página de la Asociación Somos Mediterráneo y se profundiza en los aspectos técnicos.

Figura 38: Imagen de la página principal del portal www.somosmediterraneo.org



La página web del grupo de trabajo ofrece un contenedor para las aportaciones de profesores y alumnos, que se hacen en forma de artículos, trabajos o galerías fotográficas. La idea fundamental es la de elaborar una interfaz simple e intuitiva y que el acceso a los contenidos se realice de forma rápida y ordenada por lo que en el diseño de la estructura se han potenciado los enlaces directos a los contenidos, minimizando el número de acciones necesarias para alcanzar la información deseada, además se ha acentuado el carácter gráfico de las páginas iniciales.

Desde la pantalla de inicio de la sección del Grupo de Trabajo se accede a través de cinco enlaces a las secciones principales. Además se complementa con enlaces de acceso a las páginas web de los dos centros educativos y el enlace con la página de la asociación.

- Proyecto: donde se publican los sucesivos proyectos de grupo de trabajo y el proyecto de investigación, en los que se detallan los objetivos y contenidos.
- Actividades: se detallan las actividades didácticas programadas desde las diferentes áreas.
- Documentos: apartado en el que se publican las aportaciones de profesores y alumnos, sobre todo en forma de artículos o presentaciones.
- Enlaces: Una selección de enlaces a otros sitios de internet relacionados con la cultura árabe.
- Foro: enlace desde el que se accede al foro y a las instrucciones para su correcta utilización.

Figura 39: Menú principal de la página del grupo de trabajo.



En todos estos apartados se ha previsto un menú lateral desde el que se puede acceder a los demás, cambiar a la página de la asociación, enviar sugerencias mediante correo electrónico o volver a la página de inicio desde el logotipo superior, con lo que se asegura la accesibilidad a los contenidos.

Figura 40: Aspecto de la sección “documentos” de la página del grupo de trabajo.

somos mediterráneo proyecto de intercambio cultural y cooperación solidaria
I.E.S. Sierra Almirante (Nerja) - Lycée Prince Mulay Rachid (Chaouen)

DOCUMENTOS

Curso 2006-2007

PROYECTO

ACTIVIDADES

ENLACES

FORO

envía tus trabajos, opiniones o sugerencias

Asociación Somos Mediterráneo

Intercambio escolar Nerja Chaouen. Una experiencia inolvidable (Carmen Rodríguez)

Ruta por los pueblos moriscos de la Axarquía.

Itinerario por el Albaycín.

Taller de Mosaicos. Realizado por los alumnos de 4º de E.S.O.

Des échanges interculturels prometteurs Artículo del profesor Mohamed Aydi.

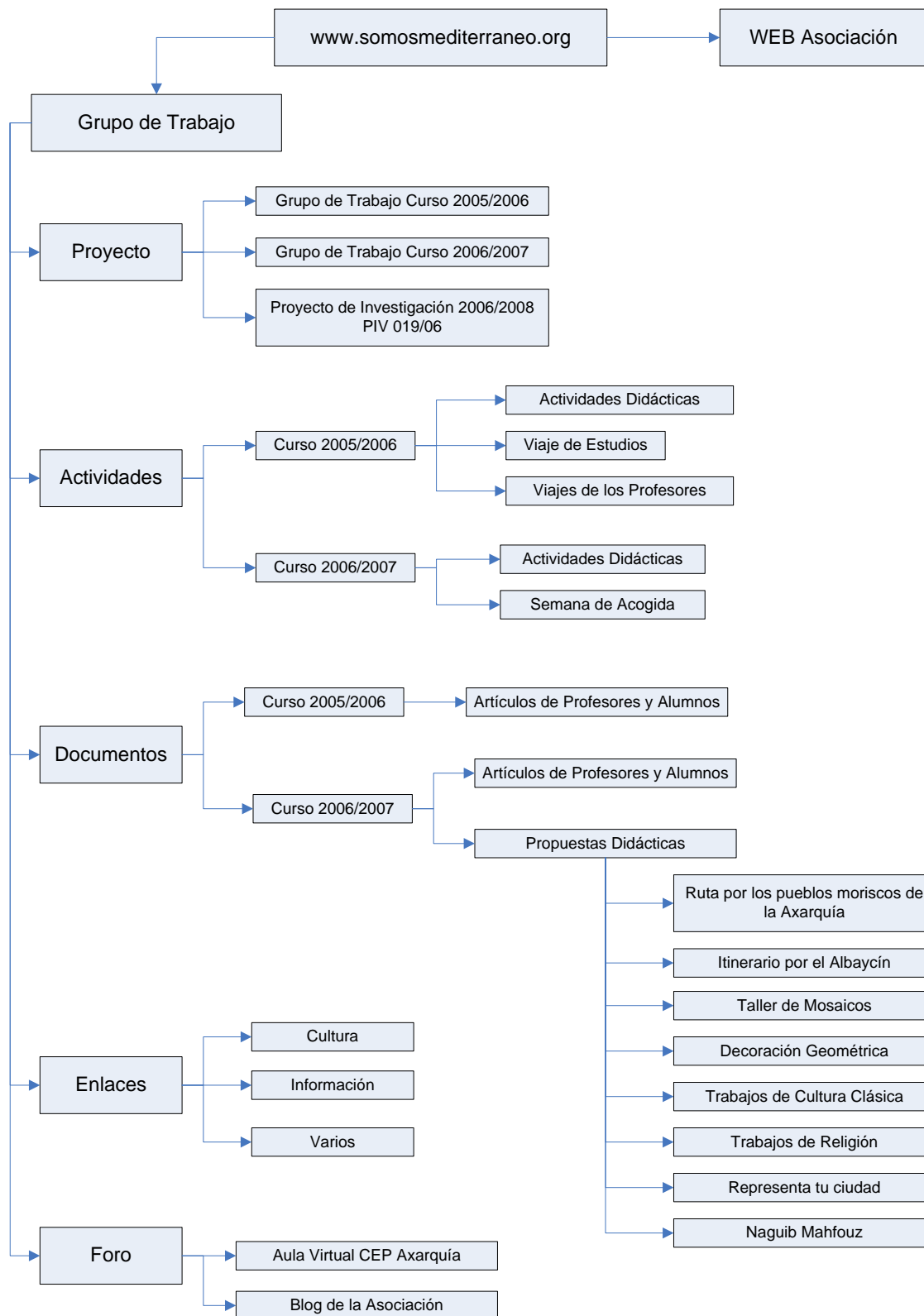
La méditerranée... notre milieu, notre vie. Artículo del profesor Ahmed Taheri.
Podéis consultar la página web del grupo Club Environnement Chouihat

Trabajos de Cultura Clásica. trabajos de los alumnos de 1º de Bachillerato y 4º de E.S.O.

Decoración Geométrica. Actividades y trabajos de los alumnos de EPV.

Figura 41: Esquema de la estructura del sitio del grupo de trabajo

Estructura de Contenidos de la página WEB del Grupo de Trabajo



El proceso de diseño de la página web se prolonga a lo largo de todo el tiempo de duración del proyecto. Es un proceso abierto y en constante modificación. Como norma general decidimos actualizar los contenidos una vez al mes, coincidiendo con las reuniones del grupo de trabajo, sin embargo en algunos momentos la cantidad de novedades presentadas han exigido una actualización semanal.

Se trata de publicar contenidos textuales y gráficos relacionados entre sí, pero ordenados según una estructura jerárquica, de manera que se simplifiquen las tareas de consulta y edición, para lo cual se ha utilizado el lenguaje html, que si bien no es el más avanzado, ni el que permite un mayor grado de interactividad, si es el que responde de manera más directa a las necesidades del proyecto, en el que los profesores y alumnos son los que asumen los roles de redactores, editores y moderadores de los contenidos.

En muchos casos la maquetación de la información elaborada por el alumnado y el profesorado ha debido ser revisada para adaptarla a su presentación en la página web. Se han recopilado trabajos escritos en diferentes formatos, dibujos que se han debido digitalizar, fotografías digitales de diversos tamaños y resoluciones o presentaciones multimedia. Con este material hemos elaborado documentos en formato html, que forman el cuerpo central de los contenidos de la web, y lo hemos complementado con galerías fotográficas y versiones imprimibles en formato PDF.

Los diferentes apartados han ido creciendo en cantidad de contenidos, de manera que algunas áreas, como "religión y cultura", cobran entidad propia como una nueva sección a la que se puede acceder desde la página principal y que reproduce a su vez un tipo de estructura basado en una página de acceso a trabajos de los alumnos, documentos informativos y enlaces.

Tabla 16: Descripción cronológica de la implementación de contenidos en la página web y su relación con las actividades desarrolladas en el marco del proyecto. Curso 2005-2006

	Acciones realizadas	Contenidos publicados en la página web.
1º Trimestre 2005-2006	<p>Creación de logotipo e imagen para el proyecto Somos Mediterráneo y diseño de la estructura inicial de la página Web</p> <p>Puesta en marcha de la página Web, alojada en un principio en el servidor de Averroes, como un apartado de la página del IES Sierra Almirajara.</p>	<p>Proyecto del Grupo de trabajo “Preparación y puesta en marcha de un proyecto de intercambio cultural y solidario entre el IES Sierra Almirajara y un centro educativo marroquí”, en el que se detallan los objetivos y actividades previstas.</p> <p>Programación de las actividades a desarrollar a lo largo del curso con el fin de sensibilizar a la comunidad educativa y motivar al alumnado a para participar en el proyecto. Áreas implicadas: Religión, Cultura Clásica, Plástica, Francés, Física y Química, Música, Economía.</p>
2º Trimestre 2005-2006	<p>Programación de las actividades desarrolladas desde las distintas áreas con motivo de la semana cultural y que se concretan en la organización de una serie de talleres:</p> <p>Taller de Cocina Magrebí Taller de Cerámica Árabe-Andalusí Taller de Iniciación a la Lengua Árabe Taller sobre Cultura Marroquí</p>	<p>Se publican los enlaces elaborados basándonos en la información recopilada por varios profesores.</p> <p>Memoria del viaje realizado por los profesores del IES Sierra Almirajara a Chaouen para presentar el proyecto.</p> <p>Publicación de objetivos y resultados de los talleres desarrollados en la semana cultural.</p>
3º Trimestre 2005-2006	<p>Se marcan las líneas de actuación por parte de ambos centros de cara al curso próximo para llevar a cabo la cooperación y se acuerda que las actividades se articulen en torno al eje común “mi ciudad”.</p> <p>Exposición de trabajos de los Alumnos. Carteles, cerámica, y los trabajos realizados por los alumnos sobre el Islam y sobre la cultura de los países del Magreb.</p> <p>Reunión fundacional de la Asociación Somos Mediterráneo.</p>	<p>Presentación del proyecto “Oui, nous sommes méditerranéens”, elaborado por los profesores del Lycée Prince Mulay Rachid.</p> <p>Publicación de diversos trabajos realizados por los alumnos sobre la cultura y la religión.</p> <p><i>Fiestas y Tradiciones de Nerja.</i> (PDF) Trabajo realizado por alumnos de 3º de ESO.</p> <p><i>La Feria de Nerja.</i> (PDF) Trabajo realizado por alumnos de 3º de ESO.</p> <p><i>La Semana Santa de Málaga.</i> (PDF) Trabajo realizado por alumnos de 3º de ESO.</p> <p><i>Año Litúrgico: Cuaresma y Carnaval.</i> (PDF) Trabajo realizado por alumnos de 3º de ESO.</p> <p><i>Cómo se elige al Papa.</i> (PDF) Trabajo realizado por alumnos de 3º de ESO.</p> <p><i>El Magreb</i> (PDF). Información básica sobre los países del Magreb (Wikipedia)</p> <p>Se realiza un reportaje fotográfico del Viaje de Estudios a Túnez. que se publica en la Web en forma de galería fotográfica.</p>

Tabla 17: Descripción cronológica de la implementación de contenidos en la página web y su relación con las actividades desarrolladas en el marco del proyecto. Curso 2006-2007

	Acciones realizadas	Contenidos publicados en la página web.
1º Trimestre 2006-2007	<p>Puesta en marcha del foro alojado en el Aula Virtual del CEP de la Axarquía. Se dio de alta a los alumnos y profesores interesados.</p> <p>Se elaboraron documentos de ayuda para indicar el modo de acceder y de utilizar el foro que se enviaron mediante correo electrónico a todos los usuarios.</p> <p>Se desarrollan a lo largo del primer y segundo trimestre las actividades propuestas desde las diferentes áreas, que se integran en las respectivas programaciones bajo el eje común “nuestra ciudad”:</p> <p>Representa tu ciudad (1º, 2º,3º,4º ESO)</p> <p>Decoración Geométrica (1º BCH)</p> <p>Audición de Música Andalusí y realización de trabajos. (4º ESO)</p> <p>Elaboración de Murales sobre el Cristianismo y el Islam. (3º ESO)</p>	<p>Actualización del diseño y la información de la página Web para adaptarse a los nuevos contenidos: proyecto y programación de actividades para el curso.</p> <p>Grupo de trabajo “Cooperación intercultural y solidaria entre el IES Sierra Almirajara y el Lycée Prince Moulay Rachid”.</p> <p>Proyecto de Investigación Educativa: “El impacto en los alumnos y en las alumnas de la experiencia de cooperación solidaria e intercultural (andaluza-marroquí) en la Enseñanza Secundaria”</p> <p>Programación de las actividades a desarrollar durante el curso desde las diferentes áreas: Religión, Cultura Clásica, Plástica, Francés, Inglés, Música, Economía.</p> <p>Artículos publicados:</p> <p><i>Economía e Inmigración.</i> (PDF) Artículo del profesor Miguel Ángel Fernández Pino.</p> <p><i>Expo Hispa-Maroc.</i> (PDF) Reseña con fotos sobre esta feria celebrada en Málaga.</p> <p><i>Fiesta del Monfí.</i> (PDF) Reportaje sobre esta fiesta que se celebra en Cútar.</p> <p>Se crea un nuevo apartado dedicado a la figura del premio nobel egipcio Naguib Mahfouz a cargo del área de inglés.</p>
2º Trimestre 2006-2007	<p>Contratación del dominio somosmediterraneo.org</p> <p>Puesta en marcha de la página Web de la Asociación Somos Mediterráneo.</p> <p>Puesta en marcha del Blog.</p> <p>Se siguen desarrollando las actividades programadas:</p> <p>Decoración Geométrica (1º, 2º,3º,4º ESO)</p> <p>Reportajes Multimedia sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - las expresiones religiosas de compromiso social en Nerja. - la población inmigrante magrebí en nuestra ciudad (4º ESO) <p>Reportajes fotográficos sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - las expresiones artístico-religiosas de Nerja. - las mujeres musulmanas de nuestra localidad <p>Estudio de la situación de la mujer en el Cristianismo y en el Islam .(1º BCH)</p>	<p>Organización y actualización del diseño de la página Web para dar acceso a los diferentes apartados: Grupo de trabajo, donde se publican los documentos y actividades didácticas y Asociación, donde se publican las actividades relacionadas con la educación no formal.</p> <p>Se crean nuevos apartados para clasificar los trabajos presentados desde las diferentes áreas:</p> <p>Trabajos de Cultura Clásica. En total ocho artículos basados en trabajos y murales realizados por los alumnos de 1º de Bachillerato y 4º de ESO.</p> <p>Decoración Geométrica. Recoge una selección de los resultados de las actividades en forma de imágenes clasificadas por tipos y se adjuntan en PDF las plantillas e instrucciones para realizarlos.</p>

	<p>Confección de Mosaicos con motivos geométricos. (4º ESO)</p> <p>Organización del viaje de los alumnos de Nerja a Chaouen, que se realizó entre el 26 y el 30 de marzo de 2007</p> <p>Grabación de entrevistas previa y posterior a los alumnos que participan en el viaje.</p>	<p>Representa tu ciudad. Imágenes de Nerja Selección de dibujos realizados por los alumnos organizadas por niveles. Religión y Cultura. Una ventana abierta al mundo desde el Balcón de Europa. Se publican los trabajos realizados por los alumnos, en total nueve artículos sobre los diferentes temas tratados en clase. En todos ellos se acompaña una versión en PDF.</p> <p>Artículos publicados: <i>Viaje a Marruecos</i>. Memoria del viaje realizado por los profesores a principios de enero.</p>
<p>3º Trimestre 2006-2007</p>	<p>Preparación de la semana de acogida con motivo del viaje de los alumnos de Chaouen a Nerja, que finalmente se aplazó hasta el mes de Noviembre.</p> <p>Recopilación del material fotográfico y vídeos realizados en Chaouen.</p> <p>Recogimos más de 6 horas de vídeo y 1.927 fotografías digitales que sirvieron para elaborar un documental en DVD de 40 minutos de duración y una presentación de fotografías a la que añadimos el resumen de las entrevistas realizadas a los alumnos durante el viaje.</p>	<p>Nuevos apartados: Ruta por los pueblos moriscos de la Axarquía. Elaborada como un collage a partir de la información recopilada por los alumnos de las áreas de ingles y economía. Itinerario por el Albaycín. Estos dos apartados se crean como acompañamiento a las actividades previstas para la semana de acogida Taller de Mosaicos. Donde se exponen la historia, la técnica y los resultados del taller realizado por los alumnos de 4º de E.S.O.</p> <p>Artículos: <i>Intercambio escolar Nerja-Chaouen</i>. Artículo de la profesora Carmen Rodríguez que resume la experiencia del intercambio. <i>Des échanges interculturels prometteurs</i>. Artículo del profesor Mohamed Aydi. <i>La méditerranée... notre milieu, notre vie</i>. Artículo del profesor Ahmed Taheri.</p>

4. Análisis cualitativo: Utilización de la web como recurso didáctico, ventajas y dificultades

La experiencia didáctica puesta en marcha con la iniciativa del proyecto “Somos Mediterráneo” aborda los contenidos interculturales desde una perspectiva integradora, aportando un punto de vista sobre la realidad social y cultural de nuestros vecinos más próximos, los del sur, alejado de los prejuicios y estándares eurocentristas que suelen acompañar a la visión que los medios de comunicación ofrecen a la opinión pública acerca de los inmigrantes y en particular sobre la cultura islámica (Lorite García, 2007). En un momento histórico en el que debido a diferentes causas parecen acentuarse las actitudes de rechazo, el conocimiento mutuo basado en una experiencia directa de información y comunicación debe ayudar a promover actitudes de aceptación e integración dando a conocer la riqueza de nuestra propia diversidad cultural.

El papel que desempeñan las TIC en este proceso es el de dinamizar y motivar esta experiencia educativa. Las características de disponibilidad, publicidad o distribución a nivel global de los contenidos informativos son las que nos animan a crear una página web como soporte central de la integración de las nuevas tecnologías en este proceso de educación multicultural.

Por otro lado, debemos destacar la importancia de la inclusión de las actividades en las programaciones de las diferentes asignaturas, lo que ha significado exponer al alumnado al contacto directo y cotidiano con los contenidos culturales y sociales relacionados con el Magreb. Esto ha significado una mejora generalizada tanto de los conocimientos como de las actitudes que los chicos y chicas muestran con respecto a los colectivos de inmigrantes.

Los principales resultados que hemos obtenido son:

- El profesorado se ha interesado por publicar trabajos propios y de sus alumnos en la página web.
- El alumnado ha utilizado la página web para buscar información, comprobar que sus trabajos han sido publicados, y para conectarse al foro.
- Los contenidos publicados en la web han servido como apoyo a las clases y han motivado a los alumnos a participar presentando trabajos para su publicación.

Sin embargo debemos también hacer referencia a las dificultades que se han presentado y que podemos resumir como sigue:

- La falta de conexión a Internet en las aulas de informática del IES Sierra Almirante durante todo el curso 2006-2007 provoca que los profesores no puedan hacer un seguimiento directo de las actividades de los alumnos en relación a los contenidos de la web, y que estos no se hayan podido utilizar como recurso directo en el aula, remitiendo a los estudiantes a su consulta de forma particular.
- El precario acceso a los ordenadores en el centro, tanto para el alumnado como para el profesorado provoca que, en general, las consultas, actualizaciones y tareas de administración se hayan realizado desde los ordenadores personales de los usuarios.
- La diversidad de formatos y la diferente procedencia obliga a intensificar las tareas de revisión, e incluso de maquetación de algunos de los contenidos, lo que a veces ralentiza las tareas de edición y administración.
- Si bien la actitud del profesorado frente a las TIC ha sido muy positiva en todos los casos, el diferente grado de formación inicial o de interés ha provocado la falta de tiempo de los administradores-editores para atender todas las demandas de asesoramiento y apoyo de parte del profesorado.
- La poca participación por parte marroquí, que se puede justificar por la falta de medios y por una forma diferente de orientar las labores didácticas. Es de destacar que la participación en el foro del alumnado marroquí ha sido muy superior a la de los estudiantes españoles, sin embargo, en la implementación de contenidos no contamos con ningún material elaborado por el alumnado del Lycée Prince Moulay Rachid.

A pesar de estas dificultades y de la gran cantidad de trabajo que suponen los diferentes procesos necesarios para editar y mantener la página web www.somosmediterraneo.org, debemos concluir que el balance general de la experiencia ha resultado muy positivo y enriquecedor, y ejemplifica la integración efectiva y eficiente de las TIC en la práctica docente.

SÍNTESIS

1. Resultados y conclusiones

Como se ha dicho en otro apartado, la investigación ha “cruzado” las técnicas y los resultados, integrando la actividad docente. De modo que, por ejemplo, ha sido ilustrativo observar los debates en los foros y la comunicación entre pares después de las visitas a uno y otro lado del estrecho. El análisis diacrónico ha tenido en cuenta el cambio de actitudes mostrado por los participantes en “situaciones naturales”. El seguimiento cercano de la experiencia ha mostrado los efectos positivos de la estrategia planteada al inicio: conocer la realidad y al “otro” en su propio contexto.

Puesto que se persigue la adquisición de conocimientos sobre un país muy próximo en la distancia, pero muy lejano de los jóvenes por su tradición cultural, así como el desarrollo de actitudes favorables hacia los marroquíes, los instrumentos utilizados para evaluar la consecución de los objetivos han sido múltiples, combinando, como se ha visto, las técnicas cuantitativas y las cualitativas.

Los cuestionarios de opiniones y actitudes nos han proporcionado la siguiente información:

La actitud del alumnado ante el inmigrante marroquí ha mejorado tras la experiencia educativa en el IES y la oportunidad de que un grupo de estudiantes haya viajado a Chaouen y haya conocido "in situ" la realidad marroquí. Su experiencia se ha difundido entre sus compañeros y ello ha influido en que algunos modifiquen su opinión, no generalicen sus prejuicios y adopten una postura de acercamiento e interés por este colectivo. Y ello, a pesar de que el IES Sierra Almirante no pudiera recibir la visita de los estudiantes marroquíes en mayo, como estaba previsto, al prohibirla, en el último momento, las autoridades educativas marroquíes.

Las actitudes que muestran los educandos frente a la inmigración en general también han mejorado después de desarrollar nuestra experiencia educativa. Es muy significativo el aumento del número de respuestas obtenidas en los cuestionarios POST, lo que indica que un mayor número de sujetos está dispuesto a dar su opinión acerca de las cuestiones planteadas.

Del análisis de los resultados se desprenden las siguientes conclusiones:

- Reconocen el derecho de todos a vivir y trabajar en cualquier país, lo que implica una aceptación de la inmigración, que fundamentan en los derechos humanos o en motivos solidarios. Los argumentos a favor se enriquecen con el reconocimiento de beneficios para los países de origen y de destino de los flujos migratorios.
- Disminuye el número de sujetos que consideran la inmigración como el principal problema de Andalucía, si bien no deja de aparecer como un problema relevante. De hecho, esta es una de las cuestiones más sensibles al momento histórico y a la influencia de los medios de comunicación.
- Aumenta el grado de simpatía hacia los colectivos menos valorados al inicio, como los marroquíes y los árabes.
- Las preferencias a la hora de contratar un trabajador extranjero están más repartidas entre los diferentes colectivos en el cuestionario POST y, si bien se mantiene la preferencia general por contratar a un europeo o a un americano, aumenta la valoración de otros colectivos, considerados más diferentes. Esto indica una disminución de los prejuicios hacia ellos.
- La mayoría de los estudiantes ha tenido alguna relación con inmigrantes y la califica como buena.
- Disminuye la proporción de rechazos a mantener relaciones con los diferentes colectivos, exceptuando la de “hermano adoptivo” que quizá pueda exigir compartir demasiado. Disminuye de manera muy significativa el porcentaje de alumnos que no desean mantener ningún tipo de relación con el colectivo marroquí.
- La mayoría piensa que los inmigrantes trabajan más que los españoles y viven peor que ellos, siendo injusto recibir menos dinero por el mismo trabajo. El 65% considera que los familiares de los inmigrantes marroquíes tienen derecho a venirse a vivir a España.
- La mayoría de los estudiantes cree que los inmigrantes deberían integrarse en nuestra sociedad.

- Y uno de cada dos piensa que, en general, hay cierto racismo en el Instituto.

De los resultados de los cuestionarios de conceptos se deduce que el alumnado tiene previamente pocos conocimientos sobre Marruecos y que éstos se incrementan al final del proceso, sobre todo, en las áreas trabajadas por el profesorado que ha colaborado en el proyecto de cooperación intercultural y solidaria. Se producen aumentos en el número de respuestas entre 5 y 20 puntos.

Las actividades de la Asociación “Somos Mediterráneo”; la comunicación entre los alumnos de los dos institutos mediante el correo ordinario, el correo electrónico, el Messenger y el foro; la experiencia del intercambio y las actividades programadas desde las diferentes áreas han contribuido a mejorar algunos ámbitos de conocimiento:

La mayoría de los alumnos sitúan correctamente a Marruecos, y mejoran las respuestas correctas relativas a superficie y población.

La mayoría señala que el nivel económico de Marruecos con respecto a España está muy por debajo, lo que se ajusta más a la realidad.

En cuanto al idioma, aumenta el número de estudiantes que señala correctamente el árabe, el marroquí, y el francés como las lenguas que se hablan en Marruecos. También hay un mayor número de respuestas de los que los agrupan correctamente “árabe y francés”.

Prácticamente todos conocen que la religión mayoritaria es el Islam y aumenta el número de sujetos que saben explicar algunos de sus preceptos.

Ha aumentado el número de estudiantes que reconoce la herencia musulmana en la cultura andaluza y nuestro pasado común.

Los alumnos describen de una manera más realista la situación de la mujer en Marruecos: aumentan los comentarios positivos y disminuyen los distorsionados.

Los alumnos y alumnas han conocido de modo cercano o directo la Asociación Somos Mediterráneo, y la mayoría describe una asociación de voluntariado como un grupo de personas que ayudan a otras de forma desinteresada.

Del análisis de los resultados cuantitativos y de la información cualitativa se concluye que las mujeres siguen siendo menos racistas que los varones.

Si el racismo es entendido como la expresión de rechazo, marginación o distinción negativa hacia personas de otra etnia o cultura, la expresión de rechazo a relaciones con exogrupos demandada en el cuestionario de actitudes (“marca aquello que no te gustaría”) fundamenta y sintetiza esta conclusión: los varones superan en una media de 25 puntos a las mujeres en la manifestación de racismo.

En relación al colectivo marroquí, respecto al que hemos perseguido el cambio de actitudes, la distancia entre ambos sexos en la manifestación de racismo es de 19 puntos al final de curso. En el cuestionario previo, los alumnos manifestaban su mayor rechazo a este exogrupo con una diferencia de 16 puntos.

Las mujeres han demostrado, por tanto, no sólo estar más abiertas al “otro”, sino también estar más predispuestas a modificar sus actitudes.

El análisis de la información cualitativa responde, en el mismo sentido, a los interrogantes iniciales: valores y actitudes como la compasión, la cooperación, la empatía, la solicitud, la solidaridad, son valores humanos y humanizadores que han destacado en la cultura de las mujeres y que siguen destacando en ellas.

Estos son valores y actitudes necesarios en nuestras sociedades multiculturales y en un mundo interconectado. Son los valores propios de la ética del cuidado, una ética relacional que se basa en la implicación y compromiso personal con “los otros”; una ética que se caracteriza por añadir un enfoque particularizado al enfoque abstracto y general de la ética de la justicia.

Las mujeres tienen, por tanto, mucho que aportar desde el ámbito de la educación, como educadoras y educandas, a la construcción de un mundo más justo, más acogedor, más igualitario y más fraterno.

La coeducación ha de significar no sólo interrumpir la reproducción de la cultura androcéntrica, sino también, y sobre todo, incorporar el saber, el saber ser y el saber convivir propios de las mujeres a lo largo de la historia.

La coeducación ha de valorar la aportación de las mujeres a la construcción de una masculinidad más libre para los varones. Y los varones pueden comenzar a construirse en libertad, en primer lugar, disociando violencia, dominio y superioridad del concepto de masculinidad.

El racismo es una forma de violencia, y las actitudes racistas se forjan a partir de una determinada representación o construcción del género masculino que, lamentablemente, sigue vigente en la sociedad.

Los valores que definen el modelo (invisible y neutro) de la masculinidad: el poder de la fuerza, la competitividad, el éxito, etc., se muestran en el mundo del deporte, la publicidad, la política, los negocios y se expresan en la opresión y la explotación cotidiana.

La acción educativa, objeto de nuestra investigación, ha tenido como objetivo subvertir las relaciones de poder, las ideas preconcebidas sobre el otro, los prejuicios étnicos y las actitudes racistas, más enquistadas en los varones que en las mujeres. El ámbito de la educación debe comprometerse en este proceso de liberación masculina, en orden a la construcción de la paz. Y experiencias, como la nuestra, propician que modelos alternativos de masculinidad comiencen a emerger.

La enseñanza no formal, canalizada a través de la Asociación "Somos Mediterráneo", ha facilitado el desarrollo de las siguientes capacidades en los adolescentes:

- Creatividad: participando en el proceso de creación de la asociación; diseñando logotipos y proponiendo ideas innovadoras, etc.
- Iniciativa y trabajo en grupo: mediante la creación de su propia comisión (Comisión Emprendedora del Alumnado), montaje de puestos de mercadillo, petición de donativos y solicitud de subvenciones...
- Solidaridad: desarrollando actitudes solidarias, consiguiendo financiar el intercambio de estudiantes españoles y marroquíes, acogiendo en familia o buscando acogida.
- Responsabilidad y compromiso: asistiendo a reuniones, animando, colaborando y participando en actividades.
- Sensibilización: conociendo primero la realidad magrebí y dándola a conocer al resto de la comunidad educativa.

En la buena marcha de la Asociación "Somos Mediterráneo" a lo largo del curso 2006-07, hay que destacar la importancia del liderazgo juvenil.

Se han sentado las bases para que la experiencia de cooperación del IES "Sierra Almirante" se extienda a otros centros de la localidad, cumpliéndose así el objetivo inicial del Proyecto "Somos Mediterráneo": extender la cooperación.

En conclusión, el alumnado voluntario de la Asociación "Somos Mediterráneo" ha conocido el funcionamiento de una asociación, ha colaborado en su gestión, se ha sensibilizado con respecto al rechazo del "otro" (en este caso, el colectivo el marroquí), y ha servido como ejemplo de solidaridad para sus compañeros y compañeras y para el resto de la comunidad educativa.

Y, finalmente, este voluntariado ha conseguido en el mes de noviembre de 2007 que los estudiantes marroquíes hayan podido vivir la experiencia de una acogida solidaria, con la implicación de las familias y de toda la comunidad educativa.

En un entorno social y educativo en el que las TIC tienen un protagonismo importante, es necesaria una buena formación de los docentes en este apartado, si no se quiere desperdiciar el potencial que tienen estos medios. Se ha comenzado una experiencia con un colectivo, el de marroquíes, intentando acercar las dos orillas haciendo uso de las nuevas tecnologías, porque hemos creído desde el principio que era posible influir en la percepción del alumnado si conocían mejor su cultura.

Las herramientas TIC que se han ofrecido a los estudiantes les han facilitado los siguientes procesos:

- El intercambio cultural.
- El intercambio personal, concretado en las relaciones de amistad que han surgido.
- Las reflexiones de nuestros estudiantes acerca de la visión del "otro" como un igual.

A lo largo del proceso hemos podido observar el alto grado de implicación e interés mostrado tanto por el profesorado como por el alumnado participante en la experiencia en el uso de las nuevas tecnologías.

La página web asociada a la experiencia didáctica se ha convertido en un elemento de referencia en el desarrollo de las diferentes actividades didácticas y ha servido para publicar los resultados del proceso de trabajo.

Tanto el profesorado como el alumnado se han implicado en los diferentes procesos de elaboración de la información, edición de los contenidos y comunicación, participando con ello en la experiencia del trabajo colaborativo.

La utilización de las nuevas tecnologías ha sido un elemento fundamental a la hora de alcanzar los objetivos didácticos marcados; y motivador, en cuanto ha animado a los participantes a implicarse en las diferentes actividades incluidas en el proyecto.

Por último, consideramos que las actividades planteadas desde las distintas áreas han conseguido desarrollar actitudes de respeto y solidaridad a través del conocimiento de la realidad social y cultural andaluza y marroquí.

2. Productos elaborados

Por un lado, y previa a la investigación, existía una página Web, lugar de información y encuentro sobre la cultura marroquí y la temática de la integración, donde se han ido publicado actividades realizadas a lo largo de varios cursos y que han implicado no solo al profesorado, sino también a las administraciones locales. Por otro lado, al desarrollar la experiencia de interculturalidad se han elaborado documentos audiovisuales como recursos didácticos.

La página www.somosmedierráneo.org alberga, a su vez, dos páginas enlazadas: la correspondiente al Grupo de Trabajo y la dedicada a la Asociación “Somos Mediterráneo”

En la Web del Grupo de Trabajo se recopilan las aportaciones realizadas desde las diferentes áreas implicadas en el proyecto, de modo que la publicación de artículos, trabajos, e imágenes conforman su estructura. Esta página se ha convertido en eje central de la experiencia didáctica, motivando a alumnado y profesorado a participar con sus aportaciones. Todos los documentos que forman parte de ella están disponibles, a través de Internet, para su consulta y utilización. Desde ella también se accede al foro destinado a la comunicación e intercambio cultural entre los jóvenes de las dos orillas.

En la Web de la Asociación “Somos Mediterráneo” se ha creado un blog, a disposición de cualquier miembro de la comunidad educativa, con el objeto de compartir experiencias y comentar noticias o documentos relativos a las opiniones y actitudes hacia los marroquíes, la inmigración, la interculturalidad, etc.

Destaca también una galería de fotografías para el intercambio de las mismas entre el alumnado de Nerja y Chaouen.

Entre los documentos recopilados en el DVD1 “*Cooperación Solidaria e Intercultural*”, destacan las grabaciones sonoras de las entrevistas preparadas y realizadas en clase a una mujer y un hombre deportistas inmigrantes o la conferencia de un magistrado marroquí sobre los derechos de la mujer.

Son también interesantes el reportaje en vídeo y el montaje audiovisual con las fotografías y las voces de los chicos y chicas que realizaron la visita a Chaouen en marzo de 2007. Constituyen la memoria viva y emotiva del viaje, que se ha utilizado no sólo para comunicar la experiencia a toda la comunidad educativa, sino también para difundirla en diversos contextos educativos: universidad y centros de formación permanente.

Estos productos son el resultado del trabajo del profesorado participante en el proyecto y forman parte de sus recursos educativos, al facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, dado su alto grado de capacidad motivadora.

Son muy útiles como recursos metodológicos en la práctica docente y pueden contribuir, a través de las programaciones de las distintas áreas, a la elaboración de proyectos de interculturalidad de los centros.

3. Valoración general de proceso

El proceso de reflexión sobre la práctica ha sido arduo y apasionante (nuestro agradecimiento al profesor colaborador, Javier Barquín por su función de asesoramiento en las cuestiones relativas a metodología científica).

Investigar sobre una experiencia innovadora de cooperación internacional, en el ámbito de la enseñanza secundaria, implica la participación de muchas personas y también de muchas circunstancias que escapan al control del docente investigador.

Durante estos dos cursos hemos aprendido a solventar problemas inesperados (la cancelación de la visita del alumnado marroquí a Nerja), a superar limitaciones en la comunicación (falta de conexión a Internet en las aulas del centro durante el curso 2006-07), etc.

No obstante las dificultades reseñadas, nuestro sentimiento es de satisfacción por el trabajo realizado y de gratitud hacia todas aquellas personas e instituciones que han colaborado y apoyado nuestro proyecto: las comunidades educativas del IES “Sierra Almijara” y del IES “El Chaparil”, el Centro de Profesorado de la Axarquía y el Ayuntamiento de Nerja.

ANEXOS

1. Anexo al capítulo 2

1.1. Debates.

1.1.1. GRUPO: 4º ESO.

5 de marzo de 2007

Un moderador, investigador de la universidad de Málaga, suscita el diálogo del grupo en torno a varios temas. Las intervenciones están agrupadas en bloques temáticos, intentando no romper el hilo del discurso.

Con el subrayado completo de algunas intervenciones, se destaca la línea argumental representativa del eurocentrismo y el orientalismo sostenida por un alumno.

El Proyecto de Cooperación Intercultural y Solidaria

M.: ¿Qué estáis viendo de nuevo con este proyecto?

A (varón): *Pues que antes no mirábamos tanto afuera, siempre aquí en Nerja y lo que había aquí en Nerja, y ahora con el proyecto miras también a lo de fuera de tu país, más Marruecos y otros países.*

A (mujer): *Pues no sé, que a ver si la gente se hace menos racista, porque siempre nos fijamos en la gente de aquí de Europa, o los que tienen dinero, y la gente que tiene menos dinero o son de otros sitios que están menos desarrollados nos metemos más con ellos... Normalmente a la gente que viene con mucho dinero la tratamos mejor que a los de Marruecos o los que tienen menos dinero.*

A (varón): *Yo veo muy bien el Proyecto porque es muy interesante conocer una cultura muy diferente a la nuestra. Y es muy interesante ir allí. Y ver cómo viven allí y sus costumbres nos puede ayudar mucho a verlos de otra manera.*

A (mujer): *Y al ver lo que tienen allí también podemos valorar más lo que tenemos aquí.*

A (varón): *Creo que es mejor a partir de esto, conocer cómo viven, el tipo de religión y todo.*

A (varón): *Me parece bien, porque así aprendemos sus costumbres, su tipo de vida, y ellos también de nosotros lo que hacemos aquí, la religión, todo.*

A (varón): *Pues conocer otra cultura.*

A (mujer): *Mas que nada apreciar lo que tenemos nosotros, porque tenemos mucho más que ellos, y también derrochamos mucho.*

A (varón): *Aparte de conocer otra cultura conocemos también la nuestra porque apreciamos lo que tenemos aquí y lo que pensamos aquí.*

A (mujer): *No es solo conocer la cultura sino también respetar, porque al darte cuenta que los que sean diferentes, en el fondo son casi iguales que nosotros. [...] Que aunque sea diferente como hablan o como se visten o como lo que sea pero en realidad son iguales que nosotros.*

A (varón): *Yo creo que aportaría [...] tener la certeza de saber que son igual que tu, que por la tarde van a jugar al fútbol o al baloncesto igual que tu, vaya. No tienen por qué hacer otra cosa rara, vaya, más que nada poder verlo por ti mismo. Siempre es bueno conocer la cultura y las costumbres de otra gente. Al menos las ves y las respetas.*

A (varón): *Me parece bien porque así muchos en el mundo occidental y supongo que también ellos, los unos nos criticamos a los otros, y si nos conocemos mejor, pues ya podemos criticar con razones y no sin ellas.*

A (mujer): *A mí me parece bien porque a mucha gente, cuando se le dijo al principio el viaje de ir a Marruecos, todo el mundo decía ¡Ay qué asco! ¡Marruecos no! ¡Marruecos no que a mí me da mucho asco! Y también porque le damos una oportunidad a gente que a lo mejor nunca puede salir de su país ni nada y que ahora puede venir aquí.*

A (mujer): *Tiene que ser beneficioso, porque si ellos tienen menos recursos y les estamos dando una ayuda para que vengan aquí y conozcan esto, pues tiene que ser beneficioso, ¿no?*

A (varón): *Ellos para salir de su país necesitan muchísimas cosas y la mayoría, casi todos no pueden.*

A (varón): *Son cinco veces más pobres que nosotros.*

A (mujer): *Y yo creo que esto les puede servir a ellos también para abrirse un poco más, porque, por ejemplo, en el tema de la mujer son todavía un poco cerrados.*

A (varón): *Estoy pensando que podíamos haber empezado por conocer mejor Europa y después ya cuando sepamos dónde vivimos, mirar lo otro. Creo que antes de conocer el extranjero, me refiero a otro continente, hay que saber un poco cómo funciona el nuestro. Yo lo que pienso es que quizá con el trabajo este te ayuda a darte cuenta que se vive mejor en una democracia que en una especie de dictadura que viven allí ¿no?, y que quizá les ayude en un futuro a probar a parecerse a Europa.*

Comunicación entre las dos orillas

M.: *¿Que experiencia tenéis con el foro? ¿Os ha ayudado a conocer o a ver que son muy diferentes, o menos diferentes de lo que pensabais?*

A (mujer): *No son tan diferentes.*

A (varón): *La imagen esta que dan como de los terroristas es falsa y mucha gente la tiene, y al final te das cuenta que no, que eso es una parte de la población pequeña y que la mayoría son como nosotros, son normales.*

A (varón): *Mucha gente tiene la idea de que son muy diferentes. Cuando nos propusieron hacer el viaje decían: “¿yo como voy a meter a uno de Marruecos en mi casa?” Pero luego cuando entras en el foro o hablas con ellos por las cartas y eso, te das cuenta de que son igual que tu, cambian algunas costumbres y algunas cosas, pero no porque sean las personas diferentes sino porque no tienen los mismos medios que aquí. Son igual que nosotros pero no tienen recursos.*

Inmigración

A (mujer): *Yo creo que en general a la gente no le hace mucha gracia.*

A (varón): *Es que a lo mejor los que tienen un invernadero los reciben con los brazos abiertos, pero a los otros que trabajan en una oficina y los ven por la calle pues a lo mejor no les hace tanta gracia. Pero también porque no piensan que los españoles no queremos hacer el trabajo sucio, y no piensan que son ellos los que nos lo hacen, los que están cogiendo aguacates o están cogiendo tomates.*

A (mujer): *Pues yo creo que ellos cogen el trabajo que aquí nadie quiere, y lo de que traigan a su familia aquí será porque allí no los pueden alimentar para vivir y entonces a mi me parece bien.*

A (mujer): *Trabajan más duro que los españoles y se les paga menos. Yo creo que se les explota más.*

A (varón): *Yo creo que tiene ventajas y desventajas. Las ventajas, que gracias a los inmigrantes se ha aventajado toda Europa en cierta forma. Pero después también es problemático, porque al final si ya están todos los puestos de trabajo cogidos -la mayoría- entonces muchos se van a quedar sin trabajo y tirados por las calles.*

A (mujer): *Y también depende de qué forma vengan los inmigrantes, porque hay gente que viene aquí muy bien a buscarse la vida, a trabajar, y a vivir una vida normal porque en su país vive peor y quiere buscar aquí una vida mejor; pero hay otras personas que vienen mal, o vienen a robar, entonces la gente también se queda con lo más malo y por eso, en general, a la gente no le hace mucha gracia.*

Viene la gente a buscarse aquí la vida porque no le queda otro remedio, y como personas normales pues se quieren buscar aquí la vida, pero la gente, como nos quedamos casi siempre con lo peor, pues entonces...

A. (varón): *Yo creo que sería justo que otros países de Europa se llevaran (inmigrantes), porque al final acaban más bien en España, porque Francia y eso no los quieren y nos lo mandan a nosotros y al final esto es como un coladero por España.*

A (varón): *Que Francia no los quiere porque en Francia ya hay también muchos inmigrantes.*

A (mujer): *Es verdad que Francia también está llena de inmigrantes*

A (varón): Que al final va a haber más hombres de color que blancos.

A (mujer): *Es normal que haya tanta inmigración en España porque en verdad es el sitio que resulta más fácil para entrar para ir a toda Europa. Pero yo creo que no va mal que haya inmigración, lo mismo en el sentido para ellos y para nosotros.*

A (varón): No es malo, pero si las cosas se hicieran bien no tendría porque haberla.

M.: ¿Por parte de quién?

A (varón): *Primero el gobierno del mismo país no robarle al pueblo y después los demás países no aprovecharse de ese país para robarle y hundirlo más todavía, con fábricas o con lo que sea.*

A (varón): Yo creo que es peor, que la culpa es nuestra, por ejemplo los gobiernos que incitan a la inmigración así y después les dan un bocadillo y los dejan tirados en la calle. [...] Que no la controlen mucho, que dejen entrar a mucha gente y, al final...Un cierto límite está bien, pero después ya, si se pasan de gente, va a ser peor para ellos, que se van a quedar tirados por ahí, va a ser peor para nosotros, porque si ellos no tienen trabajo al final de alguna forma tendrán que sobrevivir ya sea robando o lo que sea. Entonces creo que debe de haber un límite.

A (varón): *Yo creo que los países ricos deberían darle ayudas pero para que solucionen el problema en su país.*

A (mujer): *Y también que la gente [...] ya son pobres de por sí y encima para salir del país les piden más dinero y les piden tantas cosas y entonces es imposible. Y así es que vienen como vienen, ilegales. Si en su país fuera más fácil conseguir los papeles, pues todo sería mejor.*

A (varón): *Muchos países dicen vamos a intentar ayudarlos, y a lo mejor le da un kilo de arroz, pues en vez de darle un kilo de arroz dale una vaca que pueda darle leche todos los días, o dale semillas para que pueda tener arroz todos los días, si me das un kilo de arroz me lo como y a la semana..., y si le das un kilo de semillas, pues tiene arroz para más.*

A (mujer): *Habría que ayudar a los gobiernos o algo, todos los países de Europa para que solucionen los problemas que tienen allí.*

A (mujer): *Los países ricos que intente cambiar el tipo de gobierno que hay en esos países para que ellos puedan vivir allí bien.*

M.: ¿Y cómo? ¿Como estáis pensando en cambiarlo?

A (mujer): *Espero que no con una guerra como en Irak*

A (mujer): *No lo sé, pero no sé si la ONU o alguna organización como esa puede hacer algo, pero yo creo que se debería quitar mucha gente de los que están en los gobiernos esos.*

Racismo

A (varón): Yo creo que lo del racismo es menos problema.

M.: ¿Tú crees que no hay racismo?

A (varón): No, no es que no hay, pero no es lo principal. Yo creo que lo mismo que nosotros decimos que hay racismo hacia ellos también tienen una especie de desprecio hacia los países occidentales ¿no?, y no creo que es desprecio sino es como desconocimiento.

A (mujer): Yo creo que ellos nos desprecian a nosotros porque les robamos y les pagamos muy mal, porque no puede ser que vaya una fábrica de España a países menos desarrollados y les paguen nada y menos a la gente que están trabajando allí, explotándola, y después aquí se estén forrando de dinero.

A (mujer): Es verdad que tú estás aquí en este país y todo lo ves muy bien, pero después te va a ayudar a comprender lo que tienes y ver que allí están menos favorecidos y todo.

A (varón): Allí están menos favorecidos [...] también porque allí hay gente que chupa también los dineros y se hace sus palacios muy buenos y le quita el dinero a la población... Yo creo que si allí el que manda y se queda con el dinero, repartiera entre todos, hiciera una democracia, pues no tendrían ese problema, no tendrían que irse a trabajar a otros países.

M: ¿Hay racismo en Nerja? ¿Por qué? ¿Creéis que vuestros compañeros tienen prejuicios o no los tienen?

A (varón): Yo creo que no, aquí en el instituto estamos acostumbrados a que haya gente de todos los lados y hay argentinos, de Inglaterra, de Marruecos.

A (mujer): Yo creo que lo del racismo es generalizado. Quizá los del instituto estamos acostumbrados, pero hay mucha gente, sobre todo mayor, que es bastante racista.

A (mujer): Yo pienso que sigue habiendo gente que por falta de conocimientos o lo que sea le da asco.

M: ¿Y eso es con todos o en especial con Marruecos?

A (mujer): En especial con Marruecos.

A (varón): Pues yo veo el racismo como una especie de rivalidad. No sé, entre vecinos siempre se tiene un poco más de rivalidad; y como históricamente ellos invadieron esto y no sé qué, pues la gente... De alguna cierta forma todavía perdura esto ¿no? Rivalidades. Lo mismo es con Francia o con cualquier otro país, que tampoco es que los españoles se lleven tan bien, ¿no?.

A (varón): Pero tú organizas aquí un viaje a Marruecos y se apuntan cinco y lo haces a Francia y se apunta mucha más. Luego hay gente que sí, que no es racista pero hay otra que es racista y que dicen “¡qué asco!, etc. Entonces yo creo que sí, que hay prejuicios y no sé cómo explicarlo...

A (varón): Yo creo que la gente de mi edad estamos más acostumbrados a tratar con la gente de fuera.

A (mujer): Yo creo que eso tiene que ver con la persona, porque yo conozco a gente que con 10, 11 o 12 años han dicho, pues ¡Ay qué asco! Y también hay personas con 45 ó 50 años que me han dicho que les parece bien la idea, entonces yo creo que eso depende de la mentalidad de cada persona.

A (mujer): *Creo que es miedo, porque yo he escuchado decir por ejemplo “¡ay, ten cuidado al salir el sábado por la noche que hay muchos moros por la calle! Entonces la gente tiene miedo, porque como ven salir por la tele el terrorismo y eso, pues a lo mejor es por eso. Piensan que pueden hacerte algo o no sé.*

A (mujer): *Yo creo que es por la educación*

A (varón): *Pero aparte de la educación de los padres, tú pones la tele y nada más que sacan lo malo... Nada más que enseñan la parte mala, tú nunca oirás en la tele “y qué bien que están, comen esto, sus costumbres son estas”...Tú pones la tele y solo ponen lo malo. Ataques contra ellos...*

A (varón): *Pero la tele saca todo lo malo de todo el mundo, no creo que solo sea de ellos.*

A (varón): *Pero tú vives aquí, y aunque salga por la tele todo lo malo, también ves lo bueno. Sales a la calle y ves lo bueno pero tú no puedes ver lo bueno de Marruecos. Si nada más que te enseñan lo malo y no tienes posibilidad de ver lo bueno, pues te quedas con lo malo.*

A (varón): *Si en vez de recordar tanto si no hay que ser racista, dieran la oportunidad de que todo el mundo conociera sus costumbres, enseñando todo lo que tienen ellos y lo que hacen, no debería haber ningún problema.*

A (varón): *El objetivo del viaje o de la experiencia no debería ser quitar el racismo porque eso ya supongo que se debería de dar por hecho ¿no? El objetivo sería conocer más la cultura. Se supone que si -.yo creo, vamos- que si a alguien le estás recordando todo el día no hagas esto, no hagas esto, no hagas esto, no sé que, entonces al final...*

Relaciones con inmigrantes

M: **En relación a los diferentes colectivos, quién no te importaría que fuese amigo/a íntimo, vecino o hermano.**

A (varón): *Antes un europeo o una europea más que nada porque conoces esa forma de pensar o de vivir mejor que la de un marroquí; luego ya, compañeros de clase, me daría igual, y vivir al lado también.*

A (mujer): *No tiene nada que ver la raza o... si te cae bien, te cae bien.*

A (mujer): *Me da igual.*

A (mujer): *Depende de la persona, me daría igual.*

A (varón): *Entendemos más cómo piensan aquí compartimos más ideas con ellos que la cultura de otros lugares.*

1.1.2. GRUPO: 1º DE BACHILLERATO

5 de marzo de 2007

En este debate, la moderadora, investigadora de la universidad de Málaga, asume la mayor parte del tiempo la función de entrevistadora. Los varones apenas intervienen.

Se recogen algunas respuestas que expresan opiniones que pueden complementar la abundante información obtenida en el debate realizado con el grupo de 4º de ESO.

E.- ¿Qué os parece la experiencia?

Mujer.- *Me parece muy bien esta experiencia de ir a Marruecos, compartir sus costumbres y conocer gente nueva.*

E.- ¿Hay racismo en el Instituto?

Mujer.- *Sí.*

E.- ¿Cómo entendéis el racismo?

Mujer.- *Creerse superior a otra persona.*

Mujer.- *O porque sean diferentes o porque les de asco...*

Mujer.- *No porque sean diferentes, sino porque los vean diferentes.*

E.- ¿Si vosotros fuerais empresarios, a quién contrataríais, lo mismo a una persona de fuera que a un español?

Mujer.- *Da lo mismo, con tal de que tenga las cualidades que el empresario busca, por qué no tiene que ser lo mismo un moro o lo que sea...*

Mujer.- *Es lo mismo que cuando España emigró a Argentina, no sé por qué ahora los españoles somos tan... despreciando... bueno, algunos españoles, o la mayoría.*

E.- Con el tema del proyecto, ¿veis algún cambio, os está sirviendo?

Mujer.- *En mi caso sí. Nos estamos mentalizando un poco.*

Mujer.- *Yo creo que nos estamos mentalizando los que aceptamos y no somos racistas, porque los que son racistas van a decir que aunque se les repita van a seguir...*

E.- ¿Creéis que porque se repitan muchas cosas, van a cambiar de opinión o actitud?

Mujer.- *Que lo comprueben ellos mismos, que no son diferentes, que son como nosotros.*

Mujer.- *Yo creo que sin una experiencia propia...*

1.2. Entrevistas

Entrevistas previas al intercambio

Vamos camino de Algeciras para coger un ferry que nos llevará a Ceuta. Allí cogeremos el autobús marroquí que nos llevará a Chaouen. Nos disponemos a realizar el intercambio con el alumnado del Liceo *Prince Moulay Rachid*.

Entrevisto a los 3 varones y a las 9 chicas, después de comunicarles a través del micrófono del autobús las preguntas que voy a plantearles personalmente. Uno a uno, se van sentando a mi lado, y grabo la entrevista. Nuestras breves conversaciones son ágiles.

1. Augusto. Alumno de 4º de E.S.O. 15 años

- Profesora: ¿Por qué participas en esta experiencia de intercambio entre el alumnado del IES Sierra Almirante de Nerja y el de Chaouen?

- *Alumno: Es un proyecto que me llama mucho la atención. Siempre hay intercambios con países del Norte nunca con el Sur y, no sé, me llama la atención conocer sus costumbres y su cultura.*

- ¿Has tenido algún problema para participar en el intercambio por el hecho de que sea con Marruecos?

- *Problema desde el punto de vista familiar ninguno. Los compañeros me han podido decir que si me lo he pensado bien... Siempre existen prejuicios hacia Marruecos*

- Cuando te han dicho que te lo pienses bien, ¿qué comentarios te han hecho a propósito del tema de Marruecos?

- *Pues que su cultura es muy diferente a la nuestra y que a la hora de convivir voy a tener dificultades, pero yo les he dicho que no, respetándonos todos.*

- ¿Ha sido más bien gente joven o gente mayor?

- *No, no, gente joven, compañeros míos del Instituto*

- ¿Y qué esperas tú conseguir con el intercambio, qué esperas que te aporte?

- *Pues conocer esa cultura y, cuando llegue a Nerja, explicar a esa gente que tiene los prejuicios que se los vayan quitando de la cabeza: que son muy diferentes, pero al mismo tiempo muy iguales a nosotros.*

2. Cameron. Alumna de 1º de Bachillerato de Humanidades. 16 años

- ¿Por qué te has incorporado al grupo que realiza el intercambio

- *Para conocer Marruecos, que es un país que no conozco, y también porque mucha gente tiene prejuicios sobre los marroquíes y sobre su cultura y todo, y me gustaría conocerlo para saber cómo son realmente.*

- Muy bien. ¿Has tenido que vencer alguna dificultad? ¿Has tenido que convencer a alguien en tu casa, en tu entorno familiar, o a tus amigos y tus amigas de que era bueno participar en este proyecto?

- *En mi casa no, pero mis amigos, en plan gracioso, de broma, pues me han dicho... “ten cuidado”, “cuidado con que te secuestren”, pero de broma.*

3. Gloria. Alumna de 1º de Bachillerato de Ciencias de la Salud. 16 años

- Dime, ¿por qué participas en el intercambio?
- *Porque me parece una experiencia muy bonita salir a otro país, Marruecos, y que la gente lo tiene muy olvidado, y no sé qué piensan los que son racistas hacia ese país, y no sé, a mí me parece una experiencia bonita.*
- Muy bien, entonces, ¿qué esperas tú sacar de positivo a la vuelta? ¿Qué esperas tú del viaje?
- *Pues saber otra cultura diferente, y el idioma que es muy distinto, nada más.*
- ¿Has tenido que vencer alguna dificultad, convencer a la familia, a los amigos, al novio?
- *Un poco sí porque mi padre no piensa como yo y no le gustaba mucho la idea de ir a Marruecos. Mi madre sí.*
- ¿Cuántas chicas venís al viaje?
- *Somos nueve niñas*
- ¿Y cuántos niños?
- *Tres*
- O sea, que mayoritariamente se han atrevido las chicas, ¿no?
- *Sí, sí*

4. Esmeralda. Alumna. 1º de Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza. 16 años, casi 17.

- ¿Qué te ha animado a participar en este intercambio?
- *Pues me parece muy bonito porque vamos a aprender muchas cosas de una cultura nueva; y tenemos mucha gente en nuestro pueblo, pero no la conocemos; y se puede conocer mucha gente, hacer amigos...*
- ¿Qué es lo que esperas traer del viaje, en qué esperas que te enriquezca?
- *Espero tener nuevos amigos marroquíes, conocer la cultura.*
- ¿Has tenido que convencer a alguien de la familia porque no estaba muy seguro de darte permiso?
- *Pues no, los comentarios tontos de la familia, pero no por parte de mis padres... Mi tío, por ejemplo, decía que iba a estar una semana sin ducharme, que si hueles muy mal... pero sobre todo para reírse de mí... los tópicos.*
- Y los jóvenes, ¿qué obstáculos te ponían? ¿Qué prejuicios manifestaban?
- *Pues que tenga cuidado con los niños que son todos, así, “muy echao p’alante”.*
(risas)
- Muy bien, ¿quieres añadir algo más?
- *Que nos lo vamos a pasar muy bien*

5. Michael. Alumno de 2º de Bachillerato de Ciencias. 17 años

- ¿Por qué participas en el intercambio?
- *Me llamó la atención conocer otras culturas y participar en este proyecto.*
- ¿El objetivo, entonces, al viajar allí, es conocer otra cultura o pretendes algo más?

- *Conocer otra cultura y ayudar a otras personas que lo necesitan.*
- *¿Y qué necesitan los marroquíes de los españoles?*
- *El apoyo.*
- *Sí... Muy bien. ¿Y has tenido que superar alguna dificultad?*
- *Que a los amigos y a los familiares les daba miedo, pero ¡qué va! Igual que en Túnez, que me esperaba otra cosa, y nos trataron muy bien, y espero que aquí se igual.*

6. Penélope. Alumna. 1º de Bachillerato. 17 años

- *¿Por qué participas en el Proyecto? ¿Quién te ha invitado? ¿Te ha convencido alguna amiga?*
- *La verdad que no me ha convencido nadie, lo he hecho porque ha salido de mí misma, porque me parece un acto muy bonito; porque hay que ser solidaria con las demás personas; y nada, eso, a la ventura.*
- *¿Y qué esperas que te aporte a ti personalmente este Proyecto?*
- *Una experiencia, para saber su cultura, lo que valoran ellos, que a lo mejor nosotros no lo valoramos porque, a lo mejor, ellos tienen menos comida, menos cosas, menos ropa, y nosotros tenemos todo, y más, y no lo valoramos, todas esas cosas que ellos valoran que nosotros no lo valoramos; y allí nos vamos a dar cuenta de las cosas que le hacen falta a ellos; nos pueden enseñar a los españoles muchas cosas, ¿no? Que aquí no nos damos cuenta de que le hacen falta cosas y nosotros pasamos de ellas.*
- *¿Has tenido que convencer a alguien de la familia o algunos amigos?*
- *Los amigos, todos, comentarios: “ten cuidado”... lo que se dice siempre, pues que te vas de viaje y ten cuidado, cuídate, lo mismo, pero que mi familia y todos me apoyaban a que yo haga este proyecto, porque ven que lo hago porque sale de mí misma ayudar a otras personas*

7. Dislery. Alumna de 2º Bachillerato de Ciencias de la Salud. 18 años

- *Ha sido organizado un viaje de fin de Bachillerato en estos días a Valencia, ¿por qué has elegido este en vez del de Valencia?*
- *Hombre, la otra vez que fui a Túnez me gustó mucho más, y a Valencia tendré oportunidad de ir por estar cerca; a Túnez o Marruecos no voy a tener la oportunidad*
- *¿Crees que es una oportunidad el poder alojarte con una familia?*
- *Sí, bastante grande, porque ya este año es el último curso que tengo, que no creo que estudie más, por ahora, y no voy a tener otra oportunidad de quedarme en una casa y todo.*
- *Una experiencia nueva, un poco de corte sí tengo, porque es una casa nueva donde no conozco a nadie pero espero integrarme.*
- *¿Qué esperas llevarte de positivo, aparte del conocer otra cultura?*
- *Pues espero llevarme eso, y aparte, pues divertirme y pasarlo bien, integrarme con la gente de allí, conocer a mucha gente nueva, espero, y esperando que venga el chiquillo que venga a mi casa*

y que se lo pasa igual de bien que yo quiero pasarme lo allí es decir algo más

8. David. Alumno de 1º de Bachillerato de Ciencias Sociales. 16 años

- ¿Cómo es que estás aquí en el intercambio?

- *Me hace ilusión poder ir a sitios así para tener experiencias nuevas.*

- ¿Y qué esperas que te aporte a ti esta experiencia cuando vuelvas? ¿En qué crees que te va a enriquecer?

- *En vivir una experiencia totalmente nueva: todo distinto, lo contrario a lo que tenemos en Nerja*

- ¿Has tenido que convencer a alguien en la casa, tranquilizar a los amigos? Porque en el Instituto El Chaparil, que no se conoce tanto el proyecto, pues, supongo, se habrán preguntado los amigos que dónde vas. Cuéntame algo de eso.

- *Sí me han hablado muchísimo, pero para mal, porque ellos no están acostumbrados a estas cosas, a esos sitios, a ir a vivir con esa gente. En Nerja, tiene la gente la costumbre de que un moro es algo asqueroso, entre comillas, ¡y nada! Pero yo voy a mi bola, a mí me encanta esto para vivir una nueva experiencia, ¡y ya esta!, ¿no?*

- Está bien; luego puedes cambiar un poco la opinión con tu experiencia... hablar a los amigos, después de haberlo vivido.

Sí en cuanto llegué para allá...después de que vean las fotos se van a enterar de lo que se han perdido.

- Muy bien. Muchas gracias. ¿Quieres añadir algo más?

- *Pues no sé... ¡Estoy feliz por estar aquí!*

9 Ariel. Alumna de 2º de Bachillerato de Ciencias de la Salud. 17 años.

- ¿Qué esperas que te aporte este intercambio?

- *Conocer las nuevas culturas; siempre te aportan cosas.*

- ¿Has tenido que convencer a alguien, amigos y amigas, familiares, alguien de la familia que fuera poco reticente o tuviera prejuicios para realizar este intercambio?

- *De mi familia, no, pero, a lo mejor, algunos amigos decían -se extrañaban- “¿Marruecos?” o algo así, pero nadie se ha opuesto de mi familia.*

- Se extrañaba porque es algo... que no es habitual o ¿por qué?

- *Porque no es habitual: solamente los intercambios a Inglaterra, a Alemania, pero no a Marruecos.*

- ¿Y por qué crees que el grupo de profesores que organiza esto ha elegido el Sur, África?

- *Por eso mismo, porque lo normal o lo fácil sería Inglaterra o Alemania; pero no hay mucha relación con la cultura árabe y se tiene como marginado; en cierto modo, para que se acabe con eso.*

10. Megara. Alumna. 1º de Bachillerato de Ciencias de la Salud. 17 años.

- ¿Por qué participas en el intercambio?

- *Me pareció un buen proyecto muy innovador y me gustó mucho y como algunas de mis amigas querían ir, pues me animaron bastante.*

- ¿Has tenido que convencer a alguien de la familia?

- *Mi familia en ningún momento se ha puesto en contra, y un amigo de la familia, sí: no me dejaba venir, decía que era un momento muy malo para venir, que no viniese, pero como la familia me dejaba...*

- ¿Y el momento no era bueno para venir por qué motivo?

- *Porque decía que ya estamos en mala hora con los marroquíes, no me acuerdo de la palabra, que... no sé, estamos amenazados por ellos últimamente, que era un mal momento; y como el amigo era militar, no se atrevía a que viniese.*

- Bueno pues estate tranquila, que no estamos amenazados, nos reciben con los brazos abiertos. ¿Y qué esperas que te aporte a ti este intercambio?

- *Conocer mucha gente nueva... conocer todo lo nuevo que hay allí que nunca he visto.*

- ¿Consideras que es una oportunidad el hospedarte, el alojarte en una familia o consideras que es una dificultad para que se hay apuntado más gente?

- *Por una parte una dificultad, porque si hubiera sido en un hotel hubiera venido cualquier persona que tenga ganas de viajar...pero así se conocen mejor las costumbres de las personas porque convives con ellos.*

11. Dalila. Alumna de 1º de Bachillerato de Ciencias de la Salud y de la Naturaleza. 16 años.

- ¿Qué esperas tú que te aporte esta experiencia?

- *Pues espero conocer otra cultura, y siempre es bueno conocer culturas que no son europeas, que son magrebíes -así, musulmana, que es muy distinta a la tuya- y que, sin embargo, viven cerca tuya; y siempre es muy bueno saber cosas del mundo, y más esa cultura me llama mucho la atención, porque como los musulmanes estuvieron en nuestra península y tenemos muchas cosas culturales tuyas, pues siempre es bueno saber cosas tuyas; y que me parece una cultura muy bonita.*

- ¿Y qué te parece el que se vaya a convivir en una familia en vez de en alguna residencia o albergue?

- *Me parece mejor porque estando en una residencia o albergue vas a estar con tus amigos y vas a comer cosas más europeas, más normales; mientras que, estando en una familia, vas a sentirte uno más de la familia y vas a tener muchas más cosas que nunca vas a aprender en un hotel.*

12. Sara. Alumna de 4º de ESO. 16 años

- Dinos, ¿por qué participas en el proyecto?
- *Es porque me gustaría visitar Marruecos y me gusta visitar otros países. Me atrae mucho la cultura marroquí.*
- ¿Y has tenido que convencer a alguien?
- *De mi familia, todo perfecto; y amigas, algunas... que no le parecía bien. Decían que no era seguro ir a casa de otra persona marroquí.*
- ¿No era seguro por qué? ¿Qué te puede pasar? ¿Qué que podía pasar?
- *Que me podían secuestrar y todas esas cosas.*
- ¿Que te podía secuestrar la misma familia?
- *Sí*
- ¿Y pedir dinero a cambio a tu familia?
- *Pues ya no lo sé.*
- ¿Tienes algún miedo
- *No, no tengo ningún miedo.*
- ¿Y que esperas que te aporte esta experiencia?
- *Conocer a gente nueva, conocer la cultura nueva, un país nuevo; aprender más francés, aprender un poco de árabe y eso.*
- ¿Quieres decirnos algo más a propósito del viaje?
- *Nada, que me lo voy a pasar muy bien; espero pasármelo muy bien.*
- Muchas gracias.

Entrevistas posteriores al intercambio

En la transcripción de estas entrevistas en el viaje de regreso, omito, en la medida de lo posible, mis intervenciones. Tampoco transcribo las impresiones acerca de las actividades académicas programadas por el liceo marroquí. Me ciño a la expresión de las experiencias más personales.

Reproduzco el orden seguido en la entrevista realizada en el viaje de ida, para que se puedan realizar más fácilmente los contrastes.

Los puntos suspensivos al final del párrafo indican omisión de impresiones. Los “puntos y aparte” en una misma entrevista corresponden a las respuestas a nuevas preguntas.

- Profesora: Estamos de vuelta, en el autobús, camino de Algeciras. Hemos dejado Chaouen atrás, después de estos cinco días, ¿quieres contarnos cómo ha sido tu experiencia, qué te llevas de bueno, y si hay algo que no te haya agradado, contárnoslo?

1. Augusto. Alumno de 4° de E.S.O. 15 años

- Pues ha sido una de las mejores experiencias de mi vida, la verdad, y muy contento, la verdad que no me esperaba este recibimiento, esta despedida; son gente fabulosa, la verdad; muy contento, muy contentos...

Me voy muy contento, con muchas ganas de volver, de volverme a encontrar con ellos en Nerja y de seguir trabajando en el proyecto...

La familia, muy bien, como uno más de la familia; me han tratado estupendamente, me han invitado a ir de nuevo; ¡vamos! Me he integrado muy bien; me han tratado como uno más de la familia; ¡vamos! ¡Ha sido todo estupendo!

2. Cameron. Alumna de 1° de Bachillerato de Humanidades. 16 años

- Yo creo que ha sido una experiencia positiva. Hemos podido ver cómo teniendo menos que nosotros nos ofrecen todo lo que tienen. Además la misma familia era muy amable, muy hospitalaria, muy simpática conmigo... y yo qué sé, ¡todo cosas buenas! Lo único que no me he terminado de acostumbrar es a la ducha, porque he pasado mucho frío, pero si no... ¡Todo muy bien!

3. Gloria. Alumna de 1° de Bachillerato de Ciencias de la Salud. 16 años

- Me llevó de bonito pues que ellos son súper buenas personas, son muy amables, muy amables; a mí me han acogido muy bien; la familia se ha volcado conmigo un montón; y si no tenías algo, todo el tiempo: “¿qué necesitas? ¿Qué necesitas?” Y después, cuando hemos ido a alguna excursión o cuando hemos salido por ahí a otra actividad, pues todos muy buenos, muy buenos...

Yo jamás pensé que ellos fueran así, son súper buenos, súper buenas personas, simpáticos y muy hospitalarios sobre todo...

Hemos estado todos juntos, hemos estado cantando, riendo, bailando...

-Si comparamos la manera de ser de los chicos de aquí y de los chicos de allí, la manera de divertirse, cómo se divierten, ¿has visto alguna diferencia?

- Bastante porque, por ejemplo, en Nerja, la gente lo único que quiere es salir de marcha por las noches y beber mucho y emborracharse y aquí no, aquí quieren divertirse, pasarlo bien, pero sano, sin beber, sin tomar nada malo.

4. Esmeralda. Alumna. 1° de Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza. 16 años, casi 17.

- Pues yo no puedo decir nada negativo. Ha sido todo perfecto y ¡vaya! Que yo me lo imaginaba perfecto y ha sido más que perfecto. Hemos conocido una gente increíble, que nos han dado todo lo que tenían, y nosotros, cuando ellos vayan allí, no podremos darle todo el recibimiento (todo el

pueblo volcado con nosotros), no podremos darle todo lo que ellos nos han dado por mucho que queramos. Y, no sé, de negativo, nada; todo positivo.

5. Michael. Alumno de 2º de Bachillerato de Ciencias. 17 años

- Pues me llevo un bonito recuerdo. Ha sido un viaje como nunca. Nos han tratado muy bien a todos. Todos decimos lo mismo. Lo único malo ha sido pasar la frontera al principio por aquel sitio, pero todo muy bien, muy bien. Quiero venir otra vez cuando pueda a visitar a los compañeros, a... (emocionado) los amigos de aquí...

Ha sido un viaje muy bonito, muy espléndido (emocionado).

6. Penélope. Alumna. 1º de Bachillerato. 17 años

- Lo que me llevo de bueno es la amistad, algo muy bonito que me llevo de un sitio que no conocía y que he conocido. Me llevo muchos amigos y no amigos, sino buenos amigos, para siempre; y me gustaría volver a verlos en mayo otra vez y yo les abro las puertas de mi casa a quien sea. Yo les he cogido mucho cariño, los quiero a todos, sobre todo a un grupito que estábamos siempre juntos 4 y 5, pero los quiero a todos porque todos son muy buenas personas y muy honestas, pero me llevo 4, 5 buenos amigos de allí. Inconvenientes... podemos decir cuando pasamos por la frontera, pero tampoco. Inconveniente... al ducharse e ir al servicio, pero ducharse tampoco me molesta mucho, porque hay que acostumbrarse a todo lo que a uno le venga... valen más los ratos buenos que las cosas malas; yo, me gusta más un momento de esa amistad, compañerismo y amor que lo cambió por todo eso, yo me acostumbro a lo que sea...

Es que voy triste... no quiero llorar, porque como yo lloro soy un paño de lágrimas... pero luego, en la casa, cuando yo vea las fotos... ya lloraré yo sola.

7. Dislery. Alumna de 2º Bachillerato de Ciencias de la Salud. 18 años

- Pues a mí me ha gustado todo, toda la gente, el pueblo, las montañas, en las excursiones me lo he pasado muy bien. No esperaba pasármelo tan tan bien. Y de malo, pues, la verdad, es que son algunas tonterías, nada más que el cuarto del baño, pero eso, comparado con lo bien que me lo he pasado, no tiene nada que ver y espero volver a verlos muy pronto a todos en Nerja.

8. David. Alumno de 1º de Bachillerato de Ciencias Sociales. 16 años

- Bueno, hola antes. Para mí es que ha sido perfecto, increíble, impresionante. La gente de Chaouen, ¡lo mejor! ¡Lo mejor! ¡Lo mejor! La familia, ¡vamos! Empezando por la familia, te acogen como si fueran hijos propios. ¡Un cariño increíble! Siempre al lado tuya, te lo sirven todo... Los amigos que hemos conocido allí... ¡Increíble aquello! Y... no sé, todo perfecto. Cuando llegue a Nerja, por supuesto, que esto ha sido... ¡vamos! Que se han perdido una experiencia... ¡Increíble!

-Y las actividades que han organizado para nosotros y el protagonismo de los alumnos, ¿qué te parece?

- ¡Ah! ¡Muy buenas! A mí es que me ha parecido todo... ¡Ah! ¡Je!... (Emocionado, llora)

9. Ariel. Alumna de 2º de Bachillerato de Ciencias de la Salud. 17 años

- Pues la experiencia, en general, me ha encantado. Es que volvería aquí y en las mismas condiciones. Es que no puedo sacar nada malo, porque lo único malo que he encontrado, me he adaptado; al principio es que tenían costumbres distintas, pero es que corriendo me he adaptado... lo bueno ha compensado todo lo malo.

Excelente se han portado súper bien con nosotros: siempre atentos a nosotros, siempre dándonos todo. La gente por la calle también muy bien, muy amable. Yo no me esperaba esto.

10. Megara. Alumna. 1º de Bachillerato de Ciencias de la Salud. 17 años.

- Me ha encantado todo y ¡las personas súper buenas! Es que nos lo han dado todo a cambio de nada, porque ellos ni siquiera saben si van a venir a España. Nos han ofrecido todo, han estado súper atentos; siempre, si teníamos algún problema, apoyándonos, ayudándonos, ¡súper bien! ¡Súper cariñosos y amables! Y no sólo ellos, la gente por la calle, también: ¡bienvenidos! ¡Bienvenidos! Si te ven con la maleta, te ayudan ¡Genial! ¡Todo perfecto! Las palabras se quedan cortas. Sentirlo, ¡lo más bonito que te puede pasar! ¡Genial!

Ahora que pienso... no sé... es que ha sido todo... es que cada día... lo peor ha sido la lluvia, pero los paseos por la ciudad todos juntos... y que ¡no sólo estábamos nosotros con las personas que nos acogían, sino que venían más niños! Todo... el teatro que nos hicieron, todos los bailes, siempre todos felices cantando o bailando, nos hacían de todo. ¡Ha sido genial todo!

11. Dalila. Alumna de 1º de Bachillerato de Ciencias de la Salud y de la Naturaleza.16

- No puedo decir nada malo de este viaje porque ha sido todo increíble. No puedo contar nada malo. Se han portado genial sin conocernos de nada; todas sus casas a disposición, tratándonos como si fuéramos uno más de la familia... toda la gente tratándonos muy bien. Y no puedo decir nada malo de nada de este viaje.

Me lo he pasado muy bien en todas (las actividades) Estábamos todos juntos y no daba tiempo para aburrirte, hablando con unos con otros, mirando toda las cosas... Anoche nos lo pasamos muy bien; cuando dimos una vuelta por Chaouen... Cuando fuimos al Parque Natural... Siempre ha habido mucha amistad entre todos.

Cuando estás en su casa, viviendo con ellos y ves lo que hacen, ves sus costumbres y todo, su forma de cocinar, su forma de rezar... pero de carácter, todos nos hemos compenetrado muy bien y teníamos algunos gustos similares, otros no, pero normal, adolescentes todos y todos amigos.

12. Sara. Alumna de 4º de ESO. 16 años

- Me llevo de bueno un montonazo de amigos, muy buenos amigos, que se han portado muy bien con nosotros, que han confiado, mi niña por ejemplo, en mí como si me conociesen de toda la vida y los padres también, y que yo me imaginaba cosas peores, pero que es increíblemente mucho mejor. Y malo, pues nada, tuve algunos problemillas pero se solucionaron con risas y con cosas. Y, al final, todo perfecto. Me encantado todo.

He aprendido algunas palabras en árabe y con las madres y padres y las niñas y amigos de mi niña (me comunicaba) en francés o en inglés; yo sé un poco de francés e inglés y con mi niña, que sabía un poco de español, en español y en inglés...

Ningún problema, y si algo no sabía, mediante la mímica, siempre acabábamos expresándonos muy bien.

1.3. Apéndice

Como un pequeño apéndice al capítulo 2, transcribo una selección de las impresiones que pedí a mi alumnado del IES *Sierra Almijara* que escribiera en clase, tras la visita del grupo marroquí a Nerja. Esta visita estaba prevista para el mes de mayo de 2007, pero no pudo realizarse hasta el mes de noviembre del curso 2007-2008. Vinieron once alumnas y cuatro alumnos; una profesora y dos profesores.

4º ESO

Mujeres

- *Han sido mucho mejores de lo que me esperaba... tenía una impresión un poco mala, la verdad, pero al conocerlos un poco, con la experiencia de la excursión a la Axarquía, han cambiado por completo mis opiniones...*
- *Uno de los días que estaban, mientras esperaba a un amigo para ir al instituto, vi a una chica marroquí que salía de una casa con su familia, que la había acogido durante su estancia, y cuando la vi, pensaba que la vería con los trajes que se ven en la tele que llevan, pero iba como una chica normal de nuestra edad, pero con pañuelo.*
- *He vivido una experiencia única y muy bonita. Son todos una gente estupenda y agradable... La despedida fue muy triste y los echo de menos.*
- *Se veían buenas personas y no parecían marroquíes, porque eran muy blancos de piel, menos uno que era de color negro.*
- *Me parece muy bien que vengan y que la gente los respete, que algunas personas se pasan.*
- *No eran todos iguales: unos eran más claros y otros más oscuros; unas llevaban el foulard por la cabeza y otras, no...*

Varones

- *Los chicos y las chicas marroquíes eran muy simpáticos y amables*
- *Los marroquíes son muy buena gente, divertidos, simpáticos...*
- *Fue una experiencia muy interesante porque pude conocer más sobre los marroquíes.*
- *Estos chicos y chicas, en la excursión sobre la ruta morisca de la Axarquía supieron comportarse, mostrando una personalidad alegre y simpática. Durante la ruta estuve hablando con un compañero marroquí, presentándose muy amable y bastante simpático.*
- *El jueves por la mañana subí al bus para ir a la excursión de la ruta de los pueblos moriscos. No tuve ningún compañero al lado porque todos estaban pillados, y se sentó Mohamed, el profesor de los marroquíes. Hablamos del atractivo de Marruecos y de los orígenes culturales de España hasta que llegamos a Sayalonga. En todos los pueblos me relacioné con ellos, y son muy simpáticos... El jueves fue uno de los días mejores del curso entero, si es que no es el mejor.*

1º de Bachillerato

Mujeres

- *Mucha gente pensaba otra opinión de ellos a causa de los que residen en Nerja, pero los alumnos que han venido de intercambio son muy diferentes a ellos.*

Mi concepto hacia los marroquíes ha cambiado gracias a este intercambio.

- *Hablaban en inglés y francés, y por este motivo, no podía comunicarme bien con ellos. Pero, a pesar de este “pequeño problema”, hablábamos todas y las conocí mejor... Me di cuenta de que todos los marroquíes que conocí eran muy buenas personas y bastante simpáticos.*

- *Los chicos marroquíes son personas muy alegres y amables. No les da vergüenza hablar en español... A esos niños les gusta mucho relacionarse con los demás... ¡Ojalá vengan otra vez el año que viene! Porque son personas que merece la pena conocer.*

- *Son personas muy agradables de tratar.*

Animo a más gente para que compartan culturas con otras personas y no se cierren puertas, ya que ellos son como nosotros.

Varones

- *Desde mi punto de vista, destacar que esta experiencia ha servido para que muchos de los alumnos de este centro que tenían opiniones erróneas acerca de este colectivo cambien de opinión*

- *Estuvieron en mi clase en la hora de Inglés y me parecieron bastante buenos y simpáticos... Las preguntas que les hicieron nos dieron una idea de cómo es su país.*

- *La visita del alumnado marroquí me ha parecido una buena forma de que ellos pudieran conocer nuestra cultura y nuestras costumbres, y de que nosotros también aprendamos de ellos. Yo he aprendido cosas sobre su cultura y de su vida cotidiana.*

- *Me lo he pasado genial, eran unas personas maravillosas y con gran sentido de la amistad.*

- *Me alegró mucho el hecho de verlos tan agradecidos y contentos de visitar España*

- *Cuando mis compañeros fueron a Marruecos volvieron todos muy contentos con el viaje, con la gente de allí. Personalmente pensaba que exageraban. Pero ahora que he tenido la suerte de conocerlos y compartir algunas actividades, creo que mis compañeros se quedaban cortos a la hora de expresar lo agradables, simpáticos y agradecidos que son... Ha sido una semana maravillosa en la que he aprendido mucho de ellos y me ha servido para ver realmente que son gente fantástica.*

2º Bachillerato

Varones

- *Yo antes me había relacionado con marroquíes, pero estos que han venido de Chaouen no se parecen en nada a los que yo conozco. Estos chicos que han venido, cuando los vi por primera vez*

me impresionaron porque tenía como otro concepto físico, por así decirlo, de los marroquíes. Cuando los vi creía que eran franceses o ingleses

- En el contacto que tuve con ellos me di cuenta (ya lo sabía pero la gente piensa otra cosa) de que son personas mucho más cultas y aplicadas que algunos salvajes de aquí que solo hablan barbaridades de ellos. Son personas estudiosas, como demuestra que sepan francés, inglés y algo de español, y bastante amigables.

Mujeres

- He conocido un poco más sus costumbres, y de lo que he visto, he cambiado, a mejor, las ideas que tenían mis padres de los marroquíes.

- Cuando fuimos a Chaouen, vimos y aprendimos sus costumbres y ahora han sido ellos quienes han aprendido las nuestras.

- Pienso que tienen la mente más abierta que nosotros y disfrutan más de las cosas sencillas de esta vida a las que nosotros prestamos menos atención.

- Este acercamiento me ha servido para hacer buenos amigos y cambiar mis pensamientos sobre otras personas.

- La Semana Hispano-Marroquí ha sido, en todos los sentidos, la mejor semana que un estudiante de Bachillerato podría tener. Pienso que somos unos alumnos privilegiados por tener la oportunidad de formar parte de un proyecto tan humanitario y original como lo es éste.

Se pueden sacar muchas cosas buenas de esta experiencia, y la más importante es la cantidad de buenos amigos que se hacen, a través de los cuales, a la vez que disfrutas, aprendes millones de cosas, cosas que se manifiestan en la cultura, en su forma de ser...

Y no solo a nivel personal, creo que también se ha cumplido uno de los objetivos que conllevaba este intercambio: la inserción y aceptación de las personas marroquíes en el ámbito escolar e incluso familiar.

He observado que el año pasado los compañeros se mostraban reacios ante esta iniciativa y, sin embargo, este curso estaban todos impacientes por conocer a nuestros amigos.

Finalmente diría que este proyecto está funcionando bastante bien (desde mi punto de vista) y que hay que seguir con él para que los próximos alumnos de Nerja tengan la oportunidad de ser partícipes de este proyecto tan bonito.

2. Anexo al capítulo 4

Cuestionario uso de las TIC

Sexo: _____

Edad: _____

- ¿Cuántas veces usas el ordenador a lo largo de la semana?

- ¿Tienes ordenador en casa?

- ¿Dispones de conexión a Internet en casa?

- Cuando usas Internet, ¿para qué lo sueles usar con más frecuencia?

- ¿En el Instituto, haces uso de las TIC?

- En caso de que hagas uso de las TIC en el Instituto, para qué las sueles emplear?

- ¿Haces uso del correo electrónico?

- ¿Cómo te has comunicado con tus amigos marroquíes?

- Ordena los siguientes métodos de comunicación a través de las TIC de mayor a menor según el uso que hagas de ellos:
Blog.
Foro.
Messenger.
IRC.
E-mail.

3. Cuestionarios aplicados

3.1. Cuestionarios de actitudes

CUESTIONARIO PRE

ESTUDIO DE ACTITUDES SOBRE LA DIFERENCIA

Hola, este es un cuestionario breve donde se pretende recoger algunas opiniones personales sobre lo que piensas de las cosas y personas que son distintas a tu cultura, sobre las migraciones, etc. No es un examen ni te van a poner ninguna nota. Es anónimo y solo pretende recoger opiniones. Por favor sé sincero/a y marca o escribe aquello que realmente piensas y no lo que crees que debes poner. Muchas gracias.

Edad: Curso: Sexo: Nacionalidad: Española Otra

Áreas de trabajo (subraya):

Plástica Cultura Clásica Latín y Griego Inglés Religión Foro Asociación

1. Señala el nivel o clase social a la que crees pertenecer:

Baja Media/Baja Media Media/Alta Alta

2. ¿Crees que, en general, toda persona debería tener libertad para vivir y trabajar en cualquier país, aunque no fuera el suyo? Por favor, escribe brevemente tu opinión.

3. ¿Cuáles crees que son los tres problemas más importantes que tiene Andalucía en estos momentos?

4. Expresa a continuación el grado de simpatía que sientes por los colectivos de la lista, teniendo en cuenta que “0” significa “ninguna simpatía” y el 10 “mucho simpatía”.

Europeos occidentales (CE)	
Europeos del Este	
Sudamericanos	
Asiáticos (orientales)	
Marroquíes	

Africanos de raza negra	
Norteamericanos	
Judíos	
Árabes	
Gitanos	

5. Si tuvieras una empresa, ¿a quién contratarías primero? : Elige dos como máximo.

Europeos occidentales (CE)	
Europeos del Este	
Sudamericanos	
Asiáticos (orientales)	
Marroquíes	

Africanos de raza negra	
Norteamericanos	
Judíos	
Árabes	
Gitanos	

6. Como sabes, todos los países desarrollados reciben inmigrantes. ¿Crees que, en términos generales, la inmigración es más bien positiva o más bien negativa para estos países (y en concreto para España)?

Más bien positiva

Más bien negativa

Ni una cosa ni otra

7. ¿Has tenido alguna vez relación o trato con los inmigrantes en España?. Si es así escribe brevemente tu relación

8. Si eres español y has viajado alguna vez fuera de España, señala las regiones:

Europa

África

Latinoamérica

Caribe

Otros:

9. En Nerja crees que existen: (marca una opción)

Demasiados inmigrantes

Pocos

Casi no veo

Lo normal en estos tiempos

10. En caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca con una "X" aquello que no te gustaría en los cuadros correspondientes.

	Ser vecinos de planta	Tenerlos como compañeros/as de clase	Ser amigo/a íntimo/a	Hermano/a adoptivo/a
Europeos occidentales (CE)				
Europeos del Este				
Sudamericanos				
Asiáticos (orientales)				
Marroquíes				
Africanos de raza negra				
Norteamericanos				
Judíos				
Árabes				
Gitanos				

11. Señala con una "X" tus opiniones al respecto:

	Muy de Acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Los inmigrantes trabajan más que los españoles				
Los inmigrantes quitan el trabajo a los españoles				
Es normal que los marroquíes reciban menos dinero por el mismo trabajo				
Los marroquíes de la zona viven mejor que los españoles				
Los inmigrantes marroquíes pueden traer a sus familiares a vivir con ellos				

12. ¿Con cuál de las siguientes opiniones estás más de acuerdo? Elige una rodeando con un círculo el número.

1.- Los inmigrantes son necesarios porque hace falta mano de obra; pero todos los que van a vivir a otro país deben saber que se encontrarán con costumbres diferentes, a las que deberán adaptarse; si no les gustan, que se queden en casa.

2.- Si están trabajando aquí, es lógico que tengan papeles en regla y que puedan ir al médico o a la escuela. Su presencia aquí viene bien para la economía y, además, así podemos enriquecer nuestra cultura: idiomas, costumbres, comidas, etc.

3.- Si quieren conservar su cultura y sus costumbres, me parece bien, pero que no molesten. Cada uno en su casa que haga lo que quiera.

4.- Al final, si no lo remediamos, acabarán quitándonos el trabajo a los demás y, como son tantos, tendríamos nosotros que acabar adoptando sus costumbres. Mejor cortarlo de raíz y que no venga nadie más.

13. ¿Qué entiendes por racismo? (elige una sola opción)

- Manifestaciones violentas contra personas de otra raza, cultura, religión, ideología.
- Rechazo o marginación hacia personas de otra raza, cultura religión, ideología...
- Cualquier distinción negativa con personas de otra raza, cultura, religión, ideología.
- Distinciones negativas o positivas

14. En general, ¿crees que hay cierto racismo en el Instituto?

- Sí
- No

Cuestionario de actitudes

Hola, esta encuesta es anónima. Sólo pretende recoger algunas opiniones personales sobre lo que piensas de las cosas y personas que son distintas a tu cultura, sobre las migraciones, etc. Os rogamos que la rellenéis sin consultar con el compañero/a y con toda seriedad. Os agradecemos mucho vuestra colaboración. Gracias.

A: Datos Personales

01: Edad Por favor, escriba su respuesta aquí:

02: Curso Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Primero de Bachillerato
- Segundo de Bachillerato
- Cuarto de la ESO

03: Sexo Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Femenino
- Masculino

04: Nacionalidad Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Española
- Otra

05: Si eres español y has viajado alguna vez fuera de España, señala las regiones Por favor, marque **todas** las que correspondan:

- Europa
- África
- Latinoamérica

⁵⁰ Versión para imprimir generada por el programa PHP Surveyor a partir del cuestionario en línea en <http://www.somosmediterraneo.org/phpsurveyor/>

- Caribe
 - Otros
-

06: Áreas de trabajo relacionadas con el Proyecto de Cooperación en las que has participado. Por favor, marque **todas** las que correspondan:

- Plástica
 - Cultura Clásica
 - Latín y Griego
 - Inglés
 - Religión
 - Foro
 - Asociación
-

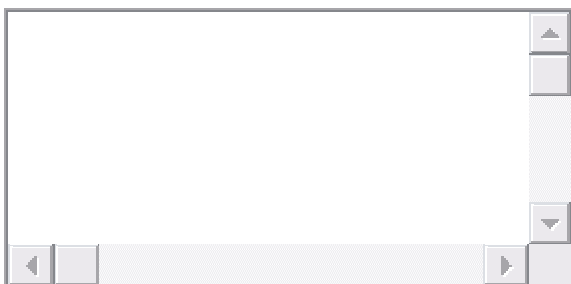
B: Opiniones 07: Señala el nivel o clase social a la que creas pertenecer Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Baja
 - Media Baja
 - Media
 - Media Alta
 - Alta
-

08: ¿Crees que, en general, toda persona debería tener libertad para vivir y trabajar en cualquier país, aunque no fuera el suyo? Por favor, escribe brevemente tu opinión. Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Sí
- No
- Depende

Comente su opción aquí:



09: ¿Cuáles crees que son los tres problemas más importantes que tiene Andalucía en estos momentos? Por favor, elija la respuesta apropiada para cada entrada:

	1	2	3
Inmigración	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Paro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Violencia sexista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Violencia escolar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Calidad de la educación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sequía	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Corrupción	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Otros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10: Expresa a continuación el grado de simpatía que sientes por los colectivos de la lista. Ten en cuenta que 0 significa "Ninguna simpatía" y 10 "Mucha simpatía" Por favor, elija la respuesta apropiada para cada entrada:

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Europeos Occidentales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Europeos del Este	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sudamericanos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Asiáticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Marroquíes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Africanos Negros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Norteamericanos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Judíos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Árabes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gitanos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11: Si tuvieras una empresa, ¿a quién contratarías primero? Elige dos como máximo. Por favor, elija la respuesta apropiada para cada entrada:

	Primero	Segundo
Europeos Occidentales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Europeos del Este	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sudamericanos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Asiáticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Marroquíes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Africanos Negros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Norteamericanos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Judíos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Árabes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gitanos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12: Como sabes, todos los países desarrollados reciben inmigrantes. ¿Crees que, en términos generales, la inmigración es más bien positiva o más bien negativa para estos países (y en concreto para España)? Por favor, elija sólo una de las siguientes entradas:

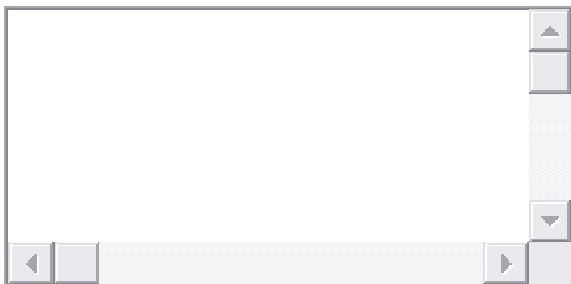
- Más bien positiva
- Más bien Negativa
- Ni una cosa ni otra

13: ¿Has tenido alguna vez relación o trato con los inmigrantes en España? Si es así escribe brevemente tu relación. Por favor, elija sólo una de las siguientes entradas:

- Sí

No

Comente su opción aquí:



14: En Nerja crees que existen: Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Demasiados inmigrantes
- Pocos inmigrantes
- Casi no veo
- Lo normal en estos tiempos

15: Ante un EUROPEO OCCIDENTAL, en caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca aquello que no te gustaría. Por favor, marque **todas** las que correspondan:

- Ser vecinos de planta
- Tenerlos como compañeros/as de clase
- Ser amigo/a íntimo/a
- Hermano/a adoptivo/a

16: Ante un EUROPEO DEL ESTE, en caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca aquello que no te gustaría. Por favor, marque **todas** las que correspondan:

- Ser vecinos de planta
- Tenerlos como compañeros/as de clase
- Ser amigo/a íntimo/a
- Hermano/a adoptivo/a

17: Ante un SUDAMERICANO, en caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca aquello que no te gustaría. Por favor, marque todas las que correspondan:

- Ser vecinos de planta
 - Tenerlos como compañeros/as de clase
 - Ser amigo/a íntimo/a
 - Hermano/a adoptivo/a
-

18: Ante un ASIÁTICO ORIENTAL, en caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca aquello que no te gustaría. Por favor, marque todas las que correspondan:

- Ser vecinos de planta
 - Tenerlos como compañeros/as de clase
 - Ser amigo/a íntimo/a
 - Hermano/a adoptivo/a
-

19: Ante un MARROQUÍ, en caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca aquello que no te gustaría. Por favor, marque todas las que correspondan:

- Ser vecinos de planta
 - Tenerlos como compañeros/as de clase
 - Ser amigo/a íntimo/a
 - Hermano/a adoptivo/a
-

20: Ante un AFRICANO SUBSAHARIANO, en caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca aquello que no te gustaría. Por favor, marque todas las que correspondan:

- Ser vecinos de planta
- Tenerlos como compañeros/as de clase

- Ser amigo/a íntimo/a
 - Hermano/a adoptivo/a
-

21: Ante un NORTEAMERICANO, en caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca aquello que no te gustaría. Por favor, marque todas las que correspondan:

- Ser vecinos de planta
 - Tenerlos como compañeros/as de clase
 - Ser amigo/a íntimo/a
 - Hermano/a adoptivo/a
-

22: Ante un JUDÍO, en caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca aquello que no te gustaría. Por favor, marque todas las que correspondan:

- Ser vecinos de planta
 - Tenerlos como compañeros/as de clase
 - Ser amigo/a íntimo/a
 - Hermano/a adoptivo/a
-

23: Ante un ÁRABE, en caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca aquello que no te gustaría. Por favor, marque todas las que correspondan:

- Ser vecinos de planta
 - Tenerlos como compañeros/as de clase
 - Ser amigo/a íntimo/a
 - Hermano/a adoptivo/a
-

24: Ante un GITANO, en caso de que pudiera producirse alguna de las situaciones que aparecen, marca aquello que no te gustaría. Por favor, marque todas las que correspondan:

- Ser vecinos de planta

- Tenerlos como compañeros/as de clase
- Ser amigo/a íntimo/a
- Hermano/a adoptivo/a

25: Señala tus opiniones respecto a los inmigrantes marroquíes: Por favor, elija la respuesta apropiada para cada entrada:

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Trabajan más que los españoles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quitán el trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es normal que los marroquíes reciban menos dinero por el mismo trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los marroquíes de la zona viven mejor que los españoles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Los inmigrantes marroquíes pueden traer a sus familiares a vivir con ellos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26: ¿Con cuál de las siguientes opiniones estás más de acuerdo? Elige una: Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Los inmigrantes son necesarios porque hace falta mano de obra; pero todos los que van a vivir a otro país deben saber que se encontrarán con costumbres diferentes, a las que deberán adaptarse; si no les gustan, que se queden en casa.
- Si están trabajando aquí, es lógico que tengan papeles en regla y que puedan ir al médico o a la escuela. Su presencia aquí viene bien para la economía y, además, así podemos enriquecer nuestra cultura: idiomas, costumbres, comidas, etc.
- Si quieren conservar su cultura y sus costumbres, me parece bien, pero que no molesten. Cada uno en su casa que haga lo que quiera.
- Al final, si no lo remediamos, acabarán quitándonos el trabajo a los demás y, como son tantos, tendríamos nosotros que acabar adoptando sus costumbres. Mejor cortarlo de raíz y que no venga nadie más.

27: ¿Qué entiendes por racismo? Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Manifestaciones violentas contra personas de otra raza, cultura, religión, ideología.
- Rechazo o marginación hacia personas de otra raza, cultura religión, ideología...
- Cualquier distinción negativa con personas de otra raza, cultura, religión, ideología.
- Distinciones negativas o positivas.

28: En general, ¿crees que hay cierto racismo en el Instituto? Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Sí
- No

Enviar su encuesta.

Gracias por completar esta encuesta. Por favor, envíe un fax con su encuesta completada a: .

3.2. Cuestionarios de conceptos

Cuestionario PRE

Hola, esta encuesta es anónima. Solo pretende hacer un pequeño diagnóstico de lo que conocéis sobre un país que se llama Marruecos y de sus relaciones con España. No sirve para ninguna asignatura ni para subir nota, por ello os rogamus que la rellenéis sin consultar con el compañero/a y con toda seriedad también. Te agradecemos mucho tu colaboración. Gracias.

Curso: **Sexo:** **Nacionalidad:** Española Otra

Áreas de trabajo (subraya):

Plástica Cultura Clásica Latín y Griego Inglés Religión Foro Asociación

1. Sitúa geográficamente a Marruecos en relación a España.

(NO, SO, N, S, NE, SE, E, O):

2. ¿Qué país es más grande en superficie (Km²) España o Marruecos?

¿Cuál de los dos países es mayor en población?:

3. ¿Podrías indicar algún país que tenga frontera con Marruecos?

4. ¿Cuál es el nivel económico de Marruecos en relación a España?

- Estamos al mismo nivel.
- Marruecos está por encima
- Marruecos está por debajo
- Marruecos está muy por debajo

5. ¿Qué idioma se habla en Marruecos?

6. ¿Cuál es la religión mayoritariamente seguida por los marroquíes? Explica lo que sepas de ella.

7. ¿Han dejado alguna huella los pueblos árabes y arabizados en el arte o en la cultura andaluza? Pon ejemplos en caso afirmativo.

8. ¿Marruecos y Andalucía han tenido algún pasado común a lo largo de la Historia? En caso afirmativo, explícalo.

9. Explica lo que sepas de la situación de la mujer en Marruecos.

10. ¿Conoces a algún artista, deportista, gobernante u otra persona relevante y conocida de Marruecos? Por favor, escríbela:

11. Explica qué es una asociación de voluntariado

12. ¿Conoces alguna asociación, grupo u organización que colabore con Marruecos u otros países del sur del Mediterráneo?. En caso afirmativo, explica qué acciones lleva a cabo:

13. ¿Podrías explicar para qué sirve un foro de Internet? Pon ejemplos

CUESTIONARIO POST⁵¹

Conceptos

Cuestionario de Conceptos

A: Datos personales 01: Curso Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- 4º ESO
- 1º Bachillerato
- 2º Bachillerato

02: Sexo Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Femenino
- Masculino

03: Nacionalidad Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Española
- Otra

04: Áreas de trabajo relacionadas con el Proyecto de Cooperación en las que has participado. Por favor, marque **todas** las que correspondan:

- Plástica
- Cultura Clásica
- Latín y Griego
- Inglés
- Religión
- Foro
- Asociación

B: Cultural 05: Sitúa geográficamente Marruecos en relación a España. Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

⁵¹ Versión para imprimir generada por el programa PHP Surveyor a partir del cuestionario en línea en <http://www.somosmediterraneo.org/phpsurveyor/>

- Noroeste
 - Suroeste
 - Norte
 - Sur
 - Noreste
 - Sureste
 - Este
 - Oeste
-

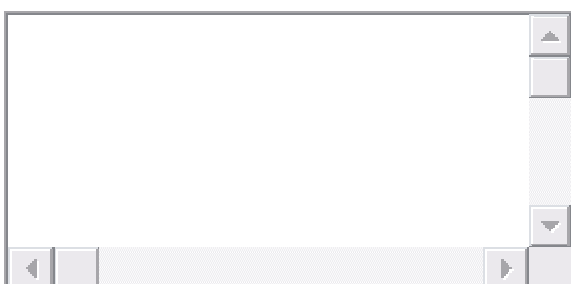
06: ¿Qué país es más grande en superficie (km²)? Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- España
 - Marruecos
-

06b: ¿Cuál de los dos países es mayor en población? Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- España
 - Marruecos
-

07: Por favor, indica algún país que tenga frontera con Marruecos. Por favor, escriba su respuesta aquí:

A rectangular text input field with a light gray border and a white background. It features a vertical scrollbar on the right side and horizontal scrollbars at the bottom, indicating it is a multi-line text area. The field is currently empty.

08: ¿Cuál es el nivel económico de Marruecos en relación a España? Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Estamos al mismo nivel
- Marruecos está por encima

Marruecos está por debajo

Marruecos está muy por debajo

09: ¿Qué idioma se habla en Marruecos? Por favor, escriba su respuesta aquí:

10: ¿Cuál es la religión mayoritariamente seguida por los marroquíes? Explica lo que sepas de ella Por favor, escriba su respuesta aquí:

11: ¿Han dejado alguna huella los pueblos árabes y arabizados en el arte o en la cultura andaluza? Pon ejemplos. Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

Sí

No

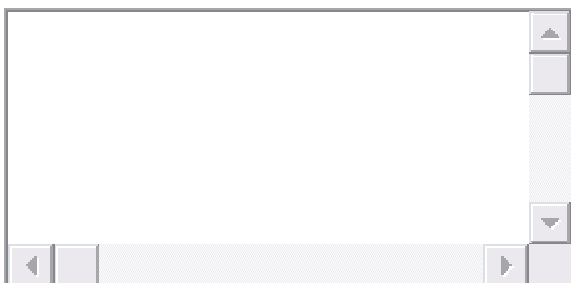
Comente su opción aquí:

12: ¿Marruecos y Andalucía han tenido algún pasado común a lo largo de la Historia? En caso afirmativo, explícalo. Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

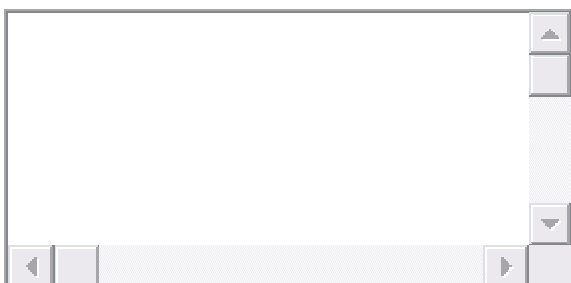
Sí

No

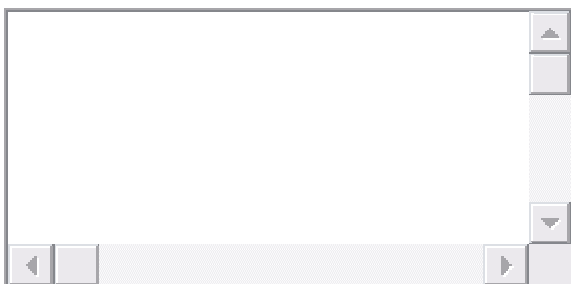
Comente su opción aquí:



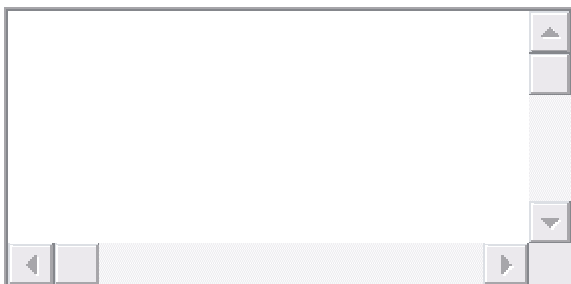
13: Explica lo que sepas de la situación de la mujer en Marruecos. Por favor, escriba su respuesta aquí:



14: Si conoces a algún artista, deportista, gobernante u otra persona relevante o famosa de Marruecos, por favor, menciónala. Por favor, escriba su respuesta aquí:



C: Social 15: Explica qué es una asociación de voluntariado Por favor, escriba su respuesta aquí:

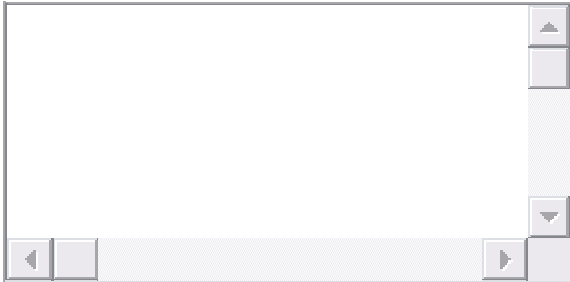


16: ¿Conoces alguna asociación, grupo u organización que colabore con Marruecos u otros países del sur del Mediterráneo? En caso afirmativo,

explica qué acciones lleva a cabo. Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Sí
- No

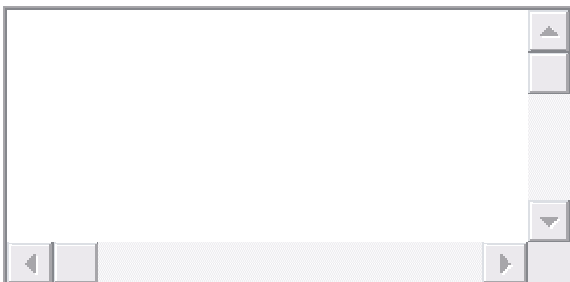
Comente su opción aquí:



17: ¿Podrías explicar para qué sirve un foro de Internet?. Pon ejemplos. Por favor, elija **sólo una** de las siguientes entradas:

- Sí
- No

Comente su opción aquí:



Enviar su encuesta.

Gracias por completar esta encuesta. Por favor, envíe un fax con su encuesta completada a: .

BIBLIOGRAFÍA

- Almárcegui, P. (s.d.), “Orientalismo: veinte años después”, consultado el 28 de febrero de 2008 en <http://www.iemed.org/publicacions/quaderns/4/ealmarcegui.pdf>.
- Andreo Tudela J. C. (coord.) (2003), *III Seminario sobre la investigación de la inmigración extranjera en Andalucía*, Sevilla, Consejería de Gobernación, Junta de Andalucía.
- Andreo Tudela J. C., González Tamarit L. (coords.) (2006), *IV Seminario sobre la investigación de la inmigración extranjera en Andalucía*, Sevilla, Consejería de Gobernación. Junta de Andalucía.
- Aranguren Gonzalo L. A. (1998), *Reinventar la solidaridad. Voluntariado y educación*, Madrid, PPC.
- Barbolla Camarero D. (2002), *Opiniones de los escolares ante los emigrantes marroquíes en la zona de Talayuela (Cáceres)*. Consultado el 28 de febrero de 2008 en www.dip-badajoz.es/publicaciones/reex/rcex_2_2002/estudios_05_rcex_2_2002.pdf.
- BECTA (British Educational Communications and Technology Agency) (2004), *A review of the research literature on barriers to the uptake of ICT by teachers*. Consultado el 28 de febrero de 2008 en: http://partners.becta.org.uk/upload-dir/downloads/page_documents/research/barriers.pdf.
- Blazquez Rodríguez I. (coord.) (2005), *Inmigración magrebí y Derecho de familia*, Sevilla, Consejería de gobernación, Junta de Andalucía.
- Bogaards, Peter J. (2003). “User Experience and Human Learning: The underlying thinking of how people learn, acquire knowledge, and understand”. Consultado el 28 de febrero de 2008 en: http://www.bogieland.com/postings/post_construct.htm
- Cabrera Medina J. C. (2006), *Acercamiento al menor inmigrante marroquí*, Sevilla, Consejería de Gobernación, Junta de Andalucía.
- Calvo Buezas T. (2000), *Inmigración y racismo. Así sienten los jóvenes del siglo XXI*, Madrid, Cauce Editorial.
- Calvo Buezas T. (2007), *Antropología, Teorías de la Cultura, Métodos y Técnicas*, Badajoz, Abecedario Editorial.

- Castillo García, A. M. (1996), *Unidades didácticas para Educación Plástica y Visual: E.S.O. y Bachillerato*, Madrid, La Muralla.
- Castillo, Ignacio A. (2007), “Málaga escolariza a un tercio de los extranjeros en Andalucía”, *La Opinión*, 11/11/07. Fuente: Federación Andaluza de Sindicatos de Enseñanza FASE-CGT.
- Chalmers, F. G. (2003), *Arte, educación y diversidad cultural*, Barcelona, Paidós.
- Clévenot, D. (2000), *Ornamentación del Islam / texto de Dominique Clévenot; fotografías de Gérard Degeorge*, Madrid, Encuentro Ediciones.
- Colom Cañellas Antonio J. (2005), “Continuidad y complementariedad entre la educación formal y la no formal” *Revista de Educación*, 338. Monográfico: “Educación no formal”, consultado el 23 de mayo de 2006 en: <http://www.ince.mec.es/revedu/revinfo.htm>.
- Comisión europea contra el racismo y la intolerancia (2006), *Tercer Informe sobre España*, Strasbourg.
- Consejería de Educación (2006), *Una propuesta para el debate de una ley de educación para Andalucía*, Junta de Andalucía.
- Consejería de Educación Junta de Andalucía (2007), *Las TIC al servicio de un proyecto educativo*.
- Consejo de la Juventud de la Región de Murcia, (s.d.), *Docuba, Documento de bases para una política de juventud. IV. Educación no formal*. Consultado el 23 de enero de 2007 en www.cjrm.org.
- Del Campo, E. (2007), *Odiseas. Al otro lado de la frontera. Historias de la inmigración en España*, Sevilla, Fundación J. M. Lara.
- Efland, Arthur D. (2003), *La educación en el arte posmoderno*, Barcelona, Paidós.
- Eisner, E. (1995), *Educación la visión artística*, Barcelona, Paidós Educador.
- Emazupausua (Euskadiko Gazteriaren Kontseilua) (2006), *Participación y asociacionismo en la transformación de las personas jóvenes*. Consultado el 4 de diciembre de 2007 en <http://www.emazupausua.org/wp-content/uploads/2006/11/participacion-y-asociacionismo-egk.pdf>.

- Escaño González, C. (2005) "NNTT para la Educación Plástica y Visual: un punto de vista práctico". *Teodosio* nº 5, Ilustre colegio de Doctores y Licenciados en Bellas Artes y Profesores de Dibujo de Andalucía, Sevilla.
- European Commission (2006). *Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006*. Consultado el 21 de febrero de 2008 en: http://ec.europa.eu/information_society/europe/i2010/docs/studies/final_report_3.pdf
- Fernández M., Gaete J. M., Terrén E. (2008), "¿Fronteras en las aulas? Contacto transcultural y endogamia en las interacciones del alumnado" *Revista de Educación* 345.
- Fernández Manjón, B., Moreno Ger, P., Sierra Rodríguez, J.L.; Martínez Ortiz, I. (s.d.) *Uso de estándares aplicados a TIC en educación*. Serie informes, 16, CNICE. Consultado el 28 de febrero de 2008 en: <http://ares.cnice.mec.es/informes/16/index.htm>
- Free Software Foundation, General Public Licence (GPL). (2007), Consultado el 28 de febrero de 2008 en: <http://www.gnu.org/copyleft/gpl.html>.
- García Calabrés, F. (2004), *La extranjera. Estudio de la inmigración femenina en España*, Sevilla, Consejería de Gobernación, Junta de Andalucía.
- García García, F. (2003) "La narrativa hipermedia aplicada a la educación", *RedDigital*, 3. CNICE. Consultado el 28 de febrero de 2008 en: http://reddigital.cnice.mecd.es/3/sumario_ind.html.
- García García, F. (2006) "Contenidos educativos digitales: Construyendo la Sociedad del Conocimiento", *RedDigital*, 6. CNICE. Consultado el 28 de febrero de 2008 en: <http://reddigital.cnice.mec.es/6/Articulos/articulos.php>.
- García Mina A., Carrasco Mª J. (eds.) (2002), *Cuestiones de género en el fenómeno de las migraciones*, Madrid, UPCO.
- Gimeno Giménez L. (2001), *Actitudes hacia la inmigración. Relación entre las investigaciones cualitativas y cuantitativas*, Madrid, CIS.
- González-Mohino Barbero, J. C. (2004), "Metodologías interculturales a través de la Educación artística", *Comunicación en el III Congreso de Arte Infantil UCM (Facultad de Bellas Artes)*. Consultado el 28 de febrero de 2008 en <http://www.ucm.es/info/mupai/IIICongreso,ponenciasycomunicaciones.htm>

- Gorostidi García, M^a A., Sáez Martínez, J. (2002), “Educación para la convivencia Intercultural: Una experiencia en el ámbito no formal para la Enseñanza Secundaria Obligatoria de Guipúzcoa”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (1). Consultada el 9 de enero de 2007 en: <http://www.aufop.org/publica/reifp/articulo.asp?pid=208&docid=872>
- Habermas J. (1986), *Ciencia y técnica como ideología*, Madrid, Tecnos.
- Habermas J. (1999), *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*, Madrid, Santillana.
- Hernández F., Vidiella J., Herraiz F., Sancho J. M. (2007), “El papel de la violencia en el aprendizaje de las masculinidades”, *Revista de Educación* 342.
- Hernández Sampieri, R. (1997), *Metodología de la investigación*, México, Mc Graw Hill.
- Herrera Menchén, M^a del M. (Coord.) (2006), “La Educación no formal en España”, *Revista de Estudios de la Juventud*, 74. Monográfico, “Jóvenes y educación no formal”. Consultada el 17 de enero de 2007 en <http://www.injuve.mtas.es>.
- J. B. Y. (2006), “Musulmanes y occidentales se miran con desconfianza”. Consultado el 9 de enero de 2007 en: <http://www.educarueca.org/article.php?id-article=313>.
- Jiménez Bautista F. (2005), “Imagen y percepción de los jóvenes de Granada sobre la inmigración marroquí”, *Convergencia* 039, Universidad Autónoma del Estado de México.
- Klenowski V. (2005), *Desarrollo de Portafolios para el Aprendizaje y la Evaluación*, Madrid, Narcea.
- Küng H. (2006), *El Islam. Historia, Presente, futuro*, Madrid, Trotta.
- Lakatos I. (1989), *La metodología de los programas de investigación científica*, Madrid, Alianza Editorial.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (BOJA 252 de 26 de diciembre de 2007).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 106 de 4 de mayo de 2006).
- Lorente, D., Alonso, L. (2007) *ENAR Shadow Report: Racism in Spain*. European Network against Racism, Bruselas, ENAR. Consultado el 28 de febrero de 2008 en: http://cms.horus.be/files/99935/MediaArchive/pdf/Spain_2006.pdf

- Lorite García, N. (2004). "Cómo tratar la inmigración en los medios pensando en la interculturalidad", *Red Digital*, 5, CNICE, Madrid, Consultado el 21 de febrero de 2008 en: http://reddigital.cnice.mecd.es/5/firmas_nuevas/informes/infor_3_ind.html.
- Luque Pedro, A. et al. (2003), *Educación social e inmigración*, Sevilla, Sociedad Ibérica de Pedagogía Social.
- Marçais, G. (1983), *El arte musulmán*, Madrid, Cátedra.
- MEC (2007), *Las Tecnologías de la información y de la Comunicación en la Educación. Informe sobre la implantación y el uso de las TIC en los centros docentes de educación primaria y secundaria (Curso 2005-2006)*, Madrid.
- Mernissi, F. (2000), *Marruecos a través de sus mujeres*, Madrid, ediciones del oriente y del mediterráneo.
- Mernissi, F. (2002), *El harén político. El profeta y las mujeres*, Madrid, ediciones del oriente y del mediterráneo.
- Ministerio de Educación y Ciencia, (2007) "Violencia de género y relaciones de poder: implicaciones para la educación" *Revista de Educación* 342
- Nash M., Marre D. (eds.) (2001), *Multiculturalismos y género. Un estudio interdisciplinar*, Barcelona, Edicions Bellaterra.
- Orden de 11 de noviembre de 1997, por la que se regula el voluntariado y la participación de entidades colaboradoras en actividades educativas complementarias y extraescolares de los centros docentes (BOJA 138 de 27 de noviembre de 1997).
- Orihuela Colliva, J.L. y Santos Pascualena, M. L. (2004) *Guía para el Diseño y Evaluación de Proyectos de Comunicación Digital*, Publicado en Bel, José Ignacio (coord.), *Comunicar para crear valor. La dirección de comunicación en las organizaciones*, Eunsa, Pamplona. Consultado el 28 de febrero de 2008 en: <http://www.unav.es/digilab/guia/>
- Panchón e Iglesias C. (2007), "Modelos educativos alternativos que llevan al reconocimiento y el respeto por el otro", *Revista de Educación* 342.
- Pavón Maldonado, B. (1989), *El arte hispanomusulmán en su decoración geométrica: (una teoría para un estilo)*, Madrid, Agencia Española de Cooperación Internacional.

- Péan, R. (2005), *Túnez: De los héroes cartagineses a los gobernadores romanos*, Túnez, Editions Regie 3- AMVPPC.
- Piscitelli, A. (1995), *Ciberculturas en la era de las máquinas inteligentes*, México, Paidós.
- Psicología de la educación. III. *Educación formal/educación no formal/educación informal*. Consultado el 22 de diciembre de 2006 en <http://www.edivoc.es/libroweb/2/libre/3-5.htm>.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, (BOE 8-12-2006).
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, (BOE de 5-01-2007).
- Rodríguez, C., *Actitud cristiana ante la inmigración (I)*. Consultado el 20 de noviembre de 2006 en <http://www.almudi.org/app/asp/articulos/articulosimprimir.asp?n=143>.
- Ruiz Rey F., J., Mármol Martínez M^a de los A. (2006), *Internet y Educación. Uso educativo de la Red*, Madrid, Visión Net.
- Said, E. W., (1978), *Orientalism*, Nueva York, Pantheon.
- Said, E. W., (1990), *Orientalismo*, Madrid, Libertarias.
- Said, E. W. "Orientalismo: 25 años después" (trad. Ramón Vera Herrera). Consultado el 28 de febrero de 2008 en http://www.mundoarabe.org/orientalismo_edward_said.htm
- Salto Sánchez del Corral, A. M. (2007), *La Dignidad humana: Dignidad de la Mujer*, Madrid, PPC.
- Segura Escobar, M.; Candiotti López Pujato, C. y Medina Bravo, C.J. (2007) *Las TIC en la educación: panorama internacional y la situación española*. Madrid. Fundación Santillana. Consultado el 28 de Febrero de 2008 en: <http://www.fundacionsantillana.org/Contenidos/Spain/SemanaMonografica/XXII/DocumentoBasico.pdf>
- Serres M. (2001), «Entre Disneyland et les ayatollahs» *Le Monde Diplomatique*, septiembre.
- Silva Echeto V. M., (s.d.), *La comunicación en el debate sobre la diferencia y la diversidad cultural. Apuntes para una propuesta de investigación*. Consultado el 28 de febrero de 2008 en http://www.portalcomunicacion.com/dialeg/paper/pdf/45_silva.pdf.

- Simó Reigadas, F. A. (2004), "Software libre en países en vías de desarrollo de África Subsahariana: el caso de Benin". *Cuadernos internacionales de tecnología para el desarrollo humano*, 2. Consultado el 28 de febrero de 2008 en <http://www.cuadernos.tpdh.org/index.php>.
- Stierlin, H. (2005), *Arte islámico del Mediterráneo / fotografías de Anne y Henri Stierlin*, Barcelona, Lunwerg.
- Vallès Villanueva, J. (2005), *Competencia multicultural en educación artística. Contextos y perspectivas de futuro en la formación de las maestras y los maestros*, Tesis Doctoral, DCLAEF Didàctica de les Ciències, les Lletres, les Arts i l'Educació Físic. Directoras: Calbó Angrill, M. y Juanola Terradellas, R., Universitat de Girona 2005. [Versión electrónica]. Consultado el 28 de febrero de 2008 en: <http://www.tdx.cesca.es/TDX-0914105-114117/>
- VV.AA. (2001), *El islam arte y arquitectura*, Editado por Hattstein, M. y Delius, P., Cologne, Könemann.
- VV.AA. (2004), *Arabian geometric patterns. Diseños geométricos árabes*, Amsterdam, Pepin Press.
- Walker R. (1989), *Métodos de investigación para el profesorado*, Madrid, Morata.
- Wilson, B. (2004), *La enseñanza del dibujo a partir del arte*, Barcelona, Paidós.
- Yacoub, M. (2005), *Las Maravillas del Museo del Bardo*, Susa, Contraste Editions.
- Zugaldía, A. (2004), *Software libre, desarrollo y paz*, Seminario impartido en el Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada. Consultado el 28 de febrero de 2008 en <http://www.ugr.es/~az/eirene>.

Índice de Contenidos

Presentación.....	1
1. Justificación de la investigación.....	1
2. Bases del Estudio.....	3
3. Objetivos e hipótesis de la investigación.....	10
4. Metodología.....	13
5. Actividades realizadas.....	13
5.1. Actividades de Investigación.....	14
5.2. Actividades educativas objeto de la investigación.....	18
Capítulo 1: El análisis del impacto de la experiencia de cooperación andaluza-marroquí en los cuestionarios.....	22
1. Los cuestionarios de actitudes y opiniones.....	22
1.1. Descripción de resultados.....	22
1.2. Valoración.....	29
1.3. Valoración del cuestionario.....	43
2. Los cuestionarios de conceptos.....	46
2.1. Descripción de resultados.....	46
2.2. Valoración.....	56
Capítulo 2: La perspectiva de género.....	58
1. Estado de la cuestión e interrogantes de partida.....	58
2. Análisis de respuestas a cuestionarios.....	60
2.1 Cuestionarios de Opiniones y Actitudes al final del proceso.....	60
2.2. El aprendizaje de hechos, conceptos e ideas en mujeres y varones.....	69
3. El análisis cualitativo.....	73
3.1. Debates.....	73
3.2. Las entrevistas.....	80
4. Síntesis conclusiva.....	82
Capítulo 3: El asociacionismo escolar como método para el aprendizaje de las competencias básicas de interculturalidad y voluntariado en interacción con el aprendizaje formal.....	85
1. Breve revisión del tema. Justificación.....	85
2. Hipótesis de partida.....	86
3. Comienzos y andadura de la Asociación "Somos Mediterráneo".....	87
3.1. Breve historia.....	87
4. El asociacionismo escolar como método de aprendizaje en interacción con el aprendizaje formal: análisis cualitativo.....	90

4.1. Actividades desarrolladas por el voluntariado.....	90
4.2. Valoración de las actividades	91
4.3 Interacción del aprendizaje no formal con el aprendizaje formal en el marco del aula.....	92
5. Conclusiones.....	95
Capítulo 4: Aplicación de las TIC en la relación intercultural y solidaria entre centros educativos de las dos orillas del Mediterráneo	97
1. Estado de la cuestión.....	97
1.1. El software libre	98
1.2. El software libre en países en vías de desarrollo	99
2. Análisis	100
2.1. Página web de la asociación Somos Mediterráneo.....	100
2.1.1. Foro de intercambio cultural.....	104
2.1.2. Blog de la asociación Somos Mediterráneo.....	108
2.2. Uso de programas de chat y correo electrónico.....	111
3. Conclusiones	111
Capítulo 5. La utilización de las TIC como recurso metodológico en el desarrollo de actividades de interculturalidad.....	113
1. Estado de la cuestión.....	113
1.1. Utilización de las TIC en Educación	113
1.2. El aprendizaje interactivo como experiencia de usuario	116
1.3. El diseño de actividades interactivas	118
2. Justificación	120
3. Análisis Cuantitativo.....	121
3.1. Descripción de las actividades elaboradas para desarrollar el proyecto y la utilización de las TIC	121
3.2. Implementación de los Contenidos de la Web	122
4. Análisis cualitativo: Utilización de la web como recurso didáctico, ventajas y dificultades.	130
Síntesis.....	132
1. Resultados y conclusiones	132
2. Productos elaborados	138
3. Valoración general de proceso.....	139
Anexos	141
1. Anexo al capítulo 2	141
1.1. Debates.	141
1.2. Entrevistas	147
1.3. Apéndice.....	158
2. Anexo al capítulo 4.....	161

3. Cuestionarios aplicados	162
3.1. Cuestionarios de actitudes	162
3.2. Cuestionarios de conceptos	175
Bibliografía.....	182

Índice de Figuras

Figura 1. Nivel socioeconómico de las familias.....	24
Figura 2. “¿Crees que en general toda persona debería tener libertad para vivir y trabajar en cualquier país aunque no fuera el suyo?”	24
Figura 3. La inmigración como problema (Recuento de respuestas).	31
Figura 4. Comparación del grado de simpatía hacia los colectivos.	32
Figura 5. Comparativa de colectivos que serían contratados en 1º y 2º lugar (recuento de respuestas).	33
Figura 6. Valoración de la inmigración.....	34
Figura 7. Recuentos de rechazos para cada una de las situaciones, en relación a cada colectivo. ...	39
Figura 8. Alumnos que no desean ningún tipo de relación con los diferentes colectivos.	40
Figura 9. Modos de afrontar la inmigración.....	42
Figura 10. Países que tienen frontera con Marruecos (Recuento de respuestas).....	47
Figura 11. Nivel económico de Marruecos en relación a España.	48
Figura 12. Idiomas que se hablan en Marruecos (Recuento de respuestas).	48
Figura 13. Recuento de respuestas sobre el conocimiento de la religión.	49
Figura 14. Influencia de los pueblos árabes en la cultura Andaluza.	50
Figura 15. Pasado común de Marruecos y Andalucía.	51
Figura 16. Recuento de respuestas sobre la situación de la mujer en Marruecos.....	52
Figura 17. Recuento de respuestas sobre personajes marroquíes conocidos.....	53
Figura 18. Explicaciones de lo que es una asociación de voluntariado.....	54
Figura 19. Conocimiento de asociaciones u organizaciones que ayudan a Marruecos u otros países del sur del Mediterráneo.....	55
Figura 20. Recuento de explicaciones de la utilidad de un foro de Internet.	56
Figura 21: Porcentajes de mujeres y varones encuestados que contestan/expresan rechazos.	62
Figura 22: No me gustaría tener como amigo/a íntimo/a.	63
Figura 23: No me gustaría tener como hermano/a.	63
Figura 24: No me gustaría tener como Vecino/a.....	64
Figura 25: No me gustaría tener como Compañero/a de Clase.	64
Figura 26: Gráfico global de las relaciones que rehúsan tener mujeres y varones en relación a los distintos colectivos.	65
Figura 27: Evolución de las actitudes de simpatía de las mujeres hacia el colectivo marroquí.	66
Figura 28: Evolución de las actitudes de simpatía hacia el colectivo marroquí en mujeres y hombres.	67
Figura 29: Expresiones de rechazo a las relaciones con marroquíes en las mujeres, antes y después del proceso.	68

Figura 30: La situación de la mujer en Marruecos: opiniones anteriores a la experiencia educativa.	72
Figura 31: La situación de la mujer en Marruecos: opiniones posteriores a la experiencia educativa.	72
Figura 32: Aspecto de la página web de la asociación Somos Mediterráneo.	101
Figura 33: En esta imagen se puede observar el programa para transferencia de ficheros gFTP. .	102
Figura 34: Esquema de la estructura del sitio de la Asociación.	103
Figura 35. Ejemplos de imágenes creadas por alumnos marroquíes.	105
Figura 36. Mensajes en el foro por fecha.	107
Figura 37. Aspecto que presenta el blog de la asociación.	109
Figura 38: Imagen de la página principal del portal www.somosmediterraneo.org	122
Figura 39: Menú principal de la página del grupo de trabajo.	123
Figura 40: Aspecto de la sección “documentos” de la página del grupo de trabajo.	124
Figura 41: Esquema de la estructura del sitio del grupo de trabajo.	125

Índice de Tablas

Tabla 1: Recuento de respuestas para la inmigración como problema.	30
Tabla 2: Comparativa PRE-POST de rechazos a todas las situaciones y no contestan.....	40
Tabla 3: Nivel económico de Marruecos con respecto a España. Resultados en porcentajes.....	47
Tabla 4: Resultados en recuento y porcentajes sobre la influencia de los pueblos árabes en la cultura Andaluza.	50
Tabla 5: Resultados en recuentos y porcentajes sobre el pasado común de Marruecos y Andalucía.	51
Tabla 6: Recuento de respuestas sobre personaje marroquíes conocidos.	52
Tabla 7: Recuentos y porcentajes de explicaciones de lo que es una asociación de voluntariado ...	53
Tabla 8: Resultados sobre conocimiento de asociaciones u organizaciones que ayudan a Marruecos u otros países del sur del Mediterráneo.....	54
Tabla 9: Resultados para la explicación de las acciones que realizan las organizaciones	55
Tabla 10: Mensajes en el foro por temas.....	105
Tabla 11: <i>Léxico Xaouní</i> , con las palabras del castellano que se utilizan en el norte de Marruecos, elaborado por un alumno marroquí.	106
Tabla 12. Número de alumnos y profesores dados de alta como usuarios del foro.	106
Tabla 13. Actividad en el foro.....	107
Tabla 14. Autoría de los mensajes en el foro.	108
Tabla 15: Resumen de intervenciones en el blog de la asociación Somos Mediterráneo.	110
Tabla 16: Descripción cronológica de la implementación de contenidos en la página web y su relación con las actividades desarrolladas en el marco del proyecto. Curso 2005-2006.....	127
Tabla 17: Descripción cronológica de la implementación de contenidos en la página web y su relación con las actividades desarrolladas en el marco del proyecto. Curso 2006-2007.....	128