

**El Derecho a la Diferencia.
Materiales curriculares para
la Educación en Valores.**

La Tolerancia



Secundaria Obligatoria

Ministerio de Educación y Cultura

**M
A
T
E
R
I
A
L
E
S

D
E

A
P
O
Y
O**







EL DERECHO A LA DIFERENCIA

Materiales de Apoyo para la Educación en Valores

Autores:

F. Villalba Martínez
F. Borja Estévez
M^a.T. Hernández García

Coordinación:

Departamento de Educación Intercultural del
Centro de Desarrollo Curricular
Luis. F. Martín Lluch
Siro López Larrea
Pilar López Cordero

Ministerio de Educación y Cultura



Ministerio de Educación y Cultura

Secretaría General de Educación y Formación Profesional

Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E)

Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica.

Imprime: Didot, S.A.

NIPO: 176-96-225-2

ISBN: 84-369-2968-3

Depósito Legal: M-45749-1996

A nuestras Albas, Daniel y M.^a Carmen y,
cómo no, a tí también, querida Lou.

«Conviene no olvidarse nunca de que el otro existe: aquel que no es como nosotros, que no comparte nuestra cultura, ni nuestro aspecto, ni el poder de nuestra palabra mayoritaria. Y conviene asimismo recordar que, pese a su diferencia, posee los mismos derechos que nosotros tenemos: nosotros, que somos los otros para él»

Rosa Montero

«...Tu no has sido gordo, ¿verdad?. Ni gordo ni mujer ni negro ni judío... Bueno, judío no sé... Pues no sabes la suerte que has tenido».

Lourdes Miquel



ÍNDICE

I. FINALIDAD Y ESTRUCTURA DE LOS MATERIALES	
1. Objetivos y destinatarios	13
2. Estructura del material	19
2.1. Lectura de imágenes	19
2.2. Dilema moral.....	21
2.3. Búsqueda de información	22
2.4. Diálogo a partir de textos	24
2.4.1. Textos escritos	24
2.4.1.1. Textos literarios.....	24
2.4.1.2. Textos históricos	25
2.4.1.3. Artículos y textos periodísticos.....	25
2.4.1.4. Actividades sobre los textos.....	25
2.4.2. Canciones.....	26
2.4.3. Películas	26
2.5. Clarificación de valores	27
II. CRITERIOS PARA LA UTILIZACIÓN DE LOS MATERIALES Y PARA LA EVALUACIÓN	
1. Utilización de los materiales.....	31
1.1. Criterios a tener en cuenta.....	32
1.1.1. Contexto.....	32
1.1.2. Relación del tema con el Proyecto Curricular de etapa.....	32
1.1.3. Seguimiento.....	34
1.1.4. Evaluación	34
1.2. Actividades alternativas	35
2. Papel del profesor o profesora.....	36
III. BLOQUES TEMÁTICOS	
1. Diferencias físicas	39
1.1. Material para el profesorado.....	39
1.2. Material para el alumno.....	42
1.2.1. Dilema moral.....	42
1.2.2. Búsqueda de información	43
1.2.3. Textos.....	44
1.2.4. Preguntas clarificadoras	53

1.3. Material para el alumno. Discapacidades físicas	54
1.3.1. Dilema moral.....	54
1.3.2. Textos.....	56
1.3.3. Preguntas clarificadoras	67
2. Diferencias psíquicas.....	69
2.1. Material para el profesorado.....	69
2.2. Material para el alumno.....	71
2.2.1. Dilema moral.....	71
2.2.2. Búsqueda de información	72
2.2.3. Textos.....	73
2.5. Preguntas clarificadoras	83
3. Diferencias por estado de salud.....	85
3.1. Material para el profesorado	85
3.2. Material para el alumno.....	87
3.2.1. Dilema moral.....	87
3.2.2. Búsqueda de información	89
3.2.3. Textos.....	90
3.5. Preguntas clarificadoras	95
4. Diferencias por opción sexual.....	97
4.1. Material para el profesorado	97
4.2. Material para el alumno.....	99
4.2.1. Dilema moral.....	99
4.2.2. Búsqueda de información	100
4.3. Textos.....	101
4.4. Preguntas clarificadoras	107
5. Diferencias por lugar de procedencia.....	109
5.1. Material para el profesorado	109
5.2. Material para el alumno.....	112
5.2.1. Dilema moral.....	112
5.2.2. Búsqueda de información	113
5.3. Textos.....	114
5.4. Preguntas clarificadoras	128
6. Diferencias por etnia y cultura.....	129
6.1. Material para el profesorado	129
6.2. Material para el alumno.....	133
6.2.1. Dilema moral.....	133
6.3.1. Búsqueda de información	134
6.3.2. Textos.....	135
6.4. Preguntas clarificadoras	150
7. Diferencias por razón de sexo	153
7.1. Material para el profesorado	153
7.2. Material para el alumno.....	156
7.2.1. Dilema moral.....	156
7.2.2. Búsqueda de información	158
7.3.3. Textos.....	159
7.5. Preguntas clarificadoras.....	165

8. Diferencias por razón de edad.....	167
8.1. Material para el profesorado.....	167
8.2. Material para el alumno.....	171
8.2.1. Dilema moral.....	171
8.3.2. Búsqueda de información.....	172
8.3.3. Textos.....	174
8.4. Preguntas clarificadoras.....	180
9. Diferencias por creencias y opiniones.....	183
9.1. Material para el profesorado.....	183
9.2. Material para el alumno.....	186
9.2.1. Dilema moral.....	186
9.3. Búsqueda de información.....	188
9.4. Textos.....	190
9.5. Preguntas clarificadoras.....	198
IV. RECURSOS FILMOGRÁFICOS REFERENCIADOS	
1. Fichas técnicas de películas.....	201



I. FINALIDAD Y ESTRUCTURA DE LOS MATERIALES DE TRABAJO



1. OBJETIVOS Y DESTINATARIOS

Los presentes materiales responden a un doble objetivo, por una parte, proporcionar a los educadores una serie de recursos didácticos que permitan orientar la educación en valores y que, junto a otras serie de acciones, coadyuven a que los alumnos construyan racional y autónomamente sus propios valores y normas, adoptando actitudes coherentes con los mismos y comportándose de manera consecuente.

Y por otra, favorecer la aceptación de uno mismo y de los demás a partir del desarrollo de sentimientos de autoestima y del reconocimiento y aceptación de la diversidad, así como combatir todo tipo de discriminación motivada por razón de origen, étnia, religión, condición o capacidad, orientación sexual, etc.

Tomando la Educación Moral y Cívica como eje vertebrador de este trabajo, hemos pretendido desarrollar algunos de los postulados básicos de la educación en valores y, más concretamente, los principios de respeto y tolerancia. Se trata pues, de un acercamiento parcial a los contenidos y objetivos de este tema, determinado por la necesidad de concretar y delimitar metodológicamente un campo de estudio de por sí bastante amplio. En esta parcelación han influido notablemente también, la actualidad que este tipo de actitudes suponen en nuestra sociedad, así como los constantes esfuerzos que para su extensión se vienen emprendiendo.

El análisis previo del que partimos para estructurar nuestro trabajo consistió en considerar las actitudes de respeto y tolerancia como resultado de un complejo y largo proceso de aprendizaje que se desarrolla a lo largo de la vida del individuo y en el que intervienen varias instancias educativas. La tolerancia entendida como actitud vital, es un concepto dinámico que exige por parte del individuo una constante redefinición y autoafirmación de sus principios frente a conflictos sociales nuevos a los que se tiene que enfrentar. Al mismo tiempo, entendemos la tolerancia en su sentido positivo (FERNÁNDEZ 1994) «en la medida en que el pensamiento, conducta o cultura que se tolera, aunque diferente, puede ayudarnos a descubrir y a eliminar los prejuicios culturales y las ideas erróneas y servir de complemento y mejora de nuestra postura o punto de vista»¹.

Una vez definido el concepto de tolerancia, cabría preguntarnos hacia quién o qué aplicarlo. Es aquí donde se establece un primer grado de concreción, en la medida en que no se trata simplemente de una amplia y vaga declaración de intenciones en virtud de la cual entendamos la tolerancia como un valor a fomentar entre nuestros alumnos, quienes lo han de suscribir sin más.

En este sentido, una primera precisión nos llevaría a destacar que la tolerancia no es una actitud que se dirija únicamente hacia grupos sociales minoritarios claramente diferenciados. Puede ocurrir, y de hecho ocurrirá, que tengamos que ser tolerantes con comportamientos, conductas, culturas, etc. mayoritarias frente a la nuestra.

¹ FERNÁNDEZ GARCÍA, E.(1994): «Los derechos de las minorías culturales y de pensamiento» en Derechos de las minorías y de los grupos diferenciados. Madrid, Fundación ONCE, Escuela Libre Editorial. p. 311.

¿A qué puede ser debido esto?

En principio hemos de señalar que la diferencia es un hecho, en sí, incuestionable. Pero de esta afirmación no se ha de inferir necesariamente, que la diferencia sea «per se» un factor de discriminación o de rechazo. Estamos convencidos de que la discriminación y el rechazo ni se dan en un único sentido (de la mayoría hacia la minoría), ni todas las diferencias sirven de base a actitudes de rechazo, ni éstas están motivadas por las diferencias en sí.

Parece ser más bien que el rechazo de lo diferente tiene un sentido multidireccional, que hay diferencias que no suelen argumentarse para justificar una discriminación o rechazo social (p.e. tamaño del corazón, grupo sanguíneo, ser miope...), y que la génesis de dicha discriminación y rechazo –cuando lo hay– podemos encontrarla antes que en la propia diferencia, en las actitudes con las que nos enfrentamos a ella. Esto es, actitudes intolerantes con la diferencia, (presentes tanto en las mayorías como en las minorías, y no con cualquier diferencia sino con unos «determinados tipos»²) tomarán ésta como justificación sobre la que fundar sus propias discriminaciones y rechazos. Surgirán de este modo individuos y grupos discriminados, marginados o simplemente «etiquetados» en función de algún factor diferencial (etnia, sexo, procedencia, edad, opinión, etc.).

Es decir, nuestra percepción de los demás –del mundo exterior–, está determinada por criterios sociales y culturales generalmente aprendidos. Seleccionamos, interpretamos y valoramos la información, esquematizándola y reduciéndola a conceptos, categorías y clasificaciones sobre las que posteriormente actuar y que pueden constituir la base de los prejuicios y estereotipos. Si a todo ello se añaden valoraciones negativas sobre grupos, personas, comportamientos o capacidades existe una clara predisposición a adoptar, entre otros, percepciones y prejuicios de tolerancia o intolerancia³.

Sin embargo, una actitud tolerante con la diferencia (independientemente de mayorías o minorías y dando igual importancia a unas que a otras) no verá en ésta un motivo de discriminación o rechazo alguno, sino, al contrario, encontrará en ella un complemento, una ayuda, un enriquecimiento de su propia persona y de su propia cultura.

Por todo ello pensamos que el camino educativo ante la diferencia no puede ser aquel que trate de ocultarla, minimizarla o ignorarla. Es de suma importancia entender que al presentar distintos aspectos diferenciales de personas, grupos o culturas que suelen generar rechazos, no estamos con ello creando o reforzando «a priori» grupos marginales o marginados. Antes bien, nuestro objetivo es poner frente a los alumnos y frente a los profesores una serie de factores diferenciales para que, a partir de actitudes verdaderamente tolerantes, dichas diferencias no se conviertan en motivos de discriminación o de rechazo sino en realidades que puedan ser entendidas, sentidas, vividas e integradas de forma enriquecedora tanto para la persona como para la sociedad en la que vive.

Por eso no hablamos de «personas diferentes en función de...» sino que preferimos hablar de «diferencias en función de...» porque en la medida que éstas son construcciones sociales y culturales condicionan tanto la percepción como el tratamiento social de los individuos considerados diferentes. En este sentido, el prejuicio y el estereotipo lo tendríamos que entender como parte del proceso cognitivo humano, relacionado directamente con la percepción y la categorización –culturalmente estructurada–. Es decir, asumiendo que las diferencias pueden representar realidades de alguna manera objetivables, nos interesa descubrir la forma en que socialmente son percibidas, categorizadas, interpretadas y valoradas. Para que, a través de un proceso de reflexión colectiva, dentro del marco educativo, ser capaces de entenderlas dialécticamente y racionalmente huyendo de visiones generalizadoras y simplistas propias del pensamiento parcial y estereotipado (Calvo, T. y otros 1993).

² En este sentido es interesante señalar la actitud de discriminación selectiva que, según el Equipo I.O.E., manifestamos los españoles respecto a los inmigrantes. No sólo distinguimos «clases» sino que calificamos negativamente algunas de ellas. COLECTIVO I.O.E.: «Inmigrantes en España y en la C.A.M.» en Inmigración y Refugio. Primeras jornadas educativas de Móstoles. CPR. Móstoles. (Madrid) (Material fotocopiado).

³ CALVO, T.; FERNÁNDEZ, R.; ROSÓN, G. (1993): «Educar por la tolerancia», Madrid. Editorial Popular, p.40-41.

Pero ¿por qué hemos de ser tolerantes con la diferencia?

La diferencia no se presenta en abstracto ni desligada de la realidad, sino que se encuentra «encarnada» en personas concretas, en seres humanos reales. Desde nuestro punto de vista es un grave error hacer de cualquier aspecto diferencial (etnia, cultura, sexo, procedencia, opinión, etc.) el rasgo más importante, y por tanto el rasgo definitorio de la persona. Por encima de cualquiera de estos rasgos diferenciales sobresale el único que podemos considerar como verdaderamente definitorio de la persona: su dignidad como ser humano. Dignidad que, desde la perspectiva ética de la Declaración Universal de Derechos Humanos., compartimos por igual todos los seres humanos, sin que pueda ser menoscabada, ni restringida, ni ampliada en función de ningún otro rasgo diferencial de carácter menor.

Por lo tanto, al enfrentarnos a la diferencia, lo primero que buscamos es descubrir esta radical igualdad. Y sólo a partir de ella, la diferencia puede ser abordada con tolerancia y vista, por lo tanto, como enriquecedora.

Por otro lado, sólo la dignidad como ser humano permanece inmutable sea cual sea el criterio que utilicemos en una «clasificación» de las personas. Al trabajar los materiales, y por lo tanto los nueve aspectos diferenciales que presentamos, podemos comprobar que, en función de un único criterio diferenciador. p.e. el sexo. mis «iguales» son unos, mientras que si cambio el criterio, p.e. la edad, ahora mis «iguales» son otros. Cuanto mayor sea el número de criterios que proponga, mas fácil me resultará comprobar que el grupo de «mis iguales» y el grupo de «mis diferentes» cambia continuamente, de manera que los que según un criterio diferencial eran «iguales a mí», según otro criterio son «diferentes a mí». Tan sólo el criterio de la dignidad como ser humano me hace semejante a todos y cada uno de los miembros de la Raza Humana.

La diferencia nos interesa por lo que supone de suma, enriquecimiento y progreso individual, grupal y social.

En un segundo momento de concreción, sería necesario precisar los sujetos o grupos a quienes podemos considerar distintos (quiénes pueden ser objeto de nuestro rechazo⁴) para posteriormente analizar nuestros valores y actitudes hacia ellos.

La respuesta a este interrogante nos ha venido dada por la etología permitiéndonos contar con una acertada e interesante descripción del comportamiento humano, según la cual manifestamos los siguientes comportamientos innatos insociales:

- el comportamiento de territorialidad.
- la tendencia a la jerarquización.
- el rechazo al extranjero.
- la tendencia a escarnecer y atacar a nuestros semejantes, cuyo comportamiento se aparta de la norma o cuyo aspecto es distinto⁵.

Desarrollando estos criterios, y después de un ejercicio de introspección, decidimos definir nueve grandes grupos o criterios diferenciadores sobre los que socialmente se ha establecido algún tipo de rechazo o discriminación:

a) Diferencias en función del sexo.

No hace falta insistir en que este tipo de diferencias se han resuelto, históricamente, en detrimento de la mujer, pese a los múltiples esfuerzos (educativos, etc.) que se han emprendido desde las instituciones para superarlas. Creemos necesario, no obstante, detenernos en su estudio por la vigencia que, aún actualmente, siguen teniendo, a la vez que por la proximidad y significación que puede representar para el alumno o alumna, facilitando, en consecuencia, el acercamiento y trabajo de las demás.

⁴ Rechazo entendido también en un sentido amplio que inspirándose en sentimientos de superioridad puede concretarse en comportamientos de compasión, menosprecio o incluso superprecepción hacia el «inferior»/distinto».

⁵ FRANCÁS PORTÍ, J.M^a (1992): «Educación Multicultural. Una consecuencia en la evolución del homo sapiens» en Educación Intercultural: la Europa sin fronteras. Madrid, Narcea. p. 89.

b) Diferencias físicas.

En este grupo hemos abordado, fundamentalmente, dos de ellas, las establecidas en función de criterios estéticos y las resultantes de algún tipo de discapacidad.

1. Las primeras, por la creciente importancia que se está concediendo en estos momentos a la imagen externa, con los consiguientes problemas psicológicos y de relación que supone el no responder a un determinado canon estético de belleza.
2. Por otra parte, hemos creído conveniente acercarnos a las discapacidades de origen físico o sensorial, en la medida que suelen provocar sentimientos encontrados de protección o rechazo que acaban convirtiéndose en actitudes claramente discriminatorias (activas o pasivas) hacia este colectivo.

Este conjunto de discapacidades, junto a las que tienen su origen en deficiencias de tipo psíquico, del bloque siguiente, presentan una unidad temática indiscutible que, permite el ser tratadas y trabajadas de forma conjunta.

El presentarlas por separado responde al deseo de proporcionar unos materiales más manejables que, de otra forma, hubiesen resultado excesivamente densos, en este bloque, y posiblemente desalentadores.

c) Diferencias psíquicas.

Dentro de este grupo de diferencias nos hemos centrado en aquellas que se producen en función del desarrollo intelectual y de la salud mental. Ambas categorías pueden estar cerca del mundo vivencial del alumnado y por sus múltiples implicaciones, creemos merecen un tratamiento específico. Las iniciativas de integración de personas con discapacidades de origen psíquico, así como la redefinición del concepto tradicional de enfermedad mental, exigen una actitud abierta y receptiva por parte de la sociedad para garantizar el éxito de tales impulsos.

d) Diferencias en función de la edad.

Proponemos la edad como un apartado específico de establecimiento de diferencias y, por tanto, generador de conflictos, por la actualidad del tema en nuestra sociedad. Para acercarnos al estudio de estas diferencias hemos elegido dos grupos extremos dentro de esta clasificación, jóvenes y ancianos, por entender que son los que más claramente reflejan las actitudes de incomprensión y rechazo. Los sentimientos de discriminación que ambos colectivos pueden motivar, trascienden, frecuentemente, los meros conflictos generacionales, respondiendo, las más de las veces, a sentimientos profundos de desconcierto frente a los cambios socioeconómicos y culturales que se están produciendo en este fin de siglo.

e) Diferencias por etnia y cultura.

Como no estamos de acuerdo con la utilización del concepto de raza por lo que puede suponer de legitimación de discriminaciones⁶, hemos centrado este bloque en lo que son las diferencias étnicas y culturales. Sí consideramos necesario, de cualquier forma, que antes de iniciar el estudio de este tipo de diferencias, se lleve a cabo un trabajo de aclaración conceptual que, superando categorizaciones de tipo racial, permita hablar de diferencias culturales, sociales, religiosas etc.

Dentro de este apartado hemos concedido especial importancia a los gitanos por ser uno de los colectivos con los que la sociedad española se muestra más intolerante, con actitudes de abierto rechazo y discriminación.

Al igual que señalamos en los bloques de diferencias físicas y psíquicas, este bloque junto con el siguiente (diferencias en función de la procedencia) permiten un tratamiento conjunto. Las razones que han motivado esta presentación, son más de índole práctico y funcional que temático o conceptual.

⁶ HIDALGO TUÑÓN, A.(1993): Reflexión ética sobre el Racismo y la Xenofobia. Madrid, Editorial Popular. p. 37 y ss. Presenta un interesante análisis del concepto de raza que puede servir para esa aclaración terminológica que sugerimos.

f) Diferencias en función de la procedencia.

En este apartado hemos querido tratar los múltiples y complejos problemas que llevan aparejados los fenómenos de inmigración y refugio. Lejos de entender estas realidades como problema en sí, nos interesan en la medida en que el acercamiento a los distintos protagonistas de las mismas nos puede facilitar un conocimiento y comprensión de ese «otro» con el que convivimos. Es precisamente el acercamiento al «otro» como extranjero, así como la reflexión sobre nuestras propias señas de identidad cultural, lo que nos ha permitido abordar las actitudes de discriminación que se producen por razón de procedencia.

g) Diferencias en función de la tendencia sexual.

Que nuestra sociedad se muestra cada día más tolerante en cuanto a las tendencias sexuales de sus miembros, es una realidad incuestionable, aunque sí creemos que es necesario profundizar en cuanto al grado de desarrollo de ese principio de tolerancia. Evitar situaciones de discriminación y conseguir que la tendencia sexual se entienda desde la esfera de la privacidad del individuo y, en consecuencia, en el marco de las libertades individuales, será una justa aspiración de todo proceso educativo en libertad.

h) Diferencias por estado de salud.

Contemplamos este tipo de diferencias en un apartado específico como forma de reconocimiento del miedo ancestral que todas las sociedades humanas han sentido hacia la enfermedad. Miedo que, ante enfermedades contagiosas, se ha transformado en abierto rechazo y discriminación hacia el enfermo. La «peste» de nuestros días, es, sin duda, el Sida que, como no podría ser menos, desencadena un conjunto de reacciones primarias de autoprotección difíciles de conjugar con visiones tolerantes y solidarias de la vida.

Acercarnos y reflexionar sobre nuestros comportamientos ante la enfermedad, contribuirá, decisivamente, a esa coherencia de valores que se persigue con este trabajo. Al mismo tiempo, las actividades de investigación que se sugerimos pueden poner las bases de una sólida y sana prevención.

i) Diferencias por creencias y opiniones.

Dentro de este apartado nos hemos restringido al análisis de la discriminación por razón de las creencias religiosas debido a, por una parte, la actualidad de los conflictos originados por ellas, y por otra, la necesidad de acotar un campo, de por sí, bastante amplio.

Los principios de convivencia democrática en paz, sólo se pueden impulsar en la medida en que se produzca un respeto profundo y serio hacia todo tipo de opiniones. El marco en el que se inscribe nuestra propuesta es el diálogo y la Declaración de los Derechos Humanos.

Respecto de estos criterios diferenciadores, querríamos hacer nuestras, para precisar, las ideas de J. González cuando, refiriéndose al concepto de minoría, advierte:

«Las minorías o grupos diferenciados existentes en una sociedad dada *no constituyen colectivos estancos y homogéneos*. La noción de minoría se define a partir de un criterio determinado (... sexual, religioso, económico, profesional, sociológico...), y debe quedar claro que la eventual pertenencia de un individuo a una minoría concreta *no agota la personalidad del mismo*; refleja simplemente, la presencia en ese individuo de un determinado rasgo, presente también en otros individuos, si bien de manera mayoritaria, pero no nos dice nada acerca de *otros muchos caracteres* de esos individuos, ni de las *muchas diferencias* que pueden existir entre ellos. Trato de alertar, en definitiva, contra el peligro de la *unidimensionalidad*, el cual, sin duda, puede estar propiciado por la discriminación de una determinada minoría, discriminación que puede conducir a la marginación sobre la base de la común posesión del elemento causante de la discriminación, olvidando, cuando no atacando, la *pluralidad* existente en la misma si se tienen en cuenta otros criterios»

⁷ GONZÁLEZ AMUCHÁSTEGUI, J.: «Solidaridad y derechos de las minorías» Ref (1); p. 150.

Por ello y, aun cuando los presente materiales pueden trabajarse por separado e independientemente, consideramos de sumo interés abordar todos los temas en su conjunto con el fin de no olvidar esa pluralidad existente en las personas, aludida con anterioridad, y que se pone de manifiesto cuando se tienen en cuenta varios criterios. En este sentido, conviene reflexionar, junto con los alumnos, en torno al hecho de como los nueve criterios diferenciadores propuestos, hacen posible la variabilidad y relatividad de la adscripción grupal: una misma persona puede pertenecer a un grupo mayoritario o minoritario en función de los criterios que se apliquen. Resaltando, en consecuencia, que **ninguno de los nueve criterios tienen un carácter exhaustivo**, siempre se podría encontrar un criterio diferenciador que hiciese variar el tipo de grupo al que un individuo pueda pertenecer.

Aunque no la hemos recogido como actividad específica, una primera reflexión con los estudiantes en torno a los criterios por los cuales tendemos a establecer diferencias sociales, sería de gran importancia para los fines anteriormente señalados. Actividad que, inspirándose en las «tormentas de ideas», intentase recoger durante cinco minutos los principales criterios de diferenciación que aplicamos cotidianamente. Posteriormente se intentarían interrelacionar estos criterios con personajes conocidos de la actualidad viendo, en cada caso, qué criterios, de los contemplados, lo pueden definir y cuáles otros se necesitaría añadir.

Este mismo ejercicio (en un cuadro de doble entrada, y con categorías comportamentales, de aficciones, gustos etc.) aplicado sobre los propios miembros de clase (tipo encuesta), serviría para evidenciar la pluralidad del individuo y lo relativo de las diferencias.

Un posible modelo a utilizar sería:

Averigua los gustos de tus compañeros.

NOMBRE	LITERATURA	DEPORTE (Tipo, equipo) *	MUSICA (Estilo, grupo)	NATURALEZA

Junto a todo lo anterior, también queremos señalar que para una sociedad democrática como la nuestra, no es suficiente contemplar la tolerancia exclusivamente desde el ámbito político y jurídico, de modo que únicamente desde estas instancias se asegure y vele por un determinado sistema de organización de la convivencia. Junto a esta dimensión, evidentemente necesaria, se hace imprescindible una interiorización personal de la tolerancia como valor asumido, y por consiguiente, una educación desde y para la tolerancia, pues *no basta con que en una determinada sociedad se encuentre suficientemente garantizado, desde el punto de vista jurídico, los derechos a la libertad religiosa, de conciencia, pensamiento, opinión y expresión, de conducta y de desarrollo cultural; la única forma de que esos derechos tengan una vigencia efectiva, desde el punto de vista social y no sólo jurídico, es que cuenten con el respaldo de un talante cotidiano tolerante por parte de los miembros de la sociedad. Es decir, que al reconocimiento del valor de la tolerancia, desarrollado en derechos fundamentales, le acompañen una actitud, una ética y una pedagogía de la tolerancia*⁹

Por la misma razón, no es suficiente con que en este trabajo se presenten los derechos que, desde el punto de vista jurídico tienen las minorías. La experiencia y experimentación de procedimientos y actitudes tolerantes que los propios alumnos pudiesen llevar a cabo, adquiere una importancia

* Entradas orientativas que, adaptadas a los intereses y características de los alumnos, han de servir para evidenciar la pertenencia a diferentes grupos en función de los criterios que se apliquen. Un trabajo sobre estereotipos aprovechando esta actividad podría consistir en que un grupo que no participase en la encuesta, definiese a los individuos que pertenecían a las distintas entradas contemplada. Para una vez terminada la recogida de información contrastar esa visión previa con los datos obtenidos y la opinión de los encuestados.

⁹ FERNÁNDEZ GARCÍA. E. op. cit. pag. 310.

capital. Al conocimiento y reconocimiento que los propios alumnos lleguen a tener de los derechos jurídicos de estos grupos, han de acompañar (para que realmente se conviertan en conocimiento/reconocimiento efectivo) la propia reflexión, el diálogo, la investigación, la clarificación de los propios valores y la búsqueda de actitudes que les permitan vivir esos valores que se asumen como propios. Y este proceso de aprendizaje requiere de esa actitud, esa ética y esa pedagogía de la tolerancia¹⁰ a la que hace referencia E. Fernández, por parte, no sólo del profesorado directamente implicado sino del conjunto de la Comunidad educativa a través de sus Proyectos Educativo y Curricular.

Destinatarios

Queremos resaltar expresamente que *estos materiales están pensados para ser aplicados, fundamentalmente, con alumnos de Educación Secundaria y de Educación de Personas Adultas* en sus distintas modalidades. Su utilización en Educación Primaria, requeriría de una serie de adaptaciones no tanto en las técnicas como en los recursos y actividades que las puedan desarrollar, razón por la cual desaconsejamos su utilización, tal cual, en dicha etapa.

2. ESTRUCTURA DEL MATERIAL

Los nueve apartados que conforman estos materiales, se articulan en torno a cuatro tipos específicos de estrategias y métodos de Educación en valores: dilemas morales, comprensión crítica, diálogo a partir de un texto y clarificación de valores¹¹.

Estrategias que hemos hecho coincidir con una serie de fases por las que creemos ha de pasar el estudiante en el acercamiento y tratamiento de los temas presentados. Fases que van desde la toma inicial de conciencia de los propios valores, a la discusión y contraste de los mismos, o la interpretación de informaciones y textos diversos donde se recojan puntos de vista distintos de algunos de los aspectos del tema tratado. Y todo ello para que el alumno, utilizando distintos recursos, **se enfrente a sus creencias y opiniones, se ratifique en ellas o las varíe, adoptando o elaborando para ello, juicios morales nuevos, más complejos y acertados.** Y como una constante a lo largo de todas las actividades sugeridas, estaría el desarrollar actitudes de empatía hacia «el/la diferente».

Por otra parte queremos resaltar muy especialmente el hecho de que tales estrategias son, al mismo tiempo, contenidos del propio currículo de la etapa, de forma que bien podría decirse que son «doblemente valiosas»: primero en sí mismas, y en segundo lugar en tanto en cuanto ayudan a las alumnas y alumnos a conseguir otros objetivos especialmente relevantes para la educación moral y cívica.

En el cuadro nº 1 hemos plasmado la relación que para nosotros existe entre las estrategias propuestas y los bloques de contenido de cinco áreas curriculares de la etapa.

De forma concreta las distintas estrategias utilizadas son:

2.1. LECTURA DE IMÁGENES.

Todos los apartados se inician con esta actividad, en la que, a partir de una imagen gráfica que haga referencia a alguno de los aspectos del tema a tratar, se pide al alumno que comente todo aquello que le puede sugerir. Es ésta una forma de evidenciar los propios valores de partida que han de servir como punto de referencia a lo largo de todo el proceso y, especialmente, en los momentos de evalua-

¹⁰ Pedagogía de la tolerancia que, necesariamente, se ha de inspirar en aquellos temas polémicos o problemáticos que puedan afectar, directa o indirectamente, a los propios alumnos. Siendo en el marco de la Escuela y de la Educación en Valores, donde se podrán orientar o reconducir los sentimientos o conductas que los mismos generen.

¹¹ MEC (1993): «Estrategias para la Educación en Valores» en MEC (1993). Temas transversales y Desarrollo Curricular. Materiales para la Reforma (Cajas Rojas). Madrid, MEC. p. 33 a 42.

CUADRO N.º 1 RELACIÓN ENTRE LOS TEMAS DE TRABAJO Y CONTENIDOS DE ALGUNAS ÁREAS (E.S.O)

Diferencias en función de...	LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA	CIENCIAS NATURALES	MATEMÁTICAS	MÚSICA
EL SEXO	bloques: 1, 2, 3, 5	bloques: 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	bloque: 7	bloque: 4	bloque: 6
LAS DIFERENCIAS FÍSICAS	bloques: 1, 2, 3, 5	bloques: 9, 10	bloque: 7	bloque: 4	bloque: 6
LAS DIFERENCIAS PSÍQUICAS	bloques: 1, 2, 3, 5	bloques: 8, 9, 10	bloque: 7	bloque: 4	bloque: 6
LA EDAD	bloques: 1, 2, 3, 5	bloques: 2, 5, 7, 8, 9, 10	bloque: 7	bloque: 4	bloque: 6
LA RAZA/ETNIA	bloques: 1, 2, 3, 5	bloques: 1, 2, 6, 7, 8, 9, 10		bloque: 4	bloques: 5, 6
LA TENDENCIA SEXUAL	bloques: 1, 2, 3, 5	bloques: 4, 8, 9, 10	bloque: 7	bloque: 4	bloque: 6
EL ESTADO DE SALUD	bloques: 1, 2, 3, 5	bloques: 8, 9, 10	bloque: 7	bloque: 4	bloque: 6
LA PROCEDENCIA	bloques: 1, 2, 3, 5	bloques: 1, 2, 6, 7, 8, 9, 10		bloque: 4	bloques: 5, 6
LAS CREENCIAS Y OPINIONES	bloques: 1, 2, 3, 5	bloques: 4, 5, 6, 8, 9, 10		bloque: 4	bloque: 6

ción del mismo. De forma que podamos contrastar la información así obtenida con aquellas otras que vayamos recabando y, de forma más explícita aún, con las que aporten «las preguntas clarificadoras».

Recurrimos a imágenes gráficas por el potencial motivador y de significación que tienen de cara al alumno. Reconociendo el indudable papel informativo que poseen en nuestro tiempo, pretendemos analizar la respuesta que se genera ante ellas. Reacción que, al estar caracterizada por la inmediatez e instintividad, permitirá evidenciar de forma clara la percepción que se tiene de los distintos temas y los valores de partida.

Interesa, por tanto, que esta actividad se realice de forma individual y en dos o tres minutos como máximo. La consigna en cada caso será clara: *¿Qué te sugiere esta imagen o este chiste? anota tus opiniones por escrito.* Posteriormente se podrán recoger las distintas aportaciones individuales formando con ellas carteles murales que, a la vista de todos, sirvan para presentar los distintos valores y puntos de vista existentes sobre el tema a tratar.

Esta fase la entendemos como de mera recogida de información, sin discusión o contraste explícito de ideas. El contraste que, a nivel individual sin duda se producirá, ha de servir para una primera redefinición o reafirmamiento de los propios valores en función de los de los demás.

El anonimato y el respeto de las distintas opiniones manifestadas ayudarán a una participación más abierta y mantenida a lo largo de todo el proceso. Si por el contrario, cualquier alumno viese sus ideas criticadas, en esta primera fase, podría tender a inhibirse o a defender, como recurso de integración y/o aceptación, postulados ajenos no necesariamente compartidos¹².

No hemos aportado fotografías y viñetas sobre los temas tratados pues creemos que lo más adecuado sería que esta tarea se realizase por el propio profesor quién elegiría la imagen que considere

¹² Estrategia de aceptabilidad social consistente en presentar como propias, ideas o valores ajenos. Y que al ser defendidas por el grupo mayoritario o por individuos con cierto prestigio intelectual o social, se tiene la garantía de que serán socialmente admitidas y respetadas.

más adecuada a cada bloque (puede solicitar colaboración a los alumnos). De esta forma el material disponible respondería, en mayor medida, a los criterios de actualidad y significatividad que esta actividad persigue. Sólo conviene tener en cuenta que la imagen que se proponga ha de ser inesperada para la mayoría del grupo, lo que no quiere decir que sea totalmente nueva. Podemos aprovechar imágenes publicitarias a las que cotidianamente estamos expuestos y con las que reaccionamos, pero que no por ello dejarán de ser sorprendentes al tener que analizarlas en un contexto distinto al habitual. En este sentido, ejemplos claros de ésto pueden ser las imágenes provocadoras de Benetton o la campaña de «Gente sin complejos» de Dick.

2.2. DILEMA MORAL

Esta técnica propuesta para el trabajo en valores, la hemos utilizado como introducción a cada uno de los apartados contemplados en estos materiales.

Consiste en presentar una breve historia en la que se produce un conflicto entre valores entendibles o deseables, pidiendo al estudiante que los discuta o se decante por alguno de ellos. La elección no es fácil desde los juicios preexistentes en el individuo, viéndose obligado éste a elaborar otros mejores y más correctos. Uno de los objetivos que se persiguen con esta técnica, es que se tengan en cuenta los distintos puntos de vista de los implicados en el caso, para poder contrastarlos con los propios.

Esta técnica parte de la constatación de que es posible el progreso en el juicio moral, pero que éste no se producirá si los alumnos y alumnas no experimentan, previamente, un conflicto cognitivo de índole moral que rompa la seguridad de sus juicios¹⁵.

Dentro de la distinta tipología de dilemas morales, hemos optado por los que reproducen situaciones lo más cercanas posibles a la realidad de los estudiantes, buscando con ello un doble objetivo:

- que los conflictos planteados ganasen en significación y representatividad para los estudiantes.
- que se pudiesen extrapolar, fácilmente, a casos similares, tanto por la temática planteada, como por las estrategias de reflexión y resolución utilizadas.

Como indicamos al hablar de los destinatarios, hemos optado por diseñar dilemas morales que pudiesen ser fácilmente aplicados en Educación Secundaria y en Educación de Adultos. Lo cual no quiere decir que no se pueda utilizar esta estrategia también en Educación Primaria.

Por otra parte, y siempre que ha sido posible, hemos contemplado la variante de sexo en la resolución de los conflictos como manera de evidenciar y tratar educativamente las posibles posturas sexistas subyacentes en los juicios.

En cuanto a la manera más conveniente de aplicar los dilemas morales, una posibilidad es la que propone Puig Rovira para tal fin¹⁶:

- Lectura y soluciones individuales del dilema.
- Discusión del dilema en subgrupos.
- Puesta en común en el gran grupo.
- Meditar de forma individual la postura que cada uno tiene sobre el dilema.

Las posturas individuales que se adopten no tienen por qué coincidir con las de los demás. Interesa, por encima de la coincidencia en juicios, que se participe activamente en el proceso, siendo capaz, en todo momento, de tener en cuenta los distintos puntos de vista existentes en el dilema.

¹⁵ PUIG ROVIRA, J.M. (1992): Educación Moral y Cívica. Madrid, MEC, p. 66.

¹⁶ Op. cit. pag. 68.

Una posible ficha de seguimiento de este proceso podría ser como la que adjuntamos:

Dilema:
1. Solución que propongo.
2. Conclusiones del grupo de trabajo.
3. Conclusiones del gran grupo.
4. Mi postura es.

Como en el resto de técnicas que proponemos, resultaría interesante que las discusiones mantenidas en los subgrupos de trabajo quedasen recogidas en un tablón mural. Para ello se pueden elaborar esquemas explicativos que plasmen los distintos intereses de los personajes implicados en el dilema, así como los diferentes puntos de vista de los miembros del grupo y como han sido contemplados (argumentos a favor, en contra, contraargumentos) de cara a buscar una posible solución. Esta forma de conceptualización y síntesis ayudará notablemente a que se consigan, de forma más efectiva, los objetivos de reflexión crítica y valoración de opiniones distintas perseguidos con esta técnica.

La información así transmitida puede tener una doble finalidad, por una parte servirá para la reelaboración y contraste de las propias ideas a partir, tanto de las defendidas por los demás, como por los procesos que aquellos hayan podido seguir. De otra, como un elemento más de evaluación para el profesor al poder analizar y contemplar más que las conclusiones alcanzadas, las reflexiones y argumentos empleados para sustentarlas.

2.3. BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

Este tipo de actividades, inspirados en las técnicas de comprensión crítica de la realidad, tienen por objeto recabar la mayor información posible sobre un tema para ampliar nuestra visión del mismo, desechando ideas simplistas o estereotipadas. Estas informaciones contribuirán a enriquecer y ampliar los momentos posteriores de reflexión planteados en sucesivos apartados.

La profundidad y extensión con que se ha de realizar este tipo de actividades, quedará determinada por las características específicas de los distintos grupos de alumnos con los que se vaya a trabajar. De cualquier forma, las propuestas de investigación que realizamos, han de entenderse como meras sugerencias metodológicas cuya aplicación o redefinición siempre dependerá del grupo concreto de alumnos al que se vayan a plantear. Sí queremos precisar que el sentido de esta técnica es de servir de complemento a todo un proceso de reflexión y acercamiento más global a un tema. Por ello no creemos conveniente que se puedan llegar a convertir en actividades aisladas, ya que, aun respondiendo a contenidos y objetivos de determinadas áreas, difícilmente desarrollarían los principios más específicos de Educación en valores, al no producirse en el alumno un conflicto y contraste de los mismos.

Por otra parte, esta técnica así como las actividades en ella propuestas, serán las que permitan desarrollar, de forma más clara, la transversalidad del tema tratado al poder conectar fácilmente con conceptos, procedimientos y actitudes de las distintas áreas curriculares.

A modo de ejemplo, presentamos un análisis de las implicaciones del desarrollo transversal de esta técnica en cuatro áreas, indicando aquellos contenidos referidos a conceptos que se podrían trabajar:

DIFERENCIAS POR ESTADO SALUD

INFORME	LENGUA	CC. SOCIALES	CC. NATURALES	MATEMÁTICAS
Redacción Exposición Debate	Usos y formas de la comunicación oral: 1.2. Usos y formas de la comunicación escrita: 2.2 2.4			
SIDA: Descripción de la enfermedad Formas de contagio. Prevención.			Las personas y la salud: 7.1	
Cifras y datos numéricos.				Interpretación, representación y tratamiento de la información: 4.2. 4.4. 4.5
Enfermedades contagiosas a lo largo de la historia: Tratamientos médicos y comportamientos.		La población y el espacio urbano. Sociedades históricas: 4.3 4.4		

Las implicaciones entre sí de los anteriores bloques de contenidos son evidentes si se quiere elaborar el trabajo o informe propuesto con esta actividad.

En cuanto a los datos que se vayan a manejar, sería conveniente que estos reflejasen la realidad del municipio o Comunidad Autónoma del alumno, con vistas a que éste los perciba como más cercanos y concretos. Favoreciéndose así una mayor implicación de éste en la temática tratada y en la búsqueda de soluciones a partir de una actitud de compromiso y transformación activa de su propia realidad.

Creemos que la forma más adecuada de realizar estas actividades es mediante la formación de pequeños grupos de trabajo que, elaborando dossiers informativos, carteles murales etc., den a conocer al resto del grupo la información obtenida. Con la división en subgrupos de trabajo, la información disponible será mucho más variada y enriquecedora, al tiempo que se están impulsando procedimientos cooperativos, recursos elementales de cualquier iniciativa de Educación en valores.

Por último y, dentro de las actividades propuestas en esta técnica, hemos planteado un trabajo específico de consulta de la Declaración Universal de Derechos Humanos y de la Constitución Española, pidiendo a los estudiantes que se analice cómo contempla cada documento la temática tratada.

Con esta última actividad pretendemos que el alumno no sólo se familiarice con estos documentos, sino que reconozca la importancia que tiene la dimensión legal y jurídica en la defensa y reconocimiento de derechos y libertades tanto individuales como grupales. Actividad que encuentra una clara correlación con una de las finalidades últimas de la Educación Moral:

Reconocer y asimilar aquellos valores universalmente deseables, que tienen en la Declaración de los Derechos Humanos y en la Constitución Española unas formulaciones históricas ampliamente aceptadas.¹⁵

¹⁵ Educación Moral y Cívica. op. cit. pag. 16.

2.4. DIÁLOGO A PARTIR DE TEXTOS.¹⁶

Los recursos materiales que proponemos para aplicar esta técnica son, fundamentalmente, de tres tipos: películas, canciones y textos escritos. Esta variedad responde al deseo de contemplar, en la medida de nuestras posibilidades, los diversos canales informativos que intervienen cotidianamente en la transmisión de valores, creencias y opiniones.

2.4.1. Textos escritos

Las producciones escritas que presentamos son, esencialmente, textos literarios, históricos y periodísticos que suponen casi la tercera parte del trabajo diseñado con esta técnica. Y ello con la intención explícita, por nuestra parte, de facilitar y animar tanto hábitos de lectura, en general, como que ésta se realice de forma crítica y reflexiva.

2.4.1.1. Textos literarios.

En la selección de los textos hemos intentado que, en cada caso, quedasen reflejados alguno o algunos de los aspectos del tema a tratar, permitiendo un trabajo posterior de reflexión y diálogo.

Otro criterio de selección fue el que se tratase de textos que suscitasen la polémica y la confrontación de valores. Que presentasen otras visiones de los grupos o individuos «diferenciados», más próximas a la realidad y a los comportamientos generales. Así, por ejemplo, en el tema de diferencias físicas, proponemos el trabajo sobre un texto de Mario Benedetti en el que los protagonistas, dos «feos», por encima de la discriminación que puedan sentir o padecer, están enamorados, aunque ellos mismos reproducen esa misma discriminación, al rechazar la respectiva fealdad del otro. Este conflicto es el que nos interesa destacar para que se produzca un acercamiento más profundo y completo al individuo en concreto, superando así, las posibles diferencias existentes.

Pretendemos que los alumnos busquen en los textos, al ser humano, con sus virtudes y sus defectos, para poder, aceptándolo como tal, valorarlo o criticarlo, más por su actuación que por lo que pueda tener de «diferente». Intentamos con ello que se profundice en la idea de diversidad como valor defendible de enriquecimiento social, al tiempo que se distingan claramente los conceptos de diferencia y desigualdad. La confusión entre ambos términos puede llevar a que se llegue a entender al diferente como desfavorecido, con el que sólo caben mantener relaciones de discriminación positiva desde el grupo social mayoritario.

En este sentido, en el trabajo con los textos sugeridos se ha de procurar que queden reflejadas en su totalidad todas las facetas de los protagonistas, así como las situaciones en las que están inmersos, como forma de enriquecer nuestra propia percepción de los mismos. Así, por ejemplo, en el texto de «El orinal del abuelo» y, con vistas al trabajo con los alumnos, de nada serviría que obviásemos el carácter del protagonista o el ambiente donde vive para quedarnos exclusivamente con su condición de anciano. Tanto uno como otro, nos servirán para entender al personaje en su verdadera dimensión, pudiendo, en todo caso y, posteriormente, intentar descubrir las posibles relaciones entre ambos y su edad. Esto no quiere decir que dejemos de lado los posibles problemas que sustentan las «diferencias». Muy al contrario, abogamos porque el alumno se acerque a ellas con una actitud abierta, de empatía dejando de lado planteamientos simplistas o estereotipados.

No queremos presentar la cara amable de las posibles «diferencias» para no favorecer sentimientos de fácil solidaridad o de compasión. Sólo en la variedad de situaciones, personajes, conductas y valores podrá el alumno ver reflejada su realidad inmediata, que en ningún caso es uniforme y mucho menos idílica.

Por otra parte, en la selección de los textos, también hemos procurado que éstos perteneciesen a escritores de culturas y procedencias diversas, como forma de huir de presentaciones etnocéntricas y unidimensionales de la realidad.

¹⁶ «...texto es cualquier producción humana que tenga sentido y sea comunicable. Su presentación formal puede ser icónica (dibujo, fotografía, película etc.); auditiva (canción, reportaje radiofónico, música etc.); o gráfica, cualquier modalidad de texto escrito...» Puig Rovira op. cit. pag. 70-71.

2.4.1.2. Textos históricos.

Este tipo de textos nos han resultado difícil de localizar y no siempre hemos podido adjuntar alguno de ellos en los distintos apartados. No obstante, responden a la intención de ampliar la visión que sobre el tema tratado se vaya teniendo, con otros elementos de juicio recogidos de distintos momentos históricos.

Estos textos, analizados con la suficiente perspectiva histórica, permitirán no sólo conocer actuaciones emprendidas en otros momentos históricos sino también las ideas que las sustentaron y las consecuencias que las mismas tuvieron. El contraste con el momento actual, servirá, evidentemente, para progresar en ese enriquecimiento en el juicio moral.

2.4.1.3. Artículos y textos periodísticos.

Son el resultado del seguimiento que hemos realizado, durante cinco meses, de dos de los periódicos de mayor tirada nacional.

Por cuestiones de comodidad nos hemos limitado a usar dos diarios, pero el profesor, ante una noticia referida a cualquiera de los temas tratados, puede ofrecerla a los estudiantes de forma contrastada a partir del análisis de diferentes periódicos. Esto enriquecería, no cabe duda, la actividad, conectando, directamente, con los objetivos y contenidos del área de Lengua y Literatura.

El incluir este tipo de textos obedece a una doble finalidad. Por una parte, el enriquecer las muestras de producción escrita presentadas con un lenguaje como es el periodístico, caracterizado por la concisión, la actualidad y el reflejo de las inquietudes sociales. Y, por otra, el acercar este medio informativo a los estudiantes mostrando las múltiples posibilidades que ofrece.

Evidentemente, somos conscientes que cuando se publiquen estos materiales los artículos y noticias seleccionadas dejarán de tener esa actualidad que intentábamos reflejar. Y, aunque el significado y vigencia de las mismas pueda seguir existiendo, consideramos que es necesario su constante revisión por parte de los equipos de profesores que las pudiesen trabajar. Esta puede ser, también, una labor colectiva encomendada al propio grupo de clase, haciendo un seguimiento periodístico del tema tratado y seleccionando aquellos artículos que lo reflejen más fiel o significativamente. Con el resto de material no seleccionado se pueden elaborar carteles murales o dossiers de consulta.

En los artículos que presentamos, hemos intentado eliminar toda referencia a personas o instituciones concretas por un criterio ético y de edición. No siempre ha sido posible, pero en cualquier caso consideramos que lo importante no es la identificación concreta de las personas a las que se hace referencia, sino las problemáticas o situaciones planteadas en las noticias.

2.4.1.4. Actividades sobre los textos.

Los ejercicios que planteamos se centran en la comprensión del texto atendiendo a aquellos aspectos que puedan enriquecer el tema tratado. En el diseño de las actividades hemos pretendido que éstas fuesen paulatinamente trascendiendo el texto en sí, y que desde una implicación afectiva, se entrase en el conocimiento y reconocimiento del «otro». Es precisamente esta actitud de empatía la que hay que favorecer en el trabajo con los textos, pues sólo así se podrán considerar las múltiples implicaciones y problemáticas de las situaciones descritas.

Las actividades que sugerimos nos interesan por lo que puedan suponer de reflexión más que como ejercicios de comprensión lectora. Conviene recordar, en este sentido, que los textos y las actividades que los acompañan suponen un paso más en el proceso global diseñado de Educación en valores. Son, así pues, una estrategia más que complementa y profundiza todo un trabajo anterior.

En cuanto a la forma más conveniente de trabajar los textos escritos nadie mejor que el propio profesor que, en función de las características de sus alumnos, sabrá cuál aplicar en cada momento¹⁷.

¹⁷ Puig Rovira propone una secuenciación sumamente detallada para aplicar esta técnica. Op. cit. pag. 71.

Por nuestra parte, nosotros hemos venido aplicado la siguiente secuencia:

- Introducción, centrando el texto en el marco del tema general estudiado.
- Lectura en voz alta (opt.)
- Lectura individual.
- Trabajo individual o en pequeño grupo (opt.) sobre las actividades propuestas, señalando las ideas más interesantes.
- Discusión por subgrupos (opt.)
- Respuesta a preguntas dirigidas (opt.)
- Puesta en común en gran grupo.
- Recogida de conclusiones.

No obstante, sí creemos oportuno que las conclusiones e ideas más importantes a las que se lleguen con cada texto, puedan quedar a disposición de los alumnos de forma que sea fácil su consulta.

2.4.2. Canciones.

La inclusión de este recurso, obedece a la intención de «desdramatizar el trabajo en valores», contemplando un espacio a lo largo del mismo, donde primará el componente lúdico.

Creemos que el momento más adecuado para introducir las canciones es al final o, en medio, del trabajo sobre textos escritos. No obstante, las posibilidades que ofrece este recurso permite entenderlo como:

- elemento motivador que, al igual que las imágenes iniciales, puede servir para introducir el tema. En este caso se aplicarían las mismas consideraciones didácticas especificadas en el apartado correspondiente.
- elemento dinamizador intercalado entre las actividades programadas sobre textos escritos. Las canciones así entendidas, servirían para introducir un cierto cambio de ritmo en el trabajo con textos anticipándose a posibles situaciones de tedio o monotonía. También se puede recurrir a ellas en este momento, si la dinámica del grupo exige que se reflexione sobre determinadas ideas o conceptos que no hayan quedado suficientemente claros. En este sentido la forma de trabajar las canciones sería la habitual en estos casos, con una audición general en primer lugar, seguida de una lectura individual de la letra y una discusión en pequeño o gran grupo donde se destacarían las ideas más importantes reflexionando en torno a ellas. Conviene que las conclusiones, como siempre señalamos, queden recogidas por escrito y, a ser posible, queden expuestas a la vista de todos.
- elemento de reflexión final aplicado posteriormente al trabajo sobre textos escritos e inmediatamente antes de la técnica de clarificación de valores. En este caso un buen procedimiento de explotación de canciones pueden ser las composiciones gráficas (dibujos, collages, etc.) o montajes audiovisuales que sobre las mismas, se realicen en pequeños grupos.

En cuanto a la elección de las canciones que sugerimos, hemos procurado que fuesen lo más actuales posibles y, por tanto, de fácil localización. La selección, pese a todo, ha respondido a nuestros propios gustos y conocimientos musicales que, claro está, no tienen porqué ser compartidos por otros. En este sentido y, con vistas a conseguir una mayor significatividad con este trabajo, sería interesante que fuesen los propios alumnos los que aportasen ideas o grabaciones concretas sobre canciones que posteriormente se fuesen a trabajar. Para ello los alumnos podrían realizar una ficha que recogería las aportaciones individuales de cada alumno en este sentido, en la que se escribiese: el título, el/lós autor/es, la letra,... y algunas otras aportaciones que en cada tema se consideren importantes, dejando nuestras propias sugerencias de canciones en el material para el profesor.

2.4.3. Películas.

Al igual que con las canciones, la inclusión de películas como otro recurso más, responde a un doble planteamiento: aprovechar la riqueza del medio cinematográfico y aportar un cierto sentido lú-

dico al trabajo en valores. Sin embargo, y a diferencia de las canciones, creemos que es necesario un trabajo previo, introductorio, al visionado de las cintas. Así, consideramos que éstas se han de trabajar al final de todas las actividades diseñadas en la técnica de diálogo sobre textos, sirviendo de anticipación al apartado de clarificación de valores.

Los alumnos y las alumnas, así como el profesor o profesora, propondrán películas a visionar sobre este tema. Una vez elegida y visionada la película, se propone que se realice una ficha con el fin de iniciar un debate.

Proponemos que en esta ficha cada alumno recoja por escrito aquellos aspectos que sobre cada película y tema interese resaltar. Al menos estas fichas podrían recoger los siguientes aspectos:

Título:
Director:
Argumento:
Tema:.....
¿Qué hace diferente el/la protagonista de los demás?.....
¿Cómo vive el/la protagonista su diferencia?
¿Influye su diferencia en la relación con los demás?.....
¿Facilita el entorno donde vive su integración?.....
¿Qué dificultades tiene que afrontar cotidianamente?

Al final del material adjuntamos la ficha técnica de algunas de las películas sugeridas. El resto, por no haberse comercializado en vídeo, sóloamente las citamos pues, posiblemente, posteriormente a la publicación de este material puede que ya estén en el mercado. En cualquier caso, y aunque incluimos la valoración moral que de cada película ofrece el Ministerio de Cultura, creemos que es necesario que los equipos de profesores las visualicen previamente a su proyección. Actividad que se orientará no sólo a adecuar la selección de películas a las características del alumnado y de cada Centro Educativo, sino a poder determinar aquellos detalles del film que más interese destacar en el bloque o bloques temáticos tratados.

2.5. CLARIFICACIÓN DE VALORES.

Esta técnica empleada a modo de recapitulación, tiene como finalidad que el estudiante se defina y tome conciencia sobre sus valores, opiniones y sentimientos. Dentro de los distintos tipos de actividades existentes a tal fin¹⁸, hemos optado por las preguntas clarificadoras, presentando una serie de cuestiones a partir de las cuales los estudiantes tienen que reflexionar sobre sus creencias y opiniones en relación directa con el tema trabajado.

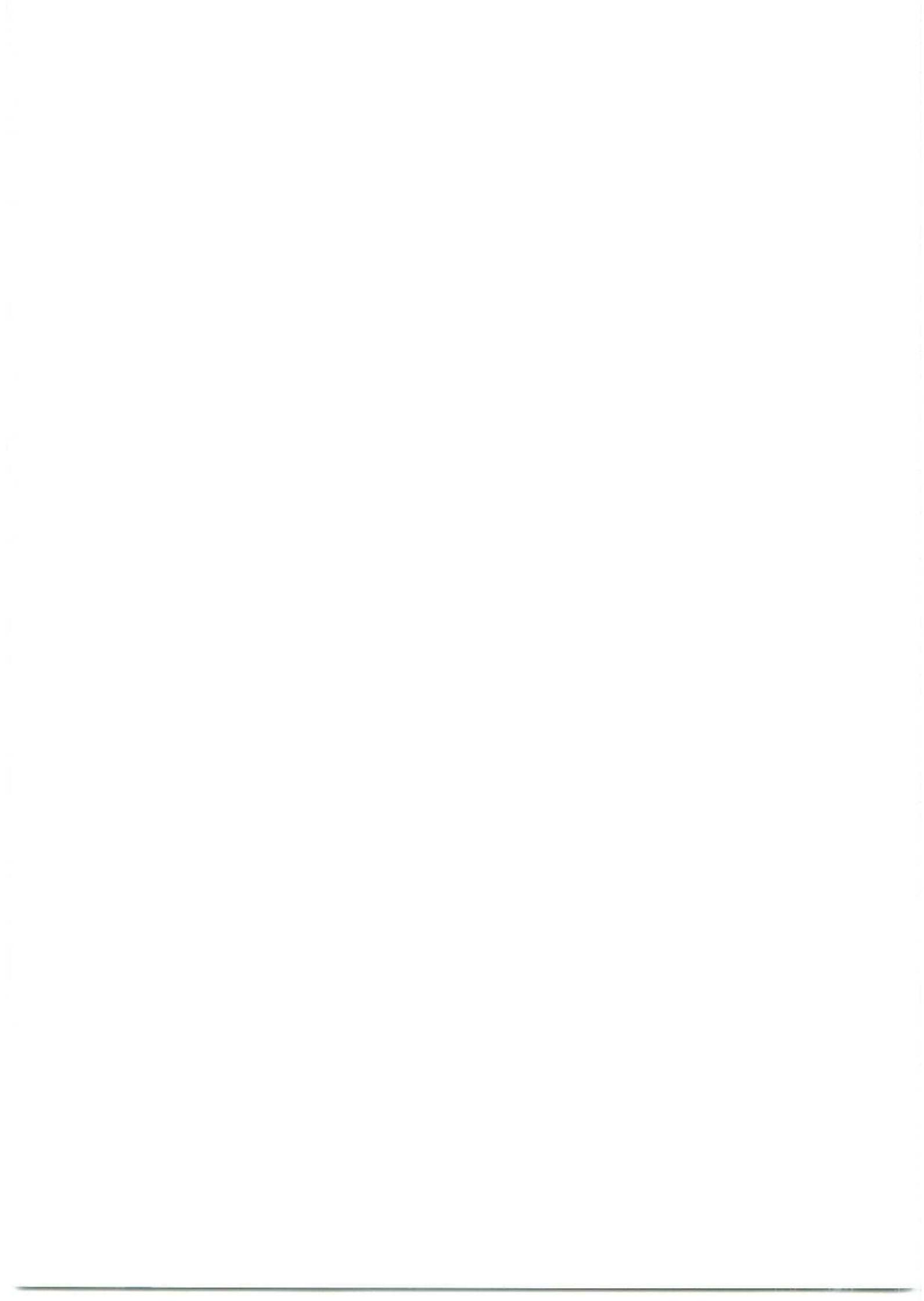
Al tratarse de una «actividad final», conviene que se lleve a cabo primero individualmente y posteriormente en pequeño grupo de manera que queden recogidos todos los posibles puntos de vista exis-

¹⁸ Educación moral y...op: cit. pag. 74-75.

tentes en el grupo. Las informaciones así obtenidas se podrán contrastar, tanto por los estudiantes como por el profesor, con las disponibles del sondeo inicial¹⁹ sirviendo así para analizar el proceso seguido a lo largo del trabajo. No hay que entender la clarificación de valores como un instrumento meramente de evaluación de cara a una calificación final. Esta técnica puede resultar evaluadora en la medida que proporciona información sobre valores, no sobre el proceso seguido hasta llegar a los mismos.

¹⁹ Utilizando para ello la información obtenida del comentario inicial de imágenes o de canciones. También se pueden utilizar estas mismas preguntas clarificadoras como sondeo inicial, aplicándolas, entonces, en dos momentos, al principio y al final del proceso.

II. CRITERIOS PARA LA UTILIZACIÓN DE LOS MATERIALES Y PARA LA EVALUACIÓN



1. UTILIZACIÓN DE LOS MATERIALES.

Antes de nada queremos aclarar que estos materiales son una **propuesta de educación en valores**, criticable y abierta a todo tipo de sugerencias y mejoras. Y como ya indicamos al comienzo de esta introducción, los nueve apartados propuestos, no pretenden ser exhaustivos ni plantear situaciones cerradas. Constituyen una estrategia para reflexionar y cambiar, en su caso, nuestros valores, desarrollando el concepto de Tolerancia, entendida ésta como diálogo, respeto y conocimiento entre seres humanos. Es decir, las diferencias propuestas, nos interesan en la medida que a través de ellas podamos aplicar técnicas y actitudes tolerantes, no como campos de estudio en sí que como tal requerirían de otro tipo de recursos y metodologías.

Por otra parte, animamos a todos aquellos profesores que vayan a usar estos materiales, a descubrir todos aquellos valores contradictorios que en ellos se puedan ofrecer y que, en lugar de obviarlos, los evidencien y trabajen con sus alumnos, clarificándolos y entendiéndolos en el sentido positivo que tengan.²⁰

Los nueve bloques temáticos que constituyen esta propuesta pueden trabajarse individualmente o en su totalidad dependiendo de las necesidades concretas de los grupos de alumnos en los que se vayan a aplicar y del Proyecto Curricular de etapa en el que se inscriban.

Complementariamente a estas decisiones, hemos encontrado útil hacer coincidir los temas con algunas fechas destacadas de distintos hechos significativos y, que a modo de recordatorio, podrían ser²¹:

Diferencias por estado de Salud.

Segunda semana de octubre: Semana Europea contra el Cáncer.

1 de diciembre: Día Mundial del SIDA.

7 de abril: Día Mundial de la Salud.

Diferencias físicas y psíquicas (Diferencias asociadas con discapacidades).

16 de octubre: Día Mundial de la alimentación²².

3 de diciembre: Día Internacional de las personas con discapacidades.

²⁰ El propio MEC (1993) alerta ante esta situación: «Es importante que el equipo docente cuente con criterios para seleccionar los materiales curriculares con los que se va a desarrollar la actividad en el aula... En muchos casos será preciso un análisis detenido de los materiales curriculares para detectar los valores que subyacen... Este análisis atenderá tanto a la forma como al contenido. Es frecuente encontrar materiales que formalmente «recogen» los Temas transversales y en el discurso general vierten una y otra vez mensajes contradictorios, o bien dejan escapar conceptos erróneos en los dibujos, fotografías o imágenes que apoyan los textos». Temas transversales... op. cit. pag. 61.

²¹ Resolución de 7 de septiembre de 1994, de la Secretaría de Estado de Educación. BOE, 23 septiembre 1994.

²² Orientando el trabajo hacia la aceptación de uno mismo y los problemas psíquicos y físicos (anorexia, bulimia) que conlleva, a veces, la no aceptación.

Diferencias en función de la edad.

20 de noviembre: Día de los derechos del niño y la niña.

Todos los grupos de diferencias.

6 de diciembre: Día de la Constitución Española.

10 de diciembre: Día de los Derechos Humanos.

Diferencias por creencias y opiniones.

30 de enero: Día Escolar de la no-violencia y la paz.

Diferencias en función del sexo.

8 de marzo: Día Internacional de la Mujer.

Diferencias por razón de etnia y cultura.

21 de marzo: Día Internacional para la eliminación de la discriminación racial.

1.1. CRITERIOS A TENER EN CUENTA

De cualquier forma e independientemente del momento que se elija para el trabajo de estos materiales, si sería conveniente tener en cuenta los siguientes criterios previos:

1.1.1. Contexto.

Hay que intentar dotar de la mayor significatividad posible a la actividad que vayamos a realizar, aunque siempre poniendo el énfasis en los posibles conflictos de valores que se puedan producir. Esta significatividad, el **para qué** del trabajo, tendremos que buscarla bien en el entorno inmediato de los alumnos, del propio Centro, bien en algún referente social de dimensiones más amplias. Actitudes racistas, discriminatorias, de cierto grado de rechazo, incompreensión etc. que, al ser conocidas o fácilmente entendibles para nuestros alumnos, serán el punto de partida obligado sobre el que orientaremos la actividad.

Buscaríamos con ello conseguir una mayor implicación personal por parte de los alumnos a lo largo de todo el proceso, y desde el inicio del mismo. Es una forma de *negociación indirecta* mediante la que intentaremos que el alumno se implique de forma activa y positiva en reflexionar en torno a un problema o situación moral.

1.1.2. Relación del tema con el Proyecto Curricular de Etapa.

Es obvio decir que hay que incardinar los temas en el propio P.C.E. y en la programación para evitar que la actividad se convierta en algo anecdótico o puntual sin relación alguna con un marco curricular más amplio. La educación en valores y, en general los temas transversales, requieren por su importancia y novedad²⁵, de un alto grado de sistematismo y concreción por parte de los equipos docentes.

Una vez contempladas en el P.C.E., será labor de los distintos departamentos su posterior concreción. Esta concreción irá encaminada, también, a intentar hacer coincidir temporalmente los bloques de contenidos de las distintas áreas implicadas con la propuesta o propuestas de los materiales elegidas. Ya que difícilmente se podrían trabajar transversalmente cualquiera de los nueve bloques temáticos presentados si no existe un acuerdo previo del conjunto de profesores del Centro sobre fechas y contenidos.

Dicho de otro modo, los temas y materiales de trabajo aquí presentados no están concebidos para ser aplicados al margen de la programación general. Tampoco son temas para programar como «actividades extraescolares»; mas bien lo contrario, esto es, recogen de forma transversal objetivos y contenidos propios de buena parte de las áreas curriculares de la etapa (E.S.O.).

²⁵ BOE 23 septiembre 1994. op. cit. pag. 29263.

Precisamente nuestra experiencia nos dice que el éxito de este tipo de iniciativas viene determinado por dos factores mutuamente condicionantes:

- a) en primer lugar, por el nivel de compromiso con las mismas de todos (o la mayoría) de los integrantes de la comunidad escolar, y
- b) por su incardinación en las programaciones de los departamentos. Tarea, por otra parte, que es perfectamente posible a tenor de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de las áreas curriculares de la etapa, establecidos en el currículo oficial.

En este sentido, cada grupo docente debería analizar y establecer el grado de relación y secuencia entre las actividades y temas propuestos y los objetivos y los contenidos de las áreas. A modo de ejemplo en el cuadro nº 2 se muestra una de las posibles relaciones que nosotros hemos realizado entre tales temas y los bloques de contenido de cinco áreas curriculares.²⁴

CUADRO N.º 2 RELACIÓN ENTRE LAS ACTIVIDADES TIPO Y CONTENIDOS DE ALGUNAS ÁREAS (E.S.O.)

ESTRATEGIAS		LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA	CIENCIAS SOC., GEOGRAFÍA E HISTORIA	CIENCIAS NATURALES	MATEMÁTICAS	MÚSICA
Imágenes	C	5.5	1.1 9.5			
	P	5.2 5.3 5.4	1.6 2.2 9.2		4.1 4.3	
	A	3.1 5.1 5.2 5.3 5.4 5.6	6.3		4.1 4.7	
Dilema moral	C	1.1 1.2	10.2 10.4 10.5 10.7			
	P	1.2 1.5 2.4 2.8	9.6 10.2 10.3 10.4		4.8	
	A	1.1 1.2 1.3 1.4 1.5 1.7 2.4	2.1 4.5 4.4 6.4 7.2 7.4 8.3 8.4 9.4 10.4	7.1 7.4 7.5	4.5 4.6	
Búsqueda de Información	C	2.1 2.4	TODOS LOS BLOQUES	7.1 7.2 7.3 7.4	4.2 4.5	5.6 6.5
	P	2.6 2.7 2.9 3.5	1.1 1.2 1.5 1.6 2.2 4.12 6.1 7.1 7.4 8.1 8.4 9.1 9.5 9.7	7.1 7.2	4.1 4.3 4.5 4.8 4.10	6.2
	A	2.2 5.4 5.5 5.6	2.1 5.1 6.1 8.1 8.4 9.1 9.2 10.3		4.5 4.7	1.1 1.7 6.2
Textos: Periodísticos y Literarios	C	2.1 2.1 3.6	6.2 9.2 9.5 9.6			
	P	1.3 2.1 2.2 2.3 2.6 2.8 3.5	6.2 7.3 8.2 8.3			
	A	2.1 2.2 2.3 2.4 2.7 2.8 3.1	6.3 8.1 9.1			1.1 1.7 5.3
Textos: Canciones y Películas	C	3.6 5.3 5.5 5.6	6.2 9.6			6.5 6.6
	P	1.3 2.1 2.2 2.3 2.6 2.8 3.5 5.2 5.3 5.4	6.2 7.3 8.2 8.3 9.2			5.1 5.3
	A	1.1 1.3 1.4 1.5 2.1 2.4 2.7 2.8 3.1 5.1 5.2 5.3 5.4 5.6	6.4 6.8 8.1 9.1			6.1 6.2
Clarificación de Valores	C	1.1 1.2 2.1 2.2 3.6	10.2 10.4 10.5 10.7			
	P	1.2 1.5 2.4 2.8	4.12 8.3 10.2 10.3 10.4			
	A	1.2 1.4 1.5 1.7 2.3 2.4 2.7 5.6	2.1 2.4 2.5 4.4 4.5 6.2 6.3 6.5 7.2 7.4 8.3 8.4 9.2 9.4 10.1 10.2 10.4	7.1 7.4 7.5	4.6	

²⁴ La numeración de los bloques de contenido corresponde a la que aparece en el Real Decreto que establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y que aparece publicado en «Materiales para la Reforma» (Caja Roja) Madrid: MEC. 1992.

1.1.3. Seguimiento.

Queremos llamar la atención sobre la importancia que en este modelo de educación en valores, como en el conjunto de los temas transversales, adquieren tanto los conceptos como los procedimientos o las actitudes, pasando de ser meros referentes formales a convertirse en hitos conductores de todo el proceso educativo. Difícilmente se podrá producir un progreso en valores, si existe confusión en los conceptos sobre los que éstos se apoyan, o los procedimientos de exposición, defensa o contraste de los mismos no son tolerantes, o ,más aún, si las actitudes que posteriormente se practican están en abierta contradicción con aquellos que se presentan como propios.

Por otra parte, y aún reconociendo que el trabajo en valores se ha de proponer a largo plazo, es necesario que planteemos un compromiso colectivo de reflexión y seguimiento que vaya más allá de la actividad concreta que hayamos diseñado. El trabajo en valores ha de ser así, una constante a lo largo de todo el proceso educativo, articulándose en torno a actividades recurrentes de reflexión y debate²⁵.

En este sentido merecen especial mención los alumnos adultos con los que el seguimiento y la incidencia en las técnicas ha de ser de especial importancia. No olvidemos que el comportamiento de «aceptabilidad social» caracteriza a los adultos y que éste nos lleva a defender públicamente aquellos valores socialmente admitidos como positivos aunque no los compartamos.

El seguimiento implica, también, una gran coordinación por parte del equipo de profesores ya que sólo así se podrá tener una visión global del proceso seguido por los alumnos y de la unidad temática del bloque presentado. Al trabajar transversalmente un tema se puede caer en una cierta parcelación del mismo desde cada una de las áreas implicadas. Siempre que se parta de una correcta programación del bloque en las distintas áreas, los alumnos lo podrán percibir como un todo homogéneo en el que se van engarzando todas las actividades diseñadas.

1.1.4. Evaluación.

Normalmente en este campo se tienden a aplicar criterios que poco o nada tienen que ver con el resto de áreas y temas que constituyen el currículo. El profesor muchas veces no sabe exactamente qué evaluar, o si el propio hecho de la evaluación no contradice los principios de la educación moral²⁶. Lejos de contribuir a la polémica sobre la evaluación, abogamos porque ésta se realice con la misma seriedad y rigor con los que habitualmente valoramos otros contenidos y que atienda, fundamentalmente, al proceso seguido.

En este sentido, los elementos que van a ir aportando información para la evaluación son las técnicas y momentos que se produzcan en su aplicación. El trabajo en grupo, las exposiciones y discusión de ideas, servirán también para ir analizando y teniendo en cuenta el desarrollo en sí del proceso. Como posibles criterios a contemplar pueden estar:

- participación en las actividades de grupo.
- cumplimiento de las normas de comunicación grupal.
- actitud de cooperación en la resolución de conflictos.
- realización de actividades individuales y grupales.
- valoración de opiniones y puntos de vista disitintos.

Por otra parte y, en cuanto a las técnicas y recursos que proponemos, las entendemos formando bloques homogéneos que favorecen el progreso en valores. Pese a ello, la propia definición de estas técnicas, así como las posibilidades de los recursos que las acompañan, permiten una aplicación individualizada de ambos. Así, se pueden trabajar sólo los dilemas morales o las búsquedas de información, o los distintos tipos de textos o, incluso, las imágenes iniciales. La clarificación de valores, tal como la presentamos, no ofrece estas posibilidades si no va a compañada de un trabajo previo.

²⁵ Recurrentes en cuanto a las técnicas empleadas, no en cuanto a los contenidos. Estos han de ser novedosos por las situaciones y conflictos que reflejen.

²⁶ Educación moral y cívica. op. cit. pag. 79.

La evaluación, necesariamente ha de contemplar, tanto el proceso de aprendizaje de los alumnos como a la propia actuación docente, procurando que aquella se realice a partir de una experiencia dialogada entre profesores y alumnos. La evaluación del proceso seguido con estos materiales no puede ser nunca un hecho aislado. Debe integrarse con coherencia dentro del proceso como un elemento más, como una actividad que no es exclusiva del profesor, sino que se entiende como una estrategia compartida, por la que tanto los alumnos como los profesores son objeto y agentes activos de esa tarea evaluadora.

Creemos también que los criterios de evaluación deben hacer referencia, en su mayor parte, a contenidos referidos a procedimientos y, sobre todo, referidos a actitudes antes que a contenidos referidos a conceptos.

Aunque los aspectos definitivos a evaluar podrían y deberían ser fijados por los profesores y alumnos implicados en el desarrollo de las actividades, creemos que respecto a la evaluación de los alumnos pueden servir los siguientes indicadores:

Respecto de los procedimientos aprendidos:

- ¿Elabora informes y participa en debates sobre las cuestiones planteadas en las actividades y sugerencias?
- ¿Utiliza con rigor la información obtenida por diferentes medios?
- ¿En qué grado manifiesta actitudes de tolerancia y solidaridad en sus opiniones?
- ¿Identifica, en los textos utilizados, planteamientos de determinados temas y usos de la lengua que suponen una discriminación social, étnica, sexual, o de otro tipo? y ¿en qué grado tiende a la autocorrección?

Respecto de las actitudes adoptadas

- ¿Participa en actividades de grupo?, ¿en qué grado respeta las normas de funcionamiento?
- ¿Realiza con responsabilidad las tareas encomendadas y asume los derechos y deberes que le corresponden como miembro del mismo?
- ¿Utiliza el diálogo para superar los conflictos y muestra, en la conducta habitual y en el uso del lenguaje, respeto hacia las personas y los grupos de diferente edad, sexo, etnia y origen social, así como hacia las personas y grupos con creencias y opiniones distintas a las propias?
- ¿En qué grado participa de forma constructiva (escucha, respeta las opiniones ajenas, llega a acuerdos, aporta opiniones razonadas...) en las situaciones de comunicación relacionadas con las actividades propuestas (trabajos en grupos, debates, exposiciones de los compañeros o del profesor etc.)?
- ¿Respeta las normas que hacen posible el intercambio en estas situaciones?

1.2. ACTIVIDADES ALTERNATIVAS

Por último, las actividades que planteamos en estos materiales son sólo algunas de las muchas que pueden existir. Otras posibles pueden ser:

- a) Cartas a personajes reales (de los textos) o imaginarios (representativos del tema tratado) en las que se recoja todas las conclusiones individuales a las que se ha llegado, así como el proceso de razonamiento seguido.
- b) Pequeños informes de seguimiento de las discusiones mantenidas en los grupos de trabajo y en el gran grupo a partir de las aportaciones parciales y el proceso de discusión hasta llegar a las conclusiones finales.

- c) Tablón de correspondencia, donde se recojan las inquietudes individuales que han quedado sin respuesta o nuevos temas que hayan podido suscitarse.
- d) Elaboración de pequeños documentales y diaporamas que reflejen la problemática tratada y las opiniones más significativas que sobre el mismo puedan existir.
- e) Programas de ordenador a partir de bases de datos, gráficos e información en general sobre el tema tratado.
- f) Composiciones artísticas (dibujos, collages, etc.) que resuman las conclusiones individuales o grupales sobre el tema.
- g) Poesías y relatos breves.

2. PAPEL DEL PROFESOR O PROFESORA.

En líneas generales la Educación en valores requiere, por parte del profesor o profesora, una actitud de abierto compromiso con el proceso a seguir. Como las problemáticas planteadas nos afectan, en mayor o menor medida, a todos²⁷, el profesor se ha de enfrentar, junto con los alumnos, a los dilemas y situaciones conflictivas planteadas. Ahora bien, sobre cómo ha de ser su participación creemos que lo más acertado es la descripción que a tal efecto plantea Puig Rovira²⁸:

- «Durante la discusión de los temas polémicos el profesor no hará propaganda de sus opiniones, y en principio tampoco las explicará... Está claro que cuando un profesor da inmediatamente su opinión, las discusiones de los alumnos acaban rápidamente... A pesar de todo, cuando los alumnos se lo pidan, y después de un intercambio de opiniones, es normal y positivo que el profesor explique su punto de vista. De cualquier manera, pensamos que lo más adecuado es que el educador intervenga cuando lo crea conveniente o cuando su conciencia lo requiera.
- Los educadores han de «proteger la divergencia de opiniones» entre sus alumnos, en especial cuando ésta queda en minoría, e incluso si es contraria a su punto de vista y opinión.
- Los profesores se esforzarán por mantener con sus alumnos una relación cálida, comprensiva, auténtica, facilitadora de la comunicación, comprometida y creativa. Una actitud que proteja y aliente la divergencia de opiniones, pero que a la vez ayude a resolver los conflictos de opinión y de comportamiento que se generan en todas las situaciones de debate y en la vida en las aulas.»

No se trata pues, como se ve, de que el profesor mantenga visiones absolutas o inmutables de los valores ni, por el contrario, posiciones relativistas en las que todo vale, sino que, a partir de un respeto por la autonomía del alumno y de un diálogo racional se intenten solucionar conflictos de valor.

El profesor adoptará un papel de animador, dinamizador, facilitador de procesos en los que se verá irremediabilmente inmerso sufriendo los mismos conflictos de valores que puedan tener sus alumnos. En este sentido recomendamos que el profesor realice, a ser posible grupalmente, un ejercicio previo de introspección, acercándose a los dilemas y conflictos con la misma actitud que posteriormente demande de sus alumnos. Podemos asegurar que los resultados, aparte de sorprendentes, serán profundamente enriquecedores para el conjunto de la labor docente.

²⁷ CALVO, T. (1993).op. cit. p. 53 a 55 (sobre prejuicios de los profesores).

²⁸ Op. cit.: pag. 77-78.

III. BLOQUES TEMÁTICOS. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES

Para indicar los materiales que son orientaciones para el profesorado y los que son para el alumno, se indicarán con los símbolos:

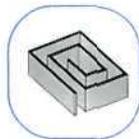


MATERIALES PARA EL PROFESOR.



MATERIALES PARA LOS ALUMNOS Y LAS ALUMNAS.

Para indicar el tipo de actividad que se propone se indica con los siguientes símbolos:



DILEMA MORAL.



BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN.



TEXTOS ESCRITOS.



ACTIVIDADES SOBRE LOS TEXTOS.



PREGUNTAS CLARIFICADORAS





1. DIFERENCIAS FÍSICAS.

« La sociedad vasca es plural, no sólo un coto cerrado para personas rubias con ojos azules y más de 1,80 de estatura. Los «bajitos» también tenemos derecho a ser vascos».

Gregorio Ordóñez

1.1. MATERIAL PARA EL PROFESORADO



- Adiós –dijo el zorro–. He aquí mi secreto.
Es muy simple: no se ve bien sino con el corazón.
Lo esencial es invisible a los ojos.
- Lo esencial es invisible a los ojos –repitió el principito a fin de acordarse.

(A. de Saint-Exupéry)

Vivimos en una cultura cuyo secreto no tiene nada que ver con el del zorro de El Principito. Más bien todo lo contrario: lo esencial sólo es visible a los ojos. El culto al cuerpo, el cuidado de la propia imagen, se ha convertido para muchos, alentados desde interesadas campañas publicitarias, en el primer valor a perseguir. Y así surgen estereotipos y prejuicios sobre el cuerpo perfecto al que prestan su potente voz una ingente cantidad de mensajes publicitarios y que se extienden y aceptan con excesiva facilidad. (Recordemos, por ejemplo, el anuncio de un gel de baño, en el que aparecía una mujer embarazada enjabonándose mientras una voz en off decía algo así como será guapo, tendrá el pelo rubio, los ojos azules... y la piel sana). Estos estereotipos y prejuicios tienen como consecuencia inmediata la discriminación y el rechazo de los defectos físicos que «sacan» al individuo de la «norma» de belleza establecida por ellos. La «fealdad», entendida ésta como la divergencia con esa norma estética de la que hablamos, se convierte así en criterio diferenciador de minorías discriminadas, con el agravante de que muchos de los individuos perteneciente a ella tampoco suelen aceptarse así mismos. Es poco frecuente encontrar personas que aceptan su exceso de kilos, su nariz torcida, sus orejas grandes, sus pechos pequeños o excesivamente grandes, su pene reducido,... De ahí el progresivo éxito de las clínicas que ofrecen (a modo del antiguo Dr. Frankenstein) crear un nuevo cuerpo a quienes están a disgusto con el que tienen.

Toma fuerte mi mano y grítale a tu hermano:
¡Crucemos!, ¡1,...2... y...3!

(J.Mª Cano)

Relacionado con este aspecto, se encuentra otro con implicaciones mucho más profundas y, en todo caso, muy diferentes: las limitaciones o impedimentos de tipo físico o sensorial. Aunque los estereotipos y prejuicios entorno al ideal de belleza física de los que hablábamos en el párrafo anterior influyen y se proyectan también sobre las personas que padecen alguna forma de discapacidad física y/o sensorial, y por lo tanto, generan ciertos rechazos (conscientes o inconscientes), lástimas y paternalismos sin fundamento hacia unos cuerpos que, desde el ideal estético que dimana de dichos estereotipos, son considerados imperfectos. Y lo que es peor, dicha consideración de imperfección se suele hacer extensiva a la totalidad de la persona que la padezca. Esto es, cuando hablamos de impedimento, disfunción, limitación..., la realidad es que se trata siempre de una limitación parcial (para andar, o para ver, o para articular palabras...) y nunca se trata de una limitación de la totalidad de la persona. Porque en ella no se da un impedimento para desplazarse, para entender el mundo, para comunicarse... Esto es, parece como si una «discapacidad» en alguna parte de nuestro cuerpo no nos convierte automáticamente en unos seres «discapacitados» para todo. (Un amigo ciego me comentaba una vez: «cuando me quedé ciego, la gente comenzó a tratarme como si también me hubiese quedado inútil para todo. Algunos incluso me hablaban a gritos, como si además de ciego me hubiese quedado sordo.»).

Pero las coincidencias entre una situación y la otra se acaban aquí. Y mientras que en el primero de los casos lo que los individuos «afectados» únicamente precisen tolerancia y respeto hacia su aspecto físico, en el segundo, además de esta tolerancia y respeto, las personas que padecen algún tipo de limitación, o trastorno físico y/o sensorial, reclamarán de la sociedad también una colaboración activa⁷⁷, ya que «éstos, en su existencia diaria, deben enfrentarse con multitud de barreras que vienen a impedir o dificultar su participación activa en la sociedad y por ende su integración social. Estas barreras pueden ser de muy diversa índole: físicas, como por ejemplo puertas demasiado estrechas para que pase una silla de ruedas; escaleras y peldaños de edificios, autobuses, trenes y aviones que no pueden utilizar; teléfonos e interruptores de luz colocados fuera de su alcance; servicios higiénicos que no pueden utilizar, etc. De comunicación, como cuando se pasan por alto las necesidades de las personas con deficiencias auditivas o visuales. O, en fin, socioeconómicas, como cuando se niega el empleo a las personas afectadas por una incapacidad o sólo se les da un trabajo servil y mal remunerado. Los impedidos suelen ser los primeros a quienes se despide en épocas de desempleo y estrechez económica y los últimos a los que se contrata».⁷⁸

Teniendo esto en cuenta, queremos señalar la fuerte relación que existe entre esta segunda parte de este bloque temático con el bloque que hemos denominado «diferencias psíquicas». Debido a esta relación, ambos podrían presentarse como un único bloque al que podría denominarse como «diferencias en función de la capacidad». Sin embargo, creemos que resultaría un bloque demasiado extenso. Dejamos a criterio del profesor, o del grupo de profesores que trabajen con estos materiales la posibilidad de trabajar ambos bloques independientemente o bien como una unidad, en función de sus programaciones, tipo de grupos, disponibilidad de horarios, etc...

En este trabajo se presentan las dos dimensiones señaladas respecto de la discriminación debida a las diferencias físicas. La primera parte está orientada a las desigualdades por razón de estética. Se presenta un dilema mediante el cual los alumnos y alumnas deben decidir respecto a la contratación de una persona a elegir entre dos candidatos, uno de los cuales presenta una lesión que le afea el

⁷⁷ Véase el artículo de Jesús GONZÁLEZ (1994) «Solidaridad y derechos de las minorías» en *Derechos de las minorías y los grupos diferenciados*, Fundación ONCE, ESCUELA LIBRE EDITORIAL, Madrid. En él, plantea y justifica esta distinción a la vez que ofrece una buena y documentada reflexión, donde se aportan ideas y razones en favor de «hacer de la solidaridad uno de los valores superiores de un ordenamiento jurídico determinado, o uno de los principios ordenadores de la vida social de una determinada sociedad».

⁷⁸ Rafael DE LORENZO GARCIA. «Los derechos de los minusválidos físicos y sensoriales». En la misma colección que la cita anterior, pág. 237. Este artículo aporta un estudio resumido pero enormemente documentado sobre magnitudes, declaraciones, convenios e informes internacionales, tratamiento y actuaciones en materia de minusvalía tanto en Europa como en España, por lo que se convierte en una buena fuente de información si se desea hacer algún trabajo de investigación con los alumnos.

rostro. El trabajo se completa con una serie de actividades de búsqueda de información, comentario y diálogo sobre textos y una serie de preguntas que puedan ayudar a clarificar los propios valores.

La segunda parte aborda el tema de las personas que padecen algún tipo de impedimento físico, y el dilema planteado exigirá de los alumnos y alumnas decisiones que serán más o menos solidarias con este grupo concreto.

Como ya se comentó en la introducción del presente material, recordamos que aunque no aparezcan en estos bloques propuestas de actividades de cada una de las estrategias a utilizar, es importante desarrollar todas ellas, con el fin de completar el proceso. Las estrategias de actividades a realizar serán:

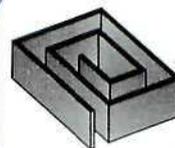
1. Lectura de imágenes.
2. Dilema moral
3. Búsqueda de información
4. Diálogo a partir de textos
 - * Escritos: literarios, históricos y/o periodísticos. Actividades sobre los mismos.
 - * Canciones: Elección, audición, realización de fichas y debate.
 - * Películas: Elección, visionado, realización de fichas y debate.
5. Clarificación de valores; a partir de preguntas y trabajo en grupo.

Sugerencias para ampliar el tema:

- ✓ Fotografías: Campaña de Dyk «Gente sin complejos».
- ✓ Películas: Tomates verdes fritos.
 - Nacido el cuatro de julio (1989)
 - Mi pie izquierdo (1989)
 - El piano (1993)
 - Esencia de mujer (1992)



1.2.1. Dilema moral: SE NECESITA SECRETARIO O SECRETARIA



Eres la persona encargada de seleccionar al personal de una Empresa dedicada a la importación, exportación y venta de productos de alta tecnología. Tenéis necesidad de contratar a un Secretario o Secretaria de ventas, cuyo trabajo fundamental es de tipo Administrativo. Debe tener conocimientos de informática, contabilidad e idiomas. Ocasionalmente debe acompañar a la Jefa de Ventas en sus entrevistas con los clientes más importantes de la compañía. También deberá realizar funciones de intérprete en las salidas al extranjero.

Recibes varias solicitudes por escrito en la que se te adjuntan los curriculum de los aspirantes al puesto de trabajo. Entre todos, seleccionas dos, el de Laura Robles y el de Clara Nieto. Personalmente prefieres el de Laura, ya que tiene una mayor experiencia laboral y conoce tres idiomas más que Clara. Aún así, decides tener una entrevista personal con cada una de ellas para ver como se desenvuelven.

La primera en ser recibida es Laura. Se nota que es una persona con gran personalidad, segura de sí misma y que desempeñaría su labor indudablemente bien. Sin embargo, Laura tiene un «defecto». Como producto de un accidente con una moto, presenta una enorme quemadura en la cara que la desfigura bastante el rostro. Su apariencia es bastante desagradable, pero es una chica muy simpática y abierta.

Clara, comparada con la impresión que te ha producido Laura, es una belleza. Alta, con ojos claros y una sonrisa cálida. Sin embargo se la ve más insegura y tiene menos experiencia que Laura. Aún así, con una adecuada formación inicial, podría desempeñar el trabajo de forma aceptable.

Debes tomar una decisión y comunicar por carta a cada una de las aspirantes el resultado.

1. ¿Qué decisión tomas? ¿Por qué?
2. ¿De qué manera beneficia o perjudica tu decisión a cada una de las aspirantes?
3. Escribe una carta a cada una de ellas explicando el resultado de tu elección y justificando los motivos que has tenido para tomarla.
4. Si fueses Laura y te hubieran rechazado ¿qué harías?
5. Y si fueses Clara, ¿qué harías?
6. Crees que la situación variaría en algo si en lugar de tratarse de dos mujeres, se tratase de dos hombres ¿por qué?



1.2.2. Búsqueda de Información: DIFERENCIAS FÍSICAS

Elabora un pequeño informe sobre las diferencias físicas teniendo en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos:

- Concepciones sobre el ideal de belleza humano a lo largo de la historia del arte.
- Cánones de belleza física en otras culturas.
- Representación del cuerpo humano en distintos momentos de la historia del arte.
- Modelos humanos utilizados en publicidad en función del mensaje y el público destinatario.
- Descripción de la anorexia y bulimia.
- Clasificación y descripción de las principales discapacidades físicas.
- Personas discapacitadas físicas en nuestro país.
- Descripción de la tetraplejia y paraplejia. Causas principales que las originan.
- Accidentes de circulación y discapacidades físicas. Prevención y tratamiento de los accidentados.
- Problemáticas específicas que padecen las personas con discapacidades físicas.
- Programas oficiales y políticas dirigidas a la igualdad de participación de integración de las personas con discapacidades físicas.
- Tratamiento que a este tipo de diferencias se da en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en la Constitución española, o en las resoluciones de Naciones Unidas..

1.2.3. TEXTOS.



Texto Literario: LA NOCHE DE LOS FEOS

Ambos somos feos. Ni siquiera vulgarmente feos. Ella tiene un pómulo hundido. Desde los ocho años, cuando le hicieron la operación. Mi asquerosa marca junto a la boca viene de una quemadura feroz, ocurrida a comienzos de mi adolescencia.

Tampoco puede decirse que tengamos ojos tiernos, esa suerte de faros de justificación por los que a veces los horribles consiguen arrimarse a la belleza. No, de ningún modo. Tanto los de ella como los míos son ojos llenos de resentimiento, que sólo reflejan la poca o ninguna resignación con que enfrentamos nuestro infortunio. Quizá eso nos haya unido. Tal vez unido no sea la palabra más apropiada. Me refiero al odio implacable que cada uno de nosotros siente por su propio rostro.

Nos conocimos a la entrada del cine, haciendo cola para ver en la pantalla a dos hermosos cualesquiera. Allí fue donde por primera vez nos examinamos sin simpatía pero con oscura solidaridad; allí fue donde registramos, ya desde la primera ojeada, nuestras respectivas soledades. En la cola todos estaban de dos a dos, pero además eran auténticas parejas: esposos, novios, amantes, abuelitos, vaya uno a saber. Todos –de la mano o del brazo– tenían a alguien. Sólo ella y yo teníamos las manos sueltas y crispadas.

Nos miramos las respectivas fealdades con detenimiento, con insolencia, sin curiosidad. Recorrí la hendedura de su pómulo con la garantía del desparpajo que me otorgaba mi mejilla encogida. Ella no se sonrojó. Me gustó que fuera dura, que devolviera mi inspección con una ojeada minuciosa a la zona lisa, brillante, sin barba, de mi vieja quemadura.

Por fin entramos. Nos sentamos en filas distintas, pero contiguas. Ella no podía mirarme, pero yo, aún en la penumbra, podía distinguir su nuca de pelos rubios, su oreja fresca, bien formada. Era la oreja de su lado normal.

Durante una hora y cuarenta minutos admiramos las respectivas bellezas del rudo héroe y la suave heroína. Por lo menos yo he sido siempre capaz de admirar lo lindo. Mi animadversión la reservo para mi rostro, y a veces para Dios. También para el rostro de otros feos, de otros espantajos. Quizá debería sentir piedad, pero no puedo. La verdad es que son algo así como espejos. A veces me pregunto qué suerte habría corrido el mito si Narciso hubiera tenido un pómulo hundido, o el ácido le hubiera quemado la mejilla o le faltara media nariz, o tuviera una costura en la frente.

La esperé a la salida. Caminé unos metros junto a ella, y luego le hablé. Cuando se detuvo y me miró, tuve la impresión de que vacilaba. La invité a que charláramos un rato en un café o en una confitería. De pronto aceptó.

La confitería estaba llena, pero en ese momento se desocupó una mesa. A medida que pasábamos junto a la gente, quedaban a nuestras espaldas las señas, los gestos de asombro. Mis antenas están particularmente adiestradas para captar esa curiosidad enfermiza, ese inconsciente sadismo de los que tienen un rostro corriente, milagrosamente simétrico. Pero esta vez ni siquiera era necesaria mi adiestrada intuición, ya que mis oídos alcanzaban a registrar murmullos, tosecitas, falsas carrasperas. Un rostro horrible y aislado tiene evidentemente su interés; pero dos fealdades constituyen en sí mismas un espectáculo mayor, poco menos que coordinado; algo que se debe mirar en compañía, junto a uno (o una) de esos bien parecidos con quienes merece compartirse el mundo.

Nos sentamos, pedimos dos helados, y ella tuvo coraje (eso también me gustó) para sacar del bolso su espejito y arreglarse el pelo. Su lindo pelo.

«¿Qué está pensando?», pregunté.

Ella guardó el espejo y sonrió. El pozo de la mejilla cambió de forma.

«Un lugar común», dijo. «Tal para cual.»

Hablamos largamente. A la hora y media hubo que pedir dos cafés para justificar la prolongada permanencia. De pronto me di cuenta de que tanto ella como yo estábamos hablando con una franqueza hiriente que amenazaba traspasar la sinceridad y convertirse en un casi equivalente de la hipocresía. Decidí tirarme a fondo.

«Usted se siente excluida del mundo ¿verdad?»

«Sí», dijo todavía mirándome.

«Usted admira a los hermosos, a los normales. Usted quisiera tener un rostro tan equilibrado como esa muchachita que está a su derecha, a pesar de que usted es inteligente y ella, a juzgar por su risa, irremisiblemente estúpida.»

«Sí.»

Por primera vez no pudo sostener mi mirada.

«Yo también quisiera eso. Pero hay una posibilidad ¿sabe? de que usted y yo lleguemos a algo.»

«¿Algo como qué?»

«Como querernos, caramba. O simplemente congeniar. Llámeme como quiera, pero hay una posibilidad.»

Ella frunció el ceño. No quería concebir esperanzas.

«Prométame no tomarme por un chiflado.»

«Prometo.»

«La posibilidad es meternos en la noche. En la noche íntegra. En lo oscuro total. ¿Me entiende?»

«No.»

«¡Tiene que enterderme! Lo oscuro total. Donde usted no me vea, donde yo no la vea. Su cuerpo es lindo, ¿no lo sabía?»

Se sonrojó, y la hendedura de la mejilla se volvió súbitamente escarlata.

BENEDETTI, Mario

«La noche de los feos» en *Cuentos*
Madrid. Alianza 1985. pags. 154 a 157



1. Describe físicamente a los dos personajes de esta historia.
2. ¿Qué siente el protagonista por su «defecto físico», ¿a quién hace culpable en última instancia de su «desgracia»? ¿Qué siente hacia los otros «feos»?
3. Busca información sobre el mito de Narciso. ¿Crees que el mito se hubiese podido dar si Narciso tuviese algún defecto? ¿Piensas que el narcisismo sólo lo pueden experimentar los guapos?
4. El protagonista describe con gran profusión de detalles sus «fealdades», parece que se recrea en ello. Copia algunas de las frases donde esto quede de manifiesto.
¿Qué sentimientos crees que se esconden detrás de este comportamiento?
5. Cuando los protagonistas entran en la confitería, sienten en torno a sí que se levanta cierta expectación al ver a dos «feos» juntos. ¿Crees que esa es una reacción habitual? ¿Los protagonistas perciben esa expectación que provoca su entrada? ¿Te has visto tu alguna vez en una situación similar? ¿Qué dicho popular hubieses podido decir tu si hubieses estado en la confitería?
6. Tras largo tiempo los protagonistas llegan a congeniar, ¿cuál es la solución que encuentran para poder quererse? ¿Piensas que esa solución supone el aceptar sus respectivos físicos y puede servir para establecer una relación duradera?
7. Crees, como dice el protagonista, que el mundo sólo merece ser compartido junto a uno o una de esos bien parecidos. ¿qué les podrías decir a ambos personajes? ¿Qué crees que te contestarían ellos?



(...) Doña Laurita Sansón Columela, tenía alrededor de los cincuenta años y se afeitaba el bigote, el día que se asomaba a la calle sin afeitarse, los niños le gritaban:

– Tía bruja, bigote de pavo, pásate la navaja.

Doña Laurita Sansón Columela no se incomodaba por más impertinencias que el dijeran. Ella era, según aseguraba, una artista y a los artistas, ya es sabido, no todo el mundo los entiende.

Debajo de su casa, vivía un zapatero remendón que se llamaba Marcial. El tal Marcial, según decían, era masón y no creía ni en Dios ni en los santos. Cuando doña Laurita Sansón Columela se asomaba a la ventana a sacudir una alfombra o a recoger unos pocos geranios, Marcial cantaba a voz en grito una copla que empezaba así:

¡Sácate de la ventana,
cara de chorizo frito!
¡Que le vas a dar un susto
a San Antonio bendito!

Doña Laurita Sansón Columela, sin embargo, no entendía y si entendía lo disimulaba bastante bien

(...) Una tarde de poco antes de la Guerra Europea, cuando doña Laurita Sansón Columela era todavía una niña, apareció en el río un carnero muerto. Nadie, esa es la verdad, dio demasiada importancia al pobre carnero difunto, pero doña Laurita Sansón Columela, que tenía un espíritu selecto, lo recogió, lo metió en un cajón de tabaco y lo enterró en su jardín. Según cuentan, los olores mezclados del carnero y del tabaco era algo que no se podía resistir, pero la joven no se arredró y llevó hasta el final el sepelio. La gente, desde la tapia, le gritaba:

– Laurita, entierraburros...

Y Laurita perpleja ante la estulticia de sus vecinos que no distinguían un burro de un carnero, abrió la fosa sin decir ni pío, metió al carnero dentro y después lo tapó.

(...) *Pasaron los años, doña Laurita Sansón Columela se fue haciendo fuerte en sus artes y un día...*

Era una mañana radiante de primavera. El sol, los pajaritos, las flores, los niños y las mariposas estaban colocados como en un teatro y representaban su papel a las mil maravillas. Por la calle principal venían charlando el alcalde y el secretario. El alcalde iba mirando para adelante, como sin darle importancia al cargo, y el secretario iba mirando para el alcalde y sonriendo para hacerse simpático. Doña Laurita, que ya se afeitaba, estaba haciéndose la toilette con el balcón abierto, y el alcalde, que quiso ser fino, le dijo:

– ¿Rasca, doña Laurita?

Ella respondió:

– Os perdono, auriga.

Doña Laurita Sansón Columela llamaba, vayan ustedes a saber por qué, auriga al señor alcalde.

El alcalde se quedó de una pieza porque eso de auriga no lo había oído nunca, pero el secretario, el muy ladino, empezó a reírse a carcajadas y a armar un alboroto de cien mil pares de diablos.

Entonces doña Laurita Sansón Columela, que no fue vengativa más que una vez en su vida –aquella–, les dijo:

– No se queden ahí, pasen, pasen.

El alcalde y el secretario, pasaron, se sentaron en la sala y doña Laurita Sansón Columela les preguntó:

– ¿Me perdonan un momento, que voy a la cocina?

Doña Laurita no mentía. Se fue a la cocina, puso una sartén con aceite al fuego y, cuando estuvo bien caliente, volvió a la sala y se lo vació por encima de la cabeza al secretario. El secretario gritaba como un condenado y el alcalde, por lo que sí o por lo que no, se lió a correr y no paró hasta meterse en su casa.

El secretario quedó calvo de la quemadura y doña Laurita Sansón Columela, cuando lo veía, le solía decir:

– ¿Te doy envidia, mala bestia?

El secretario ni la miraba siquiera.

CELA, Camilo José
Obras Completas (Vol. IV) , pgs274-277
Ediciones Destino, S.A. y Editorial Planeta-De Agostini, S.A. Barcelona 1.989

Actividades: DOÑA LAURITA



1. ¿Cómo aparece caracterizada moral y físicamente la protagonista de esta historia?
¿Con qué otros rasgos te la imaginas tú?
2. ¿Qué situaciones se describen en el texto en las que Doña Laurita haya sufrido la burla de sus vecinos?. ¿Has experimentado tú directamente una situación similar? ¿Has conocido a alguien que la haya sufrido por presentar algún tipo de « diferencia física?
3. ¿Qué opinión te merece la reacción de Doña Laurita ante las burlas del alcalde y el secretario? ¿Cómo hubiese reaccionado tú?
4. ¿Qué rasgo de tí mismo piensas que podría povocar la burla de los demás? Describe humorísticamente a algunos familiares directos tuyos destacando los rasgos/defectos físicos más notables?



(...) Mi padre, Gian Corrado Orsini, recibió con noble cortesía el horóscopo de Sandro Benedetto, el astrólogo a quien Nicolás consultaba siempre. Lo evidente es que ese horóscopo no le importaba en absoluto.(...) Cinco años antes había nacido mi hermano mayor, Girolamo, el que debería sucederlo como duque de Bomarzo. De tratarse de él, del primogénito, mi padre sí se hubiera interesado en el trabajo de Benedetto, a pesar de su escepticismo, y hubiera formulado cien preguntas y hubiera dado cien vueltas a la cuestión de la profecía, pero se trataba de mí, de Pier Francesco, y yo representaba muy poco para la familia y para el orgulloso egoísmo paternal. Mi madre, que como él pertenecía a la casa de los Orsini, murió al año siguiente, cuando nació Maerbale, el tercero y último de sus vástagos, de modo que mi padre quedó viudo y ya no volvió a contraer matrimonio.(...)

(...) De no haber sido mi abuela Diana como fue, creo que yo no hubiera sobrevivido a los años de mi infancia. En medio de mis amarguras y resentimientos, su belleza estupenda que no ajaba la mucha edad, y el fervoroso cariño con el cual me envolvió, resplandecen y alumbran mi niñez. Ninguno me ha querido tanto, ni me ha dado prueba tan honda de amor.

(...) Fue ella quien me narró, en las veladas de Bomarzo, las historias de mi estirpe; ella quien me inculcó el orgullo de raza, que me estimuló a través de las vicitudes; ella, ella en verdad –ella y el secreto inexorable que compartimos–, quien me hizo duque de Bomarzo; ella quien alivió la aflicción que mi físico me caudaba y quien me alentó a seguir adelante por el camino, por la selva oscura. (...)

(...) «Creo que ha llegado el momento de que aborde el tema que hasta ahora he eludido y que por principal debí tratar al comienzo de estas memorias. Me refiero al tema de mi físico. Lo revelaré en seguida, de un golpe, sin perifrasis, aunque me cueste, me duela hacerlo. Allá va: cuando nació, el Esculapio hogareño que tuvo a su cargo la tarea de facilitar mi ingreso en el mundo destacó una anomalía en mi espalda, provocada por la corvadura y desviación de mi columna vertebral hacia el lado izquierdo. Luego, al crecer y definirse mi cuerpo, se tuvo la certidumbre de que aquello era una giba, corcova, joroba, llámesela como se la quiera llamar –ya lo he dicho, ya lo he dicho–, deformación a la cual se sumó otra, en la pierna derecha, que me obligó a arrastrarla levemente y que el Esculapio en cuestión no pudo advertir en el primer instante.

Quienes han escrito sobre mí, con áulica retórica, silenciaron esos defectos prudentemente. Si los detallo es porque ellos contribuyen a explicar mi carácter y porque se trata de algo para mi esencialísimo. Lo cierto es que en el horóscopo de Sandro Benedetto, sobre el cual planea la promesa aparentemente loca de la inmortalidad, de la vida sin término fijo, no se puntualiza, en cambio, el papel que pudo incumbir a los astros en los desórdenes de mi esqueleto maltratado. Algunos artistas restringieron su elogio a mi alma –y al hacerlo incidieron en una adulación tan absurda como los que ensalzaban disparatadamente mi cuerpo, pero por lo menos no contradijeron lo obvio– y así Anibal Caro me ha apodado «señor bueno» y Betussi, «verdadero amigo de los hombres y de Dios», mientras que Francisco Sansovino habló de mi «honorable presencia» y, aun más, de mi «aspecto real». Claro que yo, sin declararlo abiertamente, lo habré guiado a este último a que lo hiciera. Sansovino comprendió mi urgencia de ser alabado por mi físico, que era mi punto más flaco, y procedió con elocuencia cortesana. Y no ha quedado ni un solo rastro, para el futuro, de tan palmarias y patéticas irregularidades; ni siquiera en mi maravilloso retrato de Lorenzo Lotto, el de la Academia de Venecia, una de las efigies más extraordinarias que se conocen, en la cual no figuran para nada ni mi espalda ni mis piernas (...).



1. ¿Qué sentía el duque de Bomarzo respecto al protagonista del texto?
2. ¿Quién era el heredero natural de la casa Orsini? ¿Quién heredó, realmente, el ducado de Bomarzo?
3. ¿Qué significan las palabras: aflicción, perífrasis, aúllica?
4. Averigüa quién era Esculapio. ¿A qué se refiere la expresión «el Esculapio hogareño»?
5. En el texto aparecen dos sinónimos de joroba. Búscalos. ¿Conoces algún otro?
6. ¿Cuál es la actitud de los artistas ante el protagonista? ¿Qué opinión te merece dicha actitud?



-Mira, ahí viene. Has tenido suerte. Yo antes me he pasado media hora llamándolo sin que me hiciese caso. Y no será porque no se me vea, ¿verdad?, que a volumen no me gana nadie. ¿De qué te ríes? ¿Acaso no es verdad? Por eso te decía que el quid de mi historia es demasiado evidente, demasiado obvio para entretener a nadie. Es como la canción que cinco letras tiene... La historia de una gorda, podría llamarse. ¿A quién le puede interesar? Y sin embargo...¿Tú sabes lo que es eso? ¿Sabes lo que es estar permanentemente marcado por tus kilos de más? Importarme no es que me importe mucho a estas alturas. Uno se acostumbra a todo. ¿no? Pero hay momentos... Tú no has sido gordo, ¿verdad? Ni gordo ni mujer ni negro ni judío... Bueno, judío no sé... Pues no sabes la suerte que has tenido. (...)

(...)Y es que a una gorda sus medidas la traen de cabeza, como puedes imaginarte. Y, para ser más exactos, sus pesos y medidas. De todos es sabido, y como estoy segura que tú también me permito esta pequeña pedantería, que el metro se halla expuesto en el Museo de Sevres, en París. ¿Pero y el kilo? ¿Dónde está expuesto el kilo? Déjalo. No pierdas tiempo en pensarlo. Al kilo no lo exponen, sino que lo ocultan. Figúrate, pues, cuando en lugar del kilo el problema son los kilos. Tremendo.

Para saber los tuyos existe el procedimiento habitual de ir a una farmacia a que te pesen. Es un minuto y dicen que no duele. Ese día te pones ligera de ropa, no importa el frío exterior (como nadie recuerda en los últimos ochenta años) eso no importa para nada. Tú con tu traje de seda india, aquel que te compraste en Picadilly hace siglos, y unas manolequinas ligerísimas

En las instrucciones para el uso de ese instrumento de tortura llamado báscula suelen aconsejar que te peses siempre a la misma hora y con la misma ropa, pero haces caso omiso. Hoy llevas menos que la vez anterior porque sospechas lo peor. Además todos sabemos que uno es perfectamente capaz de engañarse a sí mismo.

Llegas, sonríes, preguntas, dejas el bolso, que te daría un tremendo disgusto si te lo olvidas colgado del hombro (...), y te subes.

Delante tienes a un apuesto cuarentón muy favorecido por la bata blanca y con un mostacho que ni Omar Shariff en sus mejores tiempos, que va corriendo la pesa de los kilos hacia la izquierda y luego la de los gramos y la de los kilos otra vez.

- Fallaste, titi, tu ojímetro me favorecía ... -piensas.

Y otra vez a la izquierda, primero uno, luego el otro.

Y tu empiezas a azorarte, estás a punto de gritar:

- Déjelo, ya volveré otro día.

Pero te aguantas, tú te lo has buscado.

Y él sigue impertérrito cada vez más a la izquierda, bueno, a tu izquierda, porque para él es la derecha, y entonces sí, entonces, cuando ves que todo menos tú empieza a nivelarse, entonces sí quieres decirle que no mire, que, por favor, no mire, que es la farmacia que tienes más cerca de casa, más a mano, la que te resulta más cómoda y que, si mira, no podrás volver nunca más.

Pero es demasiado tarde. Oyes una voz ronca que dice una cantidad siempre superior a la que tú habías imaginado y que es todo un veredicto: tantos kilos (no me los hagas especificar ahora) y un día.

Lo oyes con la gravedad del condenado. Bajas rápidamente y pides aspirinas mientras miras a tu alrededor para comprobar si en la larga cola de viejecitos y señoras (entre los que siempre hay algún joven de buen ver) que acaban de ir al ambulatorio se han enterado de la nefanda cantidad y te mi-

ran despectivamente o hay risitas por lo bajo y deditos índice señalándote. Llegas a la conclusión de que la humanidad es más educada de lo que se dice porque oyéndolo como lo han oído todos, van a esperar a que tú salgas de esa cámara de tortura para hacerlo...»

MIQUEL, Lourdes.(1992) *¡No quepo! ¡No quepo!*. Granada: Caja General de Ahorros de Granada. Granada. Págs. 14, 36,37 y 38.



Actividades: HISTORIA DE UNA GORDA

1. ¿Cuál es el «problema» que tiene la protagonista de la historia? ¿En qué situaciones siente la protagonista incrementado ese «problema»? ¿Cómo influyen los demás en sus sentimientos? ¿Qué le podrías decir tú?
2. Intenta explicar el siguiente fragmento: «Tú no has sido gordo ¿verdad? Ni gordo ni mujer ni negro ni judío...Bueno, judío no sé..... Pues no sabes la suerte que has tenido...».
3. Resume, brevemente, lo que le pasa a la protagonista en la farmacia. ¿Por qué espera que haya risitas por lo bajo o que la señalen con el dedo índice?»?
4. ¿Te has sentido alguna vez acomplejado/a por tu aspecto físico? ¿Por qué? ¿Cómo te gustaría ser?
5. Existe un «ideal» contemporáneo de belleza para hombres y mujeres, ¿Cuál es? Cita el nombre de personas que se ajusten a él. ¿Ha sido el mismo a lo largo de la historia de la humanidad?. Busca ejemplos de pintores que, en otros momentos históricos, hayan tenido y representado un ideal de belleza contrario al actual.
6. En qué profesiones se exige una determinada imagen. ¿A qué crees que se debe? ¿Qué opinión te merece esa situación? ¿Qué consecuencias puede tener?
7. Si pudieses escribir una carta a la protagonista de esta historia, ¿qué le dirías?

1.2.4. Preguntas Clarificadoras: TRABAJO EN GRUPO



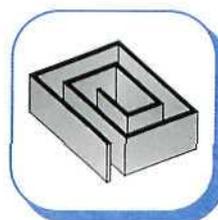
1. Busca en la prensa anuncios en los que se ofrezca, de alguna manera, un cambio de imagen personal.
¿Te ha costado mucho encontrarlos? ¿Hay muchos o pocos?
2. ¿Qué opinión personal te merecen este tipo de anuncios?
3. Ordena de mayor a menor importancia los caracteres que más aprecias en una persona
Que esté sana
Que sea simpática
Que pueda conversar con ella
Que sea guapa
Que sepa guardar un secreto
Que no sea muy gorda
Que no tenga cicatrices en el rostro
Que tenga los ojos claros
Que sea sensible
Que se preocupe por las personas que le rodean
4. Después de confeccionar individualmente la lista, ponerla en común en grupos de 5 alumnos y confeccionar una única lista consensuada por el grupo
5. Comentar cuáles han sido las características que mayor discusión han provocado y establecer un debate de gran grupo donde se defiendan, razonada y dialogadamente, las diferentes valoraciones.
6. Elegir un anuncio publicitario en el que aparezca la figura humana de alguna forma. Estos anuncios pueden estar tomados de revistas, prensa o T.V. y responder a lo siguiente:
 - a) Describe cómo son físicamente los personajes del anuncio
 - b) Las personas que tu conoces ¿se parecen en su mayoría a esos personajes o no?
 - c) ¿Té gustaría parecerte físicamente a alguno de esos personajes? ¿Por qué?
 - d) ¿Cómo piensas que pueden influir los modelos de la publicidad en la aceptación que tenga la gente de su propia imagen?
7. ¿Qué es lo que más te gusta de tu aspecto físico y que no querrías que cambiase?
8. ¿Qué es lo que menos te gusta de tu aspecto físico y que te gustaría cambiar, si pudieses?
9. ¿Crees que la imagen de los personajes que salen en los anuncios, las películas, etc. ha influido de alguna forma para que respondas así a las preguntas anteriores? ¿por qué?
10. Imagina que fueses a vivir a otra cultura donde estuviese mal visto y fuese rechazado precisamente aquello que a ti más te gusta de tu físico (pregunta 7). ¿que crees que pasaría? ¿cómo crees que te sentirías?



«Me gustaría saber por qué los esqueletos se parecen tanto y luego somos todos tan distintos»

Laura Martínez Pisón.

1.3.1. Dilema Moral: CONCEJAL DE URBANISMO



Eres el Concejal de Urbanismo de tu ciudad, y has encargado un estudio sobre posibles obras que debe realizar el Ayuntamiento. Dispones de un presupuesto de 4.000.000.000 pts. y el equipo que ha realizado el estudio te presenta las siguientes propuestas. Tú debes decidir cuales son las más urgentes, adaptándote al presupuesto que dispones. Para ello señala escribe el gasto que apruebas en la columna de la derecha y comprueba que la suma no excede el presupuesto disponible. (Dentro de cada Proyecto General, hay distintos subproyectos, que son independientes, de tal manera que puedes aprobar unos y aplazar otros, según creas conveniente):

NOMBRE DEL PROYECTO	IMPORTE	GASTO APROBADO
a) Mejora del Polideportivo Municipal. – Piscina cubierta – Canchas de tenis – Ampliación vestuarios y duchas – Ajardinamiento exterior – Iluminación de pistas – Accesos para discapacitados <div style="text-align: right;">TOTAL</div>	140.000.000 220.000.000 130.000.000 125.000.000 160.000.000 250.000.000 1.025.000.000	
b) Construcción del Teatro Municipal – Obras de construcción – Aparcamientos – Acceso para discapacitados – Recargo ascensores para discapacitados – Ajardinamiento exterior <div style="text-align: right;">TOTAL</div>	500.000.000 150.000.000 250.000.000 150.000.000 125.000.000 1.175.000.000	
c) Urbanización de la Calle Mayor – Asfaltado – Arbolado – Alumbrado – Aceras – Recargo Aceras doble ancho y rampas <div style="text-align: right;">TOTAL</div>	200.000.000 125.000.000 100.000.000 150.000.000 250.000.000 900.000.000	
d) Reforma de accesos para personas con discapacidad – Acceso al Ayuntamiento – Acceso a la Biblioteca Municipal – Acceso a todos los Colegios Públicos – Acceso a los Centros Socioculturales – Rampas en todas las aceras – Cambios de semáforos por otros acondicionados para ciegos <div style="text-align: right;">TOTAL</div>	200.000.000 250.000.000 750.000.000 450.000.000 900.000.000 600.000.000 3.150.000.000	

1. Realizar un presupuesto de forma individual (tiempo: 20 minutos como máximo)
2. Por grupos de 5, realizar un presupuesto consensuado por todo el grupo (tiempo 30 minutos como máximo)



Fotografías tomadas de: Pérez, J.C. (Coord) 1994. «Deportes para minusválidos físicos, psíquicos y sensoriales» Madrid: Comité Olímpico Español.

1.3.2. TEXTOS.



Texto periodístico. IGUALES PARA CRUZAR

A comienzos del siglo XXI, la mitad de los habitantes de Madrid tendrán dificultades para moverse por una ciudad pensada para el coche. Ancianos, minusválidos y ciegos se exponen cada vez que pisan la calle a caerse por una zanja o a abrirse la cabeza contra una señal de tráfico. A finales de marzo, estas personas podrán estrenar un itinerario adaptado a su movilidad en Chamartín.

Cuatro kilómetros de acera de las calles del entorno de la estación de Chamartín, la plaza de Castilla y el paseo de La Habana tendrán menos obstáculos. Las obras consisten en eliminar los escalones, señalar los salientes de las fachadas, los cruces y adaptar los semáforos para el uso de invidentes. Los 80 millones que cuestan estas adaptaciones han sido aportados a partes iguales por el Ayuntamiento de Madrid, la ONCE y el Inerso (Instituto de Servicios Sociales).

«Este prototipo de itinerario es utilizable por todo el mundo», justifica Antonio Sánchez, gerente de Vía Libre, empresa que asesora las obras.

Para que los ciegos puedan notar la presencia de los bancos, señales, buzones, árboles y salientes de la fachada, se está colocando un pavimento con cierta irregularidad, detectable al tacto de su bastón. Antes de un cruce, el pavimento cambia, con un desnivel suave que permita el paso fácil de las sillas de ruedas. Los semáforos son acústicos.

Un elemento urbano especialmente temido por los invidentes son los bolardos (barras de hierro que impiden el aparcamiento de los coches sobre las aceras). Estos bolardos son conocidos entre ellos como *cascabuevos*, porque al ser muy delgados no logran detectarlos con el bastón y dan lugar a dolorosos encontronazos. En el itinerario han sido sustituidos por un modelo más grueso, con una esfera en la parte superior que cae a la altura del muslo.

«Sólo a partir de los años ochenta se toma en cuenta al peatón; de hecho, la primera ordenanza del Ayuntamiento en este sentido es de 1980», recuerda Pedro López, arquitecto de Vía Libre.

Según él, el reto más difícil es el adaptar las estrechas calles del centro a personas de movilidad reducida.

Soledad Luengo es una TRB de la ONCE, es decir, una técnico de rehabilitación básica, encargada de instruir a los ciegos para que puedan desenvolverse en las calles. «Lo que más temen es caerse por unas escaleras o golpearse con los obstáculos que sobresalen a la altura de su cabeza, y sobre todo, lo que yo llamo lo mataciegos, esos cables eléctricos tirantes que forman una diagonal con el suelo», explica Luengo. Y se lamenta: «Hay rampas que parecen toboganes, las nuevas cabinas de teléfonos tienen un saliente a la altura de la cintura, y en el metro casi todo está mal puesto».

Carlos de la Fuente, El País 2-3-1995.



1. ¿En qué consisten las medidas que se están poniendo en marcha en Madrid para acabar con las barreras urbanísticas? ¿A cuánto asciende el presupuesto de las obras a realizar? ¿Que colectivos se van a ver directamente beneficiados con estas actuaciones?
2. ¿Cómo se van a concretar esas medidas para facilitar los desplazamientos de personas invidentes y paraplégicas?
3. ¿Según S. L., cuales son los temores y dificultades que tienen que afrontar los ciegos en sus desplazamientos cotidianos?
4. Piensa en los desplazamientos que diariamente realizas. ¿Si fueses invidente o sufrieras una paraplejia qué obstáculos urbanísticos o de otro tipo te encontrarías en tu camino que dificultarían o imposibilitarían tu movilidad? Utiliza ejemplos concretos (casa al mercado, al colegio etc)
5. Dentro de tu propia casa, ¿qué adaptaciones tendrías que realizar para acondicionarla a las necesidades de un familiar parapléjico?



El Fundosa Grupo se adjudicó hace dos semanas el título de campeón de la Liga Autonómica de Balonceso en Silla de Ruedas. Sus partidos se saldan con victorias aplastantes. No tienen rival. La última demostración la hicieron en la final de la liga madrileña de baloncesto sobre ruedas celebrada en el Polideportivo Los Cantos, de Alcorcón (142.000 habitantes). Al término del encuentro, el marcador reflejaba la diferencia abismal que hay entre los dos mejores equipos de Madrid: Fundosa Grupo, 81; Adil de Leganés, 22.

No era casualidad. El Fundosa Grupo, equipo propiedad de la Fundación de la Organización Nacional de Ciegos de España (ONCE), ha nacido esta temporada con la intención de ganarlo todo. La ONCE se ha gastado 20 millones este año, además de los 50 que aporta para patrocinar la Liga nacional. Fichó a los mejores jugadores del país, a la vez que debilitaba a los rivales que podrían hacerla sombra.

Según Miguel Sagarra, miembro de la junta directiva del equipo, el objetivo es «lanzar el baloncesto en silla de ruedas como espectáculo y colocar a la selección entre la élite mundial». De los 10 jugadores, siete son internacionales y el resto lo han sido en algún momento. El presidente de la Federación Madrileña de Deportes de Minusválidos, Juan Peris, va más lejos y afirma que el Fundosa Grupo es «una selección nacional camuflada» e intentará el asalto al medallero en las olimpiadas de Atlanta del año que viene. Actualmente, la selección está entre los ocho mejores equipos del mundo.

Tanto al delegado del conjunto, José María Nogales, como al entrenador, Emilio Rodríguez, les ha sentado mal el asueto navideño: los dos han tenido gripe.

Como no podía ser de otra forma, el Fundosa Grupo cuenta en su plantilla con el máximo rebotador y el máximo encestador del Campeonato Mundial de Canadá de 1994. La mayor parte de los jugadores han padecido la poliomielitis; a otros, los menos, le ha dejado parapléjicos un accidente de tráfico.

Diego de Paz, de 23 años empezó a jugar en 1985. Ha venido de Sevilla y está a gusto en Madrid, que según él es lo más parecido a su tierra. Lo suyo son los rebotes. «Las reglas son las mismas que en el baloncesto. Las diferencias se basan en que no hay dobles, que si te levantas de la silla te pitan técnica y que si das más de dos impulsos a las ruedas sin botar el balón es hacer pasos», ilustra. Le gustan los toros «Espartaco sobre todo», y es «antibético». Cobra un sueldo de 150.000 pesetas. Se entrena, como sus compañeros, tres veces a la semana, en el Colegio Antonio Vicente Mosquete, de la ONCE. Disponen del mejor material: sillas de fibra de vidrio de 11 kilos valoradas en 400.000 pesetas.

Antonio Henares, a sus 38 años, es el espejo en el que se miran los más jóvenes. Está considerado el mejor del mundo: anota y rebotea como nadie. Siempre acaba los torneos como máximo encestador. «Tengo una media de 25 puntos, que sería como meter 40 en el baloncesto tradicional». Ha jugado cuatro años en el Roma italiano. «Allí hay más intereses y las canchas se llenan con 8.000 personas, cuando aquí vienen sólo 200; y llevan publicidad hasta en las ruedas».

Daniel Manzano, El País 18-1-1995



1. ¿De qué dos equipos deportivos se habla en el reportaje? ¿En qué liga compiten? ¿Qué lugar ocupan dentro de esa liga?
2. ¿Con qué presupuesto cuenta el Fundosa Grupo para este año? ¿Qué expectativas como equipo se plantea? ¿Qué estrategia de fichajes sigue? ¿Qué similitudes o diferencias pueden existir en estos aspectos entre este equipo y otros como el Estudiantes, el Real Madrid etc?
3. ¿Qué aspiraciones internacionales se tienen desde la Federación Madrileña de Deportes de Minusválidos? ¿Qué lugar ocupa la selección española de baloncesto en silla de ruedas dentro del ranking mundial? ¿Qué semejanzas existen en este sentido con las selecciones nacionales de fútbol y baloncesto?
4. Recoge los datos biográficos más destacables de algunos de los jugadores del Fundosa Grupo.
5. ¿Cómo son las reglas y el material que se emplea en el baloncesto para personas con discapacidad física?
6. ¿Qué dificultades crees que tienen que afrontar las personas con discapacidad para poder practicar este deporte?



Selección Nacional de Baloncesto. Revista Minusport. Julio-Agosto 1995. Federación Española de Deportes de Minusválidos Físicos



Texto periodístico. LOS MINUSVÁLIDOS TIENEN LA PALABRA.

–Sebastián.

–Sí, señor.

–Televisión.

–En seguida, señor.

–Conecta.

–Bien, señor. La televisión se enciende.

No es un retazo de un diálogo para besugos ni parte de la conversación entre marqués y mayordomo. Son las órdenes que una persona da a un aparato y las contestaciones que éste, a su vez, dirige a su dueño y señor.

Tampoco se trata de un robot futurista en fase de experimentación de los que llegarán a manejar los bisnietos de las generaciones que hoy pueblan el planeta. El aparato –computador, robot, o como se le quiera llamar–, es algo real y asequible.

Se trata del controlador de ayuda Mastervoice, un nuevo sistema de control de entorno activado por voz que, aunque está concebido para que cualquier persona gane en confort, actualmente se está probando en la sala de Actividades de la Vida Diaria (AVD) del Centro Nacional de Paraplégicos de Toledo, donde los enfermos son adiestrados por el personal del centro que ya está familiarizado con el sistema. Este, además, se encuentra en proceso de instalación en dos habitaciones.

El sistema proporciona a los enfermos que allí residen una calidad de vida hasta ahora impensable para personas inmovilizadas de por vida, ya que les permite disponer de mayor independencia y autonomía durante su estancia en el hospital y durante el período de permanencia en cama de los pacientes con alta discapacidad.

Algunos de los «inquilinos» del centro hospitalario de Toledo no tienen movilidad en las piernas; otros no sienten absolutamente nada desde las primeras cervicales hasta la punta de los pies. Ven pasar la vida desde su cama y, los que tienen más «suerte», viven encadenados a una silla de ruedas sin poder hacer prácticamente nada sin la ayuda de alguien.

Pero, sea cual sea el grado de su inmovilidad, casi todos cuentan con una valiosa facultad que ahora se revaloriza: la voz.

Porque si algo une, además de la tragedia, a la mayoría de los lesionados medulares graves es que pueden hablar perfectamente, y la ciencia se ha puesto al servicio de los disminuidos para sacar todo el partido posible a sus cuerdas vocales.

Para José Mendoza, jefe del departamento de Rehabilitación del Centro Nacional de Paraplégicos de Toledo, «este sistema ofrece unas enormes ventajas, y a los pacientes a los que se les está enseñando a manejarlo les gusta mucho la idea».

El doctor Mendoza tiene una larga experiencia en este tipo de sistemas. En 1988 recibió un premio de investigación por el diseño de un control de entorno por ordenador. «De momento no se ha detectado ningún inconveniente con este sistema, aunque es previsible y racional que los tenga en un futuro», comenta.

«Cuando algún paraplégico lo instale en su casa –añade el jefe de Rehabilitación– y disponga del controlador sólo para él las 24 horas del día durante semanas, podremos encontrar dónde están los posibles defectos y, así modificarlos. Por eso hay que esperar y seguir experimentando. La mayor faena que se le puede hacer a un minusválido es darle falsas esperanzas, aunque debo admitir que es algo fenomenal».

El sistema, que no necesita cableado ni ningún tipo de obra para su instalación ya que se enchufa directamente a la red, es, pese a ser técnicamente muy complejo, sencillo de dominar y fácil de manejar. Está diseñado para que puedan utilizarlo hasta cuatro personas diferentes, con lo cual tanto los familiares del minusválido, como el propio minusválido, podrán usar el sistema, lo que supone un importante paso para su integración.

Aunque este sistema concreto –ya que existen otros menos sofisticados– puede no resultar asequible al bolsillo de alguien que por puro capricho quiera instalarlo, para un minusválido el precio del controlador por voz (unas 350.000 pesetas) es muy inferior al de una silla de ruedas medianamente sofisticada.

La ONCE y la asociación de minusválidos ASPAYN de Valencia ya se han interesado por el sistema recién llegado de EE.UU., y se ha puesto en contacto con la empresa que lo comercializa en España, Homesystem.

El aparato controla toda la iluminación del hogar, equipos de sonidos, TV, electrodomésticos, sistemas de calefacción, etc. Además es un teléfono manos libres con la posibilidad de almacenar los números que se deseen.

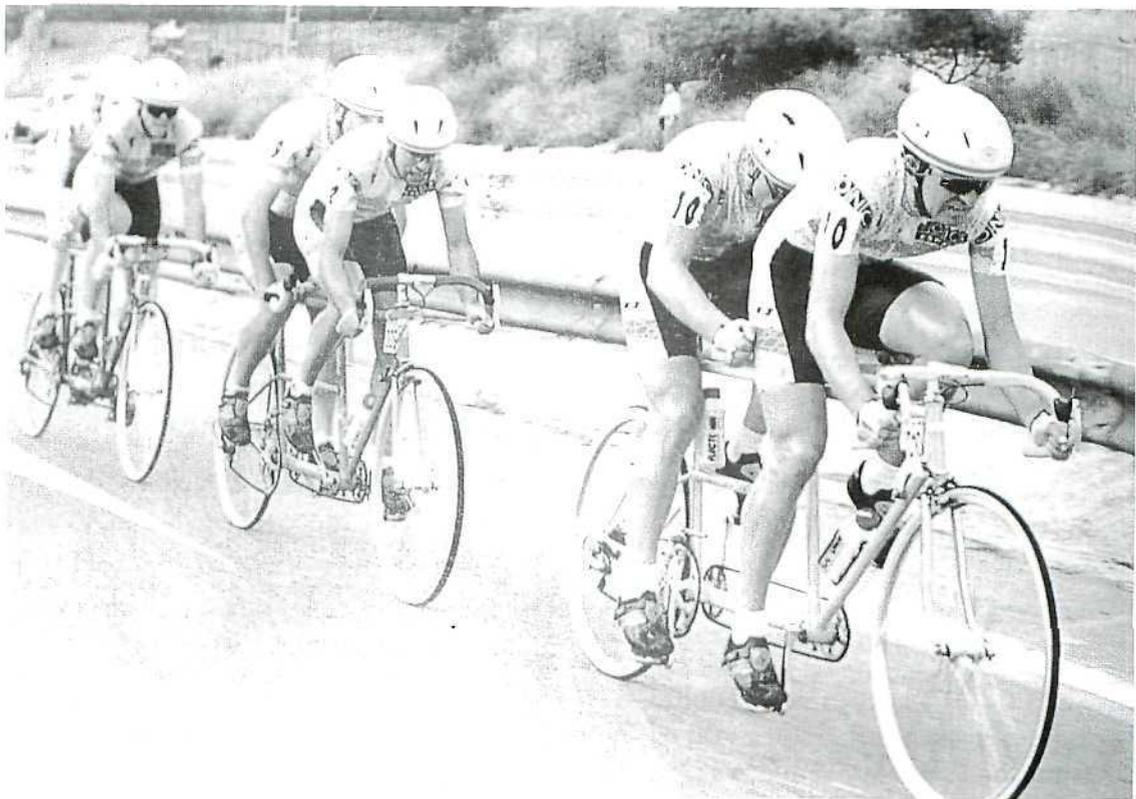
La lista de posibilidades del sistema es enorme, y en el hospital de Toledo, de momento y hasta que se compruebe cómo va respondiendo, sólo se está usando el 1% de su capacidad. «Estamos abriendo algo –explica José Mendoza–. Y ni yo mismo soy capaz de decir para todo lo que este sistema puede valer».

El Mundo 21-2-1994

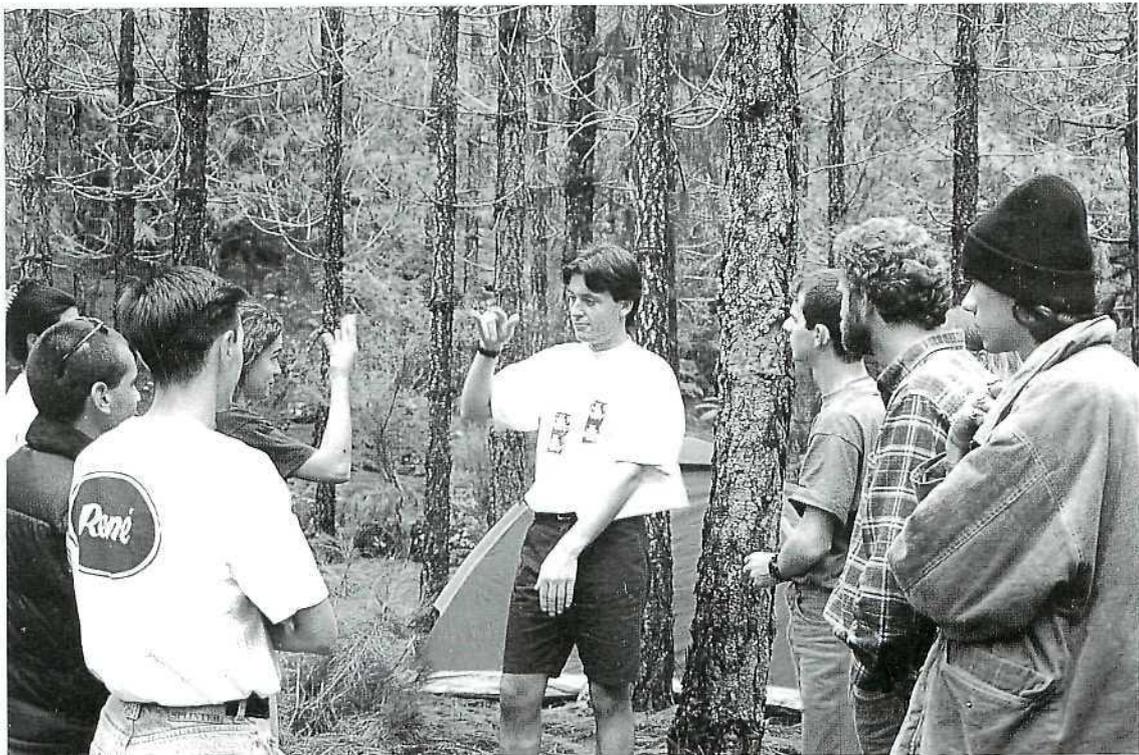
Actividades: «LOS MINUSVÁLIDOS TIENEN LA PALABRA»



1. ¿En qué consiste el controlador de ayuda Mastervoice?
2. ¿Qué grado de discapacidad sufren los pacientes del Centro Nacional de Paraplégicos de Toledo? ¿En qué medida este sistema contribuye a elevar la calidad de vida de los enfermos?
3. ¿Por qué crees que el doctor, al referirse a las personas con discapacidad física, afirma que: «La mayor faena que se le puede hacer a un minusválido es darle falsas esperanzas»?
4. ¿Para un adulto con discapacidad qué puede resultar lo más difícil de asumir de su situación? ¿Y para tí si sufrieses algún tipo de discapacidad?



Fotografías tomadas de: Pérez, J.C. (Coord). 1994. «Deporte para minusválidos físicos, psíquicos y sensoriales». Madrid: Comité Olímpico Español.



«Ellos y ellas también se comunican».
Fotografías cedidas por la revista «Foro del Silencio» de la CNSF.
(Confederación Nacional de Sordos de España)



Yo, Tiberio Claudio Druso Nerón Germánico Esto-y-lo-otro-y-lo-de-más-allá (porque no pienso molestaros todavía con todos mis títulos), que otrora, no hace mucho, fui conocido de mis parientes, amigos y colaboradores como «Claudio el Idiota», o «Ese Claudio», o «Claudio el Tartamudo» o «Cla-Cla-Claudio», o, cuando mucho, como «El pobre ío Claudio», voy a escribir ahora esta extraña historia de mi vida.[...]

Yo fui un chico muy enfermo –un campo de batalla de enfermedades, decían los médicos–, y quizá sobreviví porque las enfermedades no pudieron ponerse de acuerdo acerca de cuál de ellas tendría el honor de rematarme. Para empezar, nací prematuramente, a los siete meses de gestación, y luego la leche de mi nodriza no me sentó bien, de modo que me estalló un terrible sarpullido en toda la piel, y después tuve malaria, y sarampión, que me dejó levemente sordo de un oído, y erisipela, y colitis, y finalmente parálisis infantil, que me acortó de tal modo la pierna izquierda, que me vi condenado a una permanente cojera. Debido a una u otra de todas estas enfermedades, he sido toda mi vida débil de muslos, que nunca me ha resultado posible caminar o correr una larga distancia.[...]

Se supondrá que mi madre Antonia, una hermosa y noble mujer, educada en la más estricta virtud por su madre Octavia y única pasión de la vida de mi padre, me habría prodigado los más amantes cuidados, a mí que era su hijo menor, y que aún habría hecho de mí su favorito a causa de mis desdichas. Pero no fue así. Hizo todo lo que podía esperarse de ella en materia de deberes, pero nada más. No me amaba. [...]

Como yo era un niño afectuoso, la actitud de mi madre me causó muchas congojas. Me enteré por mi hermana Livila (...) que mi madre me llamó «fenómeno», y que decía que habrían debido consultar los libros sibilinos cuando yo nací. Además la naturaleza me había comenzado, pero no terminado; me dejó a un lado, disgustada, sin duda por considerarme un inicio frustrado. También decía que los antiguos eran más nobles y sabios que nosotros: abandonaban a todos los niños débiles en una colina desnuda, en bien de la raza. [...]

Germánico [*mi hermano*] me tenía compasión, e hizo todo lo posible para que mi vida fuese más dichosa, y me recomendó ante mis mayores como un niño bondadoso que compensaría un tratamiento generoso y lleno de cuidados. La severidad sólo conseguía asustarme, decía, y me enfermaba más de lo necesario. Y tenía razón. El tic de mis manos, las sacudidas nerviosas de mi cabeza, mi tartamudeo, mis digestiones difíciles, mis constantes balseos, se debía principalmente a los terrores a que se me sometía en nombre de la disciplina. [...]

Mi abuela me hablaba muy pocas veces, y cuando lo hacía era con desprecio y sin mirarme, por lo general para decir: «Sal de esta habitación, niño, que quiero entrar». Si tenía ocasión de reñirme, jamás lo hacía de palabra, sino que me enviaba una nota fría y lacónica. [...]

En cuanto a Augusto [*mi abuelo*], si bien nunca me trató con crueldad calculada, le molestaba que estuviese en la misma habitación que él, lo mismo que a mi abuela. Tenía un extraordinario cariño por los niños pequeños, pero sólo del tipo que llamaba «hermosas criaturas viriles», como por ejemplo mi hermano Germánico y sus nietos Cayo y Lucio, que eran todos muy bien parecidos. [...]

Bajo el reinado de Póstumo [*mi mejor amigo, «rey» de la escuela*] pasé los dos años más dichosos de mi juventud, y bien podría decir de mi vida. Ordenó a los chicos que se me admitiese libremente en todos los juegos, aunque no era miembro del colegio, y dijo que toda descortesía o injuria hacia mí la consideraría como una descortesía o injuria hacia él mismo. De modo que participé en todos los deportes que me permitía mi salud, y sólo cuando Augusto o Livia visitaban el colegio me deslizaba yo a un segundo plano. En lugar de Catón tenía ahora a mi buen viejo Atenodoro como preceptor. Con él aprendí en seis meses más de lo que había aprendido con Catón en seis años. Atenodoro no me castigaba nunca, y empleaba conmigo la máxima paciencia. Solía estimularme diciéndome

que mi cojera debía ser un acicate de mi inteligencia. Vulcano, el dios de todos los artesanos, también era cojo. En cuanto a mi tartamudeo, Demóstenes, el máximo orador de todos los tiempos, había nacido tartamudo, pero corrigió sus tartajeos por medio de paciencia y concentración. Había utilizado el mismo método que él me enseñaba ahora. Porque Atenodoro me hacía recitar con la boca llena de guijarros. Para tratar de vencer la obstrucción de los guijarros, me olvidaba del tartamudeo, y entonces las piedrecitas fueron eliminadas una a una, hasta que no quedó ninguna. Para mi sorpresa, advertí que podía hablar tan bien como cualquiera.

Tomado de GRAVES, Robert (1986) *Yo, Claudio*
Barcelona: Edhasa



Actividades: CLAUDIO, EL EMPERADOR TARTAMUDO

1. ¿Qué motes recibe Claudio en su vida? ¿Cuál de ellos te parece más duro? ¿por qué?
2. ¿Qué enfermedades padece Claudio en su infancia? ¿Qué secuelas le quedan?
3. ¿Qué opina de él su madre? ¿Como se comportan con él sus abuelos y su hermano?
4. Su madre llega a admirar a los antiguos por abandonar a todos los niños débiles en bien de la raza. ¿Qué opinión te merece esa costumbre? ¿A cuantas personas conoces, en tu entorno próximo, que de aplicarse esa norma hubiesen perecido?
5. ¿Cómo ayuda Atenodoro a Claudio? ¿Qué consejos le dá?
6. Claudio llegó a ser Emperador. ¿De lo relatado en esta pequeña «autobiografía», qué piensas que es lo que pudo dejar en él mayor huella en su vida adulta?

Texto Literario:
MIGUEL, COMPROMISO DESDE LA OSCURIDAD



«Miguel había perdido la vista paulatinamente y ya estaba casi ciego. Del ojo derecho no veía nada y del izquierdo bastante poco, no podía leer y le resultaba muy difícil salir de su vecendario porque se perdía en las calles. Cada vez dependía más de Filomena para movilizarse. Ella lo acompañaba o le mandaba el automóvil con el chofer, Sebastián Canuto, alias El Cuchillo, un ex convicto a quien Miguel había sacado de la cárcel y regenerado, y que trabajaba con la familia desde hacía dos décadas. Con la turbulencia política de los últimos años, El Cura se convirtió en el discreto guardaespaldas del cura. Cuando corría el rumor de una marcha de protestas, Filomena le daba el día libre y él partía a la población de Miguel, provisto de una cachiporra y un par de manoplas escondidas en los bolsillos. Se apostaba en la calle a esperar que el sacerdote saliera y luego lo seguía a cierta distancia, listo para defenderlo a golpes o para arrastrarlo a lugar seguro si la situación lo exigía. La nebulosa en que vivía Miguel le impedía darse mucha cuenta de estas maniobras de salvataje, que lo habrían enfurecido, porque consideraría injusto disponer de tal protección mientras el resto de los manifestantes soportaba los golpes, los chorros de agua y los gases.

Al acercarse la fecha en que Miguel cumplía setenta años su ojo izquierdo sufrió un derrame y en pocos minutos se quedó en la más completa oscuridad. Se encontraba en la iglesia en una reunión nocturna con los pobladores, hablando sobre la necesidad de organizarse para enfrentar al Basurero Municipal, porque ya no se podía seguir viviendo entre tanta mosca y tanto olor a podredumbre.(...)

El sacerdote estaba paseando mientras hablaba, como era su costumbre, cuando sintió que las sienes y el corazón se le disparaban al galope y todo el cuerpo se le humedecía en un sudor pegajoso. Lo atribuyó al calor de la discusión, se pasó la manga por la frente y por un momento cerró los párpados. Al abrirlos creyó estar hundido en un torbellino al fondo del mar, sólo percibía oleajes profundos, manchas, negro sobre negro. Estiró un brazo en busca de apoyo.

– Se cortó la luz– dijo, pensando en otro sabotaje.

ALLENDE, Isabel (1992)

«Un discreto milagro » en «Cuentos de Eva Luna»
Barcelona. Plaza & Janés, Biblioteca de Autor. Págs. 192-193.

Actividades:
MIGUEL, COMPROMISO DESDE LA OSCURIDAD



1. Describe brevemente a Miguel, el protagonista de esta historia.
2. ¿Qué limitaciones físicas empieza a tener? ¿Quiénes y como le ayudan?
3. Miguel no hubiese consentido que durante las manifestaciones se le protegiese de forma especial a diferencia del resto de los manifestantes. ¿Qué opinión te merece esta actitud? ¿El miedo que puede sentir Miguel en esas ocasiones es equiparable al del resto de los participantes? ¿Por qué?
4. ¿Cómo valoras la participación de Miguel en la vida de la comunidad? ¿Piensas que Miguel necesita que le «discriminen positivamente» por su ceguera? ¿Cómo imaginas que será la vida de Miguel después de quedarse completamente ciego? ¿En qué crees que cambiará?

1.3.3. Preguntas clarificadoras: TRABAJO EN GRUPO



1. ¿Crees que se tiene en cuenta a las personas con discapacidades físicas y/o sensoriales a la hora de construir las casas, las calles, los edificios públicos? ¿por qué? ¿qué tendrías tú en cuenta?
2. ¿Te parece bien que una parte del presupuesto de los Ayuntamientos, de la Comunidad Autónoma o del Estado Central, se destine a eliminar las barreras con las que se tienen que enfrentar las personas con discapacidades físicas y/o sensoriales? ¿por qué?
3. ¿Votarías a un partido político, con cuyas ideas estás de acuerdo, pero que presenta de candidato a una persona con discapacidad física o sensorial? ¿Por qué?
4. Un candidato con discapacidad física o sensorial llega a la presidencia del Gobierno. ¿Crees que sus opositores podrían basar sus críticas en sus limitaciones físicas? ¿por qué? ¿y burlarse de ella? ¿por qué?
5. ¿Cuál es tu opinión sobre las burlas hacia las personas con discapacidad físicas y/o sensoriales?
6. Hay quien dice que las personas que padecen algún tipo de discapacidad física y/o sensorial merecen nuestro respeto y tolerancia. Otros afirman que además de tolerancia y respeto, necesitan una colaboración activa y una solidaridad real por parte de la sociedad ¿cuál es tu opinión? ¿por qué?
7. ¿Te parece bien que existan leyes que obliguen a las empresas con mas de 50 empleados a contratar un determinado porcentaje de trabajadores con discapacidad? ¿por qué?
8. ¿Crees que una persona que padezca alguna discapacidad física o sensorial debe ganar menos que un trabajador plenamente capacitado? ¿por qué?
9. Imagina que, tras un accidente, te ves obligado a desplazarte en silla de ruedas. Piensa en todas las barreras y dificultades que tendrías para ir desde tu casa hasta tu clase. Que modificaciones habría que hacer en puertas, ascensores, calles, etc. para que pudieses trasladarte sin dificultad





2. DIFERENCIAS PSÍQUICAS.

«...Aunque bien es verdad que cada cabeza es un sembrao distinto»

Francisco García Pavón.

2.1. MATERIAL PARA EL PROFESORADO



Y entonces llegaron ellos,
me sacaron a empujones de mi casa
y me encerraron entre estas cuatro paredes blancas,
donde vienen a verme mis amigos
de mes en mes, de dos en dos, y de seis a siete

(J.M. Serrat)

Las personas que padecen enfermedades de carácter psíquico, tradicionalmente ha sido el grupo humano que más ha sufrido el rechazo y la discriminación inherente a los estereotipos y prejuicios que sobre ellos se han creado. Estos estereotipos y prejuicios ha quedado fijados en la enorme colección de palabras referentes a discapacidades psíquicas y que son utilizadas con fines vejatorios (tonto, idiota, imbécil, subnormal,...)

En primer lugar, debemos tener en cuenta que hasta hace bien poco, ni siquiera eran considerados como personas desde el punto de vista del Derecho. Las personas que padecían algún tipo de disfunción en sus facultades psíquicas se englobaban todos bajo el nombre de locos o de subnormales y eran tratados como seres «infrachumanos».

Otro de los prejuicios que históricamente han padecido es el referente a la propia explicación de la enfermedad psíquica. La primera explicación ofrecida para explicar este tipo de patologías fue, desde muy antiguo, la del origen divino de las mismas. Esto es, las causas se achacaban a la existencia de algún pecado en la persona (o en el linaje, si eran congénitas o hereditarias) erigiéndose la enfermedad en castigo o sanción divina, de tal forma que el cuidado de las mismas quedaba circunscrito al ámbito familiar. Consecuencia de esta explicación, la atención a dichas personas era marginal (¿quién se va a oponer a la ira divina? ¿cómo acercarse a una persona «contaminada?»), y su consideración social como auténticas personas apenas existía³⁹. Esta visión de las disfunciones psíquicas tenía como consecuencia que la persona afectada por ellas era motivo de vergüenza para la familia.

³⁹ Manuel I. FELIU REY. «La protección de los disminuidos físicos» en Derechos de las minorías y de los grupos diferenciados, Fundación ONCE, ESCUELA LIBRE EDITORIAL, Madrid, 1.994, pág 207

Hoy en día esto no es así. Ni las enfermedades de carácter psíquico se consideran como un castigo, ni se estiman incurables, ni las personas enfermas son vistas como seres «contaminados», ni su atención se relega al ámbito familiar. Afortunadamente los avances de las ciencias, especialmente los avances en ramas como la Psiquiatría, Neurología, Psicología, etc..., han contribuido a que este tipo de trastornos sean considerados del mismo modo que lo son otros (susceptibles de conocer sus causas y de recibir tratamientos terapéuticos encaminados a su prevención, alivio y/o curación), así como a que las personas con discapacidades de tipo psíquico logren la aceptación social. La política en materia de discapacidad también ha evolucionado, pasando de la prestación de cuidados elementales, a la educación, rehabilitación y promoción de estrategias destinadas a conseguir la igualdad de participación de las personas con discapacidad⁴⁸

Finalmente debemos recordar que las personas con discapacidades psíquicas son personas que requieren de la sociedad algo más que respeto y tolerancia. Como ya hemos dicho, algunas minorías afectadas por discapacidades de tipo físico o psíquico, requieren de la sociedad una actitud solidaria y de colaboración activa: protección jurídica de sus derechos, y las prestaciones asistenciales, sociales, económicas que les ayuden a llevar una vida digna y les garanticen sus derechos como personas. En definitiva, toda una serie de requisitos (toma de conciencia por parte de la sociedad, atención médica, rehabilitación, servicios de apoyo) encaminados a hacer posible la igualdad de participación en las diversas esferas de su vida personal, familiar y social (posibilidad de acceso a su entorno físico, a la información y a la comunicación; educación; empleo, seguridad social; vida familiar; cultura; actividades recreativas y deportivas; religión)⁴⁹.

Este trabajo presenta un dilema sobre el que los alumnos y alumnas deberán decidir. Entran en conflicto dos valores, uno la inquietud de una madre por el futuro de su hija, y el otro el derecho de toda persona a la protección judicial de su integridad física.

Como ya se comentó en la introducción del presente material, recordamos que aunque no aparezcan en estos bloques propuestas de actividades de cada una de las estrategias a utilizar, es importante desarrollar todas ellas, con el fin de completar el proceso. Las estrategias de actividades a realizar eran:

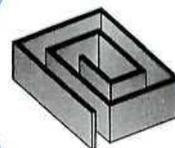
1. Lectura de imágenes.
2. Dilema moral
3. Búsqueda de información
4. Diálogo a partir de textos
 - * Escritos: literarios, históricos y/o periodísticos. Actividades sobre los mismos.
 - * Canciones: Elección, audición, realización de fichas y debate.
 - * Películas: Elección, visionado, realización de fichas y debate.
5. Clarificación de valores, a partir de preguntas y trabajo en grupo.

Sugerencias para ampliar el tema:

- ✓ Fotografía: Gesto de felicidad de un joven con discapacidad en un centro de integración(EL MUNDO 22-11-1994)
- ✓ Canciones: «Sólo pienso en tí» Letra y música: Victor Manuel. Mucho más que dos. Ariola 1992.
- ✓ Películas: Forrest Gump .(1994)
Rain man (1988)
Nell (1995)

⁴⁸ NACIONES UNIDAS (1994) Asamblea General Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad A/RES/48/96 , anexo. Introducción (pág. 4)

⁴⁹ Para una mayor profundización este sentido, consúltese la resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas citada anteriormente. Es un documento que además puede servir como base a los alumnos y alumnas para realizar trabajos de búsqueda de información, debates, informes...



2.2.1. Dilema moral: LUCÍA Y LA MATERNIDAD

Lucía es una chica de 18 años, con discapacidad psíquica. Está legalmente incapacitada y sus tutores legales son sus padres, Manuel y Carmen de 52 y 48 años respectivamente. Lucía asiste a un colegio de educación especial. En el colegio organizan diversas actividades, entre otras salidas y excursiones con los alumnos. Algunas de estas excursiones son de un fin de semana completo.

Carmen tiene el temor de que Lucía pueda quedarse embarazada. Le asusta el hecho de que si Lucía tiene un hijo no podrá hacerse cargo de él, de modo que cuando falten Carmen y Manuel el problema sea muy difícil de superar.

Ella ha pensado de la mejor solución sería hacerle a Lucía un ligado de trompas, de forma que fuese imposible que tuviese hijos. Pero no se puede hacer sin la autorización de Lucía, y esta no tiene capacidad para poder decidir por ella misma. El juez encargado de la tutela ha denegado a Carmen la solicitud para realizar dicha operación, porque, de acuerdo con la legislación vigente, no puede realizarse una esterilización

1. Si de ti dependiese, ¿qué decisión tomarías? ¿por qué?
2. ¿Cómo crees que afectaría esta decisión a Lucía, Carmen y Manuel?
3. ¿Se te ocurre una solución alternativa? Explícala
4. ¿Crees que cambiaría algo el caso si en lugar de tratarse de una chica con discapacidad, el hijo de Carmen fuese varón? ¿Por qué?

2.2.2. Búsqueda de Información DIFERENCIAS PSÍQUICAS



Elabora un pequeño informe teniendo en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos:

- Datos sobre personas con discapacidad psíquica en nuestro país.
- Tratamiento y consideración social de las personas con retraso mental a lo largo de la historia y en la actualidad.
- Síndrome de Down: (puede elegirse otro tipo de discapacidad psíquica)
 - Número de casos en nuestro país.
 - Origen.
 - Consecuencias.
 - Problemas específicos
 - Integración social y educativa.
 - Prevención.
- Situación legal de las personas con discapacidad psíquica: tutores, autonomía etc.
- Tratamiento que a este tipo de diferencias se da en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en la Constitución española, y en las Normas Uniformes para la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad (Naciones Unidas).

2.2.3. TEXTOS.



Texto Literario: UN LOCO DE VIDRIO

En fin, llegó a Salamanca, donde fue bien recibido de sus amigos, y con la comodidad que ellos le hicieron prosiguió sus estudios hasta graduarse de licenciado en Leyes.

Sucedió que en este tiempo llegó a aquella ciudad una dama de todo rumbo y manejo. Acudieron luego a la añagaza y reclamo todos los pájaros del lugar, sin quedar *vademécum* que no la visitase. Dijéronle a Tomás que aquella dama había estado en Italia y en Flandes, y por ver si la conocía, fue a visitarla, de cuya visita y vista quedó ella enamorada de Tomás; y él, sin echar de ver en ello, si no era por fuerza y llevado de otros, no quería entrar en casa. Finalmente ella le descubrió su voluntad y le ofreció su hacienda; pero como él atendía más a sus libros que a otros pasatiempos, en ninguna manera respondía al gusto de la señora, la cual, viéndose desdeñada y, a su parecer aborrecida, y que por medios ordinarios no podía conquistar la roca roca de la voluntad de Tomás, acordó de buscar otros modos, a su parecer, más eficaces y bastantes para salir con el cumplimiento de sus deseos. Y así, aconsejada de una morisca, en un membrillo toledano dio a Tomás uno de estos que llaman hechizos, creyendo que le daba cosa que le forzase la voluntad a quererla; como si hubiese en el mundo yerbas, encantos ni palabras suficientes a forzar el libre albedrío (...)

Comió en tan mal punto Tomás el membrillo, que al momento comenzó a herir de pie y mano como si tuviera alferecía, y sin volver en sí estuvo muchas horas, al cabo de las cuales volvió como atontado, y dijo con lengua turbada y tartamuda que un membrillo que había comido le había muerto, y declaró quien se lo había dado.(...)

Seis meses estuvo en la cama Tomás, en los cuales se secó y se puso, como suele decirse, en los huesos, y mostraba tener turbados todos los sentidos; y aunque le hicieron los remedios posibles, sólo le sanaron la enfermedad del cuerpo, pero no la del entendimiento; porque quedó sano, y loco de la más extraña locura que entre las locuras hasta entonces se había visto. Imaginóse el desdichado que era todo hecho de vidrio, y con esa imaginación, cuando alguno se llegaba a él, daba terribles voces, pidiendo y suplicando con palabras y razones concertadas que no se le acercasen, porque le quebrarían; que real y verdaderamente él no era como los otros hombres: que todo era de vidrio, de pies a cabeza.

Para sacarle esta extraña imaginación, muchos, sin atender a sus voces y rogativas, arremetieron a él y le abrazaron, diciéndole que advirtiese y mirase cómo no se quebraba. Pero lo que se granjeaba en esto era que el pobre se echaba al suelo dando mil gritos, y luego le tomaba un desmayo, del cual no volvía en sí en cuatro horas, y cuando volvía era renovando las plegarias y rogativas de que otra vez no le llegasen. Decía que le hablasen desde lejos, y le preguntasen lo que quisieren, porque a todo les respondería con más entendimiento, por ser hombre de vidrio y no de carne; que el vidrio, por ser de materia sutil y delicada, obran por ella el alma con más prontitud y eficacia que no por la del cuerpo, pesada y terrestre. Quisieron algunos experimentar si era verdad lo que decía, ya sí, le preguntaron muchas y difíciles cosas, a las cuales respondió espontáneamente con grandísima agudeza de ingenio, cosa que causó admiración a los más letrados de la Universidad y a los profesores de la Medicina y filosofía, viendo que en un sujeto donde se contenía tan extraordinaria locuara como era el pensar que fuese de vidrio, se encerrase tan grande entendimiento, que respondiese a toda pregunta con propiedad y agudeza.

Pidió Tomás le diesen alguna funda donde pusiese aquel vaso quebradizo de su cuerpo, porque al vestirse algún vestido estrecho no se quebrase; y así, le dieron una ropa parda y una camisa muy ancha, que él se vistió con mucho tiento y se ciñó con una cuerda de algodón. No quiso zapatos en ninguna manera, y el orden que tuvo para que le diesen de comer sin que a él llegasen fue poner en la punta de una vara una vasera de orinal, en la cual le ponían alguna cosa de fruta, de las que la sazón del tiempo les ofrecía. Carne ni pescado, no lo quería; no bebía sino en fuente o en río, y esto

con las manos; cuando andaba por las calles iba por la mitad de ellas, mirando a los tejados, temeroso no le cayese alguna teja encima y le quebrase; los veranos dormía en el campo al cielo abierto, y los inviernos se metía en algún mesón, y, en el pajar, se enterraba hasta la garganta, diciendo que aquella era la más propia y más segura cama que podían tener los hombres de vidrio (...)

Cercáronle los muchachos; pero él, con la vara, los detenía, y les rogaba le hablasen apartados, por que no se quebrase; que, por ser hombre de vidrio, era muy tierno y quebradizo. Los muchachos, que son la más traviesa generación del mundo, a despecho de sus ruegos y voces, le comenzaron a tirar trapos, y aun piedras por ver si era de vidrio, como él decía; pero él daba tantas voces y hacía tales extremos, que movía a los hombres a que riñesen y castigasen a los muchachos por que no le tirasen.

(...)

Por oírle reñir y responder a todos, le seguían siempre muchos, y los muchachos tomaron y tuvieron por mejor partido antes oírle que tirarle. Pensando, pues, una vez por la ropería de Salamanca, le dijo una ropera:

– En mi ánima, señor licenciado, que me pesa su desgracia; pero ¿qué haré, que no puedo llorar? El se volvió a ella y, muy mesurado, le dijo:

– *Filioe Hierusalem, plorate super vos et super filios vestros.*

Entendió el marido de la ropera la malicia del dicho, y díjole:

– Hermano Licenciado Vidriera –que así decía él que se llamaba–, más tenéis de bellaco que de loco.

– No se me da un ardite –respondió él–, como no tenga nada de necio.

(...)

Preguntóle uno qué consejo o consuelo daría a un amigo suyo, que estaba muy triste porque su mujer se le había ido con otro. A lo cual respondió:

– Dile que dé gracias a Dios por haber permitido le llevasen de la casa a su enemigo.

– Luego ¿no irá a buscarla? – dijo el otro.

– Ni por pienso –replicó Vidriera–; porque sería el hallarla hallar un perpetuo y verdadero testigo de su deshonra.

– Ya que eso es así –dijo el mismo–, ¿qué haré yo para tener paz con mi mujer?

Respondióle:

– Dale lo que hubiere menester; déjela que mande a todos los de tu casa; pero no sufras que ella te mande a ti.

CERVANTES, Miguel de.(1980) «El licenciado vidriera» en: *Novelas ejemplares*. Madrid: Santillana. pags. 126 a 129



1. Resumen brevemente quien es Tomás y cómo llega a «perder el juicio».
2. ¿En qué consiste la locura de Tomás?
3. La locura de Tomás no llega a anular completamente su razonamiento. Comenta los consejos que dá a los que le piden parecer.
4. La particular locura de Tomás sirve de mofa a sus vecinos y especialmente a los niños. ¿Has conocido alguna vez a un personaje como Tomás del que se ríen los demás?
5. Elabora una lista de cinco profesiones que pudiese realizar Tomás y otras tantas que no por su enfermedad. Razona en ambos casos tu elección.



En el silencio, de pronto, a través de la ventana abierta, se oyó el clarinete, como si un chico trazase garabatos sobre un papel.

– ¿Dijiste que está loco?

– ¿No te das cuenta? Esta es una familia de locos. ¿Vos sabés quién vivió en ese altillo, durante ochenta años? La niña Escolástica. Vos sabés que antes se estilaba tener algún loco encerrado en alguna pieza del fondo. El bebe es más bien un loco manso, una especie de opa, y de todos modos nadie puede hacer mal con el clarinete. Escolástica también era una loca mansa. ¿Sabés lo que le pasó? Vení. –Se levantó y fue hasta la litografía que estaba en la pared con cuatro chinches. –Mira: son los restos de la legión de Lavalle, en la quebrada de Humahuaca. En ese tordillo va el cuerpo del general. Ese es el coronel Pedernera. El de al lado es Pedro Echagüe. Y ese otro barbudo, a la derecha, es el coronel Acevedo. Bonifacio Acevedo, el tío abuelo del abuelo Pancho. A Pancho le decimos abuelo, pero en realidad es bisabuelo.

Siguió mirando.

– Ese otro es el alférez Celedonio Olmos, el padre de abuelo Pancho, es decir mi tatarabuelo. Bonifacio se tuvo que escapar a Montevideo. Allá se casó con una uruguaya, una oriental, como dice mi abuelo, una muchacha que se llamaba Encarnación Flores, y allá nació Escolástica. Mirá qué nombre. Antes de nacer, Bonifacio se unió a la legión y nunca vio a la chica, porque la campaña duró dos años; también en Chile estuvo un tiempo. En el 52, a comienzos del 52, después de trece años de no ver a su mujer, que vivía en esta quinta, el comandante Bonifacio Acevedo, que estaba en Chile, con otros exiliados, no dio más de tristeza y se vino a Buenos Aires, disfrazado de arriero: se decía que Rosas iba a caer de un momento a otro, que Urquiza entraría a sangre y fuego en Buenos Aires. Pero él no quiso esperar y se largó. Lo denunció alguien, seguro, si no no se explica. Llegó a Buenos Aires y lo pasó la Mazorca. Lo degollaron y pasaron frente a casa, golpearon en la ventana y cuando abrieron tiraron la cabeza a la sala. Encarnación se murió de la impresión y Escolástica se volvió loca. ¡A los pocos días Urquiza entraba en Buenos Aires! Tenés que tener en cuenta que Escolástica se había criado sintiendo hablar de su padre y mirando su retrato.

De un cajón de la cómoda sacó una miniatura, en colores.

– Cuando era teniente de coraceros, en la campaña de Brasil.

Su brillante uniforme, su juventud, su gracia, contrastaban con la figura barbuda y destrozada de la vieja litografía.

– La Mazorca estaba enardecida por el pronunciamiento de Urquiza. ¿Sabés lo que hizo Escolástica? La madre se desmayó, pero ella se apoderó de la cabeza de su padre y corrió hasta aquí. Aquí se encerró con la cabeza del padre desde aquel año hasta su muerte, en 1932.

– ¡En 1932!

– Sí, en 1932. Vivió ochenta años, aquí, encerrada con su cabeza. Aquí había que traerle la comida y sacarle los desperdicios. Nunca salió ni quiso salir. Otra cosa: con esa astucia que tienen los locos, había escondido la cabeza de su padre, de modo que nadie la pudo sacar. Claro, la habrían podido encontrar de haberse hecho una búsqueda, pero ella se ponía frenética y no había forma de engañarla. «Tengo que sacar algo de la cómoda», le decían. Pero no había nada que hacer. Y nadie nunca pudo sacar nada de la cómoda, ni del bagueño, ni de la petaca esa. Y hasta que murió, en 1932, todo quedó como había estado en 1852. ¿Lo creés?

– Parece imposible.

– Es rigurosamente histórico. Yo también pregunté muchas veces, ¿cómo comía? ¿Cómo limpiaban la pieza? Le llevaban la comida y lograban mantener un mínimo de limpieza. Escolástica era una loca mansa e incluso hablaba normalmente sobre casi todo, excepto sobre su padre y sobre la cabeza. Durante los ochenta años que estuvo encerrada nunca, por ejemplo, habló de su padre como si hubiese muerto. Hablaba en presente, quiero decir, como si estuviera en 1852 y como si tuviera doce años y como si su padre estuviese en Chile y fuese a venir de un momento a otro. Era una vieja tranquila. Pero su vida y hasta su lenguaje se habían detenido en 1852 y como si Rosas estuviera todavía en el poder. «Cuando ese hombre caiga», decía señalando con su cabeza hacia afuera, hacia donde había trenes eléctricos y gobernaba Yrigoyen. Parece que su realidad tenía grandes regiones huecas o quizá como encerradas también con llave, y daba rodeos astutos como los de un chico para evitar hablar de esas cosas, como si no hablando de ellas no existiesen y por lo tanto tampoco existiese la muerte de su padre. Había abolido todo lo que estaba unido al degüello de Bonifacio Acevedo.

– ¿Y qué pasó con la cabeza?

– En 1932 murió Escolástica y por fin pudieron revisar la cómoda y la petaca del comandante. Estaba envuelta en trapos (parece que la vieja la sacaba todas las noches y la colocaba sobre el barqueño y se pasaba las horas mirándola o quizá dormía con la cabeza allí, como un florero). Estaba momificada y achicada, claro. Y así ha permanecido.

– ¿Cómo?

– Y por supuesto, ¿qué querés que se hiciera con la cabeza? ¿Qué se hace con aun cabeza en semejante situación?

(...)

– ¿Y dónde la tienen?

– La tiene el abuelo Pancho, abajo, en una caja de sombreros ¿Querés verla?

– ¡Por amor de Dios! –exclamó Martín.

– ¿Qué tiene? Es una hermosa cabeza y te diré que me hace bien verla de vez en cuando, en medio de tanta basura...

SABATO, Ernesto (1986) *Sobre héroes y tumbas*. Barcelona: Seix Barral. pags. 43 a 46 Tomo I



1. Resume brevemente la vida de Escolástica.
2. ¿Qué tienen en común El Bebé y Escolástica? ¿Podrías convivir con ellos? ¿Por qué?
3. Comenta la siguiente frase, señalando los elementos positivos y negativos que esta costumbre te merezca.
«... antes se estilaba tener algún loco encerrado en alguna pieza del fondo.»
4. ¿En qué consiste la locura de Escolástica? ¿Le encuentras algún tipo de justificación? ¿Cómo reaccionarías tú ante una situación similar?
5. Comenta la siguiente frase: «Parece que su realidad tenía grandes regiones huecas o quizá como encerradas también con llave, y daba rodeos astutos como los de un chico para evitar hablar de esas cosas, como si no hablando de ellas no existiesen...».
Seguro que tú, o alguien de tu entorno próximo, ha utilizado alguna vez este mecanismo de defensa. Coméntalo brevemente.
6. Si en tu familia existiese alguien como El Bebé o Escolástica, ¿preferirías que viviese contigo o en una institución psiquiátrica? Razona en ambos casos tu respuesta.



«Un par de años después de la boda con el juez, nació una hija albina, quien apenas comenzó a caminar acompañaba a su madre a la iglesia. La pequeña se deslumbró en tal forma con los oropeles de la liturgia, que comenzó a arrancar los cortinajes para vestirse de obispo y pronto el único juego que le interesaba era imitar los gestos de la misa y entonar cánticos en un latín de su invención. Era retardada sin remedio, sólo pronunciaba palabras en una lengua desconocida, babeaba sin cesar y sufría incontables ataques de maldad, durante los cuales debían atarla como un animal de feria para evitar que masticara los muebles y atacara a las personas. Con la pubertad se tranquilizó y ayudaba a su madre en las labores de la casa. El segundo hijo llegó al mundo con un dulce rostro asiático, desprovisto de curiosidad, y la única destreza que logró adquirir fue equilibrarse sobre una bicicleta, pero no le sirvió de mucho porque su madre no se atrevió nunca a dejarlo salir de la casa. Pasó la vida pedaleando en el patio en una bicicleta sin ruedas fijas en un atril.

La anormalidad de sus hijos no afectó el sólido optimismo de Clarisa, quien los consideraba almas puras, inmunes al mal y se relacionaba con ellos sólo en términos de afecto. Su mayor preocupación consistía en preservarlos incontaminados por sufrimientos terrenales, se preguntaba a menudo quién los cuidaría cuando ella faltara. El padre, en cambio, no hablaba jamás de ellos, se aferró al pretexto de los hijos retardados para sumirse en el bochorno, abandonar su trabajo, sus amigos y hasta el aire fresco y sepultarse en su pieza, ocupado en copiar con paciencia de monje medieval los periódicos en un cuaderno de notario. Entretanto su mujer gastó hasta el último céntimo de la dote y de su herencia y luego trabajó en toda clase de pequeños oficios para mantener a la familia.(...)

(...) Ni el marido sepultado en el mausoleo de su cuarto, ni las extenuantes horas de trabajo cotidiano, evitaron que Clarisa quedara embarazada una vez más. La comadrona le advirtió que con toda probabilidad daría a luz otro anormal, pero ella la tranquilizó con el argumento de que Dios mantiene cierto equilibrio en el universo, y tal como El crea algunas cosas torcidas, también crea otras derechas, por cada virtud hay un pecado, por cada alegría una desdicha, por cada mal un bien y así, en el eterno girar de la rueda de la vida todo se compensa a través de los siglos. El péndulo va y viene con inexorable precisión, decía ella.

Clarisa pasó sin prisa el tiempo de su embarazo y dio a luz un tercer hijo. El nacimiento se produjo en su casa, ayudada por la comadrona y amenizado por la compañía de las criaturas retardadas, seres inofensivos y sonrientes que pasaban las horas entretenidos en sus juegos, una mascullando galimatías en su traje de obispo y el otro pedaleando hacia ninguna parte en una bicicleta inmóvil. En esta ocasión la balanza se movió y nació un muchacho fuerte, de ojos sabios y manos firmes, que la madre se puso al pecho, agradecida. Catorce meses después Clarisa dio a luz otro hijo de las características del anterior.

–Estos crecerán sanos para ayudarme a cuidar a los dos primeros– decidió ella, fiel a su teoría de las compensaciones, y así fue, porque los hijos mayores resultaron derechos como dos cañas y bien dotados para la bondad.

De algún modo Clarisa se las arregló para mantener a los cuatro niños sin ayuda del marido y sin perder su orgullo de gran dama solicitando caridad para sí misma. Pocos se enteraron de sus apuros financieros. Con la misma tenacidad con que pasaba las noches en vela fabricando muñecas de trapo o tortas de novia para vender, batallaba contra el deterioro de su casa, cuyas paredes comenzaban a sudar un vapor verdoso, y les inculcaba a los hijos menores sus principios de buen humor y de generosidad con tan espléndido efecto que en las décadas siguientes estuvieron junto a ella soportando la carga de sus hermanos mayores, hasta que un día éstos se quedaron atrapados en la sala de baño y un escape de gas los trasladó apaciblemente a otro mundo.»

ALLENDE, Isabel (1992) «CLARISA», en Cuentos de Eva Luna Barcelona: Pza. y Janés Editores. Biblioteca de Autor. Pág. 36, 38 y 39 SIMBOLO (Actividades sobre texto)



1. ¿En qué consiste la «anormalidad» de los hijos de Clarisa? ¿A qué se refiere Clarisa al definir a su hijo como con «un dulce rostro asiático»? Busca información sus causas y consecuencias.
2. ¿Cómo reaccionan Clarisa y su marido ante la anormalidad de sus hijos? ¿Qué les preocupa a cada uno del problema de los niños? ¿Crees que esas distintas formas de reaccionar son frecuentes en las familias con hijos con algún tipo de discapacidad psíquica?
3. Clarisa es una mujer profundamente vitalista ¿cómo reacciona ante la noticia de su nuevo embarazo? ¿con qué argumentos intenta despejar los temores de la comadrona?
4. ¿Qué espera Clarisa de sus otros hijos? ¿Crees que todo el proceder de la protagonista con respecto a su familia se puede dar en la realidad o por el contrario sólo es propio de la ficción literaria?



Ainhoa L. tiene seis años y padece el síndrome de Down. Hoy comienza a dar clases de sevillanas en un gimnasio de una localidad de Madrid (166.000 habitantes), después de que en otro la rechazaran el pasado martes por ser «demasiado pequeña», según los responsables del mismo. Sonia L. hermana de la pequeña, asegura –como publicó *La Información de Madrid*– que la no admisión es una clara discriminación hacia su hermana por su retraso mental. En el gimnasio rechazan la acusación.

La ilusión de Ainhoa es bailar, y por ello su madre, el pasado martes, decidió inscribirla en una clase de *aerobic* en el gimnasio A...Z. Allí le dijeron que no había ningún problema y que fuera esa misma tarde. Pagó la matrícula y el seguro: 4.500 pesetas en total. Llevó a su hija al centro para que comenzara las clases.

A la media hora, la profesora de *aerobic* comentó a la madre de Ainhoa que la cría era muy pequeña y que no podía seguir el ritmo del resto de la clase. Esto, unido a que la niña está operada en dos ocasiones «a corazón abierto», inclinó a los responsables del centro a trasladarla a clase de sevillanas, según Timoteo G., director del gimnasio.

Una vez efectuado el cambio, Ainhoa se aplicó en aprender a bailar y a tocar las castañuelas, pero al finalizar la clase, la profesora de sevillanas dio a su madre otra mala noticia. «En un curso todas tienen que llevar un ritmo igual, porque si no sería un desastre», argumentan en A...Z para no admitir a la niña.

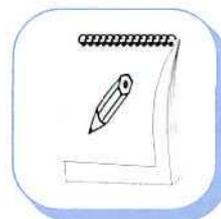
Para Sonia, la hermana de la mongólica, la actitud del gimnasio es discriminatoria. Sonia afirma que en el centro le dijeron que tendría que esperar a que se creara un grupo de niños de tres años para poder inscribir a Ainhoa. Esto no le suena bien a Sonia: dice que su hermana va a primero de EGB en un colegio con niños y niñas de su edad, donde cuenta con el apoyo de un equipo de profesionales que la ayudan varias veces a la semana.

La familia de Ainhoa posee un certificado médico en el que se asegura que el 33% de minusvalía puede equivaler a un año de retraso. «Esto no le impide aprender a tocar las castañuelas si se le enseña», dice Sonia, quien, sobre las operaciones de corazón de su hermana, dice que el médico les aconsejó que hiciera ejercicio.

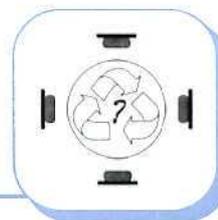
Timoteo G. responde afirmando que si la madre de la niña paga un dinero es para que Ainhoa aprenda y que esto no se podía hacer en el centro.

En el gimnasio tienen a otros alumnos con minusvalías, asegura el director del centro, quien concluye: «Si hubiéramos querido discriminarla no la hubiésemos admitido desde el principio».

El País 9-2-1995.



1. ¿Quién es Ainhoa y en qué ha consistido el problema que ha motivado este artículo?
2. ¿Por qué tenía ilusión Ainhoa y cuales son los problemas que plantea el gimnasio para que no pueda verse cumplida esa ilusión? ¿Crees que el ritmo de aprendizaje en cualquier proceso formativo es homogéneo para todos los participantes del mismo? ¿Piensas que hay que excluir a aquellos que no siguen el ritmo del resto? ¿En qué parcelas quedarías tu mismo/a excluido/a si se aplicase este principio?
3. ¿Qué crees que le puede atraer más a Ainhoa o a cualquier otra niña de su edad del baile, bien sea aerobico o sevillanas? Si fueras el padre o la madre de Ainhoa, ¿Le dirías el problema que ha surgido? ¿Qué y cómo se lo dirías?
4. Señala los aspectos positivos y negativos que pueda tener la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.



1. ¿Crees que esta sociedad tiene en cuenta a las personas con discapacidades psíquicas? ¿por qué? ¿qué tendrías tú en cuenta?
2. ¿Te parece bien que una parte del presupuesto del Estado, se destine a eliminar las barreras con las que se tienen que enfrentar las personas que sufren algún tipo de discapacidad psíquica? ¿por qué?
3. Valora de 0 a 5 el grado de información que tienes en la actualidad sobre los siguientes aspectos referidos a los discapacitados:
 - sus derechos
 - sus necesidades
 - sus posibilidades
 - su contribución a la sociedad
 - sus organizaciones¿cómo podrías ampliar esa información?
4. ¿Crees que los medios de información presentan una imagen positiva de las personas con discapacidad? ¿por qué?
5. ¿Te parece que son útiles las asociaciones u organizaciones de personas con discapacidad? ¿por qué?
6. Hay quien dice que las personas que padecen enfermedades o trastornos mentales merecen nuestro respeto y tolerancia. Otros afirman que además de tolerancia y respeto, necesitan una colaboración activa y una solidaridad real por parte de la sociedad ¿cuál es tu opinión? ¿por qué?





3. DIFERENCIAS POR ESTADO DE SALUD: ACTITUDES ANTE LAS PERSONAS ENFERMAS

«Consagrado a la memoria de
Nataniel Godbold, Esq.
Inventor y propietario de la
excelente medicina:
EL BÁLSAMO VEGETAL,
famosa para la cura de la Tisis
y el asma.
Fallecido el 17 de diciembre de 1799
de Tisis y Asma».

Ramón Gómez de la Serna

3.1. MATERIALES PARA EL PROFESORADO DIFERENCIAS POR ESTADO DE SALUD (Actitudes ante las personas enfermas)



«El que ha sido declarado enfermo(...)
andaré harapiento y despeinado, con la barba tapada
y gritando: '¡Impuro, impuro!'
Mientras le dure la afección seguirá impuro.
Vivirá apartado y tendrá su morada fuera del campamento

(Levítico 13,45-46)

La salud es uno de los valores más importantes en la vida. La carencia de ésta puede crear situaciones ambiguas; no solo de prevención de la enfermedad, sino también de miedo y rechazo de las personas enfermas.

Nuestra época está conociendo lo que ha dado en llamarse la «peste del siglo XX», esto es el Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida, (S.I.D.A.). Desde su aparición, los expertos se encontraron con enormes dificultades para plantear una lucha eficaz contra el virus causante de la enfermedad. La aparentemente rápida extensión de dicho virus, así como la asociación de los primeros casos a ciertos «grupos de riesgo» crearon una serie de estereotipos y prejuicios producto de la falta de una buena información. En la actualidad, la medicina está logrando notables avances en la lucha contra los síntomas del S.I.D.A. y no se descarta una futura vacuna para él. Por otra parte el «mito de los grupos de riesgo» ha perdido fuerza al ir apareciendo casos en todo tipo de personas: adictas y no adictas, homosexuales y heterosexuales...

Aún así, los prejuicios más señalados sobre el S.I.D.A. han sido (y para muchos aun siguen siendo) que el S.I.D.A. es una enfermedad de drogadictos y homosexuales, que el peligro de contagio es muy alto, que la esperanza de vida es bajísima,... Los dos primeros prejuicios, a pesar de no tener fundamento sólido, han sido los responsables de la mayor parte del rechazo social que genera esta enfermedad. Tener el SIDA se convirtió para muchas personas que padecían la enfermedad o que tan sólo eran portadores de anticuerpos, no ya en una desgracia individual por haber adquirido una enfermedad que en muchos casos se manifestaba como mortal; sino que también se convirtió en una desgracia social, que implicaba muchas veces cargar con la sospecha de que se era drogadicto u homosexual, en una sociedad que también discrimina a estos grupos y que posee sus propios estereotipos, prejuicios y rechazos para ellos.

La persona enferma de SIDA se ha convertido así en una especie de maldito social, que debe ir gritando *«Impuro, impuro!»* y vivir apartado del resto de ciudadanos. La mayor denuncia que hacen los afectados de S.I.D.A. suele ser precisamente esta: las discriminaciones y marginaciones de las que son objeto, tanto en el ámbito social, como en el laboral o el educativo.

Por ello conviene detenerse en el estudio de estos estereotipos y prejuicios con el fin de desvelar sus falacias y errores y de evitar, en la medida de lo posible, el rechazo irracional hacia este grupo de personas que requieren de la sociedad comportamientos más tolerantes y solidarios.

Este trabajo presenta dos dilemas sobre los que los alumnos y alumnas deberán decidir. Uno plantea el caso de una enfermedad no contagiosa, pretendiendo sacar a la luz los posibles miedos a la enfermedad en sí, y a la carga que supone el hecho de convivir con un enfermo. El otro plantea el tema del rechazo al enfermo contagioso, y concretamente, a un enfermo de S.I.D.A.

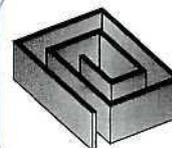
En este tema, tal vez más que en otros, las actividades de búsqueda de información son fundamentales, ya que el origen de la mayoría de los estereotipos provienen de una incompleta o deficiente información.

Como ya se comentó en la introducción del presente material, recordamos que aunque no aparezcan en estos bloques propuestas de actividades de cada una de las estrategias a utilizar, es importante desarrollar todas ellas, con el fin de completar el proceso. Las estrategias de actividades a realizar eran:

1. Lectura de imágenes.
2. Dilema moral
3. Búsqueda de información
4. Diálogo a partir de textos
 - * Escritos: literarios, históricos y/o periodísticos. Actividades sobre los mismos.
 - * Canciones: Elección, audición, realización de fichas y debate.
 - * Películas: Elección, visionado, realización de fichas y debate.
5. Clarificación de valores, a partir de preguntas y trabajo en grupo.

Sugerencias que pueden completar el tema:

- ✓ Fotografía motivadora: El Mundo 24-XI-1994. Una mujer hindú con su hijo en brazos, ambos con una mascarilla tapándose la boca para protegerse de un brote de peste que hubo en el país.
- ✓ Canción: «El fallo positivo». Letra I.Cano. Mecano *Aidalai*. Ariola. BMG.1991
- ✓ Película: Philadelphia (1994)



3.2.1. Dilema moral: LA ENFERMEDAD DE INÉS

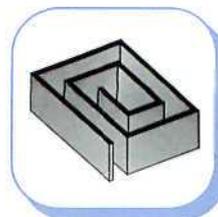
Inés y Juan se conocieron muy jóvenes y comenzaron a salir juntos desde que tenían 17 años. Poco a poco se fueron enamorando e hicieron planes para casarse. Al cumplir los 20 años y acabar sus estudios, a Juan le ofrecen un contrato de trabajo fuera de España que le permitirá adquirir una excelente formación, al mismo tiempo que poder ahorrar una buena cantidad de dinero. Entre los dos deciden que Juan acepte el trabajo y que a la vuelta se casarán. Inés encuentra también trabajo y va ahorrando para su boda.

A los tres años Juan regresa y se encuentra con que Inés ha contraído una rara enfermedad que la está dejando progresivamente ciega. Actualmente está ingresada en un Hospital de la capital. Cuando comenta su intención de casarse con ella, la familia de Juan le hace ver que puede ser una locura. Inés está prácticamente ciega y muy deprimida. Contraer matrimonio con ella sólo les acarreará desgracias. Además, ¿quiere Juan estar atado a la enfermedad de Inés? ¿ha pensado si podrán tener hijos? ¿cómo los podrá cuidar una madre ciega? ¿qué será de sus inmejorables perspectivas de trabajo?. Los padres de Juan intentan hacerle ver que hubiese sido distinto si Inés hubiese enfermado después de casados; pero ahora es mejor no dar ese paso.

Juan se encuentra desconcertado. Durante los tres años que ha estado fuera sólo ha pensado en Inés y en su futura vida juntos. ¿qué hacer?. Visita a Inés en el Hospital y hablan de los tres años de separación, del trabajo de Juan, de la enfermedad de Inés, de sus posibilidades de curación, de sus ilusiones. El tema de la boda no lo aborda ninguno de los dos.

Cuando regresa a casa Juan está seguro de seguir queriendo a Inés. Sus padres insisten en que la boda es una insensatez. Le proponen que vuelva al extranjero, donde puede continuar su contrato, y que se olvide de ella. Que rehaga su vida.

1. ¿Qué decisión crees tú que debe tomar Juan? ¿Por qué?
2. ¿Como puede afectar esa decisión a:
 - El propio Juan
 - A Inés
 - A los padres de Juan(indica a quién beneficia más y a quién perjudica más)
3. Si encuentras una solución alternativa, explícala.
4. Si fueses Inés, ¿qué harías?
5. Si fueses el padre o la madre de Juan ¿qué harías?
6. Crees que cambiaría algo la situación si, en lugar de ser Inés la que enfermó, hubiese sido Juan? (¿cómo piensas que hubieran reaccionado los padres de Juan?)



Marta tiene 4 años y es seropositiva. Nació con los anticuerpos del SIDA*, aunque de momento no ha desarrollado la enfermedad. Su madre, María fue quién se los contagió durante el embarazo, ya que ella se había infectado con una transfusión en que le hicieron después de su primer embarazo, aunque no supo que tenía el virus hasta el séptimo mes de embarazo de Marta.

Tras unos primeros meses de verdadera angustia, los padres de Marta han ido superando el miedo y los médicos les dan esperanzas y les animan a confiar en un futuro remedio. Marta vive como una niña cualquiera de su edad, aunque con un riguroso control médico. Es abierta y muy charlatana. Le encanta pintar y jugar con el barro.

Sus padres han decidido escolarizarla, pero las guarderías del barrio se niegan a matricularla. Han solicitado una plaza en el Colegio donde va Daniel, el hermano mayor, y les ha sido concedida. Sin embargo, la Asociación de Padres del Centro, al enterarse de que Marta es portadora del SIDA han expresado su protesta ante la Dirección del Centro y el Ministerio de Educación. No quieren que Marta acuda a una clase con el riesgo de contagiar a niños sanos.

Imagina que eres la persona responsable del Ministerio.

1. ¿Qué decisión tomarías? ¿Por qué?
2. ¿Como afecta esta decisión a cada uno de los distintos personajes de la historia?
3. ¿Crees que Marta tiene derecho a ser escolarizada a pesar de su enfermedad o por el contrario no debe acudir nunca a un colegio, en tanto no se cure?
4. Puede que encuentres una solución alternativa. Explícala
5. Imagina que eres la madre o el padre de Marta, ¿qué harías?
6. Imagina que eres la madre o el padre de un futuro compañero de Marta, ¿qué harías?
7. Crees que cambiaría algo la situación si la madre de Marta hubiese contraído el SIDA, a través de la droga, en lugar de en una transfusión. ¿por qué?

¹² Sugerencia: Sería necesario, antes de abordar este dilema, informarse profundamente sobre el SIDA: descripción de la enfermedad, formas de transmisión, etc.



3.2.2. Búsqueda de Información: DIFERENCIAS POR ESTADO DE SALUD: ACTITUDES ANTE LAS PERSONAS ENFERMAS.

Elabora un pequeño informe sobre las este tipo de diferencias teniendo en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos:

Enfermedades contagiosas a lo largo de la historia.*

Breve historia de los tratamientos médicos contra las enfermedades contagiosas.**

El SIDA:

- Cifras sobre afectados por la enfermedad***
- descripción de la enfermedad.
- consecuencias.
- formas de contagios
- prevención

Tratamiento de la enfermedad en la DUDH y en la Constitución Española

* Se puede utilizar el texto de «Los grandes azotes de la humanidad».

** Se pueden completar los datos con entrevistas a personas mayores que proporcionen información concreta sobre nuestro país.

*** Interesa que los datos sean lo más completos posibles, refiriéndonos tanto a nuestro país como a la propagación de la enfermedad por continentes.



Texto: LOS GRANDES AZOTES DE LA HUMANIDAD

La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha revelado un dato aterrador: durante los ocho primeros meses de este año, más de 220.000 personas han enfermado de cólera en todo el mundo, y casi 4.000 han muerto ya por este fatídico mal. La capital de la república ex-soviética de Kazajstán, Alma-Atá, con un millón y medio de almas, ha sido puesta en cuarentena por una epidemia colética, «regalo» envenenado de un grupo de turistas paquistaníes. En las vecinas Rusia y Ucrania se han registrado oficialmente 5.000 casos de difteria (la realidad, posiblemente, lleva un cero más). Hasta hace unas semanas, los científicos no habían logrado descifrar la base genética de la tuberculosis, una infección que afecta anualmente a más de ocho millones de personas. Y del SIDA, la epidemia «reina» de nuestro tiempo, los ciudadanos apenas sabemos cómo prevenirla, y su curación es un enigma tan oscuro y fascinante como el origen del Universo.

Las enfermedades de contagio masivo, conocidas familiarmente como «pestes», no son un fenómeno nuevo: de Norteamérica a Oceanía, del Cáucaso a la Patagonia, el hombre lleva 7.000 años sufriendo mortíferas epidemias. El avance de la medicina y la evolución en los hábitos higiénicos han frenado la propagación de los «azotes» tradicionales, pero la epidemia continúa con bacilos y virus desconocidos, dejando tras de sí mil ejemplos de marginación y desesperanza. Antaño fueron los harapientos leprosos; hoy, la etiqueta de «parias», maquillada con el eufemismo de «grupos de alto riesgo», recae sobre los enfermos de SIDA. La historia nuevamente se repite.

Los primeros escritos sobre la peste vieron la luz en el Antiguo Egipto, en el año 5000 a.C. Hallamos entonces la primera descripción de la tuberculosis. Cuatro siglos más tarde, los galenos de esa misma tierra dictan en papiro las primeras prescripciones contra la lepra, bautizada en nuestra Era como «enfermedad de San Lázaro». Un mal que, para los persas, era justo castigo de haber pecado contra el sol: como pena, se les expulsaba del Imperio, junto con todas las palomas blancas (?). Otros pueblos (hindúes, chinos y fenicios) también la padecieron, pero fueron los hebreos quienes primero adoctrinaron sobre los síntomas y los medios curativos de la lepra. De hecho, esta enfermedad fue precisamente la causa de su salida de Egipto: cuenta la leyenda que el rey Bochoris contrajo la lepra («zara-oth»), acudió al oráculo de Amón y éste le encomendó que «purgara» su reino y transportara a otras latitudes a las tribus infectadas (Israel). En la Biblia (Levítico, capítulos 13 y 14) encontramos el diagnóstico, la ceremonia de purificación y, por vez primera, la orden de separarse de la comunidad e identificarse físicamente como persona «inmunda»; imagen que en la Edad Media, se traza así: la cabeza, rapada; la ropa, descosida y de color gris; y una campanilla que anunciaba tristemente su presencia.

(.....)

Aislados en alejadas leproserías (en el siglo XIII existieron unas 19.000 en toda Europa), los «contaminados» viven en su sociedad particular, con iglesias, mercados, hospitales y cementerios exclusivos. Una Real Orden de 1914 recuerda a los alcaldes españoles su deber de registrar a todo enfermo.

La peste, hija mitológica de la Noche y compañera del Hambre es importada a Europa desde Asia Menor. Son tiempos de catedrales y cruzadas, de trovadores y heroicas navegaciones. Precisamente a bordo de estos barcos llegan las ratas que propagan la enfermedad...

La revolución industrial favorece la suciedad y el hacinamiento, y con ellos, la aparición de una nueva epidemia: el tifus. Una legión de mendigos y vagabundos paga el mayor tributo a una enfermedad conocida ya en los países eslavos a comienzos de este milenio. Entretanto, la lucha colonial entre franceses e ingleses en la India se interrumpe una y otra vez por otra extrema epidemia, el cólera morbo o peste azul...

Coetáneas al cólera son, entre otras «fiebres» y «calenturas», la viruela o «cuchillo de los niños», el paludismo o «malaria» debido a la atmósfera fétida que creaba; la fiebre amarilla, compañera de los

indianos que retornaban de Centroamérica; el escorbuto y, sobre todo, la tuberculosis. Esta enfermedad estuvo ligada al movimiento artístico del Romanticismo, que pretendió hacerla «algo propio de los poseedores de una ética sublime»...

La lucha contra la tisis no conoció fronteras, y ganó tal popularidad, que a ella se consagraron miles de dispensarios y escuelas, los sellos postales de Navidad y una cuestión benéfica, la «Fiesta de la Flor», creada en 1914 por el gobierno de Eduardo Dato.

El desarrollo imparable de los antibióticos y las vacunas, espectacular durante el periodo de 1880-1895, no ha logrado sin embargo, erradicar las pandemias en el mundo actual....

El SIDA es el último y más temible enemigo, de la ciencia y de la solidaridad. Un sofisticado virus del que todavía sabemos demasiado poco. La epidemia continúa, y una pregunta nos asalta: ¿Cuál será la próxima «peste»?

GARCIA GUTIERREZ, Alfonso

ALAMILLOS BORREGO, Antonia

«Los grandes azotes de la humanidad «en *Minusval* n°92
septiembre-octubre 1994 pags.-104 a 106



1. ¿Qué datos de la OMS sobre epidemias en el último año se citan en el artículo? ¿Por qué entendemos la enfermedad como algo tremendo, angustioso? ¿Qué entiendes por enfermedad? ¿Y por salud?
2. ¿Quiénes son los «parias» de hoy para los autores? ¿Crees que siempre está justificado el sentimiento de temor ante el contagio? ¿Qué peligros, crees tú, puede tener el convivir junto a un enfermo de SIDA?
3. ¿Qué testimonios de enfermedades contagiosas en la antigüedad se citan en el artículo? ¿A qué causas se atribuyeron? ¿Qué medidas contra los «apestados» se adoptaron? ¿Qué medidas utilizaríamos hoy para combatir esas enfermedades y cómo trataríamos a esas personas enfermas? ¿Qué piensas que quieren decir los autores cuando califican al SIDA como «el último y más temible enemigo, de la ciencia y la solidaridad»?
4. ¿Cómo se identificaba a los leprosos durante la E. Media? ¿Dónde vivían? ¿Crees que los enfermos de SIDA, de gripe, de tuberculosis, de paperas, de hepatitis etc. tendrían que identificarse de alguna manera externa? ¿Piensas que las leproserías medievales serían una solución para evitar la propagación de enfermedades? ¿Por qué?
5. A partir del siguiente párrafo del texto, intenta describir el SIDA introduciendo las modificaciones y explicaciones que consideres oportunas para explicar el surgimiento y propagación de la enfermedad. «La peste, hija mitológica de la Noche y compañera del Hambre es importada a Europa desde Asia Menor. Son tiempos de catedrales y cruzadas, de trovadores y heroicas navegaciones. Precisamente a bordo de estos barcos llegan las ratas que propagan la enfermedad...»⁴⁵
6. ¿Qué distintos tipos de «pestes» se han producido desde la revolución industrial a la actualidad? ¿Qué remedios se encontraron para combatirlos y cuándo se produjeron estos descubrimientos? Busca información sobre los avances en el tratamiento del SIDA que se hayan producido desde la publicación del artículo (1994) hasta la actualidad.
7. ¿Qué medidas se toman en España a principios de siglo para luchar contra la tisis? ¿Qué tipo de acciones similares conoces que se estén adoptando contra el SIDA? ¿En qué medida crees que es necesaria la solidaridad para hacer frente a la enfermedad? ¿Qué esperas de los que te rodean cuando estás enfermo? ¿Has sentido alguna vez rechazo por estar enfermo? ¿Cómo viviste esa situación?

⁴⁵ Interesaría que esta actividad se acompañase de una puesta en común de cara a contrastar y aclarar las aportaciones individuales evidenciando los estereotipos y concepciones erróneas que sobre la enfermedad existan.



Estigmas fatales I Estigmas fatales II Estigmas fatales III
Juana Leo de Blas

IV Concurso de Fotografía realizado por Mujeres «ROSA PARDO» (1995) (Tercer premio)
Organiza: Plataforma Autónoma Feminista.



La pequeña colonia estaba instalada al fondo del slum, junto a las vías del tren. Desde el exterior, nada la distinguía de los demás barrios del slum. Allí podían verse las mismas construcciones en forma de cuadrado alrededor de un patio con ropa secándose sobre los tejados, y las mismas cloacas a cielo abierto. Sin embargo, era un ghetto de una especie singular. Ningún otro habitante del slum penetraba allí nunca. Allí vivían, hacinados en grupos de diez o doce personas cada cuarto, los seiscientos leprosos de la ciudad de la Alegría.

La India tiene unos cinco millones de leprosos. El horror y el miedo que inspiran ciertas caras desfiguradas, manos y pies reducidos al estado de muñones, llagas a veces infestadas de piojos, condenaban a los de Anand Nagar a una segregación total. Aunque eran libres de salir y circular por donde quisieran, un código tácito les prohibía entrar en las casas o en los corralillos de los sanos. Al hacerse llevar al cuarto de Paul Lambert, el lisiado Anonar había infringido la regla y esa infracción hubiera podido costarle la vida. Ya había habido varios linchamientos. Más por miedo al mal de ojo que al contagio. Los indios dan limosna a los leprosos para mejorar su karma, pero consideran la lepra como el fruto de una maldición de los dioses. En el corazón del barrio, una barraca de bambúes y de adobe albergaba unos jergones. En aquel chamizo yacían varios supervivientes de las aceras de Calcuta que habían llegado al final de su calvario. Uno de ellos era precisamente Anonar.

«Aquel hombre también tenía una sonrisa difícil de entender, teniendo en cuenta sus sufrimientos», dirá Paul Lambert. «Nunca dejaba oír la menor queja. Cuando tropezaba con él casualmente por las callejas, siempre me saludaba con voz alegre».

—¿Qué tal, Paul, gran hermano? ¿Todo va bien hoy?

«La pregunta, procedente de aquel desecho humano que se arrastraba a ras de fango, me parecía tan incongruente que vacilaba antes de contestar. Yo tenía por costumbre agacharme hasta él y apretar entre mis manos el muñón de su brazo derecho. La primera vez, aquel gesto le sorprendió tanto que miró a los que le rodeaban con una expresión de triunfo. Como si quisiese decir: «Ya veis, soy un hombre como vosotros. El gran hermano me da la mano.»

Paul Lambert sabía que Anonar, que había llegado a una fase avanzada de su enfermedad, sufría un verdadero suplicio. No era posible hacer nada más por él, porque todos sus nervios estaban ya afectados. Cuando los dolores se hacían insoportables, se hacía llevar hasta el 19 Fakir Bhagan Lane, donde el sacerdote le ponía una inyección de morfina. En el hospital de Howrah había podido procurarse unas ampollas que reservaba para los casos desesperados. Al día siguiente de una de estas inyecciones, Lambert encontró a Anonar, que paseaba sobre su tabla con ruedas. Contrariamente a su costumbre, tenía el aire preocupado.

—¿Algo marcha mal? —preguntó inquieto el francés.

—Oh, no, Paul, gran hermano, me encuentro muy bien. El que está malo es mi vecino Said. Tendrías que ir a verle. Tiene tantos dolores que no puede comer ni dormir.

Aquel lisiado que se arrastraba por el fango no pedía nada para él. Se preocupaba por su vecino. Encarnaba el proverbio indio: «Qué importa la desgracia si somos desgraciados juntos». Paul Lambert prometió ir a verle aquella misma tarde.

Dominique Lapierre.(1990)
LA CIUDAD DE LA ALEGRIA.
Barcelona: Planeta/Seix Barral. Págs. 190-191.



1. Averigua el significado de estas palabras: ghetto, segregación, «código tácito», karma,.
2. ¿Por qué estaban los leprosos condenados a una segregación total?
3. ¿Qué tenían las personas sanas respecto a los leprosos?
4. ¿Cómo era considerada la lepra por la sociedad india?
5. ¿Por qué se sorprendió Anonar de que Paul Lambert le saludara tocándole?
6. Comenta el proverbio indio: «Qué importa la desgracia si somos desgraciados juntos».

3.5. PREGUNTAS CLARIFICADORAS: TRABAJO EN GRUPO



1. ¿Te parece peor tener el SIDA que tener cualquier otra enfermedad contagiosa y mortal? ¿por qué?
2. ¿Te parece que respecto al SIDA hay enfermos «culpables» de su enfermedad (drogadictos, homosexuales,...) y enfermos «inocentes» de su enfermedad (contagiados en transfusiones, niños recién nacidos,...) ¿por qué?
3. ¿Qué opinas respecto de que las diferentes vacunas y medicaciones experimentales que surgen se apliquen en los países del Tercer Mundo, pero, en caso de que lleguen a funcionar bien, se comercialicen preferentemente en los países ricos? ¿por qué?
4. Valora, de 0 a 5 tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones (0= total desacuerdo, 5= total acuerdo)

Los enfermos de SIDA, deberían estar aislados para evitar más contagios

La información que tengo sobre el SIDA es muy buena y completa

Los enfermos de SIDA, necesitan, sobre todo, respeto y comprensión

Los «grupos de riesgo» de contagio del SIDA son los drogadictos y los homosexuales

Los niños seropositivos no deberían ir a la escuela con los niños sanos

Si un empleado mío tuviese SIDA haría todo lo posible por despedirle

Si un amigo mío tuviese el SIDA haría todo lo posible por ayudarle

De todas las epidemias que ha habido, la peor de todas es el SIDA

Me parece muy mal que los Gobiernos gasten el presupuesto en Investigación, Prevención y ayuda a los enfermos de SIDA

5. Después de una valoración individual de cada una de estas afirmaciones, ponerlas en común en grupos de 3 e intentar sacar una lista con una valoración asumida y admitida por todos los miembros del grupo. Con las afirmaciones que resulte más conflictivo y difícil el consenso, organizar un debate de todo el grupo, en el que se defiendan, desde el diálogo y el razonamiento, las diferentes valoraciones.





4. DIFERENCIAS POR OPCIÓN SEXUAL.

«Mis padres eran cultos –dijo ella–. O pensaban que lo eran. Liberales ricos con amigos negros, judíos, intelectuales. Homosexuales no, por supuesto; tan liberales no eran.»

Daniel Easterman.

4.1. MATERIAL PARA EL PROFESORADO



Una opina que aquello no está bien,
la otra, opina que qué se le va a hacer.
Y lo que opinen los demás, está de más.

(J.M. Cano)

Los prejuicios, estereotipos y discriminaciones sobre la homosexualidad están muy extendidos, no solo en nuestra cultura y época histórica, sino en otras culturas y épocas. Prueba de estos estereotipos y prejuicios es la enorme cantidad de términos empleados para describir a las personas homosexuales, en su inmensa mayoría despectivos (mariquita, maricón/a, julandrón, bujarrón, julay, sodomita, tortillera,...etc.) También existe un enorme repertorio de chistes en los que sus protagonistas son personas homosexuales. En ambos casos, la homosexualidad masculina es, con diferencia, mucho más aludida y ridiculizada que la femenina.

Como todos los estereotipos y prejuicios, éste también tiene sus efectos negativos, cuyas consecuencias más notables son la dificultad de relación con las personas homosexuales, el refuerzo de actitudes que afirmen los estereotipos y, en muchos casos, la segregación y discriminación de estas personas.

Sin embargo, a lo largo de la historia, podemos confirmar que la homosexualidad no ha sido siempre mal vista, o condenable socialmente. Sabemos que esto era así en la Grecia y Roma clásica (sobre todo en la primera) donde era visto con naturalidad que los guerreros y héroes homéricos tuviesen jóvenes amigos (amantes) sin que ello redundase en perjuicio de su buen nombre o de la admiración general que provocaban. O que los guerreros germanos (los bárbaros) considerasen más afeminado el hecho de beber vino que el de tener muchachos como amantes durante las campañas guerreras.

La Historia evidencia que la homosexualidad ha sido vista de diversas maneras: como una etapa natural de la juventud, como un vicio reprobable, como una enfermedad (curable o incurable, según los casos), como una desviación, como un derecho... Algunas culturas han sido tolerantes con la homosexualidad y, por ende, con las personas homosexuales. Otras sin embargo han sido completamente intolerantes con ella, persiguiendo, condenando, e incluso quemando a las personas que no tenían un comportamiento heterosexual.

Para algunas personas la homosexualidad no deja de ser un vicio que califican de repugnante, otras sólo son capaces de aceptarla si se demuestra que es una enfermedad, una tendencia inevitable del sujeto, contra la que no puede luchar: la mayoría de personas homosexuales y colectivos gays se niegan a ser considerados como enfermos, piden ser vistos como personas completamente sanas y normales, al mismo tiempo que reivindican su derecho a no ser marginadas por su opción sexual...

Es importante tomar conciencia de dónde pueden provenir los prejuicios (si es que los tenemos) sobre los que se basa nuestra intolerancia ante las diferencias por opción sexual. ¿Somos tolerantes o intolerantes con las personas homosexuales? ¿en qué medida? ¿por qué?. Los prejuicios, como ya hemos dicho, nos llevarán a no identificarnos con este grupo de personas, a rechazarlos, a no buscar qué otros aspectos seguimos teniendo en común. Y posiblemente, nuestros prejuicios y estereotipos acabarán siendo admitidos también por muchos de ellos, que se sentirán raros, diferentes, inferiores... y que reforzaran las actitudes que los prejuicios dicen que les son propias (amaneramientos, debilidad, superficialidad, etc.)

Finalmente cabe hacerse otra pregunta: ¿que riqueza han aportado y aportan las personas homosexuales a la Humanidad en su conjunto? Creemos que las diferencias no debieran ser motivo de enfrentamiento y discriminación, sino, al contrario, motivo de aceptación y enriquecimiento mutuo. La historia de la Humanidad está también escrita por personas homosexuales, por grandes personajes que en todos los campos del pensamiento, la cultura, la ciencia, el arte,... brillaron con luz propia

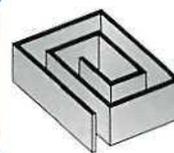
El tema es complejo. Con estas actividades pretendemos profundizar algo en él. Primeramente se presenta un dilema según el cual el alumno o alumna deberá decidir entre el derecho a un puesto de trabajo de una persona homosexual o el derecho de unos padres a exigir un cierto modelo de profesorado para sus hijos. En la teoría es clarísimo que deberá prevalecer el primero de ellos, pero ¿será igual en la práctica...?

Como ya se comentó en la introducción del presente material, recordamos que aunque no aparezcan en estos bloques propuestas de actividades de cada una de las estrategias a utilizar, es importante desarrollar todas ellas, con el fin de completar el proceso. Las estrategias de actividades a realizar eran:

1. Lectura de imágenes.
2. Dilema moral
3. Búsqueda de información
4. Diálogo a partir de textos
 - * Escritos: literarios, históricos y/o periodísticos. Actividades sobre los mismos.
 - * Canciones: Elección, audición, realización de fichas y debate.
 - * Películas: Elección, visionado, realización de fichas y debate.
5. Clarificación de valores, a partir de preguntas y trabajo en grupo.

Sugerencias para poder ampliar el tema:

- ✓ Canciones: «Mujer contra mujer» Letra: J.M. Cano. Descanso dominical. Ariola. BMG. 1988
«Juana la loca». Joaquín Sabina y Viceversa.
- ✓ Película: Fresa y chocolate (1994).
La muerte de Mikel (1986)



4.2.1. Dilema moral: DIRECTOR DE UN COLEGIO

Eres el Director de un Colegio en un barrio residencial de Madrid. El Colegio goza de muy buena fama y todos los años, al comienzo de curso, las solicitudes de nuevos alumnos es superior al número de plazas disponibles.

Juan Martínez es profesor del último curso. Tiene un contrato desde hace dos años que se renueva anualmente. Su curriculum es inmejorable, y entre sus compañeros tiene fama de ser un gran profesional y un buen compañero. Es muy querido y respetado por sus alumnos. En los Institutos de la zona, es conocida la buena formación con la que acceden los alumnos (sobre todo en la asignatura de Juan)

Hace una semana, recibiste una carta en la que unos padres de alumnos del curso de Juan decían haberse enterado de que el profesor es homosexual. A pesar de que no ha habido ningún problema al respecto con sus hijos, manifiestan que no están dispuestos a admitir esta situación, y te piden que despidas al profesor.

Decides hablar personalmente con Juan y contarle el contenido de la carta, así como la petición de los padres. Juan no niega su condición de homosexual, pero te indica que su vida sexual no interfiere para nada su vida profesional, por lo que considera injustificada la petición de los padres.

1. Piensa cuál es la decisión que tú tomarías ante este dilema y que acciones emprenderías al respecto:
No le renuevas el contrato a Juan, una vez que ha admitido su condición de homosexual, evitando así que se ponga en entredicho el buen nombre del Colegio. ¿Qué argumentos darías al profesor?
Admites la respuesta de Juan, y estás dispuesto a defenderla ante los padres ¿Cuáles serían tus argumentos?
Decides someter la cuestión al Consejo Escolar, haciendo pública una situación que Juan puede considerar como íntima
2. ¿Cuáles podrían ser las consecuencias de tu decisión? ¿A quiénes afectaría y de qué manera?
3. Se te pueden ocurrir otras decisiones alternativas para resolver esta situación. Explícalas
4. Si en lugar de ser el Director, fueses Juan, ¿que crees que harías?
5. ¿Y si fueses el padre o la madre de un alumno de Juan?
6. ¿Crees que la situación planteada sería distinta si en lugar de tratarse de un profesor se tratase de una profesora?. ¿por qué?

4.2.2. Búsqueda de Información: DIFERENCIAS POR LA OPCIÓN SEXUAL



Elabora un pequeño informe sobre este tipo de diferencias en el que reflejes, entre otros, los siguientes aspectos:

- Teorías psicológicas y biológicas que a lo largo del tiempo han intentado explicar la homosexualidad.
- Tratamiento de la homosexualidad en distintas culturas y momentos históricos.
- Opiniones que nuestra sociedad tiene acerca de la homosexualidad*.
- Problemas de relación social que encuentran estos colectivos**.
- Problemas legales que han de afrontar los homosexuales en la sociedad actual: herencias, pensiones de viudedad, adopción de niños/as, alquiler de viviendas etc.
- Tratamiento que a este tipo de diferencias se da en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Constitución española.

* Se puede realizar en una encuesta tanto en el Centro como en el entorno próximo al estudiante

** A partir de datos obtenidos de encuestas y entrevistas en la localidad.



Texto Literario: EL JOVEN AMANTE DE UN GENERAL ROMANO

Había estado lloviendo tres días y nuestro avance tuvo que interrumpirse. Era difícil llevar provisiones a las tropas y a los caballos desde donde teníamos nuestra base, a unos setenta kilómetros de la retaguardia. (...) Tenía un presentimiento de peligro, casi de desastre. La selva estaba demasiado silenciosa. Llamé a Segestes, el jefe de una rama de los queruscos, un hombre a quien Druso había cogido prisionero y a quien la elocuencia y el ejemplo de la virtud de mi hermano habían persuadido de aliarse con el pueblo romano. Segestes era un hombre de honor, aun siendo germano. Pero yo no estaba seguro de hasta qué punto podía confiar él.(...) Le pedí a mi criado que trajera vino. Los germanos no están acostumbrados al vino y algunos lo consideran una bebida afeminada, ya que lo que les gusta beber son grandes jarras de cerveza o aguamiel. Pero Segestes había aprendido la lección de que el vino es una señal de civilización, a la que fervientemente aspiraba.(...)

– Me siento honrado, general, de que me pidáis consejo, pero ¿cómo podéis saber que es un buen consejo? ¿Cómo podéis estar seguro de que yo no estoy tratando de aprovecharme de esta oportunidad para rehabilitarme a los ojos de mi propio pueblo? (...)

– Cuando viniste a nosotros –dije–, nos hiciste el honor de confiarnos la tutela de tu hijo, el joven Segestes. Eso demostró la fe que tenías en Roma. Apreció esa confianza y deseo ahora recompensarla haciendo al muchacho mi edecán. Permanecerá a mi lado durante toda esta campaña, comerá a mi mesa y dormirá en mi tienda. Y yo me ocuparé de él...(...)

El ataque se presentó en posición de ángulo sobre nuestra retaguardia, a través de un bosque de hayas. (...) Nuestros hombres primeramente cedieron conforme se los empujaba, pero después, aquí y allá, la oleada empezó a controlarse. Súbitamente vi que había un espacio vacío delante de mí y corrí a ocuparlo, dando a gritos órdenes que nadie oyó. Me lancé contra una figura inmensa con una barba de color casi amarillo y a punto estuve de caer al tropezar contra su cuerpo, que se tambaleaba, y luché para sacar mi espada. Un fuerte golpe en el hombro me hizo caer sobre él y al darme la vuelta vi a un hombre que balanceaba un hacha por encima de su cabeza: había una sonrisa de júbilo en su rostro. Hice esfuerzos sobrehumanos para quitarme de la línea de ataque, oí un alarido y sentí después que una forma se metía entre mi cuerpo y el hacha, el del hacha y su agresor cayeron en tierra, donde rodaron una y otra vez. Finalmente el que llevaba el hacha quedó encima de su enemigo y manteniendo sus brazos rígidos empezó a tratar de ahogar a su agresor. Yo le di una puñalada en el cuello. Se derrumbó hacia delante con un gruñido. La presión de sus brazos se aflojó. Puse mi bota contra él y le empujé, y el joven Segestes salió de debajo de él. Le tendí la mano para ayudarle a levantarse.(...)

–Parece –le dije al joven Segestes– que ha nacido un vínculo entre nosotros dos...(...)

Aquella noche sollozó y tembló, como he visto hacerlo a otros al darse cuenta de lo cercanos que han estado al toque de los dedos de la muerte. Una demorada sensación de terror y alivio sacudía su cuerpo, y tenía las piernas y los pies tan fríos como el río debajo de nosotros. Después volvimos a declarar la presencia de la vida y rió con placer, tan lleno de vigor como un potro joven. Se durmió y yo acaricié su sucio cabello y dejé que la luz del sol entrara de nuevo en mi vida.

Era tentador hacerle que se quedara conmigo, dejar que su juventud y su espontánea aceptación de las cosas como realmente eran, me sirvieran de apoyo y me alegraran el ánimo. Pero esa sencillez –la sencillez del mundo homérico– ha sido corrompida. No podía dejarle crecer y darse cuenta de que se convertiría en objeto de desprecio. Él no veía nada malo en ello, por supuesto.

Muchos de los guerreros germanos tenían sus jóvenes amantes y era bien sabido que luchaban con más valor cuando los tenían a su lado. Los galos también estaban acostumbrados a elegir sus aurigas por su belleza y valor. Pero aunque toleramos el amor de los muchachos, se desprecia a los homi-

bres que se recrean en él y ellos mismos llegan algún día a despreciarse a sí mismos. Los muchachos adquieren gradualmente modales afeminados y son objeto de burla. No obstante yo contemplaba al joven Segestes dormido en el pliegue de mi brazo, con una sonrisa en su rostro, y pensaba que la vida sería mejor y más simple si fuéramos Aquiles y Patroclo, y sabía bien que mi pensamiento era absurdo. Las cosas no son así en nuestro mundo.

Allan MASSIE (1992)

TIBERIO

Barcelona: EDHASA (fragmentos entresacados del capítulo 10)



Actividades: EL JOVEN AMANTE DE UN GENERAL ROMANO

1. ¿Quién era Tiberio? ¿Dónde se encontraba? ¿Qué rango militar tenía?
2. ¿Quién era Segestes? ¿Por qué lo llamó Tiberio?
3. ¿Qué medidas tomó Tiberio para asegurarse la lealtad de Segestes?
4. Los germanos eran varios pueblos del norte de Europa con los que Roma tuvo numerosas batallas y enfrentamientos a lo largo de su historia. Eran considerados grandes y valerosos guerreros. Según el texto, ¿Qué consideraban más afeminado los guerreros germanos: beber vino o tener como amantes muchachos jóvenes? (cita las partes del texto en las que justifiques tu respuesta)
5. ¿Cuales son los deseos que surgen en Tiberio la noche después de la emboscada?
6. ¿Admite o rechaza estos deseos? ¿Por que razón? ¿Cuál es su opinión personal, prescindiendo de las costumbres de su época, respecto de estos deseos?
7. Tiberio recuerda con nostalgia los tiempos en los que no estaba mal visto el amor de un soldado con un muchacho más joven ¿A quienes cita como ejemplo de esos tiempos? Infórmate de quienes eran esos personajes y en qué época los situarías



Qué número, por Dios, como en Sudamérica: hala, a tiro limpio, todas al suelo, se acabó lo que se daba, guapos. Qué cosa más ordinaria ¿Qué nos iba a pasar ahora? Ahí pudo servidora comprobar que nada hay más malo que no saber, qué angustia. Y dieron las ocho y las de Radio Nacional como si nada, mudas; igual habían caído todas muertas. Eso sí, yo de Radio Nacional no me cambiaba ni loca. Algo tendrían que decir. Lo mío por Radio Nacional ha sido siempre una devoción, desde que era chica. Bueno, desde que era chico, que con esto de mi juventud me hago un lío horroroso. Nunca sé por dónde tirar. A veces lo pienso, y es como si no fuera conmigo: La Madelón no tuvo juventud, nació con la verde. Ahora a la cartilla militar le llaman la blanca, porque es blanca –por lo menos la de los paracaidistas–, pero antes, en mis tiempos, le llamábamos la verde, porque era verde. Si es que una cuando se pone a explicarse es una eminencia. Ya me lo decía mi madre, que en gloria esté, la pobre: «Manolito, tú como Pemán– Y es que a mí de chava, aparte de disfrazarme de la Rivelles en La leona de Castilla y de Lola Flores en La Marquesa de Benamejil, me daba por escribir y me salían unos versitos preciosos. Luego lo dejé porque siempre me salían los mismos, para qué voy a decir otra cosa. Lo que no dejé fue aquel empeño de ser artista, que para eso estaba la Mediopolvo –una de mi pueblo– que viajaba a Madrid una barbaridad y siempre me contaba cómo era de maravilloso en la capital el mundo del teatro. Así que nada más terminar la «mili» me vine a Madrid, que allí en mi pueblo uno no podía realizarse ni nada –un pueblo grande, precioso, que se estudia en la escuela porque allí desemboca el Guadalquivir– y como a los cinco meses, aquí en Madrid, nació la Madelón. Al comienzo de tapadillo.(...)

(...)»A mí estaba a punto a punto de darme el ataque. ¿Qué sería de nosotras? Lo mismo les daba por volver a lo de antes. Qué sofoco. Agua de azahar me hubiera venido de perlas. Bueno, cualquier cosa. Un té, una manzanilla, algo que me entonase el estómago, que lo tenía engurruido del susto ¿Y que iba a pasar ahora con la libertad? Me dio por pensar en eso. Y es que a mí me hace falta la libertad. Porque, si no, a ver de qué como. Qué espanto. Seguro que al final acabarían matando a La Madelón –ataud forrado de raso granate, corona de nardos, hábito de las Arrepentidas– y habría que resucitar a Manolito García Rebollo, natural de Sanlúcar de Barrameda –tierra de langostinos y de la manzanilla–, hijo de Manuel y Caridad, soltero, de profesión artista. «O sea, maricón», se vió que pensaba el de la ventanilla de la Comisaría, la última vez que fui a renovar el carné de identidad. Y eso que me vestí de macha, más o menos. Pero es que en el carné de identidad una sigue siendo Manuel García Rebollo, con mi cara lavada y mi pelo recogido lo mejor posible, esta carita mía de chaval extraviado –la verdad: extraviadíiiiiiiiiiiiiisimo. Pues seguro que había que resucitarlo –a Manolito, quieró decir –, qué horror, con lo mal que lo pasaba el pobre.No lo quería ni pensar. Si lo pensaba es que me moría. En realidad, estaba a punto de desmayarme. Me levanté y decidí que tenía que hacer algo. Lo que fuera. A lo mejor lo que había que hacer era echarse a la calle. Yo tenía medio escondido en el ropero veinte mil duros. Los cogía, me ponía mis pieles y mi fular y me acercaba a la Plaza de Neptuno y, si las cosas se ponían feas, pues me tiraba al monte, hecha una maqui. Qué espanto. Algo semejante sólo se le podía ocurrir a una mujer como yo. Una mujer loquísima.La que más.

De pie, sola y horrorizada en medio del saloncito, desesperada ya de oír alguna noticia por Radio Nacional, me toqué suavemente la cara con las palmas de las manos y me di cuenta de que estaba ardiendo. Seguro que tenía una calentura espantosa, por el disgusto. Y el caso era que mejor para mí si me iba acostumbrando. Porque seguro que aquellos salían de allí como los nazis –que hay que ver cómo eran, qué barbaridad–, organizando cacerías de maricas y unas orgías fenomenales, regando los geranios y los jazmines hasta achicarrarlos con la sangre hirviendo de los judíos, los gitanos y las reinas de toda España.»

Eduardo Mendicutti.(1988) «UNA MALA NOCHE LA TIENE CUALQUIERA».

Barcelona: Tusquets, Pág.10 ss.

* Peripecias de La Madelón la noche del 23 de febrero de 1981, nada más enterarse de la toma del Congreso



1. ¿Por qué nació La Madelón en Madrid y de tapadillo?
2. ¿Por qué no podía realizarse el personaje en su pueblo?
3. Explica por qué es tan importante la libertad para este personaje.
4. ¿Cómo eran considerados los homosexuales, travestís, etc. durante la dictadura?
5. ¿Por qué si triunfaba el golpe de estado moriría La Madelón y resucitaría Manolito?
6. ¿Por qué lo pasaba mal Manolo García Rebollo antes de ser La Madelón?
7. ¿Quiénes eran los «maquis»?
8. ¿Qué cree el protagonista que pasará si triunfa el golpe de estado?
9. Averigüa el significado de las siguientes palabras: homosexual, heterosexual, lesbiana, travestí, transformista.



Nakorn. Mujer, nació hombre
Cristina Ekström
V Concurso de Fotografías realizado por Mujeres
-Rosa Pardo- 1996 (mención especial)
Organiza: Plataforma Autónoma Feminista



La capital, de momento, resulta territorio vedado para la puesta en marcha de un registro de parejas. Al Ayuntamiento de Madrid, presidido por José María Álvarez del Manzano, del Partido Popular, hizo caso omiso de la propuesta de la oposición en marzo de 1994 sobre la creación de un registro de parejas. Y en el mes de junio le pasó la pelota al Gobierno de la nación. Mediante una piroqueta legal, propuso que el Estado modificase el reglamento y devolviese al padrón municipal la potestad de inscribir parejas. De esta manera, el gobierno municipal no se vió obligado a decir ni si ni no al registro. El asunto se encuentra en vía muerta. Otro camino sería que el gobierno de la región creara el registro para toda la Comunidad, extremo por el que aboga Cogem.

Esta cuestión es sólo un punto más de la agenda del movimiento homosexual en Madrid. Dejando esta cuestión aparte, estos grupos trabajan con constancia para favorecer al colectivo *gay* y lesbiano. Con estilos muy diferentes, eso sí. Desde la corbata en los despachos de las instituciones hasta el pelo rasurado al uno en un bar del barrio de Lavapiés.

Cogam y las feministas lesbianas cuentan en sus locales con sendas asesorías jurídicas y gabinetes psicológicos, en ambos casos gratuitos. En el Colectivo de Gays de Madrid, además, se reúnen grupos de autoapoyo para afectados por el sida.

Y hace unos meses entró en funcionamiento Nexu, un servicio de atención domiciliaria durante 24 horas a personas que necesiten ayuda por enfermedad o marginación. La organización de Cogam presenta un aspecto ejemplar. Lejos están los tiempos en que el entonces concejal de Centro, Angel Matanzo, se empeñó en cerrar el local de Cogam en la calle de Carretas. No pudo con ellos. El grupo ha triplicado el número de afiliados en los últimos meses. Ya son 500, entre chicos y chicas. Pero, apunta Pedro González, son muchas más las personas que se benefician de las actividades del colectivo.

«Besadas» en bares

La Radical Gay y LSD tienen otros objetivos. La calle es su escenario, el día a día, sobre todo en los barrios de Antón Martín y Lavapiés, donde vive gran cantidad de población homosexual, según cuenta Lilita, de LSD. «Son dos barrios muy tolerantes, apenas tenemos problemas aquí», apunta frente a un café en la plaza de Lavapiés.

En ambos grupos no se andan con paños calientes frente a la intolerancia. Si los dueños de un bar les dan un toque por besarse en el local, regresan al lugar un grupo nutrido y organizan una *besada*. Y ante las agresiones, proponen la denuncia hasta las últimas consecuencias. La Radical Gay editó recientemente en fotocopias un manual antiagresiones, debido a los últimos hechos delictivos contra homosexuales. Un grupo de miembros de la Radical suele pasearse por las zonas frecuentadas de noche por *gays*, como el Retiro o el Templo de Debod, y reparten el folleto. «No vayas solo a ligar, protégete el estómago y la cara de posibles golpes...», son algunos de los consejos que dan.

El grupo de lesbianas LSD, que funciona desde hace dos años, sólo tiene fijas las siglas. Otra cosa es lo que signifiquen, según las campañas que emprendan. *Lesbianas Sin Dios*, cuando el Papa visitó Madrid en 1992 y ellas se manifestaron en contra. *Lesbianas Sin Dinero*, durante la celebración de la asamblea conjunta del Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial el pasado otoño en Madrid. *Lesbianas Saliendo Domingos*, al hacerse cargo cada domingo del bar El Mojito, en Lavapiés, para realizar tertulias y encuentros.

Ambos grupos comparten local en la calle del Barquillo, 44, no quieren saber nada de organismos oficiales, y la mayoría de sus miembros (no existe un número fijo) está en el paro, a pesar de ser licenciados. Lilita asegura que su postura lesbiana radical es incómoda en algunas empresas, por eso trabaja por su cuenta realizando vídeos.



1. ¿En qué situación se encuentra el registro de parejas de hecho en Madrid? ¿Qué opinas tu sobre esta situación? ¿Qué problemas crees que se les puede plantear a las parejas su no reconocimiento legal?
2. ¿Qué tipo de prestaciones y servicios ofrecen los distintos colectivos de homosexuales existentes en Madrid? ¿Crees que son necesarias esas actuaciones para el colectivo? ¿Qué tipo de necesidades específicas piensas que pueden tener los miembros de estos colectivos de gays y lesbianas?
3. Dentro del colectivo de gays y lesbianas existen grupos radicales. ¿Quiénes son qué acciones organizan? ¿Por qué crees que han adoptado esas posturas radicales?

4.4. PREGUNTAS CLARIFICADORAS: TRABAJO EN GRUPO



Ordena de 1 a 10 las siguientes frases, según estés más o menos de acuerdo con ellas. 1 es el máximo de acuerdo y 10 el mínimo:

- a) La homosexualidad es un derecho fundamental de las personas que debe ser respetado.
 - b) La homosexualidad es repugnante, asquerosa y vergonzosa
 - c) La homosexualidad es una enfermedad.
 - c) Las personas homosexuales tienen derecho a unas relaciones sexuales normales, sin avergonzarse por ello
 - d) Las personas homosexuales me dan mucha pena
 - e) Si tuviese un hijo o una hija homosexual, trataría de ocultarlo y hacer lo posible para curarle.
 - f) Si tuviese un hijo homosexual trataría de aceptarlo y educarle como a cualquier otro hijo.
 - g) Los personas homosexuales deben evitar tener relaciones sexuales
 - h) No soportaría tener un buen amigo o una amiga que fuese homosexual
 - i) No me importaría en absoluto que un buen amigo mío fuese homosexual
- (escribe a continuación tu lista personal)

Después de completar la lista individual, ponerla en común en grupos de 3 ó 5 alumnos e intentar sacar una única lista consensuada por todo el grupo.

2. ¿Crees que el hecho de ser homosexual incapacita para ejercer algún trabajo?
¿cuál/cuáles? ¿por qué?
3. ¿Piensas que la homosexualidad debe estar prohibida y perseguida por la ley, o por el contrario debe estar permitida y protegida por ella? ¿por qué?
4. ¿Piensas que se debe admitir socialmente que existan parejas homosexuales con los mismos derechos que tienen las parejas heterosexuales?
5. ¿Crees que es positivo o negativo permitir que una pareja homosexual adopte uno o varios hijos? ¿por qué?
6. ¿Cómo crees que te sentirías si habiéndote enamorado de una persona (del sexo que tu prefieras), por alguna razón social no pudieseis veros en público, ni vivir juntos, ni presentarla a tus familiares?



5. DIFERENCIAS POR LUGAR DE PROCEDENCIA.

Lloré al paso de las libres perdices sobre mí,
sin que las estorbase cárcel ni cadena,
no fue envidia, ¿Dios me libre! sino nostalgia
¿Si yo pudiera ser como ellas....!
Felices ellas que no han visto separado su grupo,
que no han probado el estar lejos de su familia.

Al-Mu'tamid Ibn'Abbad

5.1. MATERIAL PARA EL PROFESORADO



No me llames extranjero, mírame bien a los ojos,
mucho más allá del odio, del egoísmo y del miedo
y verás que soy un hombre... No puedo ser extranjero

(Rafael Amor)

En las dos últimas décadas la sensación de que a España están llegando «demasiados» inmigrantes está cada vez más extendida. La emigración suele ser percibida como amenaza, y los estereotipos y prejuicios negativos que recaen sobre los inmigrantes suelen verse reforzados siempre por alguna noticia aparecida en la prensa (que suele destacar la nacionalidad, la religión, la etnia, la cultura, o simplemente el color de la piel de los delincuentes únicamente cuando éstas son distintas a las de las mayoritarias) o por alguna experiencia particular vivida personalmente o escuchada a otro.

La consecuencia de la difusión y aceptación de estos estereotipos es, como siempre, la marginación y discriminación generalizada del grupo sobre el que recaen los prejuicios. El rechazo de los miembros pertenecientes a la minoría estereotipada y la no identificación de los miembros del grupo mayoritario con los del minoritario

Con este bloque de textos se trata de profundizar en todo aquello que hace de los inmigrantes seres tan humanos como los nativos del lugar a donde llegan. Muchos prejuicios xenófobos o racistas suelen tener su origen en la exageración y generalización de los rasgos diferenciales de los grupos humanos a quienes se les aplica. Es por ello que creemos muy importante resaltar aquellos rasgos comunes que poseemos como seres humanos, independientemente de nuestro lugar de procedencia

Nos parece fundamental que el alumno tome conciencia de esto. Que sea capaz de ver en el extranjero, en el inmigrante o en el exilado a un ser humano como él. Que pueda «ponerse en su lugar». Muchas veces son aquellas personas que han sido emigrantes las que mejor comprenden las situaciones que hoy viven muchos inmigrantes. Soledad, marginación, incompreensión... Ven en ellos hoy al emigrante que fueron ellos ayer.

Pero solamente podemos ponernos en el lugar de alguien al que consideremos fundamentalmente «semejante a nosotros», por encima de etnias, culturas, ideologías, religión, costumbres... Se trata de percibir al extranjero, al inmigrante, al exilado como lo que realmente es: un ser humano que siente como nosotros; que sufre, llora o ríe como nosotros; que echa de menos a sus seres queridos, que hace proyectos, que tiene esperanzas, que se siente solo, que agradece la compañía, que se alegra cuando recibe ayuda en un mundo para él desconocido y hostil en muchos aspectos... igual que nos sucedería a nosotros si estuviésemos en su lugar.

En este trabajo presentamos un conflicto de valores sobre el derecho a la educación de unos niños de procedencia extranjera y una niña de padres españoles.

Como ya se comentó en la introducción del presente material, recordamos que aunque no aparezcan en estos bloques propuestas de actividades de cada una de las estrategias a utilizar, es importante desarrollar todas ellas, con el fin de completar el proceso. Las estrategias de actividades a realizar eran:

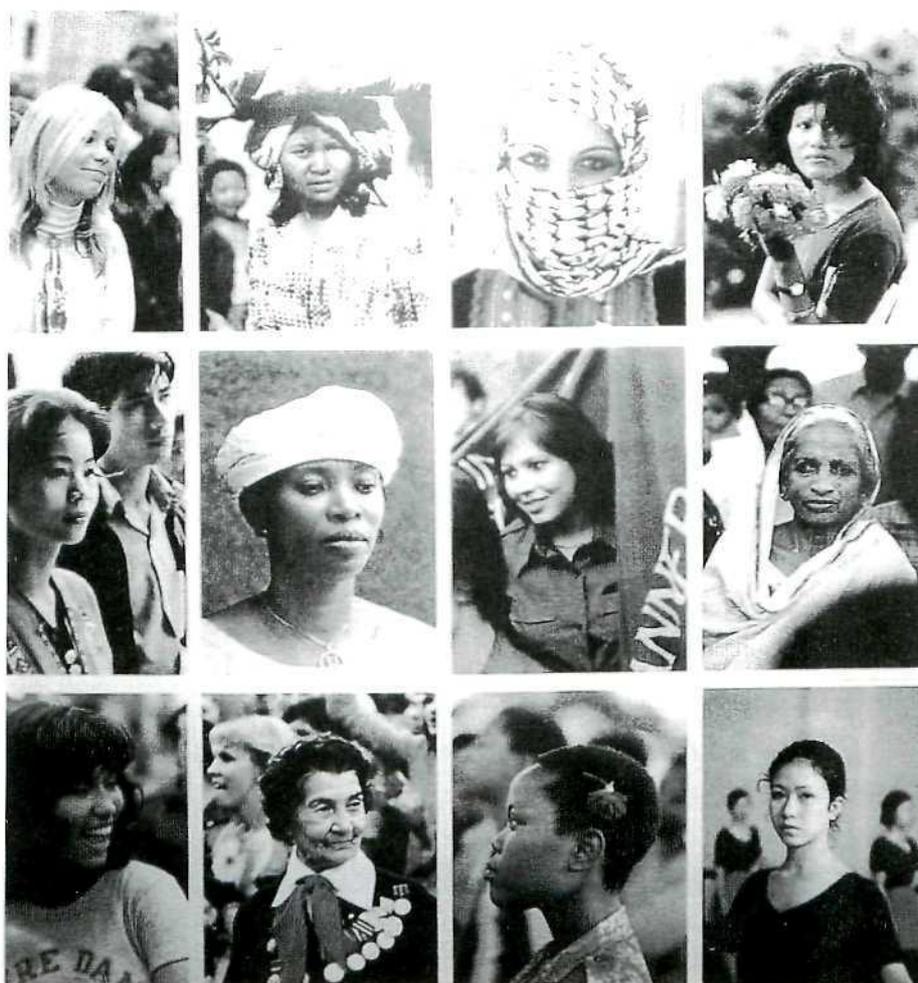
1. Lectura de imágenes.
2. Dilema moral
3. Búsqueda de información
4. Diálogo a partir de textos
 - * Escritos: literarios, históricos y/o periodísticos. Actividades sobre los mismos.
 - * Canciones: Elección, audición, realización de fichas y debate.
 - * Películas: Elección, visionado, realización de fichas y debate.
5. Clarificación de valores, a partir de preguntas y trabajo en grupo.

Posibles sugerencias para ampliar el tema:

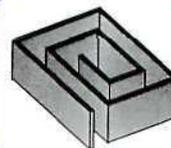
- ✓ Fotografía: El País 26-III-1995 Un grupo de manifestantes franceses en la frontera con un cartel en el que se lee: «Los inmigrantes entran. Los empleos salen. Protejamos nuestras fronteras».
- ✓ Canciones: «La casa por la ventana» Joaquín Sabina Varona-De Diego-Vargas. Esta boca es mía. Ariola. BMG. 1994.
«Contamíname» P.M.Guerra. Interpre. Ana Belén y Víctor Manuel. Mucho más que dos Ariola. BMG 1994.
- ✓ Película: Matrimonio de conveniencia.
- ✓ Texto: Sobre los españoles en España I.Gibson. Ediciones B.Barcelona 1993. p.244 a 259
- ✓ Como indicamos en la introducción, este bloque se puede trabajar junto con el de etnia y cultura.
- ✓ Vídeos: «Si yo no soy tu enemigo». Solidaridad con los emigrantes. Equipo de comunicación educativa (1992). 18 minutos. En este vídeo se compara lo que sucede a los inmigrantes hoy en día en España, con lo que les sucedía a los españoles en Europa en los años 60 y 70.
«La voz del silencio» ACNUR (16 minutos). En este vídeo ACNUR trata de explicar su actuación con los refugiados. Para ello emplea imágenes que nos sitúan en los principa-

les conflictos que han ocurrido en estos últimos años: Ex-Yugoeslavia, Somalia... Así como otros en donde las nuevas condiciones de vida están permitiendo regresar a los refugiados.

- ✓ Materiales didácticos: BORJA F; VILLALBA, F; VIDAL, B. (1994): Emigración y exilio. Hacia un mundo más solidario. (Premio de la convocatoria Educación y sociedad 1995 realizada por el MEC) (Material fotocopiado, para más información dirigirse a los Centros de Profesores y Recursos del M.E.C., y en concreto, en CPR de Móstoles -Madrid- y en C.P de E.P.A «Agustina de Aragón» de Móstoles -Madrid-). Estos materiales presentan un tratamiento específico de la inmigración y el exilio utilizando para ello distintos tipos de recursos: informáticos, audiovisuales, escritos, etc.



FDIM. Revista. Mujeres del Mundo Entero. Berlín. 1987.
Sacada de: VV.AA. (1994). De otra manera. Cuaderno de educación de adultos.
Vol. 4. Madrid: Instituto de la Mujer/M.A.S.-M.E.C.



5.2.1. Dilema moral: LOS TALABI VAN A LA ESCUELA

En nuestro pueblo se ha asentado, hace ya 5 años, la familia Talabi, originaria de Marruecos. En un primer momento vino sólo Muhammed, el cabeza de familia. Pero al poco tiempo, y acogidos a las medidas de reagrupamiento familiar, llegaron Fátima, su esposa, y sus 4 hijos, cuyas edades hoy están comprendidas entre los 5 y 13 años.

Aquí en España, los Talabi han sido padres de una hermosa niña, con lo que la familia tiene, ya, 6 criaturas.

El señor Talabi se dedica a la venta ambulante, mientras que su esposa, Fátima, es ama de casa.

Muhammed acudió a los Servicios Sociales del Ayuntamiento buscando escolarizar a los 4 mayores.

En el pueblo sólo existen dos colegios. En el mes de mayo del presente año salieron las listas de niños admitidos en el Colegio Público, y Muhammed y Fátima pudieron comprobar, con gran alegría, que sus cuatro hijos habían sido admitidos.

Sin embargo, Adela, la hija pequeña de una funcionaria que vive y trabaja en el pueblo, se ha quedado sin plaza. Por esta razón, los padres de Adela han presentado una reclamación, alegando que no les parece justo que no haya plaza para niños españoles y sí las haya para cuatro emigrantes magrebíes.

Imagina que tú eres la persona que debe decidir sobre la reclamación presentada

1. ¿Qué decisión tomarías? ¿Por qué?
2. ¿Cómo afecta tu decisión a cada una de las personas implicadas en el problema?
3. ¿A quién beneficia y a quién perjudica más?
4. Escribe una carta a los padres cuyos hijos o hijas se hayan quedado sin plaza, explicándole las razones por las que has tomado esa decisión.
5. Si se te ocurre alguna solución alternativa, explícala
6. Si tú fueses Muhammed o Fátima ¿qué harías?
7. Si fueses la funcionaria que vive y trabaja en el pueblo, cuya hija se ha quedado sin plaza ¿qué harías?

5.2.2. Búsqueda de Información: DIFERENCIAS POR LUGAR DE PROCEDENCIA



Elabora un pequeño informe sobre las diferencias por lugar de procedencia teniendo en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos:

- Las migraciones a lo largo de la historia.
- Principales causas que motivan la emigración y el exilio.
- Conflictos bélicos existentes en el mundo
- Localización geográfica de los movimientos migratorios en la actualidad. Países de origen y de destino y grado de desarrollo económico de los mismos.
- Las migraciones españolas a lo largo de la historia. Cifras.
- Inmigrantes en nuestro país:
 - número.
 - procedencia.
 - situación legal.
 - trabajos que realizan.
- ACNUR: historia y actuaciones.
- ONG´s que trabajan en nuestro país con estos colectivos: direcciones, programas que realizan...
- Tratamiento de la emigración y el refugio en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Constitución Española

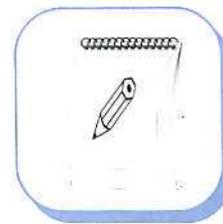


Texto literario: EXILIO

«Pasaron meses antes de que se atreviera a hablarle y cuando lo hizo bastaron cuatro frases para que ambos comprendieran que estaban destinados a un vínculo perfecto. La guerra los sorprendió antes de que alcanzaran a casarse y, como millares de judíos alucinados por el espanto de las persecuciones, tuvieron que escapar de Europa. Se embarcaron en un puerto de Holanda, sin más equipaje que la ropa puesta, algunos libros de Roberto y el violín de Ana. El buque anduvo dos años a la deriva, sin poder atracar en ningún muelle, porque las naciones del hemisferio no quisieron aceptar su cargamento de refugiados. Después de dar vueltas por varios mares, arribó a las costas del Caribe. Para entonces tenía el casco como una coliflor de conchas y líquenes, la humedad rezumaba de su interior un moquilleo persistente, sus máquinas se habían vuelto verdes y todos los tripulantes y pasajeros –menos Ana y Roberto defendidos por la desesperanza, por la ilusión del amor– habían envejecido doscientos años. El capitán, resignado a la idea de seguir deambulando eternamente, hizo un alto con su carcasa de transatlántico en un recodo de la bahía, frente a una playa de arenas fosforescentes y esbeltas palmeras coronadas de plumas, para que los marineros descendieran en la noche a cargar agua dulce para los depósitos. Pero hasta allí no más llegaron. Al amanecer del día siguiente fue imposible echar a andar las máquinas, corroídas por el esfuerzo de moverse con una mezcla de agua salada y pólvora, a falta de combustibles mejores. A media mañana aparecieron en una lancha las autoridades del puerto más cercano, un puñado de mulatos alegres con uniforme desabrochado y la mejor voluntad, que de acuerdo con el reglamento les ordenaron salir de sus aguas territoriales, pero al saber la triste suerte de los navegantes y el deplorable estado del buque le sugirieron al capitán que se quedara unos días allí tomando el sol, a ver si de tanto darles rienda a los inconvenientes se arreglaban solos, como casi siempre ocurre. Durante la noche todos los habitantes de esa nave desdichada descendieron en los botes, pisaron las arenas cálidas de aquel país cuyo nombre apenas podían pronunciar, y se perdieron tierra adentro en la voluptuosa vegetación, dispuestos a cortarse las barbas, despojarse de sus trapos mohosos y sacudirse los vientos oceánicos que les habían curtido el alma.

Así comenzaron Ana y Roberto Blaum sus destinos de inmigrantes, primero trabajando de obreros para subsistir y más tarde, cuando aprendieron las reglas de esa sociedad voluble, echaron raíces y él pudo terminar los estudios de medicina interrumpidos por la guerra. Se alimentaban de banana y café y vivían en una pensión humilde, en un cuarto de dimensiones escasas, cuya ventana enmarcaba un farol de la calle. Por las noches Roberto aprovechaba esa luz para estudiar y Ana para coser. Al terminar el trabajo él se sentaba a mirar las estrellas sobre los techos vecinos y ella le tocaba en su violín antiguas melodías, costumbre que conservaron como forma de cerrar el día. Años después, cuando el nombre de Blaum fue célebre, esos tiempos de pobreza se mencionaban como referencia romántica en los prólogos de los libros o en las entrevistas de los periódicos. La suerte les cambió, pero ellos mantuvieron su actitud de extrema modestia, porque no lograron borrar las huellas de los sufrimientos pasados ni pudieron librarse de la sensación de precariedad propia del exilio.»

ALLENDE, Isabel (1992): *Vida Interminable*.
Cuentos de Eva Luna. Barcelona: Plaza & Janés.
1992. Págs. 178-179.



1. Haz un breve resumen de la vida de Ana y Roberto Blaum.
2. ¿Cuáles fueron los motivos que les llevaron a embarcarse?. ¿Conoces a alguien próximo (familiares, vecinos...) que tuvieron que huir de España por motivos similares a los de los protagonistas?. Cuenta brevemente su historia.
3. Averigua a través de algún texto de sociales, cuántos españoles tuvieron que exiliarse tras la última Guerra Civil y hacía qué países se dirigieron? ¿Cómo fueron acogidos?
4. Comenta brevemente este artículo de la Declaración Universal de Derechos Humanos: «En el caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país» (Art. 14.1). ¿Qué opinión te merece la actitud de los países que no quisieron acoger a los protagonistas del texto?.
5. Comenta la frase: «...ellos mantuvieron su actitud de extrema modestia, porque no lograron borrar las huellas de los sufrimientos pasados ni librarse de la sensación de precariedad propia del exilio».
6. ¿Por qué motivos crees que podrías alguna vez tener que abandonar España? ¿A dónde te dirigirías? ¿Qué esperarías encontrar?



¿DÓNDE ESTÁ EL REFUGIADO?

El 1 de mayo de 1951, el Alto Comisionado para los Refugiados de las Naciones Unidas (ACNUR) publicó un informe sobre la situación de los refugiados en España. El informe indicaba que había un gran número de personas que habían huido de España durante la Guerra Civil y que seguían viviendo en condiciones de extrema pobreza y aislamiento. El informe también indicaba que muchos de estos refugiados habían sido acogidos en otros países, pero que muchos otros seguían en España, sin acceso a servicios básicos de salud, educación o empleo.

INFORMAL Y COOPERATIVA
Española de UNICEF
Avda. de la Constitución, 10
28014 Madrid
Tel: 91 400 10 10 Fax: 91 400 10 11


Asociación Española
de Voluntariado para los Refugiados
Avda. de la Constitución, 10 Madrid

Con la participación de
Gobierno de las Islas Canarias, Instituto
Nacional de Estadística, Naciones Unidas,
Miguel Ángel Rodríguez

Cartel de la Campaña realizada por Alto Comisionado para los Refugiados de las Naciones Unidas (ACNUR)



Lo conocí en el aeropuerto de Ciudad de México, frente a los mostradores de Cubana de Aviación. Yo viajaba a la Habana con tres valijas y debía pagar mi exceso de equipaje. Entoncec un señor, que me seguía en la cola, sugirió que, como él viajaba con una sola y pequeña maleta, registráramos juntos nuestros equipajes, que en total no llegaban exactamente a los permitidos cuarenta kilos. Acepté, calro, agradeciéndole el favor, y el empleado de Cubana procedió a despachar las cuatro valijas. Pero he aquí que cuando mi espontáneo benefactor mostró su pasaporte, advertí con sorpresa que era un documento uruguayo. No oficial ni diplomático, sino un pasaporte corriente. El sonrió: «Le extraña, verdad?» Admití que sí. «Ya se lo explicaré mientras tomamos café».

(.....)

Me dijo su nombre. Su apellido es otro, pero aquí le llamaré Falcó. «.....» «Para empezar, quiero aclararle que desde hace unos cinco años vivo en Australia. Soy obrero. Plomero, o fontanero, según los países.» «¿Y a qué vine a Cuba?» «Como turista. Integro una excursión. Estuve ahorrando durante dos años para darme el gustazo de venir una semana a Cuba.» «¿Y cómo se siente allá?» «En el aspecto económico, bien. Pero nada más. Por otra parte, vos sabés (¿puedo tutearte, verda?), la emigración a Australia no fue precisamente política, sino más bien económica, aunque me digas que eso significa que es indirectamente política. Y es cierto, pero por lo general los emigrados económicos no tienen conciencia de esa relación. En este sentido es un exilio bastante ingrato, muy distinto al de otros sitios. A veces hay un respiro, por ejemplo cuando vienen Los Olimañeros y la gente va a oírlos porque, a pesar de todo, los temas del terruño siguen conmoviéndola. Y no sólo los temas. También los nombres de árboles, de flores, de cerros, las figuras históricas, las calles, los pueblos, las referencias al cielo, a los atardeceres, a los ríos, a cualquier arroyito de mala muerte. Pero se van los Olima y volvemos todos a nuestra rutina, a nuestro aislamiento. Yo digo que en Australia somos el Archipiélago Oriental, porque en realidad constituimos una suma de islas, de islotes, de tipos o prejas o familias, todos aislados, en soledades más o menos confortables, pero que no dejan de ser soledades. Algunos mandan plata a las porciones de familia que quedaron en Uruguay, y eso da cierto sentido a sus vidas y a su trabajo.» «¿Y no intentan por lo menos integrarse en el medio, hacerse de amigos australiaños?» «Mirá, no es fácil. Ante todo está la barrera del idioma. Es claro que con el tiempo cualquiera acaba por aprender inglés, pero cuando se llega a ese punto uno ya se ha acostumbrado al aislamiento y es difícil cambiar la rutina. Además la sociedad australiana, si bien necesita la mano de obra extranjera, no se abre así nomás a los emigrantes. He entrado en muchos hogares australianos, pero sólo como plomero. Y si la familia está reunida cuando paso con mi caja de herramientas, automáticamente dejan de hablar.» «¿Y por qué te interesaba tanto venir a Cuba?» «No lo sé exactamente. Es una de esas fascinaciones, parecidas a las que uno tiene en la infancia o en la adolescencia. Vos dirás que un boludo como yo no está en edad de fascinaciones, pero es como un metejón, ¿sabes? Mira vos, te dije metejón y ahora me doy cuenta de que debe de hacer como cinco años que no pronuncio esa palabra. Allá, no sólo se va perdiendo el vocabulario, sino que insensiblemente vamos incorporando al habla diaria palabras inglesas.»

BENEDETTI, Mario (1990) *Primavera con una esquina rota*
Madrid: Alfaguara. 1990 pags. 58 a 60



1. Haz un breve resumen de resumen de la vida de Falcó
2. ¿Qué relación puede existir entre el trabajo que realiza Falcó y la necesidad de mano de obra extranjera que tiene Australia? ¿Cita algunos trabajos que desempeñen los inmigrantes en nuestro país? ¿Piensas que los trabajos que desempeñaron los emigrantes españoles en Europa en la década de los sesenta requerían una alta o baja cualificación profesional?
3. ¿Qué diferencias crees que existen entre la emigración política y la económica? ¿Por qué piensa Falcó que para Benedetti (el narrador) esta segunda es «indirectamente política»? Pensando en la España de los años 60, ¿cómo calificarías la emigración que se produjo a lo largo de aquellos años? ¿Qué colectivos de los inmigrantes que residen actualmente en nuestro país incluirías en cada uno de los dos tipos de emigraciones antes citados? ¿Por qué?
4. ¿Por qué crees que el protagonista afirma que «... los emigrados económicos no tienen conciencia de esa relación (entre emigración política y económica)»?
5. ¿En qué se concreta la añoranza que siente el protagonista hacia su país? ¿Qué añorarías tú de España si te vieses en una situación similar?
6. ¿Con qué dificultades de integración se encuentran los emigrantes en Australia? ¿Cómo reaccionan los propios emigrantes ante estas dificultades? ¿Qué otros problemas crees que pueden tener? ¿Qué problemas crees que pueden tener los inmigrantes que viven en nuestro país?
7. Imagina que has tenido que emigrar a otro país dejando a tu familia en España. Describe las causas que te llevaron a adoptar esa decisión, las condiciones de vida y el trabajo que realizas en ese país de acogida, así como las dificultades y ayudas que has encontrado.



El barrio de Embajadores (Lavapiés y Tirso de Molina) es una olla de presión a punto de estallar. El abandono, la suciedad y la pobreza de la zona han creado un marco perfecto para la delincuencia y la marginación. Y la convivencia pacífica entre sus vecinos está en juego. Sobre todo ahora que a los habitantes más castizos se han sumado numerosos senegaleses y magrebíes. Algunos residentes y comerciantes amenazan con formar patrullas ciudadanas si continúa la venta de droga. La asociación de vecinos La Corrala teme que los inmigrantes se conviertan en el chivo espiatorio.

Apenas hay zonas verdes ni espacios deportivos, las calles están sucias, casi un 25% de los pisos se encuentran vacíos y otros son chabolas verticales. Un marco perfecto para acoger las actividades que nadie quiere debajo de su casa.

Sin embargo, esta barriada de Embajadores, con casi 50.000 habitantes, forma parte del corazón histórico de Madrid. «A mí me gustaba vivir aquí, pero en paz, no intranquilos como ahora». Esta es una frase que se repite en los bares, carnicerías, calles y plazas.

Los vecinos se quejan del constante mercadeo de droga que ha tomado por asalto las mejores plazas del barrio: Tirso de Molina, Cabestreros y Agustín Lara.

Al mediodía y a la noche los *papelineros* se apostan en estos tres puntos. En este menudeo predominan unas cuantas caras oscuras que los vecinos ya conocen. Los toxicómanos compran su dosis y se la inyectan en los portales, en los bancos de las plazas y en los andamios de las obras. En el mismo espacio conviven con vagabundos y otras personas sin hogar.

C.N., abogado, tiene su bufete al comienzo de la calle del Mesón de Paredes y su familia regenta una carnicería en el mismo portal. El es uno de los que movió al vecindario el 20 de septiembre de 1993, hace exactamente un año, para manifestarse contra la droga. Consiguieron que durante dos meses la policía *tomase* literalmente el barrio. Pero su presencia disminuyó y, desde enero, la situación empezó a empeorar hasta hacerse inaguantable a partir de agosto.

Un año después, C.N. y otros comerciantes y vecinos han vuelto a convocar de nuevo una manifestación, la que se celebró ayer. «Si nosotros conocemos a los *camellos*, que no serán más de treinta, y les vemos actuar, ¿cómo es que los agentes no los detectan?», plantea C.N. «Pedimos una mayor vigilancia porque de 13.00 a 16.00, a partir de las 21.00 y los fines de semana la presencia policial es nula», añade.

En las movilizaciones de hace un año hubo grupos incontrolados que salían a agredir a los *yonkís*. «Hemos repetido a la gente que hay que actuar de forma pacífica, pero si las instituciones no toman cartas en el asunto puede haber quien se tome la justicia por su mano», matiza C.N. «Este es un barrio que de siempre ha acogido a personas de diferentes culturas y orígenes, no es una cuestión de racismo», concluye. Pero el riesgo de un Fuenteovejuna está presente.

La asociación de vecinos de La Corrala ha decidido mantenerse al margen de las concentraciones. «Estamos de acuerdo en protestar por la extrema inseguridad y el deterioro del barrio pero, aunque los organizadores de las manifestaciones no lo pretendan, hay personas dispuestas a empezar diciendo no a la droga y continuar con un no a los negros, porque alguno de ellos trafica», explica M.G. de La Corrala. Las declaraciones del delegado del Gobierno, diciendo que Madrid es más segura que otras ciudades europeas han encrespado aún más los ánimos.

«Los senegaleses también queremos vivir tranquilos»

En el barrio hay cada vez más vecinos africanos que montan sus tiendas y sus bares, sobre todo en las calles de Mesón de Paredes y Cabestreros. Pero residentes veteranos y recién llegados apenas se conocen.

«Esto de la droga lo han traído los negros, sino, ¿de dónde sacan el dinero para montar todos esos negocios?». Es un comentario que se escucha en las calles. Aunque raro es el vecino que no conoce un *camello* entre los residentes de siempre.

D.N., senegalés, dueño de una de esas tiendas, presidente de una asociación de inmigrantes y vecino del barrio desde 1982, argumenta: «Claro que hay africanos traficantes, pero cuando un español vende droga no se dice, en cambio, que todos los españoles son *camellos*. Sin embargo, si se grita: ¡fuera negros!, a pesar de que sólo es un sector el que actúa mal», se lamenta.

«Nos parece normal que los vecinos protesten, también a mí a a otros senegaleses nos han robado en los comercios», añade este senegalés, copropietario de un bar de la zona. «Peo señalan nuestra cervecería de Cabestreros como un lugar donde se vende droga; cuando es sólo un restaurante lleno de africanos. Yo no soy quien para controlar lo que hacen los clientes fuera del local, para eso está la policía», apostilla.

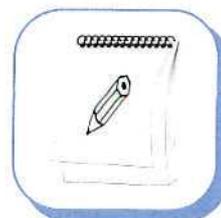
«También dicen que abrimos las tiendas con dinero de la droga, eso es injusto. Como somos africanos creen que tenemos que estar mendigando o con la caja de baratijas recorriendo las calles, ¿qué creen, que en Dakar sólo hay chozas?», concluye.

La Asociación de Vecinos de La Corralá propone un proyecto para involucrar a todos los residentes: recuperar la Plaza de Cabestreros, construida en 1982 y ahora convertida en un amasijo de cemento. «Si la llenamos de actividades dejará de ser un lugar marginal», plantean. «La presencia policial es necesaria, pero hay que intentar algo distinto porque otras veces hemos conseguido que vengan agentes y en cuanto bajan la guardia la situación vuelve a ser la misma», concluyen.

El País 23-9-1995

Actividades:

LOS SENEGALESES TAMBIÉN QUEREMOS VIVIR TRANQUILOS



1. ¿Por qué el barrio de Embajadores se ha convertido en «una olla a presión a punto de estallar»?
2. La asociación de vecinos La Corrala ha decidido mantenerse al margen de las concentraciones, ¿por qué?
3. ¿Qué opinan algunos vecinos de los senegaleses? ¿Con qué dinero creen ellos que han abierto éstos sus negocios?
4. Según D. N., senegalés, los vecinos piensan que todos los africanos tienen que estar mendigando y que todos son traficantes. ¿Qué piensas que hay detrás de estas opiniones? ¿Qué opinión te merece la venta de drogas? ¿Quién crees que se puede dedicar a su venta a pequeña escala? Contrasta tus opiniones con tus compañeros y, posteriormente buscad información, más detallada sobre ello. Podeis preguntar en alguna comisaría de policía o pedir información al Ministerio del Interior.
5. D.N comenta que en su país no sólo hay chozas. Intenta hablar con algún inmigrante que conozcas y averigua cómo eran las condiciones de vida en su país. Contrasta tus datos con los que obtengan tus compañeros.
6. Averigua el significado de la palabra xenofobia. ¿Es lo mismo que racismo? ¿En qué se diferencian?
7. Un argumento que se suele utilizar contra los extranjeros es que éstos «vienen a robarnos el trabajo». Sin embargo, todos los años hay unos 30.000 trabajos que no cubren los españoles. ¿Qué trabajos crees tú que serán estos? Seguro que has visto a inmigrantes trabajar. ¿En qué?

Texto Literario:

LOS EUROPEOS SON IGUAL QUE NOSOTROS



Tras una larga ausencia, señores, volví junto a mi gente. Fueron exactamente siete años los que pasé estudiando en Europa. Aprendí muchas cosas y muchas otras me quedaron por aprender, pero ésa es otra cuestión. Lo importante es que volví con un ardiente deseo de encontrarme con los míos en ese pueblecito de la curva del Nilo. ¡Siete años echándoles de menos y soñando con ellos y, al volver, fue maravilloso encontrarme de nuevo realmente allí! Se alegraron mucho al verme y armaron un gran alboroto a mi alrededor cuando llegué y en seguida sentí que empezaba a derretirse el hielo de mi corazón, como si hubiera pasado mucho frío y de repente el sol me calentara. Era el calor de la vida entre mi gente, del que no había disfrutado durante mucho tiempo en un país «en el que los peces se mueren de frío». Mis oídos estaban acostumbrados a sus voces y mis ojos a sus formas de tanto pensar en ellos en el exilio, pero, al verles, una especie de niebla se levantó entre nosotros. Sin embargo, pronto se disipó y desperté al día siguiente en la cama que conocía y en la habitación, cuyas paredes habían sido testigos de los episodios de mi infancia y del preludio de mi adolescencia. Y dejé libres mis oídos al viento. ¡Dios mío! ¡Cómo conocía ese sonido, ese alegre murmullo del viento de nuestro pueblo! La voz del viento, al pasar entre las palmeras, no suena igual que al surcar los campos de trigo. Oí cantar a la tórtola y, al contemplar por la ventana la palmera del patio de nuestra casa, supe que todo iba bien; y, al ver su fuerte y erguido tronco, sus raíces aferradas a la tierra y sus palmas verdes meciéndose suavemente sobre la copa, sentí una gran seguridad. No. No soy una pluma a merced del viento, sino como esa palmera: alguien que tiene raíces, un origen y un fin. (...)

...Todos me preguntaban y yo les preguntaba a todos. Querían saber cosas de Europa: «¿Se parecen a nosotros o son diferentes?». «¿La vida es cara o barata?». «¿Cómo pasa la gente el invierno?». «Dicen que las mujeres no llevan velo y que bailan en público con los hombres». Wad Errayes me preguntó: «¿Es verdad que no se casan y que el hombre vive con la mujer en pecado?».

Me hicieron muchas preguntas a las que contesté lo mejor que pude. Se quedaron atónitos cuando les dije que los europeos, salvo pequeñas diferencias, eran exactamente igual que nosotros, que se casan y educan a sus hijos según sus costumbres y que son honrados y, en general, buena gente.

—¿Hay agricultores entre ellos? —me preguntó Mahchub.

—Sí —le respondí—, algunos son agricultores; hay de todo: obreros, médicos, labradores y maestros, igual que nosotros.

Preferí no decir lo que se me estaba ocurriendo: «Son exactamente como nosotros. Nacen y mueren y, en su viaje desde la cuna a la tumba, persiguen algunos sueños que se hacen realidad y otros que nunca se logran. Tienen miedo a lo desconocido, buscan el amor y aspiran a conseguir la felicidad a través del matrimonio y de los hijos. Unos son fuertes y a otros se les considera débiles. A algunos la vida les ha dado más de lo que se merecen y otros carecen de lo más elemental. Pero las distancias se acortan y hay cada vez menos débiles».....

Temíamos que te trajeras a una cristiana con el clítoris sin escindir —comentó, riendo, Bint Mahchudb.

SALEH, Tayyeb (1990) *Época de migración al Norte*
Barcelona: Ediciones Martínez Roca S.A. 1990 pag. 7 a 9

Actividades:

LOS EUROPEOS SON IGUAL QUE NOSOTROS



El protagonista de esta historia cuenta como ha sido el regreso a su tierra natal tras una serie de años viviendo en otro país. Imagina por un momento que tu has vivido una experiencia similar, intenta describir las añoranzas, sueños y recuerdos que podrías sentir por tu tierra, tu familia, tus amigos etc. ¿Cómo te imaginas que sería tu vuelta? ¿Qué te preguntarían? ¿Contarías todas tus vivencias? ¿Qué miedos podrían albergar los tuyos? ¿Que habrías aprendido de esa experiencia?

«Tras una larga ausencia, señores, volví junto a mi gente...



Es curioso lo mucho que nos besamos en España. Me refiero al beso social en las mejillas, y no a esos otros besos más lentos y sabrosos, también más conlictivos, que pertenecen al reino de lo privado. Eso, besuquearse con el prójimo a modo de saludo, no se estilaba antes, en mi infancia. Es decir, antes sólo se besaban las señoras, y no siempre. El lanzarse a las mejillas de los chicos sólo se empezó a poner de moda en los años setenta, y en poco tiempo se convirtió en algo habitual.

Y así, ahora, al saludarnos, si es entre mujeres siempre nos besamos, y si es entre hombres y mujeres, casi siempre, con la sola excepción de aquellas ocasiones extremadamente formales u oficiales, tratos de negocio, personas muy mayores. Tampoco estos besos suelen ser unos besos auténticos, esto es, un restallar de labios en el moflete, sino que más bien son un leve refrote de carrillos, un soplar de tópicas palabras de saludo sobre las orejas del contrario. Pero, de todas formas, nos rozamos, nos aproximamos, nos tocamos mucho más los unos a los otros que casi todos los pueblos que conozco.

Los españoles siempre hemos sido muy tocones, para bien y para mal. Casi siempre para bien, diría yo, aunque a veces resultamos demasiado invasores: esas manos que te empujan por la calle, sin siquiera pedir disculpas por el empellón, son muy molestas. Debíó de ser nuestra inveterada afición a palpar carne lo que hizo que la costumbre del beso cuajara tan pronto y felizmente. Los franceses también se besan al despedirse o encontrarse, pero me parece que es un gesto que reservan sólo para los más amigos. En cuanto a los anglosajones, los alemanes o los nórdicos, se limitan a darse la mano, y si te abalanzas hacia el cuello de un hombre al saludarle, le dejás estupefacto y apuradísimo.

Pues bien, conociendo que en el mundo casi nadie se besa de este modo amistoso y público que nosotros nos gastamos, me resultó divertidísimo constatar, cuando los Juegos Olímpicos de Barcelona, la manera en que habíamos contagiado a todo quisque de nuestra fiebre besuqueante. Era una gloria ver a las personalidades deportivas de todas las esquinas del planeta imponiendo medallas y besando como locos a las/los atletas, con el entusiasmo y la alegría de los nuevos conversos. Lo habitual en otros Juegos Olímpicos, y en otros eventos deportivos internacionales, es que se den la mano; pero en Barcelona se lanzaban a los mofletes como posesos, y cuando había muchas caras que besar, como, por ejemplo, con las chicas del hockey, las ceremonias se prolongaban una barbaridad. Recuerdo especialmente a un personaje japonés que entregó las medallas de no sé qué prueba femenina de atletismo. En Japón no es ya que no se besen para saludarse: es que, además, entre ambos sexos hay un abismo, con formas lingüísticas distintas para tratarte con el otro, dependiendo de si eres hombre o si eres mujer, y con un sinfín de rituales de saludo, ceremonias, circunspección y cabezazos, todo en la seguridad de la distancia, sin siquiera rozarse. Pues bien, en los Juegos Olímpicos de Barcelona aquel personaje japonés se abalanzaba entusiásticamente a besar en el podio a las atletas, y éstas, que eran alemanas y norteamericanas, es decir, nada duchas en la cuestión del besuqueo, respondían las pobres con su mejor voluntad y un poco de rigidez y envaramiento. Y no es que el japonés las besara en modo alguno ríjoso, por supuesto: pero es que, para muchas culturas, el sólo rozarse es una trasgresión y un turbador peligro.

Si se piensa bien, esta anécdota de los besos olímpicos no es tan baladí como parece. Ahora que tanto hablamos de la Europa unida y de cómo pueden coexistir culturas diferentes de una manera abierta y enriquecedora, ese beso tan celtibérico y tan rápidamente adoptado por todos los visitantes me resultó conmovedor. Era un perfecto ejemplo, en lo diminuto y cotidiano, de cómo los pueblos pueden intercambiarse tranquilamente sus distintas miradas sobre el mundo. Además de ser un roce de mofletes, fué también un trasvase de costumbres.

Claro que el marco ayudó mucho. Quiero decir que los Juegos de Barcelona fueron especiales. Y no porque salieran técnicamente tan bien, o fueran tan espectaculares, sino porque, además, nos die-

ron una lección de flexibilidad y de tolerancia, de modernidad mental y aperturismo. Fue, sin duda, un prodigio poder ver todas juntas, felizmente, esas viejas banderas por las que tanta sangre se ha derramado: la *senyera*, y la española, y la *ikurriña*; banderas valencianas, andaluzas, castellanas, sedas de todos los diseños y colores, pendones de las regiones más remotas. Y escuchar las cuatro lenguas oficiales, catalán, castellano, inglés y francés, estupenda torre de Babel, pero sin caos; todas las tradiciones a la vez pudiendo reconocerse y enriquecerse. Porque no hay cultura sin mezcla y sin influencias. De todos los fastos de este inacabable 1992, en fin, recordaré, sobre todo, la esperanza de esos besos, de esas banderas, de ese pueblo catalán abierto e inteligente, de esas voces diferentes pero unidas.

Rosa Montero, El País 7 de julio de 1994

Actividades: BESOS Y OTRAS COSAS



1. ¿En qué nos diferenciamos los españoles de franceses, anglosajones, alemanes o nórdicos respecto al beso?
2. ¿Y respecto a los japoneses?
3. ¿De qué fue ejemplo esta costumbre de saludo durante los Juegos Olímpicos de Barcelona?
4. ¿Qué nos enseñaron estos Juegos Olímpicos?
5. Comenta la frase: «No hay cultura sin mezcla y sin influencias.»



«Mi beca formaba parte de un programa para congolese con quienes Bélgica estaba en deuda por los muchos años de brutal colonización. Yo constituía la única excepción, mujer de piel clara entre treinta varones negros. A la semana de sufrir humillaciones comprendí que no estaba preparada para semejante prueba y renuncié, a pesar de que sin el dinero de la beca pasaríamos angustias. El director me pidió que explicara a la clase mi brusca partida y no me quedó más remedio que enfrentarme a aquel compacto grupo de estudiantes y decir en mi lamentable francés, que en mi país los hombres no entran en el baño de mujeres desabrochándose la bragueta, no empujan a las damas para pasar primero por las puertas, no se atropellan para sentarse a la mesa o subir al autobús, que me sentía maltratada y me retiraba porque no estaba acostumbrada a tales modales. Un silencio glacial recibió mi perorata. Después de una larga pausa uno de ellos tomó la palabra para decir que en su país ninguna mujer decente manifestaba necesidad de ir al baño en público, tampoco trataba de pasar por las puertas antes que los hombres sino que caminaba varios pasos atrás, y que su madre y sus hermanas no se sentaban a la mesa con él, comían después las sobras de la cena. Agregó que se sentían permanentemente ofendidos por mí, jamás habían visto una persona tan mal educada, y como yo constituía una minoría en el grupo debía aguantar como mejor pudiera. Es cierto que soy una minoría en este curso, pero ustedes lo son en este país, repliqué, estoy dispuesta a adaptarme, pero también deberán hacerlo ustedes si quieren evitar problemas en Europa. Era una solución salomónica, acordamos ciertas normas básicas de convivencia y me quedé. Nunca quisieron sentarse conmigo a la mesa o en el bus, pero dejaron de invadir el baño y de apartarme a empujones. Durante ese año el feminismo se me fue al diablo: caminaba modestamente dos metros más atrás de mis compañeros, no levantaba la mirada ni la voz y pasaba la última por las puertas. Una vez dos de ellos aparecieron por nuestro apartamento en busca de unos apuntes de clases y esa misma tarde llegó la administradora del edificio a advertirnos que la «gente de color» no era bienvenida y que habían hecho una excepción con nosotros, porque a pesar de ser sudamericanos no éramos completamente oscuros. Guardo como recuerdo de mi aventura helgo-africana una fotografía donde estoy en el centro de mis compañeros; entre treinta rostros de ébano se pierde mi cara de pan crudo.»

ALLENDE, I. (1994): «Paula»
Barcelona: Plaza & Janés. Págs. 151-152.



1. ¿Por qué se encontraba «incomoda» en clase la protagonista del texto?
2. ¿Qué actos de la protagonista ofendían a los estudiantes congoleños?
3. ¿A qué acuerdos llegaron para convivir? ¿Qué te parecen esos acuerdos? ¿Se te ocurre a tí alguna otra solución?
4. La protagonista de la historia era minoría frente a la cultura congoleña. ¿«Debía aguantar como mejor pudiera» la situación? ¿Qué crees tú que ella pensaba respecto a la cultura congoleña? ¿Cómo hubieras reaccionado tú en su lugar? ¿Y si hubieses sido un miembro más de la mayoría congoleña?
5. En nuestra sociedad existen culturas minoritarias (la gitana, la de los emigrantes, etc.) ¿Las personas de estas culturas tienen que adaptarse a la de la mayoría para integrarse socialmente, dejando sus culturas de origen para el ámbito de lo privado? ¿Habría alguna fórmula en la que coexistieran todas?



Fotografía de Milagros Montoya

5.5. REGUNTAS CLARIFICADORAS: TRABAJO EN GRUPO



1. Elaborar una lista con todos los inconvenientes y problemas que le plantea a un país recibir inmigrantes, y otra con todas las ventajas que pueda reportarle. Después valorar de 1 a 10 los inconvenientes y las ventajas en general. (1= poco inconveniente o poco ventajoso en general; 10=muy inconveniente o muy ventajoso en general)

INCONVENIENTES

VENTAJAS

2. Después de realizar la lista a nivel individual, formar grupos de 5 alumnos seleccionando, por consenso los cinco principales inconvenientes y las cinco principales ventajas, así como un balance total (Ejemplo valoración de inconvenientes= 6. valoración de las ventajas = 8; balance total 2 a favor de las ventajas)
3. ¿Crees que los inmigrantes tienen derecho a ser acogidos en España? ¿por qué?
4. ¿Crees que debería haber leyes que prohibieran la entrada de inmigrantes en todos los países? ¿por qué? (En caso de respuesta afirmativa pensar qué ocurriría con los Españoles que hay trabajando fuera)
5. ¿Crees que el paro es debido a la cantidad de inmigrantes que hay trabajando en España? ¿por qué?
6. Imagina que por algún motivo (político, religioso, cultural,...) te vieses obligado a solicitar acogida en otro país. ¿Cómo te gustaría ser recibido? (piensa en qué derechos te gustaría que te reconocieran, que tipo de trabajo te gustaría que te permitieran desarrollar, etc.)



6. DIFERENCIAS POR ETNIA Y CULTURA: DISCRIMINACIONES RACISTAS Y XENÓFOBAS.

El racismo se le pasó antes de una semana cuando averiguó que en los Estados Unidos nosotros no somos blancos, sino «hispanicos» y ocupamos el peldaño más bajo de la escala social.

Isabel Allende.

6.1. MATERIAL PARA EL PROFESORADO DIFERENCIAS POR RAZÓN DE ETNIA, GRUPO CULTURAL, SOCIAL...



Puede que a ti te guste o puede que no,
pero el caso es que los dos tenemos mucho en común (...)
Puede que a ti te guste o puede que no
pero por suerte somos distintos también (...)
y, fíjate,
no sé si me gusta más de ti
lo que te diferencia de mí,
o lo que tenemos en común.

(J.M. Serrat)

Antiguamente, la antropología solía utilizar el término de razas humanas, distinguiendo una serie de grupos humanos en atención exclusiva a sus rasgos anatómicos externos, lo cual indujo a numerosos y lamentables errores. Con posterioridad, a pesar de mantener la creencia en la existencia de diversas razas humanas, se empezó a tener en cuenta también caracteres de tipo fisiológico (tamaño de las vísceras, composición de la sangre...), psicológico (comportamiento, reacciones frente a los estímulos,...) y patológico (reacciones ante las enfermedades) con el fin de establecer criterios de diferenciación racial para los grupos humanos. Aún así ninguno de estos caracteres es exclusivo de un solo tipo humano, ni se produce en magnitudes constantes. En la actualidad, para muchos autores, el término raza se revela cada vez más como un término inútil si se aplica al ser humano con fines diferenciadores, ya que tan solo existe una raza: «La Raza Humana».

En el estudio de este tema conviene tener esto presente y evitar el confusionismo existente entre los conceptos de raza, y los de nación, etnia, grupo cultural, grupo lingüístico, pueblo... descartando expresiones erróneas tales como «raza española», «raza judía», «raza aria», «raza latina», «raza gitana»... Una buena actividad inicial puede ser poner en claro el significado de los términos mencionados, así como descubrir los usos inadecuados de dichos términos en los diferentes textos que se trabajen.

Es difícil que en nuestra sociedad la gente se reconozca o se declare abiertamente racista. La mayoría de nosotros tenemos una imagen propia según la cual no admitimos el calificativo de racistas. Y sin embargo los estudios y encuestas parecen indicar que esto no es del todo así.

Es muy posible que la mayoría de españoles no consideren, al menos en teoría, inferiores a las personas de otras etnias, culturas.... Pero si profundizamos un poco, pronto vemos la enorme cantidad de estereotipos que funcionan sobre grupos étnicos, culturales, lingüísticos... distintos del mayoritario.

Los sentimientos racistas están dirigidos, sobre todo, a los gitanos, un pueblo con el que convivimos y que ha sufrido persecuciones desde siempre. Los gitanos reciben mayoritariamente el peso de estereotipos y prejuicios negativos. Los chistes e historias sobre gitanos que refuerzan y confirman dichos estereotipos son numerosísimos.

Sobre el pueblo gitano recae el estereotipo y prejuicio de pueblo antisocial, que se excluye voluntariamente de la vida comunitaria «normal», que mantiene sus propias tradiciones, sus propias costumbres, y hasta sus propias leyes. Desde este punto de vista, la comunidad no-gitana tiende a verse así misma como la parte inocente en los conflictos que surjan entre ambas; culpabilizando a la comunidad gitana de muchas situaciones sociales no necesariamente generadas por ellos. Estos estereotipos y prejuicios se extienden rápidamente en cualquier conversación sobre el tema. Y una vez puesto sobre la mesa, todo intento de tolerancia, comprensión mutua, respeto y convivencia se dificulta.

Por otra parte son bastante frecuentes, al plantear el tema de la tolerancia con el pueblo gitano, las respuestas que se basan en la autoexclusión de estos. Sin embargo, este tipo de razonamiento, cuando se emplea de una forma superficial, esconde una tremenda intolerancia, no ya hacia las personas, sino hacia la cultura e idiosincrasia gitana. Esta argumentación, cuando se simplifica y esquematiza, lo que defiende en definitiva es una tolerancia hacia la etnia y cultura gitanas, pero siempre y cuando dicha etnia y cultura renuncia a ser lo que es para adoptar las formas culturales no-gitanas.

Pero la tolerancia hacia este numeroso grupo de compatriotas debería ser posible sin exigirles la contrapartida de renunciar a sus propias esencias. La tolerancia debería comenzar a buscarse más bien en la ruptura de los estereotipos y prejuicios que dificultan la relación entre gitanos y no gitanos, que refuerzan actitudes de automarginación y que acaban generando situaciones de discriminación y segregación. El respeto a las minorías étnicas, culturales, religiosas... no puede plantearse sobre la base del abandono de las señas de identidad propia y la asunción de las mayoritarias. Más bien será sobre la base de la superación de estereotipos y prejuicios donde habrá que empezar a buscar caminos de integración y convivencia mutua. Caminos, que no siempre serán fáciles de encontrar, pero de cuya búsqueda nuestros alumnos no pueden ni deben desentenderse.

Por ello la tolerancia, el respeto a otras señas de identidad, la superación de ideas rígidas y esquemáticas... ha de ser el punto de partida que haga posible una mejor convivencia. Los grupos étnicos, culturales, sociales... mayoritarios, (blancos, occidentales, europeos, norteamericanos...), sólo por el hecho de ser mayoritarios, no deben sentirse legitimados para imponer sus modos de vida, su ética, su modelo de sociedad, sus costumbres...(ni se quiera en el caso de que todo esto fuese homogéneo) a los grupos étnicos, culturales, sociales... minoritarios (negros, gitanos, magrebíes, asiáticos...).

Tampoco conviene olvidar que la pertenencia a una determinada etnia, cultura... no es más que uno de los múltiples aspectos que configuran la totalidad de la persona, por lo que los grupos étnicos y culturales tampoco son homogéneos. La persona encierra una riqueza y pluralidad que no puede definirse exclusivamente desde su etnia y/o cultura.

Buscar las diferencias así como las semejanzas, y apreciarlas como una riqueza más que como fuente de conflicto y separación, sería el objetivo del encuentro entre grupos culturales y/o étnicos, renunciando a homogeneizar culturas, comportamientos, maneras de ser... y haciendo esfuerzos por ampliar nuestra esfera de experiencias en lugar de reducirla.

En este bloque tanto el dilema moral planteado como la mayoría de los textos ofrecidos, hacen referencia a la comunidad gitana. La razón es fácil de comprender se trata de la etnia minoritaria más numerosa (de momento) y más arraigada en nuestra historia común.

Aun así, España se está convirtiendo en país receptor de emigrantes y cada vez son más numerosos otros grupos étnicos (africanos, magrebíes, asiáticos...) por lo que también creemos conveniente por parte del profesorado buscar y ofrecer otros textos que hablen de ellos.

Como ya se comentó en la introducción del presente material, recordamos que aunque no aparezcan en estos bloques propuestas de actividades de cada una de las estrategias a utilizar, es importante desarrollar todas ellas, con el fin de completar el proceso. Las estrategias de actividades a realizar eran:

1. Lectura de imágenes.
2. Dilema moral
3. Búsqueda de información
4. Diálogo a partir de textos
 - * Escritos: literarios, históricos y/o periodísticos. Actividades sobre los mismos.
 - * Canciones: Elección, audición, realización de fichas y debate.
 - * Películas: Elección, visionado, realización de fichas y debate.
5. Clarificación de valores, a partir de preguntas y trabajo en grupo.

Posibles sugerencias para ampliar el tema:

✓ Chistes y fotografías:

Fotografía de El País 22-III-1995. Hombre andando con un cartel en la espalda en el que se lee: «No al racismo».

Chiste en El Mundo 22-II-1995 (Ricardo y Nacho). Dos niños que quieren jugar a los mayores, uno le muestra a otro una cocina de una casa de clase media diciendo, «yo soy un político y esta es mi casa» y, seguidamente, señalando un cubo de basura añade: «Tú eres un gitano y esta es la tuya».

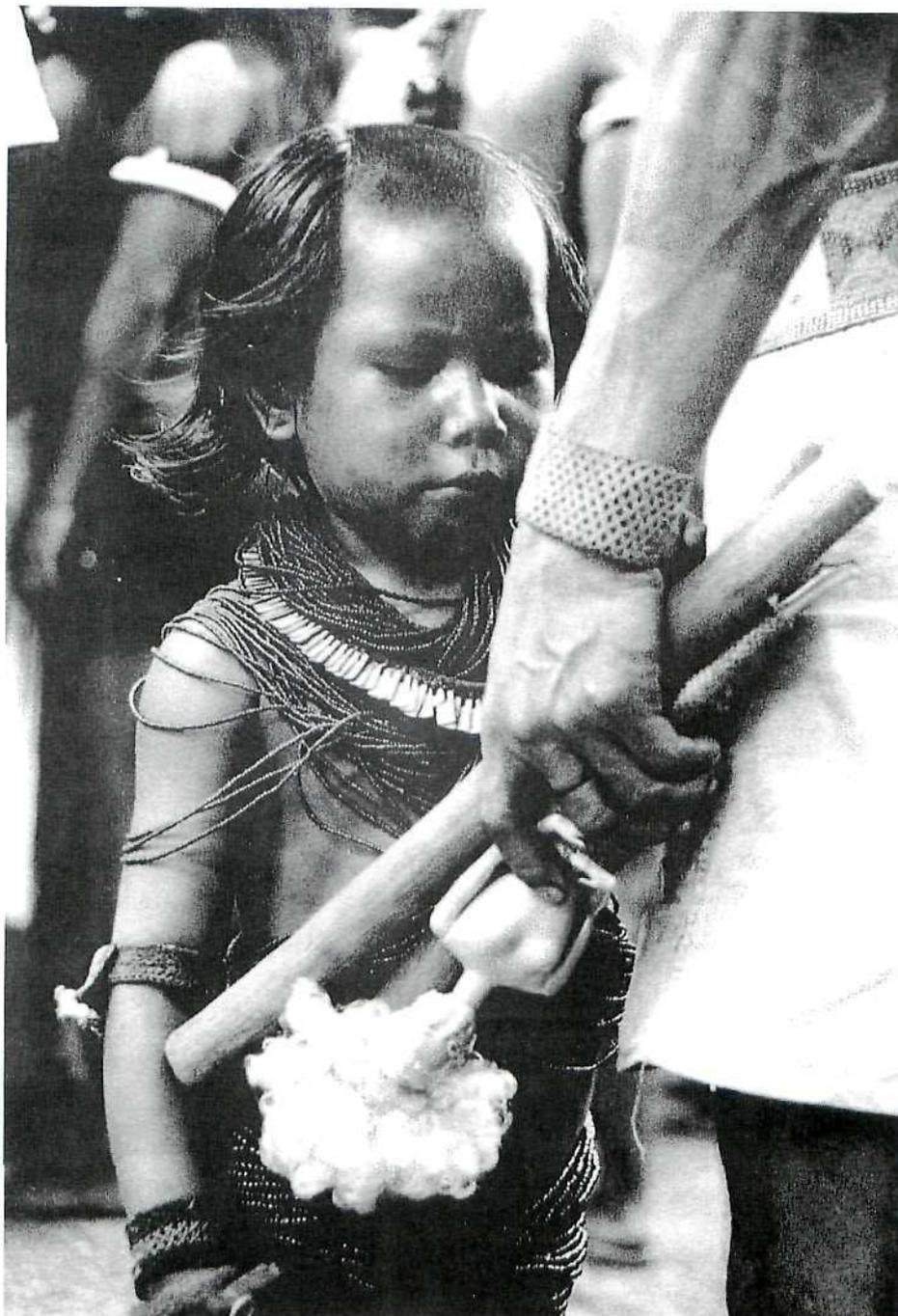
Fotografía en El Mundo 15-III-1995. Unos niños gitanos juegan entre los escombros en un barrio de chabolas.

✓ Canciones: «Te guste o no» Letra y música: Joan M. Serrat. *Nadie es perfecto*. Ariola. BMG.
«El blues del esclavo» J.M^a. Cano. Mecano *Descanso dominical*. Ariola.

✓ Películas: La lista de Schindler (1994)
Cartas de Alou.

✓ Lecturas complementarias: CALVO, T. FERNÁNDEZ, R. ROSÓN, G. (1993); *Educación para la Tolerancia*. Madrid. Editorial Popular.
AMORÓS, A. PÉREZ, P. (1993) *Por una Educación Intercultural*. Madrid. MEC (sobre prejuicios p.20-21)

✓ Video clip: Rap. en «Odio y destrucción» ACNUR. (5 minutos). Música: Soul II Soul. Historia de un radical racista y xenófobo que acaba sufriendo en sí mismo los mismos comportamientos que el aplica y defiende.
«Europa multicolor». Campaña de acción «Derechos, Tolerancia, Solidaridad». Europa sin racismo. (Grupo del Partido de los Socialistas Europeos). Un grupo multirracial ensaya una canción. Estas imágenes sirven de enlace a una sucesión de escenas que se desarrollan en diferentes ciudades europeas. En ellas aparecen distintos trabajos llevados a cabo por grupos humanos compuestos por nativos e inmigrantes. Al final del vídeo se proporcionan datos de atentados racistas. Se puede obviar la parte final dedicada a publicidad de los Partidos Socialistas Europeos.



Bianca Amaro de Melo

Barbie

IV Concurso de Fotografía realizado por mujeres «Rosa Pardo» (1995)

Organiza: Plataforma Autónoma Feminista



6.2.1. Dilema moral: EL ALCALDE Y LAS CHABOLAS.

Eres el Alcalde de tu municipio y te encuentras con la siguiente situación a la que debes dar respuesta en el sentido que consideres más apropiado.

En los alrededores de un barrio existe un asentamiento chabolista cuyos pobladores llevan asentados allí varios años sin ningún tipo de infraestructura sanitaria, educativa, ni de servicios (electricidad, agua corriente, etc.)

Una Organización Social del Municipio propone que se reinstalen en viviendas dignas y para ello ofrece la dotación gratuita de suelo para construir viviendas municipales destinada a este grupo de ciudadanos. También ofrece la posibilidad de que los destinatarios puedan contribuir a sufragar una parte de los gastos mediante su propio trabajo en las obras de construcción. El resto correría a cargo de los Presupuestos Municipales. Esta Asociación piensa que el Ayuntamiento no puede permanecer impasible ante la indigna situación que viven estas personas y que es un deber de la Sociedad en general y tuyo, como Alcalde, en particular, dar una respuesta que permita vivir a estos ciudadanos en condiciones humanamente dignas. Amenazan con denunciar la situación en los Medios de comunicación si no se atienden sus justas reivindicaciones.

Sin embargo, la Asociación de Vecinos del barrio junto con la Asociación de comerciantes de la zona donde se instalarían estas viviendas se oponen a tales medidas. En primer lugar piensan que como en la zona existen muchos colegios y hay mucha población infantil, resultaría enormemente peligroso instalar un asentamiento así dadas las frecuentes noticias que sobre tráfico de drogas y delincuencia suelen aparecer relacionadas con este tipo de población. Los comerciantes piensan que se verían perjudicados en sus ventas debido a un aumento de la inseguridad ciudadana. Por otro lado y dado que entre esta población hay gitanos, les parece injusto que se les den facilidades a este grupo de población, cuando el problema de la vivienda es muy acusado en todo el Municipio y existen muchas otras familias no gitanas que no reciben ninguna ayuda. Amenazan con manifestaciones masivas si no se les hiciera caso.

1. Haz una lista con todas las razones que se te ocurran a favor de la primera propuesta
2. Haz una lista con todas las razones que se te ocurran a favor de la segunda propuesta
3. Después de vistas todas estas razones:
 - a) ¿Cuál es tu decisión?
 - b) ¿A quién beneficia esta decisión? ¿De qué manera?
 - c) ¿A quién perjudica esta decisión? ¿De qué manera?
4. Discutir en grupos las decisiones tomadas individualmente y proponer una solución consensuada por los miembros del grupo. Dicha solución no tiene por qué ser una de las dos propuestas que aparecen en el texto, sino que el grupo puede aportar soluciones alternativas.
5. Si en lugar de ser el Alcalde, fueses uno de los chabolistas, ¿qué harías?
6. ¿Y si fueses uno de los vecinos implicados?
7. ¿En qué medida cambiaría tu opinión si entre los chabolistas no hubiese gitanos?

6.3.1. Búsqueda de información: DIFERENCIAS ÉTNICAS Y CULTURALES



Elabora un pequeño informe sobre este tipo de diferencias en el que reflejes, entre otros, los siguientes aspectos*:

- Evolución de los conceptos de raza y étnia. Clasificaciones manejadas y vigencia en la actualidad de estos conceptos y riesgos que conlleva su utilización.
- Rasgos físicos diferenciadores en función de la etnia.
- Grupos culturales y/o étnicos en nuestro país a lo largo de la historia.
- Cultura y organización social del pueblo gitano y del no gitano en tu comunidad. Diferencias y semejanzas.
- Ejemplos históricos de persecuciones raciales, étnicas y culturales.
- Legislación internacional y española sobre el racismo, los grupos culturales y minoritarios.
- Encuestas sobre la opinión de los españoles acerca de miembros de otras culturas y grupos étnicos.
- Conflictos actuales existentes en el mundo debidos a enfrentamientos interétnicos o interculturales.
- Grupos y actitudes xenófobas y racistas en nuestro continente.
- Tratamiento de las diferencias por razón de , etnia o cultura en la Declaración Universal de Derechos Humanos y de la Constitución Española.

Puedes completar el trabajo realizando una pequeña encuesta en tu centro sobre estos aspectos.

* Se pueden consultar los siguientes estudios:

HIDALGO TUNÓN, A. (1993): Reflexión ética sobre el Racismo y la Xenofobia. Madrid: Popular.

BRANDRÉS, J.M; GARRIDO , D.L; IBÁÑEZ,R. (1994): Xenofobia en Europa. Madrid: Popular.

6.3.2. TEXTOS.

Texto Literario: KATZEN EL JUDÍO



– Bien, pues, ¿por dónde empezar?. Todos me conocéis simplemente como Katzen, ese judío tacaño que tiene una tienda en la calle Hanover y que siempre os está exigiendo el pago del alquiler. Pero mi nombre completo es Salomón Katzen. Me llamaban solly cuando era pequeño y vivía en un pequeño pueblo de Veckerhagen, en Alemania. En Brunswick, junto al río Weser. ¿Lo conocéis? Die Schöne Weser. Nací allí antes de que empezara la primera guerra mundial. Mi padre era un pobre y esforzado rabino con muy pocos feligreses. En el pueblo éramos muy pocos judíos, y ni siquiera teníamos una sinagoga propiamente dicha. Iba a la escuela en Gieselwerder, a unos pocos kilómetros de distancia. No estaba mal, aunque los compañeros de clase me llaban a veces «sucio judío» y «asesino de Cristo». Sí, claro que eso me hacía mucho daño, pero muy pronto aprendí a no mostrar ese dolor, ni cuando me escupían. Luego, cuando tuve veinte años, mis padres me enviaron a la Universidad de Hanover a estudiar leyes. Como ya dije mis padres eran pobres, pero habían depositado todas sus ambiciones en mí, su único hijo. A pesar del hostigamiento de mis compañeros, en la escuela yo siempre había sido de los primeros, y mi padre solía decirme: «Solly, enorgulécete de ser judío. Los judíos son gente inteligente. Tú eres judío e inteligente, enséñales a esos gentiles lo que puede hacer un judío». Gastaron todos sus ahorros en enviarme a la universidad.

Todo el mundo escuchaba atentamente. Nunca habían imaginado que Katzen tuviera un pasado, un nombre distinto del de Katzen, que fuera alemán y que hubiera estudiado leyes en una universidad. Para ellos siempre había sido simplemente Katzen, una figura ridícula, enfundada en ese traje negro y lleno de lamparones que siempre llevaba, en esas botas enormes, con su poblado bigote de morsa, su alborotado pelo blanco y su descuidada barba. Siempre le habían considerado como una rareza del Distrito, alguien a quien se aceptaba pero que no pertenecía a ese lugar.

– Luego, en mil novecientos treinta y dos, Adolf Hitler llegó a canciller de Alemania, y para los judíos las cosas se pusieron muy difíciles. Aún había muy pocos en la universidad, y en lo que respecta a los demás sólo tuve un amigo que no fuera judío, Dieter Reinecke, que también estudiaba leyes. Solíamos dar largos paseos por las riberas del Weser, pasando junto a los hermosos pueblecitos de Halzminden y Rühle, hasta Hameln. Todos los demás gentiles de la universidad me evitaban, e intentaban convencer a Dieter para que hiciera lo mismo. Como no tuvieron éxito, extendieron el rumor de que Dieter tenía sangre judía. – Hizo una pausa para tomar un sorbo de agua–. Mi salud es mala, pero mi memoria todavía es buena.

« Al principio utilizaron la fuerza para excluirnos de las universidades y empleos. Pero cuando ese método fue perdiendo efectividad, entonces comenzaron a aprobar leyes. ¿Y por qué cuanto más se asusta a la gente, más leyes se aprueban?. La gente que confía en sí misma no tiene necesidad de aprobar tantas leyes. ¿Habéis oído hablar de Nürberg?. ¿Cómo lo decís en inglés?. Las leyes de Nuremberg. Esa leyes nos despojaron de nuestra ciudadanía, o de lo que quedaba de ella. Nos convertimos en staatsangehörige, gente subyugada, gente sin derecho al voto, gente que no puede hacer oír su voz en el gobierno.

– Staatsangehörige – repitió Zoot* en voz baja.

Katzen tuvo otro ataque de tos y sonrió como disculpándose al limpiarse los labios.

– Pero me parece que os estoy haciendo perder mucho tiempo. Debéis de tener cosas más importantes de que hablar en lugar de perder el tiempo con mis desvaríos. Creo que será mejor que acabe y me vaya a casa.

– Por favor, siga – dijo gentilmente Mary.

– De acuerdo, pues. ¿Por dónde iba? Ah, sí. No teníamos derecho al voto. No podíamos casarnos con gentiles. Existía una ley que decía que eso era algo inmoral e ilegal. La llamaban la «Ley para la

Protección de la Sangre y el Honor Germanos «. Si nos casábamos con gentiles infringíamos la ley. Nuestra voz no contaba a la hora de hacer leyes. Nadie nos consultaba acerca de las leyes que nos gobernaban. ¿Lo entendéis?

Zoot asintió con la cabeza.

– Tuve que dejar la universidad mucho antes de obtener el título. Fue mejor así. Los profesores y estudiantes nos hicieron la vida muy difícil. Los que pudieron escapar abandonaron Alemania. El hermano mayor de mi padre se las arregló para llegar a este país. Mis padres deseaban con toda su alma que yo le siguiera. Decían que yo era joven y fuerte y que podría empezar una nueva vida en un nuevo país. A mis padres les costaba mucho abandonar Alemania, aunque la situación se les hacía ya insostenible. Ya veis, ellos sólo se podían considerar alemanes, y amaban Alemania a pesar del modo en que les trataba.

« Yo estaba firmemente decidido a no marcharme y a aceptar cualquier empleo que me dieran . Trabajaba de mozo de cuerda en la estación de tren de Löhne, vendía periódicos, hacía de empaquetador en una tienda en Holzminden. Cualquiera cosa con tal de conseguir unos marcos para vivir . Nos apartaron de las escuelas, de las universidades, de los oficios. Nos consideraban untermenschen... infrahumanos.

« Luego vino la Noche de los Cristales Rotos... la Reichskristallnacht. Dijeron que en París un judío había asesinado a uno de los secretarios de la embajada alemana. Ese fue el pretexto para las más horribles represalias. Arrestaron a mis padres y a miles de judíos por toda Alemania. Al principio enviaron a mis padres al campo de concentración de Natweiler, pero luego los gasearon en Auschwitz. Yo estuve escondido un tiempo con la familia de Dieter y luego me las arreglé para huir a Holanda, desde donde entré ilegalmente en Inglaterra. Mucho tiempo después oí decir que Dieter también había muerto en Auschwitz. Durante la guerra trabajé de intérprete para el Servicio de Inteligencia Británico. Quizá por eso hablo tan bien inglés y tengo todas esas fotos del rey Jorge VI.

Katzen sonrió de nuevo como disculpándose y se encogió de hombros. Nadie rompió el silencio que se produjo hasta que volvió a tomar la palabra.

– Para mí resulta divertido. En Alemania me trataban como a un untermenschen. Aquí me obligan a formar parte de la herrenvolk (raza elegida, en alemán). Pero yo no puedo olvidar lo que nos hicieron en Alemania. Así que mi corazón está con todos los untermenschen, quienesquiera que sean.

Hizo una pausa y bebió un poco de agua.

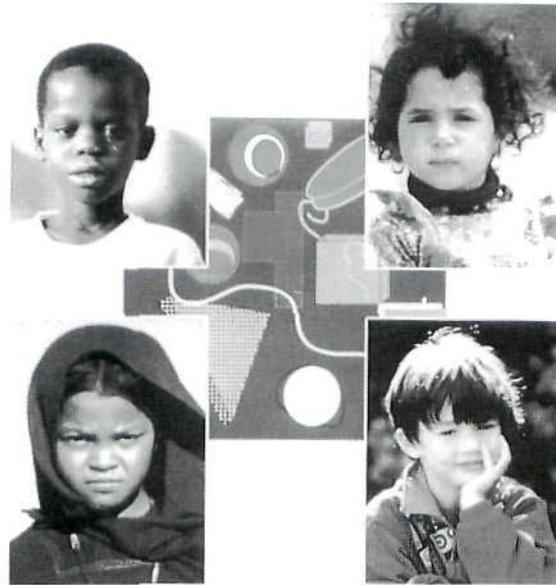
– Ah, sí, y esto es lo que tenía que deciros. Casi lo olvidaba. Me han dicho que si quiero vender las casas que poseo en el Distrito sólo puedo venderlas a los blancos. Si quiero vender mi negocio, sólo puedo vendérselo a un blanco. Si alguien se muda a una de mis casas, sólo puede ser un blanco. Así que he decidido que mientras impere esta maldita ley nunca venderé mis casas. Nunca venderé mi negocio. Si alguno de vosotros se va, la casa quedará vacía. Y tampoco pienso darles ninguna información. No rellenaré ninguno de sus impresos. Debeis creerme

RIVE, Richard (1988) *Buckingham Palace, Distrito Sexto*
Barcelona: Ediciones Martínez Roca S.A. p. 166 a 169



1. Haz un breve resumen con los datos biográficos más relevantes de Katzen.
2. ¿Cómo y en qué momentos de su vida Katzen se ha sentido discriminado por ser judío?
3. Haz una lista con todas las palabras y expresiones de otro idioma que aparezcan en el texto, junto a su significado
4. ¿Cómo reaccionan los padres de Katzen ante la ola de antisemitismo que se empieza a vivir en Alemania? ¿Cómo hubieses reaccionado tú en su lugar? ¿Y en el de Katzen? ¿Cual es el desencadenante que empuja al protagonista a abandonar su país?
5. ¿Cómo ha cambiado la consideración social de Katzen desde Alemania a su vida en Suráfrica? ¿Con qué expresiones le han designado en cada país? ¿Cómo interpreta Katzen este cambio?
6. ¿A qué le quiere obligar el gobierno surafricano? ¿Qué decisión toma? ¿Cúal hubieses tomado tu de estar en su lugar? ¿Por qué?

SU DIVERSIDAD ES NUESTRA RIQUEZA



Empieza en la escuela, no discrimines
Campaña contra el racismo y la xenofobia



Cartel de la Campaña realizado por la Federación de Padres de Alumnos Ginés de los Ríos.



Cartel de la Campaña desarrollada por el Instituto de la Juventud (M.A.S.)



«Como en el caso de los inmigrados afroasiáticos, el racismo antigitano no es una triste prerrogativa española: señorea la casi totalidad del Viejo Continente, desde los Urales a Gibraltar. Una histeria antizíngara y antijudía embebe hoy la maltrecha sociedad rumana, azuzada por una prensa amarilla para la que el rum es sinónimo de delincuente, violador y ladrón. Las pintadas de «¡Fuera gitanos!» y «¡Acabemos con la peste!» proliferan en Bucarest y las ciudades transilvanas, según el sobrecogedor testimonio de Hermann Tertsch: centenares de viviendas incendiadas, una limpieza étnica digna de la de Karadzic e incontables muertes y violencias colectivas provocaron un éxodo masivo a Alemania, del que fui testigo en mayo de 1993. Pero, a diferencia de los fugitivos del totalitarismo comunista, las víctimas de una persecución racial que traía a la memoria la cruz gamada, no eran acogidas con simpatía ni compasión: ¡ansiosos por desembarazarse de aquellos indeseables, el Gobierno del canciller Kohl negoció su retorno a Rumanía mediante una sustanciosa ayuda económica a las mismas autoridades responsables de la estampida, destinada en teoría a una dudosísima reinserción! Los gitanos de Bosnia fueron el blanco predilecto de los chetniks, y los que se refugiaron en Croacia sufrieron del mismo trato discriminatorio que sus compatriotas musulmanes. La Eslovaquia independizada avaló todo tipo de atropellos racistas e impuso a los romés un increíble toque de queda. Una reciente ley checa ha privado de esta nacionalidad a 100.000 gitanos de origen eslovaco, convirtiéndoles en apátridas y privándoles de golpe de trabajo, educación y asistencia. (...)

(...) Nada de eso puede sorprendernos: dignos descendientes de cristianos viejos, los españoles somos los ciudadanos más xenófobos de la CE, según se deduce de un sondeo sobre el racismo efectuado en noviembre de 1989. Conforme a un estudio de la Asociación Pro Derechos Humanos en España, los gitanos constituyen el grupo étnico que mayor rechazo suscita entre los madrileños: «came-llos», «delincuentes», «vagos», «falsos» y «mentirosos» son los estereotipos más comunes respecto a esta comunidad. ¡Una encuesta reciente revelaba que un 37% de los jóvenes se mostraba partidario de su expulsión de la Península, frente a sólo un 26% tocante a los moros y un 1% a los judíos!

El que a estas alturas haya todavía una considerable proporción de españoles partidarios de la expulsión de una minoría de compatriotas distintos que, contra viento y marea, han conservado su identidad cultural, usos y costumbres tras cinco siglos de persecuciones abyectas ¿es una muestra patética de la incapacidad de mejora de la especie humana (...)? ¿O desconocen los españoles el infame decreto de expulsión de los Reyes Católicos referente a los caldereros y a su amenaza de cortarles las orejas en el caso de que intentaran regresar a sus reinos? El bien documentado libro de Antonio Gómez Alfaro consagrado a La gran redada de gitanos llevada a cabo durante el reinado del «benigno» Fernando VI debería ser lectura obligada en institutos y colegios: ello nos ayudaría a refrescar la memoria de un pasado culpable que no fue en absoluto el que suponemos. El holocausto gitano obra de los nazis encuentra claros precedentes en el racismo de Estado de nuestros respetados monarcas.

El incumplimiento sistemático de las leyes y compromisos internacionales destinados a prevenir y castigar toda forma de discriminación racial fomenta actuaciones como la del Ayuntamiento de nuestra capital de realojar a 52 familias gitanas en la Cañada Real, junto al vertedero de residuos tóxicos de Valdemingómez, en donde vertidos de toda índole contaminan tierra, agua y aire. El gueto, descrito por un periodista «como un lugar fétido, campo abonado para las infecciones, en el que las ratas pululan entre el polvo, la mugre y un hedor irrespirable», ¿es todo lo que puede ofrecer un Ayuntamiento democráticamente elegido a una comunidad acreedora de una inexcusable reparación histórica después de tantos siglos de abusos, atropellos e intolerancia?

Del mismo modo que la sociedad norteamericana blanca aplaude las proezas deportivas y expresión musical de un puñado de compatriotas negros para mejor odiar y despreciar a los restantes, el fervor de muchos payos por el flamenco y los artistas gitanos es la coartada o compensación ideal de

sus profundos sentimientos racistas. En vez de «enmendar yerros y rumbos, cambiar radicalmente mentalidades, actitudes y comportamientos»....., las autoridades españolas parecen oscilar, como en otras épocas, entre una política de asimilación impuesta (sin dotarse de los medios de ponerla en práctica) y una segregadora exclusión (como forma atenuada de «solución final»)

El fracaso de la política «normalizadora» del Estado, resultado de las contradicciones de una sociedad proclive a rechazar a los gitanos por su «diferencia» y a impedir a la vez su integración en ella –así como de la resistencia de los interesados a ser «normalizados» a la fuerza–, conducen hoy no al reconocimiento de la comunidad como una minoría étnica –...–, sino a una marginación absoluta. El ocaso de los medios de existencia tradicionales y el retroceso del nomadismo han enclavado a los gitanos en barriadas y guetos dignos del Tercer Mundo, empujándolos al negocio y consumo de drogas, con la consecuencia de generalizar la abusiva identificación popular de gitano y camello. La exclusión del mundo moderno lleva en derechura a la autodestrucción de sus víctimas: la miseria, el sida, el caballo, crean pequeños campos de exterminio en los que la juventud más desprotegida económica y culturalmente se hunde sin remedio.

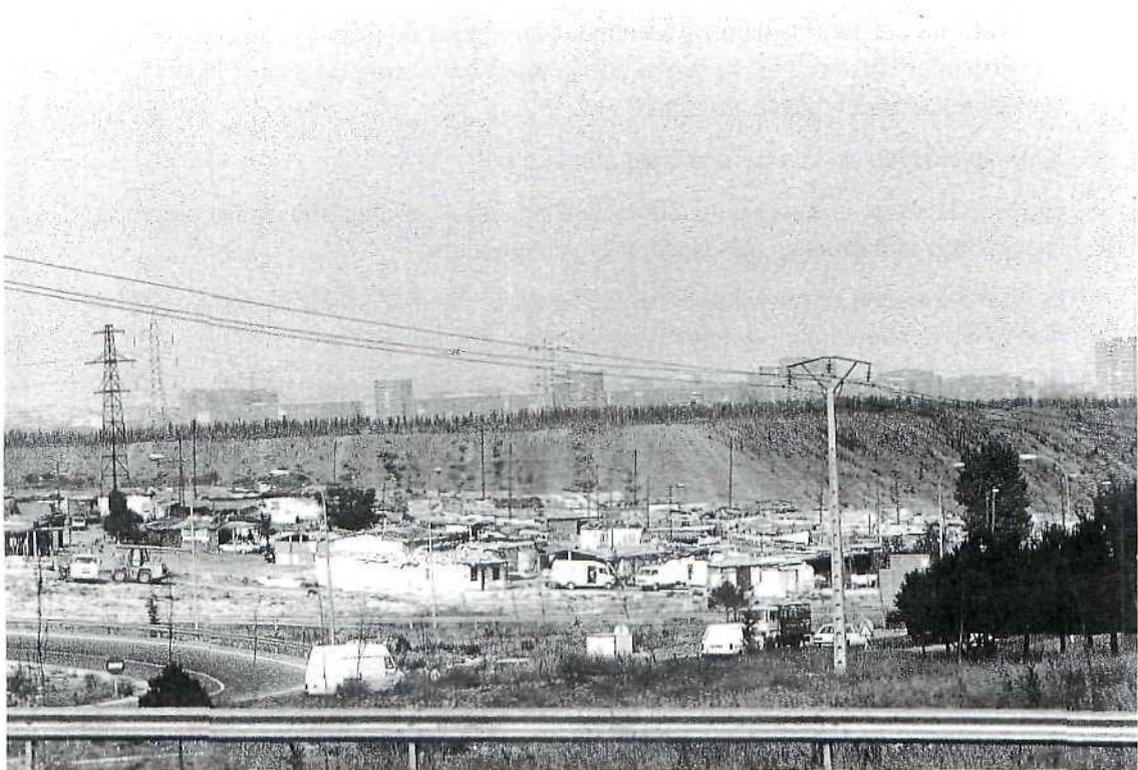
(...)El año 1999 debería ser, no obstante, la fecha elegida –¡otro Quinto Centenario de muy distinto signo!– para poner punto final al largo ciclo de persecuciones y aceptar su enriquecedora extrañeza e identidad. Ellos son la sal de una sociedad paulatinamente embotada y amnésica: sin su presencia, España sería infinitamente más chata, sosa y conformista.

La amenaza que se cierne sobre el mundo gitano, indiferencia del Estado bonsái y agresividad de nuestra sociedad de nuevos ricos, nuevos libres y nuevos europeos –caldo de cultivo de filesas, roldanes y rubios– exigen un cambio integral de conducta. El autismo y la mirada llena de prejuicios con la que los juzgamos deben ceder paso al respeto y admiración de su ancestral sentido de la libertad.....Bueno sería.....que nos tiñéramos un poco de esa forma de vida que ellos van soltando. Podrían enseñarnos la inanidad de las fronteras, pues para los romé y los sinté las fronteras no existen. Los gitanos se sienten en su casa en toda Europa. Son lo que nosotros presumimos de ser: ¡europeos natos!

GOYTISOLO, Juan
«¡Europeos natos!»
El País 25 -X-94



1. ¿Qué países europeos se citan en el artículo por su marcado racismo antigitano? ¿En acciones se ha concretado este sentimiento en cada país?
2. ¿Cómo es la situación respecto a los gitanos en España? ¿Qué casos se citan en el artículo? ¿Qué otros conoces que se hayan producido recientemente en España?
3. ¿A qué conclusiones se llega en los distintos estudios citados en el artículo sobre el racismo? ¿Estás de acuerdo con dichas conclusiones? ¿por qué? ¿Cuáles son los estereotipos más generalizados que sobre los gitanos tienen los madrileños? ¿Añadirías alguno más? ¿Qué opinión te merecen los datos sobre las ideas que manifiestan los jóvenes sobre distintos grupos étnicos?
4. ¿Qué opinión te merece la afirmación del autor de que: «La gran redada de gitanos llevada a cabo durante el reinado del «benigno» Fernando VI debería ser lectura obligada en institutos y colegios: ello nos ayudaría a refrescar la memoria de un pasado culpable que no fue en absoluto el que suponemos»?.
5. ¿Cuál es el problema que se está planteando con el realojamiento de 52 familias gitanas en la Cañada Real? ¿Qué condiciones de habitabilidad ofrece el lugar? ¿Qué puedes decir al interrogante que se plantea el autor cuando se pregunta: «¿es todo lo que puede ofrecer un Ayuntamiento democráticamente elegido a una comunidad acreedora de una inexcusable?eparación histórica después de tantos siglos de abusos, atropellos e intolerancia?»?
6. Cita las causas que, según el autor, han llevado a los gitanos a vivir en guetos chabolistas.
7. ¿Cómo explica el autor la «abusiva identificación popular de gitano y camello.»? ¿Qué consecuencias más notables ha provocado la droga en la sociedad gitana? ¿Son semejantes a las del mundo no gitano?
8. ¿Qué opinión te sugieren las siguientes afirmaciones:
Ellos son la sal de una sociead paulatinamente embotada y amnésica: sin su presencia, España sería infinitamente más chata, sosa y conformista.
La amenaza que se cierne sobre el mundo gitano.... agresividad de nuestra sociedad de nuevos ricos, nuevos libres y nuevos europeos
El autismo y la mirada llena de prejuicios con la que los juzgamos deben ceder paso al respeto y admiración de su ancestral sentido de la libertad.....» Bueno sería.....que nos tiñéramos un poco de esa forma de vida que ellos van soltando



Luis F. Martín Lluch



O un piso conviviendo con payos o una casa baja en un poblado sólo para gitanos. Esa es la disyuntiva que se plantean el Ayuntamiento y la Comunidad de Madrid para el traslado a viviendas dignas de las 900 familias, la mayoría gitanas, censadas por el Consorcio para el Realojamiento de la Población Marginada y que aún siguen en favelas.

El consorcio propone no crear nuevos asentamientos aparte de los que ya existen y primar el traslado a pisos de altura, que facilitan la integración. Esta medida tiene sus problemas: reticencias vecinales, urgencias urbanísticas, disponibilidad de pisos –ya que se intentó no realojar a más de un 10% de familias gitanas por bloque–, o cierta costumbre de algunos chabolistas que prefieren vivir en casa baja.

Pero, mientras políticos y trabajadores sociales debaten, hay ya 1.000 familias ex chabolistas del consorcio, la mayoría gitanas, que viven en pisos sociales, compartiendo escalera con familias payas de condición humilde. Las situaciones son diversas.

«No los cambiaría». Lumbrales, 11, en Vallecas Villa, es una corrala bien avenida. A este bloque de pisos sociales municipales llegaron hace cinco meses los Silva Jiménez, tre familias chabolistas gitanas de Vicálvaro. Censados en 1986 por el consorcio, esperaban desde hace años la concesión de un piso social de alquiler. «Nosotros preferimos vivir entre payos que sólo entre gitanos», aseguraban entonces y ahora. Pero cuando llegó la ansiada mudanza comenzaron a ponerse algo nerviosos. «¿Cómo nos acogerán los nuevos vecinos?», se preguntaban.

No eran los únicos inquietos, María Angeles Granjo, una vallecana de 28 años, también se preocupó cuando, al ir a limpiar su nueva casa de Lumbrales, comprobó que en la puerta contigua y en las de enfrente vivían ya los Silva Jiménez. «Los gitanos tienen tan mala fama que, la verdad, pensé: vaya lo que tengo al lado», explica con sinceridad. «Ahora no los cambiaría por otros vecinos, son gente servicial y respetuosa, y eso lo opinamos todos los residentes», asegura. En pocos días, los *sospechosos* se convirtieron en personas respetables, y La Gitana comenzó a ser la señora Carmen.

«Aquí estamos muy bien y la casa es muy soleada y espaciosa», explica Carmen Jiménez, de 53 años, que comparte vivienda con su esposo Sidonio, de 59, dos hijos solteros de 19 y 28 años y otro casado de 17 años con su mujer. Pagan 15.650 pesetas de alquiler. La familia se dedica al chatarreo y a la venta ambulante de cazadoras y de pequeños electrodomésticos.

Lumbrales, 11 es un patio de vecinos abarrotado de niños, ya que, además de los Silva Jiménez, sus habitantes son parejas jóvenes procedentes de casas deterioradas de Vallecas. «Alguna vez ha habido algún problema con las trastadas de los críos, pero hablando lo hemos arreglado», aseguran. Todos desean mantener la buena convivencia que ahora tienen.

«Situación difícil». En Sonseca, 14 (Carabanchel), un bloque con cuatro escaleras en las que viven una docena de antiguas familias chabolistas, payas y gitanas, la convivencia es más difícil. Hace cuatro años, varios vecinos, todos payos y algunos procedentes de barriadas como el Pozo del Huevo o Las Modulares, enviaron una carta al consorcio explicando que les resultaba muy difícil la convivencia con una de las cuatro familias gitanas. Les acusaban de tener el patio de vecinos monopolizado y de llenarlo de las cajas de zapatos que venden en los mercadillos, de armar mucho ruido, y, a la madre de familia, de mostrar una actitud amenazante cada vez que alguien le replicaba algo. Aseguran que desde entonces la situación ha cambiado muy poco, pero que se han resignado.

La familia señalada con el dedo por el vecindario, formada por un matrimonio, sus nueve hijos y la esposa de uno de ellos y procedente de Las Modulares de la avenida de Guadalajara (San Blas), afirma, sin embargo, mantener buenas relaciones con los otros residentes. «Al principio algunos recogieron firmas para que nos fuéramos, pero eso es porque no nos conocían», asegura Julia, la madre. «Nosotros queremos vivir así, en un piso, no en casas bajas», concluyen.

«Tienen muchos niños». Orovilla, 38 es un nuevo bloque de pisos sociales construido en el Espinillo (Villaverde). En el verano del 94 fueron realojados en él dos familias gitanas procedentes de las chabolas de Los Focos (San Blas) y de Torregrosa (Villaverde).

El día de la mudanza, numerosos parientes de los segundos abarrotaban el portal. Dulce, la primera vecina trasladada a este vecindario desde la barriada de Las Carolinas (Usera), se quedó de piedra al ver tanta gente. Al principio hubo algunos problemas de adaptación por parte de una de estas familias. «Tienen muchos niños y se pasaban el día llamando por el portero automático, organizaban mucho jaleo y a veces se ponían a comer en el portal», comentan los vecinos. «Pero todo se resolvió hablando con ellos, y ahora, la única trifulca la tenemos con una familia paya que se niega a pagar la comunidad», explica.

Emilio Silva, de 27 años, y Adelaida Fernández, de Los Focos, forman, con sus dos niñas, una de las dos familias gitanas del bloque. Su convivencia con el resto del vecindario es buena. Emilio está muy contento en el piso. «Esto es vida y no la chabola, donde te limpiabas los zapatos y no te duraban aseados ni 10 minutos».

Pero a Adelaida, vivir en un tercer piso se le hace cuesta arriba acostumbrada a estar a pie de calle. «Me cuesta adaptarme, explica taciturna. «En Los Focos tenía más relación con los vecinos, aquí me siento encerrada», se queja. Su marido la observa escéptico: «Hay que ver, es que hay personas que no saben apreciar las cosas». «Aquí pagas 12.000 pesetas de alquiler, pero las niñas están limpias, no jugando en medio del barro y la basura», concluye.

«Ayudada por todos». Dos portales más allá, en Orovilla, 42, vive Manoli, una sevillana de 55 años cuyo marido ejerce de presidente provisional del bloque, aún medio vacío. El Ayuntamiento le adjudicó este piso, ya que vivía en una diminuta y precaria casa baja en el Parque de Europa (Aluche). Nunca había pisado un poblado gitano, hasta que, en mayo de 1994, llegaron a su bloque dos familias procedentes del poblado calé de Torregrosa (Villaverde). Con una de ellas, formada por Consuelo Fernández, una viuda de 35 años y sus tres hijos, ha trabado una buena amistad y un día le llevaron a tomar un café al prefabricado de unos parientes en Torregrosa.

Las buenas relaciones entre los presidentes de la finca y esta viuda ha hecho que se ella la que limpie la escalera a cambio de un dinero que le pagan entre todos y que le viene muy bien.

El piso de Consuelo está muy limpio, pero apenas hay muebles. «Hace dos años, antes de que muriera mi marido teníamos ilusión en que nos concedieran un piso de alquiler, pero ahora, si no me llegan a empujar los asistentes del consorcio yo seguiría en el prefabricado, porque allí la renta era de 2.000 pesetas y ahora, sin ingresos, tengo que pagar 20.000», asegura esta mujer que lleva dos años de luto riguroso. «Estoy buscando trabajo para limpiar escaleras a ver si salimos adelante», concluye.

El País 5-3-1995.



1. ¿Qué puedes decir ante los datos que se proporcionan sobre venta fraudulenta de pisos que se proporcionan en el artículo? ¿A qué crees que es debida esta práctica?
2. Contrasta estos datos con el prejuicio generalizado de que «a todos los gitanos a los que se les proporciona vivienda la venden».
3. ¿Qué opinión te merece la siguiente afirmación que aparece en el texto: «...el 85% de los trasladados a vivienda en altura tienen una buena adaptación al piso; el 67% asisten a las reuniones de las comunidades de vecinos; el 90% mantienen unas relaciones de convivencia buenas? ¿Qué estereotipos existen ante los realojamientos de esta población? Intenta contrastar los datos de asistencia a reuniones de vecinos y cómo son las relaciones entre los vecinos en tu propio bloque, comunidad etc. con los datos proporcionados por este artículo? ¿A qué conclusiones puedes llegar?
4. Comenta esta frase que aparece en el texto: «En pocos días, los sospechosos se convirtieron en personas respetables, y La Gitana comenzó a ser la señora Carmen».
5. ¿Con cuántas familias gitanas tienen problemas los vecinos de la calle Sonseca? ¿Con quién tienen problemas los vecinos de la calle Oravilla? ¿Son gitanos o payos? ¿Qué te sugieren estos hechos?
6. ¿Qué problemas de convivencia se han planteado en los distintos casos recogidos en el artículo? ¿A qué fueron debidos? ¿Cómo se han resuelto? ¿Qué problemas de convivencia existen en tu barrio? ¿Se han resuelto todos? ¿por qué?
7. Si fueras el Alcalde de Madrid o el Presidente de la CAM, por cuál de estas opciones te decantarías de cara al tipo de vivienda para realojar a población marginal y por qué: «o un piso conviviendo con payos o una casa baja en un poblado sólo para gitanos». En cualquiera de las dos opciones debes pensar en las consecuencias que tendría tu decisión.
8. ¿Por qué crees que los gitanos del artículo dicen que ellos prefieren vivir con payos que con gitanos? (Infórmate con gitanos, si hace falta, sobre su forma de agrupamientos, la forma de solucionar los problemas, las relaciones entre «contrarios»).
9. ¿Por qué piensas que los chabolista prefieren una casa baja? ¿Es igual entre los no chabolistas? ¿Qué relación crees que puede existir entre el tipo de casa y la forma de vida que suelen tener?



Luis F. Martín Lluch



La señorita Hazelstone telefoneaba para informar que acababa de matar a su cocinero zulú. El Konstabel Els podía hacerse cargo perfectamente del asunto. Como agente de policía, también él había matado a tiros en sus tiempos a muchos cocineros zulúes. Además, había ya un procedimiento establecido para resolver estas cuestiones. El Konstabel Els inició la fórmula rutinaria.

- Usted quiere informar de la muerte de un cafre –comenzó
- Acabo de asesinar a mi cocinero zulú –gruñó la señorita Hazelstone.
- Eso fue lo que dije– dijo Els, conciliatorio–. Que quiere usted informar de la muerte de un negro.
- Yo no quiero hacer nada de eso. Le he dicho que acabo de asesinar a Cinco Peniques.

Els lo intentó de nuevo.

- La pérdida de cinco peniques no constituye un asesinato.
- Cinco Peniques era mi cocinero.
- Matar a un cocinero tampoco constituye un asesinato.
- ¿Qué es entonces un asesinato? –la seguridad de la señorita Hazelstone en su propia culpa comenzaba a tambalearse ante el diagnóstico favorable de la situación del Konstabel Els.
- Matar a un cocinero blanco puede ser asesinato. Es improbable, pero puede ser. Pero matar a un cocinero negro no. Bajo ninguna circunstancia. Matar a un cocinero negro se considera defensa propia, homicidio justificado o eliminación de basura –Els se permitió una risilla –. ¿Ha probado usted a llamar al Departamento de Higiene? –preguntó.

Era evidente para el Kommandant que Els había perdido el poco sentido del decoro social que pudiera tener. Le apartó del teléfono y lo cogió él mismo.

- Aquí el Kommandant van Heerden –dijo–. Al parecer ha tenido usted un pequeño accidente con su cocinero.

- Acabo de matar a mi cocinero zulú –dijo implacable la señorita Hazelstone.

El Kommandant van Heerden ignoró la autoacusación.

- ¿El cadáver está en la casa? –preguntó–.

- El cadáver está sobre el césped –informó la señorita Hazelstone.

El Kommandant suspiró. Siempre igual. ¿Por qué la gente no mataría a los negros dentro de la casa, que era donde tenían que hacerlo?

- Tardaré unos cuarenta minutos en llegar allí –dijo–. Y cuando llegue, encontraré el cadáver en la casa.

- No señor –insistió la señorita Hazelstone–. Lo encontrará usted en el césped, en la parte de atrás.

El Kommandant van Heerden volvió a intentarlo:

- Cuando yo llegue, el cadáver estará dentro de la casa –dijo, muy despacio esta vez.

Pero la señorita Hazelstone no parecía impresionada.

- ¿Acaso insinúa usted que debo cambiar el lugar del cadáver? –preguntó furiosa.

El Kommandant se quedó sobrecogido ante la sugerencia.

- Desde luego que no –dijo–. No tengo el menor deseo de causarle molestias a usted, y además, podría haber huellas dactilares. Puede mandar usted a los criados que lo hagan.

Hubo una pausa, mientras la señorita Hazelstone consideraba las implicaciones de aquel comentario.

– Me da la impresión de que está usted sugiriéndome que altere las pruebas de un delito –dijo, lenta y amenazadora–. Me da la impresión de que intenta usted convencerme de que obstaculice la acción de la justicia.

– Señora –interrumpió el Kommandant–, yo sólo intento ayudarle a cumplir la ley.

El Kommandant se detuvo, buscando las palabras.

– La ley dice –continuó– que es un delito matar cafres fuera de casa. Pero la ley dice también que es perfectamente admisible y adecuado matarlo dentro de casa si han entrado ilegalmente.

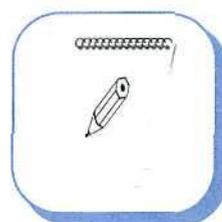
– Cinco Peniques era mi cocinero y tenía todos los derechos legales a entrar en la casa.

– Me temo que en eso se equivoca usted –continuó el Kommandant van Heerden–. Su casa es zona blanca, y ningún cafre tiene derecho a entrar en una zona blanca sin permiso. Al disparar contra él le negó usted el permiso para entrar en su casa. Yo creo que puede enfocarse la cosa de ese modo sin problema.

Hubo un silencio al otro extremo de la línea. Era evidente que la señorita Halzelstone se había convencido.

SHARPE, Tom(1984)

Reunión tumultuosa Barcelona: Anagrama. pags.17-18-19



Actividades: HE MATADO A MI COCINERO ZULÚ

1. ¿Cuál es el motivo de la llamada de la señorita Hazelstone a la comisaria de policía?
2. Tanto el Konstabel Els como el Kommandant van Heerden intentan disuadir a la señorita Hazelstone de que siga adelante en su autoinculpación ¿Qué argumentos emplea cada uno de ellos?
Konstabel Els
Kommandant van Heerden
3. ¿De qué color de piel te imaginas que son ambos policías? ¿Por qué?
4. ¿Por qué crees que están tan interesados los policías en encubrir el asesinato del cocinero?
5. ¿Qué te sugiere el nombre del cocinero?

Texto periodístico. BLANCO.

«El afortunado inmigrante africano que, según todos los indicios, se ha hecho con el mastodóntico y millonario premio de la *primitiva* está comprobando en estos momentos, en sus morenas y prietas carnes, el sutil espacio que separa a un negro de mierda de un bendito blanco. La pasta.

Via fortuna o azar, el hombre ha alcanzado el status del que los japoneses, por ricos, disfrutaban en la Suráfrica pre-Mandela: ser blancos honorarios (los chinos comunistas eran, además de rojos, perros amarillos; cosas del dinero). Me puedo perfectamente imaginar a ese señor, Keba o como se llame, descubriendo de sopetón la amabilidad y la sencillez de sus vecinos del Maresme, incluidos los numerosos alemanes –arios de generaciones y, sobre todo, de vocación– que poseen intereses en la zona. Como Eliza Doolittle en *My fair lady*, el dueño del boleto premiado sufre una transformación total; sólo que, en el caso de la alumna del profesor Higgins, el cambio fue más lento.

Porque lo que el caballero africano ha mudado no ha sido el acento ni han sido los modales. Tampoco le han cambiado el color de la piel ni el grosor de la nariz al modo de Michael Jackson –cheque a cheque al cirujano estético–, ni ha perdido el ritmo sabrosón ni se ha metido en una faja el saleroso trasero.

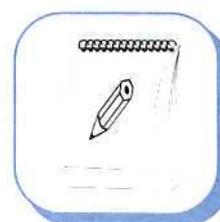
Lo que ha convertido al negro en blanco ha sido el cambio que se ha producido en nuestros ojos. Nuestros ojos, eternamente condicionados por el color del dinero, entregados al daltonismo de la mirada, que sólo reconoce el verde de los dólares.

Ahora que dejarás de plantar lechugas y vivir en barracones por cuenta de un payés codicioso, descubrirás la obsecuencia del banquero y la envidia del vecino: quien fuera millonario, se dicen muchos, aunque sea negro.

Bienvenido al mundo de los blancos.

Maruja Torres,
El País ¿?

Actividades: BLANCO.



1. Según Maruja Torres, ¿cuál es la sutil diferencia que separa al afortunado inmigrante negro ganador de la «primitiva» de cualquier blanco?
2. ¿Dónde se ha producido la transformación del negro en blanco?
3. ¿Qué significan en el texto las palabras daltonismo de la mirada y obsecuencia del banquero?
4. Imagina por un momento que tu has sido el afortunado ganador de ese mastodóntico premio. Cita algunas situaciones en las que el dinero transformase a las personas que te rodean.



1. Valora individualmente de 0 a 5 tu grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones (0= totalmente en desacuerdo, 5=totalmente de acuerdo)

Los gitanos siempre intentan engañar a los payos

Las personas de piel negra son mejores atletas que las de piel blanca, pero menos inteligentes

Los chinos son un pueblo muy atrasado

La mayoría de los «moros» huele mal

Los sudamericanos son buenos futbolistas

Los gitanos deberían ser expulsados de España

Las personas de piel blanca son superiores a las demás.

Está científicamente probado que unas razas son superiores a otras

Los mayores científicos de la historia, han sido hombres blancos y europeos

Ninguna cutura es superior a otra

Para mí el hombre o la mujer ideal es blanco/a, rubio/a, alto/a y guapo/a

Todas las personas deben tener los mismos derechos, sin importar su etnia, o su cultura

Hay personas honradas, sensibles, inteligentes, trabajadoras... de todas las etnias y culturas como tambien de todas ellas las hay estafadoras, insensibles, simples, vagas...

Para mí es muy importante el color de la piel de una persona

Yo nunca podría vivir en el mismo edificio con familias gitanas

No me importaría que un miembro de mi familia (hermano, hermana, hijo, hija...) se casase con una persona de otra etnia, cutura...

La mayoría de las personas de otras culturas o etnias que llegan a España, se dedican al tráfico de drogas

Los gitanos no quieren a sus hijos, por eso tienen tantos, a pesar de ser tan pobres

2. En grupos de 3, poner en comun las valoraciones anteriores. Tomar nota de las diferencias y dialogar sobre ellas (Se puede organizar un debate en gran grupo entorno a las afirmaciones que más diferencias de valoración produzcan)
3. Si tuvieses que contratar a alguien para que cuidase a tus hijos... ¿contratarías a una persona gitana? ¿y a una de piel negra? ¿y a una marroquí? ¿Por qué?
4. ¿Crees que todos los gitanos son iguales? ¿por qué?
5. ¿Votarías a un partido político, con cuyas ideas estás de acuerdo, pero que presenta como candidato a presidente de Gobierno a una persona de otra etnia, cutura...? ¿Por qué? ¿Dependería de qué etnia, cutura... fuese?
6. ¿Te molestaría tener un puesto de trabajo en el que tus jefes fuesen personas de otras etnias o cuturas, o que el color de su piel fuese distinto al tuyo? ¿Por qué?
7. Imagina que te trasladas a vivir a otro lugar, y que la única manera que tienes de ser aceptado es abandonando tus costumbres, tu lengua, tus tradiciones, tus fiestas... ¿cómo te sentirías? ¿qué harías?



Milagros Montoya





7. DIFERENCIAS POR SEXO

«A pesar de la barba, el primitivo hombre de las cavernas tenía una mentalidad infantil y, si diferenciaba un sexo de otro, era más por el instinto que por la razón. Distinguía un hombre de una mujer, pero no sabía por qué. Esta natural ignorancia proporcionó muchos disgustos al Homo Cavus, hasta que uno de su género, más astuto que sus contemporáneos, realizó un descubrimiento. Observando todo un día desde la entrada de su cueva y viendo pasar gente arriba y abajo, se sintió súbitamente iluminado. Las personas que llevaban faldas eran mujeres y las que llevaban pantalones eran hombres, con excepción de los escoceses».

Groucho Marx

7.1. MATERIAL PARA EL PROFESORADO DIFERENCIAS EN FUNCIÓN DEL SEXO



Y creó Dios al hombre a su imagen;
a imagen de Dios los creó;
varón y hembra los creó

(Génesis 1,27)

El mito judaico de la creación, tiene dos versiones para explicar la diferencia de sexos en la especie humana. En la primera versión¹⁴ la creación del hombre y de la mujer es simultánea, en pie de igualdad y ambas complementarias de la imagen de su creador. Sin embargo, en la versión segunda¹⁵ la mujer es creada posteriormente a partir de una costilla del hombre, como un *auxiliar* que le proporciona su creador para aliviar su soledad, por lo que tácitamente se sustituye la visión igualitaria y complementaria de las diferencias sexuales por otra visión jerarquizada, según la cual la mujer está al servicio del hombre.

No hace falta insistir sobre cuál de las dos visiones ha tenido más éxito a lo largo de la Historia en la cultura Judeocristiana (Visión que, por cierto ha tenido éxito en otras culturas también). Las diferencias en función del sexo se han resuelto, históricamente, en detrimento de la mujer. Los estereotipos y prejuicios que han surgido sobre los «papeles propios» de la mujer y del hombre, son numerosos y están fuertemente arraigados en nuestra sociedad. La imagen del hombre está asociada, según estos estereotipos, a la fuerza, la competitividad, el trabajo fuera del hogar, las responsabilidades de

¹⁴ (Génesis 1,27) Y creó Dios al hombre a su imagen: a imagen de Dios los creó: varón y hembra los creó. NUEVA BIBLIA ESPAÑOLA, Traducción de LUIS ALONSO SCHÖKEL y JUAN MATEOS. EDICIONES CRISTIANDAD, 1.977. (pág. 23)

¹⁵ (Génesis 2, 22) De la costilla que le había sacado al hombre, el Señor Dios formó una mujer y se la presentó. (En la misma obra, pág. 25)

gobierno (tanto en el ámbito doméstico como en el social, político, laboral, académico...), etc.; mientras que la de la mujer se asocia a la delicadeza, la sensibilidad, el trabajo doméstico, el cuidado y educación de los hijos, y la sumisión (también en todos los ámbitos anteriormente nombrados).

Estos estereotipos son los responsables de que la Historia que se nos enseña aparezca plagada de «Grandes Hombres». (pero aparezcan en menor cantidad «Grandes Mujeres», y, cuando lo hacen son la excepción a la regla. En su momento surgió una primera defensa de la figura de la mujer, manifiesta en la frase *«Detrás de un gran hombre, siempre hay una mujer»*. Hoy en día la frase se suele completar añadiendo la coletilla *«Detrás de un gran hombre, siempre hay una mujer... asombrada»*.

Bromas aparte. Afortunadamente, una educación que pretenda retomar y reivindicar una visión de las diferencias en función del sexo en pie de igualdad y complementariedad, no tiene que plantearse temas como «el derecho al voto en la mujer», o su «derecho al trabajo». Afortunadamente, insistimos, estos son temas que, gracias a la lucha de un buen número de mujeres (y algún número, mas reducido, de hombres) nuestra sociedad ha superado y a nadie se le ocurre plantearlos con seriedad. Pero sí es cierto que en nuestra sociedad están abiertos debates sobre la igualdad de oportunidades de ambos sexos. En muchos campos donde esa igualdad se ha conseguido plenamente, las mujeres han «demostrado» (aunque no nos gusta este término) que sus capacidades son semejantes, cuando no superiores, a las de los hombres. Véase como paradigma de esto que cuando el acceso a la Universidad se ha dado en condiciones de igualdad para ambos sexos, el número de licenciadas es ligeramente superior al de licenciados (También se puede ver qué ha ocurrido cuando la judicatura ha dejado de ser un campo exclusivo de hombres, etc.)

Sin embargo aun existen multitud de estereotipos según los cuales se asigna una serie de papeles al hombre y otros a la mujer. Hoy en día están abiertos los debates sobre la presencia de la mujer en la política y en los puestos de representación, o la discriminación en sueldos para un mismo puesto de trabajo, o las tareas en el trabajo doméstico (donde se suele asumir que la responsabilidad es de la mujer y las funciones auxiliares *«mi marido me ayuda»* del hombre, o la custodia, cuidado y educación de los hijos...

Creemos que es conveniente detenerse en estos estereotipos. Sacarlos a la luz, analizarlos. Sensibilizarnos ante ellos para poder «defendernos» de la enorme cantidad de mensajes, abiertos o subliminales, que llegan a nosotros y que esconden un prejuicio ante las diferencias sexuales. Las actitudes sexistas en el lenguaje, los medios de comunicación, las leyes, el trabajo, el hogar, la escuela... deben ser descubiertas y analizadas.

También nos parece muy importante no perder la visión de complementariedad de la que hemos hablado. Creemos que sería equivocado iniciar o apoyar una especie de lucha de sexos. Las diferencias nos enriquecen a todos, hombres y mujeres. Esa es la filosofía que subyace a todo este trabajo.

En este trabajo presentamos un dilema según el cual los alumnos y alumnas deben decidir sobre la custodia de un hijo, cuando ambos padres la reclaman. No hemos querido poner un dilema de discriminación de la mujer (después de valorar esta decisión en profundidad) ya que pretendíamos que pudieran salir estereotipos y prejuicios sobre ambos sexos.

Como ya se comentó en la introducción del presente material, recordamos que aunque no aparezcan en estos bloques propuestas de actividades de cada una de las estrategias a utilizar, es importante desarrollar todas ellas, con el fin de completar el proceso. Las estrategias de actividades a realizar eran:

1. Lectura de imágenes.
2. Dilema moral
3. Búsqueda de información
4. Diálogo a partir de textos

* Escritos: literarios, históricos y/o periodísticos. Actividades sobre los mismos.

* Canciones: Elección, audición, realización de fichas y debate.

* Películas: Elección, visionado, realización de fichas y debate.

5. Clarificación de valores, a partir de preguntas y trabajo en grupo.

Posibles sugerencias para ampliar el tema:

✓ Fotografía: Una soldado, vestida de uniforme, despidiéndose de su novio. El Mundo 5-X-1994.

✓ Canciones: «¿Dónde se habrá metido esta mujer». Letra: J.Krahe & A. Pérez. Intérprete: J.Krahe. *Elígeme*. Discos Lollipop, Madrid 1993.

«Eva». Letra y música: Silvio Rodríguez. *¡Ob, melancolía!* Fonomusic 1988.

✓ Películas: Tomates verdes fritos.

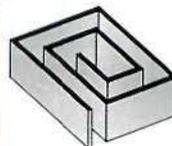
✓ Programas de T.V.: Línea 900, especial sobre el deporte femenino.



Ruth Orkin «Mujer americana en Italia, 1951»

Graphiques de France, 1991

Fotografía sacada de: VV.AA. (1994) De otra manera. Cuadernos de educación de adultos. Vol. 4. Madrid. Instituto de la Mujer/M.A.S.-M.E.C.



7.2.1. Dilema Moral: LA CUSTODIA DE CHEMA

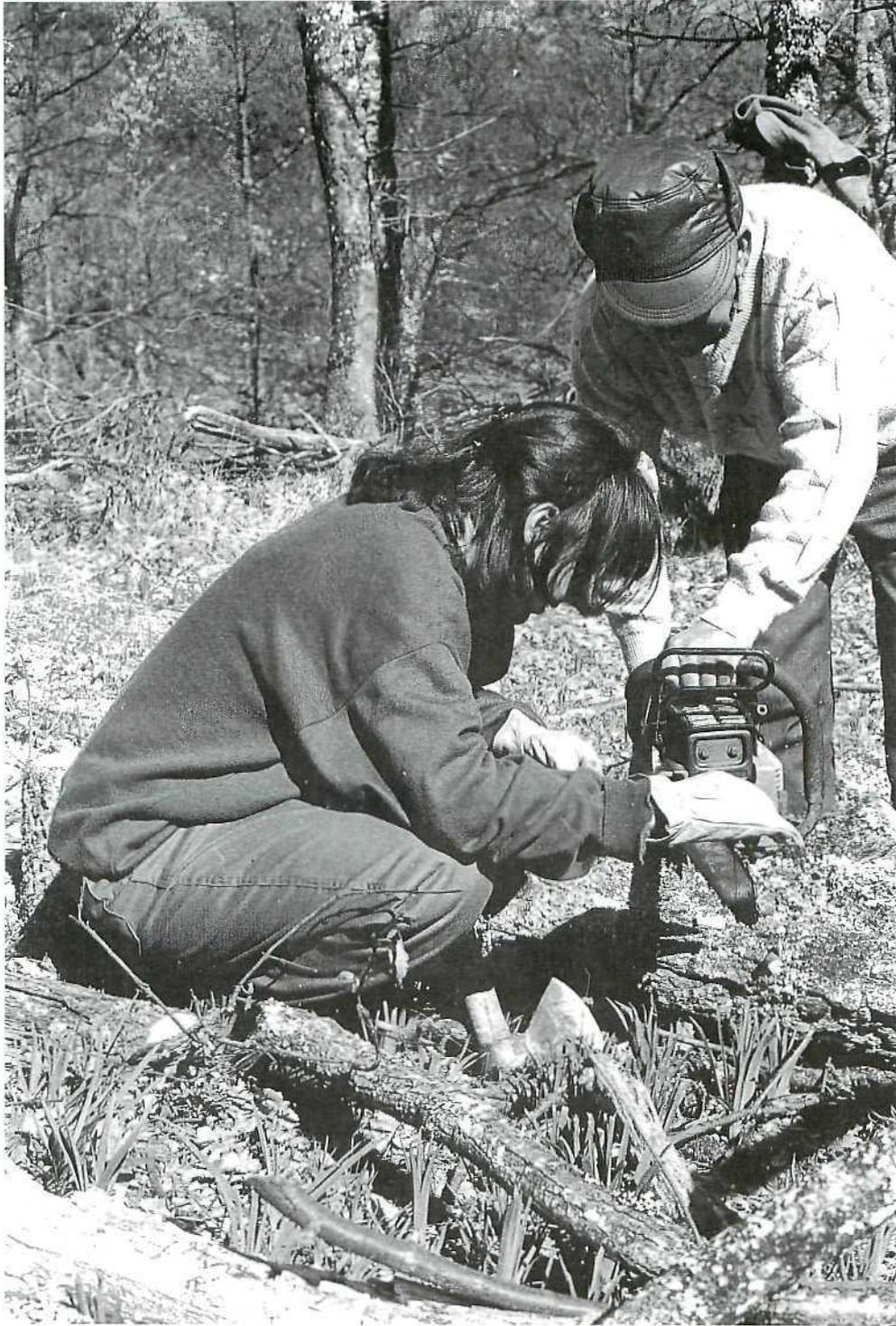
Ignacio y Begoña se conocieron a los 19 años. Tras un breve noviazgo Begoña se queda embarazada. Ignacio, que ha terminado su carrera, encuentra un trabajo como Técnico Especialista en una empresa de Telecomunicaciones. Deciden casarse y, entre los dos, acuerdan que Begoña abandonará momentáneamente el último curso de sus estudios para dedicarse al cuidado de su hijo, al que han puesto por nombre José María, como su abuelo. Al cumplir el pequeño Chema (como así le llaman en casa) los dos años, Begoña termina sus estudios y consigue aprobar unas oposiciones en la Administración Autonómica, pero es destinada a otra provincia. Begoña trabaja de lunes a viernes y pasa los fines de semana con su marido y su hijo. Ignacio es el que se encarga del pequeño, aunque han contratado a un empleado de hogar para realizar las labores domésticas.

Con el tiempo, las relaciones entre Ignacio y Begoña empeoran, por lo que un buen día deciden separarse legalmente. Ambos están de acuerdo en la separación y en lo que corresponde a cada uno, salvo en una cosa: la custodia del pequeño Chema, que ya tiene 4 años y ha comenzado a ir al colegio.

Tanto Begoña como Ignacio creen que tienen derecho a la custodia de Chema. Ignacio dice que él ha sido quien ha vivido con él los últimos dos años, y que puede y debe seguir haciéndolo. Begoña por su parte dice que ella es la que renunció a su carrera por tener y cuidar a su hijo, y que ella es la que debe vivir con él.

Imagina que fueses la jueza o el juez encargado de decidir a quién corresponde la custodia de Chema.

1. ¿Qué decisión tomarías? ¿Por qué?
2. ¿Cómo crees que afectaría tu decisión a cada uno de los personajes de la historia?
3. Si se te ocurre una solución alternativa, explícala
4. Si en lugar de ser la jueza o el juez fueses Ignacio, ¿qué harías?
5. Si en lugar de ser la jueza o el juez fueses Begoña, ¿qué harías?
6. Crees que en tu decisión ha influido tu propio sexo (ser hombre o ser mujer) ¿de qué manera?



Cristina Sanz Alves

7.2.2. Búsqueda de Información: DIFERENCIAS EN FUNCIÓN DEL SEXO



Elabora un informe sobre este tipo de diferencias en el que reflejes, entre otros, los siguientes aspectos:

- Distribución por sexo de la población mundial y española.
- Evolución y distribución de la población española desde 1594 hasta la actualidad
- Acceso de la población, según sexo, a la educación : índices de alfabetización y de participación en los distintos tramos educativos.
- Participación de la mujer en el mercado laboral (población activa).
- Diferencias en función de salario y desempleo entre hombres y mujeres.
- Nivel de cualificación de los trabajos realizados por mujeres.
- Índices de fecundidad, esperanza de vida, tasas de mortalidad materna.
- Acceso a medios anticonceptivos y leyes sobre aborto.
- La violencia entre sexos: maltratos, violaciones etc. Tratamiento penal y ayuda a las víctimas.
- Desigualdad entre los sexos a escala mundial.
- Tratamiento de las diferencias por razón de sexo en la Declaración Universal de Derechos Humanos y de la Constitución Española.

Los datos que tienen que figurar en los distintos apartados han de hacer referencia a nuestro país y, siempre que te sea posible, compararlos con otros países así como completarlos con informaciones concretas sobre la situación en tu municipio.

7.3.3. TEXTO

Texto Literario: LAS MUJERES SON ASÍ



Sobre las mujeres tengo ideas que no se parecen en nada a las prístinas. En la adolescencia las mujeres me parecían hermosas, buenas y superiores al hombre. Hoy el hombre y la mujer me parecen igual de miserables. Hace años se me antojaba una monstruosidad el que la Iglesia hubiera vivido siglos enteros sin reconocer la existencia del alma femenina. En la actualidad, opino que la Iglesia tenía razón y que reconoció la existencia del alma en la mujer demasiado pronto.

He dicho que nunca me he dirigido a ninguna mujer, porque a la mujer, como al cocodrilo, hay que cazarla y la caza es un deporte que no me interesa; esforzarse por lograr una mujer me parece una pérdida de tiempo semejante a la de darle de comer a una ternera el contenido de una lata de sardinas en aceite.(.....)

Sólo en un aspecto es la mujer inferior al hombre. En el aspecto de que, estando en la obligación de personificar la ternura, la paz, la comprensión, la dulzura, la paciencia; estando en el deber de alegrarle y facilitarle la vida al hombre, se esfuerza en hacer todo lo contrario. (Y a causa de esto, es digna de las censuras más agrias.)

El hombre ofuscado y cegado por la belleza femenina ha exaltado a la mujer, sin pararse a considerar su imperdonable conducta en la vida. Ha sido, pues, el hombre el principal culpable de que sea la mujer como es, y aun de estropearla todavía más; pues a fuerza de elogiarla, de considerarla como el eje del mundo y de rendir su cerebro ante sus pantorrillas, ha obtenido, el triste resultado de que cualquier estupidilla, sin otro bagaje que unos ojos bonitos, se crea superior a cuanto la rodea.

No soy un misógino; sin la compañía, sin la presencia de las mujeres no podría vivir; me gustan por encima de la salvación de mi alma. (...)

Acabará este capítulo de las mujeres con dos observaciones intrascendentes:

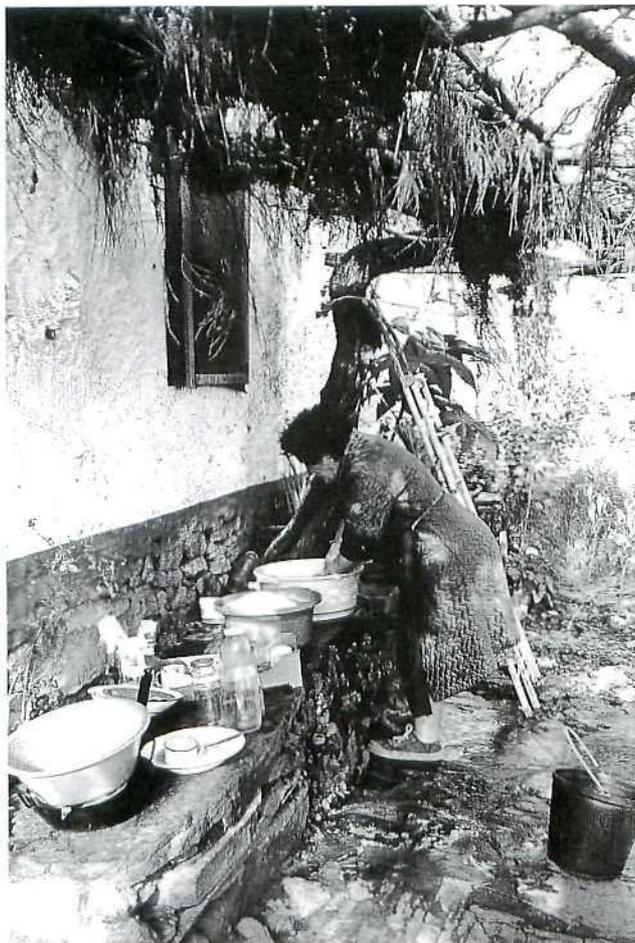
PRIMERA: Como más me gustan las mujeres es desnudas.

SEGUNDA: Una vez desnudas, como más me gustan las mujeres es de espaldas.

JARDIEL PONCELA, Enrique, (1980) *Amor se escribe sin bache*.
Barcelona: Mundo Actual de Ediciones S.A. págs.. 23-24.



1. ¿Cómo ha evolucionado la opinión que el autor tiene sobre las mujeres a lo largo de su vida? ¿Por qué piensas que ha ocurrido?
2. Enumera todas las opiniones que el autor tiene de la mujer:
3. ¿Qué parte de « culpa » tiene el hombre en que la mujer sea así?
4. ¿Si le pudieses escribir una carta a Jardiel Poncela, utilizando el mismo tono humorístico que él, qué le dirías?
5. Hay muchos hombres que piensan como el autor aunque sus opiniones sobre las mujeres las expresan de forma más burda. ¿Puedes citar algunos dichos populares que defiendan ideas misóginas?



Cristina Sanz Alves



Las lágrimas de Lara R.J., de nueve años, duraron cuatro días. Los que siguieron a un telegrama de la Federación Valenciana de Fútbol dirigido a su club, el Rayo Levante de Benidorm. En él se anunciaba que la ficha de Lara –tramitada legalmente– quedaba anulada y que su equipo perdía los puntos del único partido que había disputado la niña. El Gandía, club rival de Lara y sus compañeros, denunció, a través del acta arbitral, la presencia de este centrocampista goleador pero con coleta. A Lara le duela ver a su equipo, igualado en cabeza con el Gandía, perjudicado por su culpa. «¿Y si me pongo un pito de plástico y me corto la coleta...?», llegó a decir en plena rabieta. Al final, Lara parece resignada: «Jugaré al menos los encuentros amistosos».

La chica, que es la estrella del equipo, quiere jugar con los chicos. Tiene madera de futbolista y no tiene nada que envidiar a nadie en su categoría. «No juego con las chicas porque me aburro», afirma. Pero la realidad es que no puede hacerlo ni con unos ni con otras: con los chicos se lo acaban de prohibir y con las chicas es imposible porque en la Comunidad Valenciana no hay fútbol base femenino. La única posibilidad que tiene Lara para seguir jugando en competición oficial es hacerlo con las mayores, es decir con mujeres de entre 18 y 30 años. Según la normativa, el fútbol mixto no existe en Valencia.

La Federación Española de Fútbol acabó con esta prohibición en julio de 1993, pero concedió autonomía a las territoriales para que decidieran en cada caso como ya sucede en muchas disciplinas deportivas donde se promueve que chicos y chicas compitan juntos. Es el caso de la federación madrileña, que está experimentando el fútbol mixto en categorías benjamines y alevines. El Butarque, por ejemplo, íntegramente femenino, compite en fútbol 7 (los equipos son de siete jugadores) con conjuntos masculinos.

«Presi, ¿por qué no hacemos una manifestación?», fue la reacción de algunos de los 70 niños que integran en sus tres categorías (alevines, infantiles y benjamines) el Rayo Levante, ante los que consideraban un injusticia flagrante. El *presi* es Rafael Lago, de 58 años, ilusionista de profesión, que aprovecha su tiempo libre para «intentar que los niños hagan deporte».

Lago fundó el pasado verano el Rayo Levante. Nunca pensó que una niña, la hija del entrenador del benjamín, pudiera jugar con los chicos. En el terreno de juego no apreciaba la diferencia, por los que tramitó su ficha y ésta inicialmente fue aceptada. La ilusión duró un solo partido. Lago no está dispuesto a quedarse quieto: impugnará la decisión ante los comités deportivos y elvará recurso, si es preciso, ante el Tribunal Constitucional.

Lara deberá esperar hasta que se resuelva este conflicto. «Seguire jugando en el Rayo Levante cuando pueda». ¿Y de mayor? «También, y si no, en el Athletic de Bilbao, donde está mi ídolo, Julen Guerrero». Enrique, su padre y entrenador, natural de Amorebieta (Vizcaya) asegura que el juego de su hija le recuerda al del interior vasco: «Es una centrocampista adelantada, golpea bien con ambas piernas y tiene visión de juego».

El País, 18-11-1994.

Actividades: ¿Y SI ME CORTO LA COLETA?



1. ¿Quién es la protagonista de esta historia y en qué consiste la misma?
2. ¿Qué motivos crees que impulsaron al Gandía a impugnar el partido?
3. ¿Por qué juega L. R. en el Rayo Levante?
4. ¿Cuál es la situación del fútbol mixto en España?. ¿Qué opinas de que exista o se potencia esta modalidad deportiva?
5. ¿Cómo reaccionan L. R. y sus compañeros ante la prohibición de que ella pueda jugar en competiciones oficiales? ¿Qué opinión te merecen esas reacciones?
6. Si tú fueras R. L., el presidente del Rayo Levante, ¿qué alegrías en el recurso al Tribunal Constitucional?



Valentín A. donostiarra de 36 años, se define así: «Soy un amo de casa y no un *cocinillas*, aunque me gusta mucho la cocina». Desde que nació su hijo Alain, hace cinco años, este ex operativo de banca, en proceso de separación matrimonial, se dedica exclusivamente a las tareas domésticas y al cuidado del niño. El trabajo de Arregui al frente del hogar familiar ha determinado la decisión del Juzgado de Primera Instancia número 3 de San Sebastián, que la he concedido, provisionalmente, la guarda y custodia del niño y el disfrute del domicilio conyugal.

Arregui recibió con «sorpresa y gran alegría» la decisión de la juez Virginia Villanueva Cabrer. «Hubiera sido durísimo para mí separarme del niño. Yo le he cambiado los pañales, le he dado los biberones y le he criado desde el principio. Me dedico a él en cuerpo y alma desde hace cuatro años y medio. Alain es la mayor satisfacción de mi vida», dice.

Desde que ha saltado la noticia, el teléfono de su casa del barrio de Trintxerpe no para de sonar, y el despacho de su abogado, Raúl Carbonero, se ha convertido en el escenario de las entrevistas con los periodistas. «En mi casa no entra nadie. Quiero preservar nuestra intimidad y dejar al niño al margen del proceso», explica Arregui. El pequeño Alain expresa un gozoso aturdimiento ante la expectativa que crea su persona. Y es que este pequeño se ha convertido en la esperanza de muchos hombres separados. El abogado tercia: «Hay que dejar claro que el caso de Valentín no es común. En su caso, los papeles están cambiados, su padre le ha dado los biberones y ejerce de amo de casa». El dictamen, del pasado día 19, mantiene la patria potestad para los progenitores y establece un plazo de 15 días para que la esposa abandone el hogar familiar. El auto ordena asimismo a la madre, que trabaja como dependienta, aportar 30.000 pesetas mensuales para la alimentación del niño. Arregui y su representante legal sólo encuentran una queja a la decisión judicial: la cuantía de la pensión. «Si se mantiene en 30.000 pesetas, tendré que recurrir a la asistencia social», afirma el padre. El régimen de visitas decidido por la juez se limita a los fines de semana y las vacaciones, pero Arregui y su esposa han decidido que «sea lo más amplio posible, por el bien del niño».

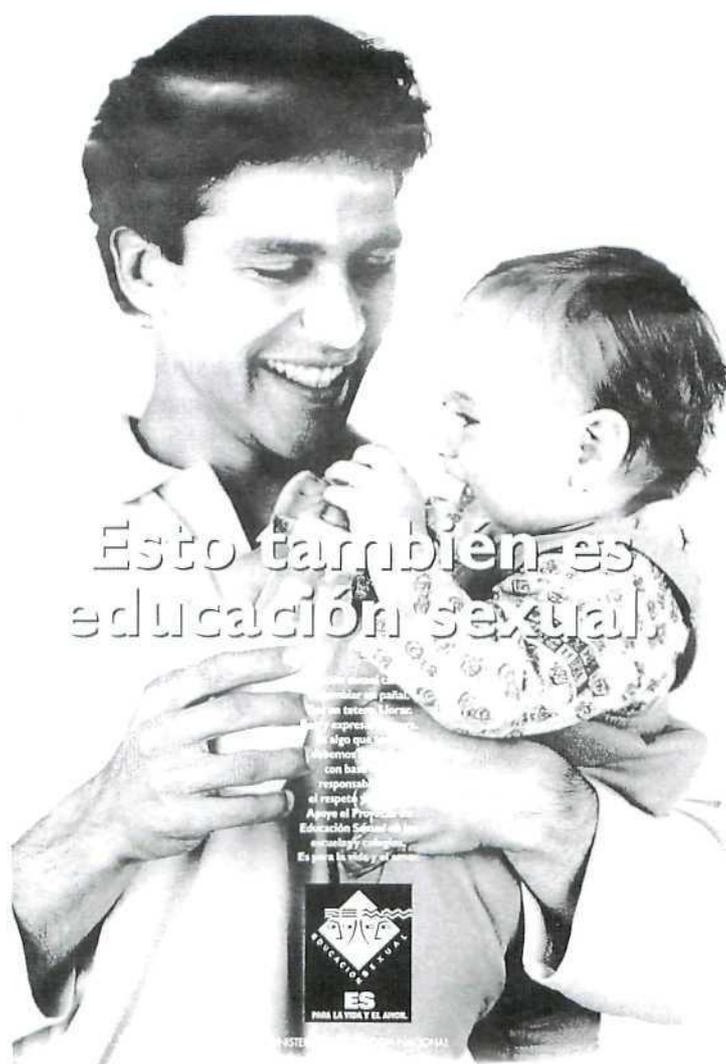
Arregui se quedó sin trabajo hace cuatro años y medio, cuando el niño era todavía lactante. «Me indemnizaron y los dos decidimos entonces que fuera yo el encargado del crio y de la casa». Si Arregui echa algo de menos de su trabajo profesional es la vida social, especialmente ahora, en su separación tras 10 años de matrimonio. «Tengo mucho tiempo para pensar porque, mientras barres, no tienes ningún jefe que te diga que llevas 10 minutos limpiando la misma baldosa. Como amo de casa te encuentras más apartado de la realidad y de la gente, pero no cambio esto por nada», afirma.

Explica que «lo que menos me gusta es la plancha», y lo mejor de su trabajo es «cuidar de Alain. Yo descubrí a los niños cuando nació él. No había cambiado un pañal en mi vida y es verdad que se me han caído muchos esquemas. Eso del instinto maternal es un cuento. Lo importante es el amor por el niño, no el sexo de quien lo cuida».

El País, 29-10-1994



1. ¿Qué significa ser un «cocinillas»?
2. ¿Qué diferencia existe entre ser un «cocinillas» y ser un «amo de casa»?
3. El caso de V. A. no es muy común ¿por qué?
4. ¿Qué es lo que más echa de menos V.A. de su anterior vida? ¿Estás de acuerdo con él?
5. ¿Es «un cuento el instinto maternal»? ¿Pueden sentirlo también ellos o es exclusivo de las mujeres?
6. Tú y tu pareja queréis salir una noche. Buscáis una baby-brother. Entre un joven y una joven ¿a quién elegirías y por qué?



Cartel de la Campaña realizada por el Ministerio de Educación Nacional Colombiano.

7.5. PREGUNTAS CLARIFICADORAS: TRABAJO EN GRUPO



1. ¿Crees que la mujer está mejor preparada que el hombre para cuidar a los hijos? ¿por qué?
2. ¿Piensas que existe algún trabajo que no pueda realizar correctamente una mujer? ¿cuál?
3. ¿Piensas que existe algún trabajo que no pueda realizar correctamente un hombre? ¿cuál?
4. ¿Qué opinas de la siguiente frase?: «Hoy hay muchos hombres, padres de familia, en paro porque en muchas casas trabajan tanto el hombre como la mujer y entran dos sueldos. El problema del paro se reduciría si muchas de estas mujeres que trabajan se dedicasen al trabajo de la casa».
5. Escribe una H, una M o una I detrás de cada trabajo según creas que es más apropiado para un Hombre, una Mujer o reulte Indistinto:

Trabajar en una mina	Cuidar a un enfermo	Dirigir un ejército
Dar clase	Cocinar	Presidir un partido político
Dirigir una empresa	Trabajar en la construcción	Conducir vehículos pesados
Presidir un gobierno	Limpiar escaleras	Cuidar un jardín
Torear	Cuidar bebés	Coser
6. Para limpiar tu casa y cuidar de tus hijos ¿preferirías contratar a un hombre o a una mujer? ¿por qué?
7. Para realizarte una operación delicada, ¿preferirías un cirujano o una cirujana? ¿por qué?





8. DIFERENCIAS POR RAZÓN DE EDAD

–Creí que te gustaba la juventud, Werner – comenté.

Me miró con el ceño fruncido. Siempre me acusaba de ser intolerante y de mentalidad cerrada, pero el asunto de mantener libre de jóvenes los sitios que frecuentábamos, era de su opinión, igual que muchos berlineses. No hay que alejarse mucho de Postdamer Strasse para empezar a pensar que el servicio militar obligatorio para los jóvenes es una buena idea».

Len Deighton.

8.1. MATERIAL PARA EL PROFESORADO DIFERENCIAS POR RAZÓN DE EDAD



Un viejo y un niño desnudos se ven
jugando en la arena, lamida de mar.
El viejo es muy viejo, su barba es azul.
El niño es muy niño, su risa está intacta aún.
Y juegan al mundo, la historia, la vida
común, común

(Silvio Rodríguez)

Los términos racismo o sexismo hoy nos resultan muy familiares. Todo el mundo sabe que hacen referencia a ciertos estereotipos y discriminaciones basadas en la etnia o cultura o en el sexo de los individuos. Sin embargo algunos autores han acuñado el término ageism o edadismo⁶⁶ para referirse a un proceso social de estereotipación y discriminación sistemática de algunas personas por razón de su edad, (age) simplemente porque tienen mucha (viejas⁶⁷) o muy poca (jóvenes)

⁶⁶ Eduardo LOPEZ-ARANGUREN, «Los Derechos de la Tercera Edad» Artículo aparecido en Derechos de las Minorías y de los Grupos Diferenciados publicado por la Fundación ONCE y editado por ESCUELA LIBRE EDITORIAL, 1.994. (pág. 138) En este artículo el autor cita a Rober N. BUTLER como autor, en 1975, del término ageism y a SAGRERA en 1.992 del de edadismo. El propio autor utiliza el término ancianismo para referirse a la estereotipación y discriminación de los ancianos. Recomendamos la lectura completa de este artículo, donde se recoge una buena exposición de los problemas de los mayores

⁶⁷ El término «viejo» puede ser sustituido por sus sinónimos «anciano» o «persona de la tercera edad». A nosotros nos parece que viejo no tiene por qué tener un carácter despectivo, y participamos del punto de vista de algunos autores (v.g. José Luis Sampedro) y de muchos «viejos» que consideran que este término presenta un matiz de familiaridad que no encuentran en los otros dos. Así encontramos este matiz familiar en la palabra viejo, mientras que en la de «anciano» prevalece más un matiz de venerabilidad y en el de «tercera edad» encontramos un matiz más «oficialista», típico de las estadísticas.

La existencia de estos estereotipos referidos a la edad, y sus posteriores e inevitables discriminaciones son evidentes en nuestra cultura. Por una parte se podrían citar aquellos estereotipos de la juventud, que ha dado lugar al nacimiento del concepto del culto a la juventud, como símbolo de dinamismo, belleza, salud, vitalidad, energía, potencia... pero que esconde un fin exclusivamente consumista y manipulador de los jóvenes. Ello ha llevado al rechazo social del concepto de vejez y a que en España el grupo de «mujeres ancianas», y a continuación el de «hombres ancianos» sea el más rechazado (C.I.R.E.S.,1.991)⁸.

Pero a pesar del citado concepto del culto a la juventud, los jóvenes cargan con una serie de estereotipos que les hacen acreedores del rechazo de gran parte de la población madura. El dinamismo, la belleza, la salud, la vitalidad, la energía, la potencia, etc. se asocian con la juventud fundamentalmente en los anuncios publicitarios. Pero el consumo de drogas de diseño y de grandes cantidades de alcohol, el gusto por un determinado tipo de música, la famosa «ruta del bacalao», la irresponsabilidad en la conducción de automóviles, la agresividad desmedida, la provocación gratuita, el más absoluto desinterés por la política, el ejército o la Iglesia, y un largo etc., son estereotipos que también suelen recibir los jóvenes. Por ello son mirados con recelo por un nutrido grupo de adultos. La juventud, en los adultos, puede provocar una «sana envidia»,(sobre todo cuando se busca la propia apariencia de juventud). Pero los jóvenes suelen provocar también un injustificado temor, una generalizada desconfianza.

Por su parte los viejos tampoco están libres de estereotipos negativos. Ya hemos mencionado que el culto a la juventud, trae como consecuencia el rechazo de la vejez como algo no deseable, que debe ocultarse o disimularse. Pero además funcionan otros como que los viejos son inútiles, maniáticos, testarudos, conservadores, solitarios, que no tienen vida sexual o que todos los viejos son iguales.

De una forma u otra, el caso es que estos estereotipos y prejuicios que nuestra cultura aplica tanto a jóvenes como a viejos inciden negativamente de varias formas. En primer lugar, dificultando las relaciones con estos grupos de edad; En segundo lugar distorsionando la propia imagen que tanto jóvenes como viejos tienen de sí mismos. Tanto jóvenes como viejos tenderán a verse y a comportarse de acuerdo con los estereotipos que comúnmente se tiene de ellos, y por lo tanto a perpetuar en su comportamiento esos mismos estereotipos y prejuicios. Y en tercer lugar, como todo estereotipo y prejuicio, tiene un efecto de discriminación generalizada y de segregación⁹.

Las actividades que presentamos pretenden que el alumnado tome conciencia precisamente de los estereotipos y prejuicios que afectan a las personas por razón de su edad. Y que pueda descubrir que, al igual que todos los estereotipos, a pesar de ser aceptados comúnmente, sin embargo son visiones superficiales y esquemáticas de la realidad, y por lo tanto, carentes de fundamento en su mayor parte. Una toma de conciencia que se inicia con el planteamiento de un dilema que debe resolver personalmente, compartir y discutir en grupo y que se completa mediante un acercamiento a las diversas situaciones que le presentan los textos, así como con una búsqueda de la información necesaria que le ayude a formarse una imagen más rica y compleja de la que pudiese tener como punto de partida.

En el dilema propuesto, entran en conflicto dos valores por los que el alumnos deberá optar. Uno es el derecho del viejo a decidir sobre su propia vida (¿dónde y cómo quiere vivir?). El otro valor es la preocupación de los hijos por la salud de los padres.

⁸ Pero nuestra opción, aunque responde a la valoración que dan la mayoría de los alumnos con los que hemos trabajado este tema, es una opción discutible y no generalizable. Por ello sería conveniente utilizar un término que no tuviese connotaciones despectivas entre los alumnos con los que se va a trabajar el tema. Por lo tanto, una actividad previa podría ser la de definir en el grupo cuales son los matices que el propio grupo da a cada uno de los tres términos propuestos, buscando los distintos matices que para el grupo encierra cada uno de ellos y seleccionando el que contenga más connotaciones positivas

⁹ Citado en el mismo artículo (pág. 139)

¹⁰ Estos tres efectos están recogidos del artículo citado de LOPEZ-ARANGUREN.(págs. 139-140)

Los textos presentan diversas situaciones en las que se ocultan (o se desvelan) diversos estereotipos referidos a la edad la edad. Dos textos periodísticos de opinión sobre la juventud, uno literario sobre los viejos (y sus «manías») y un artículo sobre una iniciativa que acerca a ambos extremos en la escala de edad, ofrecen, creemos, una visión bastante compleja y completa, sobre la que poder profundizar individual y grupalmente.

El tema se cierra con una serie de preguntas clarificadoras de valores, con las que se pretende una reflexión y discusión posterior en grupo que pueda servir de conclusión al trabajo realizado previamente.

Como ya se comentó en la introducción del presente material, recordamos que aunque no aparezcan en estos bloques propuestas de actividades de cada una de las estrategias a utilizar, es importante desarrollar todas ellas, con el fin de completar el proceso. Las estrategias de actividades a realizar eran:

1. Lectura de imágenes.
2. Dilema moral
3. Búsqueda de información
4. Diálogo a partir de textos
 - * Escritos: literarios, históricos y/o periodísticos. Actividades sobre los mismos.
 - * Canciones: Elección, audición, realización de fichas y debate.
 - * Películas: Elección, visionado, realización de fichas y debate.
5. Clarificación de valores, a partir de preguntas y trabajo en grupo.

Sugerencias que pueden completar el tema:

- ✓ Actividad sobre el término «viejo». Por grupos reflexionad acerca de los términos: viejos, ancianos, personas mayores, tercera edad, intentado destacar los matices e implicaciones que puedan tener cada uno de ellos. Plantead, la opción u opciones que considereis más oportunas para referirnos a estas personas y colectivos. Podeis hacer una pequeña encuesta entre las personas mayores de vuestro entorno que intente recoger cual es su opinión personal acerca de estos términos. ¿Cómo preferiríais vosotros que se os llamase cuando tuvieseis su edad?
- ✓ Como posibles canciones a trabajar se pueden presentar:
 - «Monólogo. (A Teté Vergara)» Letra y música: Silvio Rodríguez. *Silvio*. Fonomusic, 1992.
 - «La abuela loca». Letra: Rafael Amor. Fondo musical: Cargota del crepúsculo-Jorge Cardoso. *No me llames extranjero*. Fonomusic 1985.
- ✓ Películas que aborden este tema pueden ser: – Justino, un asesino de la tercera edad (1995).
- ✓ Fotografías: – Conjunto musical de ancianos. Campaña de DYK «Gente sin complejos»
 - Jóvenes punkis con crestas de colores llevando un cochecito de niño El Mundo 21-IX-1994.

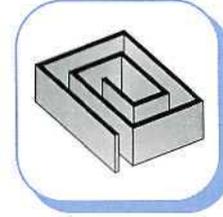


Teresa Salamanca Pérez-Olivares

Sin título

V Concurso de Fotografía realizado por Mujeres «Rosa Pardo» (1^{er} premio) 1996.

Organiza: Plataforma Autónoma Feminista.



8.2.1. Dilema moral: EL FUTURO DE ANTONIO

Antonio tiene 68 años. Está jubilado y tiene una salud aceptable. Vive sólo en una casa de su propiedad que tiene en el pueblo, desde que, a los 63 años se quedó viudo. Tiene una pequeña huerta con la que entretiene buena parte de su tiempo. Es un hombre muy autónomo y no le gusta depender de nadie. Cobra una pensión que le permite vivir con holgura. Todas las tardes juega la partida con un grupo de buenos amigos y los domingos suelen ir a bailar al «Hogar del Pensionista», donde ha conocido a Ana, una viuda de 65 años muy simpática y con la que se siente muy a gusto.

Sus dos hijas están casadas y viven en la capital, aunque le visitan dos o tres veces al año. En estas visitas siempre encuentran la casa sucia y la higiene personal del padre bastante desatendida.

Hace unos días Antonio se cayó cogiendo manzanas, fracturándose la cadera y dislocándose un hombro, por lo que tuvo que ser ingresado en el Hospital. La recuperación la está pasando en casa de su hija mayor.

Antonio dice que en cuanto se recupere totalmente y pueda andar bien quiere volver de nuevo a su casa del pueblo. Tiene ganas de volver a su vida normal, con sus amigos y con sus distracciones. En la capital y en casa de su hija se ahoga, no sabe que hacer y los días se le hacen larguísimos.

Sin embargo sus hijas han comentado entre ellas la necesidad de buscar una residencia para el padre, donde tenga una atención adecuada y pueda pasar con tranquilidad sus últimos años. La menor piensa que deben respetar la decisión del padre, pero visitarle más a menudo. La mayor cree que su padre es demasiado «viejo» y que no se le puede hacer caso de todo lo que quiera. Además, en su casa corre el peligro de volverse a caer y que, una segunda caída tenga consecuencias muchísimo más graves que ésta. De momento no han consultado con Antonio porque, según dicen ellas, es un «viejo cabezota» que jamás admitirá ir a una Residencia por las buenas.

1. Imagina que eres una de las hijas de Antonio: ¿qué decisión tomarías tú?
Ingresar a Antonio en una Residencia durante su recuperación para que se vaya adaptando a la nueva situación.
Respetar completamente la decisión de Antonio y dejar que vuelva a su casa en cuanto se recupere.
Dialogar con él, aún sabiendo que no va a querer ni oír hablar del tema. (¿Qué le dirías? ¿Qué te diría él? –escribe un diálogo imaginario entre Antonio y sus hijas–)
2. ¿De qué forma afecta tu decisión a cada uno de los personajes?
3. Se te puede ocurrir alguna decisión alternativa. Explícala.
4. Si en lugar de ser una hija, tú fueses Antonio, ¿que crees que harías?
5. ¿Crees que habría alguna diferencia si en lugar de tratarse de un hombre (Antonio) se tratase de una mujer (Antonia)? ¿por qué?
6. Y si en lugar de tener dos hijas, Antonio tuviese dos hijos ¿habría alguna diferencia? ¿por qué?

8.3.2. Búsqueda de Información: Diferencias por edad: discriminaciones por edad.

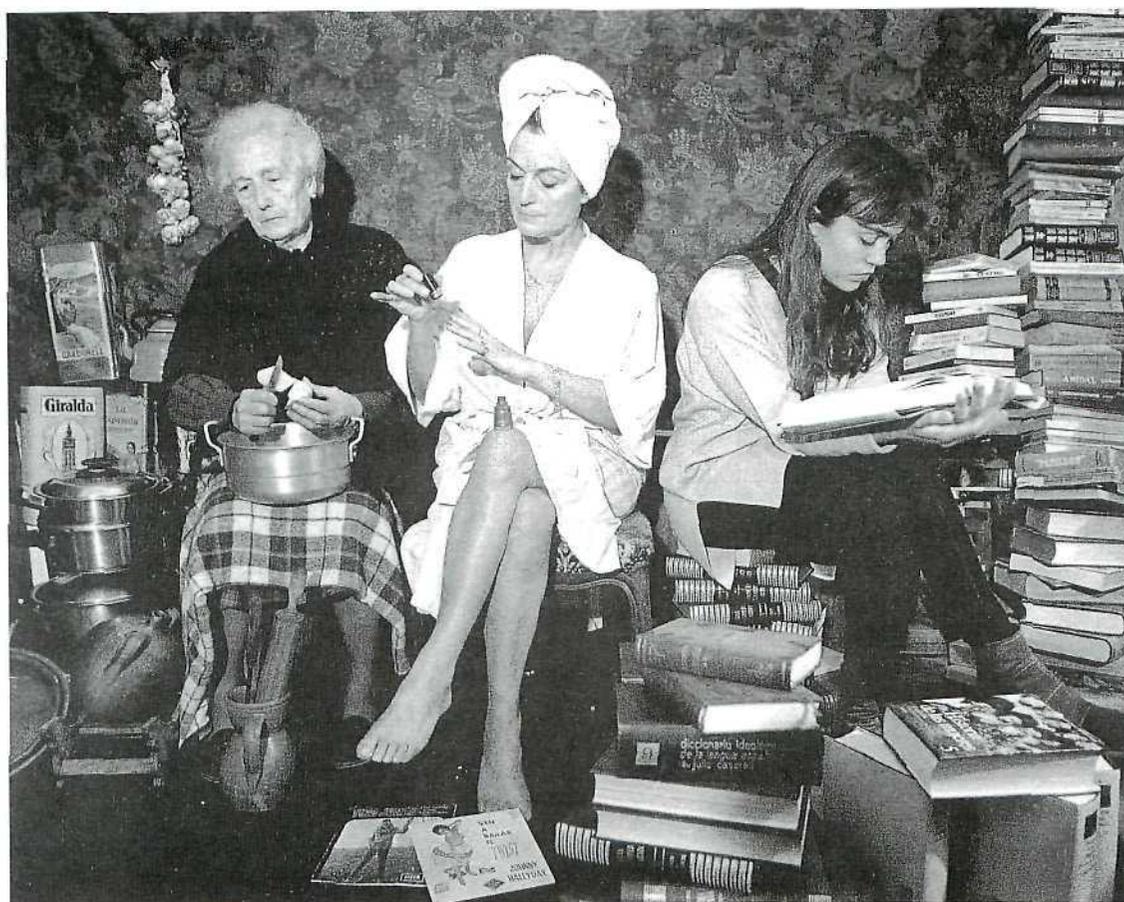


Elabora un pequeño informe sobre este tipo de diferencias en el que reflejes, entre otros, los siguientes aspectos:

- Distribución de la población española por edad.
- Análisis de la pirámide de población de tu comunidad.
- Juventud: educación, acceso al mercado de trabajo, creencias, participación social, relaciones familiares etc *
- Los jóvenes de hoy: diferencias y similitudes con respecto a los de otras generaciones. **
- Ancianos: cuantificación, formas y medios de vida.
- Los ancianos de hoy: diferencias y similitudes con respecto a los de otras épocas.**
- Problemas específicos de la tercera edad. Programas específicos de protección y ayuda.
- Valoración social de la juventud y vejez en diferentes culturas
- Tratamiento de las diferencias por razón de edad en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Constitución Española

* Datos referidos a España, se pueden consultar en cualquier delegación del Instituto de la Juventud.

** Se pueden realizar pequeñas encuestas y entrevistas sin necesidad de recurrir a estudios específicos sobre el particular



Silvia Numidia Gómes-Fontecha

Mi hermana, mi madre y mi abuela

IV Concurso de fotografía realizado por mujeres «Rosa Pardo» (Premio especial) 1995

Organiza: Plataforma Autónoma Feminista.

8.3.3. TEXTOS.

Texto Periodístico: GENERACIÓN DE HUMO



«A fuerza de hablar del país político, del país corrupto o el país en paro, tendemos a olvidarnos del país geográfico, y a lo mejor el infierno en llamas desatado poco antes de empezar a escribir esto –cruzo los dedos para que, cuando me lean, ya no arda ni una brizna– es una forma que tiene la tierra de avisarnos para que lloremos en serio. Me parece a mí que los españoles, en general, somos poco amorosos con el paisaje que nos cobija: quizás porque, durante décadas, nos hemos acostumbrado a soportar con impotencia sembrada de fatalismo las múltiples violaciones a que la especulación y la codicia lo han sometido, y porque, a fuerza de ser España de otros, –su feudo, su negocio, su plantación, hemos acabado por interiorizar que España no es nuestra.(...)»

(...) Puede que este país acabe quedándose sin geografía habitable, y sólo nos reste lo que decía al principio: el país de los corruptos, los malos políticos y el desastre laboral. Por suerte los jóvenes son distintos. Su inequívoca alineación mayoritaria en el bando del pacifismo –objeción de conciencia, insumisión– y su preocupación real por el medio –cualquiera que tenga amigos o parientes adolescentes sabe que, en ellos, no se trata de una moda ni de una pose –son los dos hechos sociológicos más importantes de nuestros días, y también una lección para los adultos y un motivo de esperanza. Siendo la guerra la máxima agresión contra el entorno, y el ecologismo bien entendido –fundamentalistas y ecologistas prêt-à-porter, abstenerse– una forma exquisita de pacifismo preventivo, podría esperarse que el mundo que a ellos les toque organizar resulte algo más seguro que el que ahora reciben.

Aunque ya estoy oyendo a los cínicos: cuando los chavales de ahora lleguen al poder estarán tan cansados como nosotros, serán tan corruptos y cobardes como nosotros, sujetos a las mismas trabas, encadenados por los mismos intereses, dirán con esa complacencia del fracasado ante sí mismo que sólo espera que los otros le acompañen en su declinar. No es seguro que los jóvenes les imiten. También podría ocurrir, por la teoría pendular de la historia o porque han recibido en sus carnes la asquerosa lección de tantas traiciones, que los jóvenes de ahora sean mañana hombres y mujeres que actúen como decididos guardianes de lo esencial, siquiera por haber tenido que ser, durante sus primeros años, testigos de tantas renunciadas, de tantas justificaciones, por haber tenido que aguantar delante de su nariz tanta porquería superflua vendida como madre del oro.

Pero lo que se quema ahora es asunto nuestro y tiene que ver con la sociedad egoísta, ególatra, consumista y productivamente nula –hablo de producir belleza, de crear armonía, de generar justicia– que hemos construido, a costa de todo lo demás.»

TORRES, Maruja. «Generación de humo»
Alta en nicotina. EL PAIS. 24-VII-1994.



1. ¿En qué aspectos nos están dando una lección los jóvenes?
2. Para Maruja Torres el mundo que a ellos les tocará organizar será algo más seguro que el que ahora reciben. ¿Cómo define la autora el mundo de los adultos?
3. Comenta este titular de EL MUNDO (21-IX-1994): «Los «hijos del PSOE»: pasotas, pesimistas y poco solidarios». ¿Qué imagen tienen los adultos de la juventud? ¿Coincide con este titular?
4. ¿Coincide esta visión de EL MUNDO con la opinión de Maruja Torres? ¿Y con la tuya?
5. Cita aquellos aspectos que a tí te parecen más positivos de esta juventud. ¿Coinciden con las características de la tuya? ¿Crees que los jóvenes cambiarán cuando «lleguen al poder» como lo han hecho otras generaciones?
6. Si tu pudieses ser ahora joven o maduro, ¿cómo crees que sería tu vida? ¿en qué creerías? ¿cómo vestirías? ¿cómo te comportarías?



Por fin lo consiguió: su bacín. El orinal, como dicen estos exquisitos de Milán.

Andrea se resistía, claro:

– Eso ya no se usa, papá.

– ¿Es que aquí la gente no mea de noche?

– Sí, pero en el cuarto de baño. No es como en los pueblos; no es preciso bajar al corral.

Andrea conserva un terrible recuerdo del excusado en Roccasera. Cuando ella cruzaba el patio nunca faltaba por allí algún gañán o una moza controlándole el tiempo y conjeturando sus operaciones.

–El cuarto de baño no me va. Ir allí me despabila; luego tardo en dormirme. En cambio, con el bacinillo me pongo de costado, meo medio dormido y tan ricamente.

Andrea no cedía, pero un buen día permitió a Renato que lo comprase. «Claro», comprendió el viejo, «les ha dicho el médico que me queda poco y tragan lo que sea. Menos mal, de algo sirvió la consulta al profesor. Pero se equivocan: viviré más que el Cantanotte. ¡Yo no le doy a ese cabrón el gusto de ir a mi funeral!»

Así es que consiguió su bacín. Entonces, ¿por qué se lo esconden?

– ¡Señora Anunziata! –grita colérico–. ¿Señora Anunziata!

–No chille –acude la asistenta–. El niño duerme.

–¿Dónde me ha escondido mi bacinilla? –interroga en voz baja, temeroso de haber despertado a Brunettino–.

–¿Dónde me va estar esa joya? ¡Debajo de su cama!

–¿De veras? Mire: no está.

–Al otro lado, señor. ¡Jesús, qué hombre!

Tiene razón la mujer.

– ¡Al otro lado, al otro lado ...! –rezonga–. ¡Y no me llame señor; ya se lo he dicho! ¡Soy el zío Ronconel... ¿Por qué al otro lado? Yo quiero aquí; yo siempre lo sujeto con la izquierda. Con la derecha me cojo... Bueno, ya me comprende.

– La señora dice que en el otro lado no se ve desde la puerta.

–¿Y quién diablos se asoma a esa puerta? ¡Sólo usted, que ya lo sabe!... ¡Condenadas mujeres!

Anunziata, antes de retirarse rezongando, promete obedecer, pero el viejo sabe que no. Lo dejará donde quiera, como todo lo que arregla.

Entre ella y Andrea le traen de cabeza... La manta de toda la vida la salvó por casualidad y ahora la esconde de día en el fondo del armario. A su llegada Andrea quería tirarla y darle otra nueva. Cedió ante la cólera del viejo, pero éste la oyó decir al marido que aquel trapo olía a cabra. «Ya quisiera esa desgraciada oler tan fuerte a vida como huelen las cabras!»

Recuperado su orinal, el viejo se sienta en la cama y sufre la tentación de liar un cigarillo. (...) Ha sacado ya el papel cuando le salva el llanto del niño. Olvidando a la bicha, corre a la alcobita. (...) El viejo, absorto en sus pensamientos, no percibe la llegada de Andrea, a la que Anunziata recibe en el vestíbulo.

- Le está durmiendo el abuelo, señora. El hombre está lleno de rarezas, pero se le puede dejar con el niño. Se sienta junto a la cuna como un mastín

Andrea, de todos modos, se acerca a la puerta entornada y olfatea, porque ese cazurro de su suegro es capaz de ponerse a fumar. No por mala intención, sino porque no tiene idea de la higiene ni de criar niños... No se huele nada. Menos mal, pero ¡hace falta paciencia con el hombre!

SAMPEDRO, José L.(1993) *La sonrisa etrusca*. Barcelona: RBA, Ed. Pág.58,59,61



Actividades: EL ORINAL DEL ABUELO

1. ¿Qué conflicto se plantea entre el zio Roncone y Anunciata? ¿Qué dos mundos se están enfrentando? ¿Por qué en apariencia ninguno cede?
 2. ¿Qué razones esgrime cada uno de ellos para intentar imponer su criterio? ¿Qué opinión te merecen a ti cada postura?
 3. Aún después de haber conseguido el orinal el conflicto vuelve a estallar entre el zio Roncone y Anunciata sobre en qué lado de la cama debe estar. ¿Qué razones aduce cada uno? ¿Quién piensas que lleva razón? ¿Qué existe detrás de la actitud de cada uno de ellos?
 4. ¿Qué piensa Andrea de su suegro? ¿Se fía de él para cuidar al niño? ¿Te fiarías tú? ¿Crees que el zio Rancone no sabe cuidar niños como piensa su nuera?
 5. Entre las «rarezas» del abuelo está el querer conservar su manta. ¿Por qué crees que se aferra a ella con tanto ahinco?
 6. Piensa por un momento en cómo te gustaría que fuese tu vejez. ¿Con qué problemas y miedos te enfrentarías si tuvieses que vivir en casa de tus hijos? ¿Qué problemas y dificultades tendrían ellos?
- * Sería conveniente la lectura completa del libro, para facilitar o asegurar la contextualización de este texto.



Un concejal pide que sus hijos y los ancianos sean separados por vallas

Las instalaciones del colegio Casa de Paz, conocido en un pueblo madrileño (...) como el de *los protestantes*, están constituidas por dos edificios principales. Hasta el pasado curso, los cuarenta alumnos del centro se repartían por ambas edificaciones. Los niños, entre uno y dos años, estudiaban en uno de los edificios, al tiempo que los mayores (entre tres y cuatro años) lo hacían en el otro.

Sin embargo, desde hace dos semanas, los niños cuentan con menos espacio. Una treintena de ancianos han sido alojados en una de las construcciones. Los padres han protestado. "Han hecho una sola clase con todos los niños y, encima, los meten en el peor de los edificios. No hay derecho. Los ancianos se han quedado con el mejor edificio", protestan los progenitores.

Pero las quejas de los padres van más allá: "Además, los niños comparten patio con los ancianos y usan los mismos lavabos. Pueden contraer enfermedades. Esto no es lógico. La dirección tendría que separarlos con una valla", propone el edil S.H. (...), que tiene dos hijos en este centro escolar.

En los últimos días, diez niños han abandonado el colegio. "Creo que se está sacando de quicio. A lo mejor, nos hemos equivocado un poco al tomar medidas tan drásticas", reconoce el concejal S.H.

Los ancianos proceden de una residencia evangelista ubicada en otra localidad madrileña (27.800 habitantes). Un portavoz de esta entidad religiosa lo explica: "Como estamos de obras en la residencia, alquilamos una parte del colegio [también de confesionalidad evangelista]".

Las enfermeras que cuidan a los ancianos mantienen que los viejos no comparten los mismos servicios que los niños. "Además, ninguno tiene enfermedades contagiosas; lo más demencia senil. La mayoría no se ha enterado aún de lo que está pasando. Los que tienen mejor la cabeza están muy sorprendidos y tristes. Dicen que ellos también son padres y que jamás harían daño a un niño. No entienden nada".

Los ancianos permanecerán en el colegio dos meses.

El País 18-10-1994

Actividades: ¿DÓNDE METEMOS A LOS VIEJOS?



1. Lee la noticia sobre el problema surgido en el colegio Casa de Paz, piensa en cómo lo pueden estar viviendo tanto los padres de los niños como los ancianos.

Escribe una carta en la que adoptando la personalidad de uno de los ancianos de la noticia cuentes a tu hijo/a qué ha supuesto para tí vivir junto a los niños y el problema que ha surgido a raíz de la protesta de los padres de éstos. Escribe otra en la que tú, como padre de un alumno/a, muestres tus temores protestas al director/a del colegio.

Querido/a hijo/a:

Estimado/a señor/a director/a:



1. El concepto de estereotipo hace referencia a una imagen muy simplificada, no fundamentada en datos, relativamente rígida y comúnmente aceptada que se tiene sobre alguna persona, grupo, institución, etc. Ofrecen, debido a su esquematismo y simplificación, una imagen deformada de la realidad.
En la siguiente lista de estereotipos, señala con una A aquellos que tú creas que en nuestra sociedad se aplican a los ancianos, y con una J los que creas que se aplican a los jóvenes

son tranquilos y pacíficos	les encanta la velocidad	son inútiles e incompetentes
siempre están enfermos	son solitarios	son superficiales
no les interesa la política	tienen ideas fijas	son pasotas
no se adaptan a los cambios	son progresistas	son conservadores
no tienen relaciones sexuales	son inquietos y agresivos	son improductivos en el trabajo
no saben lo que quieren	siempre se están quejando	beben demasiado

(Poner en común las respuestas individuales en grupos de 3)

2. Piensa en los ancianos que conoces. ¿Son todos iguales? ¿Se les puede aplicar a todos ellos los estereotipos que tú has marcado como propios de los ancianos?
3. Haz lo mismo pero referido a los jóvenes que conoces
4. ¿Conoces a algún anciano que le venga bien algún estereotipo de los que tú has marcado como típico de los jóvenes? ¿cuál o cuáles de ellos? (y si no conoces ninguno, ¿crees que puede existir alguno?)
5. ¿Conoces a algún anciano que le venga bien algún estereotipo de los que tú has marcado como típico de los «viejos»? ¿cuál o cuáles de ellos? (y si no conoces ninguno, ¿crees que puede existir alguno?)
6. ¿Conoces algún «chiste» sobre «viejos»? (escríbelo)
¿Qué estereotipo aparece?
¿Y de jóvenes?
¿Qué estereotipo aparece?
7. Fíjate, durante una o dos horas, en los anuncios de la T.V. (preferiblemente en horario tarde/noche)
- ¿en cuántos anuncios aparecen personas ancianas?
 - ¿qué productos anuncian?
 - ¿cuál es la imagen/estereotipo que se da de ellas en esos anuncios?
 - ¿en cuántos anuncios aparecen jóvenes?
 - ¿qué productos anuncian?
 - ¿cuál es la imagen/estereotipo que se da de los jóvenes en esos anuncios?

(para el debate en grupo)

8. ¿Crees que pueden existir personas capaces de seguir trabajando con normalidad después de los 65 años? ¿Por qué?
9. ¿Cuál es tu opinión sobre que a los 65 años sea obligatoria la jubilación?
10. ¿Crees que una persona está capacitada para tomar decisiones responsables antes de cumplir los 18 años? ¿Por qué?
11. ¿Cuál es tu opinión sobre la mayoría de edad legal?
12. ¿Te parece que podría ser divertido pasar la tarde de un sábado un anciano? ¿Por qué?
13. ¿Crees que una persona mucho más joven que tú podría darte un consejo que realmente te fuese útil? ¿Por qué?
14. ¿Cómo te sentirías si en tu familia, trabajo, colegio, Instituto, grupo de amigos... tus opiniones no se tuviesen en cuenta por ser demasiado joven o demasiado viejo para ellos?





9. DIFERENCIAS POR CREENCIAS Y OPINIONES

- Ayer en la clase me peleé con Lucila.
– Ah.
–¿No te interesa?
–Siempre te peleas con Lucila. Debe ser una forma que ustedes tienen de quererse. Porque son amigas, ¿no?
– Somos.
–¿Y entonces?
–Otras veces nos peleamos casi como un juego, pero ayer fue en serio.
–Ah, sí.
– Habló de papá.
Graciela se quita otra vez los anteojos. Ahora muestra interés. Bebe de una sola vez la limonada.
–Dijo que si papá está preso debe ser un delincuente.
–¿Y vos qué respondiste?
–Yo le dije que no. Que era un preso político. Pero después pensé que no sabía bien qué era eso. Siempre lo oigo, pero no sé bien qué es.
–¿Y por eso te peleaste?
–Por eso, y además porque me dijo que en su casa el padre dice que los exiliados políticos vienen a quitarle el trabajo a la gente del país.
–¿Y vos qué respondiste?
–Ahí no supe qué decirle, y entonces le di un golpe.
–Así el papá podrá decir ahora que los hijos de los exiliados castigan a su nena.»

Mario Benedetti.

9.1. MATERIAL PARA EL PROFESORADO DIFERENCIAS POR CREENCIAS Y OPINIONES



¿y porque alguno de mis hermanos, lleno de respeto y de amor filial, animado por espíritu caritativo, no atribuye a nuestro Padre común las mismas ceremonias que yo, debo degollarle o quemarle vivo?
(Voltaire)

No hay dos individuos sobre la tierra que tengan, o puedan tener, las mismas ideas de su Dios.

(d'Holbach)

El problema de la tolerancia hacia las creencias y opiniones, se halla asociado al de libertad religiosa, e íntimamente ligado al surgimiento de la Reforma protestante, la Contrarreforma y a las guerras de Religión y persecuciones características de la Europa del XVI.

Durante los siglos XVI y XVII en diferentes estados europeos se empiezan a promulgar edictos y actas que pretenden introducir legislaciones en las que se contemple, si bien no siempre de forma definitiva, la tolerancia religiosa. Así podemos ver lo que ocurre al respecto en Polonia, (reinado de Segismundo II); Francia, con el Edicto de Nantes (Enrique IV) o Inglaterra con el acta de tolerancia de 1689 (Guillermo de Orange) ,

Pero es a partir del siglo XVII y XVIII, con la expansión del capitalismo comercial y la difusión de las ideas de los enciclopedistas franceses cuando la lucha en favor de la tolerancia se convierte en un aspecto más de una lucha más amplia contra las formas y prácticas del Antiguo Régimen.

De esta manera, el concepto de tolerancia va ampliando sus miras y abarcando aspectos que van más allá de los puramente religiosos y políticos; alcanzando su máxima expresión con la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Por esta razón, el concepto de tolerancia hacia las creencias y opiniones personales es el más arraigado y mejor desarrollado. Ello, sin embargo, no implica que hoy en día no existan minorías que son discriminadas por sus creencias y opiniones, todo lo contrario. Además, no hemos de olvidar que nuestra época está asistiendo al surgimiento de una fuerte intolerancia religiosa, fundamentalmente de integristas de todas clases y credo.

¿Pero cómo es posible respetar las creencias y opiniones de los demás cuando estas son numerosísimas e incluso contradictorias? ¿todas las creencias y opiniones son tolerables? son preguntas que evidentemente han de surgir en una profundización sobre el tema. Ante ello dos consideraciones:

La primera es que la apertura al diálogo y al contraste de creencias y opiniones, siempre que tenga lugar desde una sincera búsqueda de *«la verdad»*, renunciando a manejar argumentos de autoridad y a todo posiciones dogmáticas, puede resultar una experiencia enriquecedora para las propias concepciones del mundo, que nos permita llegar a percepciones más verdaderas de él. Un ejemplo de José ORTEGA Y GASSET ilustra esta primera consideración:

Desde distintos puntos de vista, dos hombres miran el mismo paisaje. Sin embargo no ven lo mismo... La distinta situación hace que el paisaje se organice ante ambos de distinta manera... La perspectiva es uno de los componentes de la realidad... Ahora vemos que la divergencia entre dos mundos de dos sujetos no implica falsedad en uno de ellos... Esa divergencia no es una contradicción sino un complemento... Cada vida es un punto de vista del universo... La verdad integral sólo se obtiene articulando lo que el prójimo ve con lo que yo veo, y así sucesivamente.⁵¹

La segunda consideración recuerda que, en último término, el objeto de la tolerancia son las personas, por encima de sus ideas, creencias y opiniones, . Aún cuando no éstas no se compartan, las personas que las sustentan siguen siendo merecedoras de nuestro respeto y tolerancia. Discutir, negar, desaprobar las ideas, las creencias, las opiniones no equivale a descalificar, condenar o invalidar a quienes las sustenten. Por otro lado deberemos alertar a nuestros alumnos y alumnas sobre el peligro que puede esconderse tras ciertas manifestaciones intolerantes hacia las creencias y opiniones de los demás. La Historia tiene muestras de que ha habido quienes, pareciéndoles insuficientes la negación dialogada y razonada de opiniones contrarias, han optado por buscar la descalificación, la ridiculización y, en los casos más extremos, la exclusión o hasta la liquidación... de las personas que las sostenían.

En este trabajo se presentan dos dilemas morales para que los alumnos tomen decisiones, en el primero entran en conflicto el valor de sacrificar la vida por fidelidad a las creencias religiosas y el valor de salvar la vida a un enfermo. En el segundo el conflicto se establecen entre el seguimiento de la propia conciencia del individuo y el respeto a las leyes establecidas (aunque estas se consideren injustas).

⁵¹ José ORTEGA Y GASSET. «Ortega y Gasset. Antología» edición de Pedro CEREZO GALÁN, Ediciones Península, Barcelona, 1.991, pág 110

Si queremos alertar, a profesores y profesoras, ante el escrupuloso respeto que se ha de mostrar en todo momento ante las opiniones y creencias de los alumnos, evitando que estos se vean forzados a manifestarlas si no lo quieren. La Constitución Española, no sólo reconoce sino que salvaguarda el derecho individual a la privacidad de sus creencias y opiniones. Compromiso de respeto que ha de mantenerse a lo largo de todo el trabajo, con todos los materiales en general y, con este bloque en particular.

Como ya se comentó en la introducción del presente material, recordamos que aunque no aparezcan en estos bloques propuestas de actividades de cada una de las estrategias a utilizar, es importante desarrollar todas ellas, con el fin de completar el proceso. Las estrategias de actividades a realizar eran:

1. Lectura de imágenes.
2. Dilema moral
3. Búsqueda de información
4. Diálogo a partir de textos
 - * Escritos: literarios, históricos y/o periodísticos. Actividades sobre los mismos.
 - * Canciones: Elección, audición, realización de fichas y debate.
 - * Películas: Elección, visionado, realización de fichas y debate.
5. Clarificación de valores, a partir de preguntas y trabajo en grupo.

Posibles sugerencias para ampliar el tema tratado:

- ✓ Fotografías: Musulmanes rezando. El Mundo 5-III-1995.
- ✓ Canciones: «El necio» Letra y música: Silvio Rodríguez. *Silvio* Fonomusic 1992.
«Historia de vampiros». Letra: M.Benedetti-J.M.Serrat. *Nadie es perfecto* Ariola.
- ✓ Películas: En el nombre del padre (1994)
La doncella y la muerte (1995)
La Reina Margot (1995)



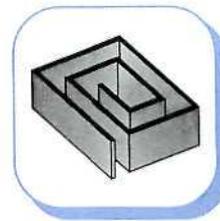
9.2.1. Dilema moral: LA DECISION DE MARÍA

Hace quince años, María contrajo una rara enfermedad que la mantuvo postrada en cama y desahuciada por los médicos. A través de un familiar suyo, conoció a un grupo religioso que la invitó a «confiar en el poder de la oración». Mientras se le administraba un tratamiento nuevo, un grupo de creyentes acudía periódicamente a casa de María para rezar por ella. A los seis meses, la enfermedad de María se alivió hasta casi la normalidad. Ella lo atribuye a un «milagro» y desde entonces pertenece a este grupo religioso. Se declara enormemente feliz por ello y dice que conocer a este grupo es lo mejor que le ha pasado en toda su vida. Su marido, sin embargo, cree que la mejoría se debió al tratamiento nuevo que los médicos le pusieron.

Después de estos quince años María ha comenzado a empeorar. Están apareciendo síntomas de la antigua enfermedad y los médicos afirman que necesita urgentemente un trasplante. Sin embargo, su religión está en contra de los trasplantes. Ella se fía ciegamente de sus creencias y ha dejado por escrito ante Notario que, en caso de empeorar gravemente, se deje evolucionar la enfermedad sin realizar ningún trasplante.

María recayó y se encuentra muy grave y pasa semi-inconsciente la mayor parte del día. Su marido ha pedido que se le realice el trasplante.

1. Si dependiese de tí, ¿qué decisión tomarías?
 - a) Respetar las creencias personales de María y su decisión reflejada ante Notario, aunque ello ponga en peligro la vida de María
 - b) Respetar la decisión del marido y hacer todo lo posible por salvar la vida de María, aunque los medios empleados para ello vayan contra sus creencias más profundas
2. ¿De qué modo crees que afecta tu decisión a cada uno de los personajes de esta historia? (María, su marido, el grupo religioso, los médicos que la atienden)
3. Se te puede ocurrir una decisión alternativa. Explicala.



Pedro tiene 28 años y es funcionario. Desde los 16 trabaja como coluntario en una ONG dedicada a la ayuda a países del Tercer Mundo. Está en contra de los ejércitos y pertenece al Movimiento de Objeción de Conciencia. Es Objeto y además no está dispuesto a realizar la Prestación Civil Sustitutiva porque la considera injusta y discriminatoria para los objetores. Es lo que se llama un «insumiso».

A Pedro le ha llegado una citación judicial. El fiscal pretende que Pedro sea encarcelado e inhabilitado para desarrollar su trabajo como funcionario si se mantiene en su postura. Para el fiscal la actitud de Pedro es irresponsable y la sociedad no puede permitir que las personas actúen según sus creencias cuando éstas van contra la ley. La abogada de Pedro pide que sea absuelto puesto que Pedro actúa según su conciencia y además, está demostrado que ha prestado y presta un servicio útil a la sociedad.

Imagina que tú eres el/la Juez que juzga el caso.

1. ¿Qué decisión tomarías?

Aplicar la ley y condenar a Pedro a la cárcel, así como inhabilitarle para ejercer su trabajo como funcionario del Estado.

Absolver a Pedro, ya que ha demostrado que presta un servicio a la sociedad.

2. ¿Cómo crees que afecta su decisión a Pedro? ¿Y a la sociedad en general?

3. Si encuentras alguna solución alternativa, explícala.

4. Si fueses Pedro, ¿qué harías? ¿estarías dispuesto a ir a la cárcel y perder tu trabajo antes que renunciar a tus ideas? ¿estarías dispuesto a renunciar a tus ideas para no ir a la cárcel y no perder tu trabajo?

9.3. BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN: DIFERENCIAS POR CREENCIAS Y OPINIONES



Elabora un pequeño informe sobre este tipo de diferencias en el que reflejes, entre otros, los siguientes aspectos:

- Principales religiones existentes en el mundo. Postulados y prácticas.
- Las religiones en el mundo, diferenciación por grupos mayoritarios y minoritarios según países o regiones.
- Sectas y excisiones religiosas.
- Persecuciones históricas por creencias religiosas. Conflictos religiosos en la actualidad.
- Principales teorías y corrientes políticas a lo largo del siglo XX.
- Conflictos políticos y represiones por ideas en la historia reciente de España.
- El exilio y el refugio desde la II Guerra Mundial a la actualidad. Ejemplos más significativos de estos movimientos de población en la historia reciente de España y Europa.
- ACNUR y AMNISTIA INTERNACIONAL: historia, principios y actuaciones.
- Ejemplos de grupos violentos organizados en torno a la política, la religión, el deporte, etc.
- Tratamiento de la diferencias por creencias u opiniones en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en la Constitución Española



primero se llevaron a los comunistas
pero a mí no me importó
porque yo no era.



enseguida se llevaron a unos obreros
pero a mí no me importó
porque yo tampoco era.



después detuvieron a los sindicalistas
pero a mí no me importó
porque yo no soy sindicalista



luego apresaron a unos curas
pero como yo no soy religioso
tampoco me importó.



ahora me llevan a mí
pero ya es tarde.



Bertold Brecht

9.4. TEXTOS.



Texto Histórico: UNA CARTA DE IGNACIO DE LOYOLA (a.1554)

Y lo primero de todo, si la Majestad del Rey se profesase no solamente católico, como siempre lo ha hecho, sino contrario abiertamente y enemigo de las herejías, y declarase a todos los errores heréticos guerra manifiesta y no encubierta, éste parece que sería, entre los remedios humanos, el mayor y más eficaz.

De éste seguiríase el segundo de grandísima importancia: de no sufrir en su Real Consejo ningún hereje(...)

Aprovecharía también en gran manera no permitir que siga en el gobierno,(...)ninguno inficionado de herejía.

Finalmente ¡ojalá quedase asentado y fuese a todos manifiesto que en siendo uno convencido, o cayendo en grave sospecha de herejía, no ha de ser agraciado en honores o riquezas, sino antes derrocado de estos bienes! Y si se hiciese algunos escarmientos, castigando a algunos con pena de la vida, o con pérdida de bienes y destierro, de modo que se viese que el negocio de la religión se tomaba de veras, sería tanto más eficaz este remedio.

Todos los profesores públicos [de las Universidades], o que en ellas tienen cargo de gobierno, si en las cosas tocantes a la religión católica tienen mala fama, deben, a nuestro entender, ser desposeídos de su cargo. Lo mismo sentimos de los rectores, directores y lectores de los colegios privados, para evitar que inficionen a los jóvenes, aquellos precisamente que debieran imbuirlos en la piedad;(...) y hasta los escolares en quienes se vea que no podrá fácilmente haber enmienda, parece que, siendo tales, deberían absolutamente ser despedidos. Todos los maestros de escuela y ayos deberían tener entendido y probar de hecho con la experiencia, que no habrá para ellos cabida en los dominios del Rey, si no fuesen católicos y dieren públicamente pruebas de serlo.

Convendría que todos cuantos libros heréticos se hallasen(...) fuesen quemados, o llevados fuera de todas las provincias del reino. Otro tanto se diga de los libros de los herejes, aun cuando no sean heréticos,(...) parece deberían ser de todo punto desechados en odio a la herejía de sus autores;(...) Sería asimismo de gran provecho prohibir bajo graves penas que ningún librero imprimiese alguno de los libros dichos(...) ¡Ojalá tampoco se consintiese a mercader alguno, ni a otros bajo las mismas penas, introducir en los dominios del Rey tales libros, impresos en otras partes!

SAN IGNACIO DE LOYOLA A PEDRO CANSINO

(13 agosto 1554)

ARTOLA, Miguel

Textos fundamentales para la Historia

Alianza Universidad. Textos 1982



a.3. Ordenamos que la religión católica apostólica y romana quede restaurada en todos los lugares y los distritos de nuestro reino y de las tierras que están bajo nuestro dominio, en las que su práctica se interrumpió, y que en todos estos sitios se profese en paz y libremente, sin desorden ni oposición. (...)

a.6. A fin de eliminar toda causa de discordia y enfrentamiento entre nuestros súbditos, permitimos a los miembros de la (...) religión reformada vivir y residir en todas las ciudades y distritos de nuestro reino y nuestros dominios, sin que se les importune, perturbe, moleste u obligue a cumplir ninguna cosa contraria a su conciencia en materia de religión,(...)

a.21. Queda prohibida la impresión y venta al público de libros referentes a dicha religión reformada, excepto en aquella ciudad y distrito en que esté permitida su profesión pública. En cuanto a los demás textos impresos en las restantes ciudades, serán sometidos a examen de nuestros oficiales y teólogos, como queda dispuesto en nuestra ordenanza; prohibimos concretamente la impresión, publicación y venta de cualquier libro, opúsculo y escrito difamatorio, bajo pena de los castigos prescritos en nuestra ordenanza, cuya aplicación rigurosa se exigirá a todos nuestros jueces y oficiales.

a.23. Ordenamos que no se establezca diferencia alguna por causa de la referida religión en la admisión de estudiante en cualquier universidad, colegio y escuela, o de los enfermos y pobres en los hospitales, enfermerías o instituciones públicas de caridad...

a.23. A fin de acomodar más eficazmente la voluntad de nuestros súbditos, como es nuestra intención, y de evitar futuras quejas, declaramos que todos los que profesen la religión reformada, puedan tener y ejercer funciones públicas, cargos y servicios cualesquiera, reales, feudales, u otros de cualquier tipo en las ciudades de nuestro reino, países, tierras y señoríos sometidos a nosotros, no obstante cualquier juramento contrario, debiendo admitírseles sin distinción;(...) Declaramos también que pueden ser acogidos y admitidos en todos los consejos los miembro de la susodicha religión reformada,(...) no podrán ser rechazados ni se les impedirá gozar de estos derechos a causa de su credo religioso.

Apud DUMONT: Corps universel diplomatique du droit des gens.

ARTOLA, Miguel

Textos fundamentales para la Historia

Alianza Universidad. Textos 1982



1. ¿Cómo considera Ignacio de Loyola a las religiones cristianas que no son católicas?
2. ¿Qué opinión que debe hacer el Rey al respecto?
3. ¿Qué escarmientos propone para los no católicos?
4. Cita todos los cargos, oficios y beneficios que, según Ignacio de Loyola, deberían ser prohibidos para los no católicos.
5. ¿Qué piensa Ignacio de Loyola que debe hacerse con los libros de autores no católicos? ¿Por qué?
6. ¿Cuáles crees tú que podrían ser las consecuencias si se llevasen a cabo todas las propuestas de Ignacio de Loyola?
7. En el Edicto de Nantes se citan dos tipos de religión cristiana. Nómbralos
8. ¿Qué se establece en dicho Edicto para cada una de ellas?
9. ¿Crees que se favorece a una más que a otra en este Edicto? ¿Por qué?
10. ¿Se impone en este Edicto el seguimiento obligatorio de alguna religión?
11. ¿Existe alguna limitación en cargos, oficios o beneficios para los seguidores de alguna de las dos religiones mencionadas
12. ¿Qué se establece en el edicto respecto de los libros referentes a la religión?
13. ¿Cuáles crees tú que podrían ser las consecuencias de este Edicto?
14. Compara ambos textos señalando las diferencias más notables que encuentras entre ellos.
15. Escribe tu opinión personal acerca de cada uno de los textos.
16. En el siguiente listado, se han mezclado ideas de ambos textos. Subraya las correspondientes al Edicto de Nantes. Luego señala con una A aquellas frases con las que estás de acuerdo, y con una D, aquellas otras con las que estés en desacuerdo:
A las religiones heréticas hay que declararles abiertamente la guerra
El rey debe admitir que en sus dominios se respete la libertad religiosa de los súbditos.
Lo más eficaz para evitar conflictos religiosos es el respeto mutuo de todas las creencias.
Lo más eficaz para evitar conflictos religiosos es luchar contra la herejía
Las personas que tengan una religión diferente a la del Rey no deben ocupar cargos de gobierno, ni de ningún otro tipo.
A nadie se le puede impedir ocupar un cargo por motivo de su credo religioso
Se debe escarmantar a aquellos que siguen una religión prohibida, desterrándolos, expropiando sus bienes, o condenándolos a muerte

Los libros de religiones diferentes a la mayoritaria deben prohibirse sin excepción.

Ninguna religión debe prohibirse, ni se debe molestar, perturbar ni obligar a nadie a actuar contra su conciencia religiosa.

Ningún libro de religioso debe prohibirse, salvo los que sean difamatorios para otras religiones

Para realizar algunos oficios públicos, o poder recibir beneficios de la sociedad, las personas deben demostrar que sus creencias y prácticas religiosas son las de la mayoría.

Las creencias religiosas de las personas no pueden ser motivo para negar a nadie ejercer un oficio o recibir un beneficio de la sociedad

Sugerencias:

- a) Estudio de la situación político-religiosa en la Europa del siglo XVI (Reforma y Contrarreforma)
- b) Confección de mapas en los que se recoja la expansión de las distintas Iglesias Reformadas del siglo XVI

Texto Histórico: EDICTO DE MILÁN (año 313)



-Yo, Constantino Augusto, y yo también, Licinio Augusto, reunidos felizmente en Milán para tratar de todos los problemas que afectan a la seguridad y al bienestar público, hemos creído nuestro deber tratar (...) de aquellos en los que radica el respeto de la divinidad, a fin de conceder tanto a los cristianos como a todos los demás, facultad de seguir libremente la religión que cada cual quiera, de tal modo que toda clase de divinidad que habite la morada celeste nos sea propicia a nosotros y a todos los que están bajo nuestra autoridad. Así pues, hemos tomado esta saludable y rectísima determinación de que a nadie le sea negada la facultad de seguir libremente la religión que ha escogido para su espíritu, sea cristiana o cualquier otra que crea más conveniente,(...) y permitir de ahora en adelante a todos los que quieran observar la religión cristiana, hacerlo libremente, sin que esto les su ponga ninguna clase de inquietud y molestia. (...)Y al mismo tiempo que les hemos concedido esto, tu excelencia entenderá que también a los otros ciudadanos les ha sido concedida la facultad de observar libre y abiertamente la religión que hayan escogido como es propio de la paz de nuestra época.(...) Y además, por lo que se refiere a los cristianos, hemos decidido que les sean devueltos los locales donde ante solían reunirse (...) y que los cristianos no tengan que pagar por ellos ningún dinero de ninguna clase de indemnización

LACTANCIO: *De mortibus persecutorum* (c.318-321)

ARTOLA, Miguel

Textos fundamentales para la Historia

Alianza Universidad. Textos 1982

Texto Histórico: EDICTO DE TESALÓNICA (año 380)



Queremos que todas las gentes que estén sometidas a nuestra clemencia sigan la religión que el divino apóstol Pedro predicó a los romanos y que, perpetuada hasta nuestros días, es el más fiel testigo de las predicaciones del apóstol, religión que siguen también el papa Dámaso y Pedro, obispo de Alejandría, varón de insigne santidad, de tal modo que según las enseñanzas de los apóstoles y las contenidas en el Evangelio, creemos en la Trinidad del Padre, Hijo y Espíritu Santo, un solo Dios y tres personas con un mismo poder y majestad.

Ordenamos que de acuerdo con esta ley todas las gentes abracen el nombre de cristianos y católicos, declarando que los dementes e insensatos que sostienen la herejía y cuyas reuniones no reciben el nombre de iglesias, han de ser castigados primero por la justicia divina y después por la pena que lleva inherente el incumplimiento de nuestro mandato, mandato que proviene de la voluntad de Dios.

C.Th. XVI, 1-2 (a. 380)

ARTOLA, Miguel

Textos fundamentales para la Historia

Alianza Universidad. Textos 1982



1. Busca los datos biográficos más relevantes de los autores del Edicto de Milán.
2. ¿Cuál es la intención principal de dicho Edicto?
3. ¿Se condena algún tipo de creencia en este Edicto? (cita las partes del texto en las que bases tu respuesta)
4. ¿Se impone algún tipo de creencia en este Edicto? (cita las partes del texto en las que bases tu respuesta)
5. ¿Cuál crees que era la situación del cristianismo antes de dicho Edicto? ¿Y después?
6. Infórmate de que Emperador es el autor del Edicto de Tesalónica?
7. ¿Cuál es la intención de dicho Edicto?
8. ¿Se condena algún tipo de creencia en este Edicto? (cita las partes del texto en las que bases tu respuesta)
9. ¿Se impone algún tipo de creencia en este Edicto? (cita las partes del texto en las que bases tu respuesta)
10. ¿Qué semejanzas y qué diferencias encuentras entre ambos textos?

Sugerencias:

- a) Estudio de la situación general del Imperio Romano en la época que corresponde a los textos (Bajo Imperio, siglo IV).
- b) Estudio de la evolución de la consideración del cristianismo (de secta perseguida a religión oficial)
- c) Principales herejías de la época



Once familias, cerca de ochenta personas, vivían en aquel rectángulo que medía unos doce metros por ocho. Todos eran hindúes. Esto era una norma: gentes de distintas religiones evitaban cohabitar en un mismo corralillo: la menor diferencia en las costumbres adoptaba allí proporciones exorbitantes. ¿Cómo imaginar una familia musulmana asando en su chula un pedazo de vaca al lado de los fieles de una religión que sacralizaba este animal? Y a la inversa, otro tanto ocurría con el cerdo. Además, en una sociedad en la que los ritos religiosos tenían tanta importancia, era mejor evitar los conflictos. Cada día, cada hora eran ocasión de alguna fiesta o celebración. Hindúes, sijs, musulmanes, cristianos parecían rivalizar en imaginación y en fervor. Aparte de las grandes fiestas religiosas, de los nacimientos y de las bodas, todas clase de conmemoraciones hacían bullir perpetuamente los corralillos. Un día era la primera regla de una muchacha celebrada con gran pompa con cantos y bailes, exhibiendo la toalla que había empapado la primera sangre. Otro, todas las muchachas solteras rendían culto al lingam del dios Shiva para pedirle un marido tan bueno como él. En otra oportunidad, una futura madre celebraba el primer mes de su embarazo. O bien una puja gigantesca, con brahmán, músicos y banquete, glorificaba el instante en que un bebé recibía de manos de su padre su primer bocado de arroz. La ceremonia que se encontraba en su apogeo cuando Paul Lambert llegó a su nuevo domicilio no era la más sorprendente. Apiñadas detrás del pozo, una quincena de mujeres entonaban cánticos a voz en grito. Unos platos de hierro que tenían ante sí desbordaban de ofrendas: montículos de granos de arroz, plátanos, pétalos de flores, bastoncillos de incienso. Ante la sorpresa del nuevo inquilino, el decano explicó:

– Imploran a Sitola para que salve a la pequeña Onima.

La niña sufría varicela y Sitola es la diosa de las viruelas. Todos los habitantes del corralillo participaban en la puja. Habían iniciado un ayuno de tres días. Luego nadie comería huevos ni carne – en la medida en que comían tales cosas – ni ningún alimento hervido hasta que la niña no se hubiese curado. Ninguna mujer podría lavar ni tender la ropa para no irritar a la divinidad. No hubo, pues, barra-khana * para celebrar la llegada de Paul Lambert. Pero la calidez de la recepción compensó la ausencia de la tradicional comida de fiesta. Todo el resto del corralillo esperaba al nuevo morador con collares de flores. Shanta y sus vecinas habían adornado el umbral y el suelo del cuarto con rangolí, esas magníficas composiciones geométricas de buen agüero. En el corazón de estas figuras Lambert pudo leer el mensaje de bienvenida de sus hermanos de la Ciudad de la Alegría. Era una frase del gran poeta bengalí Rabindranath Tagore: « Estás invitado al festival de nuestro mundo y tu vida está bendita »

* Literalmente: comilona.

LAPIERRE, Dominique (1990) *La ciudad de la alegría*.
Barcelona.Seix Barral. pag 276-277



1. ¿Cuál es la razón principal por la que miembros de distintas religiones eviten habitar el mismo edificio? ¿Se lo prohíbe su religión o es más bien una decisión libremente tomada por ellos?
2. En ese mundo que se nos presenta en el texto ¿que es lo que iguala a todas las gentes, en cuanto a su comportamiento, independientemente de su religión? ¿Crees que en esa sociedad se pueden llegar a establecer relaciones interreligiosas? ¿Por qué?
3. ¿Por qué los habitantes del corralillo imploran a Sitola? ¿En qué consiste la ceremonia y cómo se prolonga ésta en los días posteriores? ¿Crees que es la religión lo que lleva a involucrarse a todos los habitantes del corralillo en la ceremonia?
4. La familia de Onima está atravesando un momento difícil por la enfermedad de la niña, pese a ello se sienten arropados por sus vecinos y conocidos. ¿Piensas que esa reacción se produce por ser hindúes los protagonistas? ¿Podría haber ocurrido lo mismo entre cristianos, musulmanes, budistas etc? ¿Si hubieses vivido en el corralillo, habrías participado igualmente en la ceremonia? ¿Por qué?



1. ¿Crees que es posible que una persona, o un grupo de personas, pueda estar en posesión de la «verdad absoluta»? ¿por qué?
2. ¿Piensas que se puede respetar a las personas, a pesar de no compartir en absoluto sus ideas? ¿por qué? ¿cómo?
3. Valora de 0 a 5 tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones (0= total desacuerdo; 5= total acuerdo)
Absolutamente todas la ideas, creencias y opiniones son respetables
Absolutamente todas las personas son respetables, independientemente de las ideas que mantenga.
Nadie tiene derecho a imponer sus creencias, opiniones o ideas a los demás, y menos aún por la fuerza.
Algunas ideas, creencias y opiniones son tan importantes y verdaderas, que todo el mundo debería admitirlas.
El uso de la violencia para defender ideas, creencias y opiniones, nunca puede estar justificado, venga de donde venga
«No comparto tus opiniones, pero estaría dispuesto a dar mi vida para que tuvieses el derecho a expresarlas»
No hay por qué respetar aquellas ideas, creencia u opiniones que vayan en contra de los Derechos Humanos
Las ideas que pongan en peligro los valores democráticos hay que combatirlas, así como a las personas que las mantengan.
4. Después de una valoración individual de cada una de estas afirmaciones, ponerlas en común en grupos de 3 e intentar sacar una lista con una valoración asumida y admitida por todos los miembros del grupo. Con las afirmaciones que resulte más conflictivo y difícil el consenso, organizar un debate de todo el grupo, en el que se defiendan, desde el diálogo y el razonamiento, las diferentes valoraciones dadas.

IV. RECURSOS FILMOGRÁFICOS REFERENCIADOS.



En este apartado recogemos unas cuantas fichas técnicas de películas de las que se ha hecho referencia en los diferentes temas, con el fin de que puedan ayudar a la información y búsqueda de este tipo de materiales, así como a la selección y selección de las mismas.

TEMA: DIFERENCIAS EN FUNCIÓN DE LA CAPACIDAD (FÍSICAS, PSÍQUICAS)

Mi pie izquierdo (Sovereign Pictures, INC)

Director: Jim Sheridan

Año: 1989

Duración: 108 min.

Calificación: Tolerada todos los públicos

Resumen argumento: La película, basada en un hecho real, cuenta la historia de Christy Brown, uno de los 13 hijos de un albañil dublinés. Christy nace con una parálisis cerebral y los médicos no le dan ninguna esperanza. La película es un relato del triunfo de las ganas de vivir sobre la adversidad.

Nacido el 4 de Julio (Universal City Studios, INC.)

Director: Oliver Stone

Año: 1989

Duración: 138 min.

Calificación: No recomendada menores de 13 años

Resumen argumento: La película, basada en un hecho real, sigue la trayectoria de Kovic, desde su juventud entusiasta que le lleva a alistarse ilusionado para la guerra de Vietnam, hasta convertirse en un amargado veterano, paralizado de medio cuerpo para abajo. A su regreso, Kovic encuentra un entorno completamente distinto al que dejó y comienza una nueva batalla en favor de todos aquellos que viven desilusionados.

El piano (Fox Vídeo)

Director: Jane Campion

Año: 1994

Duración: 118 min.

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Resumen argumento: Ada desembarca con su hija de 9 años y su piano para reunirse en la selva neozelandesa del siglo XIX con un hombre con el que se ha casado por poderes. Este se niega a transportar el voluminoso piano que queda abandonado en la playa. Ada, que no habla desde los 6 años y sólo se expresa a través de la música, acepta el trato que le propone Baines, un vecino inculto, a cambio de que le deje hacer ciertas cosas mientras toca. Paso a paso, los tres se ven envueltos en una relación emocional y sexual compleja y apasionada que cambiará sus vidas para siempre.

Esencia de mujer (Universal City Studios, INC.)

Director: Martín Brest

Año: 1992

Duración: 150 min.

Calificación: Tolerada todos los públicos

Resumen argumento: El teniente coronel retirado Frank Slade quiere saborear en un fin de semana lo mejor de su vida –la mejor cocina, mujeres hermosas, limousinas con chofer, una suite en el Waldorf Astoria–. Su ayudante provisional le acompaña encantado. Slade es un hombre tremendamente vital, que al quedarse ciego se ha convertido en un ser irascible, dispuesto al suicidio.

Rain man (United Artist Pictures, Inc)

Director: Barry Levinson

Año: 1988

Duración: 133 min.

Calificación: Autorizada todos los públicos

Resumen argumento: Charlie Babbit, joven dedicado a la importación de automóviles, recibe la noticia de la muerte de su padre. Aunque nunca se llevaron bien, espera heredar su gran fortuna. Sin embargo la herencia va a parar a su hermano mayor, Raymond, un autista que vive en una institución para discapacitados mentales. Charlie, dispuesto a conseguir la herencia, se lleva a su hermano consigo.

Forrest Gump (Paramount Pictures)

Director: Robert Zemeckis

Año: 1994

Duración: 137 min.

Calificación: Tolerada todos los públicos.

Resumen argumento: A través de tres turbulentas décadas, Forrest protagoniza una serie de acontecimientos que le llevan de ser un discapacitado físico con un cociente intelectual muy bajo, a convertirse en estrella del fútbol, héroe de Vietnam, magnate de las gambas...

Nell (Polygram Filmed Entertainment)

Director: Michael Apted

Año: 1994

Duración: 111 min.

Calificación: Tolerada todos los públicos

Resumen argumento: Nell ha crecido en una remota cabaña en los bosques de las montañas de Carolina del Norte, donde ha desarrollado su propio lenguaje. Su vida se verá turbada, tras la muerte de su madre, con la aparición del doctor Jerome Lovell que tratará de ayudarla. Parra descifrar su enigmático lenguaje se traslada a su medio natural y le acompaña una prestigiosa patóloga, Paula Olson, que mantiene ideas muy diferentes sobre lo más conveniente para Nell.

TEMA: DIFERENCIAS POR ESTADO DE SALUD (SIDA)

Philadelphia (Tristar Pictures, INC.)

Director: Jonathan Demme

Año: 1993

Duración: 125 min.

Calificación: No recomendada menores de 13 años.

Resumen argumento: A. Beckett es joven, inteligente y tiene un brillante porvenir en la prestigiosa compañía donde trabaja como abogado. Beckett es homosexual, tiene un amante latino y ha contraído el SIDA. Cuando los primeros síntomas empiezan a hacerse evidentes es despedido acusado de negligencia. Beckett, sospechando que los motivos del despido son otros, demanda a la compañía y J. Miller es el único abogado de la ciudad que se atreve a aceptar el caso.

TEMA: DIFERENCIAS POR OPCIÓN SEXUAL

Fresa y chocolate (Polygram Video)

Director: Tomás Gutiérrez Alea y Juan Carlos Tabío

Año: 1993

Duración: 110 min.

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Resumen argumento: La acción se sitúa en La Habana, 1993, con dos seres humanos en busca de su identidad: David, estudiante de Ciencias Sociales, y Diego, un artista homosexual amante apasionado de la cultura. El encuentro entre ambos dará lugar a un complejo mundo de relaciones en las que se mezcla la amistad y la pasión, y que llevará a poner en peligro su libertad.

* Este tema también está tratado en «Philadelphia», o, de forma mucho más sutil, en «Tomates verdes fritos»

TEMA: DIFERENCIAS POR LUGAR DE PROCEDENCIA

My Family (Polygram Video)

Director: Gregory Nava

Año: 1995

Duración: 130 min.

Calificación: Autorizada todos los públicos

Resumen argumento: La acción se sitúa en 1926, cuando José Sánchez, un mejicano, decide emigrar a los Ángeles en busca de un mejor futuro. Allí es acogido por su primo en su casa de los arrabales, y José encuentra trabajo de jardinero. En la zona rica de la ciudad conoce a María. Se inicia una historia en la que, a través de anécdotas cotidianas, se nos presenta la vida de una familia de inmigrantes, sus costumbres, tradiciones, su lucha y solidaridad para hacer frente a la violencia y al racismo latentes en la sociedad.

Matrimonio de conveniencia (Buena Vista Pictures Distribution)

Director: Peter Weir

Año: 1990

Duración: 103 min.

Calificación: Tolerada todos los públicos

Resumen argumento: Pensando que nunca volverían a encontrarse, Bronte, una tímida neoyorquina, y George, un inmigrante francés, deciden casarse por conveniencia. Todo va bien hasta que la oficina de inmigración decide investigar lo que sospechan que puede ser un fraude.

TEMA: DIFERENCIAS POR ETNIA, CULTURA...

Grita Libertad

Director: Richard Attenborough

Año: 1987

Duración: 151 min.

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Resumen argumento: El periodista liberal Donald Woods, va conociendo los verdaderos horrores del «apartheid» a través de Stephen Biko, un activista negro sudafricano. Cuando las autoridades sudafricanas comienza a ver en Biko una amenaza para su gobierno, es arrestado y silenciado por la policía. Woods también sufre un arresto domiciliario, pero decide escapar de Sudáfrica para contar al mundo su historia.

La lista de Schindler (Universal Pictures)

Director: Steven Spielberg

Año: 1993

Duración: 187 min.

Calificación: No recomendada a menores de 13 años.

Resumen argumento: Schindler, un industrial alemán intentará, en la medida de sus posibilidades, salvar a trabajadores de origen judío, del holocausto nazi en la Alemania de los años 30-40

* También pueden resultar recomendables: «Bailando con Lobos», «El Lute, camina o revienta»

TEMA: DIFERENCIAS POR RAZÓN DE EDAD

Tomates verdes fritos (Record Visión S.A.)

Director: Jon Avinet

Año: 1993

Duración: 130 min.

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Resumen argumento: Evelyn es «demasiado joven para ser vieja y demasiado vieja para ser joven». Vive frustrada por su exceso de peso, su falta de seguridad en sí misma y la vulgaridad de su marido. En el asilo conoce a Ninny, una simpática anciana que le cuenta la historia de Idgie y Ruth, y del misterioso asesinato del marido de esta última. Poco a poco la historia irá influyendo de tal manera en Evelyn, que ésta decidirá enfrentarse con sus problemas cara a cara.

* Esta película puede servir para trabajar otros bloques temáticos, dada la amplitud de temas que aborda: el aspecto físico, diferencias por razón de sexo, la opción sexual...

** Otra película recomendada, aunque más antigua, puede ser «El estanque dorado»

TEMA: DIFERENCIAS POR CREENCIAS, OPINIONES

En el nombre del padre (Universal City Studios, INC.)

Director: Jim Sheridan

Año: 1993

Duración: 127 min.

Calificación: No recomendada a menores de 13 años

Resumen argumento: A principios de los 70, las tropas inglesas que llegan a Irlanda del Norte para mantener la paz, empeoran la situación. En este ambiente surge el IRA. Gerry Colon, un joven sin trabajo ni ideales políticos, es arrestado junto a unos amigos, tras un atentado en el que mueren varios ciudadanos ingleses. Interrogado brutalmente por la policía, es juzgado y condenado junto con sus compañeros.

(También abordan este tema: «La Reina Margot», «El Nombre de la Rosa»)

TEMA: DIFERENCIAS POR RAZÓN DE SEXO

Como ser mujer y no morir en el intento (RCA-Columbia Pictures Vídeo)

Director: Ana Belén.

Año: 1991.

Duración: 100 min.

Calificación: Autorizada todos los públicos.

Resumen argumento: La vida de Carmen es bastante complicada. A sus cuarenta y dos años está casada con Antonio, su tercer marido y tiene dos hijos de sus anteriores matrimonios. Intenta llevar su carrera con profesionalidad sin descuidar por ello sus relaciones con Antonio, la organización de la casa, las amistades ni las necesidades emocionales de sus hijos.

* Otras películas relacionadas con este tema son: «Jentl», «Thelma & Luise».







Ministerio de Educación y Cultura
Secretaría General de Educación y Formación Profesional
Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.)