

Documentos Penitenciarios

4

Plan Marco
de Intervención Educativa
con internos extranjeros



MINISTERIO
DEL INTERIOR

DIRECCIÓN GENERAL
DE INSTITUCIONES
PENITENCIARIAS



MINISTERIO
DEL INTERIOR

DIRECCIÓN GENERAL
DE INSTITUCIONES
PENITENCIARIAS

Documentos Penitenciarios

4

Plan Marco de Intervención Educativa con internos extranjeros



MINISTERIO
DEL INTERIOR

DIRECCIÓN GENERAL
DE INSTITUCIONES
PENITENCIARIAS


Catálogo general de publicaciones oficiales

<http://publicaciones.administracion.es>

Edita: Ministerio del Interior - Secretaría General Técnica

Maquetación e Impresión: Organismo Autónomo Trabajo Penitenciario y Formación para el Empleo
Taller de Artes Gráficas del Centro Penitenciario de Madrid III (Valdemoro)

Depósito Legal: M-43347-2006

: 126-06-039-3

Índice

Presentación	5
Introducción	7
I. Programa de Idioma y Educación Primaria	13
II. Programa de Formación Multicultural	15
III. Educación en valores y habilidades cognitivas	19
Anexo I	29
Modelo de actuación para el apartado de información jurídica y valores democráticos	29
Modelo para el apartado de grupos de intervención cultural	30
Modelo de intervención orientativo en el desarrollo de actividades interculturales abiertas	34
Anexo II	39
Dinámicas de grupo	39
Descubrimiento y clarificación de valores	52
Textos para realizar actividades de educación intercultural	62
Discusión de dilemas morales	70

Presentación

A instancias de la Subdirección General de Tratamiento y Gestión Penitenciaria y de la Subdirección General Adjunta, en el mes de noviembre de 2004 se creó una Comisión para estudio y, en su caso, desarrollo de programas específicos de intervención con internos extranjeros. Después de varios meses de trabajo personal y en grupo, la citada Comisión, cuyos miembros se relacionan a continuación, tiene el honor de presentar un "Plan Marco de Intervención Educativa con Internos Extranjeros", que no pretende abarcar todas las actuaciones posibles y específicas con este colectivo, sino conformar un marco general, orientativo y flexible.

Fernando Bayón Guareño

Psicólogo. Director de Programas del CIS Victoria Kent.

Manuel Gil Parra

Sociólogo. Jefe de Sección de Seguimiento en el Centro Directivo.

Ana M.^a Gómez Piñana

Pedagoga del CP de Valencia.

Julián Lozano Manzanero

Psicólogo. Subdirector de Tratamiento del CP de Brieva.

Juan Antonio Pecero Merchán

Pedagogo del Centro Penitenciario Madrid III.

Javier Morínigo Villaba

Jurista. Subdirector de Tratamiento del CP de Valladolid.

Jaime Vinuesa Velasco

Jefe del Servicio de Extranjería. Secretario de la Comisión.

Julián García García

Doctor en Derecho y Psicólogo. Jefe Área Colectivos Especiales.

Introducción

Desde hace años, España se ha convertido en un país receptor de inmigrantes como antes ocurrió, y sigue ocurriendo ahora, en otros Estados de la Unión Europea. Las implicaciones sociales y jurídicas del fenómeno de la inmigración son evidentes, pues el número de extranjeros que llega a España ha alcanzado unas dimensiones tales que ha supuesto una convulsión social; pero es justo reconocer que sus repercusiones en la demografía y en la economía son favorables. Aunque no se han producido conflictos sociales relevantes, barrios enteros de grandes ciudades europeas se encuentran inmersos en complejos procesos de interacción multicultural, con la presencia de una variada multitud de etnias y nacionalidades. Esta circunstancia es extrapolable al ámbito penitenciario, fiel reflejo de la sociedad en la que está inserto.

El aumento del número de reclusos extranjeros ha sido constante en los últimos años. Si en enero de 2001 la cifra se situaba en 7.829, cuatro años después, en diciembre de 2004, se ha duplicado hasta llegar a 14.525, que representa un 28,31 % sobre el total de la población reclusa. Por nacionalidades, destaca el número de internos procedentes de Marruecos (4.353), Colombia (1.717), Argelia (1.096), Rumania (832) y Ecuador (417).

Ante el espectacular aumento de la población de internos extranjeros en nuestras prisiones, la DGILPP se plantea la necesidad de diseñar un Plan de Intervención

específica con este colectivo dirigido fundamentalmente a la consecución de un primer y gran objetivo general: facilitar su integración en el medio penitenciario y, finalmente, en la sociedad. La tarea no es en principio sencilla por motivos que no nos son ajenos. La población que nos ocupa, es extremadamente variada. Cada nacionalidad conlleva una problemática diferente que con los recursos existentes no puede atenderse de manera específica. Sabemos también que este tipo de internos suele caracterizarse por la escasez de medios económicos y de apoyo social en el exterior, por lo que la tendencia es a incorporarlos a los talleres de tipo productivo en aquellos centros que dispongan de ellos. Por otro lado, será necesario fomentar la participación de otras instituciones, especialmente ONG y Consulados, no sólo porque los recursos propios pueden ser insuficientes sino también por su carácter enriquecedor.

Para un conocimiento más preciso de la realidad, se ha realizado un cuestionario sobre una muestra de 382 internos seleccionada al azar entre la población reclusa extranjera, excluidos los hispanohablantes y los comunitarios, por considerar que estos colectivos tienen, “*a priori*”, menos problemas para integrarse en la sociedad española.

El perfil de los extranjeros encuestados aparece con las siguientes características: se trata de una población en su mayoría joven, soltera y que viene del

norte de África, con un nivel de estudios y una cualificación laboral a menudo baja. Aunque un porcentaje importante tiene vinculación familiar, sin embargo son visitados con poca frecuencia, y un 60 por ciento no recibe ninguna visita. Su adaptación al Centro penitenciario parece buena, manteniendo unas relaciones correctas con los funcionarios. Un porcentaje muy elevado habla castellano, sin embargo un 15 por ciento no conoce nada de español y casi un 30 por ciento solo logra entenderlo. Su participación en las actividades es aceptable, no obstante, sería necesario aumentar esa participación dado que todavía la mitad, aproximadamente, no realiza ninguna. Los internos del grupo de estudio se relacionan principalmente con los de su mismo entorno cultural, si bien se trata de internos con buen comportamiento y no consumidores de drogas. Mayoritariamente son internos primarios, por delitos contra la salud pública y contra la propiedad, y, la mayoría de ellos, no se encuentran sujetos a medida de expulsión. Por otra parte, generalmente se desconocen las circunstancias de este grupo antes de su llegada a nuestro país, respecto a sus anteriores ingresos en prisión o bien su exposición a ambientes de violencia.

Por lo que se refiere a la normativa penitenciaria, la Ley Orgánica General Penitenciaria, de 26 de septiembre de 1979, no hace referencia alguna a los "internos extranjeros", es decir, no tiene en cuenta la condición de extranjero para anudar a la misma consecuencias específicas en materia de régimen y tratamiento penitenciarios, que deben regirse por el **principio general de igualdad y no discriminación**, conforme al artículo 3 de la citada Ley: *"La actividad penitenciaria se ejercerá sin establecerse diferencia alguna por razón de raza, opiniones políticas, creencias religiosas, condición social o cualesquiera otras circunstancias de análoga naturaleza"*.

En el ámbito internacional, el Consejo de Europa en 1984 aprobó una Recomendación (12-84) relativa a los reclusos extranjeros, en cuyo Preámbulo se establece: *"Considerando el gran número de reclusos extranjeros y las dificultades que pueden hallar por factores como la diferencia de lengua, de cultura, de costumbre y de religión. Manifestando su deseo de reducir el aislamiento que pueden sentir y de facilitar su tratamiento con vistas a su rehabilitación social, recomienda a los Gobiernos de los Estados miembros que, en su Derecho y en su práctica, se basen en los principios que se enuncian en el Anexo de la presente Recomendación"*:

a) Medidas tendentes a reducir el aislamiento y a facilitar la rehabilitación social:

- Para atenuar el sentimiento de aislamiento de un recluso extranjero, habría que proporcionarle más posibilidades de comunicarse con otras personas de la misma nacionalidad, lengua, religión o cultura.

- Medidas necesarias para que puedan acceder a publicaciones en su lengua. A tal fin, los establecimientos penitenciarios podrían solicitar la ayuda de los servicios consulares y de organizaciones privadas apropiadas.

- Los reclusos extranjeros deberían tener las mismas posibilidades de acceso a la educación y a la formación que los nacionales.

- Deberían aplicarse a los reclusos extranjeros los mismos criterios que a los nacionales en lo relativo a concesión de permisos de salida. La evaluación del riesgo de sustraerse al cumplimiento de la condena debería realizarse siempre considerando cada caso individual.

b) Medidas tendentes a reducir los obstáculos lingüísticos:

- Información al ingreso en prisión en una lengua que entiendan: condena, recursos, derechos y deberes, normas, actividades, etc.

- Facilitar el aprendizaje del idioma.

c) Medidas tendentes a responder a necesidades especiales:

- Deberían respetarse las prácticas y los preceptos religiosos de los reclusos extranjeros.

- Habría que prestar atención a los problemas que puedan surgir como consecuencia de las diferencias de cultura.

d) Medidas sobre formación y empleo del personal penitenciario:

- En los programas de formación del personal debería incorporarse la formación de los agentes de la Administración Penitenciaria que pueda ayudarles en su trabajo con los reclusos extranjeros. El objetivo de dicha formación debería ser incrementar la comprensión de las dificultades y del medio cultural de los reclusos extranjeros.

- Sería conveniente prever que determinadas categorías de personal realizaran un trabajo más intensivo con los reclusos extranjeros impartiendo una formación más especializada o centrada, por ejemplo en el aprendizaje de una lengua o en dificultades específicas que surgen con determinadas categorías de reclusos extranjeros.

e) Ayuda de las autoridades consulares:

- Los reclusos extranjeros deben ser informados de su derecho a establecer contacto con las autoridades consulares.

- Lo antes posible, las autoridades consulares deberían ayudar a los reclusos que sean nacionales de su país, en particular visitándolos con regularidad.

- Las autoridades consulares deberían esforzarse por facilitar libros y otras lecturas para ayudar a los reclusos extranjeros a seguir en contacto con su país de origen. Asimismo, deberían examinar la posibilidad de editar folletos informativos destinados a los reclusos de su país, mencionando la ayuda que puede prestarle su

consulado, informaciones sobre su defensa, suministro de libros y otras publicaciones e información sobre las posibilidades de repatriación en virtud de los acuerdos internacionales aplicables.

Siguiendo la Recomendación del Consejo de Europa, el Reglamento Penitenciario de 1996 prevé **actuaciones específicas con los reclusos extranjeros**: Información sobre derechos, obligaciones y aspectos penales relativos a su condición en un idioma de su comprensión (arts. 15 y 52); comunicaciones con representantes diplomáticos (art. 49.3); medios adecuados para el aprendizaje del idioma castellano y lengua cooficial de la Comunidad Autónoma (art. 118.2); carácter prioritario de la formación básica de los internos extranjeros (art. 123.1); fomento de la colaboración de instituciones y asociaciones dedicadas a la resocialización y ayuda de los reclusos extranjeros (art. 62.4); posibilidad de que los penados extranjeros cumplan la libertad condicional en su país de residencia (art. 197.1); comunicación a la Autoridad gubernativa y al Ministerio Fiscal de la fecha de extinción de la condena de los penados extranjeros sujetos a la medida de expulsión (arts. 26 y 27); disponibilidad de publicaciones acreditadas en los idiomas extranjeros más usuales, en las bibliotecas de los centros (art. 127.3); respecto a las prácticas y preceptos religiosos de los extranjeros (art. 230).

Por último, la Ley Orgánica sobre derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social, en su art. 9.4, establece que *"los poderes públicos promoverán que los extranjeros residentes que lo necesiten puedan recibir una enseñanza para su mejor integración social, con reconocimiento y respeto a su identidad cultural"*.

En esta dirección, sin restar importancia a la psicoterapia y otras intervenciones necesarias en casos espe-

cíficos, hoy se asume, de forma prácticamente unánime, que uno de los elementos más importantes del tratamiento penitenciario con vocación generalista lo constituye la **educación**. Desde un punto de vista empírico, la investigación ha comprobado que muchos delincuentes presentan carencias en su formación escolar y profesional y en habilidades cognitivas esenciales para su adaptación social. Esto no implica que tales déficits sean la causa de la delincuencia, pero sí que los valores, pensamientos, actitudes y habilidades sociales (el qué y cómo piensan, cómo perciben su mundo, cómo razonan, cómo comprenden a los demás, qué es lo que valoran y de qué modo intentan solucionar sus problemas), van a jugar un papel esencial en la conducta anti-social (Lorenzo, M. 1997; Gómez, A. 2002).

En consecuencia, el mejor enfoque del tratamiento de las personas en prisión es la **educación integral**, es decir, programas y técnicas dirigidos al desarrollo de la educación básica de adultos, formación profesional, formación multicultural y competencia psicosocial. “La educación es uno de los vehículos principales de transmisión de herramientas, contenidos y valores prosociales que nos preparan para la integración en la sociedad... Se trata de asimilar valores prosociales con un hondo sentir humano, la ética de la persona humana como fin y nunca como medio y la preocupación por los demás (Garido, 2001).

Los internos extranjeros pueden acceder, en igualdad de condiciones que los nacionales, a los programas de intervención educativa que se llevan a cabo en los centros penitenciarios; sin embargo, sus carencias en conocimientos y en habilidades cognitivas y sociales pueden ser más acusadas y dificultar con mayor intensidad su integración en la sociedad y en los Centros penitenciarios, especialmente si desconocen el idioma y

su cultura muestra diferencias esenciales con la propia del país que les ha acogido.

Más concretamente, en los internos extranjeros, puede darse el caso de que el sistema de valores propio de la sociedad y cultura de origen entre en contradicción con el núcleo de valores esenciales de la sociedad donde han de integrarse. Los valores son creencias estables que guían el comportamiento y, en caso de ser prosociales, generan la motivación más sólida para el cumplimiento de la ley penal. En consecuencia, la contradicción entre sistemas axiológicos puede derivar en la emergencia de conflictos sociales, dificultando la convivencia pacífica.

Conviene no olvidar que la intervención en el campo de los valores es objeto de reticencias por posibles problemas de carácter ético y jurídico. Por ello, desde el respeto que se ha de tener a las creencias y valores de cada persona, es preciso dejar claro que, en los programas que se proponen –siempre de carácter voluntario– no se pretende ir más allá de lo que se realiza en los procesos educativos en otras instituciones, ni tratar ámbitos axiológicos que no tengan directamente que ver con el respeto o falta de respeto a los derechos fundamentales de los demás, (vida, dignidad, libertad, igualdad). Puede haber delincuentes con valores asociales o antisociales que estén contribuyendo de manera coyuntural o determinante a la comisión de delitos. También hay delincuentes procedentes de grupos minoritarios o étnicos con una peculiar estructura axiológica que choca con los valores prevalentes en la sociedad y puede que esa singular estructura axiológica que poseen dificulte su inserción social, incluso les lleve a transgredir la ley.

Como postulado general, dentro del respeto a las libertades públicas, se puede asumir que en el proceso de integración social en una sociedad democrática, es

moral y jurídicamente legítimo educar a todos los ciudadanos en los valores constitucionales y en el respeto a los derechos de los demás. La Constitución, en su artículo 27, proclama que todos tienen derecho a la educación y que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. En su desarrollo, la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo, en su artículo primero, establece que el sistema educativo español se orientará –entre otros fines– a la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, de la igualdad entre los hombres y mujeres y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia. En consecuencia, fomentar valores pro-sociales, desarrollar actitudes de respeto a la dignidad del hombre (su vida y su integridad física y moral, su libertad y su igualdad) es una intervención legítima en orden a crear una conciencia inhibitoria de la comisión de delitos¹.

Teniendo en cuenta los factores empíricos y los criterios normativos señalados, se considera necesario intensificar la intervención educativa con los internos extranjeros en una doble dirección:

A) Programas educativos generales:

El objetivo será procurar que los internos extranjeros participen en los programas educativos generales que se desarrollen en cada Centro, siguiendo los itinerarios educativos de alfabetización, educación primaria, formación profesional y enseñanzas superiores.

Conviene recordar que ha de llevarse a la práctica el carácter prioritario que ha de tener la formación básica que se imparta a los extranjeros y la atención preferente de que ha de ser objeto la educación para la salud (art. 123 RP). En este sentido, determinados colectivos de extranjeros pueden presentar una mayor necesidad de formación en materia de educación para la salud y la higiene, circunstancia que habrá de tenerse en cuenta a fin de incrementar los cursos correspondientes y motivar a dichos internos para la participación en los mismos.

B) Programas específicos:

Se presentan tres programas, con carácter flexible y abierto y con técnicas y actividades diversas, pero con la misma finalidad. El Plan de Intervención con internos extranjeros pretende contribuir a su desarrollo personal y a su integración en una sociedad democrática, tolerante y pacífica, así como facilitar la convivencia ordenada en prisión, creando espacios de entendimiento en las relaciones interpersonales.

En orden a este fin, los principios rectores de este Plan educativo serán los siguientes:

I. Los reclusos extranjeros tienen los mismos derechos que los nacionales, salvo las limitaciones que establezca la ley en aquellos derechos de configuración legal. Por tanto, han de tener las mismas oportunidades de acceso al trabajo dentro de los establecimientos, a la educación y al tratamiento penitenciario. En esta dirección, el Plan pretende complementar las actuaciones

¹ La Constitución Europea, bajo el epígrafe "**Valores de la Unión**", en su Artículo 1-2 establece que *la Unión se fundamenta en los valores de respeto de la dignidad humana, libertad, democracia, igualdad, Estado de Derecho y respeto de los derechos humanos, incluidos los derechos de las personas pertenecientes a minorías. Estos valores son comunes a los estados miembros en una sociedad caracterizada por el pluralismo, la no discriminación, la tolerancia, la justicia, la solidaridad y la igualdad entre mujeres y hombres.*

reglamentarias y los programas de intervención generales que se lleven a cabo en el Centro penitenciario.

2. Constituyen instrumentos básicos para la comunicación y la integración social el aprendizaje del idioma español y los estudios de educación primaria. Es preciso atender a posibles dificultades específicas por parte de determinados grupos de extranjeros en el seguimiento de las clases y orientar los contenidos didácticos en la dirección de facilitar la comprensión del acervo histórico y cultural de la comunidad de residencia.

3. La diversidad cultural no es un fenómeno social negativo sino enriquecedor, siempre que no derive en conflictos sociales. Identificar y eliminar comportamientos y actitudes discriminatorias o xenófobas y trabajar por el conocimiento y tolerancia de las distintas culturas es el mejor camino para reducir los conflictos que pudieran derivarse de la diversidad étnica o cultural.

4. Respetar la diversidad cultural, los diferentes valores, religiones, normas y costumbres, no significa

aceptar cualquier manifestación externa de los mismos². El derecho a ser diferente no es absoluto; no conlleva el derecho a comportarse de forma lesiva para los derechos de los demás. Así, por poner un ejemplo, el respeto a las libertades ideológica y religiosa exige de la Administración penitenciaria no sólo poner los medios para su efectivo ejercicio, sino también evitar en sus manifestaciones conductas xenófobas, coactivas o violentas. En otros términos, promover la integración de los inmigrantes en el sistema axiológico conformado por los valores constitucionales y los derechos fundamentales no es contrario sino necesario para la convivencia pacífica en la diversidad cultural. En consecuencia, constituye un principio rector de este Plan facilitar el conocimiento racional del mundo, el desarrollo de habilidades cognitivas y la asimilación de valores prosociales a fin de integrarse en una comunidad que quiere vivir en paz, tolerancia y respeto a la dignidad y libertad del hombre.

2 La tolerancia es un valor propio del sistema democrático y "constituye un principio de respeto a las convicciones ajenas y a sus particulares formas de ser, una forma de sentir y de entender aquello con lo que no estamos de acuerdo; incluso sería un *prius*, un antecedente, a la libertad ideológica... Al amparo del valor superior del ordenamiento jurídico que es el *pluralismo político* y del principio no expresamente declarado en la Constitución de *tolerancia* se alza, por tanto, un paraguas protector del desarrollo de las distintas culturas; tanto las que ya estaban en nuestro suelo desde hace siglos y son por ello calificables de internas o nuestras como las de reciente incorporación o que han de llegar en lo por venir. Sin embargo, en el preámbulo del texto constitucional, la protección de todos los españoles y pueblos de España se concreta, primero, "en el ejercicio de los derechos humanos" y después –pero sólo después– para con sus "culturas y tradiciones, lenguas e instituciones". Refleja por tanto el preámbulo constitucional un orden que estimo que en modo alguno resulta casual (sino que describe jerarquía) de los derechos fundamentales sobre las formas culturales. Y si ello es así para con las culturas calificables de españolas con mayor razón la regla regirá para con otras alóctonas. No podemos olvidar, además, el carácter singularmente reforzado que poseen los derechos fundamentales en el texto constitucional... *La convivencia democrática*, expresión que en cierta medida viene a querer decir tanto como *convivencia tolerante*, debe por tanto producirse siempre dentro de la Constitución y de las leyes. Nunca cabrá, por tanto, en aras a cierta equivocada tolerancia o como consecuencia de una aparentemente abierta actitud que haga intercambiables a efectos jurídicos todas las culturas, la lenidad o la abstención en la aplicación de la Constitución o de las leyes, ni la dejación por los Poderes Públicos españoles de la tutela de los derechos fundamentales". (Discurso en el Acto de Apertura de Tribunales de 2004).

I. Programa de idioma y educación primaria

Pretende el desarrollo de estrategias encaminadas a la incorporación de internos extranjeros a las clases de Español para Extranjeros en el área de la educación formal, tanto a nivel de alfabetización, como en niveles superiores de instrucción. El primer objetivo es eliminar la barrera del idioma, obstáculo para la comunicación y el entendimiento, constituyendo un paso fundamental para su posterior derivación hacia otro tipo de actividades. Es necesario insistir en la prioridad del aprendizaje del idioma español. El desconocimiento del idioma impide el acceso en igualdad de condiciones de los internos extranjeros al resto de instrumentos del tratamiento y supone un obstáculo para la adaptación en el Centro, para la comunicación y la relación, así como para la defensa y la presentación de quejas y recursos.

Se aconseja la utilización de contenidos educativos que transversalmente incluyan temas vinculados a la multiculturalidad (sería conveniente que, en la medida de lo posible, dicho material se adaptara a la realidad penitenciaria). En este Bloque, es esencial contar con una figura que desarrolle las funciones de coordinación entre el colectivo docente y el Centro penitenciario, que podría ser el Pedagogo del Equipo Técnico o, en su defecto, un Educador con formación en mediación intercultural.

I. Destinatarios, objetivos y responsables de coordinación y ejecución:

a) Destinatarios:

El programa se dirige a los extranjeros que no posean ningún conocimiento de la lengua española o éste sea deficiente. También a los que, comprendiendo el idioma español, sean analfabetos o se encuentren en los primeros niveles de enseñanza primaria.

b) Objetivos:

- 1) Enseñar las herramientas lingüísticas que permitan la comprensión y conversación en el idioma español.
- 2) Aprender a leer y escribir en español y en su propio idioma.
- 3) Promover la educación en cultura y valores propios de nuestra sociedad, al desarrollar los contenidos escolares.

c) Responsables:

- 1) Responsables en la Coordinación: Pedagogo (en su defecto el Educador de referencia) y el Director del Centro de EPAP o figura similar.
- 2) Responsables de Ejecución: Maestros, ONG, personal facilitado por Consulados.

2. Orientaciones:

a) Comprobar el grado de atención a las necesidades en aprendizaje de español, alfabetización y educación primaria.

Se trata de que **todos los extranjeros** que desconozcan el idioma español, sean analfabetos o no tengan los estudios primarios, asistan a las correspondientes actividades escolares con carácter prioritario frente a otras. Para aquellos internos cuyos conocimientos del español sean nulos y cuyos idiomas difieran fonéticamente, se darán clases especiales donde se les enseñe a leer las grafías y a familiarizarse con el sonido de nuestros fonemas.

b) Los Subdirectores de Tratamiento transmitirán a los Consejos Escolares de sus respectivos Centros la

necesidad de llevar a cabo los programas educativos dirigidos a este colectivo con una metodología intercultural. Se pretende que se utilicen modelos de educación intercultural de las correspondientes Consejerías de Educación de las CCAA.

c) Revisar los medios personales de que se dispone en cada Centro en orden a ejecutar el programa y conseguir los objetivos. Para cubrir las posibles carencias se deberán captar los profesionales necesarios a través de las Consejerías de educación, ONG, Consulados y otras vías.

d) Se deberá tener en cuenta que la enseñanza del idioma es prioritaria y deberá impartirse con la frecuencia y "ratios" exigibles para garantizar la calidad de dicha enseñanza.

I I. Programa de formación multicultural

I. INTRODUCCIÓN

La formación multicultural se justifica por el número creciente de internos extranjeros que necesitan conocer y adaptarse a la cultura española y para evitar posibles conflictos de convivencia entre distintas etnias, culturas, religiones o nacionalidades. También para contrarrestar las influencias nocivas de grupos extremistas, radicales o violentos sobre internos de su misma cultura o creencias pero tolerantes y pacíficos.

La formulación multicultural se centra en actuaciones dirigidas hacia la aceptación del pluralismo cultural. Estas actuaciones deberían basarse en técnicas de participación activa que abarcarían las tres áreas de actividades que después se especificarán. Su común denominador ha de ser la difusión y promoción de las diferentes opciones culturales y la potenciación de las ideas de igualdad y tolerancia.

2. OBJETIVOS GENERALES

1. Promover la integración social de los internos extranjeros.
2. Aprender a convivir en tolerancia, igualdad y solidaridad.
3. Difundir la opción intercultural educativa.
4. Conocer y valorar el concepto y proceso de exclusión social del inmigrante extranjero y, concretamente,

las manifestaciones de discriminación, xenofobia y racismo.

3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

3.1. Objetivos conceptuales

- a) Conocer la riqueza cultural de los grupos humanos que habitan la Tierra.
- b) Saber las características geofísicas de nuestro planeta y los principales ecosistemas.
- c) Descubrir los rasgos y manifestaciones principales de la cultura española como fruto de la integración de numerosas culturas.
- d) Conocer los Derechos del Hombre.
- e) Comprender los mecanismos de la comunicación humana y rasgos comunes de las lenguas.
- f) Saber cuáles son las reglas más universales de cortesía en las relaciones humanas.
- g) Conocer nuestra Constitución y los rasgos más importantes de la europea.
- h) Descubrir los principales valores y actitudes de la convivencia: igualdad, solidaridad, justicia, tolerancia y respeto.
- i) Aprender los conceptos y términos más importantes de la educación intercultural y sus consecuencias para una ordenada convivencia intercultural: la exclusión social, los proyectos nacionales, el etnocentrismo, los estereotipos y prejuicios, la discriminación general, la xenofobia y el racismo.

j) Conocer las habilidades y competencias fundamentales de integración social.

3.2. Objetivos actitudinales

a) Conseguir una actitud positiva hacia el conocimiento y respeto de otras culturas y grupos étnicos, aunque sean minoritarios o de escasa influencia en la esfera sociopolítica o económica.

b) Comprender la necesidad de lograr una convivencia pacífica entre todos los seres humanos, independientemente de su etnia, cultura, religión, ideología o procedencia.

c) Entender y valorar la igualdad, solidaridad, justicia, tolerancia y respeto entre todos los hombres y mujeres que compartimos un lugar común de convivencia: La Tierra.

d) Apreciar que las divisiones y subdivisiones políticas establecidas mediante las fronteras no pueden contraponerse al sentimiento de unidad del ser humano, independientemente del lugar de nacimiento o procedencia.

e) Establecer el sentimiento de rechazo hacia los obstáculos para la convivencia intercultural: el etnocentrismo, los estereotipos y prejuicios, el racismo, etc.

f) Valorar al ser humano en el respeto a sus derechos fundamentales.

g) Comprender la necesidad del respeto a los sistemas ecológicos de la Tierra.

3.3. Objetivos Procedimentales

a) Saber ejercitar la asertividad y la empatía en las relaciones interculturales.

b) Ser capaz de ejercitar la tolerancia ante conductas y actitudes culturalmente diferentes.

c) Saber actuar conforme a las reglas de cortesía establecidas en culturas y contextos sociales diferentes.

d) Actuar adecuadamente en la cesión de derechos y privilegios a favor de la convivencia.

e) Saber ejercer de mediador intercultural.

f) Saber compartir.

g) Conocer sencillos métodos y procedimientos de investigación intercultural.

h) Saber ejercitar las habilidades de integración social.

i) Saber como evitar el daño ecológico.

4. CONTENIDOS DIDÁCTICOS

a) Lo que nos une: Historia de las civilizaciones (literatura, arte, religiones, hechos históricos relevantes, etc.), la persona (unidad, singularidad y apertura).

b) Lo que nos separa: Historia de rivalidades, guerras y ambiciones (las guerras mundiales, las rapiñas del colonialismo, la esclavitud, las dictaduras, los nacionalismos, etc.); los obstáculos y manifestaciones contrarias a la convivencia (el etnocentrismo, la xenofobia, el racismo, etc.).

c) Lo que nos regula: Las virtudes sociales (igualdad, justicia, tolerancia, etc.), las normas de convivencia (la Constitución, las Leyes, las reglas de cortesía, etc.), las actitudes prosociales (el respeto, la solidaridad, la amistad, etc.).

d) El lugar de convivencia: La Tierra (las fronteras de los principales países y naciones, nociones geofísicas básicas, los ecosistemas, etc.), el sufrimiento de la Tierra (los daños ecológicos, la responsabilidad del hombre frente a su planeta, etc.).

e) Lo que facilita la comunicación intercultural: Las habilidades de integración social (p. e., saber saludar en diferentes idiomas o con los gestos adecuados), las competencias sociales (p. e., la tolerancia cero frente a las actitudes xenófobas).

f) Lo que nos ayuda a conocernos mejor: La investigación intercultural (métodos y procedimientos de investigación estadísticos, históricos, etc.).

5. METODOLOGÍA

a) Activa y flexible (en función de las características y circunstancias del educando, de los recursos del Establecimiento, etc.).

b) Innovadora (orientada a transformar positivamente la realidad convivencial).

c) Participativa (consiguiendo la implicación y el compromiso de los destinatarios, tanto a nivel individual como de grupo).

d) Equilibrada (capaz de armonizar las necesidades particulares con las institucionales).

6. DESTINATARIOS

Serán destinatarios preferentes todos los extranjeros con conocimiento del idioma español que deseen participar. Se formarán los grupos necesarios, cuya composición y número de integrantes estará en función de la clase de actividad. Tratándose de actividades culturales y de ocio, podrán participar todos los internos que lo deseen, conforme a las normas del Centro.

7. ACTIVIDADES

El programa se desarrollará a través de tres áreas de actividad. Para su ejecución, se adjuntan posibles modelos en el Anexo I.

A) INFORMACIÓN JURÍDICA Y VALORES DEMOCRÁTICOS:

Bloques temáticos:

Derechos humanos, valores constitucionales y derechos de los extranjeros en España.

Estrategia de intervención:

La responsabilidad de esta actividad corresponde al Jurista u otros profesionales del Derecho.

Los destinatarios serán extranjeros que conozcan el idioma español, formando grupos de entre diez y veinte internos, a fin de facilitar una participación activa.

El responsable determinará el calendario de actividades, procurando una periodicidad mínima quincenal.

B) GRUPOS DE INTERVENCIÓN CULTURAL

Bloques temáticos:

La adaptación a la vida en prisión en un país nuevo. Dificultades y utilidades prácticas.

Los nuevos amigos en España. Lo que sorprende, lo que se evita, lo que se admira.

La figura del hombre y de la mujer en España: costumbres y vida cotidiana.

El ser humano y la religión: experiencias de libertad y limitaciones.

El sentido de la educación. Transmisión de costumbres y estilos de vida.

La adaptación en la distancia: la relación con la familia y los amigos del país de origen.

Participación y relaciones sociales. Las asociaciones y los colaboradores en los Centros Penitenciarios.

Estrategia de intervención:

La responsabilidad de esta actividad corresponde a los Educadores, preferentemente quienes hayan realizado un curso de mediación intercultural.

La técnica a emplear será la dinámica de grupos.

Los destinatarios serán grupos de entre 10 y 15 internos, de los que alrededor de un 70 por ciento serán extranjeros.

II. Programa de formación multicultural

Se realizará un mínimo de 10 sesiones, con una periodicidad también mínima quincenal.

C) ACTIVIDADES INTERCULTURALES ABIERTAS

Bloques temáticos:

Su contenido atenderá a los objetivos generales del programa y se desarrollarán a través de conferencias, mesas redondas, cineforum, teatro, música y otras expresiones culturales de diferentes países, dando

especial relevancia a la realización de jornadas conforme al modelo del Anexo.

Estrategia de intervención:

El desarrollo de estas actividades corresponde a una comisión cultural integrada por las personas que el Subdirector de Tratamiento considere más idóneas.

Los destinatarios serán todos los internos del Centro penitenciario, procurando que en cada acto participen tanto españoles como extranjeros.

III. Educación en valores y habilidades cognitivas

I. Introducción

El idioma y las obvias diferencias culturales, se abordan respectivamente en los Bloques I y II y constituyen la fase previa al proceso de intervención que aquí se propone, dentro del *Plan Marco de Intervención Educativa para Internos Extranjeros*, puesto que para participar en sesiones como las que vamos a presentar, es absolutamente necesario de un lado, garantizar un mínimo nivel de comprensión, y de otro, entender la realidad del contexto multicultural, de manera que se puedan trabajar los conflictos desde una perspectiva más positiva.

Llegados a este punto, consideramos la posibilidad de desarrollar una tercera vía de actuación complementaria a las anteriores y más directamente orientada hacia la compensación de aquellas carencias que pensamos pueden estar interfiriendo en su incorporación a los recursos ya existentes en los centros. El objetivo básico de este Apartado se centrará básicamente en el desarrollo de actitudes de tolerancia, y lo hemos denominado **Educación en Valores**.

Partimos de la premisa de que a los internos extranjeros se les presuponen, en general, unos déficits cognitivos similares a los del resto de sujetos que acaban elicitando conductas socialmente desviadas. No se dispone de datos de investigación que arrojen alguna luz sobre si existe un perfil característico de este tipo de

población, si bien sabemos que podemos encontrar problemas de consumo de drogas, limitados repertorios de habilidades para la interacción social, dificultades para el control de la impulsividad, ...al igual que con los internos no extranjeros. Si se incluye la educación en valores como estrategia de intervención en este Plan es porque creemos en la potencialidad de la misma para desbloquear aquellos aspectos, muchas veces derivados de sus condicionantes culturales y del desconocimiento, que están obstaculizando su incorporación a las posibilidades de cambio prosocial que el medio penitenciario les ofrece.

2. ¿Por qué educar en Valores?

El trabajo desarrollado en este bloque constituye, junto al aprendizaje del español y la educación en la "multiculturalidad", un instrumento del tratamiento socio-educativo de las diferencias culturales, una herramienta para luchar contra la intolerancia. La emergente pluralidad de nuestra sociedad y de nuestras prisiones, nos lleva a desarrollar un proyecto de educación para una convivencia pacífica, participativa y exenta de discriminaciones, por lo que han de articularse estrategias que hagan posible tanto la afirmación de la diversidad cultural como de los elementos comunes que integran una sociedad determinada. El fin último de lo que aquí proponemos es *la promoción de la tolerancia, el respeto, la valoración y defensa de los derechos y libertades de todos los hombres en general y de cada uno en particular.*

Es importante precisar qué es lo que NO buscamos. No pretendemos inculcar unos valores culturales en detrimento de otros, ni imponer posturas ideológicas. Evitamos inculcar, no sólo porque no resulta ético, sino también porque no es efectivo. Nuestro mundo es una suma de culturas y los valores que se consideran correctos para un grupo pueden no serlo para otro. "Una cultura es el resultado de una serie de mecanismos para adaptarse a un medio específico e irrepetible; los mecanismos de cada cultura están interconectados en una coherencia interna que la convierte en una realidad social con significado singular; resulta difícil poder comprender los rasgos concretos de otra cultura, e impensable juzgarlos, cuando se parte de supuestos mentales generados en otra cultura diferente"³. No hay una cultura mejor que otra. Pero asumir el carácter relacional de los valores, no nos lleva necesariamente a valorar de la misma forma todas las manifestaciones culturales: "no es lo mismo amputar una mano al ladrón que someterlo a un proceso de reeducación, si con ello se quiere preservar o defender el derecho de propiedad, entendida ésta como un valor a proteger por la sociedad (...), queremos decir que un respeto incondicional hacia la peculiaridad cultural de todas y cada una de las comunidades o pueblos, llevado hasta las últimas consecuencias, puede llevarnos a justificar conductas aberrantes y convertirse en un verdadero obstáculo o trampa que les cierre el paso a otras formas culturales"⁴.

Defendemos la existencia de valores universales que todos los individuos deberíamos asumir: el respeto por las ideas y los sentimientos de los demás. Tener en cuenta al otro y respetar su punto de vista es necesario para vivir sin conflictos. Proponemos pues, mediante técnicas diversas que se irían desarrollando a lo largo

de las sesiones, que se planteen cuestiones que estimulen a los internos a reconsiderar su punto de vista y a aceptar que existen perspectivas distintas a la suya.

3. Marco conceptual de la Educación en Valores

Dadas las características del grupo con el que pretendemos trabajar, debemos ser especialmente cuidadosos con el respeto a las diferentes culturas, que han de plantearse como algo enriquecedor y no limitador. Destacamos en este sentido la importante función de mediador que debe desempeñar cada uno de los profesionales destinados al efecto (ver apartado 6). Es por este motivo por el que recomendamos que el empleo de técnicas que puedan generar excesivo conflicto o resulten especialmente confrontacionales (como la discusión de Dilemas Morales) sea sólo cuando se haya detectado en el grupo el grado de cohesión necesario y un dominio suficiente de habilidades para el diálogo.

Nuestra propuesta se basa, en principio, en la utilización de técnicas de intervención que supongan una oportunidad para el aprendizaje de una toma de decisiones racional y que favorezcan el *desarrollo de la empatía, la responsabilidad interpersonal y la toma de perspectiva social*. Las tareas aquí propuestas pretenden desafiar el pensamiento egocéntrico y exponer a los sujetos a opiniones y situaciones distintas, siempre desde una perspectiva orientada al cambio. El propósito de nuestra intervención no es conseguir el consenso, sino la amplitud de opiniones, de forma que propiciemos que el sujeto vaya más allá de su propio pensamiento y piense en el de los demás. Se trata, en definitiva, de desarrollar la habilidad de reconocer y com-

3 JORDÁN, J. A. (1996). Propuestas de educación intercultural para profesores. Barcelona: CEAC.

4 ORTEGA RUIZ, P. y MÍNGUEZ VALLEJOS, R. (2001). Los valores en la educación. Barcelona: Ariel.

prender reglas, convenciones, actitudes y comportamientos de los distintos grupos sociales.

La aproximación a esta propuesta de intervención ha de ser, en definitiva, multifacética, empleando técnicas diversas que:

1º) Favorezcan el **cambio actitudinal** (role-playing, dinámicas grupales, etc.). Se trataría, fundamentalmente, de las técnicas mencionadas en 4.1.

2º) Permitan entrenar **competencias o habilidades sociales** que incidan directa o indirectamente en la toma de perspectiva social. La educación para la tolerancia conlleva la adquisición de destrezas facilitadoras del diálogo, la comunicación y la empatía. La comunicación interpersonal requiere a su vez haber desarrollado cierta capacidad de autocontrol. El proceso de enseñanza-aprendizaje de valores no se identifica con la transmisión de ideas, exige la referencia a la experiencia del valor y debe incidir siempre en la preparación del sujeto para la mejor elección. Conseguir esto, supone a su vez mejoras en otros déficits cognitivos: se evita el razonamiento impulsivo, se fomenta el razonamiento crítico y la generación de alternativas y se desarrolla el análisis de consecuencias para guiar la acción. Las técnicas que podríamos incluir aquí serían las correspondientes a los apartados 4.2 y 4.3.

3º) Inviten a los participantes a pensar acerca de sus **valores** (nada está libre de valores y nuestro primer objetivo es que lleguen a ser conscientes de ello y reconsideren en qué medida sus valores están influyendo en sus pensamientos y en sus actos). Uno de los valores en torno al cual buscamos especialmente la reflexión es la *tolerancia*, entendida como el respeto a las creencias y prácticas del otro, la defensa del derecho a la libre expresión de las opiniones y modos de vida respetuosos con los valores humanos comunes, aunque no sean compartidos. En contraposición al

fanatismo y el dogmatismo, "el pluralismo abarca tres aspectos fundamentales: a) pluralidad de creencias, opiniones y diversidad de conductas legítimas en una sociedad democrática; b) convivencia pacífica y respetuosa entre las personas y grupos que sostienen dichas opiniones y conductas; c) aceptación, legitimación y promoción de la diversidad como elemento enriquecedor de una sociedad"⁵. Sus limitaciones vienen impuestas por los derechos de los demás: no se puede ser tolerante con aquellas ideas y formas de vida que degradan la condición humana. Esto se trabajaría mediante el desarrollo de las restantes técnicas propuestas (de la 4.4. a la 4.6).

4. Técnicas

4.1. Dinámicas grupales

Es importante contar con un amplio abanico de este tipo de actividades, pues con ellas propiciamos la modificación de actitudes y fomentamos las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo. Si realizamos una adecuada selección de las mismas, en función tanto de su orientación a nuestro objetivo general, como de la adaptación de su grado de complejidad al nivel de cohesión de nuestro grupo, supondrán una estupenda herramienta de trabajo para utilizar a lo largo de todo el proceso de intervención. Independientemente de la programación prevista, las dinámicas grupales se pueden introducir en una sesión, bien para romper el hielo, estimular a los participantes más pasivos, o "diluir" momentos de tensión que se hayan podido generar. Asimismo, aunque nos interesa trabajar dinámicas relacionadas específicamente con el desarrollo de valores, se pueden introducir otras dirigidas a desarrollar la comunicación, el trabajo en equipo

5 Idem, (p. 8).

o cualquier otro aspecto que se considere conveniente, sin olvidar su carácter complementario.

4.2. Discusión y argumentación

Mediante el proceso de discusión se enseñan estrategias necesarias para la argumentación, modificando así esquemas previos de conocimiento y aumentando la cantidad de factores tenidos en cuenta ante una misma situación. Para ello deben utilizarse las siguientes micro-estrategias:

- Ponerse en el lugar del otro, conociendo los argumentos y las razones que les han llevado a pensar de otra forma.
- Tipos de pruebas (distinguir entre hechos y opiniones).
- Valor de las pruebas, puesto que no todas valen igual en una misma argumentación.
- Estructura de los argumentos, cuyas pruebas pueden estar encadenadas o no.
- Puntos en común (deben buscarse los puntos en común entre los interlocutores y minimizar los puntos de desacuerdo).
- Defender que tenemos razón (mediante evidencias, fuentes externas, emisión de juicios...).
- Reconocer los errores (exageraciones, omisiones, prejuicios...).
- Resultados o conclusión.

4.3. Entrenamiento de habilidades cognitivas diversas

- a) Generación de alternativas.
- b) Capacidad para el diálogo (saber iniciar, mantener y concluir una conversación, formular preguntas...).
- c) Análisis de consecuencias.
- d) Toma de perspectiva social.

e) Empatía (aceptar el fracaso, aceptar críticas, negociar...).

f) Autocontrol.

g) Razonamiento abstracto y crítico.

h) Internalidad (sentirse responsables de sus actos).

i) La cantidad de habilidades cognitivas que se decidan entrenar y el tiempo que se dedique a ellas queda a criterio del educador/entrenador del grupo.

4.4. Clarificación de valores

Se trata de una técnica para descubrir valores personales y la importancia que el sujeto les atribuye, así como el papel que ejercen en su vida personal. Su utilización se recomienda como técnica de entrenamiento para una reflexión y discusión valorativo-moral.

Procedimiento:

1º) Presentación de un listado de valores o una historia que contemple la presencia de valores en conflicto. Debe delimitarse desde el punto de vista conceptual y contextual.

2º) Ordenación de los valores de mayor a menor importancia o interés para el sujeto (axiómetro).

3º) Elección individual de tres valores especialmente interesantes (posicionamiento).

4º) Expresión de razones y argumentos más importantes que justifiquen dicha elección.

Actividades:

a) **Diálogos clarificadores;** se dialoga sobre aspectos de interés para tomar conciencia de cuál es nuestro criterio al respecto y conocer otros puntos de vista.

b) **Hoja de valores;** los valores que queremos trabajar se presentan (mediante textos, imágenes, relatos,

noticias, etc.) para incitar a la reflexión sobre lo que pensamos y sentimos respecto a los valores mostrados.

c) Frases incompletas; se presentan frases inacabadas sobre temas que se quieren trabajar para que cada participante las complete según sus preferencias. La exposición a nivel grupal permite conocer otros puntos de vista.

d) Preguntas esclarecedoras; se plantean una serie de preguntas abiertas que nos conducen a la reflexión y toma de consciencia de nuestros pensamientos, sentimientos y preferencias.

4.5. Análisis de textos para educación en valores

Una de las metodologías apropiadas para la educación en valores es el trabajo con textos literarios que hagan referencia al mundo de los valores y la cultura. Se trata de que los educandos descubran los valores implícitos en un texto (autodescubrimiento axiológico).

4.6. Discusión de dilemas morales

Su objetivo es generar conflicto cognitivo, reflexión y crítica de las normas y comportamientos morales en la sociedad. El conflicto provocado en el individuo y la necesidad de restablecer el equilibrio le llevan a buscar nuevos argumentos y soluciones, desembocando en formas de razonamiento moral más desarrolladas. En este caso, lo cognitivo y lo afectivo van estrechamente vinculados (el conflicto generado no debe dejarle indiferente), de ahí que se recomiende centrar la discusión moral en problemas que afectan a la experiencia personal de los sujetos.

Para favorecer la discusión de dilemas, es importante el clima de grupo, que debe contribuir a la mejora del pensamiento moral. La sesión ha de estar orientada

al respeto de los diferentes puntos de vista, al debate de argumentos y no al ataque personal. En este sentido es fundamental el decisivo papel del entrenador, quien debe ejercer de facilitador de argumentos, mediador en las discusiones y promotor de la clarificación. Ha de dinamizar sin llegar a exponer la solución más justa o moral.

Procedimiento:

- Presentación del dilema
- Toma de posición respecto al mismo
- Argumentos para defender una opción
- Adopción de una posición personal

Elementos de un DM:

- a) Dilema original
- b) Dilemas alternativos
- c) Aspectos éticos
- d) Cuestiones sonda
- e) Rejilla

En el Anexo II se proponen varios modelos para diferentes técnicas.

5. Cómo planificar la actividad

Recomendaciones generales

"El mejor antídoto para los problemas que puedan originarse en las sesiones de grupo es, desde luego, mantener un buen ritmo, modelar el entusiasmo, expresar un interés genuino por las respuestas de los participantes, estimular el esfuerzo y aclarar el fin de la sesión"⁶. Nuestro papel consiste, por tanto, en hacer interesante cada sesión, y mantener el control del

6 ROSS, R. R.; FABIANO, E.; GARRIDO, V. y GÓMEZ, A. (1996): "Programa El Pensamiento Prosocial." Valencia, Cristóbal Serrano Villalba.

grupo, a la vez que les permitimos expresarse libremente (remitirse al punto 6). En este sentido, es importante tener presente que la opinión del responsable de la actividad sobre aquello que se esté debatiendo no es en absoluto relevante; más bien al contrario, podría interferir en el adecuado desarrollo de la sesión, por lo que sólo una vez finalizada la misma y si el grupo lo solicita, puede aportar su postura personal.

Aunque la mayoría de sesiones giran alrededor de valores implicados en las relaciones interpersonales, lo más importante no es el contenido, sino el proceso de pensamiento implicado, por lo que debemos evitar que las sesiones se conviertan en "estimulantes" discusiones sobre determinados tópicos. La discusión bien entendida, es decir, el diálogo, es un vehículo esencial para fomentar la comprensión de distintos puntos de vista, siempre que esté orientada a la tarea.

Cabe insistir, por último, en que nuestra meta es enseñarles a pensar y considerar otros puntos de vista y no sólo finalizar la programación prevista. Cada grupo lleva su propio ritmo y quien lo guía tiene la responsabilidad de adecuar lo programado al nivel de preparación de los integrantes del grupo.

Formación de los grupos

El número idóneo de integrantes de un grupo de intervención educativa es de 8 a 12 miembros; de esta manera se garantiza un adecuado nivel de participación interna y cierta riqueza en las aportaciones, si bien, esta cifra puede variar. Hemos de tener en cuenta, dadas las características del medio penitenciario, que debemos dejar el grupo abierto a la posibilidad de nuevas incorporaciones una vez iniciadas las sesiones, salvo que el proceso de intervención ya esté muy avanzado o el clima del grupo recomiende lo contrario.

Programación de las sesiones

Una óptima periodicidad de las sesiones es de dos semanales, teniendo en cuenta que se requiere un mínimo de 90 minutos. Si partimos de que el cambio actitudinal y la adquisición y el desarrollo de ciertas capacidades requieren un periodo de "entrenamiento" considerable, podemos plantearnos una programación trimestral, que supone alrededor de 25 sesiones de trabajo.

Como se ha podido comprobar, la idea básica tanto del *Plan de Intervención* general como del *Programa de Educación en Valores* en particular, no es facilitar un "recetario" estructurado de todos y cada uno de los pasos que hay que dar con los grupos de internos. Más bien al contrario, creemos conveniente aportar directrices generales que puedan servir de pautas orientativas a los equipos encargados de formar los grupos y desarrollar la programación en cada centro y proporcionar una especie de "Banco de Técnicas", material que creemos puede ser útil a la hora de abordar la tarea propuesta (se proporciona además bibliografía). Pero este "Banco de Técnicas" no está cerrado, ni es definitivo. Algunas de las técnicas aquí presentadas cuentan con directrices para guiar las sesiones, pero no es necesario seguirlas al pie de la letra, sino que pueden y deben modificarse si se considera necesario para adaptarlas a las características y peculiaridades de los participantes; se pueden seleccionar otros textos o adaptar las dinámicas si dicha modificación supone una mejor aproximación a cada grupo, siempre que sigamos un orden de progresiva complejidad en las actividades que se van introduciendo. Hemos de tener en cuenta que éstas no deben resultar tan complicadas que se sientan incapaces de realizarlas, ni tan sencillas que no supongan un reto para ellos. No obstante, ha de mantenerse la integridad de la propuesta y ser fieles al objetivo y el procedimiento marcados.

6. Características de los responsables de la actividad

La eficacia de las actividades aquí apuntadas, en lo que a consecución de objetivos propuestos se refiere, depende en gran medida del talante del/los profesionales a la hora de implementarlas. Son técnicas fácilmente aplicables para aquellos que tienen experiencia en dinámicas de grupo y cuentan con recursos suficientes en la conducción de actividades grupales, independientemente de su orientación profesional. Deben creer en la importancia del fin que se persigue y en la premisa de que las habilidades cognitivas y el cambio actitudinal pueden enseñarse. Este entrenamiento dará resultados en la medida en que se obtenga una mejora interpersonal de los participantes.

No olvidemos que, además de con las técnicas empleadas, podemos favorecer la toma de perspectiva social del grupo a través del modelado y del refuerzo de palabras y acciones prosociales a lo largo de la interacción. En cualquier actividad que desarrollamos, proyectamos una determinada concepción de la persona y promovemos determinados valores, resultando imposible sustraernos a la condición de emisores de mensajes con una carga personal y que llegan al grupo al que van dirigidos codificados e interpretados desde nuestra propia óptica. Por esta razón, y dadas las características del grupo de internos al que van dirigidas, es importante contar con:

- capacidad para estimular el interés del grupo y promover niveles de actividad suficientes,

- experiencia y capacidad para mantener una disciplina adecuada (en el grupo se pueden encontrar individuos hostiles, pasivos o extremadamente críticos),
- habilidad para relacionarse empáticamente y considerar puntos de vista que no coincidan con el suyo propio,
- conocimientos básicos en técnicas de mediación cultural.

7. Características de los internos a los que va dirigido

Perfil de los participantes/Criterios de selección

- Han de contar con un mínimo dominio del español.
- Preferiblemente han de haber participado en los Bloques I y II del Plan de Intervención, aunque el grupo ha de estar abierto a cualquier posible participante interesado.
- El grupo ha de ser mixto, con internos de varias nacionalidades (incluidos españoles).
- La participación es voluntaria y debe valorarse su motivación mediante entrevista individual.
- Permanencia previsible en el centro de 6 meses (calculando una media de dos sesiones semanales y los periodos de selección y evaluación).

8. Evaluación

Se recomienda llevar a cabo una valoración cualitativa del grado de satisfacción de los participantes en el programa y una evaluación de los aspectos más relevantes en el desarrollo del mismo.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- 1- CARRERAS, L. y otros (2003): *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas*. Madrid: Narcea.
- 2- CEREJIDO SAMOS, I. (1997): *Programa de estrategias del Pensamiento Social y creativo*. Madrid: EOS.
- 3- CIRIGLIANO-VILLAVERDE (1966). *Dinámicas de grupos y educación*. Buenos Aires: Humanitas.
- 4- COLECTIVO AMANI, Juan Gómez Lara, Ed. (2004); *La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales*. Madrid: Ed. Catarata.
- 5- DÍAZ ESTRADA, J. A. (1998). *Identidad y reconocimiento del otro en una sociedad mestiza*. México: Universidad Iberoamericana.
- 6- FERNÁNDEZ, I. (1998): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- 7- FRABETTI, C. (2002): <http://www.nodo50.org/contraelimperio/81>.
- 8- FRITZEN, (1984): *70 ejercicios prácticos e dinámica de grupo*. Ed. Salterrae.
- 9- GARRETA, J. y LLEVOT, N. (2003). *El espejismo intercultural. La escuela de Cataluña ante la diversidad cultura*. Madrid: MEC.
- 10- GARRIDO GENOVÉS, V. y otros (2001): *Principios de Criminología*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- 11- GIL MARTÍNEZ (1998): *Valores humanos y desarrollo personal*. Madrid: Escuela Española.
- 12- GÓMEZ PIÑANA, A. (2003): *El pensamiento prosocial*. En "El tratamiento penitenciario: Recursos y necesidades". 2.^{as} Jornadas de la Asociación de Técnicos de II.PP. Peñíscola 2003.
- 13- GONZÁLEZ GARCÍA, R. y DÍEZ GONZÁLEZ E. (2001). *Valores en familia*. Madrid: Ed. CCS.
- 14- JIMÉNEZ-HERNÁNDEZ-PINZÓN (1999). *La comunicación interpersonal: ejercicios educativos*. Madrid: ICCE.
- 15- JORDÁN, J. A.; BESAU, X.; BARTOLOMÉ, M.; AGUADO, T.; MORENO, C.; y SANZ, M. (2004). *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Madrid: MEC.
- 16- LLUCH, X. y SALINAS, J. (1996): *La diversidad cultural en la práctica educativa. Materiales para la formación del profesorado en educación intercultural*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- 17- LORENZO MOLEDO, M.^a M. (1997): Modelo de intervención pedagógica: aplicación del programa de competencia psicosocial en el módulo de mujeres del centro penitenciario de Pereiro de Aguiar (Orense). En *Educación social para delincuentes*. GARRIDO, V. y MARTÍNEZ, M.^a D. Valencia: Tirant lo Blanch.
- 18- MARTÍN ROJO, L. (dir.) (2003) *¿Asimilar o integrar? Dilema ante el multilingüismo en las aulas*. Madrid: MEC.
- 19- MARTÍNEZ, M. y PUIG, J. (1991): *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. Barcelona: GRAO.

20- ORTEGA RUIZ, P. y MÍNGUEZ VALLEJOS, R. (2001): *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel Educación.

21- ORTEGA, P.; MÍNGUEZ, R. y GIL, R. (1996): *La tolerancia en la escuela*. Barcelona: Ariel Educación.

22- PASCUAL, A. V. (1995): *Clarificación de valores y desarrollo humano*. Madrid: Narcea.

23- RIST, G. (2002, 13-14). Citado por RUIZ DE LOBERA, M. (2004). *Metodología para la formación intercultural*. Madrid: MEC.

24- ROSS, R.; FABIANO, E.; GARRIDO, G. Y GÓMEZ, A. (1996): *Programa El Pensamiento Prosocial*. Valencia: Cristobal Serrano Villalba.

25- RUIZ DE LOBERA, M. (2004). *Metodología para la formación en educación intercultural*. Madrid: MEC.

26- SANTIBÁÑEZ, R. (1997): El debate sobre valores y delincuencia: investigaciones recientes y líneas de intervención educativa. En *Educación social para delincuentes*. GARRIDO, V. y MARTÍNEZ, M.^a D. Valencia: Tirant lo Blanch.

27- TIERNO, B. (1998): *Valores humanos*. Ed. Taller de editores.

Anexo I

MODELO DE ACTUACIÓN PARA EL APARTADO DE INFORMACIÓN JURÍDICA Y VALORES DEMOCRÁTICOS

Sin perjuicio de que la mención de los derechos, libertades y valores democráticos sea lo más amplia posible para exponer con detenimiento, se deberán elegir aquéllos que sean más característicos y que más puedan interesar a los internos extranjeros, destinatarios de esta actividad.

A modo de ejemplo una sesión podría componerse de los siguientes apartados:

A.- Introducción

Como pretexto para comenzar la exposición, se pueden tomar noticias de los periódicos o incluso, si el local y los medios técnicos disponibles lo permiten, de algún documental o película. Quien dirija el debate iniciará la exposición con una breve introducción del derecho o libertad a tratar, con especial referencia a la significación que el mismo tiene en nuestra cultura occidental y más concretamente en nuestro país; es muy conveniente que quede claro que los derechos y libertades se pueden hacer valer y defenderse frente a intromisiones ilegítimas; en definitiva, que los derechos y libertades no son meras declaraciones.

B.- Intervención de un interno

Posteriormente, un interno que se habrá elegido previamente y que deberá haber preparado la cuestión objeto de la intervención, debe exponer cómo entien-

de él el derecho o libertad, cómo se regula en su país, si hay diferencias entre hombres, mujeres y niños en relación con el mismo, cómo se puede hacer efectivo, si realmente gozan de él todos los ciudadanos o simplemente es una declaración y, en esta línea, tratar todas las cuestiones que sugiera el tema. Para que el interno ponente pueda preparar adecuadamente su intervención, se le deberá facilitar el correspondiente material bibliográfico, incluido los libros de la biblioteca y otros materiales de los que se pueda disponer.

C.- Debate

En este apartado se debe procurar que intervengan todos los internos, dejando libertad para que cada uno exprese como percibe lo tratado, como lo ha vivido a lo largo de su vida, si tiene alguna experiencia personal, si están de acuerdo con lo dicho en la introducción y por el interno que ha preparado la exposición, generando un debate lo más amplio y participativo posible.

D.- Conclusión

Por último, la intervención debe terminar haciendo un resumen de lo más importante que se ha tratado, procurando llegar a una conclusión que sea aceptada por todos. Si hubiera divergencias sería muy interesante que las diferentes posturas planteadas se sometieran a votación y, de esta manera, fijar la conclusión final.

Una vez terminadas todas las sesiones, se deberían recoger en un documento único todas las conclusiones sobre los diferentes derechos, libertades y valores tratados.

MODELO PARA EL APARTADO DE GRUPOS DE INTERVENCIÓN CULTURAL

Ejemplo de actividad:

¿Tradiciones sociales o libertades individuales?

Técnica: Debate



Objetivos:

- Que los internos conozcan y diferencien los estereotipos sociales con que se definen las figuras del hombre y la mujer en diferentes culturas.
- Que los internos desarrollen argumentos críticos ante los patrones culturales que acentúan la desigualdad social entre hombres y mujeres.

Medios materiales:

Reproductor de vídeo o DVD y monitor de TV, lápices, pizarra y tizas.

Película: "Quiero ser como Beckham".

Desarrollo:

Fase 1. Visionado

El monitor reúne al grupo y tras una mínima introducción, proceden al visionado de la película en grupo.

Fase 2. Introducción

El monitor comenta a los internos que en cualquier sociedad, incluida la nuestra, existe una tendencia a la homogeneización de los comportamientos. Es decir, a que las personas tengamos muchísimas cosas en común en nuestra forma de actuar y de pensar. Así se crean las señas de identidad de las culturas: formas y colores en el vestir, fiestas y tradiciones de ocio, juegos y deportes, ceremonias, etc.

Las diferencias entre pueblos pueden ser muy grandes, pero la esencia del mantenimiento de sus estilos y tradiciones está en la transmisión de padres a hijos, y de maestros a discípulos de estos conocimientos y formas de pensar. Así, la forma de reservar una mesa en un restaurante, cómo se vestirá el padrino en una boda o en qué asiento se situará, son comportamientos en los que todos sabemos lo que cada persona va a hacer.

Algo parecido es lo que ocurre con lo que las personas "son" o "han de ser". Todos sabemos cómo tiene que ser un conductor, un padre, un vendedor, un enfermero, etc. Todos sabemos de una manera más o menos aproximada, qué les interesa, qué les preocupa o qué les molesta, dentro de su función. Posiblemente los modelos más arraigadamente estructurados de cada cultura sean los que definen cómo deben ser los hombres y las mujeres.

Fase 3. Trabajo en pequeños grupos

El monitor distribuye a los internos en equipos de tres y les propone como tarea analizar los personajes claves de la película. Para ello les entrega la ficha de trabajo "los personajes" (1 y 2).

Se trata de que hagan una lista de gustos, intereses, aficiones y metas que se proponen alcanzar. Para ello tienen que recordar lo que han visto en la película, concretando sus observaciones en las situaciones que se suceden y los diálogos que recuerdan. Resulta igualmente importante que describan lo que las madres de las respectivas protagonistas desean que sus hijas hagan y sean.

El monitor marcará a los grupos un tiempo para que rellenen las fichas y, mientras lo hacen, dedicará su atención a cada uno para comprobar cómo avanzan, resolviendo las dudas que tengan.

Puesta en común:

El monitor dirige la puesta en común dando la palabra a cada equipo para analizar uno de los personajes cada vez. De las características que aporten los distintos equipos hará anotaciones en la pizarra. Al final la pizarra quedará dividida en 4 espacios. Dos para los personajes de Jules y Jess y dos para las ideas que sus respectivas madres tienen de lo que ellas deberían ser.

Fase 4. Debate

El monitor centra ahora la atención de todos los internos en el personaje de Jess y encarga a la mitad de los equipos la tarea de anotar todos los argumentos que se les ocurran para justificar que Jess tiene que seguir adelante con sus propósitos, a pesar de estar en contra de lo que las tradiciones hindúes determinan.

Al resto de los equipos les encomienda lo contrario: razones para que Jess abandone todos sus propósitos y se convierta en lo que su madre espera de ella.

Transcurridos unos minutos, el monitor cambia la configuración del aula situando en lados opuestos a los equipos a los que ha encargado los argumentos contrarios. Enuncia las reglas del debate y abre el turno de palabra.

En el debate, el monitor tiene que procurar que participen todos los internos, para lo cual pedirá opiniones a los que menos veces intervengan. En todo caso la labor del monitor será la de moderar evitando tomar partido por una u otra postura.

Cuando todos los argumentos hayan sido debatidos, el monitor resumirá las intervenciones más destacadas y dará por concluido el debate, agradeciendo la participación.

Cierre de la actividad

El monitor resumirá, mediante ejemplos tomados de la película y de las intervenciones de los internos, las contradicciones que surgen entre los deseos y aspiraciones de las personas y su legado cultural.

La cultura de cada pueblo resume y transmite lo que ha sido aprendido cientos de años atrás y que ha facilitado la supervivencia de ese pueblo. Pero en algunos casos la cultura entra en conflicto con la libertad del individuo y daña su desarrollo: le impone con quién se ha de casar, a quién ha de obedecer ciegamente, qué tipo de ocupaciones puede desarrollar e incluso cómo se debe vestir.

El individuo tiene que encontrar y aprender todo lo valioso de su cultura y tradiciones, pero también ha de

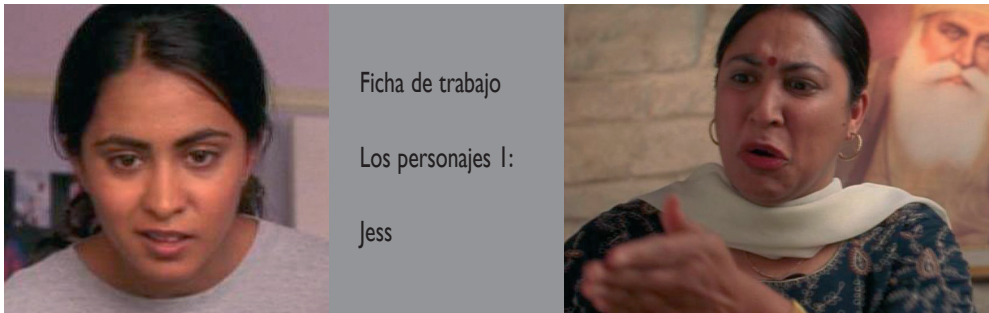
darse cuenta de cuándo las tradiciones o las creencias van en contra de su libertad y de su desarrollo como persona.

Recomendaciones:

Esta actividad puede ser continuada en siguientes sesiones desarrollando nuevos objetivos como por ejemplo:

- La empatía con personas procedentes de otras culturas.

- La creatividad en la búsqueda de soluciones para adaptarse a entornos culturales distintos al propio.
- El respeto a las opiniones y costumbres de los demás.
- La consideración de las razones de los demás en nuestras decisiones.
- El esfuerzo por superar barreras de comunicación intergeneracional.



Las aficiones, gustos e intereses de Jess (lo que Jess quiere hacer con su vida).

Lo que la madre de Jess quiere que ésta haga (cómo le gustaría que fuera la vida de su hija).



Ficha de trabajo

Los personajes 2:

Jules



Las aficiones, gustos e intereses de Jules (lo que Jules quiere hacer con su vida).

Lo que la madre de Jules quiere que ésta haga (cómo le gustaría que fuera la vida de su hija).

MODELO DE INTERVENCIÓN ORIENTATIVO EN EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES INTERCULTURALES ABIERTAS.

Conferencias y mesas redondas

Tienen como finalidad el enriquecimiento cultural del grupo de internos participantes (entre 30 y 70). Para ello, se aconsejan seguir las siguientes reglas:

1.- Que los conferenciantes sean preferentemente extrapenitenciarios, expertos en la materia, representantes de organismos oficiales o pertenecientes a ONG afines con la temática.

2.- Que las responsabilidades organizativas recaigan en una Comisión y no en una sola persona.

3.- Que dicha Comisión se reúna con la periodicidad requerida para programar y concretar la realización de las actividades.

4.- Que haya una adecuada distribución de tareas y funciones.

5.- Que se busque la colaboración del personal que trabaja en el Centro, ajeno a la Comisión, principalmente los Maestros del CEPAP del Establecimiento. De esta manera pueden hacer una labor de preparación anticipada de la temática a tratar en la conferencia, entre los alumnos matriculados en la Escuela, potenciales participantes, especialmente entre los que asisten a clases de español.

6.- Un responsable, con las habilidades suficientes, debe encargarse de la captación y gestión de los recursos humanos externos.

7.- Antes de mandar la invitación oficial a las personas que van a dar la conferencia o integrar la mesa, conviene hacer unas gestiones previas para informales de los objetivos de la actividad cultural, el papel de su intervención, las personas con las que compartirá la mesa, el posible día, la hora y la duración del acto, etc. Conviene mandarles también un adelanto del Programa.

8.- Una vez confirmadas las asistencias de las personas invitadas, la Comisión o el responsable único de la actividad dará la redacción definitiva al Programa donde, al menos, deberá constar:

- El lugar del acto, el día, la hora y la duración del mismo.

- El título temático.

- Los objetivos y los contenidos.

- El nombre de los participantes junto con algún dato descriptivo (cargo, representación, titulación, etc.).

- La organización: temática a tratar por el participante, orden de intervención, tiempo del que dispone, etc. Conviene que los internos asistentes dispongan también de su tiempo para dirigir preguntas a los conferenciantes.

- Relación del material que se va a necesitar (DVD, proyector, equipo de música, programas de mano, carteles anunciadores, etc.)

9.- Sería deseable que los internos que vayan a asistir tengan una información previa de la temática para motivarles, familiarizarles con el vocabulario, que dispongan de preguntas preparadas, etc. Esta labor, como ya hemos indicado, puede facilitarla la Escuela con aquellos alumnos que vayan a participar en las actividades interculturales abiertas.

10.- La selección de los internos irá en consonancia con la finalidad del acto y las diversas circunstancias

regimentales y prácticas que conozcamos, pero sería conveniente la máxima asistencia y la participación de internos de diversas nacionalidades. Esta diversidad enriquece la participación, la dinámica de la actividad y facilita el intercambio cultural. Es interesante que en la semana previa se realicen actividades de promoción (hablar con los internos, pegar carteles, etc.).

11.- Convendría hacer una evaluación aunque sea modesta que valore, al menos, el grado de satisfacción de los asistentes. Se le puede repartir una sencilla encuesta a la entrada del acto y recogerla a la salida. Si esto entrañara dificultades (por ejemplo, no disponen de bolígrafo, no conocen bien el idioma, etc.) hay otra alternativa y es entregarles tres papeletas de cartulina (una verde, una amarilla y una roja) y que ellos la depositen en un buzón, a la finalización del acto: la verde si le ha gustado, la roja si no le ha gustado y la amarilla como opción neutra o como una valoración intermedia.

12.- Para optimizar los resultados de las conferencias o mesas redondas, recomendamos que se aprovechen como generadora de nuevas actividades interculturales: publicación en la revista del Centro de un resumen del acto, divulgar en ella la opinión de algunos de los asistentes o una entrevista a los conferenciantes; confección de murales o carteles alusivos al evento; realización de dinámicas de grupos medianos o pequeños para profundizar en los contenidos tratados (por módulos, en la Escuela, por comités de internos, etc.); planificación de nuevas conferencias complementarias para subsanar lagunas cognoscitivas o ampliación de los conocimientos, etc.

13.- Las conferencias y mesas redondas pueden hacerse ocasionalmente, por ejemplo, con motivo de una conmemoración (día de la Hispanidad, día del emigrante, etc.) dándole un contenido festivo con la actuación de algún grupo étnico, proyección de una película, actuación teatral... Sin embargo, suele dar mejores resultados una actividad trimestral que finaliza con una serie de conferencias durante una semana temáticamente monográfica, bajo la denominación de "Jornadas Interculturales." Estos actos trimestrales los debe preparar una Comisión Cultural (maestros, educadores, monitores ocupacionales, etc.) y consiste en que durante un trimestre se van a generar una serie de actividades multiculturales coordinadas bajo una finalidad y temática común en ámbitos diferentes del Centro: los educadores con sus grupos de internos, los maestros aprovechando los temas transversales y las clases de español, los monitores ocupacionales con los internos asistentes a sus talleres, las entidades colaboradoras en lo que se estime conveniente, etc. Estas actividades tienen como finalidad la preparación e incentivación previa de los asistentes potenciales a las Jornadas. La actividad trimestral finalizará con dichas Jornadas: cada día de la semana un subtema del genérico, con la participación de cuatro conferenciantes y un moderador. El penúltimo día intervienen los representantes de las Administraciones para dar respuestas a la problemática expuesta o para exponer futuras políticas preventivas o remediales. El último día, como colofón de las Jornadas, habrá actividades lúdico-festivas, alusivas a la temática tratada (véase el modelo que adjuntamos).

JORNADAS CULTURALES: “APOYO A LA DIVERSIDAD”

I.- OBJETIVOS

- Favorecer el conocimiento de la problemática de la integración de las minorías culturales y étnicas.
- Fomentar sentimientos de solidaridad, respeto y tolerancia hacia las minorías étnicas y culturales.
- Facilitar y mejorar la convivencia entre los internos de diferentes etnias, culturas y nacionalidades.
- Conseguir que los asistentes adquieran habilidades sociales que faciliten la comunicación intercultural.



2.- CONTENIDOS

- La problemática de la integración del inmigrante, del refugiado político y de la población gitana.



3.- UBICACIÓN, TEMPORALIZACIÓN Y ORGANIZACIÓN

Lugar: Salón de Actos del Centro Penitenciario de Valdemoro.

Fechas y horario: 12, 13, 14, 15 y 16 de junio de 2000, de 11,00 h. a 13,00 h.

Organización: Los conferenciantes participarán en una mesa redonda y dispondrán entre veinte y treinta minutos de exposición individual. Los internos dispondrán del tiempo restante para formularles preguntas.

4.- PROGRAMA PREVISTO

Lunes, 12:

LA INTEGRACIÓN DEL INMIGRANTE

- D. Marcos Suka-Umo Suka, Centro de Investigaciones Promoción y Cooperación Internacional (CIPIE).
- D. Emilio José Gómez Ciriano, Federación de Asociaciones Proemigrantes Extranjeros.
- D. Antonio Díaz de Freijó López, Presidente de la Asociación KARIBU.
- D. Marcelo Belgrano Ledesma, Aula Migración del Colegio de Abogados de Madrid.

Martes, 13:

LA INTEGRACIÓN DEL REFUGIADO POLÍTICO

- Dña. María Jesús Vega Pascual, España con Acnur.
- D. Enrique Fernando Santiago Romero, Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR).
- Dña. Araceli Luque García, Cruz Roja Española.

Miércoles, 14:

LA PRESENCIA E INTEGRACIÓN GITANA

- D. Manuel Martín Ramírez, Presidente de la Asociación Nacional Presencia Gitana.
- D. Mariano González Carbonell, Presidente de la Asociación Juvenil Expresión Gitana.
- Dña. Ana M.ª Palacios Orueta y Dña. Ana M.ª López Jiménez, Asociación Secretariado General Gitano.
- D. Lisardo Hernández Barrull, Presidente de la Asociación Comunidad Gitana.
- Tarde: Grupo flamenco del Centro Penitenciario Madrid III “Suspiro Gitano”.

Jueves, 15:

POLÍTICAS DE APOYO A LA DIVERSIDAD E INTEGRACIÓN

- Ilmo. Sr. D. Tomás Vera Romeo, Director General de Servicios Sociales de la Comunidad Autónoma de Madrid.

- D. José Ramón Aparicio Gómez-Lobo, Subdirector General de Promoción Social de la Migración y Programas para Refugiados. IMSERSO. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- D. Manuel Páez Méndez, Inspector Jefe y Jefe de la Sección de Recursos de la Comisaría General de Extranjería y Documentación. Ministerio de Interior: "Aspectos relevantes de la nueva Ley de Extranjería".

- Dña. Amaia Gil Martínez, Jefa de Sección de Inmigración e Interculturalidad de la Concejalía de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Madrid.

Viernes, 16:

FIESTA DE LA AMISTAD INTERCULTURAL

- Grupo de salsa del Centro Penitenciario de Madrid III.

- Grupo artístico de música africana (Costa de Marfil) "Tan Tan Karibu".



ORGANIZA:

Comisión de Promoción Cultural del Centro Penitenciario Madrid III (Valdemoro).

GESTIONA: Pedagogo del Equipo Técnico.

Anexo II

ÍNDICE:

1. **Dinámicas de grupo**
 - "Deseos y necesidades".
 - "Los ciegos y el elefante".
 - "Percibir valores y contravalores".
2. **Discusión y argumentación** (fotocopia del material de referencia).
3. **Habilidades cognitivas** (no se incluyen anexos).
4. **Descubrimiento y clarificación de valores**
 - Mis personajes favoritos.
 - Los valores de la ley.
 - El señor de los anillos.
5. **Textos para descubrir valores y realizar actividades de educación multicultural**
 - Descubrir valores.
 - Tolerancia y multiculturalidad.
 - Aproximaciones interculturales.
6. **Discusión de Dilemas morales**
 - Muerte en la secta.

TÉCNICA: DINÁMICAS DE GRUPO

TÍTULO: DESEOS Y NECESIDADES

ÁREA: Trabajo en equipo y desarrollo de valores.

OBJETIVO:

- Fomentar el respeto por las opiniones de los integrantes del grupo.

- Propiciar el posicionamiento individual respecto a los derechos básicos.
- Practicar el trabajo en equipo.

MEDIOS NECESARIOS: Fotocopias del anexo, papel, bolígrafo y pizarra.

DESARROLLO:

1º) Se reparte una copia del texto a cada participante para que lo lean, procurando cerciorarse de que entienden todos los elementos de la lista.

2º) Se les invita a que imaginen que viven en un país que no dispone de todos los artículos de la lista y se les pide que individualmente elijan diez, de entre los artículos de la lista, de los que podrían prescindir.

3º) Se divide a los participantes en subgrupos de entre 3 y 5 personas para que se pongan de acuerdo respecto a los artículos que han decidido suprimir.

4º) Se hace puesta en común de lo decidido por cada equipo y se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿De qué artículos os ha costado menos prescindir y por qué?
- ¿Dónde han estado las principales dificultades para llegar a un acuerdo?
- ¿Os sentís satisfechos con la lista final?

5º) Se comenta con los participantes si creen saber diferenciar entre deseos y necesidades y se les piden ejemplos.

6º) Las necesidades básicas pueden considerarse derechos. Pedirles que comenten qué derechos creen que están recogidos en la lista.

7º) Preguntarles por algún otro derecho de las personas que no figure en el anexo y pedirles que lo expongan y defiendan ante al grupo.

SUGERENCIAS: Es importante destacar, al final, las diferencias entre los valores individuales iniciales y los consensuados por el grupo, insistiendo en el proceso de diálogo establecido para acercar los diferentes posicionamientos.

TEXTO: DESEOS Y NECESIDADES

A continuación tenéis una relación de "cosas" que, sin duda, son útiles en nuestras vidas. Examinadlas con atención y reflexionad sobre ellas.

1. Comida nutritiva
2. Un televisor
3. La posibilidad de expresar tu opinión
4. Un ordenador
5. Aire limpio
6. Una moto
7. Libertad para practicar tu religión
8. Agua potable
9. Calzado deportivo
10. Ropa de marca
11. Espacios de ocio y diversión
12. Medicinas
13. Dinero para gastar como quieras
14. Tabaco
15. Un lugar donde dormir

16. Cursos de formación profesional

17. Teléfono móvil

TÍTULO: LOS CIEGOS Y EL ELEFANTE

ÁREA: Diálogo y empatía

OBJETIVO:

- Tomar conciencia de que nadie está en posesión de la verdad.
- Valorar positivamente la escucha atenta y el diálogo, frente a posturas dogmáticas o intransigentes.
- Fomentar el respeto y la aceptación de las ideas del otro.

MEDIOS NECESARIOS: una copia del texto (anexo), folios, bolígrafos, pizarra.

DESARROLLO:

1º) Se reparte una copia del texto a cada participante y se les pide que lo vayan leyendo, mientras algún voluntario lo lee en voz alta.

2º) Se confirma que han entendido el texto y se les pide que, individualmente, anoten cuál creen que es la idea central o conclusión final del texto, lo que, pasados unos minutos, se pone en común.

3º) Se pide al grupo que ponga ejemplos de situaciones cotidianas en las que les ha ocurrido o han visto que les pasaba a otros algo similar.

4º) Se comenta al grupo que en muchas ocasiones actuamos "como ciegos" debido a que conocemos sólo una parte o un aspecto sobre aquello de que estamos opinando. Para ilustrar este comentario se utilizará algún ejemplo procedente de la publicidad o la información que proporcionan los medios de comunicación

que les lleve a descubrir que proporcionan una verdad parcial. Se demanda entonces al grupo estrategias para una verdad más completa.

SUGERENCIAS: Lo más importante es el proceso de enseñanza-aprendizaje del diálogo y la asunción de que la verdad no se agota con una única postura o perspectiva. En este sentido, esta actividad resultaría complementaria al entrenamiento de habilidades de razonamiento crítico (discusión y argumentación) o de la capacidad para distinguir entre hechos y opiniones.

TEXTO: LOS CIEGOS Y EL ELEFANTE

Existía hace tiempo un rey a quien un día se le ocurrió reunir a todos los ciegos de nacimiento de su reino. Una vez allí les preguntó si conocían a los elefantes, a lo que todos respondieron que no. El rey, apenado, pensó en darles la oportunidad de que conocieran tan bello animal y les preguntó si deseaban saber cómo eran. Al asentir todos a la vez, el rey ordenó que trajeran un elefante y así, los ciegos pudieron ir tocando con sus propias manos al animal.

Unos tocaron la trompa, otros las orejas, otros un colmillo, otros el costado, otros una pata y otros la cola. A todos, el rey les decía que eso era el elefante. Cuando retiraron al animal, el rey preguntó a los ciegos: "¿De qué naturaleza es el elefante?"

Los ciegos que habían tocado la trompa dijeron: "El elefante es semejante a una gran serpiente."

Los ciegos que habían tocado las orejas dijeron: "El elefante es semejante a un abanico."

Los ciegos que habían tocado el colmillo dijeron: "El elefante es semejante a una lanza."

Los ciegos que habían tocado el costado dijeron: "El elefante es semejante a una pared."

Los ciegos que habían tocado una pata dijeron: "El elefante es semejante a una columna."

Los ciegos que habían tocado la cola dijeron: "El elefante es semejante a una cuerda."

Ante tal desbarajuste, se acusaron unos a otros de estar equivocados y de mentir al rey, llegando hasta tal punto la discusión que empezaron a pelearse. Cuando el rey vio esto, les mandó callar a todos y dijo: "Los ciegos aquí reunidos se pelean porque no saben que el elefante es único, lo que cambia son vuestras distintas percepciones. Ellas han provocado la confusión."

PERCIBIR VALORES Y CONTRAVALORES

I. Objetivos

- Capacitar en el descubrimiento de valores a través de la percepción visual.
- Asociar valores y contravalores a las imágenes.
- Experimentar y compartir valores.
- Concienciar que las imágenes generalmente no son neutras y están cargadas de valores o de contravalores.
- Discriminar valores y contravalores clasificándolos culturalmente.
- Desarrollar la aptitud para percibir los valores y contravalores de la cultura en la que el interno ha estado inserto y los de la nueva cultura.
- Favorecer la integración cultural y la tolerancia.
- Ayudar a la construcción axiológica individual y al "Yo-ideal".

2. Medios

Colección de imágenes alusivas a valores culturales, en diversos soportes (papel, transparencias, diapositivas, etc.). Material reproductor, papel y lápiz.

3. Desarrollo

Se trabaja con un grupo de entre 8-15 internos, preferentemente de varias nacionalidades y culturas. El proceso se aconseja desarrollarlo en tres fases:

a) Fase de acercamiento

Su finalidad es lograr que cada miembro del grupo tome conciencia de las emociones y sentimientos, positivos y negativos, que despiertan en él la visualización de cada una de las imágenes presentadas y de su carga cultural, teniendo en cuenta que los sentimientos

impregnan las actitudes y que éstas son vías de acceso a los valores culturales.

El primer paso es presentar al grupo el material visual; bien de manera colectiva, mediante transparencias/diapositivas, etc.; o bien individualmente, entregando a cada participante una colección de fotografía. Las imágenes han de ser sugerentes y representativas de culturas diferentes.

El segundo paso es invitar a cada sujeto a que exprese los sentimientos que suscita en él la visualización de cada una de las imágenes. Se aconseja que no se pronuncien en voz alta para no influenciarse, sino que lo hagan dejando constancia del sentimiento por escrito; en el reverso de la fotografía o en una hoja de papel.

El tercer paso es expresar ante el colectivo los sentimientos generados por cada fotografía. De esta manera se conseguirá que cada participante se dé cuenta de que coincide o difiere con los compañeros en la percepción de los sentimientos generados por la visualización de la misma imagen y se pregunte el por qué de ello.

El cuarto paso consiste en que el educador, responsable del grupo, ayude a los participantes a que éstos tomen conciencia de la carga cultural que implícitamente impregna cada una de las imágenes. No se trata de que el director del grupo la exponga al colectivo, sino de que facilite el proceso personal de autodescubrimiento. No olvidemos que la cultura del educador y la de cada uno de los internos del grupo no tienen por qué ser coincidente y, por lo tanto, tampoco los sentimientos generados por cada fotografía. El proceso de aprendizaje debe de realizarlo personalmente el educando y la misión del educador es facilitararlo, no apropiárselo.

Un ejemplo de imágenes podría ser éste⁷:

⁷ Tomadas del COREL. Wordperfect Suite.



1



2



3



4



5



6



7



8



9



10



11



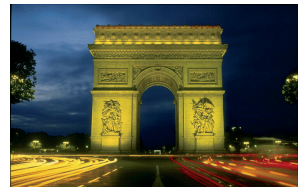
12



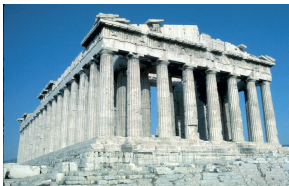
13



14



15



16



17



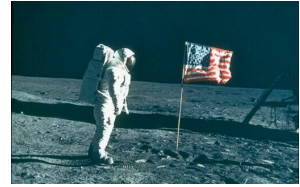
18



19



20



21

b) Fase de descubrimiento

Su finalidad es que el educando adivine valores y contravalores. A diferencia de la fase anterior, en ésta es importante que los descubrimientos se produzcan como consecuencia de dinámicas grupales para lograr interacciones multiculturales.

El primer paso sería entregar a cada uno de los miembros del grupo una serie de imágenes o bien

irlas proyectando una a una con la tecnología disponible (diapositivas, transparencias, etc.). Las imágenes, asociadas a étnias y/o nacionalidades, deben de ser sugerentes, respetuosas, portadoras de valores o de contravalores (en este caso hay que procurar presentar otra imagen portadora de un valor que contrarreste el contravalor de la anterior, evitando suspicacias y prejuicios).

Unos ejemplos podrían ser los siguientes:



1



2



3



4



5



6



7



8

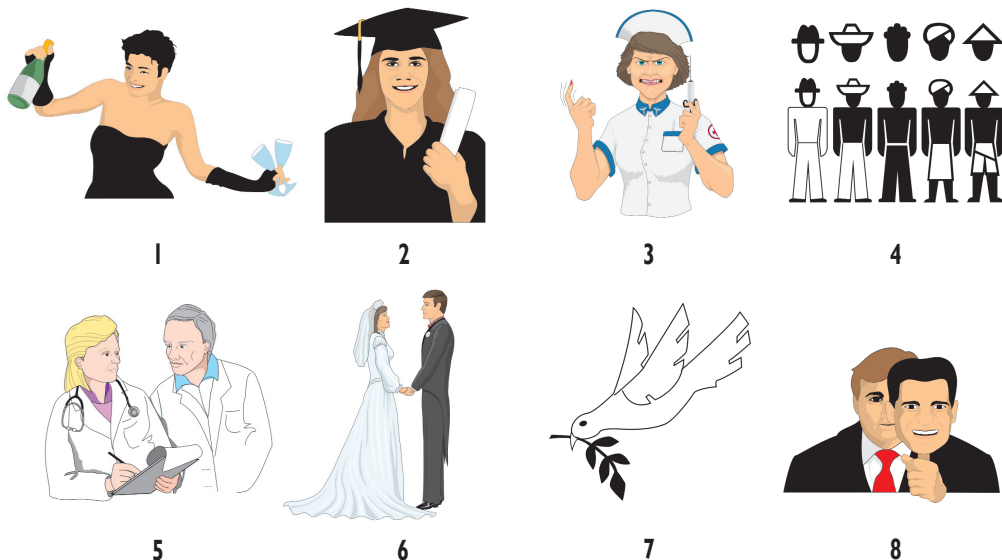
El segundo paso consistiría en que el grupo llegara a un acuerdo sobre los valores y/o contravalores implícitos en cada una de las imágenes. El proceso se enriquecería si hubiera en el grupo representantes de los países o etnias de las culturas referenciadas en las figuras porque podrían ilustrar y defender mejor ante sus compañeros los valores y/o contravalores inherentes. Es importante que en las dinámicas generadas se transfiera información al respecto, mediante una comunicación fluida y respetuosa con todas las ideas, culturas y creencias interesadas. El moderador guiará al grupo para facilitar procesos de discusión ordenada en los cuales se utilicen algunas de las siguientes microestrategias: Ponerse en lugar del otro, respetar sus argumentos y razones, distinguir entre hechos y opiniones, buscar los puntos en común entre posturas diferentes, reconocer los errores y exageraciones, tratar de llegar a consensos y conclusiones aceptadas por todos o, en su defecto, por una gran mayoría. Pueden adoptarse una gran variedad de dinámicas de grupo⁸: debate dirigido o discusión guiada, "Phillips 66", foro, seminario, proceso incidente, torbellino de ideas, etc.

c) Fase de conocimiento y asimilación de nuevos valores culturales

Su finalidad es la de lograr que el educando inmigrante conozca en profundidad los nuevos valores culturales, asimilándolos con los de su cultura de procedencia.

El primer paso consistiría en presentar al grupo imágenes generadoras de valores y contravalores occidentales, con el objeto de determinar cuales de ellas portan unos u otros, en un ejercicio de reconocimiento de los mismos previos a la asimilación. La determinación axiológica se producirá como consecuencia de un debate interno en el grupo, tomándose los acuerdos por mayoría, sin dejar por ello de respetar las opiniones minoritarias. Se deben intercalar imágenes claramente portadoras de valores y de contravalores, junto a otras ambiguas, para ilustrar la subjetividad de los juicios de valor.

Ejemplos de imágenes pueden ser los siguientes:



⁸ Véase al respecto a CIRIGLIANO-VILLAVERDE (1966). *Dinámicas de grupos y educación*. Buenos Aires. Humanitas, pp. 107 ss.



9



10



11



12



13



14



15



16



17



18



19



20



21



22



23



24

El segundo paso es la elección individual de los valores trabajados en el paso anterior. Para ello, cada miembro del grupo hace dos listas: una con los valores

que acepta para incorporarlos como propios y otra con los que rechaza (incluyendo los contravalores), explicando ante el grupo –si lo estima conveniente y con

absoluta libertad— las razones personales, culturales, religiosas o ideológicas que le mueven a hacerlo. Sus compañeros podrán hacerle preguntas o sugerencias al respecto, siempre que se hagan con un escrupuloso respeto a las opciones manifestadas y a las creencias expresadas.

El tercer paso es la interiorización de los nuevos valores mediante un proceso personal de asimilación. Para ello, los nuevos valores deben de encontrar su adecuado acomodo con los anteriores. Si éstos son valores universales los problemas de acomodación serán menores y los posibles conflictos menos traumáticos que si aquéllos pertenecen a culturas o creencias autóctonas que difieren con las correspondientes al nuevo lugar de residencia. El grupo y su director procurarán, mediante las correspondientes dinámicas o los tratamientos individuales, facilitar el proceso, aclarando dudas, mitigando temores y, sobre todo, encontrando afinidades ocultas entre los nuevos y los viejos valores para ejercer las necesarias aproximaciones. Una buena estrategia consistiría en invitar a los educandos a que cada uno, individualmente, exponga ante el grupo su nueva escala axiológica. De esta manera, no sólo se favorece el esclarecimiento de valores, sino la asimilación de los mismos, aunque sea en puestos jerárquicos diferentes a lo socialmente deseable.

d) Fase de identificación personal con valores sociales a través del reconocimiento de roles a ellos asociados

Su finalidad es doble. La primera es la de lograr la comprensión y aceptación de los valores inherentes a los roles sociales. Ello es el fundamento de la superación de los inevitables conflictos entre roles, especialmente provocados por los nuevos valores asumidos. La segun-

da es que estos valores infundan carácter en el individuo que los ha adoptado, reconociendo los contravalores que obstaculizan una adecuada estructura axiológica, afín de que los primeros informen su conducta y sean referenciales de sus juicios y toma de decisiones. De esta manera, también se facilitará la neutralización, compensación o eliminación de los contravalores.

El primer paso sería el de presentar a cada uno de los internos del grupo o a todo el colectivo, mediante las tecnologías disponibles, láminas con figuras de personajes estereotipos que representen roles sociales, ya que los roles están cargados de actitudes y de valores y son buenos vehiculizadores de aquéllas y de éstos. Con el primer método se facilita la reflexión personal y con el segundo la colectiva. Ambos pueden ser utilizados dependiendo de las finalidades y objetivos inmediatos perseguidos. Se aconseja realizar la primera lámina con modelos referenciales que se encuentren dentro del grupo, al fin de facilitar el proceso, aprovechando la familiaridad de los mismos. Para no herir susceptibilidades ni abortar la fase de reconocimiento, es conveniente que la primera lámina esté integrada por figuras de objetos, animales o plantas, que sean soportes de los roles que vamos a trabajar y que, posteriormente, cuando los individuos del grupo estén en condiciones de reconocer sin susceptibilidades ni traumas los roles que normalmente representan, sustituir estas figuras por fotografías o caricaturas de sus miembros que representen los roles correspondientes. Con esta estrategia, pretendemos facilitar el proceso de identificación personal con las actitudes, valores y/o contravalores a ellos asociados. También ayuda al reconocimiento de roles el adjuntar una leyenda que defina el rol representado por cada sujeto de la lámina.

Un ejemplo es el siguiente⁹:

⁹ Tomada de: JIMÉNEZ HERNÁNDEZ-PINZÓN (1991). *La comunicación interpersonal: ejercicios educativos*. Madrid: ICCE, p.37.



1. Tipo cerrado, refractario, obstinado.
2. Tipo zorro.
3. Tipo pedante.
4. Tipo tímido.
5. Tipo ausente.
6. Tipo locuaz.
7. Tipo "sabelotodo".
8. Tipo discutidor.
9. Tipo positivo.

El segundo paso consistiría en que el grupo, mediante las deliberaciones e intervenciones correspondientes, tratara de encontrar estos tipos entre sus miembros. Hay que evitar tensiones, suspicacias y confrontaciones. Los conflictos se reducen si el educador

conduce la dinámica adecuadamente y procura que los sujetos reconozcan que a veces adoptan roles socialmente negativos y que, sin embargo, salvo excepciones, no son concluyentes, por lo que pueden contrarrestarlos, cambiarlos y compensarlos con la ayuda de los valores positivos que también poseen.

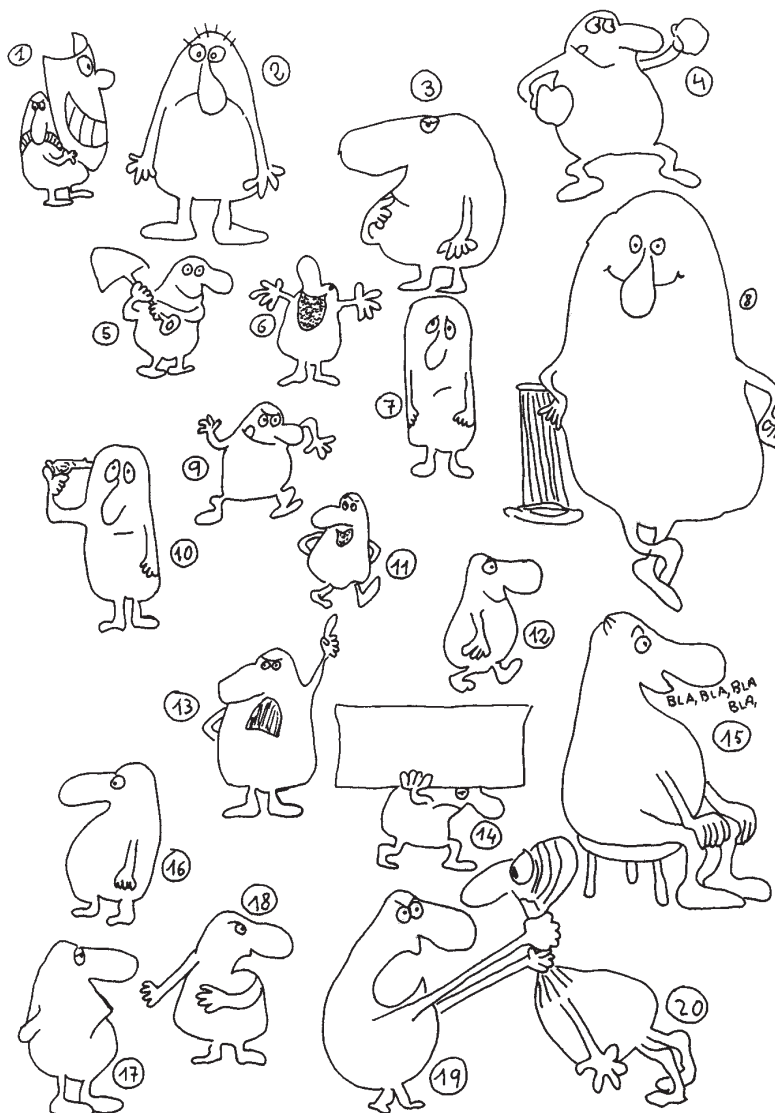
El tercer paso sería analizar colectivamente que actitudes y valores subyacen en cada uno de estos roles, partiendo de los casos concretos que se dan en el grupo y haciendo luego, gradualmente, abstracción de ellos para llegar a definir cada una de dichas actitudes y cada uno de los referidos valores que acompañan a los roles sociales.

e) Fase de autorrealización

Consistiría en lograr que el sujeto construyera, con los valores antiguos y los nuevos incorporados, el Yo-ideal, el cual infundiría su proyecto vital. La percepción de valores y, más concretamente, la visualización de los mismos, puede contribuir a ello.

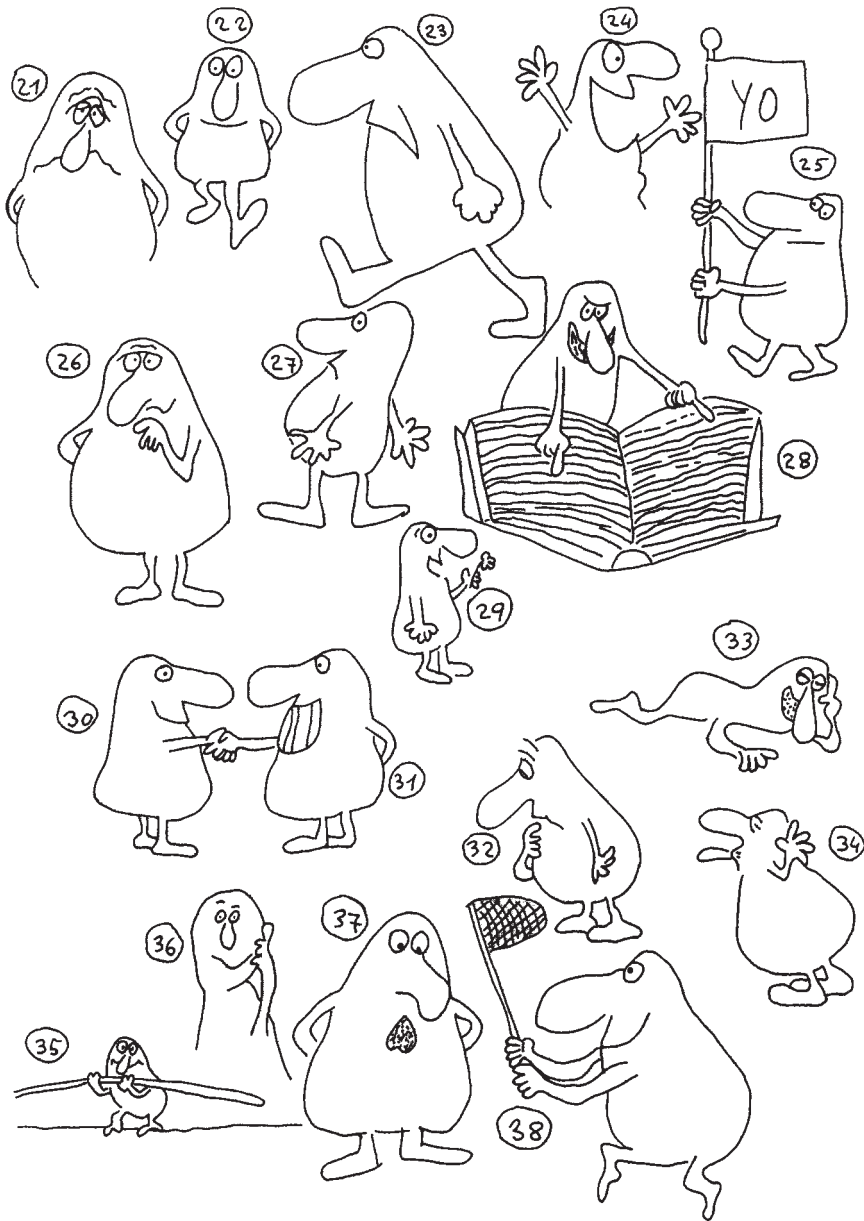
El primer paso sería el presentar a cada miembro del grupo, o colectivamente con las tecnologías disponibles, una lámina con "figuras estímulo" que provocaran en los sujetos las reflexiones consiguientes en orden a perfilar los respectivos "Yo-ideal".

Un ejemplo de lámina sería el siguiente¹⁰:



¹⁰ Figuras tomadas de JIMÉNEZ HERNÁNDEZ-PINZÓN (1991). Oc., pp. 157-158.

(continúa en la página siguiente)



El segundo paso consiste en intervenciones individuales ante el grupo contestando en voz alta a cuestiones que ayuden a ir perfilando el "Yo-ideal", mediante las reflexiones personales y los debates grupales generados. De esta manera, el grupo contribuye a la clarifi-

cación, discriminación, definición y asunción de los valores de cada uno de sus miembros y del colectivo como tal ente. Ejemplo de cuestiones serían las siguientes:

- a) Yo soy el número... (identificación personal y autodefinición axiológica).

b) Yo quisiera ser el número... (proyección de un ideal, reconociendo también lo que no es).

c) Hay un número que no me gustaría ser... (proyección del rechazo individual hacia un valor o contravalor).

d) Todo el mundo es (o la mayor parte de las personas son) como el número o los números (identificación social y definición axiológica de la sociedad de pertenencia o de residencia).

e) Quisiera que todo el mundo fuera como el número o los números... (proyección de un ideal social, reconociendo además las carencias axiológicas de la sociedad de pertenencia o la de residencia).

f) Hay un número que nadie le gustaría ser (proyección del rechazo social hacia un valor o contravalor).

g) Cogniciones axiológicas:

- Mi mujer me ve como el número...
- Mis hijos me ven como el número...
- Mis padres me ven como el número...
- Mi familia me ve como el número...
- Mis amigos me ven como el número...
- Mi jefe me ve como el número...
- Mis compañeros me ven como el número...
- Mis subordinados me ven como el número...
- La mayoría de las personas me ven como el número...

h) Expectativas cognitivas axiológicas:

- Yo quisiera que mi mujer me viera como el número...
- Yo quisiera que mis padres me vieran como el número...
- Yo quisiera que mis hijos me vieran como el número...
- Yo quisiera que mis padres me vieran como el número...
- Yo quisiera que mi familia me viera como el número...
- Yo quisiera que mis amigos me vieran como el número...

- Yo quisiera que mi jefe me viera como el número...

- Yo quisiera que mis compañeros me vieran como el número...

- Yo quisiera que mis subordinados me vieran como el número...

- Yo quisiera que la mayoría de las personas me vieran como el número...

i) Atribuciones axiológicas:

- Creo que si voy bien es gracias al número...
- Creo que si fracasas es por culpa del número...
- Creo que el mundo iría peor si faltaran los números...
- Creo que el mundo iría mejor si no existieran los números...

El tercer paso es el de la jerarquización axiológica individual. Para ello se invita a que cada miembro del grupo a que escriba en una hoja los números ordenados de manera descendente, figurando en primer lugar el número que representa para él el prototipo humano revestido del valor o de los valores que más aprecia y en último lugar el representante del valor o valores que menos aprecia (o que más desprecia).

El cuarto paso es el de la jerarquización axiológica colectiva, siguiendo las mismas reglas que en el paso anterior; pero, esta vez, realizando la operación el grupo y valiéndose de una pizarra donde se van escribiendo ordenadamente los números seleccionados tras las correspondientes deliberaciones y acuerdos consensuados mayoritariamente.

4. Sugerencia

Estos procesos deberán ser adaptados a los contextos concretos.

TÉCNICA: DESCUBRIMIENTO Y CLARIFICACIÓN DE VALORES

ACTIVIDAD: MIS PERSONAJES FAVORITOS

Objetivos:

Que los internos descubran los valores que algunos personajes parecen representar.

Que los internos descubran cómo toman las personas sus decisiones en función de los valores que predominan en sus vidas.

Materiales:

Pizarra, tizas, papel y lápices.

Desarrollo:

Fase I. Introducción

El monitor pregunta a los internos por las revistas que suelen leer o los programas de TV que más les divierten. Les concede un tiempo para que todos expresen sus gustos, opiniones y cuenten anécdotas o curiosidades que encuentran en ellos.

A continuación les pregunta sobre los personajes llamativos o famosos qué más interesantes les resultan, aclarándoles que no sólo han de pensar en figuras populares del deporte o del espectáculo, sino que pueden citar a gente menos conocida pero que les parezcan admirables por alguna razón.

El monitor irá anotando los nombres en la pizarra y algún detalle que les sitúe en su rol social (por ejemplo: Ronaldo - futbolista, Leticia - princesa, Cajal - científico).

Fase 2. Elección de personajes

El monitor propone al grupo la elección de dos de los personajes de los enumerados con la condición de que pertenezcan a ámbitos sociales diferentes (no se admitirán dos cantantes, dos políticos, etc.). Esta decisión tendrán que adoptarla por consenso.

Fase 3. Descubriendo los valores

El monitor forma equipos de dos internos y les encomienda como tarea que imaginen cuáles serían los valores que con más claridad parecen estar presentes en la vida de los personajes.

El monitor procurará que, en todos los equipos, al menos uno de los participantes conozca al personaje a estudiar. Igualmente pasará por los equipos ayudándoles a pensar en cualidades, virtudes o valores propios de los personajes sin darles respuestas concretas.

Completadas las anotaciones, les propondrá la ordenación jerárquica de la lista creada para cada personaje, por orden de la importancia que estiman que tiene cada cualidad para su vida.

Fase 4. Puesta en común

Cuando el monitor observe que todos los equipos han completado la tarea pone en marcha la puesta en común. Para ello, de los dos personajes estudiados, elige al menos definido con el fin de que las respuestas de los equipos resulten más variadas.

El primer equipo expone la ordenación jerárquica que ha llevado a cabo. El monitor toma nota en la piza-

rra y les pregunta las razones por las que piensan que éstos son los valores de ese personaje y en ese orden de prioridad.

Con cada equipo repite el mismo proceso para que todos expongan también sus razones, de manera que al acabar habrá tantas listas de valores en la pizarra como equipos participantes.

El monitor explica al grupo que, si bien ninguno conoce realmente como piensa el personaje estudiado, a partir de la lista de valores que le ha atribuido cada equipo, podrán suponer cual sería su comportamiento a la hora de tomar algunas decisiones en su vida.

Fase 5. Decisiones personales

El monitor les propone ahora a los equipos que, en función de la escala de valores que han propuesto sobre el personaje, traten de explicar como reaccionaría ante alguna situación-problema que se le pudiera plantear. Para ello les plantea un problema en el que el personaje tenga que tomar una decisión renunciando a algo importante en su vida (ver ejemplos en apartado “Recomendaciones”)

El monitor sugiere a los internos que cada equipo se ponga en el lugar del personaje y decida qué haría de acuerdo con su jerarquía de valores, explicando su decisión. Les concede tiempo para que piensen en su respuesta, anotando en un papel las explicaciones que daría cuando los demás (familiares, amigos, compañeros de trabajo, etc.) le preguntaran los porqués de su decisión.

Fase 6. Puesta en común y discusión

El monitor enuncia el problema planteado y pide al primer equipo que expongan la decisión que han pen-

sado que adoptaría el personaje, explicando las razones que éste daría.

El monitor se asegurará de que exista coherencia entre la escala de valores que ese equipo ha propuesto y la decisión resultante. Para ello formulara diversas preguntas aclaratorias o de contraste que despejen dudas o hagan aflorar los equívocos o las contradicciones que aparecieran.

Este proceso se sigue con el resto de los equipos.

Fase 7. Cierre.

El monitor resaltaré la importancia que tienen los valores en la vida de las personas a la hora de tomar decisiones que les puedan resultar comprometedoras y a la hora de renunciar a distintas ofertas que pueden resultar atractivas.

Mediante este juego de “valores que creemos que tienen los famosos”, hemos visto que las decisiones de las personas no son sólo el fruto de su brillantez intelectual sino de sus valores prioritarios.

Esta misma idea puede ser utilizada para comprender las decisiones que pueden adoptar nuestros amigos y comprender que cada uno de nosotros, ante situaciones parecidas, actuaríamos de diferente forma. Son los valores de cada cual los que al final nos permiten entender por qué actúa de la manera que lo hace.

Fase 8. Recomendaciones

La actividad puede ser continuada en otra sesión proponiendo estudiar del mismo modo a personajes conocidos o históricos más controvertidos.

Ejemplo de situaciones-problema:

- ☞ Le ofrecen un proyecto de trabajo muy atractivo con la condición de que se traslade a vivir a otro país y adopte la nueva nacionalidad.
- ☞ Le dicen que tendría que retirarse de la vida pública y dedicarse a cuidar exclusivamente de sus hijos (si no tiene se plantea el supuesto de que espere el nacimiento de uno).
- ☞ Le ofrecen un contrato muy interesante con la condición de que se replantee un cambio serio en su vida y practique el budismo lamaísta.
- ☞ Un antiguo compañero del colegio le ha llamado por teléfono pidiéndole que vaya a visitarle a la prisión de Aranjuez. Al parecer ha resultado detenido en el aeropuerto de Barajas al intentar introducir en España una maleta con cocaína. Su asesor de relaciones públicas le advierte que si le visita puede perjudicar su imagen y perder algún contrato valioso.

ACTIVIDAD: LOS VALORES ANTE LA LEY

Técnica: Clarificación de valores. Hoja de valores.

Objetivos:

* Que los internos descubran que las leyes proclaman y protegen diferentes valores.

* Que los internos expongan jerárquicamente los valores que personalmente consideran primordiales.

Medios materiales:

Lápices, papel, pizarra y tizas.

Desarrollo:

Fase 1. Introducción

El monitor explica a los internos cómo los grupos humanos han tratado siempre de organizarse desde el principio de la ayuda y la protección mutua de los individuos. Esta necesidad de cuidar y protegerse ha hecho que, al igual que en otras especies de animales sociales, los hombres aprendieran a protegerse de las agresiones del ambiente. Para ello se mostraban combativos frente a los animales cazadores y también frente a otros grupos humanos que ponían en peligro el propio.

El paso de los años dio lugar a que lo que en un principio eran pequeños grupos humanos se convirtieran en tribus, y que éstas aumentaran hasta convertirse en las complejas sociedades en las que vivimos. Lo que en el pasado pudieran ser golpes y gruñidos ha evolucionado hasta lo que hoy son normas de convivencia con las que conocemos lo que podemos hacer sin que afecte o perjudique a los demás.

Como las necesidades de cuidado y protección no han dejado de existir, las normas también han ido evolucionando hasta desarrollarse con mucho detalle. Lo

que en el pasado era proteger a los hijos del ataque de las fieras hoy se concreta en alimentarles, vacunarles, enseñarles a hablar, a caminar, a vestirse, a cruzar las calles, a convivir, a asistir a la escuela, etc.

Igualmente cada estado ha tratado de proteger a sus ciudadanos organizando también la manera de relacionarse entre ellos, evitando que se causen perjuicios unos a otros. Así mediante las leyes se proclaman los derechos y se protegen las libertades. En cualquier país se acepta que los ciudadanos tengan sus viviendas, muebles, dinero, etc. y a esto llamamos derecho a la propiedad. Del mismo modo se condena quien roba a otro sus bienes. De nada serviría proclamar unos derechos sin castigar a quien los vulnera.

Fase 2. Reflexión silenciosa

El monitor lee dos artículos del código penal sobre el delito de robo (uno del derecho español y otro del brasileño) y les propone realizar un trabajo individual con las instrucciones:

“Imaginad que sois ciudadanos del mundo y que os han encargado crear una ley universal que se pudiera aplicar a cualquier persona en cualquier país porque sea justa para todos. Redactar una lista en la que aparezcan todos los derechos humanos que tendrían que ser respetados y protegidos para cada persona desde que nace hasta su muerte”.

El monitor les da un tiempo para que cada uno elabore su lista sin comentar nada con los demás. Se trata de un trabajo en reflexión silenciosa.

Fase 3. Ordenación de categorías

El monitor espera a que todos hayan terminado y les pide que de esa lista, por muy larga y exhaustiva que

sea, establezcan un orden de prioridad, poniendo un "1" al lado del que consideren más importante, un "2" al siguiente en importancia, y así sucesivamente hasta el final.

Este trabajo también se desarrolla en reflexión silenciosa.

Fase 4. Puesta en común

El monitor pide a cada interno que lea los siete primeros derechos que ha escrito en su lista y explique por qué los ha ordenado de esa manera. Para clarificar las diferencias y la prelación el monitor hará preguntas discriminatorias y pedirá ejemplos de comparación.

A continuación el monitor identifica los valores que representan esos derechos para que los internos vean que toda norma implica siempre la proclamación o defensa de un valor. Anota en la pizarra el nombre del interno que ha leído su lista y debajo los valores en ese orden de prioridades. Concede la palabra al siguiente interno para realizar la misma operación, y así hasta que

todos han expuesto su lista con sus razones y estos valores han sido anotados en la pizarra.

Fase 5. Cierre

El monitor destaca las coincidencias y diferencias aparecidas en las listas y formula una pregunta general: "¿qué habéis observado y qué habéis aprendido sobre vosotros mismos al hacer este ejercicio?"

Para escuchar las respuestas de los internos se sigue una ronda de intervenciones.

El monitor destaca las aportaciones que considere más interesantes y la importancia de que cada cual conozca bien sus propios valores.

Recomendaciones:

La actividad puede continuarse en otra sesión en la que se les proponga pensar en el tipo de castigo que se podría imponer a quienes vulneren los derechos de los demás, según las escalas de valores que han resultado. Se trataría de enjuiciar críticamente el sentido del castigo como vindicación o como medio para obligar a cambiar a quién se le aplica.

TÍTULO II DOS CRIMES CONTRA O PATRIMÔNIO

- V. art. 5.º, *caput*, CF.
- V. arts. 24 a 37, Dec-lei 3.688/41 (Lei das Contravenções Penais).
- V. art. 59, Lei 6.001/73 (Estatuto do Índio).

Capítulo I DO FURTO

Furto

Art. 155. Subtrair, para si ou para outrem, coisa alheia móvel:
Pena – reclusão, de 1 (um) a 4 (quatro) anos, e multa.

- V. arts. 16, 180 a 183 e 312, CP.
- V. arts. 44, II, 47, 49 e 810, VII, CC.
- V. art. 89, Lei 9.099/95 (Juizados especiais).

§ 1.º A pena aumenta-se de um terço, se o crime é praticado durante o repouso noturno.
§ 2.º Se o criminoso é primário, e é de pequeno valor a coisa furtada, o juiz pode substituir a pena de reclusão pela de detenção, diminuí-la de um a dois terços, ou aplicar somente a pena de multa.

- V. arts. 59, IV, 60, § 2.º, 63 e 160, § 3.º, CP.
- V. art. 172, CPP.

§ 3.º Equipara-se à coisa móvel a energia elétrica ou qualquer outra que tenha valor econômico.

Furto qualificado

§ 4.º A pena é de reclusão de 2 (dois) a 8 (oito) anos, e multa, se o crime é cometido:
I – com destruição ou rompimento de obstáculo à subtração da coisa;
II – com abuso de confiança, ou mediante fraude, escalada ou destreza;

- V. art. 171, CPP.
- V. arts. 24 e 25, Dec-lei 3.688/41 (Lei das Contravenções Penais).

III – com emprego de chave falsa;

IV – mediante concurso de duas ou mais pessoas.

- V. arts. 29 e 62, CP.

§ 5.º A pena é de reclusão de 3 (três) a 8 (oito) anos, se a subtração for de veículo automotor que venha a ser transportado para outro Estado ou para o exterior:

- § 5.º com redação determinada pela Lei 9.426/96.

Furto de coisa comum

Art. 156. Subtrair o condômino, co-herdeiro ou sócio, para si ou para outrem, a quem legitimamente a detém, a coisa comum:

Pena – detenção, de 6 (seis) meses a 2 (dois) anos, ou multa.

- V. art. 168, CP.
- V. art. 89, Lei 9.099/95 (Juizados especiais).

§ 1.º Somente se procede mediante representação.

- V. art. 100, § 1.º, CP.
- V. arts. 24, 38 e 39, CPP.

§ 2.º Não é punível a subtração de coisa comum fungível, cujo valor não excede a quota a que tem direito o agente.

Capítulo II DO ROUBO E DA EXTORSÃO

Roubo

Art. 157. Subtrair coisa móvel alheia, para si ou para outrem, mediante grave ameaça ou violência a pessoa, ou depois de havê-la, por qualquer meio, reduzido à impossibilidade de resistência:

Pena – reclusão, de 4 (quatro) a 10 (dez) anos, e multa.

- V. arts. 16, 129, 146 e 147, CP.
- V. arts. 44, II, 47, 49 e 810, VII, CC.
- V. art. 1.º, III, c, Lei 7.960/69 (Prisão temporária).

§ 1.º Na mesma pena incorre quem, logo depois de subtraída a coisa, emprega violência contra pessoa ou grave ameaça, a fim de assegurar a impunidade do crime ou a detenção da coisa para si ou para terceiro.

- V. art. 20, Lei 7.170/83 (Lei de Segurança Nacional).
- V. art. 1.º, III, c, Lei 7.960/69 (Prisão temporária).

§ 2.º A pena aumenta-se de um terço até metade:

- V. art. 1.º, III, c, Lei 7.960/69 (Prisão temporária).
- I – se a violência ou ameaça é exercida com emprego de arma;

- V. art. 19, Dec-lei 3.688/41 (Lei das Contravenções Penais).
- V. Súmula 174, STJ.

II – se há o concurso de duas ou mais pessoas;

- V. arts. 29, 62 e 288, CP.

III – se a vítima está em serviço de transporte de valores e o agente conhece tal circunstância;

IV – se a subtração for de veículo automotor que venha a ser transportado para outro Estado ou para o exterior;

- Inciso IV acrescentado pela Lei 9.426/96.

V – se o agente mantém a vítima em seu poder, restringindo sua liberdade.

- Inciso V acrescentado pela Lei 9.426/96.

§ 3.º Se da violência resulta lesão corporal grave, a pena é de reclusão, de 7 (sete) a 15 (quinze) anos, além da multa; se resulta morte, a reclusão é de 20 (vinte) a 30 (trinta) anos, sem prejuízo da multa.

- § 3.º com redação determinada pela Lei 9.426/96.
- V. art. 19, CP.
- V. art. 1.º, III, c, Lei 7.960/69 (Prisão temporária).

Extorsão

Art. 158. Constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, e com o intuito de obter para si ou para outrem indevida vantagem econômica, a fazer, tolerar que se faça ou deixar de fazer alguma coisa:
Pena – reclusão, de 4 (quatro) a 10 (dez) anos, e multa.

- V. art. 1.º, III, d, Lei 7.960/69 (Prisão temporária).

§ 1.º Se o crime é cometido por duas ou mais pessoas, ou com emprego de arma, aumenta-se a pena de um terço até metade.

- V. art. 19, Dec-lei 3.688/41 (Lei das Contravenções Penais).
- V. art. 20, Lei 7.170/83 (Lei de Segurança Nacional).
- V. art. 1.º, III, d, Lei 7.960/69 (Prisão temporária).

§ 2.º Aplica-se à extorsão praticada mediante violência o disposto no § 3.º do artigo anterior.

- V. art. 1.º, III, d, Lei 7.960/69 (Prisão temporária).
- V. arts. 1.º, III e 9.º, Lei 8.072/80 (Crimes hediondos).

Extorsão mediante seqüestro

Art. 159. Seqüestrar pessoa com o fim de obter, para si ou para outrem, qualquer vantagem, como condição ou preço do resgate:
Pena – reclusão, de 8 (oito) a 15 (quinze) anos.

- *Caput* com redação determinada pela Lei 8.072/80.
- V. art. 20, Lei 7.170/83 (Lei de Segurança Nacional).
- V. art. 1.º, III, e, Lei 7.960/69 (Prisão temporária).
- V. arts. 1.º, IV, e 9.º, Lei 8.072/80 (Crimes hediondos).
- V. art. 1.º, Lei 9.619/98 (Crimes de "lavagem" de capitais).

ACTIVIDAD: EL SEÑOR DE LOS ANILLOS

(Adaptación de la actividad "Sobre la tolerancia", de Ortega y Mínguez -2001)

Objetivos:

Que los internos se familiaricen con el conocimiento de los valores que representan los comportamientos de las personas.

Que los internos definan escalas ideales de valores.

Materiales:

Texto de Lessing G.E. (1984) "Natán el sabio". Adaptado por Ortega y Mínguez.

Pizarra, tizas, papel y lápices.

Desarrollo:

Fase I. Introducción

El monitor explica a los internos que en nuestra vida cotidiana resulta frecuente que encontremos personas que se forjan una opinión sobre los que les rodean y a partir de ahí establecen o modifican su relación con ellos.

Pesados, listillos, traidores, colegas, amigos, chivatos, etc. son denominaciones que pueden ser utilizadas con las personas que calificándolas las definen. Como consecuencia, las relaciones con estas personas quedan afectadas por las calificaciones que les han otorgado. Así surgen actitudes como:

- "evitar estar con el/ella mucho tiempo"
- "estar preparado por si se quiere aprovechar de ti"

- "confiarle tus preocupaciones o sentimientos"

- "el recelar"

- "el esperar que se comporte como un hombre"

Es cierto que hay personas en las confiamos y pueden saber cosas de nosotros que no le contaríamos a casi nadie, y es cierto que hay personas que crean problemas a los demás, les engañan o tratan de aprovecharse de ellos.

Es cierto que la confianza que damos a los demás es una joya muy valiosa que no se puede poner en las manos de cualquiera de la misma manera que no prestaríamos una camiseta o un chándal a alguien que no se ducha y apesta a sudor.

El ideal no está en estar abiertos a todo el que nos rodea. Tampoco está en mantener distancia o rechazo por sistema hacia quien no conocemos, basándonos en cosas que hemos escuchado de ellos. De hecho existen prejuicios muy conocidos (no juntarse con los payos, no querer saber nada con gitanos, pasar de los árabes, etc.).

Cada persona tendría que saber determinar el nivel de confianza con los demás a través del conocimiento real.

Fase 2. Trabajo en foro

El monitor formula al grupo una pregunta abierta del tipo: "¿Cómo saber si una persona a la que conocemos poco nos conviene y podemos establecer con ella una buena relación?"

A continuación va recogiendo aportaciones y las anota sintéticamente en la pizarra de modo que el

grupo vaya creando unas “recomendaciones prácticas para conocer a los demás”.

Fase 3. Reflexión silenciosa

El monitor entrega a los internos fotocopias del texto “*Natán el sabio*” y de la ficha de trabajo: “Un buen hijo debe ser”.

Se trata de que lo lean y rellenen la ficha. Conviene que les recalque que los tres hijos son igualmente obedientes por lo que tendrán que pensar en otras características para poder conocer y valorar su calidad humana.

Cuando el monitor aprecie que todos han completado la tarea les pide que, cada cual elija la característica que consideren más importante de todas las que ha puesto.

Fase 4. Puesta en común

El monitor propone a los internos que cada uno cuente lo que ha anotado en su ficha y después que explique cuál es la característica que ha considerado que tendría que ser la más apreciable. En esta puesta en común no se debe admitir la *obediencia* puesto que ya se ha descartado en el propio texto.

El monitor anota en la pizarra la cualidad que ha sido enunciada como principal por cada interno.

Fase 5. Discusión

El monitor propone ahora al grupo la tarea de llegar a un acuerdo sobre la característica más importante entre las principales, descartando la votación como sistema de elección.

Se trata de que unos y otros razonen sobre las ventajas y utilidades que supondría la idoneidad de unas u otras virtudes. El acuerdo requiere consenso y el monitor guiará la discusión para que los internos traten de completar sus argumentos con ejemplos de la vida diaria, evitando lugares comunes y generalizaciones vacías.

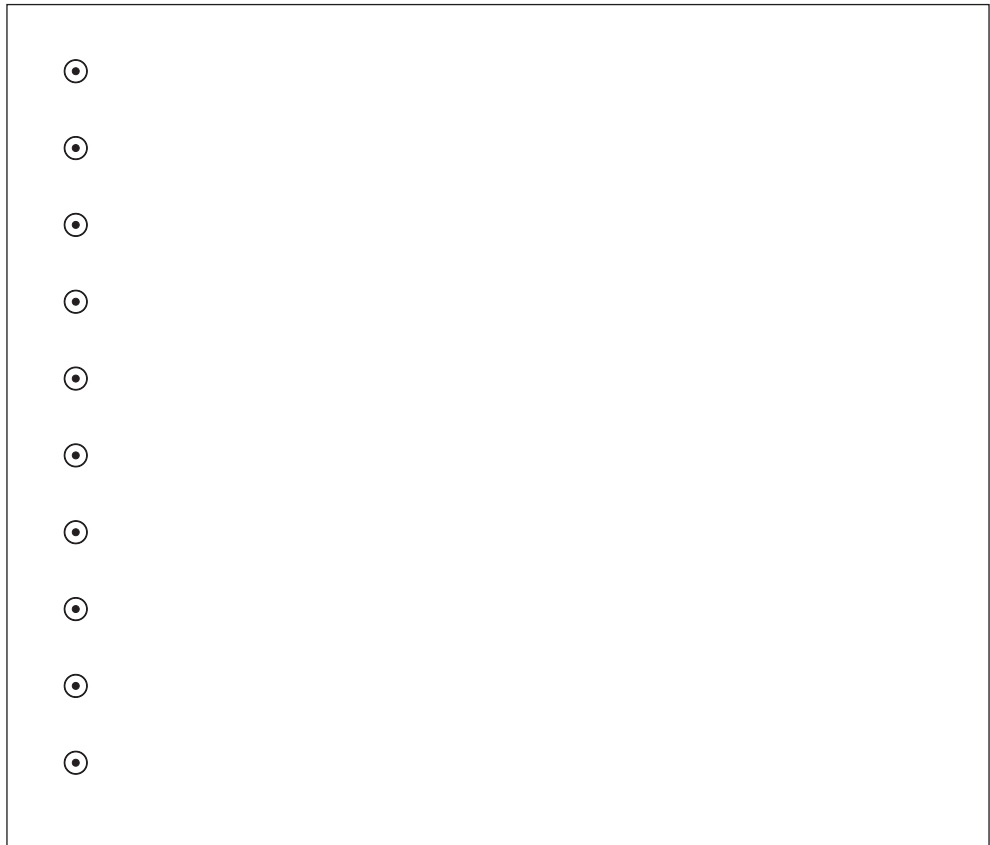
Recomendaciones

Si el monitor detecta que algún interno puede tener dificultades de comprensión en la lectura, en la fase de reflexión silenciosa, leerá en voz alta el texto al grupo.

El trabajo puede tener continuidad en otra sesión en la que se estudie lo que cada interno tendría y lo que le faltaría para poder ser lo más parecido posible a un “hijo predilecto” como el del texto.

Ficha de trabajo: Un buen hijo debe ser

Si tú fueras el padre en esta historia y te tuvieras que pronunciar, qué características considerarías que se deben tener en cuenta para poder decidir quién podría ser el hijo predilecto. Anota al menos diez:



Hace muchos años, vivía en Oriente un buen hombre que poseía un anillo de valor incalculable. El anillo contenía una piedra opalina que irradiaba bellos colores y tenía la fuerza secreta de convertir en afortunado a quien lo llevaba en el dedo de su mano. El anillo pasaba de generación en generación. Habitualmente lo recibía el hijo predilecto de cada padre.

Y así, de hijo en hijo, llegó finalmente el anillo a un padre que tenía tres hijos, igualmente obedientes y, por tanto, no podía menos de quererlos igual a los tres. Lo que sucedía es que unas veces le parecía más digno del anillo el uno, otras el otro o bien el tercero. Y así fueron yendo las cosas. Pero, claro, llegó la hora de la muerte, y el bueno del padre cae en un mar de dudas. ¿Qué hacer? Manda a un orfebre que fabrique otros dos anillos tomando como muestra el suyo, y ordenando que no repare ni en precio ni en esfuerzos para conseguirlos iguales, completamente iguales. Lo consigue. Cuando le lleva los anillos, ni el padre mismo puede distinguir el original de las copias. Satisfecho y contento, llama a sus hijos por separado entregándole un anillo a cada uno. Apenas muerto el padre, los tres vuelven con su anillo y quieren ser el hijo predilecto de la casa. Comenzaron las investigaciones, las disputas, las demandas. Todo fue inútil; resultaba imposible demostrar cuál era el anillo verdadero.

Los hijos se querellaron y cada cual juró ante el juez haber recibido el anillo directamente del padre, ¡cosa que era verdad!, después de haber escuchado la promesa de gozar un día del privilegio que correspondía. Cada hijo afirmaba que su padre no pudo mentir y negaban que fuese falso el anillo que poseían. Así que no les quedaba más remedio que tachar de juego sucio a sus hermanos.

Por fin habló el juez: «Me dicen que el anillo auténtico posee la fuerza maravillosa de ser querido y aceptado por todos. ¡Sea esto lo que decida! Porque los anillos falsos no tendrán este poder, en efecto. Así pues —prosiguió el juez— si preferís mi sentencia a mi consejo, ¡marchaos! Mi consejo, sin embargo, es éste: Tomad la cosa como os la encontráis. Cada cual recibió del padre su anillo: pues crea cada cual con seguridad que su anillo es auténtico. Otra posibilidad cabe: ¡que vuestro padre no haya querido tolerar en adelante, y en su propia casa, la tiranía del anillo único! Y una cosa es segura: que os amaba a los tres, y os amaba por igual, por cuanto no quiso postergar a los dos para favorecer a uno.»

Al final, el juez concluyó: «¡Pues bien! ¡Imite cada cual el ejemplo de amor incorruptible y libre de prejuicios del padre! ¡Esfuércese cada uno de vosotros por manifestar la fuerza de la piedra de su anillo! ¡Venga en nuestra ayuda esa fuerza, con dulzura, con cordial tolerancia, con buen obrar! Y cuando luego, en los hijos de vuestros hijos, se manifiesten hacia afuera las fuerzas de las piedras, para aquel entonces, dentro de miles de años, os cito de nuevo ante este tribunal. Entonces se sentará en esta silla un hombre más sabio que yo, y hablará.»

Texto adaptado de Lessing, G. E. (1984), *Natán el sabio*, Madrid, Espasa Calpe, pp. 172-176

TEXTOS PARA REALIZAR ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL

A) DESCUBRIR VALORES:

I. Conceptualización y fundamentos

– Se trataría de que los educandos descubrieran los valores implícitos en un texto (autodescubrimiento axiológico).

– Desde un punto de vista didáctico, el autodescubrimiento es uno de los métodos más eficaces del aprendizaje, especialmente en la educación de valores. De esta manera, salvamos, en parte, la antinomia “respeto al educando vs. eficacia de los objetivos treatmentales”.

– No puede existir verdadera educación si no hay una experiencia personal en el proceso respetando la libertad del educando por lo que toda manipulación o condicionamiento por parte del educador es desaconsejable.

– La justificación de la intervención treatmental se basaría en la necesidad de que el interno inmigrante tome conciencia y realice las adaptaciones axiológicas que estime conveniente para conseguir una pacífica y fructífera convivencia en el nuevo entorno social. Así se conciliarían los intereses individuales con los sociales, que es otra importante antinomia en la educación de valores.

2. Objetivos

2.1. Campo perceptivo

2.1.1. Desarrollar la aptitud para percibir los valores de la cultura en la que el interno ha estado inserto y los de la nueva cultura, mediante la comprensión de los modelos conductuales y de los roles sociales de ambas.

Con el método del autodescubrimiento axiológico, salvamos, en parte, la dificultad metodológica de determinar cuáles son los valores culturales originales del interno inmigrante, especialmente cuando proviene de grupos étnicos o sociales minoritarios o de una cultura muy diferente a la española, pues es el propio educando el que va a ir definiéndolos.

Por otra parte, para desarrollar la capacidad de percibir los valores se requiere unas capacidades: inteligencia, percepción sensitiva, etc.; pero también una actitud favorable y una afectividad adecuada, todo lo cual exige una formación en esos campos: intelectual, actitudinal y afectivo, por lo que el educador debería apoyar y demandar otras intervenciones de ayuda (psicólogos, maestros, etc.).

2.1.2. Lograr la asimilación de la escala íntegra de valores del contexto social español, a partir de la escala de la escala de origen.

Es importante que el interno no quede previamente desnudo de su anterior estructura axiológica, lo cual podría percibir como un auténtico atropello a su cultura de origen y una imposición cultural por parte de la sociedad dominante, dificultando con ello el proceso de desarrollo y educación intercultural.

El problema anterior a la asimilación de la escala íntegra de valores es la selección de la misma, lo que implica también, previamente, la selección de valores. Como estos valores y su jerarquía forman parte de un determinado contexto sociocultural, se admite obviamente su diversidad y singularidad de organización jerárquica. Por lo tanto, antes de plantear su asimilación, hay que determinar cuáles van a ser los valores que el educando debe asimilar y la jerarquización de los mismos, en referencia a un determinado contexto

social o vital. Después vendría qué se entiende por la asimilación de la escala íntegra de esos valores. Para ello se aconseja huir de todo reduccionismo social y seleccionar valores universales: vida, amor, justicia, libertad–autoridad, verdad, trabajo, tolerancia-respeto, convivencia, voluntad, autocontrol, felicidad, amistad-sociabilidad, generosidad-solidaridad, orden, responsabilidad, sensibilidad, intimidad-sexualidad y sobriedad¹¹.

En consonancia con lo expuesto, el educador deberá seleccionar textos de la cultura originaria y textos de la cultura de residencia, donde se hallen implícitos valores representativos de ambas.

2.1.3. Lograr la jerarquización de la totalidad de los valores asimilados del campo perceptivo.

Esto implica que el interno formule y viva la jerarquización integral de los valores asimilados, estableciendo entre ellos un orden de prioridades. Este punto es el más álgido de la educación en valores y determina la madurez axiológica del individuo, cuando, dado un conflicto de valores, él establece la priorización de los mismos, en función de una valoración previa que suele permanecer estable durante un amplio periodo de su vida, incluso durante todo su ciclo vital.

El educador tratará de ayudar al interno en el proceso para que, de esta manera consiga que el sujeto abandone el establecimiento de prioridades circunstanciales, momentáneas, oportunistas o caprichosas y dé a sus decisiones un contenido moral y estable, lo que influirá positivamente en su reinserción social. La adaptación social será más fácil y segura si la jerarquización axiológica individual coincide con el correspondiente orden de valores en la sociedad de convivencia; pero

aún, si no fuera así, el disponer de una jerarquización de valores da sentido y coherencia a la conducta y a toda una vida por lo cual es un objetivo educativo de primer orden a perseguir, aunque sólo sea en favor de la estabilidad individual.

2.1.4. Capacitar para valorar conforme a la escala de valores asimilada, así como de comprender las razones de la coincidencia o discrepancia de su escala de valores con el orden axiológico de la sociedad de convivencia o de sus células más significativas (familia, escuela, etc.).

Este objetivo significa la operativización de la jerarquización axiológica, con la finalidad de que el interno sea capaz de establecer los correspondientes ajustes personales, las consiguientes estrategias vitales o las justificaciones oportunas, frente a las exigencias externas; lo que facilitará los procesos de adaptación consigo mismo y con el medio social del entorno más inmediato.

3. Ejemplos de textos seleccionados

UN CALENDARIO GRANADINO DEL SIGLO XV

“Mayo

Cuando entre mayo hay que abstenerse de dormir mucho y de entrar en el baño para pasar el rato, pues esto acarrea enfermedades. Está permitido navegar. En este mes cuaja la aceituna y aparecen la manzana temprana, la ciruela, el albaricoque, el pepino y el cohombro. Se recoge el haba y la adormidera y se siega la cebada; se arranca el lino y en este mes tiene el pavo sus crías. Retoña la uva y las abejas hacen su miel.

¹¹ Hemos tomado, casi en su integridad, los valores en familia planteados por GONZÁLEZ GARCÍA, R. y DÍEZ GONZÁLEZ, E. (2001). *Valores en familia*. Madrid: Ed. CCS.

Si hay eclipse de luna habrá abundante lluvia, aumentarán los alimentos y bajarán sus precios.

Si hubiese truenos, entonces los hombres huirán de país en país a causa del miedo.

Si hay terremoto morirá un sultán y Alá es más sabio... El día tiene catorce horas y la noche diez, y Alá es más sabio."

"Diciembre

Cuando entra diciembre el frío y la lluvia se hacen muy intensos. Llueve durante todo el mes. En él se abstendrá uno de beber agua fría durante la noche después de acostarse. En este mes florecen los almendros, aparece el narciso y se embalsa el agua de lluvia para ser aclarada y no cambia nunca de color... El día tiene once horas y cincuenta minutos y la noche doce horas y cinco minutos, y Alá es más sabio y más docto en sus secretos designios..."

En este texto, van implícitos valores de respeto y amor a la naturaleza, el cuidado de la salud, el amor al trabajo, el amor a la vida, la tradición, etc. Valores que el educando deberá descubrir desde la perspectiva de su cultura de origen.

Las estrategias metodológicas pueden y deben ser varias: análisis individualizado, dinámicas de grupos, diálogo socrático, etc. Lo importante es que el interno vaya realizando el proceso de autodescubrimiento de los valores implícitos en el texto, a su ritmo y según sus capacidades, unas veces en diálogo con el educador, otras mediante su reflexión particular (plasmada por escrito o verbalizada posteriormente) y, otras veces, mediante la interacción grupal.

LA TRADICIÓN BEDUINA EN LA POESÍA ÁRABE

"Adoro la tierra de Emesa hasta Junasira como todos los hombres aman su patria. Allí mis mejillas se frotaban con las manzanas del Líbano y bebía el vino delicioso. Pasaba el verano en un campamento beduino, y el invierno en Al-Sahsahan, como los árabes. Cuando verdeaba un prado, apacentábamos los [camellos, cuando se hablaba de una tribu acampada, la [combatíamos, Si aparecía un rebaño de onagro [veloces, los cazábamos, y nuestros últimos caballos alcanzaban a las [primeras reses fugitivas. Si pasaba un tropel de camellos, desjarretábamos algunos para que no se fueran [y degollarlos luego, y los dejábamos pasear cojeando entre los [mancebos bebedores. Los caballeros jugaban: unos perseguían a otros, unos arrastraban lanzas largas y otros cortas. Les gustaba matar guerreros, pero el Destino tampoco les alargaba mucho el plazo, después [de sus víctimas."

(MUTANABBI, siglo X)

En esta poesía del siglo X pueden observarse valores beduinos: el patriotismo, el hedonismo sencillo de los hombres del desierto, el amor a la naturaleza, la guerra, la caza, la camaradería de los guerreros, etc.

Se pueden establecer dinámicas de grupos entre miembros de diferentes culturas donde se evidencien la coincidencia con estos valores, lo que facilitaría las aproximaciones culturales y la adquisición de competencias sociales.

B) TOLERANCIA Y MULTICULTURALIDAD¹²

OBJETIVOS

- 1) Facilitar la comprensión de la diversidad cultural.
- 2) Valoración de otras culturas en el mismo plano de igualdad.
- 3) Adquisición de valores democráticos tolerando culturas diferentes y combatiendo el racismo, los prejuicios y la xenofobia.

DESARROLLO

I. Lectura y análisis del siguiente documento de trabajo:

“LA MULTICULTURALIDAD Y SUS PARAMETROS INICIALES”

“Diferencia, diversidad, desigualdad son sinónimos de difícil precisión, incluso porque la diferencia no es sinónimo de desigualdad sino de diversidad, de distinto. La diferencia no tiene necesariamente una valoración a priori de superior/inferior, mientras que la desigualdad sí. Un niño negro es diferente de un blanco, pero no inferior. Una lechuga es distinta de un tomate pero no tiene por qué ser superior ni tampoco inferior, es solamente distinta. La idea de distinto se acerca más a la diversidad contraponiéndose a la desigualdad. Según algunos autores, no se debe propagar una desigualdad abstracta de las personas ni siquiera como idea, pensar que la mejor situación es aque-

lla en la que se puede ser diferente sin miedo alguno. Si se le asegura al negro que es igual que el blanco, cuando no lo es, secretamente se le vuelve a hacer una injusticia basada en una falsa democracia racial.

Si tomamos que cultura es algo dinámico, y además significa la forma en que los grupos interpretan el mundo, dentro de esta interpretación hay que fomentar la idea de diversidad y combatir la de desigualdad.

Para el Colectivo Amani (1980) cultura es “el sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos compartidos, que los miembros de una sociedad usan en interacción entre ellos mismos y con su mundo, y que son transmitidos de generación en generación a través del aprendizaje”.

Para avanzar en la multiplicidad hace falta romper con los análisis etnocéntricos, eurocéntricos y antropocéntricos. Los programas interculturales institucionales que parten de una referencia estática de cultura tienden a fracasar y su objetivo es más controlador que educador. Cuando un inmigrante cambia de espacio (país) y/o de grupo, cambia y recrea su cultura. Querer siempre que manifiesten su cultura primigenia posibilita a los Estados a negar el derecho a que participen igualitariamente en la del país receptor y así reforzar la desigualdad con un discurso de diversidad.

El modelo multicultural camina junto con la creación de espacios para el desarrollo del patrimonio cultural de diferentes pueblos y culturas –reaprender de la cultura de las/las oprimidas/os–. Además hace falta plantear en los análisis de las relaciones humanas que la dominación y la explotación son relaciones injustas, y que por lo tanto cabe confrontar este modelo Norte/Sur, Centro/Periferia, y reivindicar el reparto de la riqueza.

¹² GIL MARTÍNEZ, R. (1998). Valores humanos y desarrollo personal. Madrid: Escuela Española, pp. 56-59.

El fin de las fronteras políticas es otro de los ejes a trabajar. El ser humano es un animal bípedo, es decir, un ser que se mueve naturalmente. Migrar es moverse, por lo tanto es un derecho fundamental pero es una acción momentánea. Una vez residiendo en un país deben ser considerados ciudadanos, y deben reivindicar ambos derechos, el de la ciudadanía y el de la migración. Las leyes que fortalecen e intentan legitimar las fronteras necesariamente son antinaturales e injustas (fortalecen las relaciones de dominación), como es el caso de la Ley de Extranjería y otras similares de la UE.

Es necesario buscar un nuevo modelo. Para algunos autores como Parra, la integración pluralista o activa es un "modelo sociocultural que parte del respeto y la tolerancia, la simetría en las relaciones, la equivalencia entre personas... donde se asume el conflicto provocado por el choque cultural en lugar de reprimirlo o ignorarlo".

Sin embargo, para otros, la interculturación son los procesos resultantes de la relación, contacto... choque entre diversas culturas por las cuales los individuos y los grupos interaccionan entre sí en tanto que miembros de culturas diferentes.

Entre un modelo y otro, la interculturalidad sin cambios estructurales de este modelo económico y sin una democracia cultural efectiva, puede derivar en la asimilación y la segregación/marginación. De esta manera, la integración pluralista –mejor denominarla interculturalidad igualitaria– englobaría cambios estructurales en el sistema y cambios de actitud hacia una sociedad igualitaria.

En este sentido se deberían considerar algunas condiciones básicas para su consecución:

- Reconocimiento de los lenguajes y códigos/símbolos comunes necesarios a la comunicación.

- Potenciar normas para preservar la integridad física y psicológica de los grupos y personas en presencia interactiva.

- Relaciones que trascienden la figura dominador/dominado (afecto, solidaridad, cooperación).

Vocabulario

Asimilación: Acción que tiene como objetivo hacer desaparecer los signos de identidad originales del individuo o de la cultura minoritaria. Supone siempre un rol pasivo de una cultura (la asimilada) respecto a otra (la asimiladora) y se traduce en la transculturación (cambio de cultura): el individuo abandona gradualmente su identidad de origen y la sustituye por la identificación con el grupo dominante de la sociedad receptora.

Racismo: Ideología que pretende justificar la explotación y la exclusión de grupos y minorías étnicas mediante la afirmación de una menor capacidad intelectual asociada a determinados grupos raciales.

Xenofobia: Actitud universal de rechazo a lo extraño o desconocido que etimológicamente significa "odio al extranjero". Ideología que sirve para enmascarar relaciones económico-políticas potencialmente conflictivas. De hecho, la discriminación de los inmigrantes "no europeos" no es resultado de su simple presencia como colectivo con rasgos culturales diferentes en una Europa que tampoco es precisamente homogénea culturalmente. Se les excluye selectivamente porque son los pobres del Sur que pretenden compartir y así parecen amenazar la riqueza del Norte.

Etnocentrismo: Consiste en acercarnos a otras culturas analizándolas desde nuestra propia cultura. Una de las consecuencias del etnocentrismo es la falta de comprensión, por lo que si deseamos entender cualquier manifes-

tación cultural debemos analizar el contexto en el que ésta se encuadra, ya que es en él donde cobra todo su sentido."

(Fuente: Resumen y adaptación de Da Silva Gomes 1995:8-11)

2. Reflexión personal sobre el texto estudiado

- Resumir las ideas más importantes.

3. Trabajo y diálogo en grupo

- Reflexionar y debatir sobre los conceptos de racismo, xenofobia y discriminación.

- Relatar experiencias personales o historias conocidas a través de los medios de comunicación social, donde se reflejen actitudes de racismo, de xenofobia y de discriminación por razones de extranjería. ¿Cuáles son sus causas?

- Encontrar las causas que expliquen tales actitudes y hallar las razones para defenderlas y para rebatirlas.

- Realizar un informe, un collage o cualquier otro trabajo que trate sobre la diversidad cultural y los valores y actitudes que deben ser promovidos.

- Debatir las estrategias que puedan mejorar la capacidad de comunicación entre las personas de diversos países, etnias y culturas.

- Tomar acuerdos para mejorar e incrementar las relaciones sociales entre personas conocidas pertenecientes a grupos culturalmente distintos.

- Realizar una exposición con fotografías que nos hablen de acciones de solidaridad con personas consideradas como "diferentes".

4. Autorregulación de conducta

a) Lectura del siguiente poema:

¿Por qué me preguntas
si soy de África,
si soy de América,
si soy de Europa?
Ábreme, hermano.
No soy negro,
no soy rojo,
no soy amarillo,
no soy blanco,
sino un hombre.
Ábreme, hermano.
Ábreme tu puerta,
ábreme tu corazón,
pues soy un hombre.
El hombre de todos los tiempos,
el hombre de todos los cielos,
el hombre que se te parece.

René Philombe (Camerún)

b) ¿Cuál es el mensaje que reside en este poema?

c) ¿En qué consiste la unidad del hombre?

d) ¿Qué compromisos deberíamos asumir para hacer caso de sus demandas?

C) APROXIMACIONES INTERCULTURALES

OBJETIVOS

1) Facilitar que los internos se conviertan en mediadores interculturales entre sus propios compañeros.

2) Favorecer la adquisición de competencias multiculturales.

- 3) Neutralizar los conflictos interculturales.
- 4) Saber interpretar con objetividad el fenómeno inmigratorio.

DESARROLLO

I. Lectura y análisis de los siguientes documentos de trabajo:

a) La esencia del hombre occidental es que se mueve por el interés:

“El hombre [occidental] se relaciona con la naturaleza desde un saber instrumental y dominador que reduce el mundo a materia prima y que revaloriza el saber como capacidad de dominio [...] El mundo se convierte en objeto dominado por el hombre y la revolución científica pone las bases de la explotación técnica de la naturaleza [...] el otro queda reducido a súbdito, a objeto del saber manipulador del yo soberano. No hay un alter ego, cuya alteridad se preserva, ni se hace de la relación interpersonal la base de la identidad del sujeto. La conciencia es irreducible, ya que se duda de todo menos de la existencia del yo que piensa”.¹³

b) La imposición de la cultura europea mediante el colonialismo:

“Una dinámica de la totalidad europea comenzó su carrera expansionista para imponer mundialmente un estilo de vida (el occidental), una cultura (de raíces griegas y judeocristianas), un sistema socioeconómico (basado en el capitalismo) y un marco político (el democrático parlamentario). Había que civilizar y democratizar, elevando la particularidad europea a universalidad y desarrollando una idea lineal de la historia mundial que se identificaba con la de Occidente”.¹⁴

c) El concepto de desarrollo [occidental] como una forma de ver el mundo:

“La fuerza del discurso del “desarrollo” procede de su capacidad de seducción [...] [de manera que] las representaciones que se asocian con él y las prácticas que implica varían radicalmente según se adopte el punto de vista del “desarrollador”, comprometido en hacer llegar la felicidad a los demás, o el del “desarrollado”, obligado a modificar sus relaciones, sociales y con la naturaleza, para entrar en el mundo nuevo que se le promete”.¹⁵

d) Todos tenemos nuestras “rarezas culturales” que no apreciamos por su proximidad:

“El velo que las mujeres tienen que llevar obligatoriamente en algunos países islámicos es lamentable, desde luego. Pero aún más lamentable es la actitud de muchos occidentales que se creen superiores o más civilizados porque nuestras mujeres pueden ponerse o quitarse lo que les venga en gana.

Esos bobos occidentocéntricos se olvidan de varias cosas. Por ejemplo: de la corbata.

En occidente, la mayoría de los hombres se ven obligados a llevar corbata en su trabajo y en muchos lugares y situaciones. Y la corbata, amén de antifuncional y ridícula, es tan lamentable como el velo. Es clasista y es, sobre todo, machista; es el estandarte del “señor”, que lo distingue tanto de la mujer como del obrero y, junto con su inseparable chaqueta, constituye el uniforme del macho dominante [...].

La corbata es un símbolo (uno de los más relevantes, a pesar de su inofensiva apariencia ornamental) de nuestra cultura patriarcal y clasista. La corbata es vanidosamente reaccionaria, chillantemente falocrática. Desconfiemos de los que la eligen. Y combatamos a los que la imponen: no son mejores que quienes obligan a lle-

13 DÍAZ ESTRADA, J. A. (1998). Identidad y reconocimiento del otro en una sociedad mestiza. México: Universidad Iberoamericana, pp. 10-11.

14 DÍAZ ESTRADA, J. A. (1998). Oc., p. 39.

15 RIST, G. (2002, 13-14). Citado por RUIZ DE LOBERA, M. (2004). “Metodología para la formación en educación intercultural” (p. 32). Madrid: MEC.

*var velo o cuelgan crucifijos en las aulas donde los niños deberían aprender a pensar. Otro día podríamos hablar de los zapatos de tacón”.*¹⁶

2. Reflexión personal sobre el texto estudiado

- Resumir las ideas más importantes.

3. Trabajo y diálogo en grupo

- El grupo deberá reflexionar y debatir sobre los contenidos e ideas de los cuatro textos expuestos.
- Después, discutirá sobre la “bondad” de los valores occidentales.
- En la pizarra se trazará un línea vertical. A la izquierda se anotarán los derechos de los inmigrantes y a la derecha sus fundamentos.
- El grupo se dividirá en otros grupos de 6 internos que debatirán durante 6 minutos sobre el concepto del desarrollo sostenido y, posteriormente, un representante de cada grupo irá exponiendo los resultados para, finalmente, resumir las conclusiones de todos los grupos (Phillips 66).
- Cada miembro del grupo se compromete a exponer ante todos las “rarezas culturales” que proceden de su lugar de origen (indumentarias, costumbres, bailes, etc.). Posteriormente se establecen grupos de discusión y tratan de hallar las aproximaciones culturales entre las “rarezas expuestas”.

4. Autorregulación de conducta

Se pide al grupo que reflexione y debata estas cuestiones:

– ¿Cuáles son los mensajes encontrados en las lecturas anteriores que más van a modificar vuestra conducta?

– ¿Está justificada nuestra superioridad cultural?

– ¿Qué podríamos hacer para aproximar a los hombres y mujeres de diferentes culturas?

– ¿Cómo podríamos mejorar nuestra convivencia en la diversidad cultural de la prisión?

5. Sugerencias

– Los grupos deberán ser confeccionados en la heterogeneidad cultural pero respetando cierta homogeneidad intelectual e instructiva.

– Los textos seleccionados son sólo ejemplos. El director del grupo deberá encontrar otros que se adapten mejor al contexto de su grupo.

– Sería conveniente que, previamente al tratamiento educativo del texto, éste se analizara como tal para que fuera inteligible por todos los miembros del grupo (por ejemplo, aclarando su vocabulario).

– Por último, se procurará que, salvo por razones plenamente justificadas, los internos constituyentes de este tipo de grupos interculturales tuvieran la menor movilidad posible para poder rentabilizar el esfuerzo educativo y mantener un adecuado clima social, por lo que los traslados a otros Centros estarían desaconsejados hasta la finalización del Programa.

¹⁶ FRABETTI, C. (2002: <http://www.nodo50.org/contraelimperio/81>).

DISCUSIÓN DE DILEMAS MORALES

ACTIVIDAD: MUERTE EN LA SECTA

Objetivos:

* Que los internos propongan soluciones ante un supuesto real que implica una decisión conflictiva.

* Que los internos expongan argumentos que justifiquen sus decisiones ante el dilema y escuchen las de los otros internos.

* Que los internos debatan sus propuestas desde el respeto hacia las de los demás.

Materiales:

Ficha de trabajo: Muerte en la secta y fotocopias de la noticia del mismo título del diario "El País".

Pizarra, tizas, papel y lápices.

Desarrollo:

Fase 1. Introducción

El monitor comenta a los internos lo frecuente que resulta para las personas encontrarse ante problemas que requieren decisiones conflictivas. Decidir es descartar. Tener que optar por una alternativa que puede dejarnos un poso de duda de si hemos hecho lo mejor para nosotros y para las personas que nos rodean.

A continuación les muestra la noticia "Muerte en la secta" comentando con brevedad el titular sin entrar en los detalles ni entregársela para leerla completa, por el momento.

Fase 2. Lectura del dilema

El monitor les propone la realización de un ejercicio de reflexión individual. Para ello les entrega el dilema explicándoles que se trata de un extracto de la noticia que aparece en el diario. La tarea consiste en que lo

lean y que a continuación anoten la respuesta que consideran que tendría que dar el protagonista y que debería ser la adecuada en circunstancias similares.

El monitor les concederá tiempo suficiente para que cada interno pueda anotar su solución al dilema y las razones que la apoyan.

Fase 3. Discusión

El monitor enuncia las reglas del debate indicando que cada uno puede aportar su solución exponiendo las razones por las que cree que es la correcta. Los demás tienen que respetar su turno de palabra pero pueden intervenir para discutir sobre la solución escudada. Sólo se puede discrepar explicando con argumentos la diferencia de opinión (no se admitirán frases no argumentadas del tipo: "eso no está bien", "yo no estoy de acuerdo"). No se pueden hacer críticas a las personas sólo a las ideas expuestas. Y además siempre tendrán preferencia en el uso de la palabra quienes menos veces hayan intervenido.

Fase 4. Cierre

El monitor parafraseará algunas intervenciones, tratando de resaltar las aportaciones que hayan hecho todos los internos. Resumirá los argumentos que apoyaban cada una de las soluciones expuestas y cerrará el debate agradeciendo la participación.

Por último entregará una fotocopia de la noticia a cada interno para que la guarden junto con la ficha en la que han estado escribiendo durante la actividad.

Recomendaciones

En ningún caso el monitor se debe decantar por ninguna solución. Siempre ha de mantener la neutralidad. Al terminar se limitará a leer la noticia y explicar la realidad de lo ocurrió tal y como se ve reflejado en el texto.

Ficha: Muerte en la secta

Michel Ginhoux es un hombre de 40 años que en su infancia fue educado por su padre en las creencias de los Testigos de Jehová.

Dagmar, su esposa, cuenta con 38 años y recibió el influjo de su abuela que profesaba el Catolicismo.

El matrimonio ingreso en una comunidad apostólica llamada Tábita´s Place. En ella se rechaza todo recurso a la medicina en nombre de la interpretación que dan a la lectura de la Biblia.

El matrimonio tiene un hijo cuyo nombre es Raphaël que padece raquitismo y un problema cardiovascular. Estos problemas requieren la asistencia médica especializada y los padres lo saben, pero en la comunidad creen que estas ayudas no se han de utilizar y que el niño sanará de modo natural o mediante alguna salvación milagrosa.

Los padres pueden, puesto que nadie se lo impide, acudir al tratamiento hospitalario o esperar a que se produzca la sanación natural o milagrosa.

¿Qué tendrían que hacer los padres de Raphaël?:

Explica las razones de la solución que te parece adecuada:

EL PAIS

PAIS DIGITAL, <http://www.elpais.es>

Madrid: Miguel Yuste, 40, 28037 Madrid, 91 337 82 00, Fax: 91 304 87 66, Telex: 42187 / Barcelona: Zona Franca, Sector B, Calle O, 08040 Barcelona, 93 461 05 00, Fax: 93 335 39 25 / México, DF: Basilio Vadillo, 40, Colonia Dilbaio, Epitza B, 7, 48007 Bilbao, 94 413 23 00, Fax: 94 413 23 13 / Sevilla: Cardenal Bueno Monreal, s/n, Edificio Columbaus, 41013 Sevilla, 95 424 61 00, 95 424 61 10 (Pub.), Fax: 95 424 61 24, 95 424 61 16 (Pub.) / Valencia: Embe, Depósito legal: M. 14951-1976. © Diario El País, S.L. Madrid, 2001. Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada en, o transmitida por, un sistema de recuperación de información, en ninguna forma, sea mecánica, fotográfica, electrónica, magnética, electrostática, por fotocopia, o cualquier otro, sin el permiso previo por escrito de la editorial. El precio de los ejemplares atrasados es el 50% del precio de venta.

Muerte en la secta

Seis años de prisión para una pareja
afincada en Francia que dejó morir
a un hijo sin asistencia médica

JOAQUÍN PRIETO, París
Se llamaba Raphaël y tenía 19 meses cuando murió, en abril de 1997, falto de cuidados médicos para el problema cardiovascular y el raquitismo que padecía. Vivía con sus padres, miembros de la orden apostólica Tabitha's Place, una secta cerrada que rechaza todo recurso a la medicina en nombre de una lectura fundamentalista de la Biblia. Sus creencias se han extendido desde Estados Unidos, donde surgieron, hasta alcanzar a un millar de personas en distintos países, España entre ellos, donde se estima que la secta dispone de una casa en el País Vasco.

Nada invita a pensar que la tragedia haya llevado a los padres a abandonar la comunidad. Hace unos días fueron condenados a seis años de prisión e ingresaron de inmediato en la cárcel. Esta situación les impide seguir viviendo en el castillo del siglo XVIII que el grupo posee a 60 kilómetros de Pau, en el sur de Francia. La familia tiene otro bebé: Rachel, hermana del fallecido, actualmente a disposición de un juez de familia, a quien toca decidir si lo entrega en custodia a uno de sus abuelos, que vive en Alemania, o a la abuela, que habita en Francia y a quien tiene a su cargo a otros dos hijos de la misma pareja.

Todo cuanto se ha escrito sobre las sectas toma cuerpo en esta terrible historia. Un caso en el que se demuestra hasta qué punto los niños son las primeras víctimas de este tipo de fanatismos. El padre del bebé fallecido, Michel Ginhoux, que hoy tiene 40 años y su

como quien empieza a vivir una infancia feliz, según el psiquiatra que ha prestado testimonio. Ningún miembro de la comunidad les aconsejó recurrir a la medicina, ni siquiera el padre de uno de los jefes espirituales, que era médico de profesión y estuvo procesado por denegación de auxilio. Falleció en 1999, antes de que se celebrara el juicio.

La vista se ha desarrollado ante un jurado. A sus miembros apeló el fiscal, François Basset, para que dieran "un sentido a la muerte de Raphaël, para que mañana no haya otras". Y argumentó que "al dejar morir a Raphaël, afectado por una malformación cardíaca, cuando sabían que podían salvarle, los esposos Ginhoux pusieron sus convicciones, de manera egoísta, por encima de la esperanza y del interés de su hijo".

El abogado de la pareja, Claude Garcia, subrayó la anulación de la voluntad y de la capacidad de discernir que la presión de la secta había supuesto para sus clientes. Y el jurado optó por una solución intermedia entre ambas posturas: mantuvo la calificación de homicidio, pero atenuó la responsabilidad de la pareja en función del papel desempeñado por la secta. En vez de la pena de prisión requerida por el fiscal, que iba de 12 a 15 años, la condena firme ha sido de seis.

Para el resto de miembros de la comunidad que se niegan a vacunar a sus hijos y a escolarizarlos, el fiscal ha pedido entre cuatro y seis meses de cárcel. Pero la comunidad sigue



Michel Ginhoux (en el centro), junto a su esposa y su hija. A la derecha, el abogado de la pareja. / EPA

ron que el niño sanaría de un modo natural, sin médicos ni intervenciones quirúrgicas. En un momento dado intentaron la salvación milagrosa. Y en todo momento han alegado que hicieron cuanto pudieron. En la vista judicial, incluso el padre aseguró que su esposa y él habían decidido someterse a una psicoterapia.

Pero en el castillo continuaban viviendo una veintena de niños. Ninguno de ellos está vacunado ni escolarizado, según informan personas que conocen el funcionamiento interno del grupo. Los miembros de la comunidad creen malsano introducir un virus muerto en el cuerpo y alegan que ya escolarizan a los niños en su seno, por más que una inspec-

ción pasado, el estado lastimoso de sus conocimientos. La comunidad vive en ruptura completa con su entorno, lo cual no le impide mantener cierta actividad económica de tipo artesanal.

¿Qué puede conducir a la gente a negar asistencia médica a su hijo? En el caso de los padres de Raphaël, el juicio ha permitido entrever algo de sus vidas. Michel Ginhoux tuvo una infancia difícil, bajo la influencia de un padre que le obligaba a ser testigo de Jehová y que ejerció sobre él determinadas agresiones, que figuran en la causa y no es necesario detallar. Su esposa, de origen alemán, vivió una infancia burguesa, si bien bajo una abuela fanáticamente católica.