

La Competencia Conciencia y Expresión Cultural para poner en valor la herencia literaria medieval hispano-árabe en un contexto educativo Intercultural.

The key Competence Cultural Awareness and Creativity as a tool to vindicate the Spanish-Arabian literary heritage in an intercultural educational context.

Compétence clé Sensibilité et Expression Culturelles pour valoriser l'héritage littéraire médiéval hispano-arabe dans un contexte éducatif interculturel

M^a Dolores Sánchez Arjona

Universidad de Málaga, España.

lolasanchez@uma.es

<http://orcid.org/0000-0003-4239-0652>

Recibido 04/11/2017

Aceptado 08/12/2017

Revisado 02/12/2017

Publicado 01/01/2018

Luisa María Gómez del Águila

Universidad de Málaga, España.

lmelaguila@uma.es

<http://orcid.org/0000-0002-4851-9069>

Rosario Gutiérrez-Pérez

Universidad de Málaga, España.

mrgutierrezp@uma.es

<https://orcid.org/0000-0003-4520-363X>

Resumen

En un centro de secundaria de Málaga (España) se pone en práctica un proyecto Educativo Intercultural desarrollado desde la Competencia Conciencia y Expresión Cultural con la intención de frenar el rechazo hacia el alumnado inmigrante de ascendencia árabe tras los atentados islamistas en París. En dicho proyecto se van a desarrollar una serie de propuestas

Abstract

In a high school in Malaga (Spain), an Intercultural Educational project based on the key Competence Cultural Awareness and Creativity is put into practice, aiming to avoid the rejection of immigrant students of Arabian origins after the Islamist terrorist attacks in Paris. The project develops a series of proposals in order to encourage the intercultural values that a

Para citar este artículo

Sánchez Arjona, M^a Dolores, Gómez del Águila Luisa.M. & Gutiérrez-Pérez, Rosario (2018). La Competencia Conciencia y Expresión Cultural para poner en valor la herencia literaria medieval hispano-árabe en un contexto educativo Intercultural. Tercio Creciente, 13, págs. 57-78. <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.n13.5>

desde las que tratar de incentivar los valores interculturales deseables en una sociedad democrática, siendo este implementado desde la interdisciplinariedad y haciendo uso de metodologías activas. De las diferentes acciones llevadas a cabo, en este artículo se profundiza sobre la tarea grupal de conocer y poner en valor mediante las creaciones del alumnado una

democratic society needs, implementing it through interdisciplinarity and active methodologies. Among the diverse actions performed, this paper focuses on the group task of getting to know and vindicating, through the students' artwork, an anthology of Arabian-Andalusian medieval poetry.

Résumé

Dans un établissement scolaire de Malaga est mis en place un projet éducatif interculturel développé autour de la compétence « Conscience et expression culturelles » avec l'intention de freiner l'attitude de rejet envers les élèves immigrés d'origine arabe observé depuis les attentats terroristes de Paris (2015). Ce projet se concrétise par une série de propositions pour encourager les valeurs interculturelles souhaitables dans une société démocratique à travers une perspective interdisciplinaire et via une méthodologie active. Parmi les différentes activités mises en place, cet article se concentrera plus particulièrement sur un exercice de groupe visant à connaître et mettre en valeur, à travers les productions des élèves, une sélection de poèmes médiévaux arabo-andalous. Il étudiera également ses répercussions sur l'acquisition de valeurs interculturelles

Palabras clave / Keywords

Competencia Conciencia y Expresión Cultural, alumnado inmigrante, interculturalidad, literatura árabe-andaluza, Educación Artística, Educación Secundaria..

key Competence Cultural Awareness and Creativity, immigrant students, interculturality, Arabian-Andalusian literature, Visual Arts Education, Secondary Education.

Mots-clés

Compétence clé sensibilité et expression culturelles, élèves immigrés, interculturalité, littérature arabo-andalouse, éducation artistique, éducation secondaire.

Para citar este artículo

Sánchez Arjona, M^a Dolores, Gómez del Águila Luisa.M. & Gutiérrez-Pérez, Rosario (2018). La Competencia Conciencia y Expresión Cultural para poner en valor la herencia literaria medieval hispano-árabe en un contexto educativo Intercultural. Tercio Creciente, 13, págs. 57-78. <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.n13.5>

Introducción y estado de la cuestión

A pesar de que la propuesta del proyecto intercultural surge de una necesidad percibida por la docente-investigadora ante la llegada progresiva de alumnado inmigrante a las aulas españolas la casualidad hace que coincida con un periodo de rechazo a la cultura árabe por la convulsión en la opinión pública que produjeron los ataques islamistas en los países europeos. Concretamente en España dio comienzo un periodo de recrudecimiento de la xenofobia aprovechada por movimientos político-sociales nacionalistas, lógicamente basándose en prejuicios, generalidades y desconocimiento mismo entre lo que es ser árabe, musulmán, moro, islamista... Esto generó actitudes de rechazo hacia dicho colectivo por parte del alumnado autóctono que era permeable a comentarios de corte xenófobo.

En España por lo general la estrategia natural que se sigue es la asimilación o la compensación, entendida la primera como el camino progresivo a la aculturación de las personas procedentes de otros lugares y la compensación, entendiendo en ocasiones la diversidad como una falla social necesitada de equilibrio o compensación (Muñoz Sedano 2011). Nosotras, al igual que Giménez Romero, C. (2003) incidimos en la idea de que la diversidad cultural es positiva puesto que resulta enriquecedora, y que antes que rechazarla buscando la homogeneidad social, habría que potenciarla “celebrando la diferencia”.

Dada la historia de España y muy especialmente la del sur de la península,

resultaba para la docente-investigadora altamente paradójico ver proferir afirmaciones racistas a alumnado autóctono con unos rasgos físicos claramente mezclados con norteafricanos, mezcla genética perfectamente deducible si consideramos que los musulmanes estuvieron desde el año 711 d.C. hasta el 1609 d.C. en la península ibérica.

Este reconocimiento de la posible ascendencia árabe junto con diferentes tareas pensadas para fomentar la tolerancia, la empatía y la apertura mental serán la columna vertebral de un proyecto que va a pretender potenciar los valores de la educación intercultural, centrándose en los que propone Muñoz Sedano (2011) para el fortalecimiento de la escuela y la sociedad: Autoestima, Empatía, Corresponsabilidad social, Prejuicios y Estereotipos, Diversidad, Respeto por las demás personas y sus manifestaciones culturales, Cooperación, Mejora de relaciones entre el alumnado y particularmente en nuestro estudio va a cobrar protagonismo tratar de lograrlos desarrollando la Competencia clave Conciencia y Expresión Cultural (CyEC en adelante), la Creatividad y El potencial artístico individual y colectivo.

Todos estos puntos fueron centros de interés en la investigación educativa llevada a término en dicho centro. Aunque tuvieron presencia otras competencias clave e intervinieron varias asignaturas, se implementaron principalmente movilizando la Competencia CyEC y desde la Educación Artística como forma también de romper

una lanza en pro del territorio artístico en educación que tanto terreno está perdiendo desde que entrase en vigor la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de Educación (LOMCE).

Objetivos y justificación.

La intervención concreta que estamos presentando formaba parte de un proyecto en el que los objetivos educativos eran lograr los valores de la educación intercultural, dicha intervención fue investigada como estudio de caso en la que los objetivos generales de la investigación eran:

Examinar el logro de una Educación Intercultural desde el desarrollo de la Competencia CyEC y Evaluar el logro de dicha competencia a partir de las tareas desarrolladas; otros objetivos fueron exponer los beneficios y dificultades de las estrategias metodológicas utilizadas, evaluar la percepción del alumnado de la evolución de su potencial artístico en relación al desarrollo del proyecto y evaluar la evolución en el alumnado de su empatía y su actitud pro-social en relación al desarrollo del proyecto.

Este último objetivo está directamente vinculado con la tarea concreta que explicamos pues en ella pretendíamos dar a conocer la faceta culta de los poetas musulmanes que se dieron en Al-Ándalus entre los siglos IX al XIII para que reconsiderasen el prejuicio que pudieran tener sobre los musulmanes como personas incultas, prejuicio que posiblemente se haya generalizado con la entrada mayoritaria de bereberes que sí tuvieron comportamientos más destructivos, aunque no menos dañinos que algunas intervenciones cristianas.

Para trabajar este aspecto se les dio a conocer la antología poética “Poemas Árabe-andaluces” traducido por D. Emilio García Gómez y editado en 1930 por la Editorial Plutarco, el ejemplar es una réplica del original, publicado por la Diputación de Granada (2013) y que recoge 70 poemas de distintos poetas de Al-Andalus de la baja Edad Media, la traducción procede de la antología “Abensaid Qutayb rayat almobarrazin uagayyat almomayazin”.

En la práctica realizada, el objetivo general era conocer la producción literaria de ese momento y su influencia posterior en la literatura española, realizar una exposición con estos trabajos para que fuese el propio alumnado quien divulgase esos poemas, fomentando poner en valor las aportaciones culturales de los árabes al tiempo que se sintieran protagonistas de esta labor divulgativa.

El objetivo específico del área era lograr realizar un trabajo de ilustración procurando no ser literales respecto al contenido del poema usando metáforas visuales u otras alternativas, con cierta calidad técnica dentro de sus limitaciones y que fuesen capaces de sintetizar el poema en una imagen elocuente sobre el contenido del poema.

La actividad se desarrolló en la recta final del proyecto, previamente habían realizado una visita cultural a la Alhambra y barrio del Albaicín, que dio pie a otros trabajos artísticos que les situaban en posición de valorar aún más las aportaciones de la cultura árabe a la península ibérica. Se pretendió con los trabajos, además del logro de los objetivos, la posibilidad de exposición y divulgación de la obra por diversos medios.

Concretamente en esta tarea se trabajaron los siguientes aspectos:

Objetivos:

- Conocer las formas y temas de la poesía medieval árabe-andaluza.
- Valorar las aportaciones de los árabes a la cultura de la península ibérica.
- Incentivar el gusto por la escritura.
- Admirar la sensibilidad poética de los pobladores de Al-Andalus de la Edad Media que practicaron la poesía.
- Desarrollar la imaginación.
- Conocer a la poetisa granadina Hafsa la Racunía.
- Contribuir a la difusión de estas obras.
- Aprender a manejar el escáner como medio de digitalizar y poder difundir un trabajo.

Contenidos:

- Ditirambos e invectivas, Casidas del desierto y Gazal, temas de amor y guerra que van desde lo ascético a lo satírico.
- La metáfora y la descripción como sustituto de la imagen plástica.
- Prestación de la técnica húmeda: La ténpera.
 - La ilustración y la metáfora visual.
- Palabras de origen árabe en nuestro uso común.
- La edición de la imagen y su proceso para difundirla por internet

Metodología:

Constructiva y cooperativa.

Proceso.

Se repartirán los poemas a cada estudiante de cada grupo. El alumnado fotografiará con su móvil el poema que se le adjudica para luego escribirlo y trabajar con él en clase de Lengua y Literatura. Descifrará el sentido de las poesías y de las metáforas usadas para posteriormente realizar una ilustración que acompañe el poema.

Actividades:

Se considera una actividad de consolidación y el alumnado realizará grupalmente una rúbrica de evaluación.

Temporalización.

- Seis sesiones de una hora cada una.
- Lectura y comprensión del poema.
 - Comentario grupal
- Bocetos
- Realización definitiva.

Producto Final.

- Exposición colectiva

Metodología, descripción y medios.

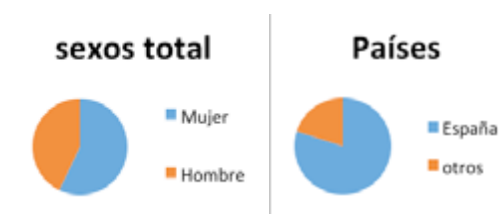
La investigación se programó como un Estudio de caso con observación participante por parte de la investigadora ya que es profesora de Educación Plástica y Visual en los grupos en los que se centra el estudio. El paradigma de investigación se sitúa bajo la diáspora post-paradigmática porque contempla en su seno varios prismas que bien se pueden ubicar bajo el mismo paradigma, siendo estos el enfoque feminista, multiculturalista y socio-crítico, pues se han seguido parámetros que Gómez, M. (1990) ya indica como esenciales cuando se vincula la teoría crítica con la educación, y que constituyen en esencia nuestro planteamiento al diseñar esta investigación, una educación orientada hacia la libertad y dignidad de la persona a educar, que posibilite e incentive el pensamiento crítico poniendo también en tela de juicio métodos tradicionales de pensamiento y solución al no caer en el puro placer de criticar siendo constructivo al plantearse las posibilidades de darle una

solución. Por demás, la aceptación de la diversidad como enriquecedora, el derecho y respeto a la diferencia de sexo, raza, credo, etc. Completarían los valores que entendemos como justos y necesarios para una humanidad en progreso.

La muestra sobre la que se realizó la investigación la constituyeron tres grupos de 4º de Enseñanza Secundaria Obligatoria del colegio San José de Málaga, el agrupamiento viene dado por el centro y suman un total de 45 alumnos.

Aunque cada grupo tiene distinta orientación académica tienen la asignatura Educación Plástica y Visual en común y desde ella implementó principalmente el proyecto.

En dichos grupos va a darse una mayoría femenina y española así como presencia de otras culturas.



La investigación va a plantear tres tiempos principales para la toma de información para su estudio.

Primera fase de recogida de información previa.

Segunda fase del desarrollo del proyecto con comienzo definido pero con intervención activa y abierta a propuestas del alumnado objeto de estudio.

Tercera fase de recogida de información al final del proyecto, añadiéndose 16 meses después una recogida de información ex post facto.

Los recursos utilizados para recabar dicha información han sido la observación participante que en nuestra intervención cobra totalmente sentido el adverbio “participante” pues como afirma Denzin (en Deslauriers 2004, p. 25)

... la investigación cualitativa apela al sentido común, a la experiencia personal y a la personalidad misma del investigador. Como todo ser humano, el científico está en conversación consigo mismo, verificando su plan de acción, intentando reconciliar las contradicciones, juzgando el futuro a partir de los logros o fracasos del pasado.

El cuaderno de bitácora donde se ha registrado el día a día de cada intervención y al que hemos podido recurrir para verificar y comparar hallazgos.

Cuestionarios y redacciones en distintos momentos de la investigación que nos ayuden a evaluar puntos de partida y evoluciones de las que inferir mejoras o cambios.

Los propios trabajos del alumnado en todas sus modalidades serán una fuente constante a las que recurrir.

Entrevistas informales y Registro de otros tipos de información como fotografías de situaciones, grabación de audio y video de interacciones de interés.

Los métodos que se utilizaron en el transcurso de la implementación para regular la credibilidad son la mayoría de los sugiere Guba (1981):

-Trabajo prolongado en el mismo lugar.

-Observación persistente.

-Triangulación entre distintas fuentes de datos.

-Recogida de material de adecuación referencial al que recurrir para contrastar descubrimientos o interpretaciones.

-Comprobaciones con los participantes, en relación a significados y atribuciones que pudieran resultar ambiguos.

Análisis y resultados.

El análisis de los datos obtenidos se realizó considerando los resultados desde técnicas cualitativas y cuantitativas, para la triangulación se cruzaron los datos

procedentes de las siguientes fuentes:

- El cuestionario previo a la intervención, final y ex post facto.

- Los trabajos del alumnado.

- El cuaderno de bitácora y notas de la profesora.

- Debates de grupo y entrevistas informales.

- Otros trabajos e intervenciones del alumnado.

Todas las tareas realizadas en el proyecto han influido en el logro de los valores interculturales buscados, obteniéndose resultados positivos en todos los centros de interés analizados, pero en concreto la tarea de conocer e ilustrar los poemas arábigo-andaluces ha repercutido notablemente en los siguientes centros de interés:

Valores Buscados para la Educación Intercultural con la tarea Ilustración de Poemas arábigo-andaluces	Autoestima	Empatía	Corresponsabilidad Social	Prejuicios y Estereotipos	Diversidad	Respeto hacia los demás y su cultura	Cooperación	Mejora de las relaciones del alumnado
Grado de logro	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo	Alto	Alto	Alto

Tabla 1. Grado de adquisición de valores interculturales mediante tarea ilustración de poemas arábigo-andaluces

Autoestima

Encontramos numerosas afirmaciones de que el autoconcepto artístico se ha elevado cuando al ser preguntados 16 meses después por los trabajos realizados dicen

Guardarlo junto al resto de láminas para ver los tiempos en los que me encantaba ir al instituto.

Los tengo guardados como si fuesen oro. (Dcexpf, noviembre 2016)

Podemos decir que el prejuicio previo sobre la necesidad de aptitud para realizar trabajos artísticos se ha visto desplazado por la idea de cambiar de actitud, cuando encontramos en la mayoría frases como:

“Cualquiera puede serlo” (artista) si “se supera”, “expresándose de manera original”, “creativa”, “innovando”, “transmitiendo...” (Dcf, junio 2015).

Ante la pregunta explícita de cómo se percibían artísticamente antes del proyecto y al final, los datos de cambio y mejora son evidentes:

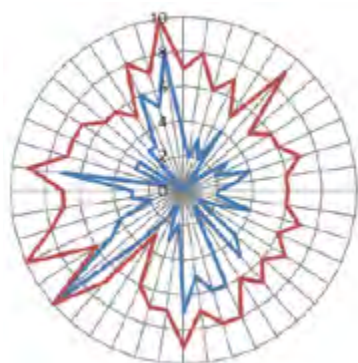
Encontramos numerosas evidencias de satisfacción y deseo de mejora en los trabajos, preguntados respecto al trabajo hecho, sólo una persona dice darle igual, el resto dice que sí le satisfizo (72%), mucho (15%) y 4 personas afirman que pudieron hacerlo mejor. Lo que denota un deseo de mejora sobre lo ya hecho, lo cual es una valoración positiva por lo que dice sobre “sentirse capaz de hacerlo mejor”.

En casi todos los cuestionarios manifiestan satisfacción por el trabajo propio y por el grupo en general, de las respuestas que se dan al respecto, en su mayoría afirman sentirse: Reconocidos (9), Porque no me veía capaz de hacer eso (9) Y porque se veía el esfuerzo de todos (7).

Algunos ejemplos textuales que denotan subida del autoconcepto basado en el reconocimiento de sus trabajos:

Porque no me esperaba que me saliera tan bien.
Nunca creí que pudiera hacer dibujos así.
Porque hasta los profesores me reconocieron.
Porque me sentí importante.
Porque me hizo ver que todos llevamos un artista dentro.

Porque no me esperaba que fuese así y me conciencie realmente de la oportunidad que estaba teniendo. (Dcf, junio 2015).



— Percepción de su posición respecto al Arte al COMIENZO del proyecto

— Percepción de su posición respecto al Arte al FINAL del proyecto

Figura 1. Gráfico de evolución de su posición respecto al mundo del Arte antes y después del proyecto (Dcf, Junio 2015)

Por último, el 79% del alumnado dice haberse dado cuenta de que tiene potencial artístico, aunque no sepa bien cómo orientarlo.

Se ha podido percibir que uno de los motivos para que el alumnado se movilizase para realizar algunos de los trabajos hacia los que al principio eran reticentes, ha sido el sentirse protagonistas, lo cual tiene mucha relación con la subida de la autoestima.

Hay frecuentes alusiones en sus comentarios a que las exposiciones de los trabajos les han hecho sentir protagonistas y que los mayores les consideraban.

“Es una oportunidad que nunca me hubiera imaginado, me llena de orgullo que otras personas vayan a valorar mi trabajo” (Dcf, junio 2015).

Salir de la rutina, trabajando temas interesantes y de manera novedosa resulta estimulante al mismo tiempo ser conscientes de que estaban aportando algo a la sociedad les hizo sentir importantes y que son capaces de aportar algo, la mayoría en noviembre del 2016 manifiesta echar de menos hacer algo así nuevamente y me piden que cuente con ellos, incluso alguno menciona que otros alumnos deberían tener la suerte de hacer el proyecto. (Dcexpf, noviembre 2016).

Que se debería seguir haciendo actividades interculturales, en este caso de forma artística. Gracias a ello puede haber personas que descubran que son capaces de hacer más de lo que creen. (Dcexpf, noviembre 2016).



Figura 2. Ilustración alumno F9

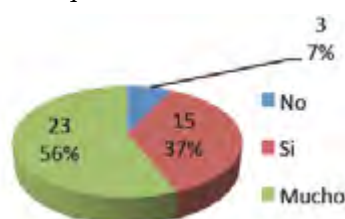
Empatía

Resultaba imprescindible comenzar incentivando la empatía para desactivar los prejuicios, la distancia emocional y poder cambiar con ello sus percepciones y opiniones de manera personal, real y significativa. Por ello fue importante mostrarles otras facetas de la cultura árabe que junto a otras actividades llevadas a cabo contribuyeron al cambio.

Si en encuestas previas proferían comentarios negativos generalizados sobre los árabes, entre los que se incluía el extremismo,

posterior al proyecto, al ser preguntados Si personas extremistas (por ejemplo etarras) cometieran atentados, ¿me molestaría que en el extranjero me confundieran con ellos?, los porcentajes de respuestas pueden indicar que la mayoría se ha puesto en el lugar de quienes se sienten objeto de dicha etiqueta actualmente.

Me molestaría que me confundieran con extremista



(Dcf, junio 2015)

La mayoría igualmente se puso en el lugar de quien tiene que adaptarse a una cultura nueva y comprenden que el esfuerzo es menor si hay una mentalidad abierta.

- Estaría unos días que preferiría estar en mi país pero luego al fin y al cabo me tendría que acostumbrar.
- Aprendería sin problema, es más, me gustaría hacerlo, si me viese en esa situación.
- Aprendería, una de las cosas mas cultas que hay es aprender y saber eso te hace una persona mejor y con valor. (Dcf, junio 2015).

Corresponsabilidad social

Se evidencia que en sus ideas y en su abanico de posibilidades vitales aparece la corresponsabilidad social de manera grupal y/o individual, cuando son conscientes de que han contribuido a divulgar aspectos positivos de una cultura que está siendo injustamente juzgada por las acciones de un grupo concreto.



Figura 3. Ilustración Alumno A4

Mi papel en el mundo es:

Animo a otros a que hagamos algo entre todos

Tengo muy claro que si veo una injusMcia y puedo hacer algo, lo haré
Empiezo a plantearme la posibilidad de que puedo hacer cosas por los demás,
aunque sean pequeñas

Soy crítico con lo que no me gusta pero no hago nada
Dejarme llevar por la costumbre

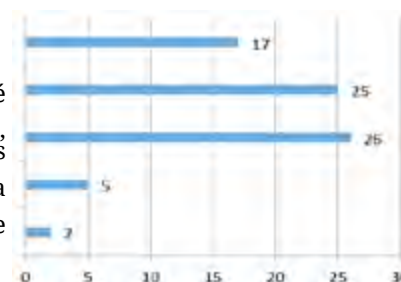


Figura 4. Gráfico índice de corresponsabilidad social (Dcf, junio 2015)

Si el arte sirve para expresarnos, enriquecernos y hacernos pensar, qué duda cabe que al compartirlo se está interviniendo en sociedad, se está pasando de limitarse a la mera observación del mundo a ser capaz de actuar y reflexionar a los demás.

Ante la cuestión expresa de “Cuál es tu papel en el mundo”, 7 personas se quedan en un plano inactivo socialmente, el resto se ve interviniendo en pequeños gestos de cambio o decididamente ante una injusticia, siendo estas dos posiciones las más elegidas. Otro sector de 17 personas prefiere intervenir movilizándolo al grupo.

En función de sus elecciones el alumnado parece haber asumido (al menos cognitivamente) en diferentes niveles (en solitario o en grupo), que pueden ser agentes de cambio social y todo parece indicar que, llegado el caso, se posicionarían activamente antes que dejarse llevar como hicieron en el debate grupal del comienzo de curso.



Figura 4. Ilustración Alumno A16

Preguntados 16 meses después sobre la posibilidad de ayudar a otras personas, 13 personas dicen que el proyecto les hizo considerarlo suficientemente y 6 bastante. Datos que son consistentes con la revelación en cuestionario ex post facto de que 5 personas, de esa muestra de 21, realizan labores de voluntariado en asociaciones (Parroquia, Cruz Roja, Debra España, protectora, asociación contra el cáncer) y el resto se manifiesta dispuesto. Preguntándose, el 95,23% de esa muestra, cómo pueden ayudar a otra persona cuando detectan que tiene un problema.

Prejuicios y estereotipos

Antes de la salida a la Alhambra hubo un debate abierto en clase sobre la inmigración y en el transcurso del mismo se hicieron explícitos muchos prejuicios y estereotipos, aunque posteriormente nadie pudo afirmar que hubiese tenido de manera real una experiencia negativa con ningún inmigrante.

Posteriormente, a la pregunta en el cuestionario final “Si usas palabras xenófobas/homófobas con sentido hiriente ¿qué crees que dice de ti como persona?”, todo el mundo respondió con frases que aluden a la incultura, a la insensibilidad, a ser mala persona, irrespetuosa, inmadura, que no respeta la diferencia, ignorante, arrogante y poco inteligente. De todos los adjetivos que se lanzan al respecto nos quedamos con esta frase:

“Que no sé defenderme con argumentos y por lo tanto es algo vulgar” (Dcf, junio 2015).

Considerando la posibilidad de que las respuestas estuvieran condicionadas por la deseabilidad social, representa igualmente un paso para su consolidación real en sus actitudes el ser conscientes de que de no hacerlo así sería injusto y diría poco de sí mismos. El reconocer que algo está mal, para ellos y para la sociedad, es el paso previo para su modificación en la conducta.

Ante la pregunta abierta en el cuestionario final de si su visión sobre los árabes en concreto había mejorado, el 53% afirmó que había mejorado, el 44% dice que su idea seguía igual y no había cambiado porque anterior al proyecto su idea sobre este colectivo no era mala. En ningún momento se indicaba que el punto de partida tuviera que ser negativo, sino simplemente si había mejorado. Una persona dice no haber mejorado su idea.

Si ha mejorado mi idea sobre los árabes es al pensar que:

Trajeron a la península progreso en matemáticas, ingeniería, filosofía, medicina

Al saber que eran cultos y amantes de la belleza (poesía, jardines, música)

Al pensar que puedo ser descendiente de ellos

Todos los puntos

Otros

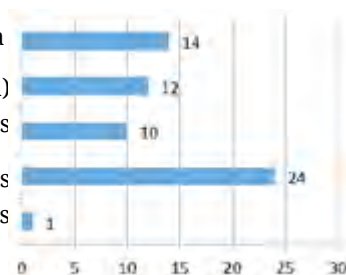


Figura 6. Gráfico modificación percepción de los árabes (Dcf, junio 2015)

Para 24 personas todos los puntos sobre los que hemos trabajado dicha cultura han tenido peso para mejorar su opinión sobre ellos, el siguiente punto de mayor peso es aquella información que los ha mostrado como personas adelantadas en conocimientos y que trajeron progreso técnico y científico a la península, el que sintieran inclinación por la producción artística también les resultó influyente y por último y en menor medida la consideración de que probablemente tengamos ascendentes árabes sin saberlo.

En cuestionario expostfacto 16 personas de 21 dicen que el proyecto les ayudó a valorar otras culturas. Resulta muy interesante la observación que se hace en ese mismo cuestionario:

No sé si se está haciendo o no, pero veo bien que se siguiera haciendo debido a la gran crisis de refugiados que estamos pasando, con este proyecto se puede concienciar a las personas desde pequeños (Dexpf, noviembre 2016)



Figura 7. Ilustración alumno A23

Lo que denota que se han hecho conscientes del sentido de trabajar los valores interculturales al detectar la necesidad de su divulgación ante la situación de crisis social.

Diversidad

Es necesario comprender que la existencia de la diversidad es enriquecedora para tener una mentalidad abierta y flexible, aunque en esta tarea se dieron menos oportunidades de trabajar la diversidad la idea de apertura mental aparece reflejada en el cuestionario expostfacto, al preguntarles si ayudaban a alguna persona o asociación, una persona siente la necesidad de especificar su respuesta:

“No ayudo a ninguna asociacion ni a ninguna persona en especifico (aunque me gustaria) pero creo que si he ayudado porque en los ultimos años he abierto mucho la mente y creo que eso es algo que debería hacer todo el mundo para aprender a respetar y conocer las desigualdades que hay en el mundo” (Dexpf, noviembre 2016).

También en la pregunta sobre si “Mi idea sobre los árabes ha mejorado” resaltamos una respuesta que pone de relieve esa aceptación hacia quien es distinto y que sin conocimiento genera miedo.

“Si, antes lo veia como algo malo y ahora me gusta relacionarme con distintas culturas” (Dcf, junio 2015).

Sucedio con los poemas arábigo-andaluces, muchos de los cuales narran pasajes homoeróticos, tal es el caso de una alumna que no sabía que “Ahmed” es nombre masculino y dio por sentado que en el poema hablaban de una mujer, así lo mostró en su ilustración y, dado que el resultado a ella le satisfacía bastante, decidió dejarlo tal cual, a pesar de conocer posteriormente ya el error.



Figura 8. Ilustración alumno A5

Los poemas homoeróticos dieron lugar a hablar en clase sobre la aceptación con que era vivida la homosexualidad en este periodo, lo que les sorprendió mucho viendo cual es el trato que se les da ahora a los homosexuales.

Respeto por las demás personas y sus manifestaciones culturales.

El primer contacto con el tema es la evidencia de las personalidades de cada cual, las características físicas de cada quien, sus gustos musicales, sus estilos personales de expresarse verbal y gestualmente, estilo de vestir, etc.

Sobre este mismo contenido hemos mostrado datos del cuestionario final en el que afirmaban que utilizar un rasgo de la persona, ya fuese, físico, étnico, religioso, sexual, etc. con ánimo despectivo decía poco sobre ellos mismos.



Figura 9. Ilustración alumno A26

Las posibilidades comunicativas y explicativas del arte para hacernos sentir o comprender sentimientos y conceptos que son complejos o que con palabras es más difícil, saca al terreno de estudio la alteridad y lo inefable, cuestiones fundamentales para reflexionar y ayudar a comprender otras culturas u otras formas de estar en el mundo. Ante la pregunta del cuestionario final “¿Qué podemos hacer con ayuda del arte?” Se plantean respuestas relacionadas con la forma de explicarse la persona a los demás.

Hacerle sentir emociones a las personas nuevas, podemos ser innovadores y darle rienda suelta a la imaginación. (Dcf, junio 2015).

Es igualmente importante que uno tenga seguridad para expresar su forma particular de ver la vida sin tener miedo a las represalias. Esta idea sale considerada en la pregunta ¿Qué es ser artista?

Poder expresar todo lo que quieras sin miedo a la opinión de los demás. (Dcf, Junio 2015).



*Figura 10.
Ilustración
alumno A6*

Ante la pregunta “¿Para qué nos sirve el Arte?” vemos que bastantes estudiantes señalan la función comunicativa por la que pueden mostrarse a los demás y contribuir para enriquecer el mundo:

- Nos da cultura y nos hace ver cualquier cosa desde otro punto de vista.

- Para entender y poder expresar tus sentimientos o pensamientos.

- Para expresar esas emociones interiores con una gran imaginación.

- Para enriquecerme el mundo y dotarlo de una nueva forma de expresión.

- Para ayudarnos a entender como es el mundo para las diferentes personas. (Dcf, junio 2015).

En la definición de cultura también aparecen nociones sobre ésta como herramienta para entendernos.

“Para mí la cultura es aquello que te enseña como son las personas y como eran antes las diferentes sociedades” (Dcf, junio 2015).

Esta ayuda que la cultura nos aporta para entender a otras personas o situaciones, se pone también de manifiesto en las respuestas a la pregunta “¿Qué te aporta a ti tu cultura?”:

Nuevas ideas y pensamientos frente a otras personas, ciudades, religiones, etc...

Tener mis valores y hacerme ser como soy.

A mí la cultura me sirve para entender a personas diferentes a mí y a mis ideas.

Mi personalidad y mi manera de actuar con los demás.

Valores de los que otros carecen, educación distinta. Mi cultura es distinta y me encanta. (Dcf, junio 2015).

La pregunta complementaria “¿Qué te aporta a ti la cultura de los demás?”

Saber y conocimiento sobre otra gente y desarrollar también la empatía ya que sabes de qué formas vive o piensa la otra persona.

El poder ver los puntos de vista de los demás.

Puedo ser tolerante y saber mucho más. (Dcf, junio 2015).

Al comienzo del proyecto, uno de los argumentos planteados en contra de la inmigración decía que venían a aprovecharse o que lo hacían por gusto (Dd, noviembre 2014). Tras el proyecto todos parecen haber llegado a la idea de que cualquiera que emigra, ama su tierra y su cultura por muy bien que esté en otro país, dado que la costumbre hace fuerte ese sentimiento. Esto les hizo reflexionar sobre la expulsión de árabes y judíos que no se convertían al cristianismo tras la reconquista.

“Cuando estás fuera de tu país uno echa de menos su cultura ¿por qué crees que sucede?”

Porque estamos acostumbrados a vivir con nuestra cultura, realizando cosas que a lo mejor en otros países no las hay.

Porque es lo que te han enseñado, has aprendido y has ido apreciando a medida que crecías.

Porque aunque estés cómodo con una nueva cultura, la tuya significa más para ti.

Yo estoy fuera de mi país y lo hecho de menos por como era todo el mundo mucho más abierto.

Echar de menos el sitio donde te has criado, el aroma de hogar, aunque estés bien quieres volver. (Dcf, junio 2015).

Por lo que leemos (todas las afirmaciones eran en la misma línea) se ha desarrollado una actitud comprensiva y empática hacia inmigrantes que por motivos económicos o políticos deben abandonar su país.

Incluí una pregunta en que se confrontaba tradición y maltrato, hacia las personas. Las respuestas fueron claras:



(Dcf, junio 2015)

Vemos que a pesar de que valoran como muy necesario la existencia del arte, las tradiciones y la cultura, no la anteponen a la integridad de las personas ni de los animales, siendo una mayoría considerable (95%) quienes apuestan por una modificación si una costumbre daña o merma derechos. Encontramos además consistencia en la afirmación al darse igual porcentaje en el cuestionario en la misma pregunta casi año y medio después.

Cooperación

Se mostró en todo momento una disposición a la cooperación y aunque la conciencia de lo que supone el acto de cooperar se ha visto enriquecida, no podemos decir que se partiera de un nivel bajo pues es un aspecto que en nuestro centro escolar se trabaja desde varios ámbitos, incluyendo el incentivo al voluntariado social.

Encontramos evidencias de que se ha dado aumento en el deseo de cooperar cuando a la pregunta “Mi papel en el mundo es:” encontramos que 17 personas eligen movilizar a los demás para lograr algo.

35 personas afirmaron sentirse orgullosas y 2 muy orgullosas del trabajo hecho por el conjunto. Preguntados porque les gustó la exposición final encontramos afirmaciones que aluden a la colaboración grupal:

Todos colaboramos para hacer algo que a todos nos gusto.

Porque ha sido algo que hemos hecho entre todos los compañeros, nos hemos ayudado mutuamente.

Porque se vio el esfuerzo de todos mis compañeros y el mío. (Dcf, junio 2015).

Tiempo después encontramos consistencia en las afirmaciones sobre lo grato que resultó

contar con apoyo:

Una experiencia que nunca había vivido y que pocas personas creo que tienen la suerte de vivir, donde pude expresarme sin ser juzgada y recibiendo ayuda de mi profesora y compañeros cuando lo necesitaba. (Dexpf, noviembre 2016).

Mejora de relaciones entre el alumnado.

Aunque en este trabajo la interacción entre el alumnado ha sido inferior a otras tareas, al ser posterior en el tiempo recibió los frutos de la mejora progresiva del ambiente y relación en el aula, siendo frecuente el ofrecimiento de ayuda y el intercambio de elogios entre los compañeros. En su opinión, sus relaciones interpersonales tras el proyecto intercultural han mejorado casi al 50%. 23 personas dicen seguir igual o no haber influido, 3 personas han experimentado alguna mejora, 15 dicen encontrarse mejor y 4 mucho mejor con el resto del colectivo.

Lo recuerdo con mucho cariño y orgullo (...). Y ahora pienso que en ese momento nos sirvió para conectar con los compañeros. (Dcexpf, noviembre 2016).

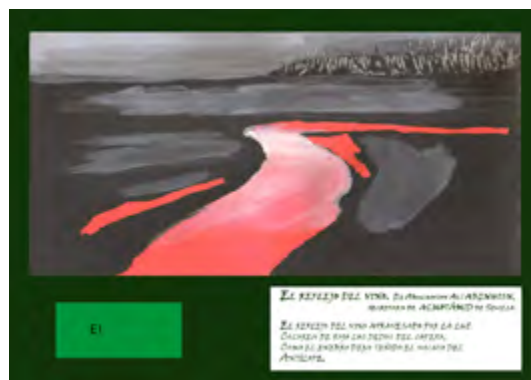


Figura 11. Ilustración alumno E1

Desarrollo de la Creatividad

El punto de partida del nivel de creatividad de los tres grupos era muy bajo. De sus propias opiniones sobre su relación subjetiva con el mundo del arte y con su evolución en la creatividad, dicen que se ha dado una mejora ostensible, creemos que relacionada con liberarse de prejuicios y de miedos sobre la estética, el estilo y la técnica:

Sólo una persona permanece neutra al aumento de la creatividad, el resto reconoce su evolución en diferentes intensidades, dándose una franja media de 18 personas que sí lo han notado, 13 que lo han acusado bastante y 4 que lo han hecho muchísimo.

A pesar de que progresivamente se iban desvinculando de la necesidad de tener que dibujar “bien” y hacer dibujos realistas, en la práctica nadie ha dado el paso de rechazar la figuración y lo más que se han acercado a darle un cambio a dicho enfoque ha sido mediante acabados con un trazo más expresionista, en los que hay que decir que hicieron un esfuerzo en ser capaces de usar el pincel de manera suelta, sin miedo a usar texturas rayando con el pincel o veladuras superponiendo colores, su mayor inquietud era estropear la base dibujada.



Figura 12. Ilustración alumno A21

Para dar forma a sus pensamientos y nuevos conocimientos, en gran parte de forma metacognitiva, empiezan a proliferar preguntas sobre términos que no todos se han verbalizado en el aula:

A20 me pregunta “Seño qué significa divergente” (Dcb 28 abril 2015).

F4 me pregunta qué significa “reivindicar” (Dcb, 6 marzo 2015).

A21 me pregunta significados de palabras. Cómo se dice el entramado de listones de las ventanas (Celosía) y audacia. (Dcb, 2 marzo 2015).

Todos ellos denotan interés por manejar términos que construyan sus ideas y que nace espontáneamente de sus intereses.

Así también encontramos una evolución en las definiciones de Arte y Cultura, que se dan metacognitivamente como proceso del cambio en su mentalidad tras lo experimentado en el proyecto, ya que en ningún momento se facilitó definición alguna de dichos términos.

Estímulo del potencial artístico individual y colectivo

Entendemos por potencial aquello que está latente en el individuo y que en determinadas circunstancias puede desplegarse en menor o mayor medida.

Dado que es complicado lograr un cambio de actitud total en una intervención educativa de unos cinco meses de duración, lograr activar el potencial de cada quién se consideró muy importante para el proyecto.

El potencial artístico tiene que ver con la capacidad de mejora del ser humano para crear y recrear de manera individual o en grupo. Está en relación con la noción de capacidad,

ser consciente de que uno es “capaz de”, es la llave para dar pasos progresivos de manera autónoma en la creación artística.



Figura 13. Ilustración del alumno A10

Encontramos indicios de que ese sentirse capaz se ha producido pues no sólo lo han reconocido a través de sus trabajos experimentándolo, sino que muchos han expresado su intención de no dejarlo olvidado. Algunas afirmaciones sobre qué cosas pueden hacer con ayuda del arte que apuntan en esta dirección dicen:

Podemos aprender a expresarnos de otra forma diferente y aprender cosas nuevas.

Sentirnos mas seguros de uno mismo. (Dcf, junio 2015).

El 90 % de ellos se reconoce como artista potencial:

El ver sus propias obras expuestas en un contexto diferente, incluso la simple proyección de estas en la pantalla grande de clase les hace cambiar su percepción hacia ellos. Siendo conscientes además de que pueden contribuir a cambiar el estado de las cosas:

Desde obras hermosas para contemplar hasta otras que hace pensar.

Nos da cultura y nos hace ver cualquier cosa desde otro punto de vista. (Dcf, junio 2015).

Lo importante es disfrutar con el trabajo artístico que se hace, esto contradice la primitiva idea de que el arte es terreno de unos pocos elegidos.

No importa no tener fama (Dcf, junio 2015)

Existe una consciencia de que parte del impacto que produjo la exposición final en el colegio a los demás, era ver todos los trabajos juntos.

Precioso porque el conjunto de todos los dibujantes es un mar de ideas y emociones, emocionante por ver como piensan las personas. (Dcf, junio 2015).

Y a ellos mismos el hecho de ser admirados por otros:

Me parece súper emocionante que personas de otras ciudades y países puedan admirar nuestros dibujos. (Dcf, junio 2015)



Figura 14. Ilustración del alumno A14

Les dije que quienes estuvieran interesados en que les acreditase la participación en las exposiciones debían darme sus datos para enviarles dicho certificado. Este fue solicitado por 23 personas del total (47%). Lo solicitaron más personas de las que habían reconocido querer ir a un bachillerato de Artes, lo que refuerza la idea de que casi la mitad de todo el alumnado, aunque no fuesen a estudiar Arte, no querían alejarse del ámbito.

Si se repite algún proyecto de nuevo sobre dibujos y que esté relacionado con otras culturas, u otro relacionado con arte, estoy

dispuesta 100% a colaborar. (Dcexpf, noviembre 2016).

Competencia Conciencia y Expresiones Culturales

La tarea Ilustrar poemas árabe-andaluces ha tenido relevancia para la adquisición de todos los descriptores de las subcompetencias de la Competencia Conciencia y Expresión Cultural.

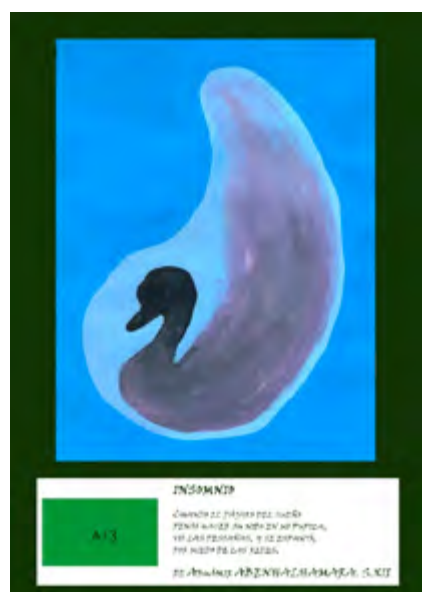


Figura 15.
Ilustración del alumno
A13

Tarea Ilustración de poemas árabe-andaluces

Subcompetencia 1 Comprensión, conocimiento, apreciación, valoración crítica	Logro	Subcompetencia 2 Creación, composición, implicación	Logro
Apreciar a la creatividad implícita en la expresión de ideas a través de diferentes medios artísticos.	Si	Utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute.	Si
Apreciar el hecho cultural y artístico.	Si	Poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos.	Si
Comprender la evolución del pensamiento a través de las manifestaciones estéticas.	Si	Disponer de habilidades de cooperación y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.	Si
Considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.	Si	Emplear algunos recursos para realizar creaciones propias y la realización de experiencias artísticas compartidas	Si
Disponer de las habilidades y actitudes que permiten acceder a sus manifestaciones, de pensamiento, perceptivas, comunicativas y de sensibilidad y sentido estético.	Si	Deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética	Si
Poner en juego habilidades de pensamiento convergente y divergente.	Si	Interés por participar en la vida cultural.	Si
Tener un conocimiento básico de las principales técnicas y recursos de los diferentes lenguajes artísticos.	Si	Interés por contribuir a la conservación del patrimonio artístico y cultural	Si
Valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural y la importancia del diálogo intercultural.	Si		

Discusión y conclusiones;

La tarea propuesta de trabajar profundizando e ilustrando la poesía arábigo-andaluza de la baja edad media ha cumplido suficientemente el cometido de desarrollar las subcompetencias de la Competencia Conciencia y Expresión Cultural mostrándose altamente adecuada y aconsejable para el logro de los valores de una Educación Intercultural al resultar facilitadora y potenciadora en la adquisición de dichos valores. Hemos llegado a estos resultados utilizando precisamente la Educación Artística como base de las tareas que han propiciado el logro de los valores que definen la Interculturalidad, estamos con Albano y Price (2014, p. 96) en que “el arte tiende un puente entre todos los aspectos del ser, conecta la razón y la emoción, el sentimiento y el pensamiento, la intuición y la percepción” y por ello defendemos que su uso competencial contribuye con solvencia a romper prejuicios y abrir mentalidades. Las subcompetencias, que condensan todos los aspectos como receptores y como emisores de Arte y Cultura, han estado presentes en la tarea que hemos presentado, por lo que esta tarea ha contribuido considerablemente en el logro de todos los valores buscados.

Las estrategias metodológicas utilizadas han estado seleccionadas en función del logro de los objetivos, siendo estas metodologías participativas, la primera ha sido trabajar en un proyecto abierto, en la parte del diseño inicial, debido a la necesidad de implementarlo en tres grupos simultáneamente fue iniciado por la docente-investigadora derivando luego en propuestas del alumnado.

La estrategia más utilizada ha sido la del Trabajo Cooperativo, usando las técnicas de “grupos expertos”, “revisiones por pares” y

“critical Friends”. Para el alumnado trabajar cooperativamente ha resultado satisfactorio y gratificante haciéndoles considerar factible ayudar al resto e incluirlo en su posible catálogo de reacciones cuando en los dos últimos cuestionarios muestran una interiorización de esa actitud prosocial en la que ayudar es posible y hay quienes ya lo practican como voluntarios. Encontramos consistente el hallazgo si lo cotejamos con la opinión de Garalgordobil y Durá (2006) cuando dicen que los programas de intervención para desarrollar la cooperación mejoran el autoconcepto entre los y las jóvenes, con lo que vemos además que el logro de valores crece retroalimentándose unos a otros.

Las relaciones entre el alumnado no han sido idílicas puesto que los grupos los genera el propio centro en función de las optativas elegidas, por lo que pueden darse incompatibilidades internas. Se da una afirmación mayoritaria de que las relaciones entre ellos sufrieron una mejora, por lo que afirmamos, aunque con reservas, que esta mejora se dio.

Respecto a la percepción de la evolución del potencial artístico que el alumnado ha tenido afirmamos a la vista de los resultados que este ha mostrado un considerable cambio para mejor.

Se ha constatado una mejora de la empatía en relación al desarrollo del proyecto, pero que en lo concerniente a la actitud prosocial esta ha ido consolidándose y creciendo con el transcurso del tiempo, excediendo los límites del proyecto, lo que valoramos como altamente positivo pues se ha logrado elevarlo y además de manera perdurable.

Creemos que el alumnado ha desarrollado su empatía comprendiendo

mejor las circunstancias que pueden rodear a las personas de su entorno, las que emigran o que presentan alguna diversidad, mostrando predisposición a ponerse en el lugar de cualquier persona con un hándicap, planteándose una reflexión crítica de la situación antes de recurrir a los prejuicios, frases hechas o noticias sin contrastar y además se han revelado como tendentes a actuar ante una injusticia, interviniendo individualmente o movilizándolo a otras personas para actuar.

La Autoestima y el autoconcepto han ascendido como se deduce de las múltiples afirmaciones en que dicen verse “capaces de” una vez realizado el proyecto y que esto les ha causado gran satisfacción, sintiéndose de manera perdurable satisfechos y orgullosos del trabajo realizado.

Los Prejuicios y Estereotipos que tenían al comienzo del proyecto han disminuido gracias al conocimiento de otros aspectos no considerados sobre las personas inmigrantes o con algún hándicap, influyendo en el cambio también la apertura y la flexibilidad mental ante la diversidad, la no competitividad y la empatía. A pesar de que el alumnado seguirá expuesto a los prejuicios sociales de su entorno y aunque nos es imposible saber su posicionamiento futuro, creemos que sí ha arraigado en el grupo la actitud escéptica y crítica que cuestiona tanto las verdades absolutas como los clichés, los rumores sobre los demás y los comentarios de carga tóxica. Sobre todo, cuando es obvio que todo el mundo quisiera recibir el mismo trato justo por parte de los demás.

En el caso de la Corresponsabilidad Social, hay indicios de que han tomado conciencia de que ser un activo social es una opción plausible cuando existen injusticias o actos que no comparten, especialmente si es contra alguien en situación de desventaja.

Respecto a la importancia y logro de la Creatividad y el desarrollo del Potencial Artístico individual y colectivo estos han desempeñado el papel que permite amalgamar el campo de los valores Interculturales con el de la Competencia CyEC, puesto que ser creativos y tomar un rol de artista, nos pone en la situación de abarcar otros puntos de vista en busca de hallazgos y divergencias que den soluciones, no puede entenderse la creatividad si no es saliendo del camino ya trazado.

Por otro lado, el haber desmitificado con demostraciones, que para practicar el arte no es necesario ningún “don” ha contribuido a mostrarles caminos con los que se han hallado cómodos, abriéndoles una opción que les ha ayudado a sentirse felices con lo que hacen.

Respecto a la relevancia que tiene el despliegue del potencial artístico del alumnado en relación a nuestros objetivos interculturales partimos de afirmaciones como las de Torres y Caballero (1990) para quienes el pensamiento y la acción crítica, vinculada con la responsabilidad y la libertad y por tanto con la mejora de la sociedad y la calidad de vida, debe ser potenciada en todas las personas y es la educación formal la que debería liderar ese impulso intervencionista.

Encontramos que no sólo en la tarea analizada se ha producido una mejora en cadena, que ha partido de verse reforzada la autoestima tal como afirman Garalgordobil y Durá (2006, p. 57) “con mayor probabilidad, los adolescentes de ambos sexos con altas puntuaciones en autoconcepto y autoestima son cooperativos (...) son estables emocionalmente, sociables y responsables”, es decir, se estaría caminando en el mismo sentido para contribuir en la formación de una personalidad positiva, que es la que la Educación Intercultural incentiva, afectando y contribuyendo además a las adquisiciones del resto de valores.

Decir que si en un principio el proyecto pretendía trabajar todas las culturas presentes en el aula, hubo de dar un giro por la necesidad imperiosa de incidir en la cultura árabe puesto que era el colectivo que estaba sufriendo las consecuencias del rechazo social generado por los extremistas islámicos.

Se ha constatado en alguna ocasión diferencia de criterios entre las opiniones del alumnado y el de la investigadora-docente sobre temas como aumento percibido de la creatividad. Igualmente pudo ser mejor la experiencia

cooperativa ya que la investigadora en ese momento no gozaba de pericia con las técnicas cooperativas, aun así el alumnado disfrutó de la interacción.

Las afirmaciones hechas se han adaptado a las propuestas por Guba (1981) para aceptar los hallazgos del estudio, pudiendo garantizar la credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad.

Pueden consultarse todas las ilustraciones en el siguiente enlace

<https://www.dropbox.com/sh/h2ra65vshx8hnhx/AABrkhnxdEuYb-VtUhuwEGa?dl=0>

Referencias

- Albano, A. A. y Price, G. (2014). Artes plásticas. En C. Clouder (dir.), *Artes y emociones que potencian la creatividad* (pp. 89-104). Santander: Fundación Botín.
- Deslauriers, J.P. (2004). *Investigación cualitativa: Guía práctica*. Pereira: Papiro. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11059/3365> (consultado el 17/08/2014). 301.072 D461
- Garalgordobil, M. & Durá, A. (2006) Relaciones del Autoconcepto y la Auto estima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y Modificación de Conducta*, 32(141), 37-64.
- García Gómez, E. (2013 [1930]). *Poemas arábigoandaluces*. Granada: Diputación de Granada.
- Gómez, M. (1990). Teoría crítica y educación. *Argumentos*, 24, 25, 26, 27, pp. 105-150.
- Giménez Romero, C. (2003). Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad. Propuesta de clarificación y apuntes educativos. *Educación y Futuro: Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, 8, 9-26.
- Guba, E. G. (1981). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno Sacristán & A. Pérez Gómez (eds.), *La Enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Madrid: Akal.
- Muñoz Sedano, A. (2011). Enfoques y modelos de Educación Multicultural e Intercultural. Recuperado de <http://aulaintercultural.org/2011/08/30/enfoques-y-modelos-de-educacion-multicultural-e-intercultural/>
- Torres, M. (ed.) (1990) *Conocer para transformar. Una experiencia de investigación-acción participativa*. Bogotá: Fundación para la Educación Superior.