

ADIL KOUKOUH

GERMAN ALCARAZU

FESTIVAL DE MÁLAGA  
CINE ESPAÑOL  
SELECCIÓN OFICIAL A CONCURSO

# GUÍA DIDÁCTICA

# A ESCONDIDAS



**AJUNTAMENT DE VALÈNCIA**

REGIDORIA DE COOPERACIÓ AL DESENVOLUPAMENT I MIGRACIÓ



BALEUKO y BITART presentan  
una película de MIKEL RUEDA

# A ESCONDIDAS

GERMAN ALCARAZU ADIL KOUKOUH JOSEBA UGALDE EDER PASTOR MOUSSA ECHARIF MANSOUR ZAKHINI Con la colaboración especial de ANA WAGENER y ALEX ANGULO  
Ayudante de dirección NEREA CASTRO Jefe de producción PAU GUILLÉN Maquillaje y peluquería ANA VEGA Vestuario AZEGLINE URIGOTIA Sonido directo XABI AGIRRE Director artístico IDOIA ESTEBAN Montaje ALEX ARGOTIA y MIKEL  
RUEDA Director de fotografía KENNETH ORIBE Productora delegada de ETB ELENA GOZALO Director de producción ASIER BILBAO Productores EDUARDO BARINAGA, KARMELO VIVANCO, FERNANDO DIEZ Guion y dirección MIKEL RUEDA



[www.aescondidaspelicula.com](http://www.aescondidaspelicula.com)



Pulsa en cada epígrafe del índice para ir a la página correspondiente.  
Desde la página de destino puedes volver aquí pulsado en **volver al índice**.

# GUÍA DIDÁCTICA A ESCONDIDAS

AUTORAS

MARIÁNGELES MOLPECERES PASTOR  
LAURA CARRASCAL CASCALLAR

## Índice

<b>1. LA PELÍCULA</b>	<b>3</b>
A. Ficha técnica	3
B. Sinopsis	4
<b>2. JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA</b>	<b>5</b>
A. Claves de trabajo	5
B. Objetivos pedagógicos	6
<b>3. PROPUESTA DE ACTIVIDADES</b>	<b>7</b>
Actividad 1. La puerta del baño del instituto	7
Actividad 2. ¿Qué prejuicios tienes tú?	9
Actividad 3. Estigmas visibles e invisibles	15
Actividad 4. Hablando en serio	19
Actividad 5. Grados de tolerancia	22
Actividad 6. Stranger characters	28
Actividad 7. La campaña de sensibilización	31
Actividad 8. Buscar ayuda	34
<b>4. OTROS MATERIALES DE PROFUNDIZACIÓN</b>	<b>39</b>
A. Filmografía	39
B. Información y documentación adicional	40

# 1. La película

## A. Ficha técnica

Título original: A escondidas

Nacionalidad: España

Género: Drama / Romance

Duración: 92 minutos

Productora: Baleuko SL / Bitart Media / ETB

Dirección: Mikel Rueda

Reparto: Germán Alcarazu, Adil Koulouh, Ramón Agirre, Álex Angulo, Elena Irureta, Ana Wagener, Aitor Beltrán

Guion: Mikel Rueda

Fotografía: Kenneth Oribe

Producción: Eduardo Barinaga, Fernando Díez, Elena Gozalo, Carmelo Vivanco

Año de producción: 2014

Año de estreno en España: 2014

Distribuidora: Vértigo Films

Premios: Festival de Málaga, 2014. Sección oficial largometrajes a concurso



## B. Sinopsis

Amanece en una carretera del sur de España. A ras de suelo, a más de 100 km/h, un camión vuela por el asfalto. Vemos pasar, metro a metro, la carretera a toda velocidad. Sólo vemos eso, metros y metros de camino. Vamos a la altura de las ruedas del camión. Cada vez más rápidos. Pasan los metros, que se convierten ya en kilómetros y seguimos ahí, mirando el asfalto pasar.

Ibrahim, un chico marroquí de 14 años, camina solo y desorientado por una carretera de las afueras de una gran ciudad. Acaban de anunciarle que en dos días va a ser expulsado del país, así que ha cogido su petate y se ha dado a la fuga. Está solo. No tiene a dónde ir. Rafa, un chico español de 14 años, entra corriendo en el lavabo de una discoteca. No puede más. Los nervios le están jugando una mala pasada. Fuera se encuentra Marta, una chica que espera de él más de lo que el mismo se cree capaz de aportar.

Las vidas de estos dos chicos están a punto de cruzarse, y no será un cruce casual. El uno influirá en el otro tanto como el otro en el uno. Hasta tal punto será esta unión que ambos comenzarán a sentir cosas que no podrán controlar.



# 2. Justificación pedagógica

## A. Claves de trabajo

Decía Erik Erikson (1968) que la tarea evolutiva fundamental en la adolescencia es la exploración de la identidad, y que se puede considerar que esta etapa del desarrollo está satisfactoriamente resuelta si al final de la misma uno es capaz de responderse a las preguntas de '¿Quién soy?' y '¿Cómo encajo en el mundo?'.

Sin embargo, averiguar quién o qué es uno exige también saber quién o qué no es. Identificarse con ciertas categorías sociales y estilos de conducta supone distanciarse de otros, con los que uno no quiere verse asociado. Por eso la adolescencia es también época propensa a los prejuicios, las intolerancias e incluso los fanatismos, cuando uno llega a creer que su forma u opción identitaria es la única válida.

Esta película muestra a dos adolescentes en pleno proceso de exploración de su identidad, en la encrucijada de dos de las facetas de dicha identidad que más peso tienen para el destino social de una persona: la categorización étnica y la orientación sexual. En ese sentido, es **una película idónea para trabajar con adolescentes el reconocimiento y aceptación de diversas opciones identitarias, así como la conciencia de la discriminación que habitualmente sufren las categorías minoritarias.**

Además, Ibrahim es lo que últimamente se ha dado en llamar un MENA: menor extranjero no acompañado. Es marroquí y entró en España ilegalmente. Pertenece, pues, quizá a la categoría de inmigrante más negativamente percibida por la población española: los inmigrantes magrebíes suelen encontrarse siempre entre los que más suspicacia generan, según revelan las encuestas periódicas sobre inmigración del CIS; y, además, en tiempos recientes determinados discursos políticos y mediáticos han hecho un esfuerzo activo de criminalización de los menores no acompañados a ojos de la opinión pública.

Por consiguiente, una segunda línea de trabajo presente en esta guía será **crear conciencia pública y social sobre la problemática de los menores extranjeros no acompañados**, tan de actualidad en los últimos tiempos por motivos poco favorables.

## B. Objetivos pedagógicos

Los objetivos fundamentales del conjunto de actividades que se proponen en esta guía son:

- a. Caer en la cuenta de cuáles son las categorizaciones que dan lugar a los prejuicios más habituales (orientación sexual, etnia-raza, género), así como de los estereotipos que perpetúan dichos prejuicios.
- b. Favorecer la identificación con las personas y colectivos más rechazados, tanto con sus dificultades y sufrimientos cotidianos como con el abuso y la opresión sufrida a lo largo de la historia.
- c. Ser conscientes de cómo contribuimos en mayor o menor medida a la perpetuación del prejuicio y la discriminación.
- d. Dar a conocer las herramientas que tienen a su disposición las personas que sufren discriminación, y alentar a su utilización.
- e. Debatir los medios y mecanismos que, como sociedad democrática, deberíamos utilizar para fomentar la igualdad de todos los ciudadanos y reducir la discriminación y el prejuicio.



# 3. Propuesta de actividades

---

## ACTIVIDAD 1

### La puerta del baño del instituto

#### Sentido y planteamiento

La puerta del baño del instituto siempre ha sido un lugar muy utilizado para descargar iras y prejuicios de forma anónima. La idea es hacer un mural con los insultos más escuchados y/o más ofensivos en el instituto, con el triple objetivo de:

- a. Caer en la cuenta de **cuáles son las categorizaciones que dan lugar a los prejuicios** más habituales (orientación sexual, etnia-raza, género, origen nacional, estilos de conducta...).
- b. **Identificarse con las personas y colectivos más rechazados**, ponerse por un momento en su lugar.
- c. Ser conscientes de **cómo contribuimos nosotros mismos a la perpetuación de la discriminación** en mayor o menor medida.

## Requisitos

La actividad está pensada fundamentalmente para estudiantes entre 12 y 16 años. Su duración prevista es de una hora para la primera parte y otra hora para la segunda, que pueden llevarse a cabo en sesiones separadas. El tamaño idóneo del grupo es de 20-30 estudiantes, subdivididos en grupos más pequeños durante el desarrollo de la actividad.

El material que se necesita es:

- Un rollo de papel continuo.
- Rotuladores, tijeras y pegamento.
- Cuatro fichas de cartulina por participante.

## Desarrollo

### Primera parte

En pequeños grupos de unos cinco integrantes cada uno elaboran un graffiti en papel continuo con los insultos más escuchados habitualmente en el instituto. Después se recortan y se pegan en un trozo mayor de papel continuo para formar un gran mural común, que se expondrá en los pasillos del centro para sensibilizar al resto de los alumnos.



### Segunda parte

Cada estudiante individualmente rellena cuatro fichas en las que clasifica todos los insultos recogidos en el mural:

- Me lo han llamado alguna vez.
- Se lo he llamado a otra persona de broma.
- Se lo he llamado a otra persona en serio.
- Lo he pensado, pero no me atreví a decirlo en voz alta.

Una vez rellenas las fichas, se ponen en común las respuestas en el grupo grande, haciendo hincapié en los tres puntos de reflexión indicados en los objetivos.



# ¿Qué prejuicios tienes tú?

## Sentido y planteamiento

En nuestras sociedades occidentales actuales, a diferencia de lo que sucedía hace décadas, la expresión abierta de prejuicios hacia ciertos grupos sociales se considera mayoritariamente censurable, y eso es algo que los ciudadanos de dichas sociedades percibimos. La prueba de ello es que, incluso quienes emiten opiniones claramente despectivas hacia dichos grupos, suelen comenzar sus juicios con auto-justificaciones como ‘Yo no soy racista, pero...’, ‘Yo no soy machista, pero...’ o ‘Yo no tengo nada en contra de los extranjeros (o los gays), pero...’.

Eso no significa, sin embargo, que vivamos en sociedades libres de prejuicios, ni mucho menos: vivimos en sociedades en las que las manifestaciones del prejuicio son más sutiles o latentes, en las que el racismo o el sexismo se justifican por razones diferentes a la etnia o al género (‘No es porque sean magrebíes, es porque trafican con droga’), y en las que resulta más difícil que la gente reconozca su propio prejuicio.

La finalidad de esta actividad es:

- a. Hacer a los participantes conscientes de sus propios prejuicios.
- b. Comprender que el prejuicio actúa a niveles relativamente sutiles, perpetuándose sin que nos demos cuenta siquiera.

## Requisitos

Se ofrecen dos versiones de la actividad, la primera para estudiantes entre 12 y 16 años y la segunda para estudiantes más adultos. Su duración prevista es de una hora, aunque puede prolongarse tanto como se prolongue la reflexión posterior. El tamaño idóneo del grupo es de unos 20 estudiantes, aunque puede hacerse con grupos de menor tamaño.

Para ambas es muy recomendable que los participantes dispongan de un dispositivo conectado a red. En caso de carecer del mismo, la primera versión puede realizarse con cuestionarios de papel y lápiz, y en la segunda versión puede pedírseles que hagan el IAT en sus casas y apunten los resultados para debatirlos en clase.

## Desarrollo

### VERSIÓN PARA ESO

Los participantes responden al siguiente cuestionario:

1. Creo que los inmigrantes vienen de países más atrasados que éste.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
2. Las mujeres son más débiles que los hombres.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
3. Evitaría compartir habitación con una persona LGTB de mi mismo sexo.  
Nunca / A veces / Bastantes veces / Siempre
4. Las personas mayores hacen el ridículo cuando se quieren relacionar con los jóvenes.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
5. Si veo una pelea en la que está implicado un inmigrante, mi primer pensamiento es que él la comenzó.  
Nunca / A veces / Bastantes veces / Siempre

6. Una persona gorda está así porque quiere.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
7. Si una película o un libro tiene a un protagonista LGTB, la descarto.  
Nunca / A veces / Bastantes veces / Siempre
8. A las personas con discapacidad hay que prohibirles votar.  
Nunca / A veces / Bastantes veces / Siempre
9. Si veo una persona de color en la calle y voy solo/a, me pongo nervioso/a.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
10. Si mi maestra/o es mayor, pienso que las clases serán aburridas.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
11. Desconfío de los gitanos.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
12. Relacionarte con personas LGTB puede influenciarte en tu orientación sexual.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
13. Creo que respetaría menos a una maestra ecuatoriana o marroquí que a una alemana o escandinava.  
Nunca / A veces / Bastantes veces / Siempre
14. La moda de sacar modelos de tallas XXL fomenta malos hábitos de salud.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
15. Si veo llorar a mi padre me preocupo mucho más que si veo llorar a mi madre.  
Nunca / A veces / Bastantes veces / Siempre
16. Rechazaría empezar a salir con alguien que va en silla de ruedas.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
17. Creo que los padres de los inmigrantes se despreocupan de la educación de sus hijos.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho
18. Me preocupa juntarme con gente LGBT porque la gente puede pensar que yo también puedo serlo.  
Nada / Un poco / Bastante / Mucho

Cada participante contesta el cuestionario individualmente, y las respuestas concretas de cada uno no se hacen públicas. Es mejor si se elabora el cuestionario en Google Forms o un formato equivalente y los participantes lo responden online, porque así se puede ver el conjunto de respuestas del grupo sin desvelar la respuesta individual de cada participante, y eso puede ayudar mucho a reflexionar posteriormente sobre por qué tenemos esos prejuicios.

Una vez respondido, se conduce un debate-reflexión sobre los resultados que puede incluir los siguientes puntos:

- a. qué tipo de prejuicios (sexista, homófobo, xenófobo, racista, relativo a la edad, la discapacidad o la obesidad...) resulta más generalizado y por qué;
- b. qué diferencia hay entre los hechos objetivos y las percepciones, cuáles de las afirmaciones del cuestionario son creencias falsas o no fundamentadas;
- c. de dónde sacamos esas ideas o actitudes, qué ámbitos de nuestra vida nos influyen para que pensemos así (los medios de comunicación, nuestra familia, los iguales, alguna experiencia personal que sobregeneralizamos...);
- d. cómo creemos que pueden sentirse las personas aludidas cuando se dan cuenta de nuestras opiniones o reacciones.

Para los más mayores, se puede utilizar el Test de Asociación Implícita, una de las medidas más conocidas del prejuicio latente o implícito. La versión para la población española de esta prueba se encuentra en

<https://implicit.harvard.edu/implicit/spain/selectatest.jsp>

Manejaremos básicamente modalidad de prejuicio étnico y la modalidad de prejuicio sobre la orientación sexual por una cuestión de tiempo (aunque hay más modalidades y se puede invitar a los estudiantes a probar otras en su casa). Cada estudiante completa las dos, en el orden que prefiera. Se le pide que tome nota del resultado que le sale (que lo copie, porque las respuestas son similares en estructura de la frase).

Una vez respondido y anotado el resultado, se conduce un debate-reflexión sobre los resultados que puede incluir los siguientes puntos:

- ¿cómo me siento con mi resultado? ¿coincide o no con la opinión que tengo de mí misma?;
- qué diferencia hay entre el prejuicio manifiesto o explícito y el prejuicio latente o implícito;
- cómo pueden contribuir los prejuicios latentes o implícitos a perpetuar la discriminación de ciertos grupos sociales.



## Materiales de referencia

Navas, M. y Cuadrado, I. (eds.) (2013). *El estudio del prejuicio en psicología social*. Madrid: Sanz y Torres.

Este libro ofrece un análisis en profundidad de las formas tradicionales y actuales del prejuicio, particularmente en los capítulos 4 ('Teorías contemporáneas en el estudio del prejuicio') y 5 ('Enfoques actuales en el estudio del prejuicio'). En ellos se describen las diferencias entre las formas de manifestación del prejuicio en las sociedades occidentales contemporáneas en comparación con épocas pasadas, y se argumenta que este prejuicio sutil o latente requiere nuevas estrategias para combatirlo.

Stafford, T. (2018). **Una lectura incómoda: este mapa revela que los europeos blancos asocian los rostros negros con conceptos negativos.** *The Conversation*. Recuperado en <https://bit.ly/2HWIU5V>.

Este artículo divulgativo explica el funcionamiento del Test de Asociación Implícita y sus resultados en una muestra transnacional europea. Los españoles no quedamos muy bien parados, por cierto.

# Estigmas visibles e invisibles

## Sentido y planteamiento

No es lo mismo pertenecer a una categoría negativamente valorada cuando dicha pertenencia es evidente a ojos de todo el mundo que cuando no lo es. Aunque sería debatible cuál de las dos cosas genera más sufrimiento, lo cierto es que hay que afrontar problemas de distinta naturaleza en ambos casos.

Cuando es difícil ocultar que uno pertenece a un grupo menospreciado –por ejemplo, un grupo étnico-racial, o ciertos tipos de discapacidad física–, el problema habitual que hay que afrontar es la frialdad, la ambivalencia o la torpeza en el trato de las personas supuestamente ‘normales’. Uno está desde el primer momento desacreditado a ojos de quienes tienen prejuicios, de forma que tendrá que acostumbrarse a la evitación, el rechazo, la compasión o –como mínimo– la torpeza y la ignorancia de las personas ‘normales’ sobre cómo tratar a alguien así. La tensión será máxima al principio, en los primeros contactos, y puede ir disminuyendo a medida que la relación se hace más frecuente o habitual.

Cuando, por el contrario, uno pertenece a un grupo menospreciado pero su pertenencia no es detectable de forma inmediata –por ejemplo, cuando alguien es homosexual o es un expresidiario–, el problema que deberá afrontar es el del control de la información. Con frecuencia querrá evitar que la gente –o, al menos, ciertos tipos de gente– sepa sobre su condición, para eludir la frialdad, el rechazo o la torpeza que se comentaban más arriba. Sin embargo, eso hace que uno pueda estar constantemente preocupado de que no entren en contacto entre sí las personas que saben y las que no saben, dentro de su mundo social. Y, además, como mucha gente no sabe lo que es, estará más expuesto a comentarios abiertamente negativos –por ejemplo, homófobos– sobre el grupo al cual pertenece, comentarios a los que no puede reaccionar sin delatarse.

En ‘A escondidas’ aparecen dos pertenencias grupales que ambas generan muchos prejuicios sociales: la de inmigrante –y concretamente magrebí, una de las categorías de inmigrante más rechazadas en la sociedad española– y la de homosexual. Ambas pueden generar en la adolescencia mucho sufrimiento a quien se sabe distinto a la mayoría, pero además difieren en su visibilidad inmediata: mientras que es difícil ocultar que uno es magrebí, es más fácil mantener en secreto que uno es homosexual. Por eso esta película es una gran ocasión para profundizar en la experiencia cotidiana de quienes llevan el peso de un estigma claramente visible y quienes soportan un estigma que puede ocultarse.

## Requisitos

Se ofrecen dos versiones de la actividad, la primera para estudiantes entre 12 y 16 años y la segunda para estudiantes más adultos. La duración prevista es de dos horas para la primera versión –una para elaborar los guiones y otra para representarlos y comentarlos– y de una hora para la segunda versión. El tamaño idóneo del grupo es de unos 20 estudiantes, aunque también puede hacerse con grupos de menor tamaño.

No se necesitan materiales especiales para esta actividad, salvo un proyector de vídeo si se quiere mostrar el fragmento de ejemplo a los participantes de la primera versión.





## VERSIÓN PARA ESO

Tras una breve introducción en la línea de lo expuesto en el apartado ‘Sentido y planteamiento’, en pequeños grupos de cuatro personas elaboran el guion de una conversación entre dos personas compañeras de instituto, una de ellas inmigrante de una etnia diferente a la del país de acogida y la otra homosexual, comentando entre ellas los problemas relativos que cada una afronta en su contexto.

Se les puede mostrar como ejemplo un fragmento del capítulo 7 de la temporada 4 de la conocida serie noruega para adolescentes ‘Skam’, donde Isak –homosexual– y Sana –musulmana– mantienen una conversación íntima sobre las discriminaciones respectivas a las que se ven sometidos (se puede encontrar, aunque subtitulada solamente en inglés, entre los minutos 26 y 36 de este vídeo: <https://bit.ly/2EZdScm>).

Luego dos personas de cada grupo representan el guion que el grupo ha elaborado para el resto de la clase, y se puede debatir cuál(es) de ellos refleja(n) mejor las discriminaciones a que se ven sometidos estos dos grupos de personas.

## VERSIÓN PARA BACHILLERATO, CICLOS FORMATIVOS O PERSONAS ADULTAS

Tras una breve introducción en la línea de lo expuesto en el apartado ‘Sentido y planteamiento’, se trata de llevar a cabo un debate con el tema ‘¿Es más difícil convivir con un estigma visible o invisible?’.

Para ellos se divide la clase en dos grupos, y ambos grupos buscarán argumentos para defender las dos posturas. La posición que tendrán que defender se sorteará justo antes del debate, con el fin de que todos se vean obligados a elaborar argumentos desde los dos puntos de vista.

Luego se discute cuál de los dos bandos ha resultado más o menos convincente en sus argumentos, pero también, sobre todo, cuáles de los argumentos de ambas partes resultaban más convincentes.

## Materiales de referencia

**Goffman, E. (1963).** *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.

Un librito maravilloso que es la referencia académica clásica en ciencias sociales sobre lo que supone pertenecer a un grupo socialmente menospreciado, y las implicaciones que ello tiene en la vida cotidiana de quien lo sufre. La reflexión que hace Goffman sobre los distintos padecimientos de quienes sufren estigmas visibles o estigmas invisibles es especialmente pertinente para esta actividad.

**Quiles, M.N. (1998).** *Estigmatización y marginación social de colectivos de jóvenes. Xuventude: retos e esperanzas, vol. 42, 29-53*. Recuperado en <https://bit.ly/3iukH3w>.

En este artículo se hace una síntesis actualizada de la perspectiva de Goffman sobre el estigma social, enfatizando su impacto en grupos de jóvenes.



# Hablando en serio

## Sentido y planteamiento

Para mucha gente, bromear sobre determinados grupos o condiciones personales es una forma de ‘normalizarlos’. Por eso una de las justificaciones más frecuentes ante acusaciones de homofobia o xenofobia es ‘Solo era una broma. ¿Es que ahora ya ni se va a poder gastar una broma?’. En el caso de los adolescentes en particular, con mucha frecuencia pueden entender que el humor es una forma de subversión o crítica contra lo convencional y/o lo ‘políticamente correcto’, y eso puede hacerlo atractivo.

Y es cierto que el humor puede tener una función de subversión o rebelión contra el orden establecido, pero el humor también es un arma de censura y control social de primer orden. En términos generales, y simplificando mucho, el humor tiende a ser subversivo cuando lo utilizan las minorías o los subyugados por la autoridad, mientras que tiende a tener una función correctora o censora cuando lo utilizan las autoridades o los integrantes de la mayoría. Es importante entender esta diferencia: no es lo mismo rebelarse contra la dominación mediante el sarcasmo o la burla –por sangrienta que sea a veces– que burlarse de la diferencia o la peculiaridad de alguien con la pretensión de ‘corregirla’ y que pase a formar parte de ‘los normales’ –cumpliendo entonces una función de censura y control clarísima, que es todo lo contrario de la rebeldía o la crítica a la autoridad–.

El objetivo de esta actividad es que los participantes

- a. **comprendan que el humor puede tener funciones y efectos muy diferentes** –incluso directamente opuestos– dependiendo de quién lo use, y de la posición de poder en que se encuentre;
- b. acuerden unas normas de **uso-evitación de aquellas formas de humor que contribuyen a acentuar la discriminación** y la marginación social, en lugar de atenuarla.

El debate sobre estas cuestiones dista de ser un debate simple, como ilustran los ejemplos que se proponen más abajo en la sección de ‘Materiales de referencia’. Tampoco tiene una sola respuesta o solución obvia. Sin embargo, y seguramente justo por eso, nos parece que es importante debatir e intercambiar puntos de vista sobre cuáles son las funciones y efectos del humor, y cuáles deben ser sus límites, en su caso.

El debate subyacente a esta actividad conecta también directamente con la actividad 5 (‘Grados de tolerancia’), que es complementaria de ésta.

## Requisitos

La actividad que se propone está particularmente dirigida a población adolescente, porque tiene muchas probabilidades de confundir el carácter subversivo del humor en su empeño por desafiar a la autoridad adulta, aunque no tiene por qué limitarse a adolescentes –porque esta confusión no se limita a ellos, ni mucho menos–. La actividad tiene una duración de una hora a hora y media, y requiere los medios necesarios para que los participantes busquen ejemplos de humor xenófobo u homófobo (por ejemplo, un dispositivo con conexión a red).

## Desarrollo

Los participantes se dividen en grupos de unas seis personas. Cada grupo busca cinco chistes, vídeos o viñetas cómicas que conozca o pueda encontrar sobre inmigrantes y/o personas LGTB, y los clasifica en base a tres dimensiones:

1. Gracioso / no gracioso
2. Ofensivo / inofensivo
3. Corresponde a la realidad / no corresponde a la realidad

Luego se debate entre todos por qué se ha calificado en cada una de esas categorías cada uno de los chistes. Se debate también si las bromas resultan más o menos graciosas, ofensivas o permisibles dependiendo de si las gasta una persona extranjera o gay, o una persona que no lo es. Finalmente, se busca un acuerdo entre todos sobre cuáles de esos chistes o bromas deberían evitarse y por qué.

## Materiales de referencia

Se puede utilizar como ejemplo previo a la búsqueda de cada grupo, y/o para iniciar el debate sobre la aceptabilidad de distintas formas de humor, el chiste que hace Berto Romero entre el minuto 7:35 y el minuto 8:00 de este vídeo: <https://bit.ly/34sgXdT>. De hecho, el ejemplo es especialmente interesante porque el propio Berto, perfectamente consciente de la inaceptabilidad de su chiste, emplea luego casi tres minutos completos explicando y justificando el sentido en que han de entenderse sus palabras –y en la explicación hace nuevos chistes sobre los chinos que podría debatirse por qué le parecen menos censurables que el anterior–.

También puede servir como ejemplo, o como incitación al debate, este vídeo del cómico Rober Bodegas, que de hecho generó considerable polémica: <https://bit.ly/2GBb9q8>. También aquí el ejemplo es interesante por complejo, puesto que es evidente que el cómico es consciente del efecto potencial de sus chistes y de lo ofensivos que pueden resultar, y sin embargo elige transgredir la norma de ‘un payo no debe contar chistes de gitanos’.

# Grados de tolerancia

## Sentido y planteamiento

En la actividad anterior planteábamos que los límites de la aceptabilidad social del humor no son fáciles de trazar, porque el humor puede ejercer una –muy necesaria– función de crítica social, pero puede también contribuir a reforzar la coacción que la mayoría ejerce sobre quienes escapan a lo que se considera ‘normal’ o ‘correcto’. El terreno es especialmente resbaladizo en el humor vinculado a grupos socialmente desvalorizados, y por eso nos parecía que es un debate muy importante, aunque no admita una respuesta unívoca o simplista.

Pero cuando alguien considera que una burla a un grupo determinado debería considerarse delito y castigarse con pena de prisión, el debate todavía se vuelve más complejo. Eso está sucediendo con bastante frecuencia en España recientemente, y por eso nos parece una discusión también muy importante. En los últimos cinco años, se han iniciado varias decenas de procesos penales contra usuarios de redes sociales por insultar o burlarse de determinados grupos. Quizá el más famoso fue el de César Strawberry, cantante de Def con Dos, condenado por el Tribunal Supremo a dos años de cárcel a causa de unos tweets en los que se burlaba de víctimas del terrorismo de ETA, si bien luego fue absuelto por el Tribunal Constitucional. Y, aunque muchos de estos procesos y condenas tienen que ver con víctimas del terrorismo, no ha sido así en todos los casos: en 2018, un tuitero fue condenado a dos años y medio de cárcel por el Tribunal Supremo por varias publicaciones ofensivas en relación con las víctimas de violencia de género (o con las mujeres en general, como aquel tweet que decía *‘A mí me gusta follar contra la encimera y los fogones, porque pongo a la mujer en su sitio por parte doble’*). En ambos casos, el cargo por el que fueron condenados fue el de ‘delito de odio’, un tipo penal relativamente reciente pensado para proteger a los grupos vulnerables de un clima social amenazante que pueda llegar a ser peligroso para ellos y sus plenos derechos como ciudadanos.

¿Hasta dónde llega el derecho a la libertad de expresión, derecho fundamental en una sociedad democrática? ¿Hasta dónde llega la obligación de nuestra sociedad de proteger a sus grupos más vulnerables? Publicaciones como esas, ¿son chistes ofensivos de muy mal gusto, o son delitos que merecen pena de cárcel?

Esta actividad está pensada, en primer lugar, para plantear la **discusión sobre cómo debemos reaccionar en una sociedad democrática a insultos o burlas dirigidos a grupos minoritarios especialmente vulnerables**. No es un debate fácil, pero es un debate necesario.

Además, uno de los parámetros que hace que una manifestación verbal despectiva u ofensiva sea más o menos grave es a quién se dirige. Cuando se dirige a un grupo que tiene alto riesgo de ser maltratado en el plano social o legal es más grave que cuando se dirige a un ciudadano medio, porque esas personas tienen más probabilidad de ver vulnerados sus derechos y deben ser protegidas (este es el razonamiento que lleva a castigar penalmente los llamados ‘delitos de odio’). Sin embargo, esto abre la discusión sobre qué grupos son socialmente más vulnerables y están en riesgo de vulneración de derechos.

Muchas veces se resta importancia a determinadas manifestaciones racistas, sexistas o prejuiciosas porque no somos conscientes de la vulnerabilidad social o legal del grupo al que afectan. Por ejemplo, podemos no ser conscientes de que las personas gitanas han sido durante siglos (y siguen siendo hoy en día) un colectivo especialmente sujeto a maltrato policial y a discriminación legal, y entonces no dar especial importancia a las manifestaciones racistas contra los gitanos. Por eso el segundo objetivo de esta actividad es **hacer conscientes a los participantes de la persecución o discriminación histórica de determinados grupos sociales, que explica y justifica que se establezcan protecciones especiales para ellos**.

# Requisitos

La actividad se plantea en dos partes. La primera de ellas está pensada para ser desarrollada en grupo grande, con una hora y media de duración aproximadamente. La segunda está concebida como un proyecto a desarrollar por subgrupos de cinco o seis personas, con una hora para la puesta en común.

Para la primera parte se necesitan una cartulina, un rollo de papel continuo o una pizarra, y un taco de post-it donde escribir las diversas manifestaciones a clasificar. Para la segunda parte no se necesitan materiales especiales, salvo los mecanismos de búsqueda de información que puedan requerirse y el software de presentación necesario para poner en común los resultados de la misma.

Es preciso advertir que, por la naturaleza de esta actividad, algunos de los ejemplos o casos que se discutan pueden ser extremadamente ofensivos y desagradables, motivo por el cual los educadores de menores deberán ponderar la conveniencia de exponer a sus alumnos a dichos ejemplos. Por este motivo, esta actividad puede ser más adecuada para participantes de mayor edad que para niños o adolescentes aún muy jóvenes; o, al menos, puede requerir adaptaciones para estos mismos.

# Desarrollo

## Primera parte: ¿dónde pones la raya?

Se seleccionan una serie de manifestaciones verbales (burlas o insultos) de gravedad creciente que resulten ofensivas para grupos particularmente vulnerables, como inmigrantes, personas LGTB u otros. En la medida en que se puedan incluir dentro de las mismas casos reales que se hayan dado en el instituto o el centro, la actividad será más relevante para los participantes. Se distribuyen varios post-it a cada participante y se les pide que cada uno de ellos copie esas manifestaciones verbales en un post-it diferente. Cada participante debe tener, pues, tantos post-it como burlas o insultos se vayan a clasificar.



Las burlas o insultos a clasificar deberían ser diez o doce, adaptadas a los objetivos del educador y a la edad y características del grupo, pero deben tener en cuenta siempre dos parámetros:

- a. que vayan de menos ofensivas a más ofensivas, hasta llegar a ser incluso amenazadoras en su extremo más grave;
- b. que se refieran algunas de ellas a colectivos muy vulnerables (por ejemplo, personas con discapacidad intelectual o colectivos que reciben agresiones físicas o abusos con frecuencia) y otras a colectivos menos vulnerables (por ejemplo, los miembros de un partido político o los habitantes de un determinado territorio).

Se dibujan en la pizarra (o en una cartulina o rollo de papel continuo) seis rayas bajo el título general ‘¿Dónde pones la raya? ¿Cómo hay que reaccionar cuando alguien dice algo así?’, y en cada una de las seis rayas se escribe una de estas reacciones (por este orden):

- Reírle la gracia
- Ignorarlo
- Poner mala cara para que vea que no estoy de acuerdo
- Afeárselo en público, delante de los demás
- Denunciar a esa persona
- Prohibirlo por ley

Se pide a cada participante que coloque sus post-it en la raya que le parezca adecuada. Al final debe quedar un ‘mapa de grados de tolerancia’ del grupo, donde cada participante ha colocado todos los insultos o burlas en la raya que le parezca más adecuada para ese insulto en particular.

A partir de dicho mapa, se inicia un debate sobre (a) por qué consideramos algunas de esas burlas más graves que otras, (b) si es más grave la misma burla o el mismo insulto cuando se refiere a unos grupos en lugar de a otros, (c) si somos demasiado tolerantes con algunas de esas burlas o insultos, (d) qué formas de reaccionar son más eficaces en cada caso y (e) cuándo se debe recurrir a la ley o la policía para poner fin a ese tipo de manifestaciones verbales.

## Segunda parte: colectivos vulnerables

El desconocimiento de la especial vulnerabilidad de determinados grupos sociales, de los abusos que han sufrido en el pasado y siguen sufriendo, conduce a restar importancia a los insultos, burlas o amenazas dirigidos a ellos. En esta segunda parte de la actividad, tras haber discutido si ciertas manifestaciones verbales son más graves cuando se dirigen a algunos grupos en particular en lugar de a otros, se pretende que los participantes tomen conciencia de la historia de abusos sobre determinados grupos que los hace particularmente vulnerables.

Para ello, se subdivide el grupo en varios subgrupos de unas cinco personas y se pide a cada uno de ellos que investigue la historia de abusos, discriminaciones legales y persecuciones sobre cada uno de los siguientes grupos (la lista se ofrece como ejemplo, puede modificarse):

- La comunidad gitana
- La comunidad judía
- Las personas de raza negra
- Las prostitutas
- Las personas LGTB
- Los inmigrantes indocumentados
- Las personas con enfermedad mental
- Las personas con discapacidad

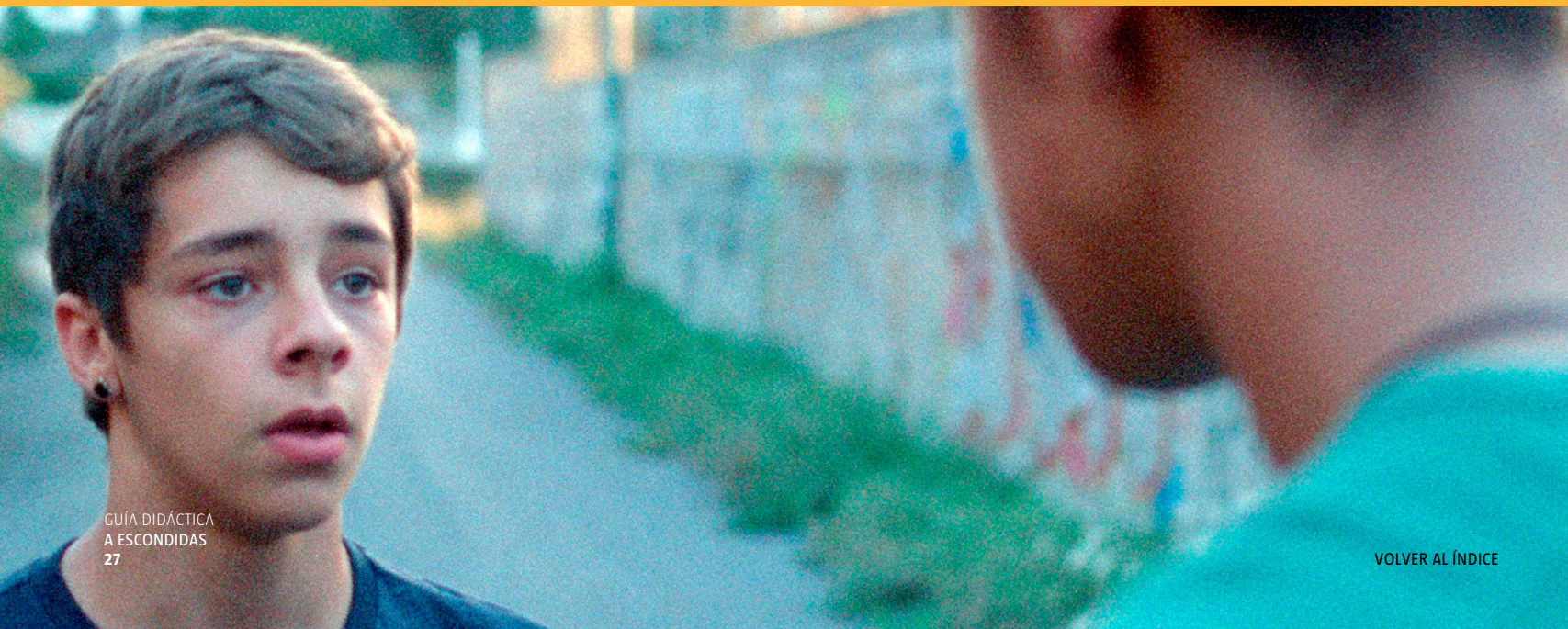
En una sesión posterior, cada subgrupo debe exponer al grupo grande lo averiguado sobre el colectivo que le ha correspondido. Se concluye con una reflexión sobre

- a. los factores que hacen que un colectivo sea especialmente vulnerable (como, por ejemplo, que sea minoritario en número, que disfrute –incluso hoy en día– de menos derechos que el resto, que en el pasado haya sufrido genocidios o persecuciones colectivas...)
- b. la necesidad de protección especial de aquellas categorías sociales particularmente susceptibles de abuso.

## Materiales de referencia

Algunos de los tweets mencionados en el planteamiento de esta actividad pueden servir (adaptados quizá) para componer la lista de manifestaciones verbales a clasificar en la primera parte de la actividad, como también pueden servir otros tweets que se han denunciado como delitos de odio, pero han sido desestimados.

También puede servir como elemento para el debate la polémica en torno a un tweet de David Suárez que se describe aquí: <https://bit.ly/2F1170W>. Hay, además, varios artículos que también repasan algunos de esos casos y sentencias y proporcionan varios ejemplos que pueden ser de utilidad para componer el listado de manifestaciones verbales de la primera parte de la actividad, como el que se encuentra en <https://bit.ly/34mTzyl> y el que se encuentra en <https://bit.ly/2GiAyVT>.



# Stranger characters

## Sentido y planteamiento

Uno de los obstáculos importantes para la integración de colectivos como los inmigrantes magrebíes o las personas homosexuales es la reproducción constante de estereotipos que los presentan siempre en determinados contextos y en determinados roles. Los medios de comunicación –y en particular las ficciones cinematográficas y/o televisivas, tan de moda– tienen una influencia importante en ello.

‘A escondidas’ presenta dos personajes que participan de algunos de los rasgos estereotípicos que suelen atribuirse a las personas LGTB o magrebíes, pero no de otros. En esta actividad, a partir de un análisis de los personajes de la película, se pretende reflexionar sobre los estereotipos recurrentes que se asocian a estas dos categorías en la ficción.

El esquema de la actividad se desarrolla más abajo para la categoría de ‘persona magrebí’, pero puede adaptarse perfectamente para la de ‘persona homosexual’.

## Requisitos

Esta actividad no requiere ningún material especial, más que lápiz y papel. Puede resultar especialmente efectiva con participantes que tengan mucha familiaridad con películas y series diversas.

## **Primera parte: el personaje de Ibrahim**

La actividad comienza con un análisis del personaje de Ibrahim que los participantes tienen que rellenar en una hoja: cuál es su sexo y edad, cómo es de apariencia física, a qué se dedica, se encuentra en su país o es inmigrante, cómo es su personalidad, a qué problemas se enfrenta, cómo es su familia, qué tipo de amigos tiene, es protagonista o secundario en la película, es malo o bueno, cómo termina su historia (bien o mal), etc.

## **Segunda parte: personajes magrebíes en películas o series españolas**

Se pide a continuación a los participantes que hagan entre todos una lista tan larga como recuerden de personajes magrebíes en películas y series españolas, tanto si son protagonistas como si son personajes secundarios (si no hay suficiente material con ficción española y personajes magrebíes, se puede ampliar a ficción internacional y personajes inmigrantes... pero es deseable que se centre en nuestra realidad próxima lo más posible). Luego deben rellenar la misma plantilla de análisis que han utilizado para Ibrahim para cada uno de estos personajes.

Esto debe dar pie a una reflexión conjunta sobre (a) la abundancia o escasez de personajes magrebíes en la ficción española y (b) las características que se repiten con más frecuencia en los personajes magrebíes que aparecen en ella: qué características presentan con más frecuencia y cuáles no presentan nunca o casi nunca. Se concluye con una reflexión sobre si la inclusión de personajes de estas tipologías contribuye a reducir o a mantener los prejuicios.

### Tercera parte: guionistas para Netflix

A continuación, se subdivide al grupo en subgrupos de cuatro o cinco personas y se pide a cada grupo que invente un personaje protagonista para la próxima serie de Netflix España con la consigna ‘Magrebíes en contextos extraños’. Es decir, que inventen un personaje que aparezca en un tipo de ficción en la que no suelen aparecer personajes magrebíes, y con características (personalidad, oficio, rol dentro de la trama, etc.) que casi nunca encontramos en los personajes magrebíes de las ficciones habituales. Ejemplos podrían ser: un joven magrebí astronauta, una mujer magrebí de mediana edad directora de una revista de moda, un superhéroe magrebí...

A partir de los personajes que cada grupo invente, se debate

- a. cuál es el más original de todos, y por qué
- b. cuáles, en cambio, siguen reproduciendo algunas de las características estereotípicas asociadas a las personas magrebíes
- c. cuáles son los contextos sociales o profesionales en los que nunca aparecen personajes magrebíes, por qué sucede eso y qué consecuencias tiene.

### Cuarta parte: ‘Nunca he visto una persona magrebí en...’

A partir del debate sobre los contextos donde nunca aparecen magrebíes en las series de ficción, se les pide que hagan una lista de contextos de la vida real en los que tampoco han visto nunca personas magrebíes: por ejemplo, en qué secciones de noticias de la prensa o la televisión, en qué roles en el centro escolar, en qué tipos de negocios, en qué roles profesionales, etc.

Se concluye con una reflexión sobre por qué sucede que ciertos roles o contextos parecen vedados a las personas magrebíes.

# La campaña de sensibilización

## Sentido y planteamiento

Se calcula que en España hay unos 12300 menores extranjeros no acompañados [MENAs], una parte muy importante de los cuales procede de Marruecos. En la actualidad hay una creciente percepción negativa de este grupo social, alimentada (a) por un cierto discurso político oportunista que encuentra reflejo en los medios de comunicación afines, y (b) por el hecho, reflejado en los sucesivos informes sobre xenofobia en España, de que magrebíes y rumanos son los colectivos extranjeros que suscitan más rechazo en la población española, bastante por encima de los latinoamericanos o los subsaharianos.

Esta actividad se plantea con el triple objetivo de

- a. promover el **análisis de todas las posibles situaciones que pueden conducir** a que un niño/adolescente se encuentre aquí sin sus padres (ya no los tenía en su país de origen, se ha separado de ellos en el viaje, ha decidido emigrar justamente al perderlos, ha llegado por medio de una red de prostitución y tráfico de personas, se ha escapado de casa para emigrar, lo han mandado sus padres adrede solo porque los MENAs no pueden ser expulsados por el país receptor...)
- b. **tomar conciencia de la desprotección** que supone cada una de las tres condiciones básicas de los MENAs: ser niño, estar solo y no tener adultos a los que recurrir, y encontrarte en un país desconocido rodeado de extraños;
- c. favorecer la **sensibilización de la sociedad española** sobre la problemática que afecta a los MENAs, más allá de las fronteras del centro educativo.

# Requisitos

La actividad puede funcionar con participantes de un rango de edad muy amplio, si bien la parte de documentación y reflexión previa que requiere deberá adaptarse a las características del grupo. Se plantea como un proyecto de duración media –entre una y tres semanas, dependiendo de la frecuencia de trabajo, de la profundidad con que se trabaje cada una de las fases y de si se desarrolla plenamente la tercera fase–. El tamaño idóneo del grupo de trabajo es de 5-6 integrantes, aunque pueden estar trabajando en paralelo tantos grupos como se desee.

El material que se necesita para el desarrollo completo de la actividad es

- Copias de los documentos de información y reflexión sobre la problemática de los menores extranjeros no acompañados;
- Papel o *tablet* para bocetar el tríptico
- Una impresora, preferiblemente a color

# Desarrollo

## Primera parte [primera semana]: información y documentación

En pequeños grupos de unos cinco o seis integrantes cada uno buscan en prensa y trabajan materiales de documentación sobre la problemática de los menores no acompañados en España: cuántos son, de dónde proceden, qué situaciones conducen a su migración, qué protecciones legales tienen (o de cuáles carecen), qué hace de hecho con ellos el Estado español cuando los detecta (con independencia de lo que digan las leyes que hay que hacer). Además de los ejemplos listados en la sección de ‘Materiales de referencia’, en el apartado final de ‘Materiales de profundización’ de esta guía se ofrecen algunos documentos más completos que pueden ser también de utilidad para esta primera fase.



## Segunda parte [segunda semana]: diseño de un tríptico

Cada grupo diseña un folleto de sensibilización sobre la problemática de los menores extranjeros no acompañados, con un lema impactante, a modo de díptico o tríptico. Para ello hay que:

- Pensar en los mensajes clave que se quieren transmitir a través de la campaña.
- Concebir un lema para la campaña.
- Crear un logotipo o imagen para la campaña.
- Redactar los textos que irán en el folleto.
- Diseñar y maquetar el folleto.

## Tercera parte [tercera semana]: concienciación y sensibilización

Los folletos diseñados por cada uno de los grupos se imprimen con la mejor calidad posible. Se hace un listado de los destinatarios a los cuales se quiere hacer llegar el folleto para que adquieran conciencia de la problemática (empezando quizá por los compañeros de otras clases y las familias de los participantes). Se distribuyen las tareas de reparto y se procede a la difusión de los folletos. Se pide a los participantes que tomen nota de las reacciones y comentarios de los receptores para luego comentarlas en clase.

## Materiales de referencia

Se puede encontrar información básica y algunos elementos de sensibilización sobre la problemática de los menores extranjeros no acompañados en <https://bit.ly/30xcQfr>, en <https://bit.ly/2Gflx7d>, en <https://bbc.in/2SsivPb>, en <https://bit.ly/2Sml5VY>, en el vídeo <https://bit.ly/30wN76M> o en la serie de vídeos difundidos por UNICEF en <https://bit.ly/2Gi8Vw6>.

Algunos artículos de prensa interesantes para reflexionar sobre las situaciones que provocan la afluencia de MENAs a nuestro país se pueden encontrar en <https://bit.ly/34oN0ep>, en <https://bit.ly/3cVI2K2> o en <https://bit.ly/36xPcDo>.

Asimismo, puede ser interesante localizar artículos de prensa sobre conflictos de convivencia entre centros de MENAs y el vecindario en que se encuentran ubicados, y analizarlos críticamente junto con los participantes en la actividad.

## Buscar ayuda

### Sentido y planteamiento

Los prejuicios a los que se hace referencia a lo largo de esta guía son situaciones que muchos adolescentes pueden estar experimentando en su vida cotidiana, mezcladas con otros dilemas habituales en una fase de construcción de su identidad personal. El triple objetivo de esta última actividad es que los participantes

- a. **debatan las diferentes posturas que es posible adoptar** en determinadas situaciones complejas que pueden presentarse, así como los riesgos asociados a cada una de dichas posturas;
- b. **disciernan cuándo es importante pedir ayuda o consejo adulto o formal** en algunas de dichas situaciones;
- c. **se familiaricen con los recursos de ayuda** disponibles para afrontar las mismas.

La actividad que se desarrolla más abajo está centrada en situaciones vinculadas a la conducta y la orientación sexual, así como a la homofobia. Sin embargo, los supuestos prácticos pueden adaptarse para cubrir situaciones y recursos de ayuda relacionados con la identidad étnico-cultural y la xenofobia, si es que los objetivos educativos aconsejan centrar la actividad en este fenómeno.



# Requisitos

La actividad que se propone está particularmente dirigida a población adolescente, aunque no tiene por qué limitarse a ella. La actividad tiene tres partes, aunque la segunda se puede suprimir y la tercera se puede adaptar en función de los objetivos docentes y del tiempo disponible.

La primera parte requiere al menos hora y media, y preferiblemente dos horas, para realizarse completa. La segunda parte requiere al menos hora y media de preparación de la entrevista, una hora para la visita y otra hora y media para la edición de los contenidos de la entrevista. El tiempo requerido para la tercera parte varía en función de la modalidad elegida.

Para la realización de la actividad se necesitan:

- Un dispositivo conectado a red para la búsqueda de información de cada uno de los subgrupos.
- Un móvil con cámara y opción de grabación de vídeo –por si acaso–, y papel y boli para tomar notas.
- Un ordenador con programa de tratamiento de textos, de presentación y/o de maquetación de textos e imágenes para la confección de los carteles o la revista.



## Primera parte: cinco supuestos prácticos

Se divide el grupo en cinco subgrupos de unas cinco personas. Se proponen cinco supuestos prácticos en forma de historias, escritas en tarjetas, y se da una a cada grupo. Las cinco tarjetas pueden ser las siguientes:

---

### SUPUESTO 1: ‘NO SÉ SI SOY HOMOSEXUAL’

Me llamo Carlos y tengo trece años. Desde los diez o así le doy muchas vueltas a la cabeza, porque mis amigos, en el cole, se pasaban el rato hablando de quién era la chica más guapa y yo nunca tenía nada que decir. La verdad es que no las miro mucho. También me ha pasado alguna vez que he pensado que Nico era guapo, pero no sé si lo pienso porque todos dicen que Nico es guapo y quiero ser como él, o porque siento algo por Nico. No creo que sea homosexual. He buscado algunos homosexuales famosos y yo ni me quiero pintar las uñas ni quiero llevar el pelo de otro color ni quiero reírme o caminar como una chica. O sea, no quiero ser homosexual. Pero luego está eso que me pasa cuando veo a Nico y no sé... creo que me estoy rayando un poco.

---

### SUPUESTO 2: ‘EN EL INSTITUTO SE RÍEN DE MÍ’

Soy Amelia, y tengo diecisiete años. Hace unos meses por fin me atreví a decir a mis compañeros del instituto que soy lesbiana, y desde entonces ya no me tratan igual. Menos Isa y Mateo, que sí me tratan igual. Las chicas que van de guays no quieren juntarse conmigo, y hacen burla con lo que les puede pasar si se quedan a solas conmigo. Algunos chicos han empezado a llamarme ‘Cami’ (por ‘camionera’) y me dejan propaganda de peluquerías, de manicuras o de cursos de pilates todos los días sobre mi mesa para que la vea al llegar. Nunca me han agredido, ni me han insultado abiertamente. Son más bien risitas a las espaldas. Nada que parezca lo bastante grave como para denunciar, o eso... pero algunos días me he ido llorando a casa, y cada vez tengo menos ganas de levantarme para ir a clase por las mañanas. Por eso no sé qué hacer.

---

### SUPUESTO 3: ‘MI PAREJA ME AGOBIA’

Soy Micaela, tengo quince años y llevo con Sonia ocho meses. Al principio todo fue guay, pero últimamente ya no lo tengo tan claro. Está obsesionada con que, como soy bisexual, me puede gustar cualquiera y que, además, yo siempre me había fijado más en los chicos que en las chicas. Es verdad que antes salía con chicos, pero ella de verdad me gusta y ya no sé cómo decírselo. El problema es que ahora todo son discusiones. Y eso que yo le enseñé todos los mensajes que recibo por wasap y le he dado mi contraseña de Instagram y Tik Tok para que vea que no le oculto nada. Igual sí es cierto que, cuando se me acerca alguien en el instituto, soy simpática y, a lo mejor, la gente se lo puede tomar como que quiero ligar o algo. Eso es lo que me dice Sonia. Y, probablemente, eso sí lo tenga que cambiar.

---

### SUPUESTO 4: ‘SEXO NO SEGURO’

Marcos me insiste mucho en que lo hagamos sin condón. Me dice que yo soy el primero y el único con el que ha estado. También me dice que no confío en él: que, si confiara, lo haríamos sin nada. Yo no es que no quiera hacerlo, pero tengo metido en la cabeza todo el tema del SIDA y... no sé, es complicado. Por otro lado, entiendo su posición: parece que le estoy diciendo con mis negativas que creo que me ha sido infiel. De hecho, ahora que lo pienso, me parece que es un poco tontería mía. Además, ya no se escucha que nadie muera de SIDA. Me parece que le voy a decir que sí.

---

### SUPUESTO 5: ‘HE SUFRIDO UN ATAQUE HOMÓFOBO’

El sábado Rubén, mi chico, y yo salimos de fiesta. Estuvimos bailando hasta tarde y nos sentíamos genial. Ahora ya empezamos a permitirnos mostrar en público que estamos juntos, después de un año en el que no lo hemos pasado bien, porque nos costó bastante salir del armario, y yo todavía tengo un poco de bronca con mis padres por ser gay. De vuelta a casa, a un par de manzanas de la discoteca, Rubén me agarró del cuello y me besó. Yo me reí y seguimos caminando. De repente, escuchamos voces; nos giramos y vimos a cuatro chavales avanzar hacia nosotros. ‘Maricones de mierda’, dijo uno; ‘Buscaos un hotel, cerdos’, gritó otro. Tiré de la mano de Rubén para echar a correr y largarnos de allí, pero él se soltó y los encaró. Nos rodearon y nos dieron una buena paliza. La peor parte se la llevó Rubén, que lo dejaron casi inconsciente de las patadas en el estómago que le dieron. A mí, un puñetazo en la cara y varios golpes en el costado. Y ahora encima estoy mal con Rubén, porque él quiere denunciar, pero yo ni quiero que mis padres se enteren de lo que pasó, ni creo que la denuncia sirva para algo.

Cada subgrupo tiene que averiguar en internet, en un máximo de hora y media, cómo se puede ayudar a la persona que le ha tocado, a qué tipo de instancias o de organizaciones se puede recurrir, y cómo se contacta con ellas. Luego se pone en común lo averiguado por los diferentes grupos.

### Segunda parte: conocimiento de los recursos

Cada uno de los subgrupos elige una de las organizaciones o recursos de ayuda que ha encontrado para su problema, contacta con ella y pide cita para entrevistar a una de las personas responsables de la misma.

Previamente a la visita, hay que **elaborar un guion de entrevista** con las cuestiones más importantes que hay que preguntar. Durante la entrevista, hay que **tomar nota de las respuestas** de la persona entrevistada (grabar la entrevista, si la persona entrevistada da su permiso, puede ayudar a esto). Luego hay que **editar la entrevista**, entresacando las informaciones más importantes, como si fuera a ser publicada en una revista.

### Tercera parte: difusión en el instituto

Si se ha omitido la segunda parte, cada subgrupo debe **confeccionar un cartel anunciador** para difundir en el instituto los recursos de ayuda disponibles para afrontar la situación que les ha correspondido, así como el modo de contactar con los mismos. La información de cada cartel debe ser clara, concisa y fácilmente comprensible para la audiencia.

Si se ha llevado a cabo la segunda parte, entre todos los subgrupos deben **elaborar una pequeña revista o guía** reuniendo todas las informaciones de los recursos existentes para afrontar los distintos tipos de problemas, así como los puntos más importantes de las entrevistas realizadas, y difundirla en el instituto.

## Materiales de referencia

Puede ser útil proporcionar a los participantes varios modelos de (a) carteles informadores de recursos y (b) entrevistas editadas en prensa para que les sirvan de ejemplo a la hora de confeccionar los suyos.

# 4. Otros materiales de profundización

## A. Filmografía

### Películas sobre homosexualidad adolescente

*Hoje eu quero voltar sozinho [A primera vista]*. Brasil, 2014. Dir: Daniel Ribeiro.

*Stadt Land Fluss [Harvest]*. Alemania, 2011. Dir: Benjamin Cantu.

*Jongens [Boys]*. Holanda, 2014. Dir: Mischa Kamp.

### Otras películas sobre menores extranjeros no acompañados

*Slimane*. España-Francia-Marruecos, 2013. Dir: José A. Alayón.

*Dreaming of Denmark*. Dinamarca, 2016. Dir: Michael Graversen.

*Welcome*. Francia, 2009. Dir: Philippe Lioret.

## B. Información y documentación adicional

Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.

*Guía práctica para combatir los rumores y prejuicios sobre la diversidad cultural*. Recuperada en <https://bit.ly/36wQX3u>.

*‘Rechazo y abandono’* –informe de la Universidad de Comillas sobre MENAs en Melilla. Recuperado en <https://bit.ly/3jx09bD>.

*‘Solo por estar solo’* –informe de la Fundación Raíces sobre determinación de edad en MENAs. Recuperado en <https://bit.ly/3c5vX3M>.

*‘Fronteras’* –suplemento de eldiario.es sobre migraciones con varios reportajes sobre MENAs. Recuperado en <https://www.eldiario.es/focos/fronteras/>







**AJUNTAMENT DE VALÈNCIA**

REGIDORIA DE COOPERACIÓ AL DESENVOLUPAMENT I MIGRACIÓ

