

# Racismo e interculturalidad en la **adolescencia** y en la **educación** secundaria



---

---

---

Diagnóstico  
Educativo

**2022**

---



## **SOS RACISMO GIPUZKOA**

Departamento de educación

### **Investigadores**

*Huarte Gonzalez, Ines*

*Mendizabal Goikoetxea, Maddi*

*Arruti Irigoyen, Beñat*

*Montuschi Mujika, Garazi*

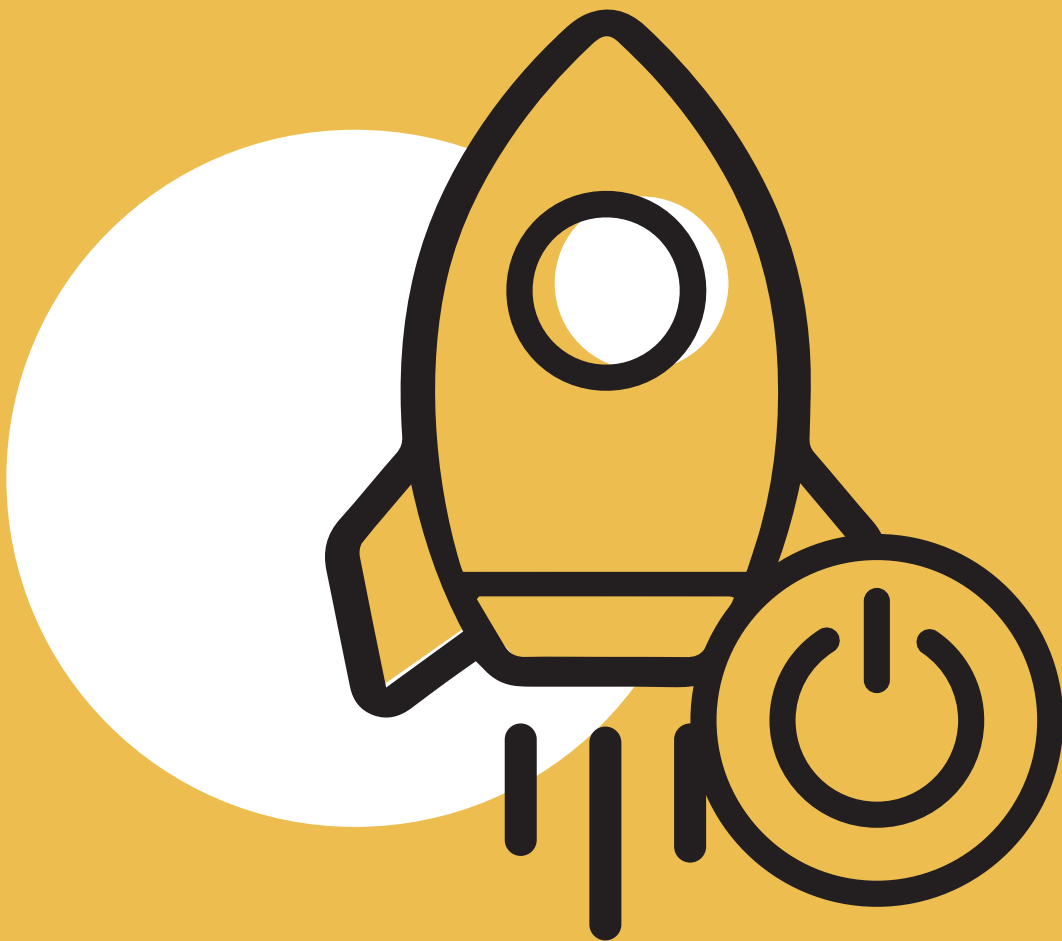
# Índice de contenidos

---

<b>1. Introducción</b>	p. 04
<b>2. Justificación teórica: diversidad cultural y racismo en los centros de secundaria de Euskadi</b>	p. 06
2.1. Multiculturalidad en el contexto educativo, una mirada rápida	
2.2. Segregación escolar	
2.3. Clase social, racismo y exclusión en el contexto escolar	
2.4. Adolescencia, discursos de odio y relaciones grupales	
2.5. Odio online y jóvenes	
2.6. Recursos para trabajar la multiculturalidad en la educación	
<b>3. Objetivos y metodología</b>	p. 13
<b>4. Análisis de resultados</b>	p. 15
4.1. Voces de profesionales del ámbito educativo. Resultados de entrevistas semiestructuradas	
4.2. La mirada de la juventud hacia el racismo y la interculturalidad. Resultados del cuestionario contestado por el alumnado	
4.3. Racismo, interculturalidad y educación. Resultados del grupo de discusión de expertos en educación	
<b>5. Conclusiones</b>	p. 32
<b>6. Fuentes bibliográficas</b>	p. 34

# Introducción

1



El objetivo de este informe es presentar los resultados de la fase de diagnóstico del proyecto de investigación participativa para transformar la realidad desde las aulas.

Si queremos conocer la realidad educativa actual de los centros escolares de nuestros territorios, especialmente en lo que se refiere a la diversidad cultural, al racismo y al antirracismo, es imprescindible realizar un análisis en profundidad, teniendo en cuenta no sólo la realidad escolar, sino también el contexto en el que se desarrolla. El objetivo de este informe es servir de diagnóstico y marco de la realidad educativa en la que se contextualicen las necesidades y retos de los centros educativos en materia de racismo, interculturalidad y derechos humanos.

Al mismo tiempo, la intervención con personas jóvenes, en el ámbito de la prevención y que mejore la comunicación, las relaciones interpersonales y la reflexión, es fundamental para fomentar la convivencia y la cohesión social en la diversidad. Para ello es imprescindible tener en cuenta las experiencias, ideas, opiniones, sentimientos y creencias de jóvenes y adolescentes. Dar respuesta a los dilemas de su vida cotidiana, estimular la reflexión y el pensamiento crítico y crear un diálogo basado en el respeto y la igualdad.

En cuanto a la estructura de este informe, inicia desarrollando el contexto y el marco teórico bibliográfico del tema objeto de investigación, después expone los objetivos y el diseño metodológico, se presenta a continuación los principales análisis y resultados obtenidos a lo largo del proceso y se concluye con un apartado de conclusiones generales que dibuja las líneas de trabajo para el futuro.

# Justificación teórica

Diversidad cultural y racismo en los centros de secundaria de Euskadi

2



## 2.1 Multiculturalidad en el contexto educativo

### Una mirada rápida

Para abordar el análisis sociodemográfico de la diversidad cultural en la Comunidad Autónoma del País Vasco podemos analizar la evolución que se ha producido en las dos últimas décadas. Según datos de Ikuspegi (2021), en 2001 la población de origen extranjero en la CAPV era de 43.823 personas, de las que 12.428 residían en Gipuzkoa. Por el contrario, en 2021 esta cifra era casi seis veces superior, concretamente de 247.784 personas, siendo 81.692 los residentes en Gipuzkoa, por lo que se puede decir que la diversidad de orígenes y culturas se ha ido enriqueciendo en los últimos 20 años y que desde un punto de vista histórico la migración es joven. Asimismo, el origen de estas personas es diverso; en 2021 el 51% era latinoamericano, el 14,8% procedente de países de la Unión Europea y el 14,2% magrebí, entre otros.

Atendiendo en concreto a la comunidad educativa que nos ocupa, si analizamos los modelos educativos de la CAPV y limitándonos al alumnado de Secundaria, según datos de 2017-2018, el 83,9% de los 81.249 alumnos escolarizados ha nacido en la CAPV, el 5,3% en el Estado, pero tiene algún progenitor extranjero y el 9,3% ha nacido en el extranjero. Atendiendo a las diferencias entre la red pública y la privada, el 7,1% de los alumnos con algún progenitor de origen extranjero en la pública y el 10,9% de los nacidos en el extranjero. En los centros concertados, en cambio, el 3,7% son estudiantes con algún progenitor de origen extranjero y el 7,9% nacidos en el extranjero (Ikuspegi, 2018). Por tanto, en la red pública se detecta un mayor número de alumnos de origen extranjero en los centros de secundaria,

con una pequeña diferencia. Estos datos nos plantean que la dimensión de la diversidad es significativa y que así seguirá siendo de cara al futuro.

En cuanto a la elección lingüística, cabe destacar que, de cara a los modelos educativos, del total de centros de Gipuzkoa, 150 son públicos y otros 86 concertados. Entre los públicos, no hay centros con modelo A, siendo el 97,4% modelo D. En cambio, el 5,2% de los centros concertados ofrece el modelo A, si bien la mayoría lo hace el modelo D, concretamente el 79,4%. Así, el 50,2% del total del alumnado matriculado está en la red pública y el 49,8% restante en la concertada (Ikuspegi, 2018).

El modelo educativo es un dato a tener en cuenta a la hora de entender la distribución del alumnado de origen extranjero, ya que, en Secundaria, más de la mitad del alumnado de segunda generación (60%) está matriculado en el modelo D, mientras que sólo el 43% de los nacidos en el extranjero se encuentra en modelos totalmente euskaldunes, mostrando el impacto que esto puede tener en la integración lingüística. En el modelo B, el 2,6% de los de segunda generación y el 31,4% de los extranjeros y el 13,4% en el modelo A entre los de segunda generación y el 25,3% entre los extranjeros, respectivamente (Ikuspegi, 2018). Hay que tener en cuenta, no obstante, que la distribución por modelos lingüísticos también es diferente por Territorios Históricos.

Así, tal y como se ha visto en un estudio realizado por Ikuspegi (2018) en los centros educativos de Gipuzkoa, el 60% del alumnado extranjero escolarizado en la red pública no tiene el castellano

como su primera lengua o lengua materna. Entre el 50 y el 60% del alumnado extranjero concertado tiene como primera lengua el castellano.

En el mismo sentido, en relación con la diversidad lingüística, tal y como se vio en un estudio, en Gipuzkoa se hablan alrededor de 130 lenguas, entre las más utilizadas encontramos el árabe, el amaziga, el rumano, el portugués, el urdu, el punjab, el cantón o el francés (Uranga, 2021). No se han encontrado datos que hagan referencia a la diversidad lingüística existente en los centros.

Si analizamos la diversidad de procedencias del alumnado, según los datos publicados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional del Estado (2022) en el curso 2020-2021, en concreto en los centros educativos de Gipuzkoa, 1.908 eran sudamericanos, 2.401 centroamericanos, 2.754 procedentes del Norte de África y otros 2.047 nacidos en algún país de la Unión Europea. Cabe destacar que la mayoría de estos alumnos estudian en la red pública.

Por tanto, al igual que en nuestra sociedad, queda patente que la diversidad es evidente en el sistema educativo, en lo que se refiere al origen, lengua y nivel socioeconómico del alumnado y de las familias. Todo ello supone una serie de retos para la gestión igualitaria e inclusiva del sistema educativo en general y de los centros y de los profesionales que trabajan en ellos. Y es que, aunque la diversidad es evidente, la escuela inclusiva, paritaria, equitativa, vasca, etc. se siguen viendo como objetivos a largo plazo.

## 2.2 Segregación escolar

Destacan y preocupan las conclusiones del estudio sobre segregación escolar y cultural realizado por Save the Children (2018). De hecho, el índice de segregación de la CAV es uno de los más altos del Estado español, con 0,27, y teniendo en cuenta que la media estatal es de 0,31, Madrid se sitúa en cuarto lugar, por detrás de Cataluña y La Rioja. Además, en los centros con un alto nivel de concentración, el 43% del alumnado es de origen extranjero, 4 de cada 10 tienen su origen en el extranjero.

Esto nos da las claves de la gestión de la diversidad y la migración, precisando que la segregación escolar más allá del origen, está estrechamente relacionada con la segregación residencial y con las dinámicas de la degeneración de la población (Ikuspegi 2017; Massey y Denton, 1988; Fullaondo, 2008).

Aunque la segregación escolar por origen no es muy alta en los centros de Secundaria del Estado español, sí se aprecia una gran diferencia con la OCDE<sup>1</sup> entre las diferentes comunidades autónomas, situándose la CAPV entre las autonomías con mayor segregación por origen extranjero (Ferrer y Gortazar, 2021).

Las diferentes teorías e investigaciones han constatado que un sistema educativo segregador, o no inclusivo, limita las posibilidades de desarrollo de la infancia y la juventud, sobre todo en el caso de los más vulnerables, además de ser ineficaz. Precisamente, los países con mejores sistemas educativos son aquellos que además de calidad y excelencia apuestan por la equidad (Save the children, 2018). Esto supone garantizar el derecho a la educación, para que la situación socio-

económica de la familia y del alumnado no sea un obstáculo para el desarrollo de las capacidades de los alumnos y alumnas, y calmar las consecuencias de la pobreza y la desigualdad. Y es que la segregación escolar es también un asunto de políticas públicas.

De cara a los centros segregados por origen, los resultados de alumnado segregado suelen ser peores en los centros ghettizados, y atendiendo a la cohesión social, es evidente que a medio plazo es una pérdida enorme que los autóctonos y los extranjeros crezcan separados (Save the Children, 2018).

El informe de Save the Children (2018) identifica algunas características de los centros segregados: la necesidad de recursos adicionales, las deficientes actividades extraescolares, la escasez de recursos adicionales para ayudar en los estudios, los problemas con las escapadas de profesores especializados, la falta generalizada de implicación con el profesorado y la falta de un proyecto común, las diferentes barreras que dificultan la enseñanza (escasez de recursos, actitud de profesores y alumnos), entre otras.

---

1. OCDE: *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Ekonomi Lanakideta eta Garapenerako Antolakundea*



## 2.3 Clase social, racismo y exclusión

Desde un punto de vista histórico, la influencia de la racialización en las relaciones de clase es innegable, por lo que la raza<sup>2</sup> se ha convertido en un elemento indispensable a la hora de comprender las condiciones económicas y sociales actuales, así como la posición espacial de los individuos (Margulis et al, 1999). El contexto educativo, no es en absoluto una excepción, ya que la clase social, el origen, la cultura y las condiciones socioeconómicas de las familias determinarán en gran medida el itinerario educativo infantil y juvenil. Ejemplo de ello son los datos de Ikuspegi citados anteriormente, donde se observa claramente la tendencia de las familias inmigrantes a derivar a sus hijos e hijas a la red escolar pública debido a las necesidades económicas. Además, se ha observado que la elección del centro educativo está condicionada por la concentración del alumnado inmigrante autóctono, con numerosas familias autóctonas apostando por centros con una población inmigrante reducida (Fouassier Zamalloa, 2017), potenciando la segregación y garantizando las diferencias entre clases.

Es imprescindible poner en el centro el racismo y la discriminación, ya que, si bien las conductas racistas evidentes en el contexto educativo actual ya no son aceptables, sí es cierto que existen algunas conductas de base racista que se dan con mucha frecuencia.

---

*2. Aunque la raza no existe biológicamente, hace referencia a categorías creadas por las relaciones entre grupos en desequilibrio, según un constructo social históricamente y ontológicamente vacío, según criterios fenotípicos, culturales, lingüísticos, geográficos, religiosos, etc., creados para identificar a los seres humanos, para diferenciarlos, debido a complejos procesos de diferenciación.*

*3. CEDRE: Consejo para la Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica.*

En este sentido, la negligencia, el humor, la discriminación, la discriminación por motivos raciales o culturales son ejemplos de ataques aún más tolerados (Fox et al, 2005). El trato desigual con el alumnado, la expresión de estereotipos y prejuicios tanto por parte del profesorado como del alumnado; el menosprecio académico por sus orígenes étnicos o nacionales; el condicionamiento de las expectativas profesionales; los insultos entre el alumnado (haciendo referencia a su origen, religión, color de piel o etnicidad); las agresiones físicas entre el alumnado; las burlas y bromas; los rumores interparentales; la consideración de la diversidad como obstáculo, etc., han sido mencionados a la hora de hablar de racismo en el contexto escolar (Mayoral, Jiménez, Sassano y Resino, 2020; Plaza, 2019; Fundación Secretariado Gitano, 2010).

Este modelo de racismo suele basarse en creencias generalizadas basadas en estereotipos y prejuicios, que llegan a restringir o negar los derechos de las personas a través del humor, dichos, miedos injustificados, paternalización, menosprecio y otros métodos simbólicos y físicos de discriminación. Sin embargo, este tipo de racismo, también denominado como privilegio, puede tener graves consecuencias en las personas que son víctimas de él, en el acceso y derechos a los recursos y valores sociales, entre los que cabe citar la dignidad, la autoestima, la seguridad, la pertenencia, etc. (SOS Racismo Madrid, 2022).

En este sentido, cabe señalar que un estudio publicado en 2018 concluyó que el bullying que sufren los hijos de inmigrantes aumentó tres puntos entre 2015 y 2017, año en el que la escuela se encontraba cerca del 10% de los casos de acoso (Fundación Anar, 2018). La actualización de estos datos sería interesante para tomar conciencia de las discriminaciones que se dan en el contexto escolar. Dicho todo esto, nos parece importante aclarar que todo

ataque realizado en relación con el color de piel, los rasgos raciales o la historia vital de una persona es más racismo que bullying (Carapello, 2020; Monks et al, 2003).

La medición de la discriminación, incluyendo la discriminación por su origen, color de piel o origen cultural, es imprescindible para definir recursos, normativas, etc. a la hora de combatirla. Así, consideramos importante el hecho de que la discriminación por origen racial o étnico es la más alta en los estudios de percepción de discriminación, tanto a nivel europeo como en el Estado español según el Eurobarómetro (65% en el caso de España por formar parte de la comunidad gitana; 58% por identidad sexual; 55% por color de piel; 54% por origen étnico; 54% por orientación sexual; 39% diversidad funcional y 36% de género) (Comisión Europea, 2019), datos a los que también se suma el informe Percepción de la discriminación en España (II) (CIS, 2016). En consecuencia, en el Estado es una de las causas de discriminación más destacadas la que hace referencia al origen racial y/o étnico.

En cuanto al contexto educativo, al analizar la discriminación sufrida por sus orígenes raciales y/o étnicos, es importante conocer la percepción de las personas que han podido estar en la perspectiva de esta discriminación. De hecho, según el último informe del CEDRE<sup>3</sup>, el 20,1% de las personas encuestadas (N = 850) señala haberse sentido discriminadas en el ámbito educativo por su origen étnico o racial, cifra que aumenta con respecto a 2013 (13% en 2013). Según el mismo estudio: la discriminación en el ámbito educativo adopta la forma de burlas, insultos y situaciones de acoso, así como la exclusión de los juegos y actividades. Cabe destacar que la población asiática oriental ha señalado en mayor frecuencia haber encontrado obstáculos para la matriculación (CEDRE, 2020).

## 2.4 Adolescencia, discursos de odio y relaciones grupales

La adolescencia es también una época de construcción de identidades y creencias en la que las personas somos conscientes de la necesidad de definir nuestro autoconcepto y posicionarnos en grupo. Además, es hora de construir un sistema de valores de la persona, por lo que hay que destacar la importancia de la educación en esta época.

Según un estudio presentado a nivel estatal en 2020 (Tudela, Ballesteros, Rubio y Sanmartín, 2020) que midió las percepciones y actitudes de las personas jóvenes en torno a la diversidad, la principal conclusión fue que la mayoría de los adolescentes y jóvenes muestran una actitud positiva y tolerante hacia la diversidad, aunque los temas de migración y/o etnicidad eran los menos aceptables. Así, no son pocos los jóvenes que expresaron su preferencia por vivir en una sociedad homogénea, en cuanto a origen, cultura y religión, un 16,8%. En este sentido, cabe destacar también que las mujeres apuestan en mayor proporción por una sociedad más diversa (80,6% de las chicas y 76,2% de los chicos).

El mismo estudio indica que los jóvenes consideran que el origen étnico o racial (55%) serían las principales causas de discriminación en el Estado, así como la condición de género (53,7%). Si vamos más lejos y observamos el discurso del odio, sabemos que los jóvenes y adolescentes, además de ser testigos y víctimas de los discursos de odio, participan en muchas ocasiones como agentes activos (Wachs, Wettstein, Bilz y Gámez-Guadix, 2022). En este

sentido, el discurso de odio se basa en la expresión discriminatoria hacia otras personas, ya sean consideradas y comprendidas como diferentes por su origen, género, orientación sexual u otras características o condiciones personales. Así, los odios discordes se basan en estereotipos y prejuicios basados en las características de las personas que sufren (Bazzaco, García, Lejardi, Palacios y Tarragona, 2017).

Todo esto tiene su explicación en las relaciones entre los grupos. Así, los grupos humanos que hacen que las personas nos sintamos parte, si son identificados como endogrupos pobres, los que están fuera de esos grupos humanos serán los exogrupos. Normalmente la evaluación positiva con respecto al endogrupo tiende a ir acompañada de la devaluación con respecto al exogrupo. Así, los miembros del exogrupo se asocian a rasgos negativos y actitudes de desprecio, justificando a menudo posiciones deshumanizadas, discriminatorias y actitudes de amenaza. Este favoritismo intragrupo puede orientarse, por tanto, hacia discursos de prejuicio y odio, así como hacia conductas violentas (Tajfel y Turner, 2004).

La adolescencia es el momento de responder preguntas como ¿quién soy?, ¿en qué creo?, por lo que es determinante para el desarrollo de actitudes intergrupales, en las que la gente joven tiende especialmente a seguir las reglas de sus grupos de referencia. Los adolescentes buscan un sentido de pertenencia y la aceptación

de sus iguales, lo que les lleva a cumplir normas de grupo, incluso cuando a veces estas normas son discriminatorias con respecto a otros grupos (Wachs, Wettstein, Bilz y Gámez-Guadix, 2022).

De este modo, el discurso de odio desempeñaría funciones diferentes en los jóvenes, si se quiere revertir lo que hay que tener en cuenta y promover valores basados en la convivencia y la justicia social. En primer lugar, sirven de defensa o reacción ante una percepción de amenaza, transmiten sensación de poder y mejoran notablemente la posición de uno mismo en el grupo humano (Wachs, Wettstein, Bilz y Gámez-Guadix, 2022).

Teniendo en cuenta que la escuela es, después de la familia, el principal ámbito de socialización de la juventud, por lo que tiene una gran influencia en los comportamientos y posiciones políticas de la juventud (Varadi, Barna y Nemeth, 2021), consideramos importante crear climas de convivencia en las aulas y fomentar el conocimiento mutuo y los contactos intercolectivos. Como se especifica en la declaración a favor de la tolerancia: luchar contra la intolerancia exige educación. La intolerancia nace muchas veces de la ignorancia, del miedo a lo desconocido y del valor exagerado de aquello que sentimos nuestro. Por ello, es imprescindible educar en la materia y enseñar sobre los derechos humanos (Unesco, 1995).

## 2.5 Odio online y jóvenes

El auge de las redes sociales ha facilitado la difusión de discursos de odio en los usuarios más jóvenes, debido a las características de las redes sociales: espontaneidad, falta de intermediarios, anonimato o fenómenos como el filter bubble y echo chamber (Themme y Huarte, 2021). Estos últimos conceptos hacen referencia al universo personalizado que los usuarios encuentran en las redes sociales, donde hay pocas posibilidades de encontrar puntos de vista opuestos. Teniendo en cuenta que los jóvenes son los mayores usuarios de las redes sociales (Statista, 2020), parece importante dirigir una mirada a sus consecuencias y riesgos. Precisamente, las redes sociales han sido consideradas uno de los factores de radicalización de la juventud (García, Miranda, Steible, Díaz y Sueiro, 2020).

Además, tal y como se observó en un estudio realizado en 2016, el 29% de las y los jóvenes de 15 a 18 años afirma haber observado algún tipo

de agresión a grupos e individuos por motivos racistas o religiosos (Garmendia et al., 2016). Asimismo, si se hace una comparación de los mensajes de odio online observados por menores en los últimos años, es evidente que hay un incremento notable, del 12% en 2010, del 18% en 2015 y del 28% en 2018.

Tener en cuenta estos datos es fundamental para entender el fenómeno, ya que, como han advertido Wachs y Wright (2018), la correlación entre el contacto con discursos de odio en línea y la creación de mensajes de odio es directa. Lo mismo con mensajes y actos de odio y delitos.

Al mismo tiempo, es importante reconocer el papel de los jóvenes, que han estado en primera línea de lucha contra el racismo, la xenofobia y la intolerancia, repitiendo las palabras de Michelle Bachelet, comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ONU, 2021).

## 2.6 Recursos para trabajar la multiculturalidad en la educación

Como se vio en el estudio realizado por los profesores Etxeberria, Karrera y Murua (2010) sobre las competencias interculturales con el alumnado extranjero, si bien el profesorado conoce los materiales y herramientas a trabajar con el alumnado extranjero, éstos tienen pocos conocimientos y recursos para ponerlos en práctica, al tiempo que inciden en la falta de recursos, formación y tiempo. Por ello, es importante determinar qué recursos y materiales existen en la CAPV para trabajar la diversidad cultural.

Por un lado, el Gobierno Vasco (2019) publicó el Plan Marco para el desarrollo de una Escuela inclusiva para trabajar en el periodo 2019-2022, planteando los siguientes objetivos: la convivencia, basada en la escuela plural, la consecución de una sociedad cohesionada; el fomento de políticas y prácticas inclusivas, así como las actividades estructurales para su desarrollo; la autonomía y responsabilidad del centro, la definición y contextualización de culturas, políticas y prácticas; y la creación de una comunidad educativa y de otros sistemas que contribuyan al bienestar psicosocial del alumnado, como son los sistemas sociales y sanitarios. Así, pretende posibilitar a todos los centros

educativos el uso eficaz de sus recursos humanos y materiales para desarrollar estrategias eficaces de desarrollo integral del alumnado en un marco que promueva la escuela inclusiva, la convivencia positiva y la excelencia.

Además, durante el periodo 2016-2020 tuvo lugar el II Plan de atención educativa al alumnado inmigrante en el ámbito de la escuela inclusiva e intercultural (Gobierno Vasco, Departamento de Educación, 2016). Asimismo, a partir de lo anterior, el Gobierno Vasco (2019), ha elaborado el Plan de Acogida 2019-2020. También publicó las pautas de actuación para facilitar la acogida del nuevo alumnado y sus familias, para que los centros educativos puedan utilizarlo como guía práctica cuando un nuevo alumno o alumna ingrese en el centro como protocolo.

Unido a esto, es importante mencionar la guía II Plan de coeducación para el sistema educativo vasco 2019 – 2023, en el camino de la igualdad y el buen trato. Que nace con los siguientes objetivos: dotar al Departamento y al sistema educativo de estructuras y personas que promuevan el modelo de escuela coeducativa, impulsar la incorporación de la perspectiva de género en su cultura, políticas y

prácticas por parte de los centros educativos y poner en marcha mecanismos para la prevención, detección precoz y respuesta eficaz ante la violencia contra las mujeres, integrando todas las formas de la diversidad (religión, origen, cultura, opción sexual, etc.)

Además de estos planes, se ha puesto en marcha un Plan de Educación para la Transformación Social de la mano de la Agencia Vasca de Cooperación para el Desarrollo, la estrategia (H) ABIAN 2030. Los objetivos de este plan, apoyado por diferentes instituciones públicas, serán, entre otros, que la ciudadanía sea crítica con la injusticia y la desigualdad y que se creen prácticas equitativas y solidarias que generen cambios tanto colectivos como individuales (Gobierno Vasco, Agencia Vasca de Cooperación para el Desarrollo, 2022).

Otro plan a tener en cuenta para entender las políticas educativas actuales ha sido Heziberri 2020. Este Plan nace de las políticas educativas del Gobierno Vasco y de las estrategias de innovación y desarrollo educativo y formativo establecidas por Europa de cara al año 2020, siguiendo una metodología basada en el desarrollo de competencias (Gobierno Vasco, 2015).

# Objetivos y metodología

3



El objetivo principal de este trabajo es conocer la realidad educativa actual de los centros educativos en lo que respecta a la diversidad cultural, el racismo y el anti-racismo. Para después reflejarlo en una propuesta didáctica integral los estudios extraídos, los conocimientos actualizados y las consecuencias de la reflexión sobre el racismo, la diversidad y la migración desde una perspectiva interseccional.

#### Objetivos específicos:

- Identificación de problemas en los diferentes contextos de la educación secundaria (racismo, discriminación (s), discursos de odio (s))
- Conocer y sistematizar las diferentes iniciativas para hacer frente a los problemas identificados
- Conocer los recursos de que disponen los centros y los agentes de la comunidad educativa
- Analizar el interés y percepción que existe en los centros educativos por el tema del racismo y la diversidad cultural, tanto por parte del alumnado como del resto de profesionales.
- Conocer los diferentes programas de intervención para la sensibilización con jóvenes y adolescentes.
- Conocer los diferentes discursos y puntos de vista en torno al antirracismo y la educación para la transformación.

## Metodología

Hemos utilizado métodos de investigación cualitativos basados en la metodología de la Investigación Acción Participativa. Hemos querido tener en cuenta a los diferentes agentes que pueden formar parte de la comunidad educativa, ya que entendemos que la participación y la voz de todos y todas son imprescindibles si queremos transformar el ámbito educativo.

Así, hemos utilizado diferentes herramientas en las diferentes fases de este diagnóstico:

- Búsqueda bibliográfica: para conocer la literatura científica sobre el tema y las prácticas internacionales.
- Entrevistas semiestructuradas individuales y grupales con los agentes que conforman la comunidad educativa (orientadores, directores, profesores, expertos en la materia, educadores de educación no formal, etc.). Han tenido una duración de 45 minutos en general y se han llevado a cabo siguiendo un guión de diálogo (ver anexo 1).
- Cuestionarios mixtos (cuantitativos y cualitativos) dirigidos al alumnado: cuestionario de 10 preguntas para conocer sus percepciones, actitudes, conocimientos y propuestas sobre el racismo, la discriminación y la diversidad (ver anexo 2).
- Grupo de discusión: formado por expertos en el mundo de la educación, especialmente en secundaria, para el diagnóstico colectivo de la realidad y la puesta en común de conocimientos y el diseño de propuestas compartidas. Sesión de debate de 8 personas, con una duración de 2 horas y dinamizada siguiendo un guión de preguntas (ver anexo 3).

# Análisis de resultados

4



## 4.1 Voces de profesionales del ámbito educativo

Resultados de entrevistas semiestructuradas

En este apartado recogemos la perspectiva de algunos profesionales y expertos que trabajan en el ámbito de la educación en el Territorio Histórico de Gipuzkoa, con el objetivo de ampliar el punto de vista sobre la situación actual, completar el diagnóstico de las necesidades y recursos de la infancia y la juventud y construir las medidas que se puedan adoptar en el futuro para satisfacerlos.

Dicho esto, en los siguientes apartados nos centraremos en las entrevistas realizadas a ocho profesionales de centros educativos de diferentes localidades, contextos y modelos: son profesionales de centros tanto públicos como concertados, algunos de ellos en funciones directivas, orientadores, profesores y tutores. Además, se ha entrevistado a dos expertos, una experta en pedagogía de los Derechos Humanos y otra experta en educación no formal. Así pues, presentamos las conclusiones que hemos extraído de estas entrevistas para que aprendan de la realidad del resto de escuelas y esto sirva para mejorar nuestro modelo educativo.

### Diversidad cultural e interculturalidad en los centros de secundaria

De cara a los centros estudiados, el primer objetivo ha sido identificar las principales realidades, retos y

necesidades en torno a la diversidad cultural y el racismo. Así, en primer lugar se han recogido percepciones sobre la presencia de la diversidad en sus centros. A continuación, los entrevistados han identificado en sus centros educativos retos relacionados con la diversidad cultural y el racismo, entre los que se han mencionado la participación de las familias, la gestión adecuada de la acogida, la normalización del euskera y la garantía de la diversidad lingüística, así como la socialización del alumnado recién llegado. En este sentido se identifican una serie de buenas prácticas.

Los profesionales entrevistados consideran que en los últimos años la diversidad está cada vez más presente en los centros de secundaria y creen que sería un reflejo de la sociedad guipuzcoana actual. En este sentido, tanto el alumnado como el resto de profesionales consideran natural esta diversidad, señalando que es una realidad normalizada.

*“Yo creo que aquí, con el ambiente que hay, lo tienen muy aceptado desde pequeños, sobre todo en primaria, donde conviven desde siempre. La diferencia puede estar entre primaria y secundaria, ya que las escuelas son más variadas.” (Director de ESO. Colegio Público).*

*“Está bastante aceptado, en casi todas las habitaciones hay alguna persona venida de fuera,*

*de diferentes lugares. Pero es cierto que gestionar la acogida de los que llegan de repente es muy complicado, tanto desde la coordinación como desde el profesorado, hay que gestionar muchas cosas ahí.” (Director de ESO. Centro concertado)*

Ahora bien, la presencia de la diversidad se distribuye de forma muy diferente y desigual según los centros, unas veces la mayoría del alumnado tiene su origen en el extranjero y otras es minoritaria. Consideran que las razones pueden ser el modelo educativo, la público-privada y la ubicación, y en este sentido están de acuerdo en que es necesario tomar medidas para acabar con la segregación cuanto antes, a la vista de las consecuencias que tiene en la convivencia y de cara a la cohesión social.

En este sentido, consideran imprescindible **la participación de las familias** para conseguir una escuela inclusiva. En cambio, en los centros de secundaria es muy difícil conseguirlo porque las familias no tienden a implicarse en el centro. Sin embargo, hemos identificado algunas buenas prácticas en este sentido, la de formar comunidades educativas entre familias, profesorado y alumnado. Con ello se consigue la intergeneracional de aprendizaje, la construcción de referentes positivos, la ruptura de estereotipos y prejuicios, la creación de contactos interculturales, el aumento de la motivación del alumnado, etc.



Al mismo tiempo, y en línea con los retos que se detectan, todos los profesionales entrevistados tienen **como reto el euskera y las competencias lingüísticas**, tanto para el alumnado recién llegado como para la normalización escolar. En general, aunque son centros de modelo D, en el centro predomina el castellano, y atribuyen esta situación a las tendencias actuales y a la realidad social, a la falta de interés por la lengua de los jóvenes estudiantes, también puede ser una estrategia utilizada para conseguir el estatus, por falta de uso del euskera en la familia y en el resto de contextos, etc.

Lo mismo ocurre con los alumnos procedentes del extranjero que, en este sentido, piensan que el reto imprescindible es despertar el interés por el euskera de estos alumnos recién llegados, porque influirá directamente en su éxito académico, así como a nivel social por considerarlo clave imprescindible para la plena inclusión, sobre todo en contextos y zonas de mayoría euskaldun. En la misma línea, consideran imprescindible sensibilizar a las familias recién llegadas sobre la importancia del euskera, así como habilitar recursos suficientes para que los alumnos adquieran competencias lingüísticas sin alejarse demasiado de sus compañeros.

*“En los últimos años, el refuerzo lingüístico para atender a todos los nuevos alumnos que han venido es escaso: con 23 nacionalidades diferentes a nivel de centro, 10 horas a la semana son los recursos que se nos ofrecen, para todo el centro, para el alumnado y para los diferentes niveles” (Director, centro concertado.)*

Una característica especial de estos centros analizados es la **diversidad lingüística** del alumnado, y otra de las preocupaciones que se manifiestan en las conversaciones en este sentido es la de garantizar y mantener las lenguas de origen del alumnado mientras aprenden el autóctono. A menudo hay quien reconoce tener dificultades o desconocimiento para garantizar esto desde su papel de profesor.

En estrecha relación con esto, en lo que se refiere a la **acogida** del nuevo alumnado, la mayoría de las personas entrevistadas denuncian que, en general, disponen de escasos recursos, ya que muchas veces ven limitado el acogimiento y seguimiento que se puede hacer a los nuevos alumnos/as y a las nuevas familias; es imprescindible contar con más profesionales para que los tutores/as no asuman toda la medida. En cuanto al alumnado, su objetivo es conseguir la igualdad social y académica con sus compañeros y compañeras. Sin embargo, consideran que a veces las medidas que se toman no ayudan. Para ello, han aparecido diferentes acercamientos en cada centro: aulas de bienvenida, IPIs, refuerzo intracorporal.

De hecho, en la mayoría de los casos cuentan con Planes de Acogida a nivel de centro para dar la bienvenida a los alumnos recién llegados, con el objetivo de gestionar de la mejor manera posible las llegadas espontáneas. En algunos casos, además, en este protocolo de acogida se designa a una persona del centro para la recepción y seguimiento de cada alumno. Sin embargo, la acogida no es tan sencilla como en los planes o teorías, sobre todo cuando se trata de llegadas espontáneas y cuando el alumno o alumna tiene que entrar y adaptarse de un día para otro en clase.

*“Tenemos un responsable de acogida, pero a veces no tenemos información de este alumnado y les asignan el centro de un día para otro (...) pero, para hacer las cosas bien y prepararnos, necesitamos tiempo (...) a veces la familia viene el mismo día o el siguiente, y a veces parece que no hacemos lo que tenemos que hacer (...) nosotros también necesitamos tiempo para adaptarnos.” (Director de ESO, Centro concertado)*

Durante el proceso se han identificado diferentes **buenas prácticas** relacionadas con la acogida, entre otros:

- **Acogida comunitaria:** cuando hay una familia recién llegada la acogida se realiza a nivel local, tanto en el centro escolar como desde los ayuntamientos y otras instituciones llevando a cabo una acogida coordinada y comunitaria. Se les informa de los diferentes servicios en los idiomas que predominan en el pueblo.
- **Colaboración con otros proyectos e instituciones de inclusión para la acogida:** dada la limitada capacidad de la escuela, en colaboración con otras instituciones que llevan a cabo proyectos de inclusión y participación, se apoya la adaptación extraescolar de las familias y alumnado recién llegado.

Por otro lado, la mayoría de las personas que más allá de la procedencia del alumnado perciben que su situación socio económica tiene mucho peso y es lo que más influye en su situación académica y social en el centro. En este sentido, tienen claro que, aunque la escuela no puede satisfacer muchas veces ciertas necesidades del alumnado, son factores que la escuela debería tener en cuenta para analizar la situación del alumno y cómo le van a afectar en los estudios y ser consciente.

Otra de las preocupaciones es la socialización del alumnado recién llegado, ya que al priorizar la adaptación académica se tiende a separarlo de sus aulas y esto no ayuda a su socialización. Asimismo, aunque en un único caso, cabe destacar que en un centro educativo se ha detectado que, debido a la edad, se tiende a crear cuadrillas y que el alumnado recién llegado tiene muchas veces dificultades para ser admitido en estos grupos.

*Algo que he identificado en el nuestro es que para los nuevos alumnos es muy difícil insertarse en el grupo (...) No sé si el problema de su origen, o si es entrar en un grupo de ESO, no es nada fácil. (...) Sus alumnos también tienen muchos problemas en las cuadrillas. (Profesor de ESO. Centro concertado)*

## Racismo en el centro escolar

También nos pareció interesante conocer situaciones vinculadas al racismo y que pueden estar en el centro o que han vivido a lo largo de su experiencia. En base a las entrevistas realizadas, en general los profesionales entrevistados no han identificado en sus centros escolares ningún conflicto relacionado con el racismo, y cuando se ha producido aludían a que podía haber otras causas, que muchas veces son conflictos personales entre el alumnado, y que es otra de las agresiones que utilizan el racismo. El racismo, por tanto, no es considerado motivo principal, por lo que no despierta alarma. En la misma línea, y de cara a la identificación de las necesidades del centro, aunque se

considera importante trabajar el tema del racismo, identifican otros ámbitos más necesitados, como la gestión de los conflictos.

*Tenemos más problemas de otro tipo, que se dan todos los días (...) no detectamos problemas especiales relacionados con el racismo. (Director de ESO. Centro público)*

*Nosotros en realidad hemos tenido que gestionar muy pocos problemas, los habrá, pero quizá yo no haya sido consciente o no me haya tocado alguna vez escuchar algún comentario por parte de las familias pero en casos muy concretos. (Director, centro concertado)*

Sin embargo, muchos profesionales son conscientes de que las formas del racismo son sutiles y muchas veces invisibles, que es algo que necesariamente tienen interiorizado alumnos y profesores y que, por tanto, puede ser una de las razones por las que no son capaces de identificarse.

*Los alumnos se pelean entre ellos, pero ante nosotros los tapan (...) En clase no destaca ningún caso de racismo. (Profesor de ESO. Centro concertado)*

Más allá del conflicto, lo que más mencionan son los insultos y bromas entre los alumnos, que muchas veces tienen su origen, color de piel, cultura o religión como base, sin embargo, los profesionales no lo consideran un racismo en muchas ocasiones, lo atribuyen en la mayoría de los casos a su edad y a sus formas de

comunicación. En cualquier caso, manifiestan claramente que en sus centros no se toleran agresiones relacionadas con el racismo y que de existir se le daría una respuesta. Sin embargo, en general no existe un protocolo de respuesta concreto, sino que se utilizaría el protocolo que se utilizaría para cualquier otro conflicto.

**En cuanto al aspecto preventivo y de sensibilización,** los temas de racismo e interculturalidad en general no son temas que se traten directamente, los centros reconocen que lo hacen de forma transversal y que en muchas ocasiones esta elaboración es más escasa de lo que consideran necesario, se queda en la superficie. En este sentido, consideran que el profesorado en general no tiene suficiente formación sobre el tema y se señalan diferentes razones para no tratar el tema: la falta de tiempo, la preferencia por otros temas, la atomización de temas e intervenciones, las dificultades para identificar el material adecuado, el poco interés del currículum, la falta de interés de algunos profesores y profesoras.

*Lo que ocurre es que son muchos los temas que hay que tratar, la diversidad afectivo-sexual, la igualdad de género, las drogas, el bullying y el tiempo que tenemos es limitado (4º ESO grupo de tutores, colegio público).*

*Son muchas cosas y nosotros también hemos tenido que forzar todos los observatorios ahora con la pandemia, pero hay mucho que trabajar y seguro que ahí dejamos muchas cosas que habría que trabajar pero no nos tiene tiempo ni recursos (director de ESO, colegio público)*

En los casos en los que el tema se aborda explícitamente depende de la sensibilización individual del profesor o responsable, no porque esté en la estructura del centro. Mencionan que en los casos en los que se trabaja la tutoría es en sesiones (principalmente a través de películas y debates) o invitando a profesionales o instituciones externas, de forma muy puntual. En este sentido, se han mencionado las actividades y fiestas interculturales (semana de las culturas, gastrofiesta, etc.).

Sin embargo, los profesionales entrevistados insisten en la importancia de trabajar el tema, identificando en este sentido **diferentes retos y estrategias:**

- Fomentar el **pensamiento crítico** del alumnado
- **Educar en valores y emociones:** trabajando los valores que pueden estar en la base del racismo
- Elaboración de la **memoria histórica**
- Cuidar el **idioma** tanto entre el alumnado como entre el profesorado.
- Trabajar las **competencias comunicativas** con el alumnado
- Fomentar la alfabetización y **uso crítico de las redes sociales** y los medios de comunicación
- Trabajar la **gestión de conflictos**
- Integrar la **interculturalidad** y la mirada abierta al racismo en todas las materias
- Fomentar la **responsabilidad** en el alumnado
- Que el **profesorado y las familias** se formen en torno a la mirada contra la interculturalidad y el racismo, la migración y las situaciones y barreras de las personas extranjeras.

En el mismo sentido, aunque en algunos centros no se trabaja el racismo de forma directa, dan mucha importancia a la educación en valores porque consideran que en secundaria, dada la importancia que adquieren los contenidos, es algo que normalmente se deja de lado. De esta manera, al trabajar valores como el respeto, la igualdad y la justicia se trabaja también implícitamente la sensibilización contra el racismo.

*En nuestro centro es cierto que la educación en valores está bastante sistematizada, tanto por el profesorado como por el alumnado y las familias. Todos sabemos que cada curso se trabaja un valor y entonces este tipo de temas tampoco se hacen extraños, y aunque no se trabaja directamente el racismo, en la cultura del centro hay valores como el respeto y la solidaridad. (Tutor ESO, centro concertado)*

Otra de las carencias o retos mencionados es la falta de formación del profesorado, ya que en su formación básica no trabajan la mirada intercultural y aunque algunos han estado interesados personalmente, en general la mayoría no tiene demasiado conocimiento. Así, consideran necesario formar al profesorado en competencias interculturales y adquirir claves para entender la situación del alumnado extranjero y sus familias. En este sentido, las familias del centro también consideran que es una formación a recibir.

*Yo me doy cuenta de que muchas veces la gente, los profesores y las familias, no somos del todo conscientes de todos los obstáculos que tienen que vivir los alumnos que nos han venido del extranjero y sus familias, empezando por la ley*

*de extranjería. Creo que tener conciencia de esto aumentaría la sensibilización y ayudaría a entender también la situación académica de los alumnos. (Orientador/a ESO, centro público)*

## Educación no formal

También nos ha parecido interesante ver cómo el racismo y la perspectiva antirracista se enfocan en la educación no formal al margen de la educación formal, ya que las interacciones interpersonales más honestas se producen en el ocio y el tiempo libre. En este sentido, en palabras de la entrevistada, experta en la materia y con experiencia, la educación no formal ofrece muchas posibilidades de convivencia, ya que se basan en el conocimiento mutuo, la participación y la empatía. Da importancia a los vínculos interpersonales que se pueden crear en el tiempo libre.

*“Yo creo que el racismo es algo que surge de los miedos de los niños, algo que ocurre por falta de conocimiento mutuo y en este sentido en la educación no formal, a través del juego los alumnos desarrollan la posibilidad de conocerse, a diferencia de lo que ocurre en muchos casos en la escuela.” (Experta en educación no formal).*

Sin embargo, los jóvenes que tienen acceso a la educación no formal no son reflejo de la diversidad de la sociedad, aunque tratan de que las actividades de ocio sean abiertas y accesibles, son los niños y niñas de familias de determinados niveles socioeconómicos quienes participan en ella, y esto en muchas ocasiones también tiene que ver con su origen. En este sentido, uno de los mayores

retos identificados es el de garantizar las matrículas abiertas, con el fin de formar grupos múltiples y fomentar la participación de todos.

Al igual que en la educación formal, en este caso el tema del racismo y la interculturalidad no se aborda directamente ni oficialmente en la educación no formal, sino que se centra sobre todo en la diversidad cultural y su valor añadido, no en las relaciones de poder entre culturas y en las dinámicas racistas.

*“Yo creo que no se trabajan de forma oficial, quizás de forma puntual o en función de los monitores, pero no hay una mirada interiorizada. Veo, por ejemplo, que se trabaja mucho la perspectiva de género y la coeducación, y que muchas de las actividades se realizan en base a ella, pero en vez de la diversidad, todavía no se toma como prioridad.” (Experta en educación no formal)*

En este sentido, considera imprescindible formar a los monitores para que tengan una mirada crítica hacia la diversidad y evitar prejuicios y comportamientos inconscientes en su trabajo, entre otros. También se ha mencionado la necesidad de referentes por parte del alumnado, que, aunque cada vez son más, subraya la importancia de darle visibilidad.

## Los derechos humanos en el contexto educativo

La conexión entre los derechos humanos y el racismo es evidente, y así lo considera también el entrevistado experto en pedagogía de los derechos humanos, ya que el racismo es una de las manifestaciones del discurso del odio. La educación en derechos humanos no sólo proporciona los conocimientos sobre los derechos humanos y los mecanismos para protegerlos, sino también las capacidades necesarias para promover, defender y aplicar los derechos humanos en la vida cotidiana (Eskura, 2022), que la escuela debería ejercer y garantizar como una importante institución social.

Y es que la escuela, como reflejo y parte de la sociedad, tiene la responsabilidad de denunciar las violaciones que en ella se producen, y además, consideramos imprescindible identificar, denunciar y revertir las violaciones de derechos humanos que se puedan producir en la propia escuela. En el sistema educativo actual y también en nuestro contexto, donde el derecho a la educación muchas veces no está garantizado para el alumnado con recursos escasos, se basa en la exclusividad, lo que impide a estos niños y niñas acceder a otros derechos.

Por otro lado, según los expertos, tampoco se garantizan otros derechos como el derecho a la libertad religiosa,

en el que cada alumno debería tener derecho a elegir y practicar su religión. En este sentido, se explica que, aunque las escuelas son cada vez más inclusivas, existen muchos obstáculos para garantizar la diversidad religiosa. También está íntimamente relacionado con esto el derecho a la lengua, ya que muchas veces no se garantiza del todo y teniendo en cuenta que los alumnos plurilingües tienen que pasar por procesos violentos con respecto a la lengua, y poniendo este problema en el centro, se ha comentado que puede colisionar con el derecho a la educación.

Al referirse a los derechos a la educación y a los derechos sociales y culturales, subraya también el compromiso con la no discriminación, que en ocasiones, aunque se tenga en cuenta, no se lleva a cabo en su totalidad. Junto a esto, ha querido subrayar la vulneración del derecho del profesorado a trabajar de una manera digna, porque se les exige hacer y saber de todo, lo que les supone una sobrecarga.

*“Hoy en día se les exige ser profesores, trabajadores sociales, educadores, enfermeras,... Y eso sería lo ideal de la organización del sistema educativo, pero hoy en día se sobrecargan y se difumina el derecho a hacer bien su trabajo.” (Experto en pedagogía de Derechos Sociales)*

En este sentido, nuestro experto cuestiona que los derechos culturales también estén plenamente garantizados en el contexto educativo, ya que el sistema educativo es asimilador, por lo que impide de forma implícita y a veces explícita el desarrollo de las propias identidades culturales, impidiendo garantizar el derecho a desarrollar libremente su propia cultura.

Por lo tanto, el sistema educativo que tenemos en nuestro contexto se encuentra todavía lejos de una educación en derechos humanos, en opinión del entrevistado, existe un amplio margen entre la teoría y la práctica. Los planes oficiales y las propuestas educativas son muy progresistas en los últimos años, tanto desde el punto de vista de las pedagogías innovadoras como de los contenidos, pero chocan con la realidad, ya que lo que proponen los planes no se refleja en los centros educativos, y viceversa, tampoco se parte de la realidad a la hora de desarrollarlos. Sin embargo, estar cerca de manera teórica considera que es un gran paso adelante, ya que demuestra que hay una intención.

Dado que en la mayoría de los casos el tratamiento de estos temas en los centros se realiza únicamente mediante talleres sueltos realizados por entidades o agentes externos al centro, la propuesta del entrevistado es abordarlo desde la raíz del sistema, generando una sinergia en la perspectiva y gestión del sistema. Para ello, aunque no sea una solución clara, ya que, como él mismo ha dicho, no existen fórmulas mágicas, considera fundamental que los expertos y agentes con una mirada

más profunda de estas instituciones colaboren con el profesorado, el orientador o los responsables de los planes educativos de una manera más cercana.

### La juventud actual y los discursos de odio

La juventud actual también tiene algo que decir respecto a estos temas. Si bien se ha detectado una perspectiva catastrofista hacia la juventud, la experta en pedagogía de los derechos humanos que se ha entrevistado para esta investigación se ha mostrado en contra de ello, ya que considera que los jóvenes están sensibilizados sobre la diversidad porque la gestión de las migraciones también les ha afectado cerca. Asimismo, ha señalado que han creado un discurso claro, en el que a veces caen en lo políticamente correcto, que es un reto.

Asimismo, como tienen la sensación de un exceso de trabajo sobre estos temas, en ocasiones han mostrado una aversión, en algunos casos han prevalecido los discursos de odio. Ante una excesiva sensibilización y cómo el sistema trata de buscar un equilibrio de la misma, los jóvenes llevan sus pensamientos y discursos al extremo, creando así pensamientos cada vez más polarizados.

Frente a esto, la entrevistada alude al efecto Ancla o Halo, convencida de que aunque la sociedad esté alejada de esa idea al aflorar o poner en el centro una idea o pensamiento muy extremo, serviría para acercarse a la idea.

El objetivo no es situar a la gente en esa idea extrema, sino conseguir una flexibilización y cercanía a los diferentes pensamientos y realidades. Tomando como ejemplo el feminismo, si bien hoy en día los discursos radicales que van a la raíz del sistema parecen alejarse del nivel de sensibilización que tiene la sociedad en general, y por eso pueden generar una aversión, luego aumentaría la sensibilización de la humanidad, la gente empezará por otro punto, quizá no por sumarse totalmente a ese discurso radical, pero sí más cerca.

*“Todo lo radical tiene el peligro de que se polarice con algo más extremo, pero a la vez, genera que todo se mueva y se flexibilice más.” (Experto en pedagogía de Derechos Humanos)*

En la entrevista también se ha incidido en la necesidad de trabajar un pensamiento crítico, por ejemplo, trabajando los derechos y privilegios de cada uno. En muchas ocasiones, algunos jóvenes tienen muy garantizados los Derechos Humanos, por lo que no son conscientes de que están disfrutando de ellos, y que en ocasiones estos derechos pueden convertirse en privilegios, prevaleciendo así comportamientos discriminatorios y paternalistas. Por eso se da importancia a destacar la diferencia entre privilegios y derechos y a ser consciente del esfuerzo que hubo que hacer para conseguir la situación que tienen hoy en día algunos jóvenes.

## 4.2. La mirada de la juventud hacia el racismo y la interculturalidad

Resultados del cuestionario contestado por el alumnado

Conocer la posición de los jóvenes frente a actitudes discriminatorias es imprescindible ahora que tenemos escenas sociales cada vez más plurales en las que los ciudadanos críticos e inclusivos son cada vez más necesarios. También es importante conocer sus experiencias y analizar sus conocimientos y discursos sobre el racismo.

Por ello, además de preguntar a profesores y expertos, en los diferentes centros se pasó un cuestionario cuantitativo para recoger la voz, la percepción y las opiniones de los alumnos, en este apartado se tratará de presentar los resultados de este cuestionario.

La herramienta utilizada para recoger la información ha sido un cuestionario mixto de 10 preguntas que combinaba preguntas cuantitativas (de opción múltiple, escalas likert y escalas de frecuencia) y cualitativas. El objetivo es recoger las percepciones, perspectivas y opiniones del alumnado joven sobre el racismo y la interculturalidad.

En concreto, conocer con qué y en qué medida identifican el racismo; recoger la frecuencia y la cualidad de la percepción del racismo en su entorno; en el caso de los alumnos que han podido vivir en su piel, analizar la naturaleza de estas agresiones y, por último, conocer las estrategias de afrontamiento que proponen los jóvenes frente al racismo.

En cuanto a la muestra, han sido los jóvenes de entre 12 y 18 años los que la han conformado, siendo 415 el alumnado que ha respondido al cuestionario, tanto de centros públicos como concertados, siendo el 47,7% mujeres, el 49,2% hombres y el 1% no binarios.

Así, en adelante se presentarán los mayores hallazgos extraídos del análisis de datos.

### Conocimiento y creencias sobre el racismo

Se preguntó a los jóvenes si consideraban como racistas varias frases para medir las creencias y conocimientos de los alumnos sobre el racismo, pidiéndoles que las valoraran del 1 al 5<sup>4</sup>. Los resultados muestran que las manifestaciones fueron puntuadas en mayor medida

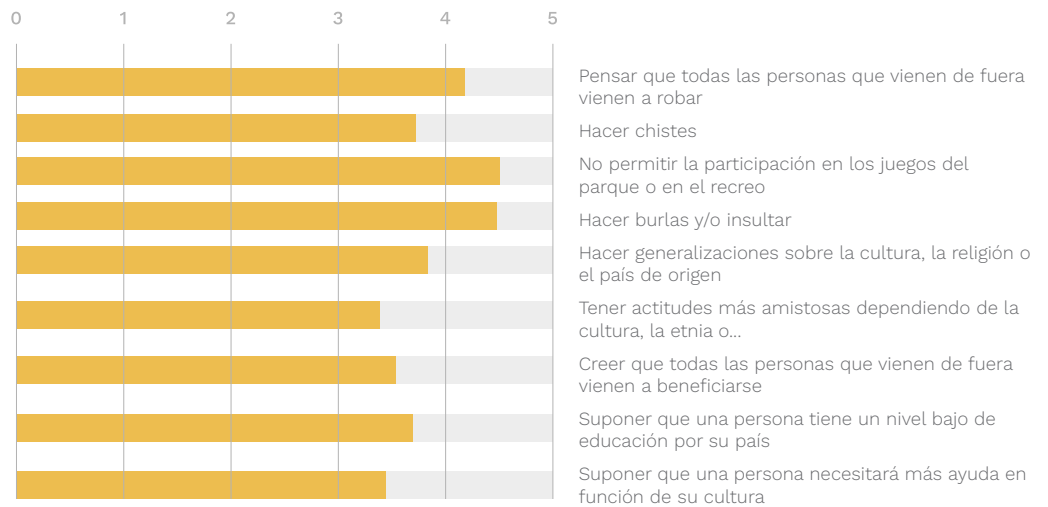
por el alumnado, por lo que las que representaban un mayor grado de racismo fueron las relacionadas con el acoso físico (vejaciones y situaciones de discriminación en las relaciones entre iguales). En cambio, estas manifestaciones relacionadas con las creencias en comparación se puntuaron en un nivel inferior, aunque la disparidad no es muy acusada. Podemos decir, por tanto, que el racismo en general es asociado a agresiones físicas o a una discriminación muy manifiesta por parte de los estudiantes adolescentes que respondieron al cuestionario.

Otro aspecto que se ha evidenciado es que la cultura, el origen, la religión o las burlas y chistes relacionados con el color de piel de algún compañero o compañera son valorados en menor medida por los jóvenes como racistas, es una práctica que tienen normalizada, por lo que la seriedad del contenido y la intención del mensaje no les parece racista en lo que respecta al humor. Al mismo tiempo es reseñable el impacto de las personas inmigrantes y de los rumores sobre servicios sociales y subvenciones en la juventud (gráfico 1), ya que esta expresión se sitúa cerca del límite de la tolerancia a la vista de las percepciones del alumnado, sin embargo, la baja puntuación puede deberse también a la falta de comprensión de la pregunta.

4. Ver anexos.  
Anexo 2: Cuestionario a estudiantes

**Gráfico 1.**  
**Manifestaciones racistas según su grado de intensidad.** ¿En qué grado cree que estas declaraciones son racistas?

¿Cómo de racistas crees que son estas frases? ▶  
(1 nada - 5 totalmente)



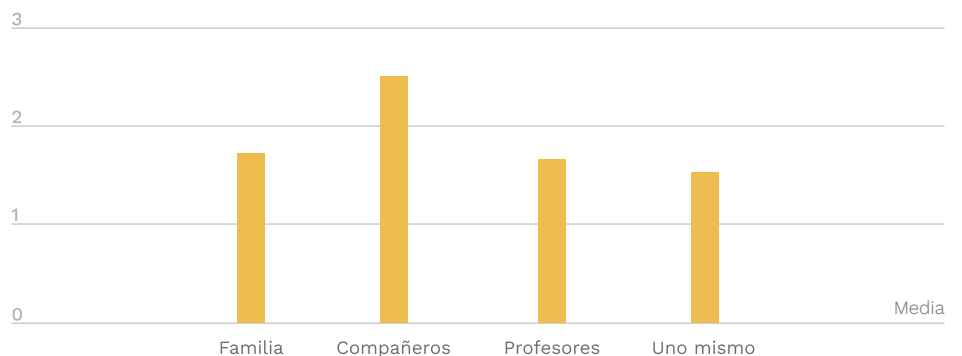
## Percepción de la frecuencia de las conductas racistas

Al preguntar a los alumnos acerca de la frecuencia de las actitudes racistas que pueden tener las personas que las rodean y ellos mismos, los resultados muestran que han identificado la mayoría de las conductas racistas o con mayor frecuencia entre sus compañeros (gráfico 2).

En la familia se ha detectado con más frecuencia que en el profesor y en uno mismo algún comportamiento racista: el 57,6% del alumnado nunca percibe en sí mismo una actitud racista, mientras que en la familia el 19,5% de los alumnos ha detectado en ocasiones, con frecuencia o con frecuencia conductas racistas (gráfico 2).

**Gráfico 2.**  
**Frecuencia de manifestación de actitudes racistas según su entorno.** ¿Cuánto crees que tienen actitudes racistas? ¿Su familia, sus compañeros, sus profesores y usted mismo con frecuencia?

¿Con qué frecuencia consideras que tienes actitudes racistas? ▶



## Frecuencia de manifestaciones de casos de racismo

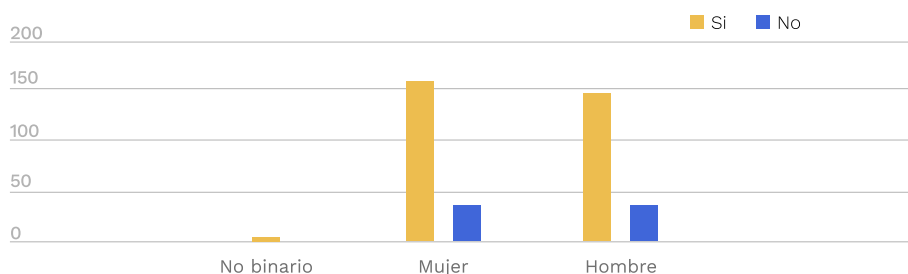
Al preguntar al alumnado si ha observado alguna actitud o agresión racista, en general el 76,9% responde afirmativamente, siendo la mayoría de ellas mujeres, cuanto más adultas son las respuestas detectadas en el análisis de datos. Esto puede deberse a dos hipotéticos motivos: o bien, porque se producen más agresiones en alumnos más mayores o porque son más capaces de identificar el racismo en la medida en que los alumnos son más mayores (gráfico 3).

En cuanto a la naturaleza de estas agresiones, la situación más detectada por el alumnado ha sido la existencia de burlas y bromas basadas en el origen, color de piel, cultura o religión de una persona, marcadas por el 60,8% del alumnado. A continuación, tratar a alguien de forma diferente por su religión, cultura, origen o color de piel, y las agresiones físicas de los bajos son las que han visto (gráfico 4).

Sin embargo, cabe destacar que, a pesar de haber sido el menos marcado, se trata de una opción elegida por un porcentaje significativo, el 18,9%, que señala haber visto en algún momento en el centro escolar sufrir agresiones físicas por el origen, color de piel, cultura o religión de una persona (gráfico 4).

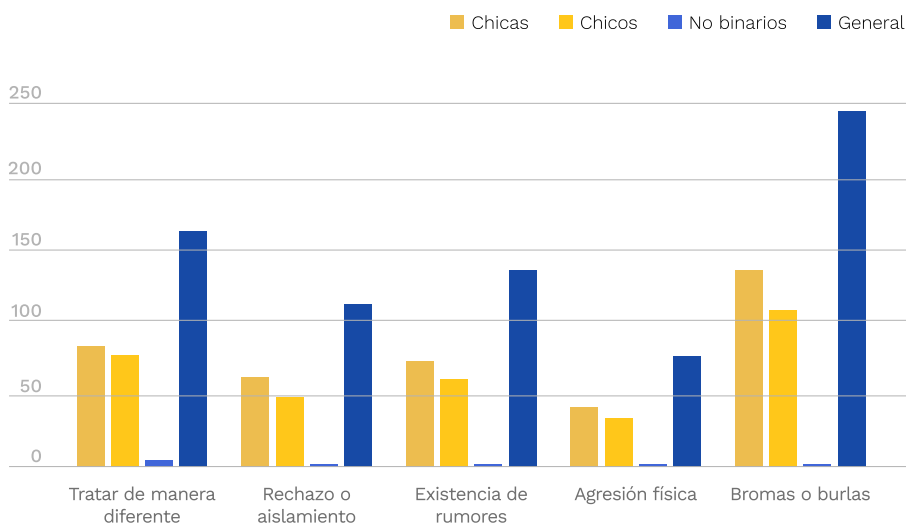
**Gráfico 3.**  
Vivencia de expresiones racistas.  
¿Ha visto alguna vez conductas racistas?

¿Has presenciado alguna actitud racista alguna vez? ▶



**Gráfico 4.**  
Cualidad de las agresiones racistas observadas. ¿Has visto alguna vez una situación así?

Naturaleza de las agresiones observadas ▶





## Alumnado que ha sufrido situaciones de racismo

Conocer las agresiones que sufren las y los adolescentes de nuestros centros escolares por su origen cultural o étnico, religión o nacionalidad es fundamental si queremos garantizar el bienestar y la convivencia de todo el alumnado y si queremos hacer frente a estas agresiones.

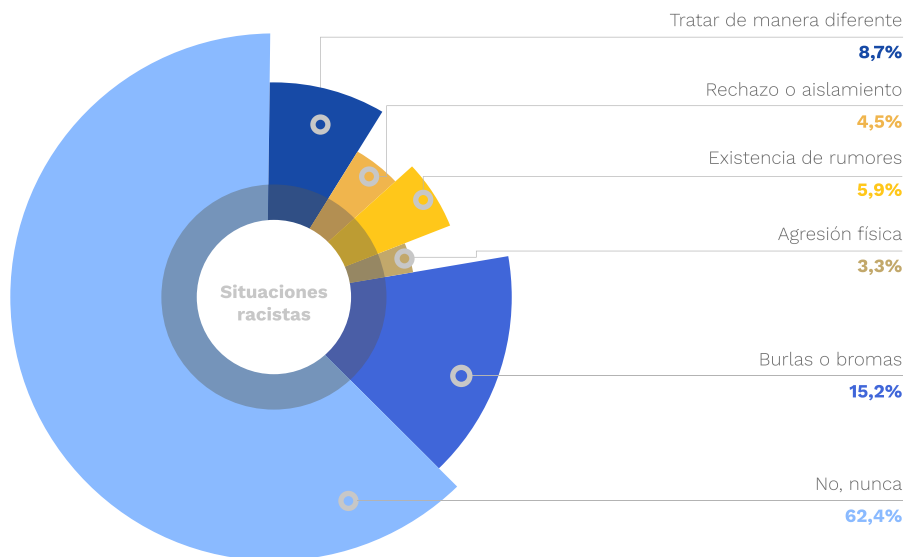
Llama la atención la realidad que refleja el cuestionario en este sentido, ya el **25,1% de los alumnos que han respondido al cuestionario (N = 415) señala haber sufrido alguna agresión racista en algún momento**, marcando al menos uno de los ítems propuestos. De éstos, la mayoría ha sido chico (gráficos 5 y 6).

También aquí, entre los comportamientos que se han impuesto, ha habido insultos y bromas, “hacer bromas o burlarse de alguien por mi raza, cultura o nacionalidad” con un 18,3% de personas que han optado por este ítem. El 10% menciona haber sido tratadas de forma diferente y aunque la cifra es baja, hay que tener en cuenta que el 4% (N = 16) ha declarado haber sufrido alguna agresión física en algún momento (gráfico 5 y 6).

Tal y como refleja el gráfico 6, los niños han sufrido con mayor frecuencia agresiones verbales y físicas, lo cual no significa necesariamente que los chicos sufran más acoso que las chicas, pero sí podría demostrar que las chicas tienden a ser víctimas de formas más sutiles e indirectas de discriminación.

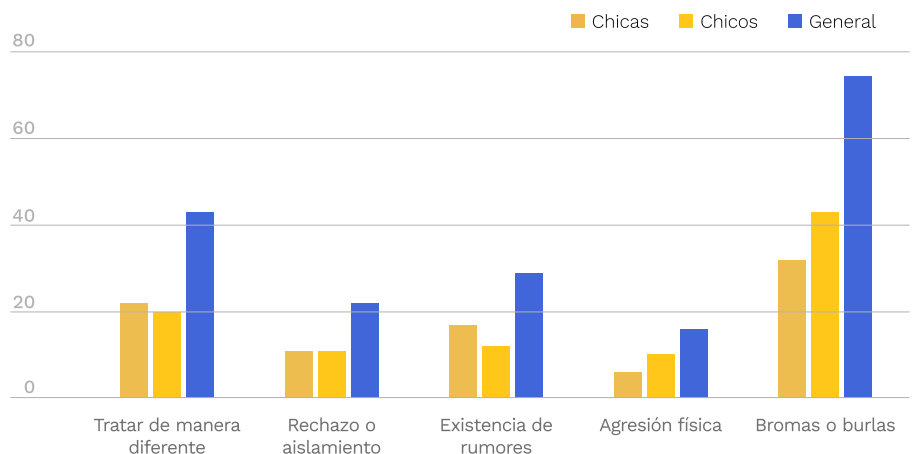
Los resultados de los cuestionarios muestran en diferentes apartados que los chistes de broma son las formas más frecuentes de expresar actitudes discriminatorias entre niños, niñas y adolescentes, y sobre todo aquellas que hacen referencia a la desigualdad. Es imprescindible trabajarlas a lo largo del proceso formativo y educativo, dejando claro que son expresiones que deben ser corregidas y modificadas radicalmente, ya que pueden generar importantes heridas en la integridad y autoestima del alumnado.

**Gráfico 5.**  
Vivencias de agresiones racistas cuando los estudiantes han sido víctimas. ¿Ha sufrido alguna vez una situación así por su origen, color de piel, cultura o religión?



¿Has padecido alguna situación en el centro escolar?

**Gráfico 6.**  
Vivencias de agresiones racistas cuando el alumnado ha sido víctima por sexo. ¿Ha sufrido alguna vez una situación así por su origen, color de piel, cultura o religión?



¿Has padecido alguna situación parecida?

## Prevención

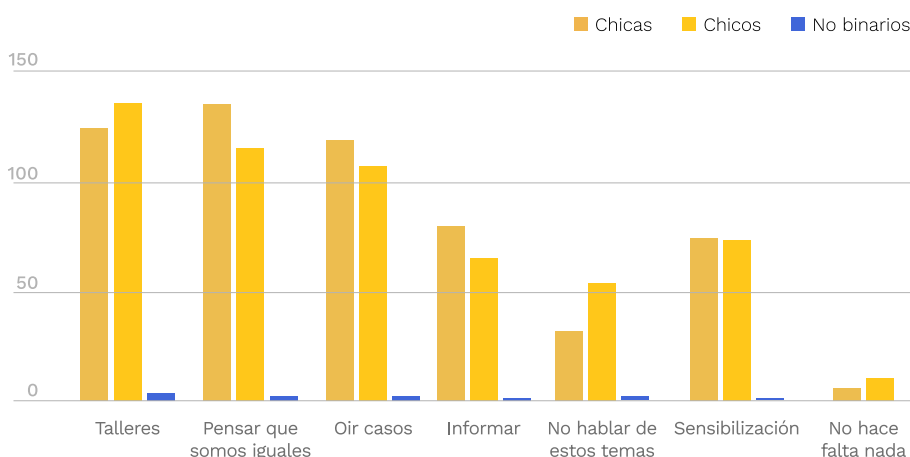
También es interesante analizar la estrategia de afrontamiento del alumnado ante el racismo y la discriminación y la exclusión, con el fin de identificar cuáles son sus recursos y previsiones. Así, se pidió a los alumnos que seleccionaran las medidas preventivas más eficaces frente al racismo.

Así, la medida más escogida para la prevención ha sido la realización de talleres anti-racistas y de sensibilización en el aula, siendo el 65,6% la opción elegida. A continuación, la idea de que somos iguales ha sido la más elegida y escuchar a las personas que han sufrido racismo a continuación (gráfico 7).

Concretamente se preguntó a los alumnos sobre lo que se puede hacer en el propio centro ante el racismo a través de preguntas abiertas. En este caso, el 19% de las respuestas muestran desconocimiento ante una situación de este tipo. Entre quienes han dado alguna solución, la mayoría ha propuesto sensibilizar sobre el tema e incluso se ha hablado con frecuencia de apoyar a la víctima de la agresión. También es destacable que el 9,6% del alumnado señala la sanción como estrategia de afrontamiento.

Para terminar, se les ha preguntado por la responsabilidad y el papel de los propios alumnos en el racismo. En este sentido, la mayoría (19,7%) ha realizado alguna propuesta relacionada con el cambio de actitudes y comportamientos propios, así como de apoyo a estas personas agredidas. Sin embargo, también en este caso el 17,6% manifiesta no saber ante esta pregunta, por lo que, en general, se detecta una falta de recursos y estrategias de afrontamiento a través de los cuestionarios: En este sentido, es fundamental que el alumnado desarrolle recursos para responder y denunciar el racismo.

**Gráfico 7.**  
**Medidas para combatir el racismo.**  
¿Cuáles de las siguientes medidas crees que son las más eficaces para combatir el racismo?



### 4.3. Racismo, interculturalidad y educación

Resultados del grupo de discusión de expertos en educación

#### Los centros de secundaria y la diversidad cultural: principales retos y necesidades

Son muchos los retos asociados a la diversidad cultural en el contexto educativo, ya que seguimos considerándolo una realidad nueva en nuestro territorio y muchos factores y elementos entran en juego a la hora de entender esta diversidad en crecimiento permanente.

En concreto en lo que se refiere a la Educación Secundaria, y siendo la educación algo extensible a todo el contexto, los participantes consideran que la comprensión de los retos relacionados con la diversidad cultural, junto con el resto de factores, es imprescindible si se quiere dar una gestión y respuesta adecuada, sobre todo con las circunstancias socioeconómicas y familiares del alumnado, ya que sería un error atribuir la situación académica del alumno o alumna únicamente a su cultura u origen.

Así las cosas, se plantea como principal reto garantizar la igualdad de oportunidades del alumnado, haciendo referencia a factores como la importancia de analizar y afrontar el fracaso y el éxito escolar por sus orígenes y circunstancias socioeconómicas; garantizar el euskera y las competencias lingüísticas como claves para la igualdad de oportunidades; y finalmente, afrontar la asimilación para garantizar las identidades culturales y diversas de cada alumno y alumna.

Además, se considera imprescindible ir más allá del reconocimiento de la diversidad y poner el esfuerzo en su valoración a nivel de centro. En este sentido, se destaca la diferencia entre la Educación Primaria y la Secundaria, ya que el cuidado y protección existente en la Educación Primaria se pierde por completo cuando los adolescentes llegan a los centros de Educación Secundaria. Esto tiene consecuencias tanto en el alumnado y en la relación con ellos, como a nivel de centro, a la hora de abordar temas que están fuera del currículo y que están más allá de los contenidos, ya que la culturalidad y el racismo son temas invisibles, por muy evidentes que sean en la realidad.

*“Esta valoración es totalmente diferente en Educación Primaria y Secundaria. (...) Es cierto que la intervención que tiene el sistema con respecto a ellos es muy diferente en muchos sentidos, pasan de estar en un contexto muy elevado a estar muy libres, pero no en abandono. Tienen un tutor como referente, están muchas horas con ellos, tienen ese acompañamiento y apoyo, y de repente llegan al instituto y a lo mejor están una hora a la semana con su tutor.”*

En este sentido, es destacable la falta de conexión de los centros de Secundaria con la comunidad. Si se quiere fomentar la interculturalidad y

la convivencia, sería necesario forzar y garantizar las relaciones con la comunidad, ya que el conocimiento y el contacto de los demás es muy eficaz para evitar prejuicios y conflictos.

*Es imprescindible que el profesorado conozca el entorno del alumnado, la realidad del barrio o la comunidad. (...) Yo veo un problema, que el profesorado no conoce la familia y el entorno del alumno y no hay ese acercamiento.*

Por otro lado, en el caso del alumnado recién llegado que se incorpora a un nuevo sistema educativo, la escasez de recursos es evidente tanto a la hora de realizar una adecuada acogida como a la hora de garantizar o reforzar sus competencias lingüísticas. La falta de recursos se relaciona con factores como el número de profesionales (recursos humanos), ratios de aula, servicios de refuerzo, falta de conocimiento del entorno del alumno, etc.

En este sentido, se señala que los defectos del sistema son evidentes, ya que al mirar el éxito académico del alumnado con una situación socioeconómica precaria muchas veces tienen dificultades para terminar los estudios de Secundaria y pocos continúan con sus estudios al acabar la Educación Obligatoria, una realidad a tener en cuenta cuando hablamos de escuela inclusiva. De hecho, la situación familiar del alumnado condiciona

totalmente su proceso de aprendizaje y su situación en el sistema educativo, por lo que se plantea la necesidad de trabajar en las aulas en lugar de poner tanto peso en las tareas domésticas, ya que son las aulas los espacios que deberían garantizar la igualdad de derechos. Prueba de ello fue el encierro provocado por la Covid 19, donde se vio claramente que los estudiantes de familias con una situación socioeconómica más baja obtuvieron peores resultados.

*“Si mi hija tiene dificultades, la envío al particular, pero otros no pueden pagarla y se quedarán sin ayuda. Y el instituto no está dispuesto a responder a eso.”*

## Racismo y juventud en la actualidad

Desde el punto de vista de la juventud actual, los participantes perciben que en la sociedad en general, y en el caso de los jóvenes, existen entornos muy segregados y que de alguna manera son agrupaciones que se generan naturalmente en función de sus circunstancias socioeconómicas, culturales o de intereses. Se tiende a agruparse entre quienes finalmente son similares o tienen una situación similar.

*“La segregación se produce de alguna manera involuntaria, van creando grupos y diferenciaciones. (...) se van juntando según las circunstancias, los que son inmigrantes, los que son pobres, los que no saben euskera,... (...). La cultura también genera algunas diferencias, por ejemplo, a una escuela de bertsos quizá no trasladan a los que vienen de fuera a ella, mientras que los vascos sí que los llevarán.”*

Y aquí también influye directamente la situación socioeconómica de los jóvenes, ya que incluso fuera de la escuela el tiempo de ocio suele ser diferente, no sólo por los hábitos culturales, sino en función de los propios recursos, lo que mantiene y fomenta las diferencias y dinámicas de dominación de los grupos.

*“El ocio también es diferente y está relacionado con los recursos económicos de la familia. (...) El ocio está relacionado con el consumo, con el gasto de dinero y algunos no pueden hacer frente a ello.”*

En este sentido, no todos los centros y aulas son reflejo de la realidad en cuanto a diversidad, ni del entorno social del alumnado. Por eso, el conocimiento mutuo, la vida de barrio y la relación con la comunidad es imprescindible también en la escuela.

Al mismo tiempo, los alumnos están de acuerdo en que muchas veces tienen dificultades para identificar el racismo, que han aprendido lo que es políticamente correcto, por lo que no es habitual escuchar mensajes racistas de forma abierta en los centros. Desde la escuela o la sociedad han aprendido que estos mensajes son socialmente inaceptables y, por tanto, tienden a ser políticamente correctos. Esto es percibido positivamente por los participantes, ya que al fin y al cabo se considera un principio básico. Sin embargo, son conscientes de que esto ha traído consigo nuevas formas de discriminación, más sutiles y difíciles de identificar (los profesionales ven que el racismo y la discriminación siguen siendo muy visibles con las personas que forman parte de la comunidad gitana).

Sin embargo, la propia sociedad envía mensajes negativos hacia la diversidad a los jóvenes a través de diferentes mecanismos, que los jóvenes reproducen tanto dentro como fuera de los centros educativos. La familia, los medios de comunicación y las redes sociales, entre otros, son citados como responsables de esto. En general creen que vivimos en la era del individualismo y que los jóvenes también actúan así en su día a día, si defiende lo propio y obstaculiza lo nuestro al margen de lo ajeno, lo que dificulta totalmente la solidaridad y la cohesión colectiva.

En los últimos años han destacado un cambio en los discursos de los jóvenes, con un aumento de los discursos extremos. Este último se ha visto sobre todo con el tema de la igualdad de género, ya que en su mayoría los chicos jóvenes han manifestado una actitud aversiva hacia el feminismo, que ha sido un tema muy trabajado en la última década, y una de las hipótesis es que se haya conseguido el efecto contrario. Ante esto ha habido diferentes posturas en el debate, por un lado se defendía que esas posturas contrarias pueden formar parte de la fase de sensibilización, en la que se indica que estaba recibiendo el mensaje, siendo éste necesario para dar los siguientes pasos. Y por otro lado, se cuestionaba el trabajo realizado hasta ahora, ya que no se ha conseguido el objetivo esperado y se han fomentado sentimientos de culpabilidad en los jóvenes.

*“Algo quizá no hemos hecho bien si hemos conseguido lo contrario de lo que pretendíamos.”*

El reto ante esto es demostrar que el feminismo es cosa de todos, que busca el beneficio de todos, y en este caso aclarar que los chicos son cómplices potenciales y no delincuentes.

Y creen que aprendiendo de esta experiencia se puede aplicar también al tema del racismo, poniendo el foco en la prevención y la educación, y proporcionando herramientas para la gestión del conflicto. En concreto, mencionan la necesidad de nuevos referentes y modelos que representen esta diversidad.

*“La elaboración debe hacerse de una forma muy positiva, dándole valor y de una manera preventiva, dándole realmente un peso y empoderándole de una manera activa con modelos concretos.”*

*“La prevención también es importante porque a veces no disponemos de recursos suficientes para hacer frente a las situaciones. Ahí quizá se pueden trabajar modelos y referentes, adaptando el espacio para que la diversidad no fracase.”*

## Situación del alumnado de origen extranjero y étnico

De cara a la situación del alumnado de origen extranjero y étnico, parten de la base de que el sistema educativo sigue basándose en la asimilación, por lo que a menudo se ven obligados a elegir entre su identidad cultural de origen y la autóctona, siendo la autóctona la que se pone en valor. En este sentido, los participantes consideran imprescindible la defensa de identidades múltiples o diversas, reconociendo que las pertenencias de estos alumnos pueden ser diversas y

celebrando esta diversidad también en las identidades. Así, muchas veces perciben que se vulnera el derecho a sentirse y ser autóctonos, por lo que también se les niega la identificación con la cultura autóctona, como si fuéramos monoculturales. Todo esto influye mucho a la hora de pensar en la sociedad que se va a crear en el futuro.

*Se repite muchas veces: te entendemos y somos amables con tu cultura, pero no eres de aquí.*

Así, ven necesario fomentar el empoderamiento de este alumnado desde la autodefensa y el fortalecimiento de sus identidades y referentes. Al mismo tiempo, la clave estaría en la toma de conciencia de estos adolescentes sobre el racismo, para que tengan la capacidad de identificar las agresiones y en este sentido fomentar la autodefensa y el empoderamiento.

## El papel de la educación y la educación antirracista

Frente a esto, el papel de los centros educativos es fundamental, ya que, por ejemplo, la excesiva relevancia de los contenidos de la Educación Secundaria dificulta la elaboración de ejes como el racismo y la diversidad, y en los casos en los que se trabaja se hace de forma puntual y a menudo buscando la reparación. Generalmente se utilizan horas de tutoría para ello, fuera de un contexto, de forma fría y sin que el profesorado disponga de mucho tiempo para preparar los temas. Además, no forma parte del currículum, la razón

para trabajar este tema depende de las sensibilidades y preferencias de cada profesor o profesional.

*“Vienen y te dan quizás media hora antes de la sesión para trabajar en clase la sesión preparada por el orientador/a (...). Hay cosas muy profundas que no puedes trabajar en frío sin preparación. Además, el alumnado sabe que no es para la nota, y si no se califica no tiene importancia, etc.”*

Por ello, consideran que la mirada contra el racismo y la interculturalidad son cuestiones que deben ser abordadas de forma transversal, ya que se habla de un currículo oculto, haciendo referencia a cuestiones que no se abordan explícitamente, y que no van a producir cambios si no se abordan explícitamente. Para ello, el trabajo en materia de coeducación con la igualdad de género puede ser un faro, ya que en la actualidad es un eje integrado en muchos centros.

Para empezar, se habla de que es clave ir más allá de los libros de texto que se utilizan en los centros, ya que la información que hay en ellos es limitada y muy orientada, y aunque muchas veces facilitan el trabajo de los profesionales, muchos contenidos suelen ser sesgados y limitados. Además, se reitera la falta de representación de la diversidad en los centros, tanto en lo que se refiere a la falta de referentes (de cara a los autores que se citan, los modelos que se trabajan, los contenidos basados en el etnocentrismo, etc.), como en lo que se refiere a la plantilla docente;

*“¿no os parece que todos los profesores somos bastante parecidos?, ¿tenemos niveles socioeconómicos, color de piel y orígenes similares?, ¿se percibe lo mismo con las asociaciones de padres y madres, qué tipo de padres y madres forman parte de las asociaciones?”*

Así, ven necesaria la formación tanto del alumnado como del profesorado, adaptada a los momentos y acontecimientos, para que entiendan e interioricen los fundamentos del racismo y las claves de la interculturalidad. Se insiste en que es un tema para trabajar en el día a día y que también se puede trabajar saliendo de la escuela, con las familias, entre otras cosas.

Precisamente, esta falta de formación, de recursos y de conocimiento provoca a menudo miedo en el profesorado en el momento en que se plantea una educación antirracista. Otros incluso lo han visto como una amenaza, como si dudara de su trabajo. En este sentido, consideran imprescindible la colaboración con otros profesionales, así como la presencia de especialistas y expertos en el centro para poder llevar a cabo una intervención integral.

*El profesorado no debe ser especialista en todo. Hay que trabajar en comunidad, en colaboración con gente que sabe de verdad y con profesionales capaces de gestionar situaciones (...). Falta mucha conexión con la comunidad en este sentido.*

Deben ser conscientes de las desigualdades que existen en la sociedad, para entender las diferencias que se pueden dar en su alumnado y crear mecanismos de trabajo en base a esto, centrados en la equidad. La sensibilización es, por tanto, básica para identificar y revertir conductas racistas que tenemos normalizadas. En este sentido, consideran que es imprescindible que el profesorado recupere el papel de educador, ya que su labor es educar al alumnado más allá de los contenidos.

En cuanto al alumnado, los participantes señalan la necesidad de crear espacios seguros de diálogo y debate, con la interculturalidad y la mirada antirracista como foco. Esto permitiría que los alumnos hablaran del tema sin miedo e incluso compartir sus experiencias.

*“Muchas veces no somos conscientes de la mochila que tenemos hasta que no la hemos verbalizado.”*

Ven imprescindible sensibilizar al alumnado sobre el racismo, ya que en muchas ocasiones no son capaces de identificarse cuando se producen agresiones y/o sólo lo relacionan con agresiones físicas, y cuando lo identifican, ni siquiera saben cómo ayudar o denunciar.

Concretamente han salido varias propuestas para trabajar el tema con el alumnado: utilizar campañas de sensibilización y vídeos para fomentar el pensamiento crítico del alumnado (por ejemplo, por las paradas por

perfil étnico Pareu de pararme), traer referentes al aula, interactuar para conocer la diversidad, fomentar el contacto intercultural, llevar y analizar las noticias de los medios de comunicación al aula, etc.

*“Con las cosas sencillas se pueden trabajar muchas cosas, los profesores también pueden utilizar estos materiales en su día a día.”*

## Agentes extraescolares y talleres de sensibilización

En el mismo sentido y de cara a instituciones como SOS Racismo, hemos debatido sobre el papel de los agentes e instituciones extraescolares en la escuela para poner en discusión su sentido, utilidad e importancia.

Como punto de partida, los participantes están de acuerdo en que las relaciones entre los agentes externos y la escuela son muy positivas para abrirse del centro a la comunidad, tanto con las entidades del tercer sector como con las asociaciones vecinales, o con las personas y asociaciones del entorno. En concreto, las instituciones que trabajan en el ámbito social y de la sensibilización sirven a la escuela para poner los pies en el suelo, para acercar la realidad a la escuela y garantizar una cierta fiscalización. Y aunque muchas veces hay resistencias, creen que es un trabajo que hay que seguir haciendo para que el sistema educativo se siga enriqueciendo.

Al mismo tiempo, esto no puede llevar a la escuela a no responsabilizarse, es decir, es necesario crear una cultura dentro del centro que sea transversal y no deje en agentes externos trabajar ciertos temas y sensibilizar a sus alumnos y profesionales. Muchas veces estas instituciones ven la solución a los problemas del centro, pero los miembros de la sesión de debate ven esto imposible si no hay compromiso de la escuela y colaboración entre todos los profesionales. Además, en algunos centros se ha percibido el miedo a ocupar una posición y a autodenominarse con valores e ideas, a ser feministas, antirracistas, ecosociales, etc., temerosos de la exclusión de la gente.

*“Si se señalara el racismo anti como línea a lo largo del centro la gente sabría y estaría dispuesta a promover cambios, aumentaría la implicación.”*

De cara a las intervenciones que se llevan a cabo en la actualidad, sobre todo en lo que se refiere a los talleres de sensibilización sobre temas concretos, en general se repite la

idea anterior de que es algo que hay que hacer en colaboración para que sea efectivo. Que los talleres sueltos tienen muchas veces una falta de contexto, que sin conocer la escuela y el aula es difícil ser eficaz, por eso es imprescindible una planificación previa y una pre-elaboración.

*“Cuando vienen a impartir este tipo de talleres, muchas veces tengo la sensación de que algo extraescolar es como si fuera algo que viene, que dan su taller y que no le damos la importancia que tiene. (...) Habría que hacer un mayor seguimiento de estas formaciones y eso requiere una mayor implicación del profesorado.”*

Por otro lado, aquí se habla de implicación, interés o falta de interés del profesorado, es fundamental dar continuidad al contenido que se trabaja en los talleres para conocer las actitudes, dudas y miedos de sus alumnos, pero demasiado a menudo se encuentran con una falta de interés del profesorado que hace que se perciba como una actividad extraescolar, que reste importancia,

no sólo al propio taller, sino también al tema tratado. En esto influye la escasa estabilidad del profesorado, la continua rotación, la falta de estabilidad y su falta de conocimiento por el número de alumnos, por lo que insisten en la importancia del compromiso institucional.

*“En función de la importancia que les dé el propio profesorado, el alumnado también dará esa importancia a este tipo de talleres y formaciones.”*

## Otras propuestas

Para terminar, los participantes proponen escuchar la voz de los propios jóvenes, ya que es imprescindible conocer el punto de vista de los protagonistas sobre estos temas. Además, sería interesante conocer y recoger experiencias y puntos de vista de estudiantes migrados y/o de procedencias étnicas minorizadas que han pasado por el sistema educativo, si realmente se quieren hacer mejoras para tomar la dirección adecuada.

# Conclusiones

5





En general, es evidente la creciente conciencia de la necesidad de generar espacios y dinámicas inclusivas en la sociedad y en las escuelas actuales, espacios de respeto a la diversidad y de denuncia y eliminación de actitudes discriminatorias. Sin embargo, esto no siempre es algo que se refleja en el día a día de los centros: las actitudes discriminatorias entre alumnos, adultos y profesionales son habituales y no siempre se abordan con claridad y decisión.

Como se ha visto, también en el contexto escolar la discriminación y el racismo adoptan formas diferentes y no siempre es fácil de identificar, por ejemplo cuando es transversal o cuando se manifiesta bajo una aparente neutralidad. Además, muchas veces se presenta de forma sutil, al no mencionar a un alumno, al ignorar, al hacer bromas, cuando hay interacciones a través de relaciones de poder, etc. Aunque a menudo se les resta valor, estos actos de discriminación tienen la capacidad de despertar una espiral de acciones inadecuadas que pueden llegar a imitar también el resto de alumnos y profesores en el contexto escolar. La exposición a actitudes discriminatorias, además de la

injusticia que le es propia, tiene efectos devastadores sobre el alumnado, pudiendo, entre otras cosas, normalizar situaciones de discriminación y hacer que alumnos y profesores pierdan la capacidad de reconocerla.

De hecho, los resultados demuestran que tanto alumnos como profesores tienen dificultades para identificar el racismo y la discriminación, lo que reduce drásticamente las posibilidades de denunciarlo y combatirlo.

Por lo tanto, aunque la diversidad es evidente, se puede decir que la sociedad todavía no es tan inclusiva, paritaria, intercultural, equitativa, socialmente justa, etc. como deseáramos; todos ellos son objetivos a largo plazo y podrían ser un instrumento para conseguir esas escuelas, pero para ello es imprescindible incorporar los valores en el proceso de aprendizaje, para entender las diferentes áreas de conocimiento desde la defensa de los derechos humanos y la negación de la discriminación y la exclusión. Esto exige una revisión crítica del currículo y una práctica de autocritica que pueda cuestionar las prácticas educativas. Además, si se quiere construir una

escuela paritaria, es imprescindible entender la influencia de los diferentes ejes de opresión en el alumnado, más allá de su origen, es imprescindible ser consciente de dónde se sitúan las clases, los géneros y otros ejes de opresión; aceptar la diversidad de la comunidad escolar y construirla desde un autoanálisis crítico y de forma paritaria. La escuela debe tener un rumbo transformador que, además de gestionar las desigualdades existentes dentro de la escuela, promueva una comprensión crítica de la realidad del alumnado y capacite a las personas para que actúen de forma responsable y justa en su entorno social.

Sin embargo, sabemos que la escuela no es todopoderosa, los factores externos también influyen mucho en lo que ocurre en la misma. Ahí están los productos culturales que consumen los alumnos, las actividades extraescolares, su entorno social y los ejes de discriminación mencionados, entre otros. Precisamente por ello es imprescindible fomentar una mirada crítica hacia esta realidad, crear conciencia de la responsabilidad de toda la sociedad y dotarla de herramientas para revertir estas situaciones.

# Fuentes bibliográficas



- EducaBase. (2022). *Alumnado extranjero por titularidad/financiación, comunidad autónoma/provincia y área geográfica de nacionalidad*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. [http://estadisticas.mecd.gob.es/EducaJaxiPx/Datos.htm?path=/no-universitaria/alumnado/matriculado/2020-2021-rd/extran//l0/&file=extran\\_02.px&type=pcaxis](http://estadisticas.mecd.gob.es/EducaJaxiPx/Datos.htm?path=/no-universitaria/alumnado/matriculado/2020-2021-rd/extran//l0/&file=extran_02.px&type=pcaxis)
- Bazzaco, E., García Juanatey, A., Palacios, A. & Tarragona, L. (2017). ¿Es odio? *Manual práctico para reconocer y actuar frente a discursos y delitos de odio*. Institut de Drets Humans de Catalunya y SOS Racisme. Recuperado de: [http://www.sosracisme.org/wp-content/uploads/2018/01/ES\\_ODIO\\_\\_\\_Manual\\_practico\\_v3\\_web.pdf](http://www.sosracisme.org/wp-content/uploads/2018/01/ES_ODIO___Manual_practico_v3_web.pdf)
- Bravo, P. C., & Moreno, P. V. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de investigación educativa*, 25(1), 35-38.
- Carapello, R. (2020). O racismo camuflado pelo Bullying. *Revista Educação-UNG-Ser*, 15(1), 171-178.
- CEDRE. (2020). *Percepción de la discriminación por origen racial o étnico por parte de sus potenciales víctimas en 2020*. Gobierno de España Ministerio de igualdad. Recuperado de: <https://igualdadynodiscriminacion.igualdad.gob.es/destacados/estudiopercepcion.htm>
- CIS. (2016). *Estudio nº3150 Percepción de la discriminación en España (II)*. Recuperado de: [https://www.cis.es/cis/opencm/ES/1\\_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=14295](https://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=14295)
- Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P., & Esses, V. M. (2010). *Prejudice, stereotyping and discrimination: Theoretical and empirical overview. Prejudice, stereotyping and discrimination*, 3-28.
- Europako Batzordea. (2019). *Eurobarómetro Especial 493*. La discriminación en la UE. Recuperado de: <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2251>
- Ferrer, Á. eta Gortazar, L. (2021). *Diversidad y libertad Reducir la segregación escolar respetando la capacidad de elección de centro*. EsadeEcPol eta Save the Children. Recuperado de: <https://www.esade.edu/ecpol/es/publicaciones/segregacion-escolar-esadeecpol/>
- Etxeberria, F., Karrera, I. & Murua, H. (2010). Competencias interculturales del profesorado con alumnado inmigrante en el País Vasco. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 79-94.
- Eusko Jaurlaritzza, Hezkuntza Saila (2015). Heziberri 2020. *Hezkuntza-eredu pedagogikoaren markoa*.
- Eusko Jaurlaritzza, Hezkuntza Saila (2016). *2016-2020ko eskola inklusiboaren eta kultura artekoaren eremuan ikasle etorkinei hezkuntza-arreta emateko II. Plana*.
- Eusko Jaurlaritzza, Hezkuntza Saila (2019). EAE-ko hezkuntza-sistamarako II. Hezkidetza-plana, berdintasunaren eta tratuan bidean 2019-2023.
- Eusko Jaurlaritzza, Hezkuntza Saila (2019). *Eskola inklusiboa. Garatzeko esparru-plana 2019-2022*.
- Eusko Jaurlaritzza, Hezkuntza Saila (2019). *Harrera-plana. Ikasle berrien eta haien familien harrera bideratzeko jardunbideak. Ikastetxeetarako gida praktikoa 2019-2020*.
- Eusko Jaurlaritzza, Garapenerako Lankidetzaren Euskal Agentzia (2022). *(H)ABIAN 2030, Gizarte eraldaketarako hezkuntzaren estrategia*. Recuperado de: [https://www.elankidetz.euskadi.eus/contenidos/informacion/inf\\_habian/es\\_def/adjuntos/H-ABIAN\\_2030.pdf](https://www.elankidetz.euskadi.eus/contenidos/informacion/inf_habian/es_def/adjuntos/H-ABIAN_2030.pdf)
- Fouassier, M. (2017). La diversidad en las aulas: voces desde la educación. En J. A. Oleaga. (Ed.), *La diversidad infantil y juvenil en la CAE. Las (mal llamadas) segundas generaciones* (pp. 145-272). Bilbao, España: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. Recuperado de: [https://www.ikuspegi.eus/documentos/investigacion/es/diversidad\\_infantil/Diversidad\\_infantil\\_juvenil\\_CAE.pdf](https://www.ikuspegi.eus/documentos/investigacion/es/diversidad_infantil/Diversidad_infantil_juvenil_CAE.pdf)
- Fox, S., eta Stallworth, L. E. (2005). Racial/ethnic bullying: Exploring links between bullying and racism in the US workplace. *Journal of vocational behavior*, 66(3), 438-456.
- Fundación Anar. (2018). *III Estudio sobre acoso escolar y ciberbullying*. Recuperado de: <https://www.anar.org/wp-content/uploads/2021/12/III-Estudio-sobre-acoso-escolar-y-ciberbullying-segu%CC%81n-los-afectados-1.pdf>
- Fundación Secretariado Gitano. (2010). *Informe anual 2010. Discriminación y comunidad gitana*. Recuperado de: [https://www.gitanos.org/publicaciones/discriminacion10/Informe\\_Discriminacion\\_2010\\_FINAL.pdf](https://www.gitanos.org/publicaciones/discriminacion10/Informe_Discriminacion_2010_FINAL.pdf)
- García, A., Miranda, L., Steible, B., Díaz, A. eta Sueiro, N. (2020). *El extremismo de derecha entre la juventud española: situación actual y perspectivas*. Instituto de la Juventud. Gobierno de España.
- Garmendia, M., Jiménez, E., Casado, M.A. eta Mascheroni, G. (2016). *Riesgos y oportunidades en internet y uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015)*. Madrid: Red.es/Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
- Ikuspegi (2017). *Haur eta gazteen aniztasuna EAEn. (Oker izendatutako) bigarren belaunaldiak*.
- Ikuspegi (2018). *Atzerritar jatorriko eskolatzea EAEko eskola-sisteman*.

- Ikuspegi (2021). *Evolución de la población de origen extranjero en la CAE, por TT. HH. Y sexo. 1998 – 2021*.
- Monks, C., Rodríguez, A. J. eta Ortega, R. (2003). The Psychological Nature of Social Exclusion for Cultural Reasons. En *The UNESCO Conference on Intercultural Education*. UNESCO, Jyväskylä, Finlandia.
- Margulis, M., eta Urresti, M. (1999). *La segregación negada: cultura y discriminación social*. Editorial Biblos.
- Mayoral Peñas, M., Jiménez Blasco, B. C., Sassano Luiz, S., eta Resino García, R. (2020). Inmigración y educación: experiencias de discriminación en la Comunidad de Madrid. *Espacio Tiempo y Forma. Serie VI, Geografía*, (13), 191–214.  
<https://doi.org/10.5944/etfvi.13.2020.26259>
- ONU (2021eko abuztuak 6). *Los jóvenes están en la vanguardia de la lucha contra la discriminación racial*. Naciones Unidas Derechos Humanos Alto Comisionado. Recuperado de: <https://www.ohchr.org/es/stories/2021/08/young-people-are-forefront-fight-against-racial-discrimination>
- Plaza Casares, S. (2019ko irailaren 8a). Racismo en la escuela: asignatura pendiente. *El Salto*. <https://www.elsaltodiario.com/educacion/racismo-escuela-asignatura-pendiente>
- Rojas, J. M. R., Pezzia, A. E., eta Magallanes, J. M. (2011). Analizando el prejuicio: bases ideológicas del racismo, el sexismo y la homofobia en una muestra de habitantes de la ciudad de Lima-Perú. *Revista Psicología Política*, 11(22), 225-246.
- Save the Children (2018). *Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la educación inclusiva*. Recuperado de: <https://www.savethechildren.es/publicaciones/mezclate-conmigo>
- Save the Children (2018). *Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la educación inclusiva*. ANEXO Euskadi. <https://www.savethechildren.es/notasprensa/informe-mezclate-conmigo-de-la-segregacion-socioeconomica-la-educacion-inclusiva-euskadi>
- SOS Racismo Madrid. *Glosario de conceptos antirracistas*. Recuperado de, <https://www.sosracismomadrid.es/glosario-de-conceptos-antirracistas/#R>
- Statista (2020). *Porcentaje por edad de usuarios de redes sociales en 2020*. Recuperado de: <https://es.statista.com/estadisticas/1260093/redes-sociales-porcentaje-de-usuarios-por-edad-en-espana/>
- Tajfel, Henri, eta Forgas, Joseph (1981). *Social Categorization: Cognitions, Values and Groups*. Em Joseph Forgas (Ed.), *Social Cognition* (pp. 113-140). London: Academy Press.
- Tajfel, H., eta Turner, J. C. (2004). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In J. T. Jost & J. Sidanius (Eds.), *Political psychology: Key readings* (pp. 276–293). Psychology Press.
- Tudela, P., Ballesteros, J.C., Rubio, A. eta Sanmartín, A. (2020). Barómetro juvenil 2019. *Discriminación y tolerancia hacia la diversidad*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud.
- Tepper, B. J. (2000). Consequences of abusive supervision. *Academy of Management Journal*, 43, 178–190.
- Unesco (1995). *Declaración de Principios sobre la Tolerancia*. Recuperado de: [https://www.oas.org/dil/esp/afrodescendientes\\_instrumentos\\_internacionales\\_Declaracion\\_Principios\\_Tolerancia\\_UNESCO.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/afrodescendientes_instrumentos_internacionales_Declaracion_Principios_Tolerancia_UNESCO.pdf)
- Uranga, B. (2021). Gipuzkoako hizkuntzen mapa: hizkuntza-aniztasunaren azterketa, euskara biziberritzearen testuinguruan. *Euskera: Euskaltzaindiaren lan eta agiriak*, 2(65), 579-604.
- Váradi, L., Barna, I. eta Németh, R. (2021). Whose Norms, Whose Prejudice? The dynamics of perceived group norms and prejudice in new secondary school classes. *Frontiers in Psychology*, 3621.
- Wachs, S., Wettstein, A., Bilz, L. eta Gámez-Guadix, M. (2022). Motivos del discurso de odio en la adolescencia y su relación con las normas sociales. *Comunicar*, 71, 9-20.
- Wachs, S., eta Wright, M. (2018). Associations between Bystanders and Perpetrators of Online Hate: The Moderating Role of Toxic Online Disinhibition. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(9), 2030.

## ANEXO 1.

# Entrevista semiestructurada dirigida a la comunidad educativa del centro

Gipuzkoako  
Foru Aldundia  
Kultura, Lanbideztza, Gazteria  
eta Kirol Departamentua



Diputación Foral  
de Gipuzkoa  
Departamento de Cultura,  
Cooperación, Juventud y Deportes



Hezkuntzari Bira Kanpora Begira  
Departamento de educación de SOS Racismo



## 1. Fase Social

### A. Presentacion

- Indique la razón de ser de esta entrevista
- ¿Explicando cuál es la línea de nuestra investigación
- Será su rol en la entrevista › Representar al centro

### B. Preeguntas personales

- ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta escuela?
- ¿Cuál es su función o rol en el seno del centro?
- ¿Ha trabajado anteriormente en algún otro centro? ¿En cuál?

### C. Preeguntas sobre el centro escolar

- ¿Cuál es el número de alumnos y profesores del centro?
- ¿Qué lengua prevalece en el centro?
- ¿Por su origen y cultura diría que la escuela es plural?
- ¿Cuál es la actitud hacia esta diversidad (tanto por parte del alumnado como del profesorado)?  
¿Se trabaja?



## 2. Conflicto / Racismo

- ¿De qué manera te parece que aflora el racismo en el contexto educativo?
- ¿Y en tu colegio exactamente?
- ¿Has visto incidentes raciales o culturales conflictivos en este centro o en algún otro en el que ha trabajado? (Entre el alumnado, con las familias, entre el profesorado)
  - Sí › ¿Cómo ha sido la respuesta de la comunidad educativa y de las partes implicadas? ¿Qué recursos tenéis y qué medidas se han puesto en marcha?
  - No › En caso de conflicto de estas características, ¿Cómo crees que sería la respuesta de la comunidad educativa y de las partes implicadas? ¿Qué recursos tenéis y qué medidas se pondrían en marcha?
- ¿Dirías que el profesorado es capaz de identificar qué es el racismo?



## 3. Diferentes necesidades (conocimiento, material, personal...)

- ¿Crees que es importante trabajar el racismo y la diversidad cultural en la escuela? ¿Por qué?
- ¿Se trabajan en clase temas relacionados con el antirracismo? ¿Cómo?
- ¿Crees que la comunidad educativa (profesorado, orientación, dirección, otro personal del centro) tiene los conocimientos y materiales necesarios para trabajar el racismo en el aula?
  - Sí › ¿Cuáles? ¿Dirías que son suficientes?
  - No › ¿Cuáles son los recursos que faltan o que considera necesarios?
- ¿Consideras necesaria la existencia de una figura profesional con conocimientos específicos sobre el tema? ¿Por qué?



## 4. Familias

- ¿Cómo viven las familias de la escuela esta diversidad cultural? ¿Cómo es su relación con esto?
- ¿Cómo es la relación de la escuela con familias de diferentes orígenes?
- ¿Qué medidas se toman ante la llegada de una familia de diferentes orígenes? ¿Cómo es la acogida de su alumno?
- ¿Existe algún tipo de protocolo a propósito de la acogida?



¿Tienes algo que añadir?

ANEXO 2.

## Cuestionario mixto dirigido a estudiantes



Diputación Foral de Gipuzkoa  
Departamento de Cultura,  
Cooperación, Juventud y Deportes



**Hezkuntzari Bira Kanpora Begira**  
Departamento de educación de SOS Racismo

### Cuestionario de SOS Racismo

Fecha

Datos personales del/a estudiante:

\_\_\_\_\_

Centro escolar: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: Mujer  // Hombre  // No binario

Pueblo: \_\_\_\_\_ Provincia: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

#### 1. Valora las siguientes afirmaciones en función de su grado de racismo. ¿Te parecen racistas?

Nada racista (2)un poco racista (3) Neutral (4) Bastante racista (5) Totalmente racista

	1	2	3	4	5
Pensar que todas las personas que vienen de fuera vienen a robar					
Hacer chistes en torno a los prejuicios culturales, raciales o de nacionalidad					
No permitir la participación en los juegos del parque o en el recreo por tener nacionalidad, cultura o raza diferente					
Burlarse de un estudiante por tener nacionalidad, cultura o raza diferente					
Hacer generalizaciones sobre otra persona por tener nacionalidad, cultura o raza diferente					
Tener actitudes más amistosas dependiendo de la cultura la raza o la nacionalidad					
Creer que todas las personas que viene de fuera vienen a beneficiarse de las ayudas					
Suponer que una persona tiene un nivel bajo de educación por su país de origen o su cultura					
Suponer que una persona necesitará más ayuda en función de su cultura, raza o nacionalidad					

**2. ¿Crees que alguien de tu familia tiene actitudes racistas?**

Nunca	Alguna vez	A veces	Bastantes veces	Muy a menudo

**3. ¿Crees que tus compañeros de clase tienen actitudes racistas?**

Nunca	Alguna vez	A veces	Bastantes veces	Muy a menudo

**4. ¿Crees que alguno de tus profesores tienen actitudes racistas?**

Nunca	Alguna vez	A veces	Bastantes veces	Muy a menudo

**5. ¿Crees que tú tienes actitudes racistas?**

Nunca	Alguna vez	A veces	Bastantes veces	Muy a menudo

**6. ¿Has visto alguna de estas situaciones en tu instituto?**

Marca con una X

- Tratar a alguien de manera diferente por su cultura, raza o nacionalidad.
- Aislar a alguien por pertenecer a una raza, una cultura o una nacionalidad diferente.
- La existencia de rumores basados en la diferencia de raza, cultura o nacionalidad
- Agresión física por ser de una raza, una cultura o una nacionalidad diferente
- Hacer bromas o insultar a alguien por ser de una raza, una cultura o una nacionalidad diferente.
- En mi instituto no he visto ningún episodio racista.



**7. ¿Has padecido alguna de estas situaciones?**

Marca con una X

- ¿Te han tratado diferente debido a tu raza, cultura o nacionalidad?
- ¿Te has sentido aislado debido a tu raza, cultura o nacionalidad?
- ¿Has oído rumores sobre ti por tener una raza, cultura o nacionalidad diferente?
- ¿Te han agredido físicamente por pertenecer a una raza, cultura o nacionalidad diferente?
- ¿Has soportado bromas debido a tu raza, cultura o nacionalidad?
- En mi instituto no he sufrido situaciones racistas

**8. En tu opinión, de estas acciones ¿Cuál puede prevenir un ataque racista?**

Elige 3

- Que se den talleres antirracistas en los centros escolares e institutos.
- Pensar que todos somos iguales aunque procedamos de razas, culturas o nacionalidades diferentes
- Escuchar directamente a las personas que padecen ataques racistas y actuar en consecuencia.
- Informarse en medios de comunicación fidedignos sobre la situación actual
- No hablar sobre el racismo para no herir ningún sentimiento
- Hacer campañas en torno al racismo y la multiculturalidad
- No es necesario hacer nada
- Otras medidas: \_\_\_\_\_

**9. En tu opinión, ¿Qué se debería hacer en tu centro escolar con los ataques racistas que se den?**

---

---

---

**10. Y tú, ¿Que puedes hacer para paliar el racismo?**

---

---

---

---

### ANEXO 3.

## Guión para debate grupal

Gipuzkoako  
Foru Aldundia  
Kultura, Lanikidetzeta, Gazteria  
eta Kirol Departamentua



Diputación Foral  
de Gipuzkoa  
Departamento de Cultura,  
Cooperación, Juventud y Deportes



Hezkuntzari Bira Kanpora Begira  
Departamento de educación de SOS Racismo



#### Día

26 de mayo, 17:30-19:30



#### Horario

13:30 - 14:30



#### Participantes

ocho



### Metodología

El grupo de discusión es un método cualitativo de obtención de información que nos ayuda a conocer las percepciones, conocimientos y puntos de vista de los participantes usando el diálogo grupal. Con esta metodología buscamos construir entre todos los participantes un conocimiento colectivo relacionado con nuestro tema.



### Objetivos

Conocer el conocimiento y visión del tema por parte de los miembros de la comunidad educativa para la creación de un nuevo material didáctico contra el racismo en secundaria.

- Conocer la realidad actual de los centros de secundaria en cuanto a diversidad cultural y racismo.
- Conocer los entresijos del racismo y la discriminación en la juventud y adolescencia
- Conocimiento del nivel de formación y necesidades del profesorado
- Plantear y valorar propuestas concretas para trabajar el tema con el alumnado y profesorado desde los ejes comunes



### Guión

#### A. Centros de Educación Secundaria y diversidad cultural: principales retos y necesidades

Desde vuestro punto de vista y conocimiento, ¿cuáles creéis que son los principales retos y necesidades de los centros de secundaria ante la diversidad cultural hoy en día?

#### B. Juventud y racismo:

¿Cómo aflora el racismo en los jóvenes de hoy en día?

¿Creen que están sensibilizados con el racismo? ¿Han observado alguna evolución o cambio en los últimos años? ¿Y en cuanto a los discursos de odio?

¿Qué fortalezas o posibilidades presentan los jóvenes estudiantes a la hora de abordar este tipo de temas?

¿Cómo creen que debería trabajar la sensibilización hacia el racismo con los jóvenes? ¿Quién debería hacerlo? ¿Qué propuestas concretas se nos presentan? ¿Qué funciona?

#### C. Alumnado migrado y racializado

¿Cuál es la situación/actitud de los jóvenes estudiantes de origen/cultura/lengua extranjera que son racializados?

#### D. La escuela frente al racismo:

¿Cuál es la responsabilidad de la escuela ante el racismo y la multiculturalidad?

¿Hay protocolos para casos de agresiones racistas? ¿Cómo debería responder el centro?

¿Qué es para vosotros la educación antirracista? ¿Cómo debería ser un colegio de ESO para ser antirracista?

¿Qué papel pueden jugar las organizaciones del tercer sector?



**Gipuzkoako  
Foru Aldundia**  
Kultura, Lanbideztza, Gazteria  
eta Kirol Departamentua



**Diputación Foral  
de Gipuzkoa**  
Departamento de Cultura,  
Cooperación, Juventud y Deportes