

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA
EN ÁMBITOS SOCIALES 2023-2024**



VNIVERSITAT DE VALÈNCIA

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**“PIENSA LUEGO ACTÚA”: UN PROGRAMA DE
INTERVENCIÓN PARA LA PROMOCIÓN DE LA
TOLERANCIA A TRAVÉS DEL PENSAMIENTO
CRÍTICO EN ADOLESCENTES**

Alumna: Lilla Bakonyi

Tutora: Paz Viguer Seguí

Entrega: 24/06/24

Resumen

Las sociedades actuales se caracterizan por una gran diversidad cultural y están formadas por personas con diferentes valores, características psicológicas, físicas y sociales. La intolerancia a las diferencias culturales e individuales, así como, no respetar los derechos humanos ni analizar la información recibida de forma crítica, favorece la discriminación y la exclusión. El objetivo del presente trabajo es realizar una propuesta de intervención de promoción de la tolerancia a través del pensamiento crítico dirigida a adolescentes de 14 a 16 años de la Comunidad Valenciana. Se realiza una revisión de los conceptos básicos relacionados con la tolerancia y las principales características de la adolescencia, pues es una etapa clave en dicha promoción. En el programa de intervención se trabaja la sensibilización y la adquisición de herramientas de actuación relativos a la tolerancia, la educación intercultural, la educación en y para el conflicto, los derechos humanos y los medios de comunicación y nuevas tecnologías, a través del fomento del pensamiento crítico. En el programa se aplica una metodología participativa que incluye la intervención a nivel cognitivo, emocional y conductual; con una evaluación pre-test y post-test mediante grupo control y experimental para la valoración de los resultados.

Palabras clave: intervención, tolerancia, derechos humanos, diversidad, adolescentes

Abstract

Today's societies are characterized by cultural diversity and are formed by people with different values and psychological, physical and social characteristics. Intolerance to cultural and individual differences, as well as not respecting human rights and not analyzing the information received in a critical way, favours discrimination and exclusion. The aim of this paper is to make a proposal for an intervention to promote tolerance through critical thinking aimed at adolescents aged 14 to 16 years old in Comunidad Valenciana. A review of the basic concepts related to tolerance and the main characteristics of adolescence is carried out, because it is a key stage in such promotion. The intervention program works on awareness and the acquisition of action tools related to tolerance, intercultural education, education in and for conflict, human rights and the media and new technologies, through the promotion of critical thinking. A participatory methodology that includes intervention at a cognitive, emotional and behavioral level is applied in the program; with a pre-test and post-test evaluation by means of a control and experimental group to assess the results.

Key words: intervention, tolerance, human rights, diversity, adolescents.

ÍNDICE

1. Justificación.....	1
2. Marco teórico y contextual.....	2
2.1. Breve clarificación conceptual.....	3
2.2. Adolescencia: etapa clave del desarrollo.....	8
2.2.1. Aspectos psicosociales en la adolescencia.....	9
2.2.2. Aspectos cognitivos en la adolescencia.....	11
2.2.3. Desarrollo del pensamiento crítico.....	13
2.2.4. Influencia de las redes sociales en la socialización.....	15
2.3. Desarrollo de la tolerancia en la adolescencia.....	17
2.3.1. Pilares del desarrollo de la tolerancia.....	17
2.3.2. Programas de intervención.....	18
3. Propuesta de programa de intervención “Piensa luego actúa”.....	22
3.1. Objetivo general y específicos.....	22
3.2. Población diana.....	23
3.3. Cronograma.....	23
3.4. Módulos y actividades.....	27
3.5. Procedimiento de implementación del programa.....	62
3.6. Evaluación.....	62
4. Discusión y limitaciones de la propuesta.....	65
5. Bibliografía.....	69
6. Anexos.....	78

1. JUSTIFICACIÓN

En la sociedad actual conviven personas con características físicas, psicológicas, culturales y valores muy diversos. En todos los ámbitos, la inclusión social se apoya en valores de tolerancia y respeto a las diferencias (Del Prette et al., 2013). No obstante, la falta de esos valores está en la base de muchos problemas sociales como la xenofobia, el prejuicio, el racismo, los conflictos religiosos y la marginación de grupos minoritarios en general (Carvalho, 2009; Delors, 1996; Lefevre, 2003; São Paulo, 2010). En definitiva, se podría decir que la intolerancia y la falta de respeto a las diferencias repercute directamente en las distintas discriminaciones existentes.

Tal y como indican Navarro et al. (2012), la discriminación es un comportamiento negativo en contra de individuos o los miembros de un grupo que es objeto de una imagen negativa. La presencia de un comportamiento discriminante está relacionado con determinadas condiciones psicológicas y sociales como el estatus de los individuos, las diferencias sociales o la posición de poder.

Ahora bien, la tolerancia implica educación intercultural, educación en democracia y derechos humanos y educación en y para el conflicto. La educación para la tolerancia parte de la concepción de que la vida individual y colectiva presenta conflictos, está expuesta a diferencias y condicionada por diferentes y legítimos modos de pensar y orientar la vida (Olaya Villar, 2002). El conflicto es una situación constante e inevitable en las relaciones interpersonales. Enseñar modos apropiados de enfrentarse a él y tratar de regularlo es imprescindible para una convivencia respetuosa, es positivo para el desarrollo humano que el conflicto se conciba como algo constructivo y manejable. La educación intercultural pretende luchar contra la exclusión y adaptar la educación a la diversidad del alumnado, asegurando la igualdad de oportunidades y el pleno desarrollo de las habilidades necesarias para integrarse en un mundo cada vez más complejo (Díaz-Aguado et al., 1994). Se basa en un modelo integrado de responsabilidad compartida, que incluye la escuela, la familia y el municipio o el barrio. Tal y como define Manfred Zentner, investigador de Danube-University Krems, «la juventud ha de ser sensible a la democracia, a la igualdad, al respeto de la dignidad humana, a los derechos humanos, al pluralismo y a la diversidad, y comprender bien estos principios. Tiene que disponer de las competencias para saber interpretar los medios de comunicación y la información. Así, podrán desarrollar su espíritu crítico, y estar más advertidos y mejor informados de

los medios utilizados por los grupos extremistas violentos para deformar y explotar la información con fines propagandísticos» (citado en el programa “Enlaces”, extracto del Consejo de la Unión Europea, p. 3, 2016).

Es imprescindible formar a los jóvenes en la promoción de la tolerancia. Después de la familia, la escuela es uno de los principales agentes de socialización en la vida de los niños, niñas y adolescentes, de aquí en adelante, NNA. Es una cuestión de gran relevancia educar a toda la población general en los valores de la tolerancia independientemente de la edad que tengan, no obstante, cuanto antes se comience la promoción de la tolerancia, más fácil le puede resultar a los jóvenes adquirir valores de respeto a las diferencias y, por lo tanto, normalizarlas e integrarlas en su cognición y en su día a día.

La adolescencia es un periodo clave y complejo en el que se desarrolla la personalidad, el pensamiento crítico y existe una gran presión social por parte de la sociedad, del grupo de iguales e incluso por parte de la familia. Además, hoy en día, con el desarrollo de las nuevas tecnologías y las redes sociales, los jóvenes son receptores de múltiples discursos que en ocasiones están sesgados e incluso promueven la intolerancia. Con todo esto, la infancia y la adolescencia son periodos clave para la adquisición de valores de tolerancia. Además, la participación es uno de los grandes retos de la educación democrática y plural; en consecuencia, también de la educación para la tolerancia, por lo que promover dicha participación e implicación durante el periodo de la adolescencia también presenta gran relevancia.

A pesar de que el respeto por la diversidad o la tolerancia deberían ser valores trabajados de forma transversal en la educación y en el hogar, a menudo los propios padres y madres les imponen a sus hijos/as su forma de pensar, considerándola incuestionable y la única correcta. Así como, debido a la falta de tiempo y a la necesidad de cumplir con el currículum académico, los profesores se deben ceñir al mismo, sin tener tiempo, recursos o conocimientos suficientes para promover los valores de tolerancia de forma explícita. De esta forma, se hace evidente la necesidad de formar a los jóvenes en los temas antes mencionados, a través de un profesional cualificado y experto en discriminación, prejuicios, estereotipos, tolerancia, derechos humanos e identidad grupal, entre otros, como puede ser un psicólogo preparado para desarrollar intervenciones sociales.

En este trabajo presentamos una propuesta de programa de intervención para la promoción de la tolerancia y respeto a las diferencias a través del pensamiento crítico para adolescentes de 14 a 16 años de edad.

2. MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

En el siguiente apartado se van a definir conceptos clave relativos a la promoción de la tolerancia; como son los valores, las actitudes, la discriminación, los estereotipos, los prejuicios, la exclusión, el conflicto, así como, la tolerancia. Además, también es necesario conocer algunas características básicas de la adolescencia, pues es la etapa que nos concierne en este trabajo. Por lo tanto, se abordarán los aspectos psicosociales y cognitivos en la adolescencia, el desarrollo del pensamiento crítico y la influencia de las redes sociales en la socialización de los jóvenes. Por último, se hará una breve descripción sobre los pilares del desarrollo de la tolerancia y se recogerán programas de intervención y recursos existentes para el desarrollo de la tolerancia en la adolescencia.

2.1. BREVE CLARIFICACIÓN CONCEPTUAL

En primer lugar, consideramos necesario definir adecuadamente algunos conceptos clave para comprender los componentes a tener en cuenta para desarrollar un programa de promoción de la tolerancia.

- Valores

Por un lado, como expone Olaya Villar (2002), los valores son realidades arraigadas a nuestra cultura, desde ellos pensamos y actuamos, dan explicación y coherencia a nuestra vida. El término valor tiene múltiples concepciones y es complicado dar una única definición del mismo, no obstante, se puede entender como una creencia básica a través de la cual interpretamos el mundo, le damos significado a los sucesos y a nuestra propia existencia. Los valores constituyen el fundamento por el que adoptamos una determinada postura ante cualquier acontecimiento social o personal.

- Actitudes

Las actitudes también se pueden definir de múltiples formas. Eiser (1989) propone que tener cierta actitud hacia algo o alguien es una forma de decir que tenemos sentimientos y pensamientos de cosas que nos gustan y nos disgustan, que aprobamos o rechazamos,

que sentimos atracción o repulsión, confianza o desconfianza, etc. Dichos sentimientos tienden a reflejarse en la forma de hablar y actuar, y en cómo reaccionamos a lo que los otros dicen y hacen. Además, la definición que da Allport (1935) tiene todavía una gran influencia, para él, una actitud es un estado mental y emotivo de disposición, que se adquiere a través de la experiencia y que ejerce una influencia sobre las respuestas del individuo a toda clase de objetos y situaciones con las que se relaciona o interactúa.

Por otra parte, de acuerdo a Olaya Villar (2002), las actitudes son disposiciones relativamente estables, referentes a personas, objetos o acontecimientos y consisten en evaluaciones positivas o negativas. Estas se desarrollan a través de la experiencia y predisponen a actuar de cierta manera. De las múltiples definiciones se puede extraer que las actitudes presentan un carácter multidimensional, esto es, que son un constructo teórico que integra el componente cognitivo, afectivo y conductual.

- Tolerancia

La tolerancia es un fenómeno complejo sobre el que se ha debatido mucho a lo largo de la historia en ámbitos filosóficos, políticos, morales, científicos y religiosos, entre otros. Como relata Olaya Villar (2002), la tolerancia es una disposición decidida a prestar atención activa con pensamientos o acciones a las múltiples opiniones, creencias, valores y conductas que son diferentes a las nuestras, desde la consideración de que nosotros no tenemos toda la verdad. Así mismo, la tolerancia es un valor, y, por lo tanto, existen una serie de actitudes que facilitan la presencia y la manifestación de la tolerancia en la conducta de las personas.

Tabla 1.

Tolerancia e intolerancia (Olaya Villar, 2002).

TOLERANCIA	INTOLERANCIA
Acepta de buen grado la diversidad y la promueve.	Tiende a imponer la uniformidad.
Respeto las ideas de los demás.	Es dogmática.
Está abierta a la autocrítica.	Considera su postura como la única válida.

Utiliza el diálogo.	Utiliza el monólogo.
Es democrática.	Es autocrática.

- Estereotipos

Con el fin de comprender de una forma más completa el concepto de tolerancia, también es necesario aclarar algunos términos que están relacionados con dicho concepto. Por un lado, los estereotipos corresponden a una elaboración cognitiva marcada por dos aspectos interdependientes: contenidos de información simplificados y procesos de estereotipación que consisten en desarrollar explicaciones que fundamentan esas ideas (Navarro et al., 2012). Son creencias compartidas relativas a las características personales, generalmente a los rasgos de personalidad, pero también a los comportamientos de un grupo de personas (Mannoni, 1998). Como afirman Greenwald et al. (2002, p. 5) *“el estereotipo es la asociación de un grupo social a un conjunto de atributos”*. Independientemente de las múltiples definiciones, el estereotipo es una representación mental que se determina culturalmente y que por tanto, está sujeto a los cambios sociales, ideológicos y culturales (Vázquez y Martínez, 2008), por lo que se hace evidente la necesidad de la educación intercultural antes mencionada, y relacionada con la promoción de la tolerancia.

- Prejuicios

Tal y como definen Navarro et al, (2012), los prejuicios son los juicios o valoraciones hacia los individuos o los grupos que tienen una pertenencia social distinta a la propia, lo que causa por lo general, rechazo. Un prejuicio es una actitud, lo que implica una dimensión evaluativa sobre un grupo social particular. Los estereotipos sirven de base a los prejuicios y estos últimos tienden a exteriorizarse en comportamientos negativos designados bajo el término de discriminación.

- Discriminación

La discriminación no consiste únicamente en juicios o sentimientos desfavorables, sino en actos de intolerancia que suponen rechazar y excluir las personas frente a las cuales uno tiene prejuicios. La discriminación es un comportamiento negativo no justificable emitido contra miembros de un grupo social determinado. La discriminación consiste en distinguir un grupo de personas de otras y aplicarles un tratamiento específico, sin

relación objetiva con el criterio que sirve para distinguir el grupo (Navarro et al., 2012). Por lo tanto, los pensamientos y los actos de intolerancia están estrechamente relacionados con la discriminación.

Se puede identificar como función de los estereotipos y prejuicios, la legitimación de las diferencias sociales o justificar las situaciones de desigualdad. De esta manera, los prejuicios y los estereotipos proporcionan sistemas explicativos a través del sesgo de la “psicologización” de diferentes aspectos de un fenómeno social; pues constituyen procesos de racionalización que sirven para justificar la desvalorización social de la cual son objeto ciertos individuos y/o grupos (Navarro et al., 2012).

- Exclusión

En relación con la discriminación y con la intolerancia se encuentra el concepto de exclusión. La exclusión de los grupos sociales es un fenómeno complejo. Dentro de la exclusión perjudicial, la exclusión basada en la pertenencia a un grupo se ha llamado exclusión intergrupar, ya que el objeto de la exclusión es un individuo de un grupo diferente (Hitti et al., 2011). Hay una larga trayectoria de investigación en psicología social sobre las actitudes intergrupales (Dovidio y Gaertner, 1998; Dovidio et al., 2005). Las actitudes intergrupales del desarrollo estudian los orígenes del prejuicio, la tolerancia y la identidad de grupo (Hitti et al., 2011). Los psicólogos del desarrollo han estudiado la exclusión grupal en la infancia y la adolescencia (Levy y Killen, 2008). Hay múltiples enfoques teóricos que han guiado el desarrollo de las actitudes intergrupales, entre ellos, teorías del desarrollo como la Teoría del Dominio Social que examina las formas de razonamiento que utilizan los niños cuando evalúan las decisiones de exclusión y distingue entre los dominios de conocimiento social-convencional, moral y psicológico utilizados en la formación de juicios (Turiel, 1983). Como indican Killen et al. (2002), los tres dominios que utilizan los niños en el razonamiento sobre cuestiones sociales, incluida la exclusión, son los siguientes: 1) el dominio moral, que incluye preocupaciones por el bienestar, la equidad, la justicia y los derechos; 2) el ámbito social convencional, que incluye situaciones supeditadas a normas acordadas socialmente que pueden cambiarse y que, en su ausencia, no causarán ningún daño directo a otra persona; y 3) el ámbito psicológico, que incluye preferencias y elecciones personales (Smetana, 2006).

También ha sido muy estudiada la Teoría de la Identidad Social (TIS), que analiza cómo la identidad de uno como parte de un grupo conduce a la exclusión (Rutland et al.,

2010), los individuos se esfuerzan por mantener su identidad dentro del grupo, percibiendo a su propio grupo social de forma más positiva que a otros grupos sociales; además, los individuos tienden a identificarse con grupos sociales que tienen un estatus social positivo (Tajfel y Turner, 1979); ver al grupo interno de forma cada vez más positiva puede provocar prejuicios hacia los miembros de grupos externos (Tajfel y Turner, 1979). Ésta última teoría ha sido la base de varias teorías del desarrollo como la Teoría del Desarrollo de la Identidad Social (SIDT) (Nesdale, 1999, 2004; Nesdale, et al., 2005), que se centra en el desarrollo del prejuicio étnico; y la teoría Dinámica Subjetiva de Grupo en Desarrollo (DSGD) que plantea que las personas evalúan a otros en función de su adhesión o desviación de las normas del grupo (Abrams y Rutland, 2008). Aun así, pocas investigaciones han considerado marcos integradores; sin embargo, los NNA desarrollan simultáneamente creencias morales sobre cuestiones como el bienestar, la equidad y la justicia (Smetana, 2006) y desarrollan un sentido de identidad de grupo (Rutland et al., 2010). La perspectiva del Desarrollo del Razonamiento Social (DAR) pretende identificar una forma de entender la formación tanto de conceptos como la equidad y la justicia como de actitudes prejuiciosas en la primera infancia (Rutland et al., 2010).

Todas estas teorías muestran la importancia de examinar el razonamiento de los NNA al estudiar las decisiones de exclusión y ha proporcionado apoyo para el reconocimiento de que los NNA distinguen, desde una edad muy temprana, entre las decisiones que se centran en cuestiones como la equidad y la justicia y las que, basándose en las convenciones, promueven el funcionamiento del grupo y las interacciones sociales (para una revisión ver Killen et al., 2007).

Los estudios han demostrado que, aunque la pertenencia a una cultura está relacionada con las evaluaciones de los adolescentes sobre la exclusión, la conformidad y la tolerancia; el contexto y el género desempeñan un papel más importante en sus consideraciones (Killen et al., 2002; Park et al., 2003). Es necesario seguir realizando investigaciones para comprender cómo los valores de tolerancia a nivel social y escolar afectan a las decisiones de exclusión en contextos intergrupales, así como para entender cómo la variación en la identificación con el propio grupo puede influir en las decisiones de exclusión (Hitti et al., 2011).

La pobreza, el color de piel, la religión o la cultura son algunas de las razones que pueden llevar a discriminación, exclusión o intolerancia (Enesco y Guerrero, 2011). Los prejuicios existen a varios niveles, en los propios individuos, en la comunidad que los rodea y en la sociedad más amplia en la que viven. Comprender los orígenes evolutivos de la inclusión y la exclusión proporcionará un medio tanto para la identificación los factores que contribuyen a la tolerancia y los prejuicios en el mundo adulto, como para crear intervenciones eficaces en la infancia con el objetivo de fomentar un desarrollo social sano y positivo y una sociedad más justa y civil (Hitti et al., 2011).

- Conflicto

Como se ha mencionado en el primer apartado del trabajo, el conflicto, entendido como una situación en la que dos o más personas presentan intereses distintos y entran en confrontación, a menudo también se puede relacionar con el concepto de intolerancia. Por lo que es necesario educar en y para el conflicto, y afrontarlo de manera constructiva; tal y como se describe en el programa “Educación para la tolerancia y comunicación entre culturas” (FOCO y área de educación FSGG, 2002), las principales estrategias de regulación de conflictos son: la negociación, que es un proceso de confrontación directa entre dos partes en conflicto, que se resuelve mediante un compromiso o acuerdo sin intervención de un intermediario; la mediación, que es un "...proceso formal, realizado con la intervención de un tercero, entre personas o grupos que consienten libremente dicho proceso, que participan y a quienes corresponde la decisión final...(). Su objetivo es favorecer el diálogo y la comunicación." (Six, 1997, p. 225); y el arbitraje, que es un proceso durante el cual las partes en conflicto solicitan la intervención de una tercera persona para que tome una decisión en su lugar con el fin de solucionar el conflicto.

2.2. ADOLESCENCIA: ETAPA CLAVE PARA LA PROMOCIÓN DE LA TOLERANCIA

Nuestra propuesta de intervención está destinada a adolescentes, ya que es una etapa clave en el desarrollo de los valores de tolerancia, por lo que es necesario profundizar en dicha fase de la vida para conocer las características y adecuar el programa a la etapa evolutiva en la que se encuentran los destinatarios.

La OMS (Organización Mundial de la Salud) considera adolescencia entre los 10 y 19 años de edad y juventud al periodo entre los 19 y los 25 años (OMS, 2014). Es

complicado establecer límites cronológicos rígidos para esta etapa y hay diversas clasificaciones, aun así, se pueden considerar dentro de ella varias fases; la adolescencia temprana, desde los 11 a los 13 años, la adolescencia intermedia, desde los 14 a los 17 años y la tardía, desde los 18 a los 25 años aproximadamente. La adolescencia es un periodo de desarrollo entre la infancia y la edad adulta, donde se experimentan diversos cambios a nivel físico, emocional, psicológico y social (Güemes-Hidalgo et al., 2017). De acuerdo a Krauskopf (2011), las dimensiones más destacadas del desarrollo adolescente se dan en el plano intelectual, moral, sexual, social y en la elaboración de la identidad.

2.2.1. Aspectos psicosociales en la adolescencia

El desarrollo del adolescente tiene como objetivo el enriquecimiento personal y social progresivo, que evoluciona con la edad mediante la actualización de capacidades que permitan la convivencia social positiva, rescatando las necesidades personales y el progreso colectivo en un ajuste e integración. Se trata del período en el que se produce con mayor intensidad la interacción entre las tendencias individuales, las adquisiciones psicosociales, las metas socialmente disponibles, las fortalezas y desventajas del entorno (Krauskopf, 2011 citado en Bustamante et al., 2022).

En la adolescencia se replantea la definición personal y social del ser humano a través de una segunda individuación que moviliza procesos de exploración, diferenciación del medio familiar, búsqueda de pertenencia y sentido de vida (Krauskopf, 2011). Este proceso se hace crítico en los tiempos actuales, pues los adolescentes son los portadores de los cambios culturales. Demandan, para el medio adulto una reorganización de esquemas psicosociales que incluyen el establecimiento de nuevos modelos de autoridad e innovadoras metas de desarrollo (Krauskopf, 2011). Se ha de tener en cuenta que el hecho de no identificar y reconocer las nuevas necesidades de los adolescentes puede generar numerosos conflictos y agravamiento de problemas.

Tal y como expone Krauskopf (2011), el desarrollo intelectual durante la adolescencia trae nuevos recursos para la diferenciación identitaria y para el replanteamiento de las relaciones con el mundo. La simbolización, la generalización y la abstracción introducen visiones más amplias y diversas de los acontecimientos. Es decir, el adolescente puede reflexionar, volver la mirada sobre su propia forma de pensar y de

ser, así como sobre la de los demás. Estos nuevos recursos o logros, junto a la necesidad de diferenciación, llevan al característico cuestionamiento de aspectos comportamentales y posiciones que se habían aceptado durante la socialización previa. La confrontación que se puede desencadenar, amenaza las necesidades de control y autoestima de los adultos involucrados como familias y profesorado.

El periodo de la adolescencia, independientemente de las influencias sociales, culturales y contextuales, se caracteriza por determinados eventos universales (Pérez y Santiago, 2002). En cuanto a los aspectos psicosociales, se puede hablar de una serie de características, comportamientos o necesidades que en mayor o menor grado están presentes durante esta etapa, y según estas autoras son:

- Búsqueda de sí mismos y de su identidad. Siendo la identidad, el conjunto de percepciones que una persona tiene de sí misma, incidiendo en ella factores como el físico, la ética y moral, lo social, el propio comportamiento, la autocrítica y la autoaceptación (Rodríguez, 1989, citado en Amaro, 2022).
- Necesidad de independencia.
- Tendencia grupal.
- Evolución del pensamiento concreto al abstracto. Las necesidades intelectuales y la capacidad de utilizar el conocimiento alcanzan su máxima eficiencia.
- Manifestaciones y conductas sexuales con desarrollo de la identidad sexual.
- Contradicciones en las manifestaciones de su conducta y constantes fluctuaciones de su estado anímico.
- Relaciones conflictivas con los padres que oscilan entre la dependencia y la necesidad de separación de los mismos.
- Actitud social reivindicativa: en este período, los jóvenes se hacen más analíticos, comienzan a pensar en términos simbólicos, formular hipótesis, corregir falsos preceptos, considerar alternativas y llegar a conclusiones propias. Se elabora una escala de valores en correspondencia con su imagen del mundo.
- La elección de una ocupación y la necesidad de adiestramiento y capacitación para su desempeño.

-Necesidad de formulación y respuesta para un proyecto de vida.

El reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho que se concreta en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño de 1989 introduce un gran avance al concepto de protección y visión de derechos de este grupo etario (Krauskopf, 2011). Se reconoce a los adolescentes con capacidades y derechos para intervenir como agentes principales en su presente, a contribuir en la mejora de su calidad de vida y aportar participativamente al desarrollo de su sociedad. La auténtica participación ciudadana, garantizada en la Convención antes mencionada, exige equidad y proyección social intergeneracional, en corresponsabilidad con el mundo adulto y equilibrio de poder entre las partes (Grillo, 2000 citado en Krauskopf, 2011).

2.2.2. Aspectos cognitivos en la adolescencia

Como se ha mencionado con anterioridad, para adecuar el programa de intervención a la población destinataria, también es importante conocer el desarrollo cognitivo y moral de los adolescentes. En cuanto al desarrollo cognitivo de las personas, concretamente respecto al desarrollo moral, los fundamentos psicológicos de la Teoría de Kohlberg se basan en la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget. En su teoría, Piaget (1972) propuso que los niños evolucionan a través de cuatro etapas de razonamiento progresivamente abstracto:

1. Estadio sensorio-motor (desde el nacimiento hasta aproximadamente los 2 años).
2. Estadio preoperatorio (desde los 2 a los 7 años).
3. Estadio de operaciones concretas (desde los 7 a los 11 años de edad).
4. Estadio de operaciones formales (desde los 12 años en adelante). La etapa que en el presente trabajo nos atañe, y en la que el individuo se encuentra potencialmente capacitado para formular pensamientos abstractos o de tipo hipotético-deductivo.

Ahora bien, la definición de moralidad depende de cierta manera de la orientación asumida por la investigación (González, 1989). Kohlberg estudió cómo evoluciona el juicio moral en el individuo, y propuso la existencia de 6 estadios progresivos del juicio moral. Los niveles de desarrollo moral representan perspectivas distintas que la persona puede adoptar en relación a las normas morales de la sociedad, por lo que constituyen tipos diferentes de relación entre el sujeto, las normas y las expectativas de la sociedad (Vandenplas-Holper, 1982). Como expone González (1989), el juicio moral es

considerado como un proceso cognitivo que permite reflexionar sobre nuestros propios valores y ordenarlos en una jerarquía lógica. Kohlberg lo relaciona con la conducta, con la capacidad de asumir roles y con las funciones cognitivas. La base del juicio moral es el “Role-taking” o habilidad de ver las cosas en la perspectiva del otro, considerado por el autor (junto al desarrollo cognitivo) como condición necesaria para el desarrollo moral y como intermediario entre las capacidades cognitivas y el nivel alcanzado en este desarrollo moral. Nace en todas las interacciones sociales: familiares, escolares y sociales, pues son las instituciones socializadoras básicas (Kohlberg, 1982). Como recoge Barra (1987), además de esta "perspectiva social", cada nivel y estadio se definen por un conjunto de valores (lo que se considera correcto o justo) y un conjunto de razones para valorar lo correcto:

1. En el nivel preconventional, se enfocan los problemas morales desde la perspectiva de los intereses concretos de los individuos implicados, y de las consecuencias con las que se enfrentaron los individuos al decidir sobre una acción particular. Las normas y las expectativas de la sociedad son algo externo al sujeto, y el punto de partida del juicio moral son las necesidades del yo. Este nivel caracteriza el razonamiento moral de los niños, de algunos adolescentes y aún de algunos adultos. Consta del Estadio 1 de “Moralidad heterónoma” (orientación de castigo y obediencia) y del Estadio 2 de “Individualismo, fines instrumentales e intercambio” (orientación instrumental y relativista).
2. En el nivel convencional, se enfocan los problemas morales desde la perspectiva de un miembro de la sociedad, tomando en consideración lo que el grupo o la sociedad espera del individuo como miembro u ocupante de un rol. El sujeto se identifica con la sociedad y el punto de partida del juicio moral son las reglas del grupo. Este nivel normalmente surge en la adolescencia y permanece dominante en el razonamiento de la mayoría de los adultos en diversas sociedades. Consta del Estadio 3 de “Expectativas interpersonales mutuas y conformidad interpersonal” (orientación del “niño bueno”) y del Estadio 4 de “Sistema Social y conciencia” (orientación de la ley y al orden).
3. En el nivel postconvencional o de principios, se enfocan los problemas morales desde una perspectiva superior o anterior a la sociedad. El sujeto se distancia de las normas y expectativas ajenas y define valores y principios morales que tienen validez y aplicación más allá de la autoridad de personas, grupos o de la sociedad

en general, y más allá de la identificación del individuo con tales personas o grupos. El punto de partida del juicio moral son aquellos principios que deben fundamentar las reglas sociales. Este nivel, el más difícil de encontrar, puede surgir durante la adolescencia o el comienzo de la adultez, y caracteriza el razonamiento de sólo una minoría de adultos. Consta del Estadio 5 de “Contrato social o de utilidad y derechos individuales” (orientación legalística de contrato social) y del Estadio 6 de “Principios éticos universales” (orientación de principios éticos universales).

2.2.3. Desarrollo del pensamiento crítico en la adolescencia

Para promover la tolerancia, reducir la discriminación y en consecuencia fomentar la participación activa frente a los problemas del contexto social, es importante potenciar entre los jóvenes el desarrollo del pensamiento crítico. Por lo tanto, resulta positivo que un programa de intervención dedicado a la tolerancia, trabaje de forma transversal el pensamiento crítico.

Algunos autores definen el pensamiento crítico como un conjunto de procesos cognitivos, que implica analizar, argumentar, tomar decisiones y evaluar (Cangalaya, 2020). Además, involucra la capacidad de reflexión de una persona sobre su modo de pensar para conocer sus propios límites e inclinaciones intelectuales; sus puntos fuertes y débiles, un proceso que se conoce como metacognición, y supone un ejercicio de autoanálisis y de autocorrección, dos elementos importantes del pensamiento crítico (Del Río, 2009). Patiño (2014) mantiene que pensar críticamente es buscar y cuestionar la información para luego elaborar una postura teniendo presente los datos y autores. Ossa y Díaz (2017) definen el pensamiento crítico como una práctica de dos dimensiones: una intrapersonal, que se corresponde a un proceso individual en el que se razona y analiza información para sistematizarla y convertirla en pensamiento propio y, otra, interpersonal, que es un proceso en el que el pensamiento crítico se orienta al cambio de comportamientos o al desarrollo cultural. Estas dos dimensiones tienen lugar en la persona como un proceso mental que parte del individuo, pero se orienta a lo social, enmarcando procesos comunicativos y relaciones para generar un producto cultural.

Por otro lado, en relación con conceptos antes mencionados, el pensamiento no sólo es racional, sino que está condicionado por factores emotivos, sociales, políticos y culturales; es decir está muy relacionado con el desarrollo moral (Villarini, 2004).

Es fundamental la importancia del contexto para desarrollar la competencia del pensamiento crítico en los estudiantes, pues les permite desarrollar su autonomía intelectual convirtiéndose en personas que toman decisiones pertinentes y que participan en la sociedad como agente de cambio (Díaz et al., 2019). Como expone Campirán (2019), si se pretende formar personas autónomas, ciudadanos críticos y reflexivos, es necesario promover el desarrollo de sus habilidades de pensamiento, lo cual solo es posible si se enfrenta al estudiante a problemáticas reales o simuladas con el objetivo de que pueda analizar hechos, comparar situaciones, diseñar y poner a prueba soluciones, y tomar decisiones. Una persona con espíritu crítico es aquella que posee una mente abierta y sensibilidad hacia los saberes, sentimientos y creencias de los otros (Amaro, 2022).

Tal y como se demostró en una escuela secundaria obligatoria española con estudiantes de cuarto de la ESO, el pensamiento crítico tiene un impacto positivo en las emociones del estudiante y moviliza valores. Los jóvenes participaron en actividades de lectura crítica realizando una interpretación, análisis y explicación de textos. Los autores concluyeron que se movilizó la parte emocional, la autorregulación y la solidaridad en el estudiante (Martínez et al., 2018), aspecto que se ha de tener en cuenta en la creación de programas de promoción de la tolerancia en la juventud. Como expone Amaro (2022) en su investigación, la apertura de mente y la muestra de sensibilidad hacia los demás está basada en comprender que existen muchas formas de entender, expresar y actuar en el mundo y con las circunstancias que nos rodean. Cuando se presenta esa sensibilidad hacia los problemas que uno se enfrenta diariamente, se puede observar la calidad del pensamiento crítico que se posee. Como señalaron Roguero y Sanz (2019) junto al espíritu crítico es necesario desarrollar las habilidades cognitivas que favorezcan el análisis, la comprensión, evaluación y autorregulación. No obstante, uno de los aspectos más relevantes a considerar, es que todo pensamiento crítico está ligado a la acción transformadora de la persona y, por ende, de la sociedad (Amaro, 2022).

De acuerdo a Romero-Martin y Chávez-Angulo (2021), todos los cambios del mundo actual exigen al ámbito educativo formar a personas con pensamiento crítico para que puedan enfrentar con éxito los nuevos retos que la sociedad les impone. Es importante

y necesario para un desarrollo integral óptimo que las personas sean capaces de pensar y tomar decisiones por sí mismas, que sepan elaborar procesos, estrategias o representaciones mentales de manera eficaz y competente; centrándose en la autorregulación, el análisis, la reflexión y la crítica a la hora de dar solución a los problemas, con ello se formará ciudadanos comprometidos con su desarrollo individual y social (Romero-Martín y Chávez-Angulo, 2021).

El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación básica regular proporciona ventajas en su formación no solo académica sino también como ciudadanos, pues permite analizar y evaluar situaciones cotidianas con precisión, elaborar juicios y argumentos razonados frente a situaciones del contexto social, y favorece el aprendizaje autónomo (Patiño, 2014). Potenciar dicho pensamiento crítico desde etapas tempranas, favorece la participación activa y propositiva frente a los problemas del contexto social y se convierte en una herramienta que se puede utilizar para cambiar la realidad (Moreno y Velázquez, 2017).

Tal y como indican Romero-Martin y Chávez-Angulo (2021), el desarrollo del pensamiento de la persona se puede conseguir mediante diversas estrategias desde edades muy tempranas. Con ello, se permite que se relacione mejor con la diversidad cultural que le rodea; además, mejora su capacidad de respuesta ante los retos que le toca enfrentar. Pensar de manera analítica, creativa y crítica es una habilidad que se aprende con práctica constante; el papel del padre o madre y la del docente es fundamental en esta tarea.

2.2.4. Influencia de las redes sociales en la socialización

Además, en el mundo actual, en la vida de los adolescentes la conexión instantánea a Internet de los teléfonos móviles y los ordenadores, así como, las redes sociales (Instagram, TikTok, Twitter y Facebook) y los podcasts son un agente de socialización a tener en cuenta en el desarrollo de sus actitudes y valores. Por lo que es importante considerarlos en el programa y promover un uso crítico de los mismos, pues también pueden ser un foco de intolerancia.

El ser humano es singular por su carácter social y político, por este motivo es imprescindible la interacción a través de la comunicación. De esta manera, se establecen lazos, es decir, relaciones con las personas que conforman las diferentes esferas de la

vida, una comunicación que se ha visto alterada en el transcurso de los años por la aparición de nuevos medios de comunicación, como las redes sociales (García, 2010 citado en Amaro, 2022). En el momento actual, es indudable la presencia cada vez más profunda y directa de las redes sociales en la vida cotidiana y su impacto en la percepción de la sociedad hacia diferentes asuntos sociales, políticos, económicos, religiosos, incluso morales, por lo que cada vez es más necesario promover el pensamiento crítico desde edades tempranas (Amaro, 2022). Las estadísticas actuales indican que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) están creando nuevos entornos de comunicación. Se puede observar que en España, el uso de las TIC's entre la franja de los 14-24 años es muy elevado, un 99,6% según los datos ofrecidos por el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2021). Como indican Moreno e Isidro de Pedro (2018), hoy en día, el smartphone y las redes sociales se han convertido en elementos casi imprescindibles; desde edades muy tempranas, constituyen una nueva y poderosa forma de socialización, con funciones relacionales y comunicativas muy potentes. En la sociedad actual, el smartphone representa el medio fundamental para la socialización de los menores, teniendo una elevada influencia en la vida de los adolescentes, tanto la mensajería instantánea como las redes sociales en cualquier momento y contexto (Ramos et al., 2018).

En la utilización del móvil y las redes sociales es necesario un análisis riguroso que requiere la potenciación del pensamiento crítico, ya que, de no ser así, los adolescentes pueden tomar decisiones sin reflexión (Amaro, 2022). Según un estudio de Internet Architecture Board (2018), siete de cada diez usuarios siguen a *influencers* en redes sociales y consideran que son creíbles. Tal y como indica Domínguez (2015) existen líderes con un pensamiento concreto que posibilita el crecimiento de sus seguidores en cuestión de segundos. Además, hoy en día, cada vez más jóvenes sustituyen los medios “tradicionales” de comunicación, por otro tipo de medios como TikTok o Instagram, sin comprobar la veracidad de la información recibida.

Todos estos aspectos relacionados con las nuevas tecnologías es importante considerarlos, ya que se puede relacionar el aumento del uso de las redes sociales con la transmisión de ideas y valores a un público que se encuentra en una edad en la que es muy influenciable y vulnerable. Por ello, a la hora de crear programas de intervención relacionados con la promoción de la tolerancia, es fundamental incluir la realidad actual

relativa al uso de smartphones y redes sociales, ya que son formas “nuevas” de socialización que tienen los jóvenes y, por lo tanto, puede influir de forma significativa en su desarrollo psicológico, cognitivo, emocional y moral.

2.3. DESARROLLO DE LA TOLERANCIA EN LA ADOLESCENCIA

2.3.1. Pilares del desarrollo de la tolerancia

Como se ha comentado en el primer apartado, el desarrollo de la tolerancia se basa en tres pilares básicos: la educación intercultural, la educación en y para el conflicto y la educación para la democracia y los derechos humanos.

Por un lado, el pluralismo cultural actual exige la educación como instrumento de integración y convivencia adaptativa y respetuosa entre culturas. Para que exista una sociedad intercultural auténtica, cada grupo debe vivir en condiciones de igualdad hacia su cultura, estilo de vida u orígenes. Los principales ejes de la educación intercultural comprenden ayudar a desarrollar la capacidad de reconocer la desigualdad, injusticia, racismo, estereotipos y prejuicios negativos; facilitar conocimientos y habilidades que ayuden a cambiar esos mecanismos y la importancia de una política educativa que insista en valor de diversidad y el respeto a la diferencia.

Por otro lado, la educación en y para el conflicto es importante para enseñar a descubrir la perspectiva positiva del conflicto, es decir, que es una oportunidad para enriquecerse. También es importante aprender a analizar los conflictos, descubrir su complejidad y encontrar soluciones no violentas y asertivas, esto es, favorecer estrategias constructivas de resolución de conflictos.

Por último, tal y como investigó Dewey a partir de los años 70, a través de la educación democrática es posible desarrollar recursos para construirla activamente. Touriane (en Rodríguez Burgos, 2015, p. 54) define la democracia participativa como “la penetración de un mayor número de actores que se inmiscuyen en problemas sociales, individuales y colectivos para una mejora en la toma de decisiones”. Así mismo, la educación en Derechos Humanos es un aspecto clave para promover una socialización en valores que conduzca a un cambio social y personal que respete la diversidad.

2.3.2. Programas de intervención

Parece conveniente de cara a favorecer el desarrollo óptimo de los y las adolescentes la creación e implementación de programas de intervención relacionados con la promoción de la tolerancia.

Antes de crear un programa de intervención, es importante realizar un análisis de la literatura científica existente. En materia de promoción de la tolerancia podemos encontrar diferentes recursos: programas de intervención, materiales didácticos y campañas de sensibilización.

- Programas de intervención

Tras una búsqueda exhaustiva en diferentes bases de datos, se han encontrado programas de intervención antiguos, no localizando programas actualizados que aborden la temática de promoción de la tolerancia. A modo de ejemplo, algunos de los programas clásicos son los siguientes:

En manual “Enlaces” creado en 2017 (de Eryica, European Youth Information and Counselling Agency) tiene como objetivo la prevención del extremismo violento a través de la información juvenil. Es un proyecto con elementos teóricos y con un manual de herramientas que contiene múltiples actividades enmarcados en diferentes secciones; la primera sección relativa a la autoestima, confianza y autoconciencia, en el que se trabaja también la identidad. La segunda sección de diversidad y convivencia, donde se tratan las diferencias, los estereotipos, prejuicios, discriminaciones e interculturalidad, entre otros. La tercera sección de comunicación interpersonal donde se trata la resolución de conflictos y la capacidad de expresar y defender una idea, y la cuarta sección donde se trata el alfabetismo mediático e informacional, que incluye el pensamiento crítico, los medios de comunicación, la propaganda y las teorías conspiranoicas. Dicho manual es una herramienta muy completa, con 50 actividades interesantes para que el alumnado aprenda y reflexione sobre los temas mencionados. No obstante, no se ha podido localizar ningún estudio que muestre la efectividad de dichas actividades; así como, tampoco muestra el formato de un programa de intervención propiamente dicho.

Una publicación editada por la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (CC.OO.) (2001) recoge diferentes programas de actuación educativa para la mejora de la convivencia, entre ellos, “Programas de Educación para la Tolerancia y Prevención de

la Violencia en los Jóvenes” (Díaz-Aguado, 1996), dichos programas se desarrollan dentro de un convenio entre la Universidad Complutense, el Instituto de la Juventud, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, y el Ministerio de Educación y Cultura; estructuran sus actividades, contenidos y materiales, en torno a siete unidades temáticas: el racismo y la intolerancia, la violencia y los jóvenes, siguen con temas interculturales como el pueblo gitano, inmigrantes y refugiados y finalizan con los derechos humanos y la democracia. Según la investigación realizada por Díaz-Aguado (1996), dichos programas cuentan con la comprobación experimental de su eficacia. El programa de “Educación Social y Afectiva” (Trianes, 1996) para educación primaria y el programa de educación y competencia social para el aula, “Aprender a ser persona y a convivir” (Trianes y Fernández-Figueras, 2001) para educación secundaria, son programas para educar la convivencia en los centros escolares, trabajan múltiples habilidades y competencias sociales como la solución constructiva de problemas interpersonales, negociación, ayuda/cooperación y la conducta solidaria, y algunas más, como la respuesta asertiva o la participación social; también se trabajan valores contra la violencia y solidarios. El proyecto “Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE)” (Ortega, 1997; Ortega, 1998) que propone una intervención educativa que trabaja la violencia escolar entre iguales, la toma de conciencia sobre la necesidad de no tolerar la violencia en un diseño abierto con tres líneas de actuación: gestión democrática de la convivencia, educación en sentimientos, emociones y valores y trabajo en grupo cooperativo; en dicho programa cada centro educativo ha desarrollado su propio proyecto de prevención de la violencia escolar. El programa educativo “Convivir es Vivir” (Carbonell Fernández et al., 1999) que forma parte de un Proyecto Transnacional, aprobado por la Dirección General XXII de la Comisión Europea para mejorar la convivencia escolar, trabajando el fomento de los valores de convivencia, tolerancia y respeto mutuo entre los compañeros, desde una perspectiva curricular; el profesorado recibirá formación para la elaboración del Plan Interno de Actuación para la mejora de la convivencia adaptado a las necesidades de cada centro.

- Material didáctico

Existe material didáctico para trabajar este tema en educación primaria y en secundaria. Por ejemplo, el “Manual de apoyo para la prevención y detección del racismo, la xenofobia y otras formas de discriminación en las aulas” (Antón et al., 2015), que es un proyecto liderado por la Secretaría General de Inmigración y Emigración del Ministerio

de Empleo y Seguridad Social, a través del Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia (OBERAXE), en colaboración con el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El proyecto se ha financiado por el Programa Comunitario Progress 2007-2013 para el Empleo y la Solidaridad Social y tiene el objetivo principal de mejorar la formación y sensibilización del profesorado y de la comunidad educativa reforzando la imagen positiva y la integración e inclusión de las personas inmigrantes y las minorías étnicas.

Otro material para educación secundaria es la unidad didáctica de educación para la ciudadanía “Conocemos los estereotipos y los prejuicios para evitar la discriminación” de Garrido y Azpilicueta (2011), que trabaja los prejuicios, los estereotipos, las actitudes discriminatorias y sus consecuencias; cuenta con material para el profesorado y algunas actividades para el alumnado. El material para educación primaria llamado “Educación para la tolerancia y la comunicación entre culturas” (2002) desarrollado dentro del proyecto “Formación y apoyo al profesorado de centros con diversidad cultural”, financiado con el apoyo de la Comisión Europea en el marco del programa Sócrates, que cuenta con una guía para el profesorado, una guía didáctica y con tres bloques de actividades con 15 sesiones; dicho programa trabaja la educación para la tolerancia, concretamente la identidad personal y social, la convivencia, la diversidad, las estrategias de consenso y las habilidades sociales y comunicativas, entre otros, con el fin de “mejorar las relaciones entre todos y todas las integrantes del grupo clase, aprendiendo a tolerar, comunicarse y convivir”.

El material llamado “Guía: educar contra el racismo y la discriminación” de Eva Martínez Ambite, FETE-UGT (Federación de Trabajadores de la Enseñanza de la Unión General de Trabajadores) ha desarrollado el proyecto de aula intercultural; dicha guía tiene contenidos teóricos sobre la manifestación del racismo y la discriminación en la educación, sobre actitudes y valores del profesorado y sobre una educación inclusiva e intercultural. Contiene también recursos y actividades para trabajar contra el racismo y por la convivencia intercultural en secundaria.

También se han encontrado actividades de promoción de la tolerancia aplicadas en el aula que han mostrado resultados significativos. Como, por ejemplo, en una investigación llevada a cabo por Del Prette et al. (2013), donde se realizó una intervención experimental que estudió el impacto de una actividad educativa cuyo propósito era

promover la tolerancia y el respeto a las diferencias utilizando la dramatización y presentación audiovisual de una historia infantil con la temática de la preferencia por equipos de fútbol. Los resultados mostraron que la evaluación más favorable al propio equipo se mantuvo en los dos momentos y que la evaluación inicial más desfavorable al equipo adversario mejoró después de la intervención (Del Prette et al., 2013).

- Campañas de sensibilización

Hay múltiples recursos como campañas de sensibilización, con el objetivo de promover la visibilización y la información respecto a los derechos humanos, así como, para la prevención de la discriminación o los prejuicios. Por ejemplo, la campaña “Juntos contra la intolerancia” de “Movimiento contra la intolerancia” que consiste en 24 paneles destinados a sensibilizar a la juventud del problema de la intolerancia y de la necesaria respuesta para combatirla desde la defensa de los derechos humanos, los valores democráticos y la tolerancia.

- Otros recursos

Cabe destacar también, la existencia de diversas asociaciones y entidades especializadas en la erradicación de la intolerancia y la discriminación o la promoción de los valores de tolerancia y derechos humanos. Asociaciones como “Movimiento contra la intolerancia”, “Solidar Foundation”, “Arco Forum” o “Asociación Tayba” cuya labor resulta imprescindible para continuar trabajando en este ámbito. Así como, “Edualter” que es una red de recursos de educación para la paz, el desarrollo y la interculturalidad o “SEPIS”, la Sociedad Española de Psicología de la Intervención Social.

Con toda la información recopilada, llegamos a la conclusión de que es importante disponer de programas para la promoción de la tolerancia entre los adolescentes. Existen múltiples manuales que se centran en proporcionar información teórica al profesorado, así como, guías, que sí contienen actividades con una metodología participativa relativa a la discriminación, a los derechos humanos, a la identidad, a las habilidades sociales, a los valores de tolerancia y al pensamiento crítico. No obstante, una gran parte de los programas de intervención están destinados para fines concretos como la mejora de la convivencia en el aula o la reducción de la violencia juvenil entre iguales. También se puede apreciar que muchos programas no tienen una evaluación pre-post adecuada que

legitime su eficacia real. Además, ha sido difícil encontrar programas recientes y actualizados. Además, como se ha comentado con anterioridad, debido a la necesidad de cumplir con el currículum académico y a la sobrecarga del profesorado, es complicado incluir en la educación de los adolescentes contenido explícito acerca de la tolerancia. Es por ello que se propone la creación de un programa de intervención de promoción de la tolerancia a través del pensamiento crítico que esté actualizado, sea contrastable científicamente y trabaje de manera participativa y activa los principales contenidos relacionados con los valores de la tolerancia, incluyendo de forma transversal el fomento del pensamiento crítico. Además, dicho programa se podría aplicar tanto en centros educativos, como en centros de día o centros de menores y los contenidos se podrían poner en práctica en la vida cotidiana de los jóvenes.

El principal objetivo del trabajo es crear un programa de intervención para la promoción de la tolerancia, a través del pensamiento crítico en adolescentes de 14 a 16 años. Pues como se ha mencionado en el apartado anterior, es imprescindible educar a los jóvenes en valores de tolerancia y respeto por la diversidad y los derechos humanos.

3. PROPUESTA DE PROGRAMA DE INTERVENCIÓN “PIENSA LUEGO ACTÚA”

3.1. OBJETIVO GENERAL Y ESPECÍFICOS

-General:

Promocionar la tolerancia a través del pensamiento crítico en jóvenes de 14 a 16 años de edad.

-Específicos:

1. Reducir los prejuicios y estereotipos generales hacia los demás.
2. Aumentar las actitudes de tolerancia y cooperación.
3. Fomentar el desarrollo del pensamiento crítico.
4. Promover el uso responsable y crítico de la información de redes sociales.

3.2. POBLACIÓN DIANA

Jóvenes de 3º a 4º de la ESO (14-16 años aproximadamente), es decir, del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Se incluye a personas que estén cursando algún módulo, FP (Formación Profesional) o estén en alguna situación particular, como por ejemplo en un centro de día o en un centro de menores.

3.3. CRONOGRAMA

La intervención tendrá una duración de un curso académico, unas 30 sesiones aproximadamente. Además, se llevarán a cabo dos sesiones adicionales, una sesión 0 para realizar la evaluación pre-test y una sesión final para realizar la evaluación post-test y cerrar la intervención, dichas sesiones tendrán una duración de 1 hora y media. Las demás sesiones tendrán lugar una vez por semana, los jueves en la hora de tutoría (1 hora aproximadamente). En el siguiente cronograma se puede observar la planificación de dichas sesiones, teniendo en cuenta los festivos y las vacaciones de la Comunidad Valenciana.

Tabla 3.

Cronograma de la intervención (elaboración propia).

CRONOGRAMA

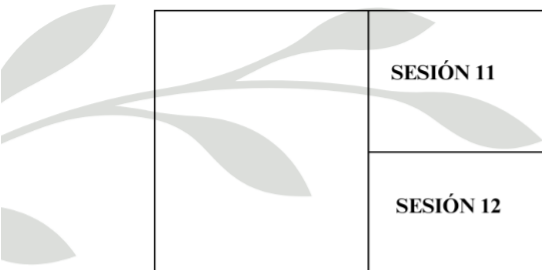
Bloque 1. “Tolerancia-intolerancia”	5 sesiones
Bloque 2. “Pensamiento crítico”	5 sesiones
Bloque 3. “Derechos humanos y democracia”	5 sesiones
Bloque 4. “Interculturalidad”	5 sesiones
Bloque 5. “Resolución de conflictos”	5 sesiones
Bloque 6. “Medios de comunicación y nuevas tecnologías”	5 sesiones

TOTAL 30 SESIONES + SESIÓN 0 (PRE-TEST) Y SESIÓN FINAL (POST-TEST)

DURACIÓN DE 1 CURSO ACADÉMICO

BLOQUE 1. “TOLERANCIA- INTOLERANCIA”	SESIÓN 0	Evaluación pre-test (administración de cuestionarios)	Jueves 26 de octubre de 2023
	SESIÓN 1	Introducción del programa, presentación, romper el hielo	Jueves 2 de noviembre 2023
	SESIÓN 2	Qué es tolerancia, por qué es importante	Jueves 9 de noviembre 2023
	SESIÓN 3	Intolerancia y discriminaciones	Jueves 16 de noviembre 2023
	SESIÓN 4	Respetar diferencias interpersonales	Jueves 23 de noviembre 2023
	SESIÓN 5	Actuaciones de tolerancia/contra la intolerancia (role-playing)	Jueves 30 de noviembre 2023

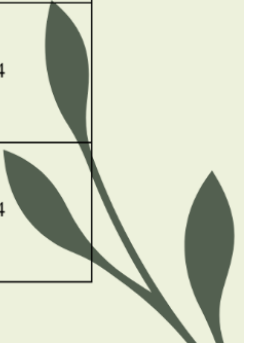
BLOQUE 2. “PENSAMIENTO CRÍTICO”	SESIÓN 6	Qué es el pensamiento crítico y su importancia	Jueves 7 de diciembre 2023
	SESIÓN 7	Influencia de la familia, iguales, presión de grupo aplicado a tolerancia	Jueves 14 de diciembre 2023
	SESIÓN 8	Aplicar el pensamiento crítico a la discriminación I	Jueves 21 de diciembre 2023
	SESIÓN 9	Aplicar el pensamiento crítico a la discriminación II	Jueves 11 de enero 2024
	SESIÓN 10	Diversidad (edad, género, sexualidad, físico, intelectual)	Jueves 18 de enero 2024



BLOQUE 3. “DERECHOS HUMANOS Y DEMOCRACIA”	SESIÓN 11	Los derechos humanos	Jueves 25 de enero 2024
	SESIÓN 12	Situaciones que no respetan los derechos humanos	Jueves 1 de febrero 2024
	SESIÓN 13	Convivencia respetuosa con los demás (hogar/clase/comunidad)	Jueves 8 de febrero 2024
	SESIÓN 14	Democracia-autocracia, participación política	Jueves 15 de febrero 2024
	SESIÓN 15	Mundo sin derechos humanos/tolerancia	Jueves 22 de febrero 2024




BLOQUE 4. “INTERCULTURALIDAD”	SESIÓN 16	Respetar culturas diferentes	Jueves 29 de febrero 2024
	SESIÓN 17	Mundo plural, diversidad	Jueves 7 de marzo 2024
	SESIÓN 18	Presión de grupo aplicado a la intolerancia cultural	Jueves 14 de marzo 2024
	SESIÓN 19	Realidades de la discriminación/intolerancia cultural	Jueves 21 de marzo 2024
	SESIÓN 20	Role-playing discriminación cultural	Jueves 28 de marzo 2024



BLOQUE 5. “RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS”	SESIÓN 21	Cómo enfocar el conflicto. Secuencia de resolución (teoría)	Jueves 4 de abril 2024
	SESIÓN 22	Identificar actitudes ante los conflictos, gestión emocional, necesidades	Jueves 11 de abril 2024
	SESIÓN 23	Consecuencias negativas a corto y largo plazo de conflictos por intolerancia	Jueves 18 de abril 2024
	SESIÓN 24	Formas de actuar ante conflictos en la vida real	Jueves 25 de abril 2024
	SESIÓN 25	Resolución constructiva de conflictos por intolerancia	Jueves 2 de mayo 2024

BLOQUE 6. “MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGÍAS”	SESIÓN 26	Influencia de los medios de comunicación	Jueves 9 de mayo 2024
	SESIÓN 27	Influencia de los “influencers”/famosos en la intolerancia	Jueves 16 de mayo 2024
	SESIÓN 28	Ser críticos con la información recibida por Internet (bulos, fake news)	Jueves 23 de mayo 2024
	SESIÓN 29	Nuevas tecnologías como foco de intolerancia (ciberbullying...)	Jueves 30 de mayo 2024
	SESIÓN 30	Modificar la historia (Orwell 1984...)	Jueves 6 de junio 2024
	SESIÓN FINAL	Evaluación post-test, agradecimiento, cierre	Jueves 13 de junio 2024

SESIÓN 0. “Evaluación pre-test”

I. Objetivo de la actividad

Administrar al alumnado los cuestionarios pretest relacionados con la tolerancia. De esta forma, se pueden medir las actitudes iniciales que poseen los participantes sobre determinados conceptos y al finalizar la intervención comprobar si se han modificado.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: una semana antes de comenzar el programa cada participante va a rellenar en clase y de forma anónima y voluntaria los cuestionarios que se le faciliten a su tutor/a. Los cuestionarios que se van a administrar son los siguientes:

1. *“Escala de Prejuicio y Metas Igualitarias” de Aranda y Montes-Berges (2013).*
2. *“Tolerancia a la diversidad” de Lozano y Etxebarria (2007).*
3. *“Pensamiento crítico” de Zaldívar (2010).*
4. *“Instrumento de Aceptación Tecnológica (TAM)” adaptado al español por Lorenzo et al. (2011).*

Duración: 1 hora y media o 2 horas aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, 4 cuestionarios impresos por persona, bolígrafos y el/la profesor/a que administre los cuestionarios.

BLOQUE 1. Tolerancia-intolerancia

SESIÓN 1. “Introducción”

I. Objetivo de la actividad

Explicar en qué va a consistir el programa que se va a llevar a cabo durante el próximo curso académico y hacer una breve presentación sobre los contenidos principales para que el alumnado se familiarice con los mismos.

Presentar y conocer a la facilitadora del programa, así como, conocer al alumnado y “romper el hielo” entre ellos y la profesional, estableciendo un vínculo inicial.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: presentación de la profesional que va a llevar a cabo el programa y breve introducción sobre el contenido principal del mismo, utilizando una presentación powerpoint (10 minutos).

-Actividad: se apartan las mesas y las sillas para que todos se puedan sentar en el suelo cómodamente formando un círculo. A continuación, los alumnos y la psicóloga se irán tirando un ovillo de lana entre ellos para que cada uno responda a las siguientes cuestiones: “Cómo te llamas”, “Una cosa que te guste de los demás o del mundo” y “Una cosa que no te guste de los demás o del mundo”. Las personas no soltarán el ovillo y éste irá generando una forma entrelazada conforme vayan avanzando los turnos, de ésta forma, se podrá reflexionar sobre la analogía de que las personas están interconectadas y pueden presentar múltiples similitudes o diferencias que pueden enriquecer las relaciones (45 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, se despide la sesión con la reflexión antes mencionada y se realiza una foto de la figura que ha formado el ovillo de lana. Se adelanta el tema a tratar durante la próxima sesión y se agradece la participación (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, powerpoint, proyector, ovillo de lana, cámara de fotografía y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 1. Tolerancia-intolerancia

SESIÓN 2. “Qué es la tolerancia”

I. Objetivo de la actividad

Comprender el concepto de tolerancia y su importancia en el día de las personas y en el mundo en general.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: utilizando la página web “Mentimeter” (Ver Anexo 1) se va a llevar a cabo una lluvia de ideas o Brainstorming sobre “Qué es la tolerancia” y “Por qué es importante la tolerancia”, para que los alumnos expresen sus propias ideas al respecto. Para esta tarea podrán utilizar de forma puntual el teléfono móvil o los recursos disponibles en el centro, como tablets u ordenadores (15 minutos).

-Actividad: a continuación, la profesional utilizará las ideas que hayan salido en la lluvia de ideas para explicar de forma teórica los conceptos básicos sobre la tolerancia, resolviendo cualquier duda o mito que haya surgido durante la tarea o la explicación. Podrá utilizar como apoyo visual un Powerpoint con dichos contenidos (30 minutos).

-Actividad: la psicóloga le dará un post-it a cada alumno y colocará un tarro encima de la mesa. En el post-it cada participante deberá escribir una acción de tolerancia que se comprometa a realizar en su vida cotidiana, el post-it se doblará y se depositará en el tarro para utilizarlo en sesiones futuras (10 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, proyector, ordenador con acceso a internet, teléfono móvil/tablets, Powerpoint, post-its, material de papelería, tarro y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 1. Tolerancia-intolerancia

SESIÓN 3. “Intolerancia y discriminaciones”

I. Objetivo de la actividad

Comprender qué es la intolerancia y cómo afecta a las personas. Así como, conocer los diferentes tipos de discriminaciones más frecuentes.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: en primer lugar, se genera un debate en grupo grande sobre si alguien ha sufrido algún tipo de discriminación en alguna ocasión o si conoce a alguien que lo haya sufrido para que el alumnado pueda compartir sus experiencias. También se puede indagar sobre si alguien considera que ha ejercido sobre otra persona algún tipo de discriminación (15 minutos).

-Actividad: la facilitadora dividirá la clase (30 personas aproximadamente) en 5 grupos de 6 personas y le repartirá a cada grupo una noticia real que relate una historia de discriminación (Ver Anexo 2). A continuación, el grupo leerá la noticia y debatirán entre ellos sobre qué tipo de discriminación se trata. Después, un representante de cada grupo le contará brevemente al resto de la clase la noticia y el tipo de discriminación que le han adjudicado. A raíz de las diferentes noticias se procederá a hacer una breve explicación teórica sobre la intolerancia y los diferentes tipos de discriminación existentes, como por ejemplo, sexismo, racismo, edadismo, xenofobia, homofobia/por orientación sexual, por discapacidad/capacitismo o por clase social/clasismo/aporofobia (40 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, powerpoint, 5 noticias impresas, material de papelería, y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 1. Tolerancia-intolerancia

SESIÓN 4. “Diferencias interpersonales”

I. Objetivo de la actividad

Concienciar sobre la importancia de respetar las diferencias interpersonales.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: en primer lugar, la facilitadora iniciará un debate sobre las diferencias interpersonales (10 minutos). Fomentará la participación activa en el debate con preguntas como:

¿Conocéis a gente que es diferente a vosotros/as? ¿En qué os diferenciáis? (Pelo, físico, género, religión, gustos, etc.) ¿Os lleváis bien con la gente que es diferente a vosotros/as? Si la respuesta es no, ¿por qué motivo? ¿Si todos fuéramos exactamente iguales y con los mismos gustos no sería un poco aburrido? ¿Podríamos conocer cosas nuevas con facilidad?

-Actividad: a continuación, la clase se dividirá en parejas (15 parejas de 2 personas aproximadamente) y cada miembro de la pareja conversará con el otro para que se conozcan un poco más, se tendrán que describir brevemente y hablar de sus gustos o aficiones, de su forma de ser o de su vida (15 minutos, 7,5 minutos cada persona aproximadamente).

-Actividad: tras el diálogo, cada persona dirá en voz alta para el resto de la clase, una cosa positiva que le haya llamado la atención o le haya gustado de la otra persona. Se cerrará con la conclusión de que aunque compartir determinados gustos, aficiones o forma de ser sea agradable, las diferencias pueden enriquecer las relaciones y hacernos reflexionar sobre cosas que antes no habíamos pensado, es decir, que se puede tener afinidad aun siendo diferentes (30 minutos aproximadamente).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint, material de papelería, y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 1. Tolerancia-intolerancia

SESIÓN 5. “Actuaciones contra la intolerancia”

I. Objetivo de la actividad

Conocer y practicar formas de proceder o actuaciones que impliquen tolerancia ante determinadas situaciones del día a día.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: en primer lugar, entre todos se recopila brevemente la información que se ha trabajado durante este primer módulo, haciendo hincapié en los tipos de discriminación que existen (5 minutos).

-Actividad: a continuación, se dividirá la clase en 6 grupos de 5 personas aproximadamente. Una persona de cada grupo escogerá con los ojos cerrados un post-it de una acción de tolerancia que se formuló y se metió en un tarro en la sesión 2. Cada grupo tendrá que pensar de forma conjunta una manera de representar la acción que les ha tocado, escenificándolo durante 5 minutos en una situación de la vida cotidiana y exponiéndolo en forma de role-playing ante el resto de la clase. El profesional que implemente la sesión, responderá a cualquier duda que surja durante la creación del role-playing (50 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint, material de papelería, y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 2. Pensamiento crítico

SESIÓN 6. “La importancia de ser crítico”

I. Objetivo de la actividad

Tomar conciencia sobre la importancia del pensamiento crítico en la vida cotidiana. Aumentar la capacidad de crear y exponer argumentos verídicos y/o propios.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: para iniciar esta sesión, se realizará un breve Brainstorming o lluvia de ideas sobre el pensamiento crítico (qué es, para qué sirve, quién lo tiene, si es importante o no, etc.) (10 minutos).

-Actividad: a continuación, en base a sus conocimientos previos se realiza una breve explicación teórica sobre el concepto general del pensamiento crítico, cómo potenciarlo en los jóvenes y su relación con la tolerancia y el respeto (15 minutos).

-Actividad: tras la explicación teórica, se dividirá la clase en 5 grupos de 6 personas aproximadamente. A cada grupo se le repartirá un enunciado (algunas serán verdaderas y otras falsas). Los miembros de cada grupo deberán reflexionar sobre la afirmación y crear argumentos/explicaciones sobre por qué están de acuerdo o no con la afirmación, llevándose a cabo entre ellos un debate al respecto. Al final, se les repartirá una tarjeta con la respuesta correcta y su justificación (Ver Anexo 3) (30 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint, material de papelería, tarjetas y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 2. Pensamiento crítico

SESIÓN 7. “La influencia de los demás”

I. Objetivo de la actividad

Tomar conciencia sobre la presión que pueden ejercer los demás en nuestras ideas y en nosotros mismos. Aprender formas asertivas de defender nuestros valores.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: cada persona tiene que escribir en un papel quién cree que le influye en la vida (padres, amigos/as, profesores/as, famosos/as, etc.) y por qué (5 minutos).

-Actividad: a continuación, 3-5 voluntarios o personas elegidas al azar compartirán con el resto de la clase lo que han escrito en el papel y se hará una breve reflexión sobre el proceso de socialización, la presión de grupo y las influencias (10 minutos).

-Actividad: de los 30 alumnos, se harán 3 grupos de 3-5 personas que realizarán un rol-playing delante del resto de la clase. Cada grupo recibirá una tarjeta (Ver Anexo 4) con la situación que deberá escenificar, las situaciones serán las siguientes:

1. *Desacuerdo con unos padres que no aceptan que alguien sea homosexual.*
2. *Un grupo de amigos/as quiere presionarte para que peguéis a una persona negra.*
3. *Un profesor denigra abiertamente a las mujeres en clase.*

Tras representar cada situación, la clase en conjunto propondrá alternativas asertivas de actuación ante cada situación para comunicar la discordancia de valores de forma adecuada y utilizando el pensamiento crítico (40 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint, material de papelería, tarjetas con las situaciones y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 2. Pensamiento crítico

SESIÓN 8.“Pensamiento crítico y discriminación I”

I. Objetivo de la actividad

Obtener información sobre diferentes acontecimientos históricos discriminatorios y aprender a realizar una crítica argumentada sobre los mismos.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-**Actividad:** se visualizará el siguiente video sobre el genocidio armenio https://youtu.be/_rpAe181Q6I. Dicho video contextualiza lo ocurrido al pueblo armenio y menciona la negación por parte del gobierno turco del genocidio. Se hará una pequeña reflexión grupal sobre la modificación de la historia a posteriori por parte de los gobiernos y la importancia de investigar sobre las discriminaciones (30 minutos).

-**Actividad:** se divide a la clase en 6 grupos de 5 personas aproximadamente, cada grupo deberá buscar información sobre un hecho histórico discriminatorio y redactar un resumen (hecho, motivos, consecuencias, historia). Se pueden proponer temas o escoger alguno de los siguientes: *la esclavitud en los siglos XV-XIX, la matanza de indios en América, el colonialismo (el caso del Congo), el genocidio de los indios en Centroamérica, el genocidio armenio, el Holocausto, el Gulag soviético, el Apartheid sudafricano, el genocidio camboyano, las dictaduras latinoamericanas, la guerra de Yugoslavia, el conflicto Palestina-Israel, Sudán, Burkina Faso, Ruanda (hutus y tutsis), Myanmar (Birmania), etc.* La información recopilada se deberá guardar para la sesión siguiente (25 minutos).

-**Actividad:** cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint, material de papelería, papeles, móviles/tablets con Internet y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 2. Pensamiento crítico

SESIÓN 9. “Pensamiento crítico y discriminación II”

I. Objetivo de la actividad

Obtener información sobre diferentes acontecimientos históricos discriminatorios y aprender a realizar una crítica argumentada sobre los mismos.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-**Actividad:** se vuelven a formar los 6 grupos de la sesión anterior. Cada grupo realizará un breve repaso sobre la información recopilada en la sesión anterior (5 minutos).

-**Actividad:** cada grupo deberá incluir una única información falsa (pero realista) en la exposición que a continuación realizará para el resto de la clase. Los grupos expondrán en unos 5 minutos aproximadamente el hecho histórico que han elegido. Tras cada exposición, el resto de la clase deberá adivinar cuál es la información falsa que han introducido en el discurso. Se reflexionará sobre las consecuencias de los genocidios y sobre la modificación de la historia (50 minutos).

-**Actividad:** cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, material de papelería, folios y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 2. Pensamiento crítico

SESIÓN 10. “Diversidad y pensamiento crítico”

I. Objetivo de la actividad

Fomentar la reflexión sobre la importancia del respeto hacia la diversidad.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: se realiza un breve brainstorming sobre las formas de diversidad que conoce el alumnado (orientación sexual, discapacidad, etnia/origen, identidad de género) (5 minutos).

-Actividad: se divide a la clase en 7 grupos de 4 personas aproximadamente, cada grupo deberá buscar en fuentes fiables de Internet, una o dos personas famosas que tengan una orientación sexual diferente a la mayoritaria, algún tipo de discapacidad física o intelectual, un origen no europeo y una identidad de género distinta a la mayoritaria (trans). El alumnado deberá redactar por qué es famosa la persona elegida, los logros que haya conseguido y/o su historia (25 minutos).

La profesora podrá ayudar en la búsqueda y/o poner otros ejemplos (Ver Anexo 5). *Deportistas homosexuales: Gareth Thomas (rugby), Orlando Cruz (boxeador), Jason Collins (exjugador de la NBA). Personas con discapacidad: Stephen Hawking (físico y astrofísico), Stevie Wonder (cantautor y activista ciego). Personas trans: Hunter Schafer (actriz), Ben Barres (neurobiólogo). Personas negras: Rosa Parks (activista), Martin Luther King (ministro y activista), Nelson Mandela (activista, presidente, abogado).*

-Actividad: un representante de cada grupo, expondrá para el resto de la clase la persona que han elegido y se hará una reflexión conjunta sobre el valor de la diversidad, los logros, las oportunidades y la discriminación por clase social/estatus (25 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión, en este caso, cada persona deberá traer para la próxima sesión una revista que se pueda recortar (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint, material de papelería, papeles, móviles/tablets con Internet y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 3. Derechos humanos y democracia

SESIÓN 11. “Derechos humanos”

I. Objetivo de la actividad

Obtener información básica sobre los derechos humanos y comprenderlos.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: se realizará un breve debate en gran grupo sobre las siguientes cuestiones (10 minutos):

¿Para qué sirven los derechos humanos? ¿Por qué creéis que son importantes?

¿Qué pasaría si no existieran?

¿Se respetan en todos los sitios por igual? Ejemplos.

-Actividad: a continuación, a cada alumno/a se le repartirá el documento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Ver Anexo 6). Como hay 30 principios, a cada persona se le asignará por orden uno de los mismos y deberá pensar una manera de representarlo utilizando recortes de revistas y/o periódicos. Cada persona realizará un “collage” y lo expondrá delante del resto de la clase. Los demás intentarán adivinar el principio utilizando como “checklist” el documento. Al final, la persona leerá en voz alta el principio que estaba exponiendo y se irá produciendo un repaso de toda la Declaración (45 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint, material de papelería, 30 copias del documento con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, múltiples periódicos y revistas, pegamento, tijeras y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 3. Derechos humanos y democracia

SESIÓN 12. “Los sin-derechos”

I. Objetivo de la actividad

Tomar conciencia sobre lo que se siente cuando privan a alguien de sus derechos básicos.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: en primer lugar, se explicará la actividad. Se dividirá a la clase en 6 grupos de 5 personas. A cada persona se le dará una etiqueta que tendrá que pegarse en la frente sin saber lo que pone. Habrá 3 personas que tengan una etiqueta de “Sí tiene derechos” y 2 personas que tengan una etiqueta de “No tiene derechos” (Ver Anexo 7). La facilitadora explicará que tienen que mantener una conversación normal entre ellos y tratarse según indique la etiqueta, sin mencionarlo explícitamente (10 minutos).

-Actividad: realización de la actividad por grupos (15 minutos).

-Actividad: tras finalizar la conversación, se debatirá con toda la clase sobre cómo se ha sentido cada persona en el rol que le ha tocado interpretar y sobre las situaciones que han ido surgiendo. Se realizará una comparación de los sentimientos surgidos con situaciones reales de pérdida de derechos humanos con ayuda de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (30 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, material de papelería, copias del documento con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, etiquetas y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 3. Derechos humanos y democracia

SESIÓN 13. “Convivencia respetuosa”

I. Objetivo de la actividad

Reflexionar sobre formas de convivencia respetuosa en el hogar, en clase y en la comunidad.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-**Actividad:** se iniciará la sesión con un pequeño debate sobre la convivencia. Se indagará sobre la opinión o experiencias que tiene el alumnado sobre convivir (en casa, en el instituto, en el barrio) con diferentes personas (10 minutos).

-**Actividad:** se plantea la situación de tal forma que la clase deberá representar una reunión en la que se hable sobre la graduación y sobre el viaje de fin de curso. Se divide a la clase en 6 grupos de 5 personas. A cada grupo se le da un cartel con una descripción de cómo deben actuar durante la actividad, con unos roles determinados siguiendo el espectro de tolerancia-intolerancia (Ver Anexo 8). La facilitadora tendrá el papel de moderadora para que se respete el turno de palabra y reconducir la situación si fuese necesario (20 minutos).

-**Actividad:** tras la representación, se realizará un debate sobre cómo se ha sentido cada participante en el rol que le ha tocado interpretar. Se debatirá acerca de cómo se podría haber mejorado esa convivencia, de los derechos que no se han respetado en cada caso (religión/cultura/economía) y sobre el papel de las personas pasivas (la inacción social) (25 minutos).

-**Actividad:** cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, material de papelería, etiquetas con los diferentes roles y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 3. Derechos humanos y democracia

SESIÓN 14. “Democracia, participación y derechos”

I. Objetivo de la actividad

Practicar la creación y exposición de argumentos y fomentar la importancia de la participación política para defender nuestros derechos y los de los demás.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: clarificar de forma teórica los términos de democracia y régimen autoritario (10 minutos).

-Actividad: en primer lugar, se acomodan las mesas y las sillas para que no obstaculicen la actividad. Después, se exponen una serie de declaraciones relacionadas con el tema de la sesión (Ver Anexo 9). Se pegan en paredes opuestas folios con las palabras “SÍ” y “NO”, a continuación, los participantes se colocarán en el lado del “SÍ” o del “NO” según estén de acuerdo o no con las afirmaciones, todo el mundo deberá elegir un lado, pero según la fuerza de su respuesta, podrá estar más cerca de la pared o del centro. Tras cada afirmación, se formará un pequeño debate y algunos de los participantes deberán explicar y argumentar su postura, los participantes son libres de cambiar de bando (40 minutos).

-Actividad: para concluir, se realiza una reflexión grupal sobre la importancia de la democracia y la participación en la política (5 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint, material de papelería, folios con “SÍ” y “NO”, declaraciones y psicóloga que realice la sesión. (Actividad inspirada en la guía “Participando que es gerundio” de Amycos, 2015).

BLOQUE 3. Derechos humanos y democracia

SESIÓN 15. “Mundo sin derechos humanos y tolerancia”

I. Objetivo de la actividad

Tomar conciencia sobre la importancia de los derechos humanos y sobre las consecuencias de la ausencia de los mismos.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: en primer lugar, se procederá a hacer un breve recordatorio sobre lo que se ha trabajado este módulo y se explicará la actividad de la sesión. Se va a dividir la clase en dos, 15 y 15 personas. En cada grupo habrá 5 jueces, 5 demandantes y 5 observadores. En la primera ronda, los 5 jueces del primer grupo saldrán de clase para recibir las indicaciones; estos jueces deberán dictar las sentencias de los demandantes como si no existiera la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Por otro lado, al grupo de demandantes se les entregará una tarjeta con la situación que están atravesando, así como, una tarjeta individual con el rol de cada uno (Ver Anexo 10). La tarea consistirá en representar un juicio que escenifique la situación. En la segunda ronda, los 5 jueces del segundo deberán dictar las sentencias de los demandantes teniendo en cuenta que existe la Declaración Universal de los Derechos Humanos y al grupo de demandantes se les entregará igualmente una tarjeta con su situación y el rol de cada uno. También se acomodará la clase simulando un juzgado, el grupo que no esté actuando y los observadores, harán de público (10 minutos).

-Actividad: se realizará el role-playing de la primera y la segunda situación (30 minutos).

-Actividad: los observadores deberán adivinar desde qué perspectiva estaban actuando los diferentes jueces, así como, los alumnos expondrán cómo se han sentido en cada rol. Se debatirá sobre las consecuencias que tiene no respetar los derechos humanos en la vida real (15 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint, material de papelería, tarjetas de situaciones y de roles y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 4. Interculturalidad

SESIÓN 16. “Respetar a las culturas”

I. Objetivo de la actividad

Comprender lo que es la cultura y los estereotipos.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: se realizará un breve Brainstorming sobre los conceptos que se engloban en la “cultura” y se diferenciará de los estereotipos (5 minutos).

-Actividad: por parejas (15 parejas en total), utilizando un mapamundi (Anexo 11) deben elegir un país y buscar información relacionada con su cultura (valores, normas y sanciones, creencias, símbolos, lenguaje, religión, costumbres, comida, música, tradiciones, ocio/arte); así como, algún estereotipo relacionado con dicho país (20 minutos).

-Actividad: cada pareja expondrá brevemente delante de toda la clase la información que ha encontrado sobre el país seleccionado, lo que más le ha gustado y el estereotipo asociado. Se debatirá sobre lo interesante que puede ser conocer una nueva cultura vs. lo peligrosos que pueden resultar los estereotipos relacionados (30 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, powerpoint, material de papelería, mapamundi, móviles/tablets con conexión a Internet, psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 4. Interculturalidad

SESIÓN 17. “Mundo plural”

I. Objetivo de la actividad

Reflexionar sobre la realidad de las personas de otras etnias o culturas y las consecuencias de la intolerancia hacia ellas.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: se divide a la clase en 6 grupos de 5 personas, cada grupo recibirá una noticia sobre un hecho discriminatorio racial (Anexo 12) y debatirán en su pequeño grupo si están de acuerdo o no y cómo resolverían ellos la situación (20 minutos).

-Actividad: a continuación, cada grupo expondrá su propio caso y la resolución. Una persona del grupo resumirá brevemente la noticia o el hecho, otra persona expondrá la opinión de una parte del grupo, otra persona expondrá la opinión de otra parte del grupo (si la hubiera) y, por último, otra persona expondrá la resolución final del grupo para solucionar la situación. El alumnado podrá apuntar en un folio los argumentos que necesite para la exposición. De forma paralela, la facilitadora irá guiando en el gran grupo un debate sobre las consecuencias de la intolerancia hacia otras etnias o culturas (35 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, material de papelería, 5 noticias impresas sobre un hecho discriminatorio racial y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 4. Interculturalidad

SESIÓN 18. “Y tú...¿Qué harías?”

I. Objetivo de la actividad

Comprender la influencia de la presión de grupo y aplicarlo a la intolerancia racial/cultural.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: se comienza la sesión recopilando información de otras sesiones de este módulo y reflexionando sobre la influencia que puede tener la presión de grupo (iguales, padres/madres, compañeros/as etc.) en las decisiones que tomamos (10 minutos).

-Actividad: en primer lugar, se procederá a ver el vídeo titulado “Experimento de conformidad social” https://www.youtube.com/watch?v=GaU8ngstOS8&ab_channel=Agust%C3%ADnBlanco-PodcastLibertas. Tras la visualización del mismo, se explicarán los mecanismos de presión de grupo y la necesidad de encajar en un grupo. Se reflexionará grupalmente sobre situaciones que hayan vivido los alumnos y sobre cómo creen ellos que actuarían en una situación parecida (20 minutos).

-Actividad: a continuación, se procederá a ver el vídeo titulado “Una cámara oculta capta la reacción de la gente ante el racismo” de la Federación SOS Racismo, https://www.youtube.com/watch?v=MxhKeOseu0c&ab_channel=Federaci%C3%B3nSOSRacismo. Tras la visualización del vídeo se procederá a reflexionar de forma grupal sobre las repercusiones que tiene la intolerancia racial en la sociedad, sobre la importancia de que todos actúen para producir cambios, sobre experiencias personales del alumnado y sobre cómo creen ellos que hubieran actuado (20 minutos).

-Actividad: se darán las indicaciones para la próxima sesión, se pedirá como tarea que por grupos de tres personas intenten traer el testimonio (obtenido de una forma respetuosa) de una persona que haya sufrido discriminación por su etnia o cultura (qué ha pasado, cómo se han sentido, circunstancias relevantes). Cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (10 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, material de papelería, vídeos para la actividad y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 4. Interculturalidad

SESIÓN 19. “Intolerancia cultural”

I. Objetivo de la actividad

Tomar conciencia y reflexionar sobre la discriminación cultural y/o racial que existe.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: utilizando la tarea asignada la sesión anterior, cada grupo compartirá con el resto de la clase el testimonio que ha obtenido de una persona que ha sufrido algún tipo de discriminación racial y/o cultural, unos 10 testimonios aproximadamente (30 minutos).

-Actividad: a continuación, se procederá a la visualización de los siguientes vídeos (10 minutos).

https://www.youtube.com/watch?v=4dMpCA0tXbU&ab_channel=C%C3%B3digoNuevo

“¿Hay racismo en España? De Código Nuevo.

https://www.youtube.com/watch?v=loZOW7fGop4&ab_channel=Fund.SecretariadoGitano

“Testimonios de discriminación” De la Fundación del Secretariado Gitano.

-Actividad: tras la primera actividad y los vídeos, se realizará un debate en grupo sobre las impresiones que ha tenido cada uno/a con la información recibida, sobre las implicaciones de la discriminación racial y/o cultural y sobre cómo actuar en consecuencia (15 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, material de papelería, vídeos para la actividad, testimonios y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 4. Interculturalidad

SESIÓN 20. “Role-playing de discriminación cultural”

I. Objetivo de la actividad

Aprender formas de actuación que impliquen promoción de la tolerancia.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: se divide la clase en 6 grupos de 5 personas. Cada grupo recibirá un papel con una situación de discriminación racial/cultural que deberá representar en forma de rol-playing al resto de la clase (Ver Anexo 13). Además, el grupo también deberá pensar la escenificación de una forma alternativa de actuación de esa misma situación que implique promoción de la tolerancia. En esta primera parte, los alumnos tendrán que pensar las 2 representaciones (15 minutos).

-Actividad: cada grupo realiza los dos role-playings y al final se realiza un pequeño intercambio de ideas sobre la sesión y las diferentes situaciones (40 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, material de papelería, cartel con escena a representar por cada uno/a y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 5. Resolución de conflictos

SESIÓN 21. “Cómo enfocar el conflicto”

I. Objetivo de la actividad

Conocer el enfoque positivo del conflicto y practicar los pasos generales para la resolución del mismo.

II. Desarrollo de la actividad y duración.

-**Actividad:** breve Brainstorming sobre los conocimientos que tienen los alumnos sobre el conflicto, sus elementos, actitudes, implicaciones, etc. (10 minutos).

-**Actividad:** presentación teórica sobre enfocar el conflicto de forma constructiva, sus elementos (persona, proceso y problema) y la secuencia general de resolución de conflictos sociales (15 minutos).

-**Actividad:** para poner en práctica la teoría explicada, concretamente la secuencia de resolución de conflictos, se va a dividir la clase en 6 grupos de 5 personas aproximadamente. Se va a describir un conflicto sencillo (Ver Anexo 14). Cada grupo tendrá una fase de la secuencia de resolución y por orden, dispondrá de un par de minutos para pensar las ideas relativas a su fase. A continuación, un representante del primer grupo acudirá al segundo para trasladar la información que han elaborado y poder continuar con el proceso, y así sucesivamente hasta llegar al final. Tras haber realizado los 6 pasos, cada grupo explicará brevemente su parte y se reflexionará sobre si se ha resuelto el conflicto, la colaboración y la utilidad de los 6 pasos (30 minutos).

-**Actividad:** cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, material de papelería, Powerpoint teórico y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 5. Resolución de conflictos

SESIÓN 22. “El autobús”

I. Objetivo de la actividad

Identificar las actitudes en situaciones de conflicto. Comprender los mecanismos del conflicto para gestionarlo mejor.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: explicación y organización de la actividad (10 minutos). Se va a llevar a cabo un role-playing sobre un conflicto. En primer lugar, se van a elegir 5 personas al azar o 5 voluntarios, y se les va a dar una ficha de “viajero/a” con una breve indicación (Ver Anexo 15). Al resto de la clase, se les va a dar una ficha de “observador/a” y tendrán que anotar sus percepciones respecto a actitudes de inhibición, agresividad, pasividad, manipulación y asertividad (Ver Anexo 16). El conflicto se generará porque en el autobús solo hay 4 asientos libres para 5 personas.

-Actividad: la facilitadora expondrá el contexto, os subís 5 personas a un autobús Valencia-Galicia que está lleno y quedan 4 asientos libres. Habrá 4 sillas en el centro de la clase y los participantes deberán realizar el role-playing de acuerdo a las indicaciones y metiéndose en la situación (15 minutos). Conforme avance la situación, la facilitadora actuará de revisora y dirá frases como “*Señores y señoras, el autobús saldrá en 10 minutos, por favor, ocupen sus asientos*”; “*Señores y señoras, el autobús está completo, el que no disponga asiento, le rogamos que baje del autobús*”; “*El bus está a punto de iniciar el trayecto, por favor, como no tiene sitio debe bajar. Explíquelo en taquilla. Si no baja, tendré que detener el autobús.*”

-Actividad: se pregunta a cada participante cómo se ha sentido, así como, se pide a los observadores que comenten lo que han visto a partir del cuadro de observación, creando una reflexión grupal sobre las actitudes, las necesidades, las razones de cada uno/a, los recursos limitados, la situación de tensión, las soluciones, etc. (30 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión. Como tarea para casa, cada alumno/a deberá traer escrito en un papel una situación de conflicto por intolerancia que haya visto, escuchado o vivido en su experiencia o le haya contado otra persona (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, material de papelería, Powerpoint, fichas de “viajeros/as”, fichas de “observadores/as” y psicóloga que realice la sesión.

Actividad inspirada en el ejercicio 3.3.1. “El tren” del manual “Lligams” 2017, de Eryica, European Youth Information and Counselling Agency.

BLOQUE 5. Resolución de conflictos

SESIÓN 23. “Las consecuencias...”

I. Objetivo de la actividad

Comprender y reflexionar sobre las consecuencias a corto y largo plazo de los conflictos relacionados con la intolerancia. Aprender a proponer alguna solución constructiva que minimice dichas consecuencias.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: algunos voluntarios o personas elegidas al azar contarán el conflicto por intolerancia que han presenciado o experimentado que se pidió en la clase anterior que trajeran; también contarán cómo se resolvió finalmente (10 minutos).

-Actividad: se divide la clase en parejas, a cada pareja se le adjudicará una situación (3 parejas tendrán la misma situación) y cada uno de ellos debatirá y escribirá consecuencias a corto y a largo plazo sobre los diferentes conflictos, así como, alguna alternativa constructiva de resolución. Después, las 3 parejas se reunirán y pondrán en común sus ideas. A continuación, 1 representante de las 3 parejas expondrá ante el resto de la clase sus conclusiones, sus puntos en común y/o sus discrepancias (45 minutos).

Situación 1: conflicto religioso; Situación 2: conflicto por origen o cultura; Situación 3: conflicto por orientación sexual; Situación 4: conflicto por nivel socioeconómico; Situación 5: conflicto por machismo/sexismo

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, material de papelería y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 5. Resolución de conflictos

SESIÓN 24. “Ser o no ser”

I. Objetivo de la actividad

Analizar diferentes formas de actuar ante un conflicto e interiorizar la manera asertiva de actuación.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-**Actividad:** repasar los conceptos clave explicados en el módulo sobre los conflictos (evaluación de actitudes, emociones, necesidades, etc.) (5 minutos).

-**Actividad:** se divide a la clase en 6 grupos de 5 personas y se plantea una situación de conflicto (Ver Anexo 17). En los pequeños grupos se deberá representar la situación de conflicto durante un par de minutos con actitud agresiva, pasiva, manipulativa y, por último, asertiva. Los roles se van a ir rotando entre los participantes (25 minutos).

-**Actividad:** debate en gran grupo sobre cómo se han sentido en cada rol y con cada actitud, haciendo énfasis en la importancia de la forma asertiva de proceder. Algún grupo podrá ejemplificar su role-playing (25 minutos).

-**Actividad:** cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint, material de papelería y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 5. Resolución de conflictos

SESIÓN 25. “El último paso”

I. Objetivo de la actividad

Practicar la resolución de conflictos constructiva mediante las técnicas de negociación, mediación y arbitraje.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: breve explicación teórica sobre lo que es la negociación, la mediación y el arbitraje (10 minutos).

-Actividad: se plantean 3 situaciones diferentes en las que existe un conflicto. Cada situación se va a intentar resolver con una técnica diferente. Se escogen 3 grupos de varios voluntarios o personas al azar para realizar los role-playings (30 minutos).

Situación 1: Utilizando la negociación. Una mujer española un poco conservadora quiere alquilar su piso. Una familia rumana (madre, padre y 2 hijos) tienen una entrevista con ella y se tienen que poner de acuerdo en las condiciones.

Situación 2: Utilizando la mediación. En una clase de instituto, dos jóvenes se insultan y enfrentan porque uno dice que el otro le ha mirado mal y viceversa.

Situación 3: Utilizando el arbitraje. En un juzgado, un hombre denuncia a su jefe por no pagarle todas las horas correspondientes de trabajo.

-Actividad: tras cada role-playing de 10 minutos, se realizará una reflexión grupal de 5 minutos sobre las impresiones de la clase, los participantes y la resolución de la situación (15 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, Powerpoint de teoría, tarjetas de situaciones, material de papelería y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 6. Medios de comunicación y nuevas tecnologías

SESIÓN 26. “Medios de comunicación”

I. Objetivo de la actividad

Aprender a interpretar la información de una forma más crítica y completa. Aprender a comparar la información recibida y no darle credibilidad absoluta e instantánea a una sola fuente, aunque se trate de medios de comunicación conocidos.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: se realiza una breve recopilación de opiniones sobre los medios de comunicación, la información y los bulos, haciendo dos columnas en la pizarra (aspectos positivos y aspectos negativos/a mejorar) (10 minutos).

-Actividad: se divide la clase en dos grupos (15 personas aproximadamente). A un grupo se le reparten 2 noticias de un medio de comunicación más “conservador” y al otro grupo se le reparten 2 noticias de un medio de comunicación más “progresista”. Las noticias serán las mismas para ambos grupos, pero redactadas de diferente forma (Ver Anexo 18). Los participantes deberán leer las noticias y extraer las conclusiones principales de cada una, podrán apuntar las ideas en un papel. Se intentará utilizar periódicos en papel para que sea más visual y manipulativo (15 minutos).

-Actividad: a continuación, un par de representantes de cada grupo expondrán las conclusiones que han sacado sobre las noticias. Se realizará un debate sobre las diferencias de una misma noticia según el medio de comunicación que lo redacte, sobre la importancia de ser críticos con la información y revisar varias fuentes fiables para tener una comprensión más completa sobre un tema (30 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, 2 noticias de un periódico más “tradicional” y 2 de un periódico más “conservador”, material de papelería y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 6. Medios de comunicación y nuevas tecnologías

SESIÓN 27. “Los influencers”

I. Objetivo de la actividad

Tomar conciencia sobre la presión que pueden ejercer los influencers o los famosos en nuestra forma de actuar o pensar y sobre la importancia de tener un pensamiento crítico respecto a ellos/as.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: hablar brevemente sobre los ídolos actuales, los y las influencers y sus influencias en la juventud (10 minutos).

-Actividad: se expondrán algunas declaraciones positivas/respetuosas y negativas/irrespetuosas por vídeo o por escrito de algunos influencers o famosos actuales (Ver Anexo 19) (20 minutos).

-Actividad: se generará un debate sobre las consecuencias que puede tener en la población y en los jóvenes que un/a famoso/a haga determinadas declaraciones. Sobre los influenciados que somos y la presión que eso puede conllevar para actuar de determinada manera en cuanto a perpetuar estereotipos, forma de ser y de pensar, etc. Además, cada persona escribirá en una cartulina una frase o una palabra que le inspire fuerza o autonomía para contrarrestar la influencia desadaptativa de los famosos; dicha cartulina se pegará en la clase (25 minutos).

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, declaraciones de influencers por vídeo o por escrito, cartulina, celo, material de papelería y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 6. Medios de comunicación y nuevas tecnologías

SESIÓN 28. “Fake news”

I. Objetivo de la actividad

Aprender a utilizar recursos para ser críticos con las noticias y la información. Conocer la existencia y reflexionar sobre las fake news y los bulos.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-**Actividad:** se proporciona al alumnado información sobre diferentes páginas webs que desmienten bulos, noticias falsas o fake news, como por ejemplo <https://maldita.es/malditobulo/>, <https://www.newtral.es/fakes/>, <https://www.incibe.es/ciudadania/tematicas/bulos-fake-news> y <https://www.rtve.es/noticias/verificartve/> (5 minutos).

-**Actividad:** se divide la clase en 5 grupos de 6 personas. Cada grupo recibirá una noticia falsa/bulo (Ver Anexo 20) y deberá encontrar la versión real en Internet. Después, cada grupo explica al resto de la clase por qué se trata de un bulo y cómo y por qué se difundió (30 minutos).

-**Actividad:** a 3 de los grupos, la facilitadora les pedirá que busquen en Internet una noticia breve que sea verdadera y a los otros 2 grupos les pedirá que busquen o redacten una fake new que sea realista. Todos los grupos expondrán brevemente su noticia y deberán adivinar cuáles son las noticias verdaderas y cuáles las falsas. Se reflexionará sobre la facilidad con la que se pueden confundir las noticias verdaderas y las falsas (20 minutos).

-**Actividad:** cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, 5 noticias falsas/bulos, Internet, teléfono móvil/tablet/ordenadores, material de papelería y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 6. Medios de comunicación y nuevas tecnologías

SESIÓN 29. “Ciberbullying”

I. Objetivo de la actividad

Conocer la gravedad del ciberbullying y de la intolerancia mostrada en Internet y saber cómo actuar ante ellos.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-**Actividad:** visualizar el siguiente vídeo titulado “Poderoso mensaje de Lituania contra el racismo” de 6 minutos y realizar un debate sobre la intolerancia mostrada en persona y la mostrada online (15 minutos).

https://www.youtube.com/watch?v=v52BzCXn2r4&ab_channel=ConapredM%C3%A9xico

-**Actividad:** visualizar los siguientes vídeos y realizar un debate sobre el alcance y las consecuencias del acoso a través de redes sociales o Internet (15 minutos).

https://www.youtube.com/watch?v=PNFiYVsost4&ab_channel=TotalMedios y
https://www.youtube.com/watch?v=NALSmeYGZ1w&ab_channel=ElMundo

-**Actividad:** tras los debates realizados, elaborar conjuntamente una lista de actuaciones en caso de observar ciberbullying o manifestaciones de intolerancia en Internet, la lista posteriormente se dejará en el aula para que se pueda consultar (10 minutos).

-**Actividad:** visualizar el siguiente vídeo danés sobre lo fácil que es encasillar a las personas de Verne y terminar la sesión con una reflexión positiva sobre las diferencias y el respeto (15 minutos).

https://www.youtube.com/watch?v=fXBXOaLcMZg&ab_channel=verne

-**Actividad:** cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, 4 vídeos preseleccionados y material de papelería y psicóloga que realice la sesión.

BLOQUE 6. Medios de comunicación y nuevas tecnologías

SESIÓN 30. “Ya lo dijo Orwell en 1984”

I. Objetivo de la actividad

Fomentar la importancia del pensamiento crítico hacia los medios de comunicación. Fomentar el derecho a la información verdadera, a la libertad de elección y al cumplimiento de los derechos humanos.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: explicación de la actividad (10 minutos). Se divide a la clase en 2 grupos de 7 personas y 2 grupos de 8 personas aproximadamente. A dos grupos se les dan las siguientes indicaciones:

·Grupo 1: sois un gobierno totalitario que controla todos los aspectos de la vida de sus ciudadanos (el trabajo, las relaciones, el ocio). Tenéis la libertad de reescribir la historia a vuestro favor, controláis los medios de comunicación y restringís la libertad de elección de la población. Todo lo que vosotros decís, es la verdad absoluta siempre.

·Grupo 2: sois un gobierno democrático. Existe la libertad de elección para vivir el día a día. No podéis modificar la historia a vuestro favor y no controláis todos los medios de comunicación ni todos los aspectos de la vida de los ciudadanos (ni el trabajo, ni el ocio, ni las relaciones). Respetáis los derechos humanos.

A los otros dos grupos se les da la siguiente información:

·Grupo 3 y 4: sois un grupo de personas que son ciudadanos de un país y tienen que vivir su vida de acuerdo a las leyes de vuestro país.

-Actividad: el grupo 1 y el grupo 3 realizarán un role-playing escenificando la vida cotidiana en un país. Después, el grupo 2 y el grupo 4 también escenificarán la vida cotidiana en otro país (30 minutos).

-Actividad: debate grupal sobre cómo se han sentido los participantes en cada situación, sobre los peligros del control totalitario de los medios de comunicación y reescribir la historia según convenga. Así como, sobre el derecho a recibir información objetiva (15 minutos)

-Actividad: cierre de la sesión, agradecimiento de la participación y adelanto del tema de la próxima sesión (5 minutos).

Duración: 1 hora aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, pizarra, tiza, proyector, ordenador, 4 tarjetas de indicaciones para los role-playings, material de papelería y psicóloga que realice la sesión.

SESIÓN FINAL. “Evaluación post-test y cierre”

I. Objetivo de la actividad

Administrar al alumnado los cuestionarios post-test relacionados con la tolerancia, los mismos que al inicio. De esta forma, se pueden comparar las actitudes tras la intervención y analizar si se han producido cambios en el grupo experimental y en el grupo control. También se realizará el cierre de la intervención y la despedida.

II. Desarrollo de la actividad y duración

-Actividad: en la última sesión del programa, cada participante va a rellenar en clase y de forma anónima y voluntaria los cuestionarios post-test. Los cuestionarios que se van a administrar son los siguientes:

1. *“Escala de Prejuicio y Metas Igualitarias” de Aranda y Montes-Berges (2013).*
2. *“Tolerancia a la diversidad” de Lozano y Etxebarria (2007).*
3. *“Pensamiento crítico” de Zaldívar (2010).*
4. *“Instrumento de Aceptación Tecnológica (TAM)” adaptado al español por Lorenzo et al. (2011).*

-Actividad: se despide y cierra el programa, agradeciendo la participación, haciendo un breve resumen sobre los conceptos trabajados y recopilando las impresiones y opiniones del alumnado. También se realizará una foto grupal para el recuerdo, así como, se compartirá entre todos/as, unas gominolas.

Duración: 1 hora y media o 2 horas aproximadamente.

III. Recursos materiales y humanos

Un aula, mesas, sillas, 4 cuestionarios impresos por persona, bolígrafos, gominolas, cámara de fotos y psicóloga que administre los cuestionarios.

3.5. PROCEDIMIENTO DE IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA

El programa lo va a implementar en el aula una psicóloga experta en intervención social y en adolescencia. Se seguirá una dinámica activa y participativa por parte del alumnado, combinando la parte práctica con determinados contenidos teóricos. La psicóloga resolverá cualquier duda que surja a lo largo del programa o de las actividades.

Se hará uso del trabajo individual, por parejas, en pequeños grupos de 3-6 personas y debates en gran grupo. Para la adecuación del programa se tendrá en cuenta la evaluación de necesidades de la población diana, es decir, se podrán realizar las adaptaciones pertinentes según los conocimientos previos de los y las adolescentes sobre cada tema.

Se utilizarán tanto materiales manipulativos (como por ejemplo folios, bolígrafos y noticias impresas), como la tecnología, los vídeos y la conexión a Internet. Siempre promoviendo un uso responsable y el desarrollo del pensamiento crítico de forma transversal en todo el programa.

En algunas actividades, se ha utilizado el recurso de “tareas para casa”, de esta forma se pretende potenciar la implicación, el compromiso y la motivación del alumnado con el programa, evitando provocar una sobrecarga de tareas.

La autorización de la participación en el programa está incluida en las actividades llevadas a cabo en el centro escolar con el consentimiento informado pertinente, no obstante, dicha participación es voluntaria; por lo tanto, los/las tutores legales de los adolescentes podrán firmar un documento si no desean que sus hijos/as participen en el programa. Igualmente, en todo momento se garantiza el anonimato y la confidencialidad de los datos aportados por los jóvenes.

3.6. EVALUACIÓN

Se trata de un diseño cuasi-experimental, ya que los participantes no han sido asignados de forma aleatoria a los grupos, pues la investigación se realiza con alumnos y alumnas que están en sus propias clases.

Además, se basa en un diseño mixto, pretest-post test. Se utilizan datos cuantitativos y cualitativos para la evaluación, así como, se realiza una medición pre-post con grupo de comparación.

En una situación ideal, se escogen dos grupos control y dos grupos experimentales de dos institutos diferentes de la Comunidad Valenciana para que no se contamine la muestra ni haya interferencias. A los dos grupos control, formados por unas 30 personas cada uno (en total, 60 aproximadamente); no se les administra el programa de intervención de promoción de la tolerancia, solo se les administra la evaluación pre y post test. A los dos grupos experimentales, formados igualmente por unas 30 personas cada uno; sí se les administra el programa de intervención, así como, la evaluación pre y post test. Posteriormente, se realizarían los análisis estadísticos pertinentes para comparar los resultados y observar si hay diferencias significativas entre ambos grupos, verificando o descartando las hipótesis que se hubieran planteado.

Para la evaluación del proceso, por un lado, se utiliza una hoja de firmas tras cada sesión, de esta forma se puede comprobar la asistencia de los adolescentes al programa a lo largo del curso. Por otro lado, a lo largo de las 30 sesiones del curso académico, se administrará a los y las participantes en 3 ocasiones (tras el primer módulo, a mitad del programa y tras el último módulo) un pequeño cuestionario estilo check-list (Ver Anexo 21) para obtener información sobre la satisfacción con el programa y con la psicóloga, así como, sobre el cumplimiento de las expectativas del alumnado. Además, también se utilizarán notas y diarios de campo de la psicóloga realizados a través de la observación directa de las sesiones.

Para la evaluación de resultados se realiza una evaluación pre-test y post-test a todos los participantes, tanto a los grupos control como a los grupos experimentales. En dichas evaluaciones se cumplimentan los cuestionarios citados a continuación.

Para la recogida de información, por un lado, se han utilizado métodos de medición cuantitativos como la “Escala de Prejuicio y Metas Igualitarias (EPYME)” de Aranda y Montes-Berges (2013), que es una escala tipo Likert de 30 ítems compuesta por tres factores que establecen el nivel de prejuicio, la consciencia sobre las desigualdades grupales y el grado de compromiso adquirido en la lucha por la igualdad (Ver Anexo 22). Para la estimación de la fiabilidad total de la escala se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, siendo esa fiabilidad $\alpha = 0,858$. Dicha escala corresponde a la evaluación del objetivo específico 1, “Reducir los prejuicios y estereotipos generales hacia los demás”.

Por otro lado, se ha utilizado el cuestionario de “Tolerancia a la diversidad” de Lozano y Etxebarria (2007), que es una escala tipo Likert de 40 ítems (Ver Anexo 23). A partir del Cuestionario de Tolerancia de Sánchez y Mesa (1998) y del Cuestionario de Actitudes hacia la Diversidad de Díaz-Aguado et al. (1996), se elaboró un cuestionario que incluía cuatro subescalas, cada una de ellas diseñada para evaluar el grado de tolerancia en relación con un aspecto concreto: cultura-etnia-inmigración, características físicas e intelectuales, ideas políticas y pobreza-clase social; el cuestionario incluye 6 ítems adicionales relacionados con las diferencias de género y la orientación sexual, que se suman a los de las cuatro subescalas citadas para configurar la escala de Tolerancia Global. Dicha escala global alcanzó un coeficiente alfa de Cronbach de 0,91. Este coeficiente fue de 0,85 para la subescala de Cultura-etnia-inmigración, 0,70 para las de Características físicas e intelectuales e Ideas políticas, y 0,66 para la de Pobreza-clase social. La escala corresponde a la evaluación del objetivo específico 2, “Aumentar las actitudes de tolerancia y cooperación”.

Para evaluar el objetivo específico 3, “Fomentar el desarrollo del pensamiento crítico”, se ha empleado el cuestionario tipo Likert de “Pensamiento crítico” de Zaldívar (2010), escala compuesta por 20 ítems (Ver Anexo 24) que evalúa el constructo del pensamiento crítico; que en un primer análisis de fiabilidad tuvo un Alfa de Cronbach de 0,570 y en un segundo análisis, tras eliminar 6 ítems, dicho valor alcanza la cifra de 0,672. Para evaluar el objetivo específico 4, “Promover el uso responsable y crítico de la información de redes sociales”, se ha empleado el Instrumento de Aceptación Tecnológica (TAM) original de Davis (1989), modificado y adaptado al español por Lorenzo et al. (2011) para ser aplicado a redes sociales virtuales. La escala consta de 52 ítems recogidos en 7 factores: uso, utilidad percibida, facilidad de uso percibida, actitud, intención de uso, riesgo percibido y confianza. El nivel de fiabilidad se ha analizado con el alfa de Cronbach, obteniendo valores de 0,63; 0,87; 0,88; 0,94; 0,92; 0,90 y 0,93 respectivamente, que son aceptables. Las dos primeras preguntas se refieren a la frecuencia de uso y las 50 restantes, son una escala tipo Likert de 5 puntos (Ver Anexo 25).

Además, también se han utilizado métodos de medición cualitativos, como notas y diarios de campo de la psicóloga que implementa el programa para comparar la evolución de los participantes y entrevistas semiestructuradas (Ver Anexo 26) con el/la

profesor/a para que dé su opinión sobre la tolerancia de sus alumnos/as antes y después del programa.

4. DISCUSIÓN Y LIMITACIONES DE LA PROPUESTA

La intervención propuesta pretende sensibilizar al alumnado respecto al concepto general de tolerancia, así como, dotarles de herramientas de actuación para que en su día a día reduzcan la intolerancia y aumenten el respeto hacia la diversidad que les rodea. Diseñar el programa de intervención “Piensa luego actúa” ha sido satisfactorio porque como se indica al principio, pone de relieve la importancia y utilidad de intervenir con jóvenes y adolescentes en temas de tolerancia e intolerancia.

El punto del que partimos es que para poder crear un mundo más respetuoso y tolerante con la diversidad y los derechos humanos es necesario formar a los jóvenes desde edades muy tempranas en tolerancia y en participación comunitaria. Así mismo, fomentar el uso del pensamiento crítico es un aspecto clave para formar a personas que sean menos susceptibles a la manipulación de diversa índole, incluyendo la manipulación relativa a la discriminación de otras personas o la presión social por parte de las familias, los iguales y los medios de comunicación o redes sociales. El aprendizaje de la búsqueda de información contrastada y científica de forma autónoma puede ayudar a los participantes a aumentar esa visión crítica de la sociedad. Además, otro aspecto importante que se trabaja en el programa es aprender una forma diferente de resolución de conflictos que no implique intolerancia, discriminación o violencia.

Los resultados esperados en los y las participantes tras la implementación del programa son el aumento de conocimientos respecto a la tolerancia, la discriminación, los prejuicios, los estereotipos, los derechos humanos, la interculturalidad, la resolución de conflictos, los medios de comunicación y las redes sociales, así como, la adquisición de herramientas y habilidades prácticas para actuar en consonancia con estos conocimientos y valores de tolerancia utilizando el pensamiento crítico. De esta forma, se espera en el estudiantado un incremento de sus recursos para promover la tolerancia y se prevé que actúen como agentes de cambio en su entorno a corto, medio, e incluso, largo plazo, tomando conciencia sobre las consecuencias que acarrea la intolerancia.

El propio hecho de que en la metodología se incluyan actividades tan participativas es enriquecedor porque el programa se nutre de las opiniones, inquietudes, dudas y

conocimientos previos que tengan los y las adolescentes, por lo que las sesiones se pueden adaptar a las necesidades que vayan surgiendo durante la intervención y al contexto donde se implemente. Con este programa se pretende trabajar a nivel cognitivo, emocional y conductual, para lograr un cambio real en las actitudes, prejuicios y comportamientos relativos a la tolerancia. Además, esta intervención implica que la psicóloga que lo implemente revise y reflexione sobre sus propias actitudes y preconcepciones. La utilización de la técnica del role-playing permite ponerse en el lugar de los otros, aumentando la capacidad de empatía y planteando las situaciones de forma más cercana y realista, lo que puede ayudar a promover que el alumnado realice actuaciones en defensa de la tolerancia en el futuro. Por otro lado, la utilización de recursos de vídeo permite aumentar la sensibilidad e interiorizar las experiencias y testimonios reales de las personas en el mundo actual, aumentando la reflexión sobre las consecuencias de la intolerancia.

En cuanto a las limitaciones y propuestas de mejora, por un lado, una de las principales limitaciones que presenta el programa es que no se ha implementado ninguna sesión para comprobar su viabilidad y la satisfacción del alumnado de forma práctica; es decir, la evaluación del programa solo se ha planteado de forma teórica.

Por otro lado, ha sido necesario buscar mucha información ya que la tolerancia implica conocer muchos otros conceptos para abordarla adecuadamente. Así como, también ha sido necesario añadir información sobre características de los adolescentes y el pensamiento crítico. Lo que convierte la parte teórica en más extensa de lo previsto. Aun así, ha sido complicado encontrar programas de intervención relacionados con la promoción de la tolerancia ya existentes, actualizados y evaluados; la mayoría de los programas son antiguos y no están evaluados, por lo que es necesaria la creación de material más reciente y de calidad.

Otro factor añadido es que en algunas ocasiones es complicado encajar temporalmente programas de intervención externos en el currículum académico oficial, así como, obtener los permisos y fondos económicos pertinentes por parte de la dirección del centro, del gobierno y/o de las familias.

En cuanto a las propuestas de mejora, en primer lugar, sería necesario más tiempo por cada sesión, al menos una hora y media. De esta forma, se podrían realizar las actividades de forma más completa, distendida y realista, sin tener la presión de tener solamente una hora por sesión. Además, si el programa tuviera una mayor duración, se

podrían utilizar recursos muy útiles como el análisis de películas y series a través de “cinefóruns”, el análisis de libros o de fragmentos de libros, el análisis de canciones e incluso, la colaboración de personas externas significativas o representativas para la promoción de la tolerancia y de respeto a los derechos humanos y a la diversidad. También se podrían utilizar recursos como el patio del centro o alguna zona exterior en la comunidad para incrementar la motivación y participación del alumnado, así como, utilizar la colaboración del vecindario, las familias y diferentes entidades o asociaciones, que podría mantenerse a lo largo del tiempo y aumentar el trabajo en red una vez finalizada la intervención.

Hay temas como el machismo y el feminismo, la identidad propia y la de los demás, la legislación y los órganos gubernamentales relacionados con la democracia y los derechos y deberes, la cooperación, la orientación sexual y la identidad de género, las diferentes discriminaciones por razón de discapacidad, edad y nivel socioeconómico entre otros, que no se trabajan con la suficiente profundidad. Sería pertinente para un buen programa de promoción de la tolerancia que existiera una continuidad de varios cursos académicos, pues actualmente con la duración de un curso académico se trata de un proyecto. En esta intervención se condensan los aspectos clave relacionados con la tolerancia, pero si se trabajase de forma más profunda y completa el alumnado podría aprender más sobre diferentes conceptos y practicarlos mejor en su vida cotidiana, así como, este programa se podría complementar con otros más específicos y también podría dar lugar a la creación de otros proyectos en el aula o en la comunidad.

Las intervenciones de promoción de la tolerancia forman parte de un problema estructural, pues están relacionados con los diferentes sistemas de los que forma parte el ser humano; por lo que es necesario que a nivel político, legislativo e institucional se fomente la creación de este tipo de planes, estrategias e investigaciones destinando los fondos y los recursos adecuados.

Por otro lado, como en algunas actividades se requiere la utilización de Internet, con el objetivo de poder trabajar de forma más eficaz, sería útil disponer de los recursos tecnológicos necesarios, como por ejemplo varios ordenadores o tablets. De esta forma, se podría hacer un uso controlado de Internet sin necesidad de recurrir a los teléfonos móviles personales de los alumnos, evitando las distracciones. Siguiendo la línea de los recursos, podría ser beneficioso que en la realidad el programa se implementase por dos psicólogas o por una psicóloga y una persona de apoyo, pues de esta forma podrían

dividirse la carga profesional, respaldarse y mejorar la atención al alumnado durante la intervención.

Para terminar, las ideas principales de este programa de intervención y las principales reflexiones que se han desarrollado en él se podrían recoger en la siguiente afirmación del Consejo de Europa (2009), la convivencia significa: libertad de expresión y pluralidad de opiniones; respeto por la dignidad humana, la diversidad cultural y los derechos de los otros, con la finalidad de asegurar la tolerancia y el entendimiento; la participación de toda la población en los asuntos públicos, permitiendo el acceso a la información y a los medios de comunicación.

5. BIBLIOGRAFÍA

Abrams, D. y Rutland, A. (2008). El desarrollo de la dinámica subjetiva de grupo. En S. R. Levy y M. Killen (Eds.), *Intergroup relations and attitudes in childhood through adulthood* (pp. 47-65). Oxford University Press.

Allport, G.W. (1935). Attitudes. En C.M. Murchinson (Ed.). *Handbook of social psychology*. Clark University Press.

Amaro Cabello, M. (2022). El uso de Instagram como conflicto de identidad en los adolescentes y sus consecuencias en la ausencia de pensamiento crítico. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 5(9). Recuperado a partir de <https://www.estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/169>

Antón, C., Aparicio, R., García, R., Migallón, J., (2015). *Manual de apoyo para la prevención y detección del racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia en las aulas*. Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia (OBERAXE). Ministerio de Empleo y Seguridad Social, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=4910

Aranda, M. y Montes-Berges, B. (2013). De la discriminación al compromiso igualitario: construcción de una escala de prejuicio y metas. *Acción Psicológica*, 10(2), 167-178. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.12219>

Barra Almagiá, E., (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 19(1), 7-18.

Bustamante, L. K., Luzuriaga, M. A., Rodríguez, P. E., y Espadero, R. G. (2022). Desarrollo psicológico del adolescente: una revisión sistemática. *Pro Sciences: Revista de Producción, Ciencias e Investigación*, 6 (42), 389-398. <https://doi.org/10.29018/issn.2588-1000vol6iss42.2022pp389-398>

Campirán, A. (2019). Sobre la relación entre las lógicas y el pensamiento crítico. *Andamios*, 16(41), 175–195. <https://doi.org/dx.doi.org/10.29092/uacmy16i41.721>

Cangalaya, L. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Desde El Sur*, 12(1), 141–153. <https://doi.org/10.21142/des1201-2020-0009>

Carbonell Fernández J.L., Peña Gallego A.I., Buñuel Heras E., Cristóbal Rioja I., Freijo Calzada E., Sánchez Herrero O. y Steen Meerman L. (1999). *Extracto de Aprender a vivir juntos. Convivir es vivir* (Vol III). MEC.

Carvalho, R.E. (2009). *Removendo barreiras para a aprendizagem: Educação inclusiva*. (9ª. Ed.). Porto Alegre: Mediação.

Consejo de Europa (2009). *Libro blanco del Diálogo Intercultural. Vivir juntos con igual dignidad*. Ministerio de Cultura.
https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_SpanishVersion.pdf

Consejo de la Unión Europea (2016). *Extracto del Consejo de la Unión Europea* (9640/16/30 de mayo) <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9640-2016-INIT/fr/pdf>

Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340.
<https://doi.org/10.2307/249008>

Del Prette, Z. A. P., Domeniconi, C., Amaro, L., Benitez, P., Laurenti, A. y Del Prette, A. (2013). La tolerancia y el respeto a las diferencias: efectos de una actividad educativa en la escuela. *Apuntes de Psicología*, 31(1), 59-66.
<https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/299>

Del Río, E. (2009). Pensamiento crítico y conocimiento. Talasa.
<http://www.pensamientocritico.org/wp-content/uploads/2020/06/Pensamiento-crítico-y-conocimiento.pdf>

Delors, J. (1996). *Educación: un tesoro por descubrir. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (destacados)*. UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<https://policycommons.net/artifacts/8327909/educacao/9258739/>

Díaz, C., Ossa, C., Palma, M., Lagos, N. y Boudon, J. (2019). El concepto de pensamiento crítico según estudiantes chilenos de Pedagogía. *Sophia, Colección de Filosofía de La Educación*, 26(1), 267-288.
<https://doi.org/https://doi.org/10.17163/soph.n27.2019.09>

Díaz-Aguado, M. J., y Andrés, M. T. (1994). Educación intercultural y aprendizaje cooperativo en contextos heterogéneos. *Convocatorias ayudas a la investigación educativa*. Universidad Complutense de Madrid. En: <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/educacion/ifiie/lineas-investigacion-innovacion/educacion-intercultural/publicacionesinformes/informes/educacion-intercultural-aprendizaje-cooperativo>

Díaz-Aguado, M. J. (1996) *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes* (4 vols. y 2 vídeos). Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Díaz-Aguado, M. J., Segura, M. P., Royo, P. y Andrés, M. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Instituto de la Juventud Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Dovidio, J. F., y Gaertner, S. L. (1998). On the nature of contemporary prejudice: The causes, consequences, and challenges of aversive racism. En J. Eberhardt y S. T. Fiske (Eds.), *Confronting racism: The problem and the response* (pp. 3-32). Sage Publications.

Dovidio, J. F., Glick, P., y Rudman, L. (Eds.). (2005). *Reflexionando sobre la naturaleza del prejuicio: Cincuenta años después de Allport*. Blackwell.

Domínguez Martínez, J.M. (2015). Las redes sociales: una nueva etapa en la organización de la sociedad. *eXtoikos. Revista digital para la difusión del conocimiento económico del Instituto Econospérides*, 16, 3-7. <http://www.extoikos.es/n16/pdf/2.pdf>

Eiser, J. R. (1989). *Psicología Social. Actitudes, cognición y conducta social*. Pirámide.

Enesco, I., y Guerrero, S. (2011). Introducción. El prejuicio intergrupal desde una perspectiva evolutiva y social. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 27(3), 575–581. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/135061>

Estudio Anual de Redes Sociales (2018). *Internet Architecture Board (IAB), Spain*. https://iabspain.es/wp-content/uploads/2018/06/estudio-redes-sociales-2018_vreducida.pdf

European Youth Information and Counselling Agency (ERYICA). (2017). *Enlaces: Manual para la prevención del extremismo violento a través de la información juvenil*. <https://www.eryica.org/ligams-manual-prevention-violent-extremism-youth-information>

Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (CC.OO). (2001). *Los problemas de la convivencia escolar: Un enfoque práctico*.

Fomento Comunitario (FOCO) y área de educación de Fundación Secretariado General Gitano (FSGG) (2002). *Educación para la tolerancia y comunicación entre culturas*. Comisión Europea. Programa Sócrates. https://www.gitanos.org/upload/62/69/Educacion_para_la_tolerancia_y_la_comunicacion_entre_culturas.pdf

García Fernández, F. (2010). *Las redes sociales en la vida de tus hij@s. Cómo conseguir que se relacionen online de forma segura y responsable*. Foro Generaciones Interactivas. https://issuu.com/generacionesinteractivas/docs/las_redes_sociales_en_la_vida_de_tus_hij_s

Garrido Monge, J. L., y Azpilicueta Olagüe, M. J. (2011). *Unidad Didáctica de Educación para la Ciudadanía: Conocemos los estereotipos y los prejuicios para evitar la discriminación*.

González, A. M. P. (1989). Laurence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 4, 79-90.

Greenwald, A., Rudman, L., Nosek, B., Banaji, Farnham, S. y Mellot, D. (2002). A unified theory of implicit attitudes, stereotypes, self-esteem and self-concept. *Psychological review*, 109, 3-25.

Grillo, Milena (2000). *Ciudadanía Adolescente, Reorganización Social y Democratización del Poder*. Presentado en la Reunión El replanteamiento de las transiciones juveniles: transformaciones, exclusiones y respuestas del Grupo Juventud. CLACSO.

Güemes-Hidalgo M, Ceñal González-Fierro M, Hidalgo Vicario M. Pubertad y adolescencia (2017). *Revista Adolescere* 5(1), 7–22.

Hitti, A., Lynn Mulvey, K., y Killen, M. (2011). Exclusión social y cultura. El papel de las normas grupales, la identidad grupal y la justicia. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 27(3), 587–599. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/135081>

Instituto Nacional de Estadística (2021). Las TIC's como nuevos entornos de comunicación. www.ine.es

Killen, M., Lee-Kim, J., McGlothlin, H., y Stangor, C. (2002). How children and adolescents evaluate gender and racial exclusion. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 67(4), VII-129.

Killen, M., Crystal, D. y Watanabe, H. (2002). The individual and the group: Japanese and American children's evaluations of peer exclusion, tolerance of difference, and prescriptions for conformity. *Child Development*, 73(6), 1788-1802.

Killen, M., Sinno, S., y Margie, N. G. (2007). Experiencias y juicios de los niños sobre la exclusión y la inclusión en grupos. En R. V. Kail (Ed.), *Advances in Child Development and Behavior* (pp. 173-218). Elsevier.

Krauskopf D. (2011). El desarrollo en la adolescencia: las transformaciones psicosociales y los derechos en una época de cambios. *Psicología.com*. 1-12. <https://psiquiatria.com/bibliopsiquis/el-desarrollo-en-la-adolescencia-las-transformaciones-psicosociales-y-los-derechos-en-una-epo-ca-de-cambios/>

Krauskopf, D (2011). Adolescencia y educación (3rd Ed.). Editorial EUNED.

Kohlberg, L. (1982). Moral stages and moralizations. En T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior* (pp.33-51). Infancia y Aprendizaje.

Lefevre, J. (2003). The value of diversity: a justification of affirmative action. *Journal of Social Philosophy*, 34(1), 125-134.

Levy, S. R., y Killen, M. (2008). *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood*. Oxford University Press.

Lorenzo, C., Alarcón, M. y Gómez, M. (2011). Adopción de redes sociales virtuales: ampliación del modelo de aceptación tecnológica integrando confianza y riesgo

percibido. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 14(3), 194-205.
<https://doi.org/10.1016/j.cede.2010.12.003>

Lozano, A. M. y Etxebarria, I. (2007). La tolerancia a la diversidad en los adolescentes y su relación con la autoestima, la empatía y el concepto del ser humano. *Infancia y Aprendizaje*, 30(1), 109-129.

Mannoni, P. (1998). *Les représentations sociales*. Paris: PUF, Collection Que sais-je?

Martínez, Patricia; Ballester, Josep y Ibarra, N. (2018). Estudio cuasiexperimental para el análisis del pensamiento crítico en secundaria. *Revista IUS*, 20(4), 123-132.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187893X2013000200007&lng=es

Moreno Martín, T. y Isidro de Pedro, A.I. (2018). Relación de los menores con las redes sociales y el WhatsApp: causas y consecuencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 213-222.
https://www.researchgate.net/publication/324979794_Relacion_de_los_menores_con_las_redes_sociales_y_el_whatsapp_causas_y_consecuencias/link/5aefa7cf0f7e9b01d3e2d206/download

Moreno, W. y Velázquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 15(2), 53-73. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>

Navarro Carrascal, O., Prevert, A., y Bogalska-Martin, E. (2012). La discriminación social desde una perspectiva psicosociológica. *Revista De Psicología Universidad De Antioquia*, 4(1), 7-20. <https://doi.org/10.17533/udea.rp.13327>

Nesdale, D. (1999). Developmental changes in children's ethnic preferences and social cognition. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20, 501-519.

Nesdale, D. (2004). Procesos de identidad social y prejuicios étnicos de los niños. En M. Bennett y F. Sani (Eds.), *The development of the social self* (pp. 219- 245). Psychology Press.

Nesdale, D., Maass, A., Durkin, K., & Griffiths, J. (2005). Group norms, threat, and children's racial prejudice. *Child Development*, 76(3), 652-663.

Olaya Villar, M. D. (2002). Educación en valores: la tolerancia. *Ensayos: revista de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Albacete*.

Ortega Ruíz, R. (1997). El proyecto Sevilla Antiviolenencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-160.

Ortega Ruíz, R. (1998). *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Ossa, C. y Díaz, A. (2017). Enfoques intraindividual e interindividual en programas de pensamiento crítico. *Psicología Escolar e Educacional*, 21(3), 593–600. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2017/0213111121>

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2014). *Salud para los adolescentes del mundo*. www.who.int/adolescent/second-decade

Park, Y., Killen, M., Crystal, D. S., y Watanabe, H. (2003). Korean, Japanese, and U.S. students' judgments about peer exclusion: Evidence for diversity. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 555-565.

Patiño, H. (2014). Desarrollo del pensamiento crítico. *Didac*, 64, 66. http://revistas.iberomx.mx/didac/uploads/volumenes/18/pdf/Didac_64.pdf

Pérez, S. P., y Santiago, M. A. (2002). El concepto de adolescencia. *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud en la adolescencia*, 2(3), 15-23.

Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human development* 15, 1-12.

Ramos Soler, I., López Sánchez, C. y Torrecillas Lacave, T. (2018). Percepción de riesgo online en jóvenes y su efecto en el comportamiento digital. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 26(56), 71-79. <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=56&articulo=56-2018-07>

Rodríguez Burgos, K. (2015). Democracia y tipos de democracia. *En Ciencia Política: perspectiva multidisciplinaria*. Universidad Autónoma de Nuevo León. Repositorio académico digital. <http://eprints.uanl.mx/8477/1/Documento2.pdf>.

Rodríguez Sánchez, J.L. (1989). Trastorno de identidad, factor común en los alumnos “problema” de bachillerato. Tesis de maestría, Departamento de Psicología, Universidad Autónoma de Nuevo León.

Roguero Anaya, J. y Sanz Días, F. (2019). El Pensamiento Crítico. El desarrollo del pensamiento crítico en los centros educativos. *Revista Graó. Aula de Secundaria* (31), 10-14. <https://www.grao.com/es/producto/revista-aula-sec-031-mayo-19-el-pensamiento-criticoas031>

Romero-Martin, G. C., y Chávez-Angulo, B. J. (2021). El pensamiento crítico en el desarrollo personal de los adolescentes. *Dominio De Las Ciencias*, 7(4), 03–23. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i4.2408>

Rutland, A., Killen, M., y Abrams, D. (2010). Una nueva perspectiva de desarrollo socio-cognitivo sobre el prejuicio: La interacción entre la moralidad y la identidad de grupo. *Perspectives in Psychological Science*, 5(3), 280-291.

Sánchez, S. y Mesa, M. C. (1998). *Actitudes hacia la tolerancia y la cooperación en ambientes multiculturales*. Eirene.

São Paulo, E. (2010). Preliminary studies on affirmative action in a Brazilian university. *Revista Administração Mackenzie (Online)*, 11 (3), 27-45.

Schwartz, S. H., y Boehnke, K. (2004). Evaluación de valores. *Psicothema*, 16(4), 572-581.

Six, J.F. (1997). *La dinámica de la mediación*. Paidós.

Smetana, J.G. (2006). Teoría del dominio sociocognitivo: consistencias y variaciones en los juicios morales y sociales de los niños. En M. Killen y J.G. Smetana (Eds.), *Manual de desarrollo moral* (pp. 119-153).

Tajfel, H., y Turner, J. C. (1979). Una teoría integradora del conflicto intergrupal. En W. G. Austin y S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Brooks- Cole.

Trianes, M. V. (1996). *Educación y competencia social: Un programa en el aula*. Málaga: Aljibe.

Trianes, M. V. y Fernández- Figarés, C. (2001). *Aprender a ser personas y a convivir. Un programa para secundaria*. Descleé de Brouwer.

Triandis, H. C. (1989). Cross-cultural studies of individualism and collectivism. En J. J. Berman (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation, 1989: Cross-cultural perspectives (pp. 41-133)*. University of Nebraska Press.

Turiel, E. (1983). *El desarrollo del conocimiento social: Moralidad y convención*. Cambridge University Press.

Vandenplas-Holper, C. (1982). *Educación y desarrollo social del alumno*. Anaya.

Vázquez Rodríguez, C., y Martínez Martínez, M. del C. (2008). Factores implicados en el cambio de los estereotipos: variables endógenas y exógenas. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 24(1), 33–41.
<https://revistas.um.es/analesps/article/view/31701>

Villarini, Á. (2004). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3–4(4), 35–42. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>

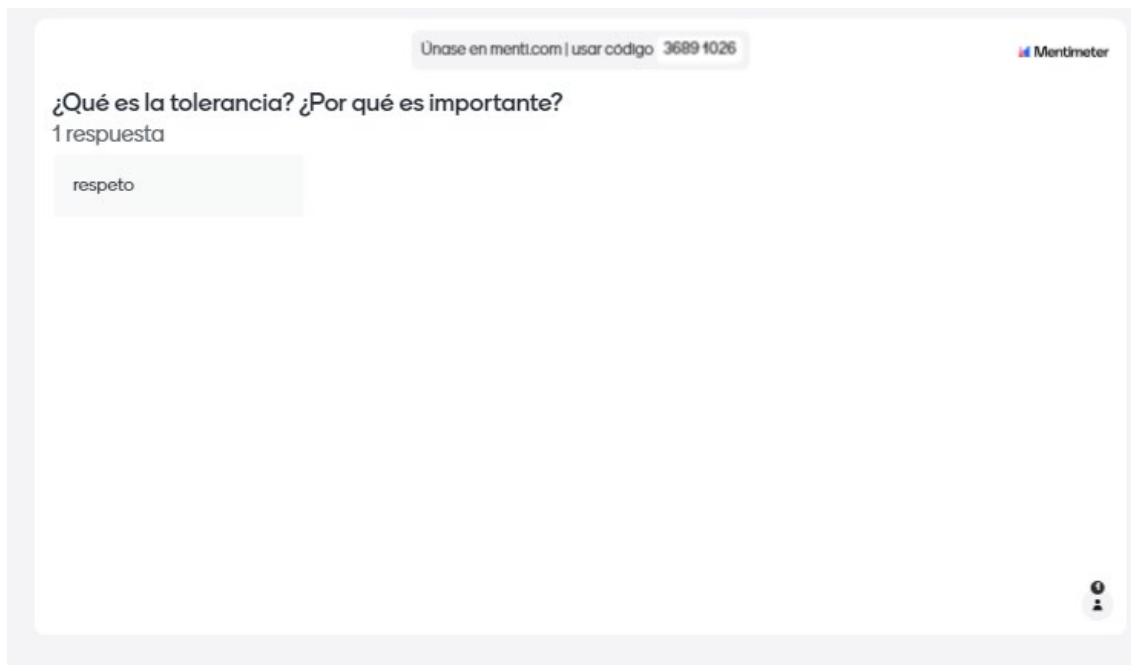
Wyer, R. S., y Srull, T. K. (1989). *Memory and cognition in its social context*. Lawrence Erlbaum Associates.

Zaldívar, P. J. L. (2010). El constructo pensamiento crítico. Universidad de Zaragoza. <https://www.yumpu.com/es/document/read/13031876/2010-el-constructopensamiento-critico-universidad-de-zaragoza>

6. ANEXOS

Anexo 1.

Bloque 1, sesión 2: aplicación Mentimeter.



Anexo 2.

Bloque 1, sesión 3: 5 noticias de discriminación.

NOTICIA 1. Homofobia.

<https://www.publico.es/sociedad/personas-agreden-joven-20-anos-valencia-grito-maricon.html#analytics-sidebar:hoy-en-portada>

<https://elpais.com/sociedad/2024-05-23/nomina-abril-maricon-el-sindicato-cgt-denuncia-a-una-panaderia-que-pago-asi-el-sueldo-a-un-empleado.html>

NOTICIA 2. Sexismo/discriminación por género.

<https://www.publico.es/sociedad/discriminacion-empresa-rechaza-estudiante-practicas-excusa-no-vestuarios-ropa-banos-mujeres.html#analytics-tag:listado>

<https://elpais.com/sociedad/2024-03-22/el-machismo-tambien-se-sube-al-taxi-vuelvo-a-casa-celebrando-que-estoy-viva.html>

NOTICIA 3. Edadismo/discriminación por edad.

<https://kffhealthnews.org/news/article/me-tratan-como-si-fuera-vieja-y-estupida-adultos-mayores-denuncian-a-profesionales-de-salud-que-los-discriminan-por-edad/>

<https://www.publico.es/sociedad/mayores-65-adolescentes-discriminados-edad.html>

NOTICIA 4. Discriminación por discapacidad.

<https://elpais.com/sociedad/2022-03-04/tres-de-cada-cuatro-personas-con-paralisis-cerebral-sufren-discriminacion-me-dejaron-de-lado-me-arrinconaron.html>

<https://elpais.com/economia/formacion/2023-06-30/la-ardua-inclusion-laboral-de-las-personas-con-discapacidad.html>

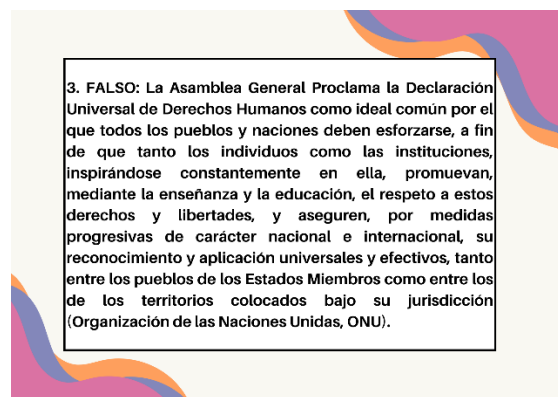
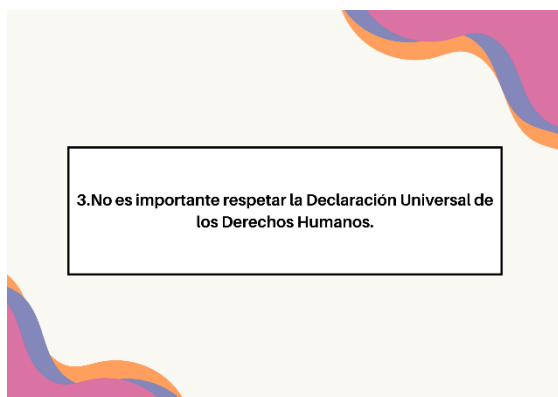
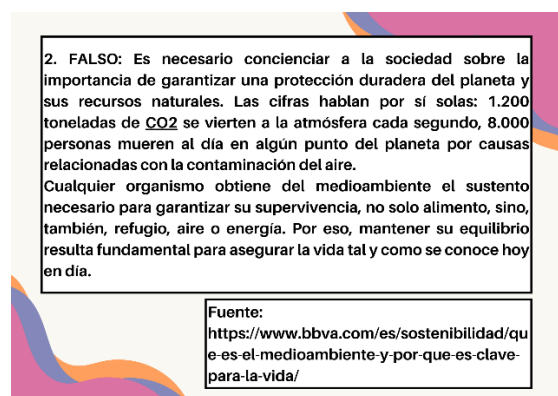
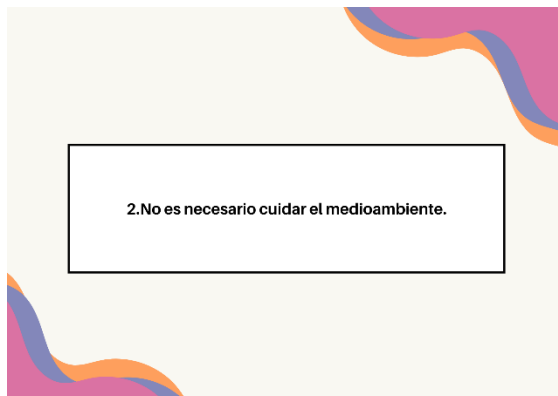
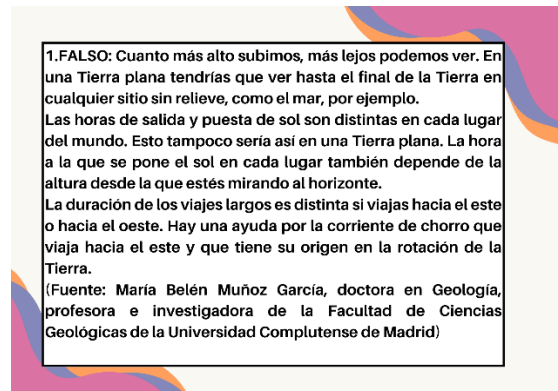
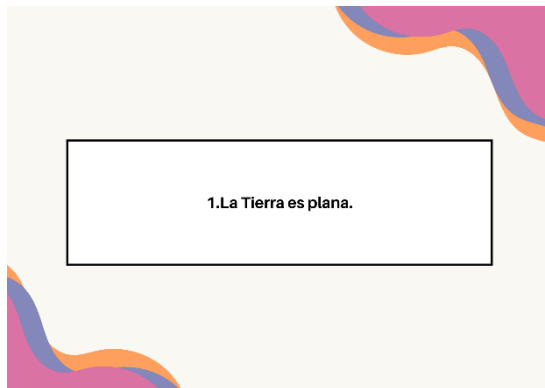
NOTICIA 5. Racismo.

<https://elpais.com/economia/negocios/2024-04-07/soy-gitano-y-abogado-el-pueblo-romani-viste-la-toga-para-desbaratar-el-mito.html>

<https://www.publico.es/deportes/comite-competicion-rfef-cierra-parte-estadio-atletico-madrid-conductas-racistas-nico-williams.html#analytics-tag:listado>

Anexo 3.

Bloque 2, sesión 6: enunciados verdaderos y falsos con su justificación.



4. La Tierra gira alrededor del Sol.

4. VERDADERO: La ley de gravitación universal establece que cualquier objeto en el universo, que tenga masa, atrae a cualquier otro con una fuerza gravitatoria directamente proporcional al producto de sus masas e inversamente proporcional al cuadrado de la distancia entre ellos. Lo anterior quiere decir que debido a la fuerza de gravedad generada por la estrella, la cual es tan densa y grande:

- Los planetas giran alrededor del Sol.
- Los planetas se mantienen en órbita alrededor del Sol.

Fuente: National Geographic.

5. Los dinosaurios han existido, pero nunca han convivido con humanos.

5. VERDADERO: El Servicio Geológico de Estados Unidos (USGS), por sus siglas en inglés) es terminante al momento de responder: “¡No! Tras la extinción de los dinosaurios, pasaron casi 65 millones de años antes de que aparecieran los humanos en la Tierra”.

Aquellos animales prehistóricos, que algunas vez dominaron la Tierra, desaparecieron hace cerca de 65 millones años. Por el contrario, la historia de los Australopithecus, un género de antiguos homínidos emparentados con nuestra especie, a lo mucho nos lleva a poco más de un par de millones de años atrás.

Fuente: National Geographic

6. La homosexualidad no es una enfermedad.

6. VERDADERO: La Asociación Estadounidense de Psiquiatría (APA) retiró la homosexualidad de su manual de trastornos mentales en 1973. La OMS no lo haría hasta 1990, pero fue un primer paso en la lucha por los derechos de las personas LGBTBI.

La homosexualidad es una orientación sexual.

Anexo 4.

Bloque 2, sesión 7: tarjetas de role-playings.

SITUACIÓN 1:

Desacuerdo con unos padres
que no aceptan que alguien
sea homosexual.

SITUACIÓN 2:

Un grupo de amigos/as quiere
presionarte para que peguéis a
una persona negra.

SITUACIÓN 3:

Un profesor denigra
abiertamente a las mujeres en
clase.

Anexo 5.

Módulo 2, sesión 10: ejemplos de historias.

EJEMPLO 1

Alex Saint: actriz, modelo, maquilladora y fotógrafa. Como maquilladora ha trabajado con regularidad maquillando a artistas como la cantante Aitana, la actriz Ester Expósito y la influencer Dulceida. Consiguió su primer papel en la serie de Atresmedia “Veneno”, en la cual interpretaba a Sacha, una de las amigas de Cristina La Veneno. En 2023 fue revelada su participación en un papel protagonista para la secuela de “Veneno”, “Vestidas de azul”, regresando junto a algunas actrices del reparto original como Lola Rodríguez o Paca la Piraña.

https://www.youtube.com/watch?v=bPAg7_xQVIA&ab_channel=CosmopolitanEspa%C3%B1a

EJEMPLO 2

Tu YouYou: es una científica, médica y química farmacéutica, conocida por descubrir la artemisinina (también conocida como dihidroartemisinina), utilizada para tratar la malaria. Por sus investigaciones, en 2015 fue la primera mujer china en ganar el Premio Nobel (en cualquier categoría) y la decimosegunda mujer en recibir el de medicina. Desde entonces, 200 millones de enfermos de malaria han sido tratados con artemisinina, especialmente en países pobres, donde se concentra el 90% de la afectación.

https://www.youtube.com/watch?v=w83BHNNGAGs&ab_channel=UniversidadCEUCardenalHerrera

Anexo 6.

Módulo 3, sesión 11: Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Declaración Universal de Derechos Humanos

Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948

Preámbulo

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana,

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad; y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias,

Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión,

Considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones,

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres; y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad,

Considerando que los Estados Miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la Organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre, y

Considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso,

La Asamblea General

Proclama la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2

Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

Artículo 3

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Artículo 8

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales reconocidos por la constitución o por la ley.

Artículo 9

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la

determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11

1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país.

Artículo 14

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.

2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia; y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.
2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

Artículo 19

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

Artículo 20

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.
2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29

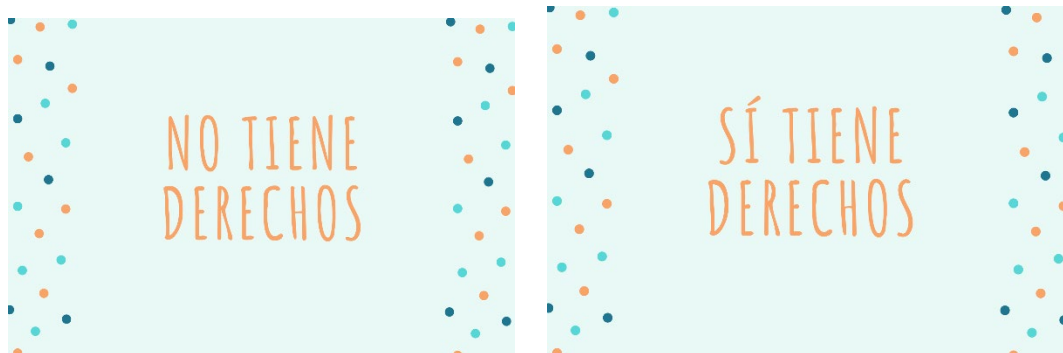
1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad.
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30

Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades o realizar actos tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

Anexo 7.

Bloque 3, sesión 12: etiquetas descriptivas.



Anexo 8.

Bloque 3, sesión 13: etiquetas de roles.

El grupo 1: jóvenes musulmanes que no comen cerdo y no consumen alcohol, así como, personas con alguna alergia.

El grupo 2: jóvenes que quieren incluir sí o sí en el menú únicamente cerdo y hacer que todo el mundo ponga dinero para comprar alcohol, tampoco tienen en cuenta las alergias alimentarias.

El grupo 3: personas que intentan llegar a un acuerdo respetando los derechos, costumbres y necesidades de cada uno.

El grupo 4: personas que quieren escoger siempre lo más caro de todas las alternativas y no quieren pensar formas alternativas de pagar el evento y el viaje.

El grupo 5: personas que quieren escoger una opción más económica y plantear la recaudación de dinero a través de vender papeletas, postres, etc.

El grupo 6: personas pasivas que no defienden a las personas en situación vulnerable ni apoyan explícitamente al grupo más radical.

Anexo 9.

Bloque 3, sesión 14: declaraciones relacionadas con democracia, participación política y derechos humanos (Actividad inspirada en la guía “Participando que es gerundio” de Amycos, 2015).

- La responsabilidad de todo lo que pasa y se hace o no se hace en nuestra ciudad es de sus dirigentes políticos.
- Con enseñar los valores propios de la democracia es suficiente para educar en la participación.
- Sería mejor que las personas inmigrantes no participaran en la toma de decisiones políticas ya que todo lo que proponen es para el beneficio de su colectivo y no el de toda la ciudadanía.
- Los dirigentes políticos siempre hacen lo que quieren.
- Nuestra sociedad funcionaría mejor sin democracia.
- Aquellas personas que padecen una discapacidad no tienen capacidad para valorar las cosas que pasan en la ciudad.
- Las personas mayores carecen de ideas novedosas para mejorar la sociedad.
- Las personas sin estudios no deberían participar en las decisiones de la ciudadanía. -Sólo las personas adultas pueden ejercer su derecho como ciudadanas.
- Los hombres son más aptos para participar y tomar decisiones políticas.

Anexo 10.

Bloque 3, sesión 15: situaciones y roles.

GRUPO 1 (No Declaración Universal de Derechos Humanos)

SITUACIÓN: Una familia de Palestina solicita asilo en España debido a una situación de guerra y persecución en su país. Tienen toda la documentación y condiciones necesarias para recibir un “sí”.

- Rol 1: padre de 45 años
- Rol 2: madre de 42 años
- Rol 3: hija mayor de 18 años
- Rol 4: hijo menor de 10 años
- Rol 5: hermana de la madre, de 30 años

GRUPO 2 (Sí Declaración Universal de Derechos Humanos)

SITUACIÓN: Una familia española en situación de extrema vulnerabilidad recibe una orden de desahucio porque una empresa quiere especular con el inmueble.

- Rol 1: madre de 45 años desempleada
- Rol 2: abuela de 70 años
- Rol 3: hijo de 6 años
- Rol 4: hijo de 3 años con discapacidad moderada
- Rol 5: hija de 17 años embarazada

Anexo 11.

Bloque 4, sesión 16: mapamundi.



Anexo 12.

Bloque 4, sesión 17: 6 noticias de discriminación racial.

NOTICIA 1: La tenista estadounidense Sloane Stephens dice que los abusos racistas en las redes sociales “no han hecho más que empeorar”.

<https://cnnespanol.cnn.com/2023/05/30/tenista-estadounidense-sloane-stephens-racismo-redes-sociales-empeora-trax/>

NOTICIA 2: El vicealcalde de Burgos (Vox) ordena a la Policía Local inspeccionar los hogares de personas migrantes.

<https://www.publico.es/politica/vicealcalde-burgos-vox-ordena-policia-local-inspeccionar-hogares-personas-migrantes.html#analytics-tag:listado>

NOTICIA 3: Seis meses de prisión por llamar “extranjera de mierda” a una mujer brasileña en Torrent.

<https://elpais.com/espana/comunidad-valenciana/2024-06-04/seis-meses-de-prision-por-llamar-extranjera-de-mierda-a-una-mujer-de-nacionalidad-brasileña.html>

NOTICIA 4: La cultura gitana como "atenuante" del abuso a menores: "Violar a las niñas gitanas tiene pocas consecuencias legales".

<https://www.rtve.es/noticias/20240529/cultura-gitana-como-atenuante-abuso-menores/16124523.shtml>

NOTICIA 5: Una española de origen chino explica los comentarios racistas que para ella no lo son: "Yo lo he dicho desde el respeto".

<https://www.lavanguardia.com/crimeo/20240305/9535787/espanola-origen-chino-explica-comentarios-racistas-son-he-dicho-respeto-pmv.html>

NOTICIA 6: El subdelegado critica el "racismo" del alcalde de El Ejido (Almería) al "vincular a los inmigrantes con inseguridad".

<https://www.europapress.es/andalucia/almeria-00350/noticia-subdelegado-critica-racismo-alcalde-ejido-almeria-vincular-inmigrantes-inseguridad-20240516173037.html>

Anexo 13.

Bloque 4, sesión 20: situación de discriminación racial/cultural.

SITUACIÓN 1: Una familia formada por un padre blanco y una madre negra está en el parque con su hijo/a pequeño/a y hay otro/a padre/madre con su hijo/a que no quiere compartir el tobogán por el color de piel del otro niño/a.

SITUACIÓN 2: Llega a clase una persona nueva con rasgos asiáticos y nadie quiere sentarse con él/ella ni ser su amigo/a por no ser blanco/a.

SITUACIÓN 3: Una médica musulmana que lleva hiyab es increpada por un hombre en la sala de espera del centro de salud, diciendo que él se niega a ser atendido por una “mora”.

SITUACIÓN 4: Estás en el cine con un/a amigo/a y veis como una mujer racista empieza a insultar a dos chicos latinoamericanos de vuestra edad. Tu amigo/a la apoya y tú no haces ni dices nada.

SITUACIÓN 5: Un hombre mayor hindú (originario de la India) ingresa en una residencia de ancianos, la enfermera y la directora le quieren obligar a comer carne de vaca. Sus compañeros también le increpan por su cultura.

Anexo 14.

Bloque 5, sesión 21: descripción de un conflicto y secuencia de resolución.

CONFLICTO: Una madre y un/a hijo/a de 16 años se enfrentan porque la madre no le quiere dejar salir hasta las 4 de la mañana con un grupo de amigos ya que no ha hecho las tareas domésticas (fregar los platos, recoger la habitación y sacar al perro) que tenía pendientes.

FASES DE LA SECUENCIA DE RESOLUCIÓN:

1. Definir el conflicto identificando componentes/necesidades e integrando información necesaria para resolverlo.
2. Establecer los objetivos y ordenarlos según importancia.
3. Diseñar soluciones y valorar las consecuencias.
4. Elegir la solución y elaborar un plan acción.
5. Practicar la solución escogida.
6. Valorar los resultados y si no son los deseados, volver a poner en práctica el procedimiento.

Anexo 15.

Bloque 5, sesión 22: ficha de viajero/a (Actividad inspirada en el ejercicio 3.3.1. del manual “Lligams” 2017, de Eryica, European Youth Information and Counselling Agency.)

VIAJERO 1: Es 1 de agosto y hace mucho calor. Cogerás el autobús de Valencia a Galicia. Vienes de Málaga donde has hecho unas prácticas de 6 meses. Estás cansado/a por el viaje y lo que te queda. Estarás un fin de semana en Galicia, donde te reunirás con tu novio/a (Tienes el asiento 21).

VIAJERO 2: Es 1 de agosto y hace mucho calor. Cogerás el autobús de Valencia a Galicia. Llevas 8 meses buscando trabajo. Vas a Galicia para hacer una entrevista de trabajo. Esta entrevista es muy importante para ti; el puesto de trabajo coincide con tus aspiraciones profesionales y tus aptitudes. Ya has pasado la primera parte de entrevista online que fue muy bien (Tienes el asiento 22).

VIAJERO 3: Es 1 de agosto y hace mucho calor. Cogerás el autobús de Valencia a Galicia. Visitarás tu abuela, que está enferma. Está muy sola desde la muerte de tu abuelo. Has elegido este autobús porque te permitirá llevarla al médico para que la atienda (Tienes el asiento 23).

VIAJERO 4: Es 1 de agosto y hace mucho calor. Cogerás el autobús de Valencia a Galicia. Eres comercial de gran prestigio. Vas a una reunión anual con el cliente más importante que tienes en Galicia. Irás y volverás el mismo día. Quieres aprovechar las 3 horas de viaje para acabar de preparar tu presentación (Tienes el asiento 24).

VIAJERO 5: Es 1 de agosto. Cogerás el autobús de Valencia a Galicia. Por la noche tienes que coger un crucero para unas vacaciones muy merecidas y ahí te encontrarás con el resto de tu familia que han pasado muchas dificultades últimamente. Si no puedes coger el bus, perderás el barco (Tienes el asiento 25).

Anexo 16.

Bloque 5, sesión 22: ficha de observador/a (Actividad inspirada en el ejercicio 3.3.1. “El tren” del manual “Enlaces” 2017, de Eryica, European Youth Information and Counselling Agency.)

¿Cuáles han sido las fases del conflicto? Anota qué palabras o comportamientos pertenecen a las siguientes actitudes:

INHIBICIÓN	
AGRESIVIDAD	
PASIVIDAD	
MANIPULACIÓN	
ASERTIVIDAD	

Cuadro de lectura para la persona observadora:

- Inhibición. Ante un ataque, se constata una reacción de inhibición que nos hace decir “cuando él o ella explotó, me quedé atónito/a, no sabía qué decir ni que hacer”. Esta es una fase breve y transitoria, y cuando desaparece hace que nos decidimos a actuar.
- Agresividad. Una actitud agresiva patente la voluntad más o menos consciente de tener razón, de saber la respuesta correcta y de querer destacar.
- Pasividad. Una actitud pasiva se caracteriza por un comportamiento evasivo. Es el miedo de reaccionar, de decir las cosas y de involucrarse personalmente. Manifiesta posiciones de evitar acontecimientos y, por lo tanto, de conflictos.

- Manipulación. Mediante la adulación, la seducción, la conspiración, el humor, la actitud manipuladora zigzaguea hábilmente hacia el objetivo que se ha fijado secretamente y que disimula a los otros. En un conflicto, este comportamiento no favorece una resolución pacífica, puesto que la persona solo busca su propio interés.
- Asertividad. Esta es la única actitud positiva en un conflicto, porque la persona es capaz de evaluar que tiene parte de responsabilidad en la controversia. Busca comprender al otro y las dificultades comunes. Busca soluciones aceptables para las dos partes y expresa su objetivo manteniendo relaciones auténticas y confiando con los otros.

Anexo 17.

Bloque 5, sesión 24: situación de conflicto.

CONFLICTO: estás en un supermercado con un/a amigo/a y hay un hombre increpando con insultos racistas a otro hombre asiático y a su hijo adolescente. Les dice que se vayan a su país y que vienen a España a “vivir del cuento”.

Anexo 18.

Bloque 6, sesión 26: ejemplos de la misma noticia redactada de forma diferente según el medio de comunicación.

NOTICIA 1

EL PAÍS. 19 MARZO 2012

EL PAÍS
EL PERIÓDICO GLOBAL EN ESPAÑOL

Don Juan Carlos intenta frenar la crisis institucional con una disculpa histórica
“Lo siento mucho. Me he equivocado y no volverá a ocurrir”
Cambio de rumbo en la Casa del Rey para evitar los viajes secretos y los safaris de lujo

Gesto sin precedentes
Don Juan Carlos ha intentado frenar la crisis institucional con una disculpa histórica: “Lo siento mucho. Me he equivocado y no volverá a ocurrir”. El gesto, que se ha producido en un momento de máxima tensión política, ha sido recibido con sorpresa por los políticos y los ciudadanos.

PSOE e IU avanzan hacia un Gobierno de coalición andaluz
El PSOE y IU se acercan a un acuerdo para formar un Gobierno de coalición en Andalucía. El pacto se firmó ayer en Sevilla, tras horas de negociaciones.

La Bolsa sufre su día más aciago
El Ibex 35 retrocedió un 4,5%, la mayor caída del año.

Los pensionistas pagarán por vez primera parte de sus medicinas
Los empleados abonarán entre el 50% y el 60% del precio.

TE PAGARÁN LA INDEMNIZACIÓN.
902 10 20 33

EL MUNDO. 19 MARZO 2012

EL MUNDO
DIARIO INDEPENDIENTE DE LA MANANA

La UE trata de superar su parálisis conformándose con tibias reformas
Polonia se resistió hasta última hora a aceptar un acuerdo que entienda definitivamente el proyecto de Constitución y la ley de la UE, pero también más funciones y más poder como «Alto Representante».

La UE vence la férrea resistencia de Polonia para pactar el nuevo Tratado
Merkel anunció con aparente el logro polaco y negociar sin Varsovia Zapatero y Sarkozy fueron decisivos para convencer a Kaczyński y Blair.

Los etarras que viajaban en el coche con los explosivos iban a instalarse en Portugal
Grupos de etarras que viajaban en un coche con explosivos iban a instalarse en Portugal.

Los jubilados pagarán entre 8 y 18 € al mes por medicinas
Los jubilados con más de 22.000 € al mes abonarán el 50%; los de más de 100.000 €, el 60%; y los parados sin prestación, nada.

Los etarras que viajaban en el coche con los explosivos iban a instalarse en Portugal
Grupos de etarras que viajaban en un coche con explosivos iban a instalarse en Portugal.

NOTICIA 2

EL MUNDO
DIARIO INDEPENDIENTE DE LA MANANA

La UE trata de superar su parálisis conformándose con tibias reformas
Polonia se resistió hasta última hora a aceptar un acuerdo que entienda definitivamente el proyecto de Constitución y la ley de la UE, pero también más funciones y más poder como «Alto Representante».

La UE vence la férrea resistencia de Polonia para pactar el nuevo Tratado
Merkel anunció con aparente el logro polaco y negociar sin Varsovia Zapatero y Sarkozy fueron decisivos para convencer a Kaczyński y Blair.

Los etarras que viajaban en el coche con los explosivos iban a instalarse en Portugal
Grupos de etarras que viajaban en un coche con explosivos iban a instalarse en Portugal.

Los jubilados pagarán entre 8 y 18 € al mes por medicinas
Los jubilados con más de 22.000 € al mes abonarán el 50%; los de más de 100.000 €, el 60%; y los parados sin prestación, nada.

Los etarras que viajaban en el coche con los explosivos iban a instalarse en Portugal
Grupos de etarras que viajaban en un coche con explosivos iban a instalarse en Portugal.

La UE trata de superar su parálisis conformándose con tibias reformas
Polonia se resistió hasta última hora a aceptar un acuerdo que entienda definitivamente el proyecto de Constitución y la ley de la UE, pero también más funciones y más poder como «Alto Representante».

La UE vence la férrea resistencia de Polonia para pactar el nuevo Tratado
Merkel anunció con aparente el logro polaco y negociar sin Varsovia Zapatero y Sarkozy fueron decisivos para convencer a Kaczyński y Blair.

Los etarras que viajaban en el coche con los explosivos iban a instalarse en Portugal
Grupos de etarras que viajaban en un coche con explosivos iban a instalarse en Portugal.

Los jubilados pagarán entre 8 y 18 € al mes por medicinas
Los jubilados con más de 22.000 € al mes abonarán el 50%; los de más de 100.000 €, el 60%; y los parados sin prestación, nada.

Los etarras que viajaban en el coche con los explosivos iban a instalarse en Portugal
Grupos de etarras que viajaban en un coche con explosivos iban a instalarse en Portugal.

NOTICIA 3

LA RAZÓN. 21 febrero 2012

PÚBLICO. 21 febrero 2012

LA RAZÓN
DIARIO INDEPENDIENTE DE INFORMACIÓN SOCIAL - Nº 15.111 - 21 de febrero de 2012 - 14,50 € - 1.800.000 EJEMPLARES - EDICIÓN MADRID

Los filmes premiados en los Goya, casi ausentes en los cines p. 58

LA IZQUIERDA AGITA LA CALLE

España no puede ser Grecia

- UGT jalea a sus afiliados: pide a sus delegados en un comunicado interno que organicen protestas «en la más absoluta discreción» contra el Partido Popular
- El Gobierno cuenta con que la oleada de presión en la calle irá en aumento de aquí al otoño mientras los sindicatos amenazan con una escalada en las movilizaciones



El polvorín de Valencia
Las protestas de los estudiantes acaban con al menos 25 detenidos y varios heridos entre manifestantes y agentes. La Policía justifica su actuación por la agresividad de los jóvenes p. 15

Los enfrentamientos entre manifestantes y policías se sucedieron durante todo el día de ayer en el centro de la ciudad

El Gobierno vasco oficializa el decreto de la vergüenza por el que indemnizará a los familiares de terroristas
Vuelve la «tale borroia»: hacen 200 pinitas a favor de los presos en Bilbao p. 18

Garzón, despojado de sus honores, dice desde el Caribe que se dedicará ahora a la enseñanza p. 16

La Junta de Andalucía admite que pagó ayudas millonarias sin expedientes p. 22

MES DE CRUCERO
Viajes de lujo a 80% de descuento
+ REGALO Sembrando

LOGITRAVEL.COM

Público
www.publico.es - 100% de libre circulación de prensa - Nº 15.111 - 21 de febrero de 2012 - 1,20 EUROS

EDICIÓN NACIONAL



Un grupo de estudiantes agita en la puerta uno de los adoquines que aperturan manifestantes...

MOVILIZACIÓN ESTUDIANTIL EN VALENCIA → p. 27

La Policía golpea a menores en una protesta contra la violencia policial

Una veintena de detenidos y varios heridos en la cuarta jornada reivindicativa en defensa de la educación pública y contra las últimas cargas de las fuerzas de seguridad // El jefe superior de Policía define a los estudiantes como «el enemigo» // Padres y profesores exigen responsabilidades y los partidos de la oposición reclaman explicaciones en el Parlamento

Grecia acepta ceder soberanía para ser rescatada
Atenas recibirá los 130.000 millones en una cuenta bloqueada para garantizar que paga en primer lugar los intereses de la deuda // Doce países reclaman a la UE medidas de crecimiento

REFORMA LABORAL
La CEOE pide quitar la prestación al parado que rechace una oferta

El Consejo del Poder Judicial adelanta la exposición de Garzón

Pepita Patiño, testimonio vivo de 'La voz dormida'
Homenajeado por la actriz María Luján en la presentación de la novela

Adolfo Suárez
Ayer se celebró el aniversario de su fallecimiento

El mundo

Anexo 19.

Bloque 6, sesión 27: declaraciones de influencers o famosos.

-RESPETUOSAS

https://www.youtube.com/watch?v=lSm4QZqN8cA&ab_channel=Ibai (Ibai Llanos, mensaje motivador para aprobar los exámenes)

<https://www.reasonwhy.es/actualidad/social-media/los-youtubers-se-unen-para-frenar-el-odio-en-redes-sociales-2018-01-30> (campana de varios influencers para promover la tolerancia, 2018. Leer en voz alta.)

https://www.lasexta.com/programas/equipo-investigacion/eres-maricon-verguenza-futbol-insultos-homofobos-delantero-ruben-garcia-defender-colectivo-lgbti_2022081262f6948c902b280001e48db8.html (Rubén García, futbolista profesional que ha mostrado apoyo al colectivo LGBTI en redes)

https://www.youtube.com/watch?v=263Fz3W8fQM&ab_channel=ArielSebastianNieva (Emma Watson, hasta el minuto 04:09. Feminismo)

-IRRESPETUOSAS

<https://www.youtube.com/shorts/BtIFozjC2FU> y <https://www.youtube.com/shorts/V7OqReFiX1o> (Amadeo Llados, reducir la pobreza y el estado físico únicamente a la propia voluntad)

https://www.lasexta.com/programas/equipo-investigacion/asi-manipula-llados-sus-seguidores-aislarlos-conseguir-que-gasten-mas-dinero-locura_2024021765d0f3d382085c000185afdb.html (Amadeo Llados. Aislar a las personas de su entorno para que sea más fácil manipularles)

<https://www.elperiodico.com/es/gente/20220616/elxokas-polemica-declaraciones-cyberbullying-insultos-fans-dv-13866522> (El Xokas “si no quieres cyberbullying apaga la pantalla”. Leer en voz alta.)

https://www.youtube.com/watch?v=kZ4_ig7-i9w&ab_channel=RomaGallardo (Roma Gallardo, hasta el minuto 02:52. Invisibilizar el acoso que pueden sufrir las personas LGBTI)

<https://www.huffingtonpost.es/politica/roma-gallardo-te-sigues-llamando-alfonso-bulos-sobre-cambios-sexo-ley-trans.html> (Roma Gallardo, uso fraudulento de la Ley Trans. Leer en voz alta.)

Anexo 20.

Bloque 6, sesión 28: 5 noticias falsas (fake news) o bulos.

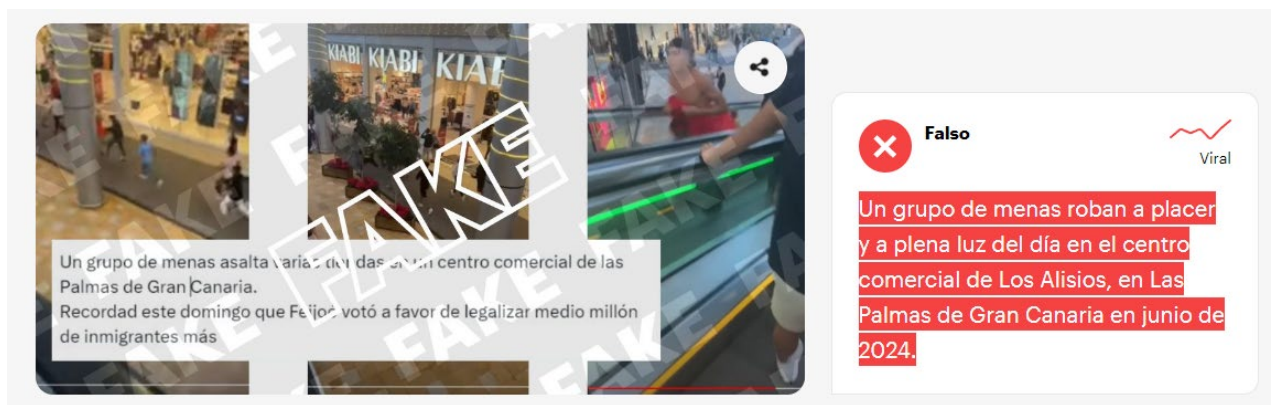
BULO 1:



“Elecciones al Parlamento Europeo 2024: el voto dual no existe, es un bulo”

<https://www.rtve.es/noticias/20240530/bulo-elecciones-parlamento-europeo-voto-dual-no-existe/16126744.shtml>

BULO 2:



“Este vídeo no muestra a “menas” que asaltan varias tiendas en Las Palmas de Gran Canaria”

<https://maldita.es/malditobulo/20240607/centro-comercial-robo-tiendas-menas-gran-canaria/>

BULO 3:

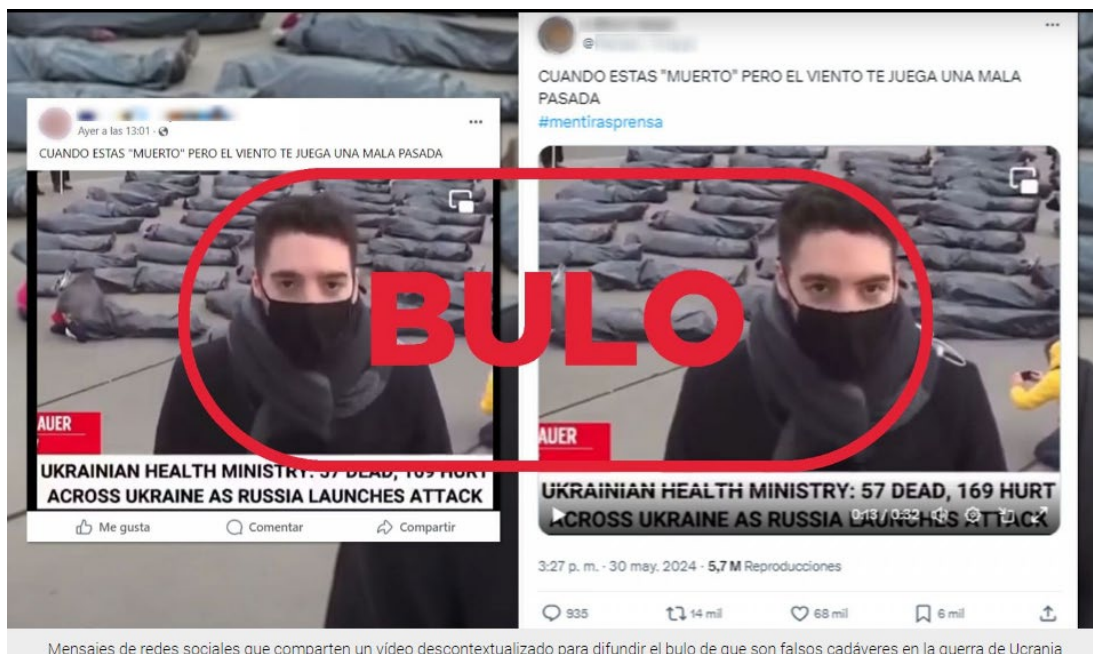


Mensaje de WhatsApp que difunde el bulo sobre la eliminación de 1.800 productos españoles en Mercadona

“Mercadona no ha cambiado 1.800 productos españoles por extranjeros de baja calidad”

<https://www.rtve.es/noticias/20240306/bulo-mercadona-no-elimina-1800-productos-espanoles-por-otros-extranjeros/16001870.shtml>

BULO 4:



Mensajes de redes sociales que comparten un video descontextualizado para difundir el bulo de que son falsos cadáveres en la guerra de Ucrania

“No son ucranianos fingiendo su muerte, es una protesta en Viena”

<https://www.rtve.es/noticias/20240603/bulo-no-son-ucranianos-fingiendo-su-muerte-protesta-climatica-viena/16131506.shtml>

BULO 5:



“La desinformación sobre migración en periodos electorales: las falsas ayudas sociales exclusivas y la violencia como narrativas principales.”

<https://maldita.es/migracion/bulo/20240608/desinformacion-elecciones-migrantes-ayudas-violencia/>

Anexo 21.

Cuestionario estilo check-list para obtener información sobre la satisfacción del alumnado con el programa (elaboración propia).

Responde de forma anónima con una “X” la opción con la que más te identifiques.

SATISFACCIÓN	SÍ	MÁS O MENOS	NO
¿Te gustan las actividades que estás/estáis realizando en este programa?			
¿Te esperabas algo mejor?			
¿Te parece un contenido interesante?			
¿La profesional que está implementando el programa lo está haciendo bien?			
¿La profesional que está implementando el programa resuelve las dudas?			

¿Qué mejorarías del programa?

Anexo 22.

Escala de “Prejuicio y Metas Igualitarias” de Aranda y Montes-Berges (2013).

(En este anexo se expone, por falta de espacio, sólo los elementos de cada cuestionario, sin la escala numérica que para cada ítem se incluye en el cuestionario real.)

CENTRO:

CLASE:

EDAD:

SEXO:

Instrucciones: Este cuestionario tiene el objetivo de conocer cómo piensan los estudiantes sobre una serie de cuestiones. Los resultados no se utilizarán para poner notas o influir en las evaluaciones. Por ello el cuestionario es anónimo. Por tanto, no tienes que poner tu nombre y apellidos en ningún sitio.

TODAS LAS RESPUESTAS SON VÁLIDAS SI SON SINCERAS.

A continuación, se te presentan una serie de afirmaciones a las que debes responder en función del grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas:

1. Totalmente en desacuerdo; 2. Bastante en desacuerdo; 3. En desacuerdo; 4. Ni de acuerdo, ni en desacuerdo; 5. De acuerdo; 6. Bastante de acuerdo; 7. Totalmente de acuerdo.

1. Los hombres y las mujeres no pueden desarrollar los mismos puestos de trabajo.

2. Aplico mis creencias sobre la igualdad entre mujeres y hombres en mí día a día.

3. No me gustan los tratos diferentes debido a la pertenencia a una determinada raza.

4. Intento persuadir a las personas para que luchen contra las diferencias entre los grupos sociales.

5. El no considerar justas las diferencias de estatus me lleva a discutir sobre el tema con conocidos (amigos/as, compañeros/as de trabajo, etc.)

6. El no considerar justas las diferencias de estatus me lleva a discutir sobre el tema con personas cercanas a mí (mi pareja, familia o amigos/as más íntimos).

7. Aunque antes las mujeres estaban discriminadas, ahora tienen las mismas oportunidades que los hombres.
8. Considero que las diferencias de oportunidades entre mujeres y hombres están justificadas.
9. Estoy implicado/a en la creación de asociaciones o plataformas para luchar contra las desigualdades sociales.
10. Tengo presente con frecuencia el mostrarme igualitario con hombres y mujeres.
11. Aunque antes sí había discriminación en función del género, en la actualidad ya no se producen diferencias de trato por este motivo.
12. Me gusta el sistema jerárquico de la sociedad tal y como es.
13. He estado involucrado/a en la organización de eventos contra las desigualdades.
14. Las diferencias de estatus entre las razas no deberían existir.
15. Tengo presente constantemente el mostrarme igualitario/a con las personas independientemente de su raza.
16. Es posible que en alguna ocasión me hayan tratado diferente por ser hombre o mujer.
17. Las diferencias de estatus entre los hombres y las mujeres no deberían existir.
18. Es necesario que existan diferencias de estatus social para la propia organización de la sociedad.
19. Las diferencias de estatus entre los hombres y las mujeres están justificadas por motivos biológicos.
20. Considero injusto que personas de distintos grupos no sean tratados de la misma manera.
21. No considero justo que existan diferencias de estatus entre grupos.
22. Creo que el tratamiento diferencial de las personas en función de su género es injusto.
23. Asisto a menudo a manifestaciones o marchas relacionadas con la mujer, como el Día Contra la Violencia de Género.
24. Las diferencias de estatus entre razas están justificadas por motivos biológicos.

25. Aunque antes sí había discriminación en función de la raza, en la actualidad ya no se producen diferencias de trato por este motivo.

26. Realizar una actividad de voluntariado es para mí una parte importante de mi vida.

27. El participar en acciones que eliminan las desigualdades entre grupos constituye una parte importante de la imagen que tengo de mí mismo/a.

28. Cuando hay una manifestación contra las desigualdades hago todo lo posible para ir.

29. Considero que las diferencias de oportunidades entre las razas están justificadas.

30. Las mujeres y los hombres deberían ser tratados de la misma manera.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

Anexo 23.

“Tolerancia a la diversidad” de Lozano y Etxebarria (2007).

(En este anexo se expone, por falta de espacio, sólo los elementos de cada cuestionario, sin la escala numérica que para cada ítem se incluye en el cuestionario real.)

CUESTIONARIO DE TOLERANCIA A LA DIVERSIDAD

CENTRO:

CLASE:

EDAD:

SEXO:

Instrucciones: Este cuestionario tiene el objetivo de conocer cómo piensan los estudiantes sobre una serie de cuestiones. Los resultados no se utilizarán para poner notas o influir en las evaluaciones. Por ello el cuestionario es anónimo. Por tanto, no tienes que poner tu nombre y apellidos en ningún sitio.

TODAS LAS RESPUESTAS SON VÁLIDAS SI SON SINCERAS.

A continuación, tienes una serie de expresiones. Debes leerlas una a una y pensar si estás de acuerdo con ellas o no. Para contestar tienes 5 opciones que significan lo siguiente:

1. Estoy muy en desacuerdo 2. Estoy en desacuerdo 3. Tengo dudas, ni de acuerdo ni en desacuerdo 4. Estoy de acuerdo 5. Estoy muy de acuerdo

Para contestar tienes a continuación de cada frase una escala que va del 1 al 5. Debes escribir un círculo alrededor del número que hayas elegido. Sólo puedes rodear un número. Ten cuidado en no saltarte ninguna frase.

1.-Me gusta que en mi ciudad residan personas procedentes de muy diferentes lugares (Hispanoamérica, África...).

2.-Soy sensible a las dificultades de aprendizaje que presentan ciertos compañeros/as y estoy dispuesto a ayudarles.

3.-Suelo burlarme de los defectos físicos de los demás.

- 4.-Me molesta que la gente exprese opiniones negativas sobre otras personas o grupos, sin apenas conocerlos, por puro prejuicio.
- 5.-Me cuesta aceptar a las personas con tendencias homosexuales.
- 6.-Todas las personas son igualmente válidas: es tan valioso/a el/la que dirige la empresa como el/la que la limpia.
- 7.-Bastante difícil es la situación económica de muchos de los de aquí como para tener que dedicar dinero en ayudas a los inmigrantes.
- 8.-A las personas no se les puede juzgar por su apariencia física.
- 9.-Prefiero no relacionarme con personas de otras etnias y/o culturas.
- 10.-Tiendo a tratar de la misma forma al pobre que al rico.
- 11.-Me parece bien tener en mi clase a compañeros/as con problemas de movilidad porque todas las personas tenemos los mismos derechos.
- 12.-Suelo respetar a las personas que en cuestiones políticas piensan de un modo distinto a mí.
- 13.-Deberían darse facilidades a los/as inmigrantes para obtener un puesto de trabajo en igualdad de condiciones que los/as de aquí.
- 14.-Sería mejor que todos/as los/as que vivimos en este país tuviésemos la misma cultura.
- 15.-No suele afectarme que alguien menosprecie a un compañero/a que tenga algún tipo de deficiencia.
- 16.-Siento cierta desconfianza hacia personas que proceden de otros lugares (África negra, el mundo árabe...).
- 17.-No ayudo a compañeros/as con deficiencias porque me quitan tiempo para realizar mis tareas.
- 18.-Considero que las personas que no piensan como yo están equivocadas.
- 19.-Mi mejor amigo/a podría ser una persona de otra raza.
- 20.-Las personas con deficiencias no deberían asistir a clases normales.

- 21.-Las personas de otras culturas han contribuido de forma importante al enriquecimiento cultural de nuestra sociedad.
- 22.-Es bueno que en este país haya políticos con distintos puntos de vista y distintas soluciones para los problemas existentes.
- 23.-Chicos y chicas podemos aprender mucho unos/as de otros/as.
- 24.-Yo suelo pensar: tanto tienes, tanto vales.
- 25.-Entiendo que las personas que viven en situación de pobreza vengan aquí a trabajar porque si yo estuviese en su lugar haría lo mismo para sobrevivir.
- 26.-No suelo sentir demasiada simpatía por las personas de una cultura diferente a la mía.
- 27.-Los/as inmigrantes ayudan a la economía al permitir que se cubran trabajos que difícilmente se cubrirían de otra forma.
- 28.-Me gustaría que todas las personas del País Vasco tuvieran ideas políticas cercanas a las mías.
- 29.-Aunque estén viviendo en este país es bueno que los/as inmigrantes mantengan su lengua y sus costumbres.
- 30.-Tener a compañeros/as con necesidades educativas especiales en las aulas es positivo para todos/as.
- 31.-Me parece bien que haya diferentes opiniones políticas.
- 32.-No me gustan las personas que tienen ideas diferentes a las mías.
- 33.-Suelo mirar por encima del hombro a aquellas personas que carecen de recursos económicos.
- 34.-Puesto que todo el mundo tiene derecho a opinar, suelo ser tolerante con las ideas de los demás, aunque no las comparta.
- 35.-Me siento incómodo/a cuando estoy con personas que son muy distintas a mí.
- 36.-No me importaría tener un amigo o amiga homosexual.
- 37.-Prefiero relacionarme con personas que poseen dinero y visten bien.

38.-Si los chicos y chicas nos relacionamos entre nosotros, cuando seamos mujeres y hombres adultos/as habrá menores diferencias sociales entre los dos sexos.

39.-Me molesta el tipo de prensa que se aleja de mi ideología política.

40.- Me describiría a mí mismo/a como una persona tolerante.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Anexo 24.

“Pensamiento crítico” de Zaldívar (2010).

(En este anexo se expone, por falta de espacio, sólo los elementos de cada cuestionario, sin la escala numérica que para cada ítem se incluye en el cuestionario real.)

CENTRO:

CLASE:

EDAD:

SEXO:

Instrucciones: Este cuestionario tiene el objetivo de conocer cómo piensan los estudiantes sobre una serie de cuestiones. Los resultados no se utilizarán para poner notas o influir en las evaluaciones. Por ello el cuestionario es anónimo. Por tanto, no tienes que poner tu nombre y apellidos en ningún sitio.

TODAS LAS RESPUESTAS SON VÁLIDAS SI SON SINCERAS.

A continuación, tienes una serie de frases. Debes leerlas una a una y pensar si estás de acuerdo con ellas o no. Para contestar tienes 6 opciones que significan lo siguiente:

1. Nunca - 2. Casi nunca - 3. Pocas veces - 4. Bastantes veces - 5. Casi siempre –
6. Siempre

1. Cuestiono la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas.
2. En mis juicios, intento ir más allá de impresiones y opiniones particulares.
3. Trato de encontrar “la verdad” antes que tener razón.
4. Soy capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a mis prejuicios.
5. Ser objetivo es algo “frío”, es preferible guiarse por sentimientos.
6. Me sitúo en una posición neutra para evaluar mi opinión y la de otras personas.
7. Hasta mi propia objetividad puede estar bajo la influencia de ciertos prejuicios.
8. Los argumentos más persuasivos suelen ser los más acertados.
9. Hay personas cuyas opiniones no suelo cuestionar.

10. La opinión del grupo no afecta a la mía de ninguna manera.
11. La información que dan periódicos y telediarios rara vez no es de fiar.
12. No importa que lo dicho sobre un tema objetivo y mi opinión sobre él no sean congruentes.
13. Trato de que mis prejuicios no influyan en mis juicios.
14. Nunca me he planteado el tipo de cuestiones que aparecen en este test.
15. Trato de tener una disposición general a pensar críticamente.
16. Anoto casi todo lo dicho en clase, si sale en el libro, o bien lo dice el profesor, es correcto.
17. De vez en cuando, pienso sobre mis propios pensamientos y los pongo en tela de juicio.
18. Para mí, prefiero una mentira “feliz” a una verdad.
19. Hay libros cuyos datos debo aceptar sin cuestionarlos.
20. Por lo general, sé cuándo dudar de una opinión o punto de vista.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Anexo 25.

“Instrumento de Aceptación Tecnológica (TAM)” adaptado al español por Lorenzo et al. (2011).

(En este anexo se expone, por falta de espacio, sólo los elementos de cada cuestionario, sin la escala numérica que para cada ítem se incluye en el cuestionario real.)

CENTRO:

CLASE:

EDAD:

SEXO:

Instrucciones: Este cuestionario tiene el objetivo de conocer cómo piensan los estudiantes sobre una serie de cuestiones. Los resultados no se utilizarán para poner notas o influir en las evaluaciones. Por ello el cuestionario es anónimo. Por tanto, no tienes que poner tu nombre y apellidos en ningún sitio.

TODAS LAS RESPUESTAS SON VÁLIDAS SI SON SINCERAS.

A continuación, tienes una serie de frases. Debes leerlas una a una y pensar si estás de acuerdo con ellas o no. Para contestar tienes 5 opciones que van desde “nada de acuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”.

1. ¿Con qué frecuencia participa en redes sociales?

Varias veces al día/ al menos una vez al día/ varias veces por semana/ 2 o 3 veces a la semana/ Al menos una vez a la semana/ Menos de una vez a la semana

2. De media, ¿cuántas horas utiliza las redes sociales cada semana?

Más de 25 horas/ Entre 20 y 25 horas/ Entre 15 y 20 horas/ Entre 10 y 15 horas/ Entre 5 y 10 horas/ Entre 1 y 5 horas/ Menos de 1 hora

A continuación, encontrarás una serie de cuestiones sobre las que nos gustaría que mostrases tu grado de acuerdo o desacuerdo (1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo).

3. Considero que las funciones de las redes sociales resultan útiles para mí.

4. Usar las redes sociales favorece la interacción con otros usuarios.
5. Usar las redes sociales permite acceder a mucha información.
6. En general, encuentro las redes sociales de gran utilidad.
7. Me sería posible usar las redes sociales sin ayuda de un experto.
8. Aprender a manejar las redes sociales resulta sencillo.
9. Es fácil aprender cómo se usan las redes sociales.
10. Es fácil conseguir hacer en las redes sociales lo que se pretende hacer.
11. Se necesita poco tiempo para aprender a usar las redes sociales.
12. Es fácil recordar cómo se usan las redes sociales.
13. La interacción con las redes sociales es clara y comprensible.
14. Sería fácil ser un experto en la utilización de las redes sociales.
15. Las redes sociales son sencillas de manejar para cualquier persona.
16. Usar las redes sociales requieren poco esfuerzo mental.
17. En general, encuentro que las redes sociales son fáciles de usar.
18. Usar las redes sociales es buena idea.
19. Es divertido participar en las redes sociales.
20. Estoy de acuerdo con la existencia de redes sociales
21. Es agradable conectarse a las redes sociales
22. Utilizar las redes sociales me parece una idea positiva.
23. Es probable que participe o siga participando en redes sociales
24. Es cierto que voy a intercambiar o seguir intercambiando información en las redes sociales.
25. Tengo intención de empezar o continuar usando las redes sociales.
26. Recomendaré a otros el uso de las redes sociales.

27. Si mis amigos/compañeros supieran que utilizo las redes sociales mi imagen pública podría verse afectada negativamente.
28. Si mis familiares supieran que utilizo las redes sociales su impresión podría ser muy negativa.
29. Si los demás supieran que utilizo las redes sociales podrían tener una impresión negativa sobre mí.
30. Me preocupa que las redes sociales no sean seguras para mí o para mi familia.
31. Temo que las redes sociales me puedan perjudicar psicológicamente.
32. Considero que las redes sociales me pueden crear adicción.
33. Considero que las redes sociales pueden ser peligrosas para mí o algún miembro de mi familia.
34. Tengo dudas sobre el uso adecuado que puedo hacer de las redes sociales.
35. Utilizar las redes sociales puede hacer que a veces me sienta mal.
36. Considero que las redes sociales no son seguras.
37. Tengo miedo de que alguien pueda ver mi información privada.
38. Al utilizar las redes sociales me preocupa que me pueda quitar tiempo de hacer otras cosas que tengo que hacer.
39. Al utilizar las redes sociales me preocupa que me pueda quitar tiempo de realizar otras actividades de ocio.
40. Creo que las redes sociales mantienen las promesas y compromisos que realizan.
41. Creo que la información ofrecida en las redes sociales es sincera y honesta.
42. Las redes sociales se caracterizan por su franqueza y transparencia al ofrecer sus servicios al usuario.
43. Las redes sociales son dignas de fiar.
44. Las empresas que gestionan las redes sociales actúan responsablemente.
45. En general, las redes sociales me resultan de confianza.

- 46. Me preocupa poco mostrar información personal en las redes sociales.
- 47. Creo que puedo fiarme de la mayoría de las redes sociales.
- 48. Creo que el comportamiento de las redes sociales es ético.
- 49. Creo que las redes sociales son competentes para realizar su trabajo.
- 50. Creo que las redes sociales tienen los recursos necesarios para realizar con éxito sus actividades.
- 51. Creo que las redes sociales no harían nada que pudiera perjudicar a sus usuarios de forma intencionada.
- 52. Creo que al diseñar las redes sociales se tiene muy en cuenta los deseos y necesidades de los usuarios.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Anexo 26.

Entrevista semiestructurada para que el/la profesor/a dé su opinión sobre la tolerancia de sus alumnos/as antes y después del programa (elaboración propia).

1. ¿Cómo de tolerantes cree que son sus alumnos/as con los demás (cultura, etnia, discapacidad, nivel socioeconómico, etc.)?
2. ¿Cree que sus alumnos/as respetan los derechos humanos y la diversidad? Ponga algún ejemplo.
3. ¿Cree que sus alumnos/as tienen actitudes machistas? ¿Cuáles?
4. ¿Cómo cree que resuelven sus alumnos/as los conflictos?
5. ¿Ha escuchado/visto a sus alumnos/as tener actitudes racistas, xenófobas o discriminatorias en general? ¿Cuáles?
6. ¿Sabe lo que piensan sus alumnos/as en general de las redes sociales y los medios de comunicación?
7. ¿Cree que sus alumnos/as son críticos con la información que reciben? Ponga algún ejemplo.