

más allá de las
FRONTERAS

PROPUESTA PEDAGÓGICA
SOBRE MIGRACIÓN Y REFUGIO



EVALUACIÓN DE IMPACTO DE UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE VIVENCIAL SOBRE MOVILIDAD HUMANA Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Andrea Ruiz Balzola
Dra. en Antropología
Consultoría, formación e investigación en
Diversidad y Migraciones

 **alboan**
ONG · JESUITA · FUNDACIÓ

www.alboan.org

Índice:

Introducción	3
1. Objetivos y Metodología de la Evaluación	4
2. Análisis:	6
2.1 Condiciones iniciales o antes de Loiola	6
2.2 Tras Loiola	13
2.2.1 Aprendizaje	13
2.2.2 Transformaciones en curso	17
2.2.3 Metodologías e impacto	19
2.3 Factores externos a la experiencia	23
3. Conclusiones y posibles líneas de reflexión	26
Apéndices	30

Introducción

A continuación, vamos a presentar los **resultados del proceso de evaluación y sistematización** que hemos elaborado de la experiencia de aprendizaje vivencial sobre movilidad humana y educación intercultural, *Mugetatik Haratago*.

Esta experiencia de aprendizaje vivencial se ha llevado a cabo durante **tres cursos** escolares en el Santuario de Loiola (Gipuzkoa). El programa se puso en marcha en septiembre de 2017 y finalizó en marzo de 2020. La fecha de finalización se tuvo que adelantar unos meses debido a las restricciones sanitarias provocadas por el COVID-19.

En la experiencia participaron **28 centros educativos**, con una asistencia de más de **3.400 alumnas y alumnos y 150 profesoras y profesores**. Cada grupo participante permanecía en Loiola durante tres días, en los que se trabajaba con dinámicas experienciales y de análisis crítico para lograr los siguientes objetivos:

- Conocer las causas que provocan los desplazamientos forzados (incluidos los relacionados con violencias contra las mujeres y crisis ambientales), percibirlos como una vulneración de derechos y comprender sus vinculaciones con nuestro modelo de vida y de desarrollo.
- Conocer y sentir la experiencia del desplazamiento forzado durante las fases de tránsito, llegada y acogida, y la especial situación de vulnerabilidad que sufren las mujeres.
- Conceptualizar las migraciones como un hecho histórico; vinculación del progreso humano con los fenómenos migratorios.
- Promover la empatía y el compromiso para con las personas migrantes y refugiadas.
- Reconocer y cuestionar los rumores y estereotipos relacionados con la población migrante, especialmente los relacionados con las mujeres.
- Conocer la vulneración de derechos que sufren las personas refugiadas y migradas.

Para coordinar y dinamizar la experiencia de Loiola se contó con un **equipo de cinco personas educadoras**, encargadas de la organización logística, coor-

dinación, dinamización de actividades y acompañamiento de los grupos. A este grupo hay que sumar al equipo **de educación formal de Alboan**.

La descripción y el análisis de esta experiencia es lo que ocupará las páginas siguientes. En primer lugar, planteamos la metodología utilizada y los objetivos de la misma. A continuación, procedemos al análisis de los datos obtenidos a través de la propia voz de los y las protagonistas de la evaluación. Finalizaremos con unas conclusiones apuntando a unas líneas de reflexión acerca de la experiencia *Mugetatik Haratago* que puedan aportar riqueza y fortaleza a la misma. Las herramientas metodológicas empleadas se han recogido en unos apéndices finales para su posible consulta.

1. Objetivos y Metodología de la Evaluación

La evaluación que hemos llevado a cabo sobre el impacto de la experiencia es fundamentalmente de **carácter cualitativo**. **El objetivo de la misma es conocer y analizar qué impactos produce la experiencia en el alumnado que participa en ella**. En concreto, se trata de:

1. **Conocer qué impactos produjo la experiencia vivencial:** incremento del conocimiento y desarrollo de una mirada crítica en relación a los procesos de movilidad humana.
2. **Comprender qué significado tienen estos impactos para el alumnado:** cambios de percepción y actitud hacia las personas refugiadas y de origen migrante.
3. Examinar si a través de la experiencia el alumnado es capaz de **integrar y relacionar** los desplazamientos de personas con los procesos de discriminación y, en particular, los de género.
4. **Averiguar y analizar los mecanismos que generaron estos impactos:** detectar aspectos metodológicos de la experiencia que hayan contribuido y/o dificultado el cambio de percepciones y actitudes.
5. Entender el contexto **en el que se generaron estos impactos** y la interrelación entre ambos: contextos y dinámicas escolares.

El proceso de evaluación y sistematización se ha ido elaborando a la par que el propio proyecto *Mugetatik Haratago* ha ido desarrollándose en **cuatro centros educativos de Bizkaia y Gipuzkoa: Colegio Jesuitas Indautxu (Bilbao); Colegio Sagrado Corazón (Bilbao); Colegio Santa María de la Providencia-Aldatze (Eibar); y Colegio SUMMA Aldapeta (Donostia-San Sebastián).**

El proceso de evaluación se ha llevado a cabo, mediante la recolección de datos, en tres momentos clave de la ejecución del proyecto *Mugetatik Haratago*: en el momento previo a la experiencia de aprendizaje vivencial (estancia de tres días en Loyola), inmediatamente después, y transcurridos alrededor de ocho-doce meses desde la experiencia de aprendizaje vivencial.

La evaluación se ha realizado en concreto con grupos de alumnos y alumnas de entre seis y ocho personas que cursan segundo de la ESO. La composición de los grupos ha mantenido la paridad de sexo si bien la selección en concreto de cada alumno/a ha quedado en manos del profesorado de cada centro escolar.

Con estos grupos de alumnos/as se han realizado dos **grupos de discusión-talleres**, uno previo a la estancia de tres días en Loyola y otro inmediatamente posterior a la misma. En ellos, a través de pequeños vídeos y viñetas se ha tratado de conocer el discurso y las opiniones acerca de las ideas, imágenes y discursos que en torno a la migración y el refugio tiene el alumnado. Tras la estancia en Loyola se ha tratado de examinar y evaluar el impacto y la incidencia de lo vivido en ese conocimiento e imaginario previo que acerca de estas realidades tiene el alumnado¹.

A partir de aquí se han dejado pasar entre ocho-doce meses para presentar a los alumnos y alumnas que participaron en los talleres un breve cuestionario² acerca de las temáticas que se trabajaron durante la experiencia *Mugetatik Haratago*. Queríamos introducir una dimensión temporal que permitiese al alumnado distanciarse de la experiencia vivida y, de este modo, poder examinar el alcance del impacto que ésta había dejado. Sin embargo, debido a la situación de pandemia generada por la COVID 19, esta última fase de la evaluación se ha visto un tanto alterada. La especial y difícil situación de los

1 Véase Apéndice I.

2 Véase Apéndice II.

centros escolares ha hecho que no hayan sido muchos los alumnos y alumnas los que han contestado al cuestionario. Desde luego, no los suficientes como para permitirnos dar porcentajes que sean representativos. No obstante, sí podemos ver ciertas tendencias que comentaremos y añadiremos a los resultados de los grupos de discusión.

El proceso de evaluación se ha complementado con la realización de entrevistas al profesorado que ha acompañado a las alumnas y alumnos a la estancia en Loyola³.

2. Análisis

2.1. Las condiciones iniciales o antes de Loiola: entre los estereotipos, la solidaridad y la prudencia

Tal y como hemos señalado, unos **días antes de la salida a Loyola se realizó un grupo de discusión en cada uno de los centros con un grupo de alumnas y alumnos**. A través de la presentación de cuatro vídeos breves se generó una conversación e intercambio de opiniones y miradas. Con ello se pretendía conocer cuál es el imaginario, el marco general, desde el que el alumnado observa y percibe los hechos relacionados con el refugio y los movimientos migratorios.

A partir del primer video⁴, con imágenes de las personas refugiadas tras la Guerra Civil en nuestro país, y la comparativa con las situaciones actuales comienzan a salir las primeras ideas acerca de los desplazamientos de personas y sus causas. La guerra, los conflictos políticos, la explotación y la escasez de recursos y los desastres naturales son identificados por el alumnado como posibles causas que provocan el desplazamiento de personas. Es Siria el país que nombran una y otra vez, algo lógico teniendo en cuenta la presencia en los medios de comunicación en los últimos meses.

Cuando se plantea la diferencia entre personas refugiadas y personas migrantes señalan la voluntariedad en la toma de decisión de salir del país de origen y las condiciones en las que se realiza el viaje:

³ Véase Apéndice III.

⁴ Véase: https://www.youtube.com/watch?v=ven6Jd_77_A

“Unos tienen que huir porque pasa algo donde viven y otros se van porque ellos quieren”.

“Hay más motivos. No tienen suficiente dinero para vivir ahí y se tienen que cambiar de sitio. O por buscar nuevas opciones o para empezar de cero”.

Al igual que la población adulta autóctona, el alumnado sitúa espontáneamente las entradas de las personas refugiadas y migrantes a nuestro país **a través del estrecho de Gibraltar; un imaginario que se relaciona con la presentación en los medios de comunicación** de una migración que pareciera proceder exclusivamente de África y que se desplaza en pateras. Sabemos que esta insistencia continua de los medios de comunicación construye una realidad en la que migración, pobreza y mafia parecen convertirse en equivalentes.

Si se menciona el aeropuerto de Barajas como principal entrada de la población migrante, el propio alumnado empieza a vislumbrar la diversidad de las situaciones y lo **complejo de las causas que se encuentran detrás de los desplazamientos de personas:**

“Pero esa gente al final... es que es diferente. La gente que se sube a las pateras y así es porque tiene menos dinero o menos recursos. Pero la gente que viene de América y se ha podido permitir un vuelo y así es porque tiene más...”

“Pero luego hay otros muchos que no, porque por ejemplo yo conozco gente que viene a trabajar e intenta traer a su familia y así. Porque por Cuba, Nicaragua y por ahí tienen ahora muchos líos con los políticos. Y hay gente que intenta venir aquí. No tienen tanta falta de recursos como en Siria, pero como allí se vive peor buscan aquí empezar de cero”.

¿Qué lugar ocupan en nuestra sociedad estas personas que buscan empezar una nueva vida con mejores oportunidades? Esta es la pregunta que se encuentra detrás de un video elaborado por el programa de EITB Vaya Sema-

nita con el título “La inmigración en Euskadi”⁵. En clave de humor y dando la vuelta a la situación actual presenta a una serie de personajes de clara ascendencia extranjera que se quejan porque con la crisis económica la población autóctona quiere “quitarles sus puestos de trabajo”. A partir de aquí, los comentarios se suceden:

“Bueno, yo creo que en Andalucía y en casi toda la península, por lo menos en España, mucha gente está en contra de que venga gente de fuera con ese argumento de que nos quitan el trabajo. Pero realmente están haciendo un trabajo que probablemente si se lo hubieran ofrecido a esa persona lo habría rechazado. Por ejemplo, salía esa chica que era como latinoamericana y que cuidaba gente mayor. Eso mucha gente de aquí no quiere hacerlo”.

“Igual también a veces puede pasar que los trabajos como más importantes se los den a personas de aquí porque piensan que lo van a hacer mejor que ellos, que la gente que viene de fuera”.

“A ver, yo creo que tendrían trabajo antes las que son del mismo terreno, de donde han nacido, y van a trabajar a un sitio de allí, de Euskadi por ejemplo... o sea, por ejemplo, una que viene de Honduras o de donde sea... tiene más preferencia una que es de Euskadi que otro que no. Porque estudios universitarios y esas cosas tienen más los de Euskadi. Y encima en muchos sitios te piden hablar euskera”.

“Se supone que como somos de aquí y hemos estado aquí como todo el rato, es como que hay más confianza y como que los estudios los tenemos mejores o así. Pero hay gente que igual viene de otros países y que también ha estudiado mucho y que también lo puede hacer bien o incluso mejor”.

Todas y todos en el grupo **identifican una serie de trabajos con la población de origen extranjero** -cuidando ancianos, limpieza, bares, prostitución, niñas, agricultura, ganadería- y a la hora de explicar esta concentración mencionan una y otra vez la cuestión del nivel de estudios y la preparación de las personas que vienen de otros países. Aunque con ciertas dudas, se asume en general que quienes vienen de otros lugares poseen un nivel de estudios

⁵ Véase: <https://www.youtube.com/watch?v=EqYihYPrBY>

menor que la población autóctona, algo que les avoca a ocupar determinados trabajos.

En relación al mercado de trabajo y, en concreto, a sector del cuidado y el trabajo doméstico, hay una cuestión que llama la atención. Al hablar de población de origen extranjero, el alumnado ha mencionado en más de una ocasión a otros compañeros y compañeras del centro escolar que proceden- por nacimiento o por descendencia- de otros países. Sin embargo, al preguntarles si conocen más personas de origen extranjero e incluso introducir la dimensión laboral, **les cuesta relacionar todo ello con un hecho que la mayor parte de estos niños y niñas comparten: han sido cuidados por mujeres de origen extranjero.** En concreto, se trata de mujeres centroamericanas y latinoamericanas procedentes de Nicaragua, Perú, Paraguay, Honduras, Brasil, etc.

Una vez que la experiencia de haber sido cuidados por mujeres de origen extranjero se pone sobre la mesa, son muy conscientes de la necesidad que las familias autóctonas tienen de este tipo de trabajos dado que ambos progenitores trabajan fuera de casa:

“Puede ser porque hay muchas familias en las que igual los dos padres trabajan y necesitan a otra persona para que cuide a sus hijos y así. Y si todas las familias son así, pues obviamente no va a haber gente del País Vasco para ayudarles. Porque si todos trabajan...”.

“Podría haber muchos problemas... si los niños se quedarán solos al final igual les dejarían con un abuelo. Y si no tienen abuelos algún padre de tendría que quedar en casa y así. La verdad es que sería un problema”.

A la hora de explicar la concentración de mujeres de origen extranjero en el sector del cuidado, vuelve a surgir la preparación y el nivel de estudios como explicación de la misma, pero siempre con dudas y preguntas:

“Siempre damos por hecho que todas éstas que trabajan como cuidadoras y así no tienen estudios o suficientes estudios para hacer algún trabajo que implique esos estudios. Pero igual sí los tienen y sólo les aceptan como cuidadoras”.

Por último, abordamos en el grupo de discusión la cuestión de la diferencia, los estereotipos y los prejuicios. Para ello utilizamos dos fragmentos de dos películas muy diferentes: *Up in the Air* (2009) y *Harry Potter* (2002)⁶. El hecho de etiquetar a la gente y de que los estereotipos que tenemos sobre ella afecten a nuestro modo de relacionarlos es algo que todas y todos tienen claro. También coinciden en **que es muy difícil no tener estereotipos, aunque no siempre acaben convirtiéndose en prejuicios**, algo que nos hace daño *“porque nos están juzgando antes de conocernos”*. Al adentrarnos en la cuestión del refugio y la inmigración, **los estereotipos y prejuicios que afloran son los comunes a la sociedad vasca**.

“Suena un poco racista, pero, siendo sinceros, no es lo mismo un negro o una persona vasca, de Euskadi. Suena un poco así, racista, pero es verdad. Si te viene un negro o un gitano con un poco de mala pinta estás como muy al loro y así. Y si te viene un vasco con mala pinta, también, pero como menos. No sé, es como que nos fiamos menos de la gente de fuera”.

“Y si en el avión o así ves a uno con apariencia de moro, pues tienes un poco de miedo por el terrorismo y así”.

“Por ejemplo, cuando vas por la calle y eso... de hecho, a mí me ha pasado, por ejemplo, que cuando estaba con otras amigas te cruzas con unos gitanos o con unos marroquíes o algo y decir que pensaba que me iban a robar. Por el simple hecho de no ser blancos”.

“Últimamente he estado escuchando mucho que no te acerques a estas personas que son de otro país, por ejemplo, moros. He escuchado mucho que no te acerques a ellos porque roban (...) También hay vascos que roban, pero la gente no piensa que todos los vascos somos ladrones. Por ejemplo, esa noticia que salió de una familia gitana. Que robaron, le dieron una patada a uno y lo mataron. Pues ahora se piensa que todos los gitanos son así”.

“Yo creo que sólo ya con referirnos a, por ejemplo, gente de Marruecos como moros, eso es ya bastante despectivo. Y creo que eso habría que cambiarlo”.

⁶ Véase: <https://www.youtube.com/watch?v=tCKfQjrbt2c>, y para Harry Potter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ly2ODzh154>

Además de los estereotipos construidos por los supuestos lugares de origen de las personas, señalan también los **estereotipos que se construyen sobre el binomio sexo-género** y que tan presentes están en nuestra sociedad:

“Por ejemplo, y es algo que suelen decir más los mayores, cuando una chica está mucho con un chico o así se suele decir que es un poco (...) pues igual se le suele llamar zorra o algo parecido, tipo opiniones sexuales para esa persona. Pero cuando un chico está con chicas, no se le suele llamar los mismo (...) encima las palabras cuando cambian de género tienen significados mucho más distintos...”.

Es interesante apuntar que en el discurso de alumnas y alumnos aparecen diferentes niveles que operan en los prejuicios construidos a partir de los estereotipos: hay un nivel discursivo, uno actitudinal y otro lingüístico. Ahora bien, una vez identificados, ¿podemos cambiar los estereotipos y dejarlos atrás? ¿Hay algo de cierto en ellos? El alumnado conoce la fuerza de los estereotipos y los prejuicios y cómo son transmitidos socialmente:

“Pero es que no podemos evitar pensar que son así. Si hemos escuchado y hemos visto historias y cosas así, no vamos a pensar que, porque igual no era él, éste va a ser diferente a los demás. Que puede ser que sí, pero...”.

“Pero yo creo que esos prejuicios y lo de clasificarlos no va a cambiar. Porque eso ya viene muy del pasado y es la fama que nos meten de los marroquíes o de lo que sea”.

“Es que el estereotipo tampoco es malo, lo que son malos son los prejuicios”.

Saben que estereotipos y prejuicios condicionan su forma de pensar y también de actuar, aunque muchas veces resulten falsos:

“Yo creo que hay un poco de todo. A veces hay como mucho mito y así, e igual tampoco son para tanto. Pero luego también hay algo de verdad. No surgen así porque sí. No es que a alguien se le haya ocurrido decir que todos los marroquíes son así. A alguien le ha sucedido alguna vez e igual luego lo exageran demasiado, pero algo de verdad sí que hay”.

“Yo creo que no puedes decir que los estereotipos son falsos o verdaderos hasta que conoces a la persona. Una vez que conoces a ese marroquí al que le ponías ese estereotipo dices si son falsos o no. Y entonces igual te das cuenta de que has cometido un error con ese estereotipo”.

“Es que el estereotipo tampoco es malo, lo que son malos son los prejuicios (...) El prejuicio es lo malo (...) porque muchas veces son conocer a la persona... tú vas por la calle y ves, por ejemplo, a un musulmán y como supuestamente tienen fama de robar, pues ya estás... no sé, metiéndote la mano en el bolsillo”.

Con todo, **la prudencia se impone a la hora de relacionarnos con quienes sabemos son diferentes** y ello a pesar de que la diferencia esté muchas veces construida desde el estereotipo y el prejuicio. Así lo vemos en este breve diálogo entre el alumnado:

A. - *“Yo creo que si no la conoces me parece mal que desconfíes. La típica frase de que la apariencia engaña puede ser así. Porque a lo mejor no te da buena espina, pero por dentro puede ser una persona muy maja. Entonces, no hay que hacer prejuicios, porque si la clasificas te puedes equivocar. Y eso tiene sus consecuencias después”.*

B. - *“Pero a veces sí hay que tener un poco de cuidado”.*

A. - *“Eso sí”.*

C. - *“Hay que darles una oportunidad, pero sí hay que estar un poco al loro”.*

Con la breve escena de la película Harry Potter, enseguida relacionan la escena que se les plantea con el tema de la raza y experiencias pasadas como la del nazismo. La utilización del concepto de raza y cultura que realizan a lo largo de los grupos de discusión revela bastante confusión, algo habitual no sólo en nuestro ámbito escolar sino en general en la sociedad. A veces una supuesta raza se convierte en una nacionalidad y en otras ocasiones sólo existe una raza: la humana. La cultura es algo que se hereda de las madres o padres o es algo que se transmite y no tiene que ver con la biología. Lo que sí tienen claro son los elementos o hechos a través de los cuales marcamos las diferencias en nuestra sociedad: *“La edad, el sexo, la raza (el color de la*

piel), el acento y las clases sociales". Y también que la mezcla entre diferentes, algo que en la escena de la película parece molestar mucho a uno de los personajes, es inevitable:

"A mí me parece que hay que mezclarse y hay que aprender a convivir todos juntos. Porque encima cada vez más la gente empieza a viajar y todo eso. Y a vivir en otros países porque quiere aprender o por trabajo. Entonces, sí o sí, al final a la fuerza tenemos que aprender a llevarnos bien".

2.2. Tras Loiola: impactados y cansadas

2.2.1 Aprendizajes

Uno de los efectos más llamativos de la experiencia vivida en Loyola en el alumnado es que, **en términos generales, han pasado de unas nociones o conocimientos más abstractos o difusos acerca de los motivos o condicionantes que pueden operar como detonantes de los desplazamientos -como personas refugiadas o migrantes- a una asociación concreta de esos detonantes con la situación específica** de países como Congo, Siria, Turquía, Honduras, México, etc.

La extracción de minerales en países africanos-especialmente el caso del Congo- o la elaboración de prendas de vestir en diferentes países del continente asiático en contextos de desigualdad, explotación y violencia es mencionada una y otra vez por el alumnado que ha tomado buena nota, sobre todo, de donde proceden los materiales con los que se elaboran sus preciados móviles.

"Para conseguir esos minerales para los móviles pues como que la gente de Europa no los coge con sus manos. Es como que le dice una persona: "oye tú, haz esto" y les explotan para que cojan los minerales. Y luego las personas que los han cogido no se llevan nada, por así decirlo. Y los de Europa cogen los minerales que han sacado los que han trabajado y se los llevan a Europa".

"En pocos sitios de Europa se consiguen recursos que se utilizan muchísimo en el día a día. Todo lo que usamos viene de fuera, no tenemos nada en España o en Europa que sea fundamental para que las cosas

funcionen. Los minerales que utilizan para que un móvil funcione no se encuentran en España o en Europa”.

Pero además de haber ampliado su conocimiento sobre diversas situaciones en diferentes lugares, el alumnado ha sido capaz de **relacionar la salida de personas**-sea como refugiados sea como inmigrantes- de sus países **con una estructura en la que Europa se aprovecha sistemáticamente de los recursos materiales y humanos de otros continentes, generando muchas de las causas** que se encuentran detrás de los desplazamientos de población contemporáneos.

“...yo no sé si lo hacen muchos habitantes, pero yo creo que es normal que si tu país produce algo que es muy bueno para otros países y normalmente las cosas buenas se suelen ir a los países que tiene más potencia económica, entonces, si tú eres un habitante del país que lo produce, es normal que te vayas a esos países de potencia económica. Más o menos siguiendo lo que tu país produce”.

Otra importante dimensión que han sabido relacionar a través de la propia experiencia que han vivido es la relación entre los desplazamientos de personas y la discriminación, sobre todo, por **motivos de género**:



“Tú puedes pensar que no tiene que ver el hecho de ser hombre o mujer, pero cuando te dicen que tú no puedes hablar porque eres una mujer le das la vuelta al asunto. Y te llevas otras ideas de allí”.

“Y en la última frontera fue cuando me dijeron lo de que por ser mujer no podía. Y me enfadé, porque ya me harté y dije que pasaba (...) no fue que me saliera del “juego”. Es que me mandaron a un sitio porque me referí al militar y por ser mujer me llevaron a un sitio. Yo me enfadé, me frustré por así decirlo, porque no me parecía justo que por el sexo que tengas te digan si le puedes hablar o no”.

Para tratar de solucionar este contexto de desigualdad, discriminación y explotación, las alumnas y alumnos hacen referencia a la **necesidad de transformar los lugares de origen de las personas refugiadas y migrantes**. Son conscientes, también de la excesiva atención que se presta por parte de los medios de comunicación y de las sociedades europeas a todo lo relacionado con las fronteras y llegadas de estas personas, mientras queda en un segundo o tercer plano las situaciones que se están dando en los lugares de origen:

“Al final estamos siempre como ocupándonos de las pateras, de las fronteras y de todo eso, pero yo creo que es verdad que hay que intentar cambiar lo que tienen en su país. Porque así cada uno puede vivir feliz y bien en su país y no habría todos esos problemas de saltar la valla y de la gente que muere en las pateras y todo eso”.

“Nos preocupamos mucho de si vienen o no vienen, pero en vez de preocuparnos de eso tendríamos que preocuparnos del problema que tienen y ayudarles a solucionarlo”.

“Yo creo que nos preocupamos de nosotros mismos en vez de preocuparnos de ellos. Porque siempre estamos como que no vengán a mi país y de lo que nos tenemos que preocupar es de actuar más rápido, porque ellos lo pasan mal y nosotros no. Al final, es de ellos de los que nos tenemos que preocupar. No hay que ser tan egoístas”.

También saben que el que **estos cambios sean posibles se relacionan con las políticas que desarrollen los países occidentales**. Más allá de mencionar en determinadas ocasiones a Donald Trump, con una presencia muy potente en los



medios de comunicación, han identificado hechos concretos que han sucedido recientemente en el contexto de las políticas de diferentes países europeos:

“Pero luego hay personas que tampoco hacen nada simplemente porque no quieren o porque no quieren que vayan a sus países. Por ejemplo, en Italia lo que pasó fue que a muchas personas que llegaron en un barco las echaron directamente”.

“Turquía dijo que si le hacían algo iban a abrir las fronteras a Europa para que todos los inmigrantes pasaran a Europa. Y entonces la Unión Europea se calló y no dijo nada (...) Le dan dinero para que ellos lo aguanten”.

Expresado a su manera, esta última alumna hace mención a la externalización de las fronteras que Europa práctica desde hace ya mucho tiempo.

2.2.2 Transformaciones en curso

¿Supone o incide un mayor conocimiento de los hechos y procesos que operan en el desplazamiento de personas un cambio en la percepción y en la actitud hacia las personas refugiadas o de origen migrante? **Lamentablemente, se ha constatado** desde diferentes estrategias de sensibilización en torno a los estereotipos y rumores que hay acerca de la población de origen extranjero, **que un mayor conocimiento** de los hechos y datos **no conlleva necesariamente un cambio en la percepción que las personas tienen acerca de esos hechos.**

Las alumnas y alumnos que vivieron la experiencia de Loyola recuerdan y cuentan como un **momento clave en esos días los testimonios presentados** por diferentes jóvenes procedentes del Norte de África. La **impresión** que los testimonios produjeron en el alumnado es, como veremos luego, **muy intensa** produciendo reacciones que llevaron a las lágrimas a más de una y uno. Ahora bien, una vez escuchado el testimonio y más allá de las reacciones inmediatas ¿hay un cambio significativo en la percepción que el alumnado tiene sobre, en este caso concreto, los jóvenes de origen marroquí?

A. – *“Hombre, pues igual ahora ves un marroquí y de primeras como que le miras con otra mirada. Pero tampoco quita que lo que nos contó ese chico nos impactó mucho para que luego haya gente que...”.*

B. – *“Hay que andar con cuidado”.*

C. – *“Pero yo creo que si ves a uno que tiene otro punto de vista... pero entre que es desconocido y la fama que tienen, pues no sé”.*

B. – *“Aunque nos hayan contado cosas así seguimos mirándolos con mala cara a todos”.*

A. – *“Sí, pero yo creo que un poco sí que cambia”.*

B. – *“Sí, porque a lo mejor piensas en ese marroquí que estaba allí contigo en Loyola y a lo mejor cambia un poco tu punto de vista. No sé”.*

A través de este intercambio de opiniones entre las alumnas y alumnos vemos que no hay una respuesta clara en uno u otro sentido. Por una parte, hay

un reconocimiento de la incidencia de los testimonios ofrecidos en el sentido de que al ver a un joven de origen marroquí el recuerdo de la experiencia vivida va a modificar en cierta medida la percepción que sobre él se tenga. A la vez, se hace mención al fuerte peso que tienen los estereotipos-en especial sobre esta población- en las percepciones y actitudes que ellas/os tienen y desarrollan en su vida cotidiana.

En un sentido parecido al expresado por el alumnado, se manifiestan profesoras y profesores cuando se les pregunta por la incidencia y el impacto que en las percepciones, miradas y actitudes puede tener o ha tenido la experiencia vivida. Se considera que hay un impacto positivo y transformativo:

“Sí, porque lo viven en primera persona. A ver, puede no ser un giro radical para todas las personas que participan, pero desde luego sí hay personas a las que les cambia la mirada. Como mínimo, todos los participantes le dan una vuelta. Luego habrá quien profundice más y a quien le llegue más o menos”.

“Yo creo que a partir de ahora la mirada que pueden tener hacia una persona migrante cuando la vean va a ser diferente. Creo que se van a dar cuenta de que detrás puede haber una historia con los motivos para esa salida. Se van a dar cuenta de que no es un capricho irse a otro país a trabajar”.

En la duración y el poso que este impacto deje en el alumnado de **cara al futuro se considera que tendrán mucho peso las experiencias personales que vivan las alumnas y alumnos.** Pero hay dos factores clave que se entrelazarán y condicionarán el impacto de la experiencia vivida y la capacidad transformativa de la misma: la familia y el entorno social:

“Luego va a depender mucho de las experiencias que tengan (...) si mañana les manga el móvil un chaval de la calle van a decir que es... un puto moro (...) Pero ellos no se esperaban lo que hicimos, lo de verse un poco tanto en la piel... que es una ficción, pero yo creo que sí les vino bien para darse cuenta mejor de cómo son las cosas y para tener una mirada más abierta y sin prejuicios hacia el que viene de fuera. Pero yo creo que pesa mucho la familia y la sociedad, además de las experiencias que vayan teniendo ellos”.

“Sí que es verdad que oyes algunos comentarios. Y te das cuenta de que no son comentarios de ellos, sino que son comentarios familiares. A veces son cosas muy francas y otras muy sutiles. Y eso pesa mucho (...) A fin de cuentas, por mucho que digan los amigos, lo que más prima es lo que se dice en las casas”.

El alumnado tiene claro que **el lugar central que ocupa la familia en el desarrollo de sus ideas y percepciones** condicionará mucho la actitud que ellas y ellos desarrollen con quienes considerados como diferentes:

“Porque depende de cómo te eduquen. Si tú tienes unos padres que piensan que todo el mundo es igual y que no hay que mirar por encima del hombro a la otra persona, pues tú teóricamente no tienes que pensar eso, pero lo piensas porque es lo que te han ido enseñando. Pero si tú tienes unos padres que son racistas, homófobos, machistas y así, pues vas a pensar lo que ellos te han enseñado. Porque ellos te han educado de esa forma, para que tú pienses tales cosas”.

En este sentido, como en otros ámbitos, aparece **la necesidad de incorporar de algún modo a las madres y padres del alumnado a todos estos procesos** de carácter educativo y transformador. Se hacen intentos y se abren espacios para facilitar esa incorporación que se sabe de antemano no será fácil. Tal y como relata un profesor:

“Hubo una campaña antirumores que se ofreció a través del ayuntamiento. Y sí que hubo en la escuela de familia alguna jornada sobre los rumores (...) y alguna formación sobre integración, inmigración y tal también hemos hecho (...) Como los que vienen son poquitos y vienen con interés, bien. Pero viene muy poquita gente”.

2.2.3 Metodologías e impacto

La propuesta pedagógica sobre migración y refugio que se ha realizado combina el uso de diferentes metodologías, algunas de corte más clásico -o al menos conocidas por el alumnado- y otras más innovadoras: una experiencia de carácter vivencial. En términos generales, **las alumnas y alumnos valoran muy positivamente la experiencia y no tienen ninguna duda en que la recomendarían a cualquier persona de su entorno.**

“Para el poco tiempo que era, porque eran como dos días y medio o así, pues como que te cambiaba... como que aprendías bastante”.

“En tres días nos contaron un montón de cosas y encima no es lo típico que te lo cuentan y al minuto ya se te olvida. Es como que al día siguiente seguías recordando lo que te habían contado y así”.

Sin duda, la experiencia de carácter vivencial que se propone y desarrolla a lo largo del segundo día con el salto de la valla, fronteras y llegada, es algo que ha sido muy bien valorado por el alumnado tanto en el sentido de lo aprendido en un nivel intelectual como de lo interiorizado en un nivel emocional:

“Pero aquí al final como son dos días o tres sólo hablando de los inmigrantes, como estás todo el día hablando sobre esto y encima luego vives como la experiencia y tal pues aprendes mucho más”.

“Obviamente no los hemos vivido en persona, pero era como muy real. Era también muy cansino el día que estuvimos con lo de los pasaportes y así. Era duro (...) Y eso en realidad tardan meses en hacerlo, y nosotros sólo en un día ya nos cansábamos”.

“Y luego también ese día es como el que más nos dimos cuenta de lo que sufren”.

También para el profesorado la metodología elegida ha cumplido un papel fundamental en la capacidad que ha tenido la experiencia de generar un impacto en el alumnado:

“Están muy acostumbrados a ver las imágenes en el cole y a que esos temas se trabajen. Pero una cosa es verlo en fotos, porque además están ya muy acostumbrados a hacerlo, y otra es tratar de vivir una situación parecida. Aunque ven que es un juego y que no se están jugando nada, pero yo creo que eso le añade valor”.

“Desde luego, el impacto que ha tenido en ellos esta experiencia ha sido mucho mayor que si hubiésemos trabajado lo mismo en clase. No habría tenido en absoluto el mismo alcance ni la misma repercusión. En absoluto. Aunque hubiéramos trabajado la misma temática y las mismas horas (...) Me parece mucho más valiosa esa metodología y lo

que han vivido”.

Otra de las metodologías utilizadas que ha tenido un **fuerte impacto** en el alumnado, tal y como hemos señalado anteriormente, **es el testimonio ofrecido por los jóvenes** de origen magrebí sobre las causas y condiciones de su proceso migratorio:

“Es que el juego es un juego, pero lo que nos contaron era real”.

“Pensar que un chico que tiene un par de años más está haciendo eso porque sabe que en su futuro no va a tener oportunidades y no va a vivir bien, pues... y nosotros aquí que tenemos una educación buena, hogar donde vivir y estamos en un país seguro, pues bueno”.

“Yo creo que lo que más ayudó en esa experiencia de Loyola fue que vinieran los dos inmigrantes”.

“A mí que me cuente el de Loyola que hay gente que va trece horas debajo de un bus y que mueren un montón de personas y eso sí que me impacta, pero no mucho. Pero si le ves ahí a la persona y te lo está contando porque lo ha vivido, eso sí que te impacta mucho”.

En este mismo sentido se expresa el profesorado:

“Me imagino que ellos mismos te habrán contado que terminaron todos muy impactados... Llorando y bueno, bueno... impresionante. Fue...hunkigarria, me sale en euskera. Pero muy emocionante, la verdad. Muy emocionante”.

“El día de los testimonios, el hecho de conocer a alguien que ha vivido ese proceso y que te cuenta en primera persona que ha venido en los bajos de un camión o lo que sea, es algo que también les choca. Porque no es lo mismo que les comentemos nosotros que conocer a alguien que lo ha vivido”.

“Hubo una clase en lo que lo tuve que hacer después y lo de la entrada ilegal ya no era una definición. Porque habían escuchado uno de los testimonios. Ya no era una definición, era esa persona que tiene cara,

que tiene una historia y que te la ha contado. Lógicamente, así es una definición que ya no olvidarán tan fácilmente (...) Es una definición que la tienen interiorizada no como concepto sino unida a una persona y a una emoción. Está claro que se queda mucho más”.

En cuanto a la parte más teórica que se desarrolla en la experiencia de Loyola, obviamente es una metodología más común, clásica podríamos decir, que el alumnado conoce y que, en no pocas ocasiones resuena incluso antes de comenzar como algo aburrido. Sin embargo, el profesorado menciona opiniones dispares entre el alumnado y considera que es una parte necesaria para, posteriormente, poder entrar en la dimensión más práctica:

“Por comentarios que recibes luego, yo creo que es verdad que los chavales en la primera y en la tercera parte de los días que son un poco más teóricos, se les hace un poco más pesados. Otros comentan que no, porque trabajan mucho en base a vídeos y en base a imágenes”.

“Todo lo del primer día te dicen que fue un poco rollo (...) pero yo creo que fue un trabajo imprescindible para que luego el impacto fuera tan grande”.

Efectivamente, las alumnas y alumnos la parte más teórica ha sido recibida de diversas formas:

“Y luego las charlas y así de la tarde eran como muy interesantes. A mi desde luego no me aburrieron. Porque piensas lo típico de una charla y crees que te vas a aburrir. Pero estaban muy bien”.

“Yo creo que la teoría tendría que ser un poco más práctica, más interactiva (...) es que te ponían videos y luego había que comentarlos. Y una y otra vez lo mismo, y al final te aburrías”.

Hay **dos cuestiones en la metodología desarrollada** por *Mugetatik Haratago* que creemos **merece la pena destacar: el tiempo y el espacio de la experiencia**. Tanto el alumnado como el profesorado han hecho hincapié en ello: en la importancia de dedicar tres días a una temática concreta y el que se haga en un espacio separado del centro escolar. El diseño del espacio y tiempo de la experiencia inciden directamente en la vivencia e incidencia que sobre el alumnado tiene la misma:

“No es lo mismo que aquí pueda venir una persona... por ejemplo, en 4º de la ESO hacemos un encuentro interreligioso. Vienen una persona judía, una persona musulmana y una persona cristiana. Y a ellos eso también les llama mucho la atención, porque hablan y demás. Pero es en el entorno colegial, es una charla y es en horario lectivo. Les impacta, pero... se diluye mucho más que esto. Esto son tres días enfocados en algo”.

2.3. Factores externos a la experiencia: las dinámicas escolares y los contextos sociales específicos

El programa *Mugetatik Haratago* y **las temáticas trabajadas en él no constituyen hechos aislados, sino que se inscriben en los planteamientos y el trabajo que se desarrolla en los centros escolares. Dentro del currículo escolar**, las profesoras y profesores entrevistados coinciden en señalar que las temáticas asociadas al desplazamiento de personas han aparecido puntualmente y han sido tratadas en asignaturas como Religión, Ciencias Sociales (Geografía) y en las Tutorías.

“Hombre, yo creo que, aparte de lo que se haga, este tema está muy presente porque éste es un colegio confesional. Entonces, de una forma u otra, se están trabajando permanentemente estos temas. Y yo creo que supone un refuerzo a todo lo que estamos trabajando. No es algo que viene aquí y ya está. Está dentro del contexto del plan de valores que tenemos planificado en el centro. Es algo que nos ayuda a trabajar de otra forma diferente lo que nosotros ya tenemos aquí planificado”.

Por otra parte, los centros escolares mantienen desde hace años una relación con Alboan que se concreta en la realización de diferentes programas, experiencias y materiales pedagógicos (Bake Txokoa, otras experiencias vivenciales previas sobre India, campañas de solidaridad, materiales didácticos para trabajar sobre la interculturalidad, etc.).

Además, de manera más específica, el propio programa *Mugetatik Haratago* trabaja con el profesorado y los centros proponiendo una serie de actividades anteriores y posteriores a la experiencia, de tal modo que la experiencia de

Loyola no queda aislada y desconectada de los espacios y tiempos del aula.

“Cuando entras a un programa así, ellos mismos ya te dicen un poco lo que tienes que hacer. Como antecedentes podéis dar esto antes de venir a Loyola. Y después de trabajar en Loyola comentáis qué tal ha ido la experiencia y tenemos también unos trabajos para después de pasar la experiencia. Y al final de curso abrimos también una cápsula en la que ellos han escrito un compromiso. Como mejora de cada uno. Hay un recorrido”.

En efecto, los centros escolares que han participado en la experiencia y la presente evaluación de impacto han realizado previamente a la experiencia de Loyola actividades como la visualización del documental “La niña bonita”, la actividad de la motxila y se han trabajado definiciones y terminología. Es cierto que no todas las actividades han sido realizadas en todos los centros y que, en ocasiones, su realización se ha tenido que acompañar a los ritmos y necesidades del propio centro escolar. En cuanto al profesorado, el programa incluye una formación previa, pero ésta no siempre se ha podido llevar a cabo.

“La formación previa del profesorado no la hicimos. Porque no teníamos tiempo y porque andamos siempre que no nos da la vida para más Y este año ha pasado lo mismo (...) Y sobre todo porque consideramos que a través del trabajo que se hace desde Alboan, con los temas de interioridad que hacemos en el colegio y con las campañas de solidaridad yo creo que tenemos un poco cubierto el tema de la formación en el claustro. Está bastante curradito. Y no nos da la vida para más”.

La experiencia de Loyola está, por tanto, enmarcada en un contexto escolar y pedagógico más amplio. De hecho, en diferentes momentos de la evaluación el alumnado, al relatar lo vivido en Loyola o comentar las cuestiones relacionadas con los desplazamientos de personas, ha hecho mención a otras actividades o talleres relacionadas con género o religión. Este esfuerzo en inscribir el programa *Mugetatik Haratago* en el marco de las líneas y actividades de los centros escolares es importante desde el punto de vista de la incidencia que vaya a tener en el alumnado:

“La idea es que haya una continuidad. Y lo ideal es que los chavales

propongan algún tipo de acción o algún tipo de actividad (...) A la larga, cuando van desarrollando su autonomía, van proponiendo cosas y se les van ocurriendo ideas. Y desde luego es cierto que la participación en cualquier otra cosa que ofrezcas también aumenta”.

Por último, **hay que tener presente en los posibles efectos que una experiencia como *Mugetatik Haratago* pueda tener sobre el alumnado, los contextos sociales y urbanos en los que se inscribe el centro escolar.** En esta evaluación estamos hablando de centros escolares que se ubican en ciudades como Donostia-San Sebastián, Bilbao y Eibar. Son ciudades con diferencias tanto en relación al volumen de población de origen inmigrante que poseen como a la procedencia de los principales colectivos. La ubicación del centro escolar dentro de la ciudad, en un barrio u otro, también tienen su importancia.

“Me parece también súper interesante por el contexto en el que vivimos, el contexto de este colegio e incluso de esta ciudad. Acercarnos al tema de la inmigración y a la realidad migrante nos viene muy bien. Porque yo creo que aquí no se palpa o no se vive como en otros entornos, en otros colegios o en otras ciudades. Para nosotros supone un acercamiento muy importante a la realidad”.

Como vemos por las palabras de este profesor, el hecho de tener menor contacto con la realidad migratoria más allá de puntales compañeros y compañeras en el aula, se convierte en una razón más para realizar un programa como el de *Mugetatik Haratago*. En este caso concreto hablamos de un centro escolar situado en pleno centro de Donosti, lo que hace, efectivamente que el contacto con la realidad migratoria, situada en barrios más periféricos de la ciudad, sea menor. Algo similar ocurre en el caso de otros de los centros que se encuentra en el corazón de la ciudad de Bilbao:

“Y es un tema que en general a estos chavales les pillan muy lejos en el plano personal. Todo lo que reciben es vía medios de comunicación y vía opiniones de las familias y de la gente a la que conocen ellos. Es un tema que les pillan muy lejos”.

En relación al origen de las personas de origen extranjero que predominan en el municipio, el que el origen de las personas que contaron su historia coincidiese con aquel, es considerado como un acierto por la profesora en la

medida en que puede tener mayor incidencia en la percepción del alumnado sobre un colectivo que se encuentra un tanto estigmatizado:

“Yo creo que en Eibar a los marroquíes no se les tiene mucho aprecio. Probablemente porque es la comunidad más amplia, porque están en la calle o por no sé qué cosas (...) Y curiosamente los dos testimonios eran de dos chicos marroquíes. Eso me gustó un montón, porque podrían haber sido de cualquier otro país. Fue muy apropiado”.

3. Conclusiones y posibles líneas de reflexión

1. Podemos considerar que la experiencia ha tenido **un impacto de carácter positivo sobre el conocimiento que alumnas y alumnos tienen acerca de los desplazamientos de personas, tanto personas refugiadas como migrantes**. Y decimos positivo, no sólo porque ahora conocen y saben mejor qué ocurre, dónde ocurre y de qué manera se producen los desplazamientos de personas, sino también porque son capaces de relacionar los factores que en los lugares de origen y en los de destino están operando para provocar los movimientos de personas contemporáneos.

Es cierto que en la experiencia hay un peso mayor de las cuestiones relativas al refugio frente a lo que se denomina habitualmente migración económica. Tanto la parte vivencial como testimonial de la experiencia se centra en el refugio y en un tipo de migración muy específica como es la de menores o jóvenes no acompañados en la frontera con Marruecos.



Sería interesante contemplar la posibilidad de ofrecer testimonios de personas migrantes cuyo proceso migratorio ha sido quizás menos dramático, pero más común y representativo en relación al grueso de la población migrante. Complementaría el imaginario que sobre los movimientos de personas tiene el alumnado y corregiría los sesgos que tienden a identificar migración casi exclusivamente con situaciones de pobreza y explotación, así como con el continente africano.

2. No hay duda del impacto que la experiencia ha tenido sobre el alumnado. Sus palabras, así como las del profesorado, dan buena cuenta de ello. Cosa diferente es el impacto que la experiencia pueda tener en las percepciones y actitudes del alumnado. Podemos decir que sí hay un impacto: las alumnas y alumnos se replantean y cuestionan las representaciones que habitualmente realizan de la población de origen extranjero ¿Generará un peso este impacto a la larga que permita hablar de un proceso transformativo significativo para los alumnos? Ello, parece que va a depender de dos factores: las propias experiencias vitales que tengan y la influencia del entorno familiar.



Sería interesante explorar vías para ver cómo poder atraer o incorporar a madres y padres del alumnado a la experiencia.

3. El alumnado ha relacionado e integrado los desplazamientos de personas con los procesos de discriminación y explotación que se viven en los lugares de origen. Así mismo, en este marco, **ha integrado la especial situación de vulnerabilidad de las mujeres que se desplazan y que tanto en el contexto de origen como a lo largo del proceso de desplazamiento** están sujetas a situaciones específicas de explotación y vulneración de derechos.

Sin embargo, la identificación que el alumnado ha realizado de estas situaciones de discriminación y explotación a través de la experiencia ha generado también a su vez una representación de los lugares de origen de la población refugiada y migrante-especialmente del continente africano- en la que se refuerza y alimenta una imagen de pobreza, exclusión y violencia. Es cierto que la llamada inmigración subsahariana obedece, a diferencia de la marroquí, a la violación de derechos humanos. Pero no es menos cierto que es de dimensiones reducidas. La idea de una persona inmigrante que salta una valla o llega en patera es excepcional en el contexto de la migración irregular. Pero el debate público se concentra ahí, en la frontera sur. De hecho, a través de los cuestionarios que se han respondido vemos como esta imagen es muy poderosa, dado que la mayor parte del alumnado que responde sigue considerando que las personas inmigrantes llegan a Euskadi por mar.

El problema se presenta cuando a partir de un caso concreto-caso que por otra parte es tremendamente heterogéneo- se refuerza un estereotipo inmigratorio, muy difundido por los medios de comunicación, que relaciona exclusivamente la migración con la precariedad y la violencia.



Sería importante, en la medida en que la experiencia trata de incidir en las percepciones y actitudes ante las personas refugiadas e inmigrantes presentar otras imágenes de los lugares de salida y, en particular, del continente africano. Caso contrario podemos estar, sin quererlo, alimentando los estereotipos y prejuicios.

4. Una cuestión, que ya hemos comentado en el análisis, es **cómo el alumnado no relaciona *a priori* lo trabajado con el hecho de que la mayor parte de ellas y ellos han sido cuidados por mujeres de origen latinoamericano**. Probablemente esto forma parte de la invisibilización de los cuidados que vivimos en nuestra sociedad y, en especial, de las cadenas globales del cuidado en las que las mujeres de origen inmigrante juegan un papel fundamental.



Esta puede ser una oportunidad para trabajar la perspectiva de género en una problemática estructural como la de los cuidados en nuestras sociedades.

5. **Las metodologías y herramientas utilizadas en esta experiencia son muy adecuadas y eficaces en relación al impacto que se pretende generar en el alumnado. En especial, el diseño vivencial del cruce de fronteras y la parte testimonial** han sido valorados muy positivamente tanto por parte del alumnado como del profesorado y, desde luego, queda de manifiesto el impacto que provocan sobre el alumnado (y diríamos que también sobre parte del profesorado). En este sentido, son metodologías que contribuyen sin duda a transformar la percepción y opinión que sobre estas temáticas tienen los alumnos y alumnas.

La cuestión aquí no es tanto si las metodologías implementadas generan un impacto, de lo que no hay duda, sino si ese impacto va a perdurar en el tiempo. Hemos mencionado anteriormente como las propias experiencias vitales del alumnado y los entornos familiares y de amistades más próximos serán dos factores centrales que jugarán en contra o a favor en la continuidad del impacto.

En concreto, y en relación a las narrativas testimoniales, hemos visto **el fuerte efecto que han hecho en el alumnado que a podido escuchar, poner nombre y cara a lo que en su día a día no deja de ser una abstracción**. También ha podido cuestionarse la imagen y percepción que hasta ese momento tenía

del perfil que se corresponde con las personas que han ofrecido su relato y experiencia. Sin embargo, en el ámbito de los prejuicios y de los estereotipos, hay que tener siempre en cuenta que el re-conocimiento de una persona perteneciente al grupo sobre el que se ha construido el estereotipo no supone siempre ni de manera directa el que el estereotipo se difumine. Cuantas veces hemos escuchado a personas de nuestro entorno emitir prejuicios acerca de un colectivo a pesar de que una persona de ese mismo colectivo trabaja en su casa o cuida de su madre. Lamentablemente, una cosa no quita la otra.



Sería interesante explorar, con el objetivo pedagógico de que el impacto perdure y llegue a crear un “poso” en el alumnado, cómo seguir trabajando estas temáticas en el contexto escolar cotidiano. Es cierto, que tal y como hemos visto en el análisis esto se hace en diferentes materias o a través de programas concretos ¿Podrían reforzarse esta conexión entre el entorno escolar cotidiano y la experiencia de aprendizaje vivencial?

6. Hemos mencionado en la Introducción que **los grupos de discusión** que hemos realizado para la presente evaluación han sido **realizados con alumnas y alumnos “autóctonos”**. En el programa *Mugetatik Haratago* ha participado alumnado de origen o ascendencia extranjera. Preguntábamos al profesorado **hasta qué punto la vivencia de estas alumnas y alumnos era diferente al resto y cómo se sentían al transcurrir las diferentes acciones:** *“Yo con lo que he hecho que tengan algún proceso migratorio, mejor o peor, he visto que lo llevan bien. Sí que es cierto que hay momentos en los que les cuesta un poquito más, porque es enfrentarse a una realidad que a lo mejor la persona que está al lado la está viviendo como un juego pero que para él no lo es. Pero sí que les sirve mucho para hablar un poquito de la experiencia”*.



Sería recomendable tener siempre en consideración, tanto en el diseño como en la ejecución de las actividades de *Mugetatik Haratago*, el hecho de que puede participar alumnado de origen o ascendencia extranjera. Es un tema delicado que habrá que trabajar caso por caso, atendiendo a la realidad migratoria o de refugio de la persona y su contexto familiar, para cuidar el paso de la alumna o alumno por la experiencia.

Apéndice I

Grupos de Discusión Herramientas

Antes de Loiola. Presentación de 4 videos:

- 1. Refugiados republicanos españoles** (imágenes): ¿encontráis semejanzas entre lo que está ocurriendo ahora en Europa y en aquel tiempo? ¿Y diferencias? ¿Qué es lo que hace que la gente se refugie en otros países? ¿Guerra, pobreza... hay más situaciones que conocéis? ¿Qué está pasando en nuestras fronteras? ¿Tienen derecho estas personas a vivir entre/con nosotros?

<https://bit.ly/3m1SLSb>

- 2. Migraciones: las migraciones a Euskadi.** Un video que da la vuelta en clave de humor a situaciones y estereotipos acerca de los migrantes en Euskadi. La reflexión aquí, más que en los estereotipos (que luego los veremos) es acerca de la situación y llegada de estas personas y el lugar que ocupan en nuestro mercado laboral ¿Por qué creéis que migra la gente? ¿Hay trabajos que no queremos hacer? ¿Pensáis que las personas migrantes están cualificadas para realizar otro tipo de trabajos? ¿Qué pasaría si no hubiese personas inmigrantes en Euskadi (tema cuidados)?

<https://bit.ly/36kKzvK>

- 3. Estereotipos y prejuicios:** fragmento película Up in the air Clasificaciones ¿Qué es un estereotipo? ¿Podemos funcionar sin ellos? ¿Tenemos estereotipos entre nosotros? ¿Cuándo pasa a ser un prejuicio? ¿Nos hacen daño los estereotipos y prejuicios?

<https://bit.ly/2Jcpye9>

- 4. La diferencia:** fragmento Harry Potter “sangre sucia” ¿Somos muy diferentes o hay algo que nos une? ¿Dónde comienzan las diferencias? ¿Importan y sirven para algo las diferencias? ¿Todas valen lo mismo o hay algunas más importantes? ¿Cuales?

<https://bit.ly/3f0Ons6>

Regreso de Loiola. Se trata de recoger impresiones y aprendizajes en relación a lo vivido. Para ello trabajaremos a partir de una serie de viñetas con el objetivo de generar discusión, debate y examinar lo que rescatan de la experiencia.

Marco

Las viñetas I y II: causas de los desplazamientos de personas refugiadas. Posibilidad de situar y contextualizar estos desplazamientos dentro de determinadas estructuras políticas y económicas. Viñetas III y IV, continúan con lo anterior, pero nos vamos a un contexto aún más amplio que engloba las estructuras coloniales y post-coloniales. Viñeta IV, migración ya en el país de acogida.

Acción

Se tratará de guiar la discusión y reflexiones sin mencionar explícitamente el marco. Dejar espontaneidad y por donde van leyendo las viñetas.







Contando con tiempo sería interesante, ya que son pocos, reservar unos minutos para que puedan valorar lo que la experiencia de Loyola les ha aportado ¿Cómo la valoras? ¿Creen que es necesario o no? ¿La recomendarían a otras compañeras? ¿Qué cambiarían?

Apéndice II

Cuestionario

1. ¿Cuánta gente emigrante o refugiada crees que hay en Euskadi?

Demasiada	1
Bastante	2
Adecuada	3
Poca	4
Ns/Nc	0

2. ¿Cómo crees que llegan las personas inmigrantes a Euskadi?

En avión	1
Por mar	2
Por tierra	3
Ns/Nc	0

3. ¿Crees que en el futuro seguirá llegando gente inmigrante o refugiada a Euskadi?

Sí	1
No	2
Ns/Nc	0

4. Las personas inmigrantes y las refugiadas, ¿vienen por las mismas razones a Euskadi?

Sí	1
No	2
Ns/Nc	0

5. Las personas inmigrantes y refugiadas en Euskadi ¿tienen que tener los mismos derechos que las vascas y los vascos?

Sí	1
No	2
Ns/Nc	0

6. ¿Hay que abrir las fronteras a las personas refugiadas y solicitantes de asilo?

Sí	1
No	2
Ns/Nc	0

7. ¿Tiene Europa parte de responsabilidad en los conflictos, situaciones de pobreza y explotación que se dan en otros continentes?

Sí, toda	1
Sí, mucha	2
Alguna	3
No, ninguna	4
Ns/Nc	0

8. En una escala de 0 (totalmente negativo) a 10 (totalmente positivo), valora los efectos de la inmigración en Euskadi.

Totalmente negativo					Totalmente positivo					Ns/Nc	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	99

Apéndice III

Guión entrevista profesorado

1. Conocimiento de la experiencia que propone Alboan o de proyectos educativos similares.
2. ¿Ha participado previamente de este programa u otros similares? En caso afirmativo ¿Cómo fue y valora la experiencia?
3. ¿Modificó su mirada o aportó un conocimiento nuevo?
4. ¿Cree que este tipo de programas tienen incidencia en las actitudes y creencias del alumnado?
5. Si es así, ¿en qué sentido?
6. ¿Cómo valora la metodología educativa de tipo vivencial como la que propone Alboan a diferencia de otras metodologías educativas? ¿es más efectiva? ¿por qué?



 **alboan**

ONG · JESUITA · FUNDAZIOA

www.alboan.org