

INFORME DE INVESTIGACIÓN

La percepción de los niños y niñas residentes en España sobre los niños y niñas de origen extranjero.



Equipo investigador:

Investigador principal: Carlos Peláez Paz
Investigadora: María Fernanda Moscoso

Equipo de Educadores – Investigadores de Save the Children

Cristina Bueno
Nuria Jiménez
Manelik Martí
Laura Sanz
Dolores Gil
Valentina Venco

Equipo de coordinación de Save the Children

Pepa Horno
Fabia Bellio
Almudena Escorial
Sergio Aguado
María Jesús Rueda
Paulina Gómez

Maquetación y diseño

David Alcazar Nieto
Carlos Pérez Valtueña



A mi hija mayor le dije:

- Pero a ver, descríbeme como es el niño,
- Uy, mamá, pues no sé, tiene los ojos negros, tiene el pelo así rizado, es que no sé que decirte más, no sé...
- ¿Es negro el niño? [...no por nada, sino porque yo...] ¿Es como de tu piel?
- **NO, ES ASÍ COMO MÁS OSCURO QUE NOSOTROS, PERO ASÍ COMO YO:
UN NIÑO.**

(Entrevista a M.)

La gentuza de mi barrio.

“En muchos barrios hay cualquier tipo de vandalismo, pero este es único para mi. Aquí llevo desde pequeña y con esta gentuza quiero seguir.

(Cuaderno viajero de San Marcelino, Valencia)



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	100
2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	100
2.1. DEFINIICIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	100
2.2. METODOLOGÍA Y ESTRATEGIAS DE RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN	100
2.3. COMPOSICIÓN DE LA MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN	100
3. ANÁLISIS DE LOS DATOS	100
3.1. ANÁLISIS DE LOS DATOS RECOGIDOS EN LAS TÉCNICAS CUANTITATIVAS (CUESTIONARIOS)	100
3.2. ANÁLISIS DE LOS DATOS RECOGIDOS EN LAS TÉCNICAS CUALITATIVAS (GRUPOS DE DISUSIÓN Y OTROS)	100
4. CONCLUSIONES FINALES	100
ANEXOS	100
Anexo I. Centros escolares en los que se han pasado las técnicas cuantitativas	100
Anexo II. Gráficos resumen sobre las percepciones de los personajes recogidas en los cuestionarios.	100
Anexo III. Cuestionarios utilizados	100
Anexo III. Bibliografía	100







I. INTRODUCCIÓN



Desde el año 2005, Save the Children trabaja de manera específica para proteger los derechos de los niños y niñas afectados por los procesos migratorios, tanto en su país de origen como en su destino, y para sensibilizar sobre su realidad. En este ámbito, trabajamos con: niños y niñas que se quedan en el país de origen, niños y niñas inmigrantes y desplazados en países en vías de desarrollo, niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados que llegan a nuestro país en condiciones de extrema vulnerabilidad y niños y niñas que migran a España con sus familias. Estos dos últimos colectivos a su vez pueden ser también: solicitantes de asilo, víctimas de trata o migrantes en búsqueda de reagrupación familiar con otros miembros de la familia

Esta investigación es una de las actividades contempladas en el marco de tres proyectos sobre infancia y migraciones financiados por la Generalitat Valenciana (proyecto “Promoción de la integración de la población infanto-juvenil migrante, a través de la interculturalidad en la ciudad de Quito y en la Comunidad Valenciana” Fase I”), la Agencia Catalana de Cooperación al Desarrollo (“Programa de apoyo integral al proceso migratorio de los migrantes y sus familias en la provincia del Azuay”) y el Ayuntamiento de Madrid (“Programa de apoyo integral al proceso migratorio de los migrantes y sus familias entre la provincia del Azuay y la Ciudad de Madrid”).

Save the Children cree que es necesario conocer cuáles son los elementos que los niños y niñas establecen para construir sus percepciones sobre los niños y niñas que llegan y con los que van a convivir, a generar relaciones y a construir una sociedad común. Estos elementos ayudarán a los profesionales a definir estrategias más eficaces de intervención y de prevención de problemáticas que puedan surgir en ese proceso de integración.

Por ello, Save the Children decidió realizar una investigación en tres Comunidades Autónomas que pueden ser representativas de nuestro Estado, Comunidad de Madrid, Catalunya y Comunidad Valenciana, y con niños y niñas de 10 a 16 años, haciendo un esfuerzo de recursos significativo para combinar las técnicas cuantitativas y cualitativas que proporcionaran la riqueza de matices al contenido de las representaciones manejadas por los niños y niñas necesario para poder mejorar los contenidos de los programas que desarrollamos y/o apoyamos encaminados a la promoción y protección de los derechos de los niños y niñas inmigrantes en España.

Este informe que publicamos hoy tiene como objetivo difundir el conocimiento que nos ha proporcionado esta investigación que consideramos puede ser de mucha utilidad para todos los profesionales del ámbito educativo y social sobre todo que trabajan con niños y niñas inmigrantes.

Save the children quiere agradecer el apoyo recibido de la Generalitat Valenciana, la Agencia Catalana de Cooperación Internacional y el Ayuntamiento de Madrid sin el cual no hubiera sido posible desarrollar esta investigación, así como al equipo de Ecolimia y de Save the Children la calidad y humanidad del trabajo desarrollado, a todos los centros educativos que han colaborado en esta investigación su disponibilidad y, sobre todo, a los niños, niñas y adolescentes participantes que con su tiempo y su generosidad, nos han aportado más luz para mejorar nuestro trabajo.

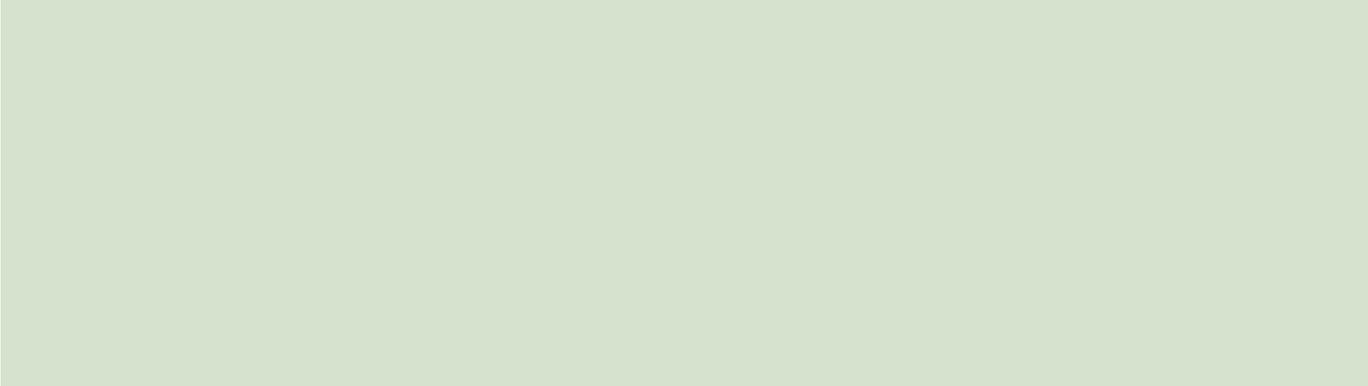
Alberto Soteres
Director General de Save the Children







2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN



El presente informe resume el trabajo realizado dentro de la investigación titulada “Percepción de los niños y niñas residentes en España sobre los niños y niñas de origen extranjero”. Durante los años 2008 y 2009 se ha ido diseñando esta investigación por parte de las diferentes áreas de trabajo de Save the Children que intervienen con niños y niñas afectados por procesos migratorios desde distintas perspectivas y que conjuntamente han definido las líneas estratégicas, objetivos y contenidos de la investigación. A finales del año 2008, durante el mes de noviembre, se incorpora el Equipo Ekokimia como consultoría externa para el asesoramiento en el diseño de la investigación y el posterior análisis de datos.

La delimitación de los objetivos finales de la investigación, así como los instrumentos metodológicos de recogida de datos se desarrollaron conjuntamente por el equipo de coordinación de Save the Children y el investigador principal. El trabajo de campo y la recogida de datos de la investigación se realiza por parte de un equipo de educadores de Save the Children coordinados con los investigadores principales. Este equipo se compuso de seis personas en total, distribuidas en tres Comunidades Autónomas, dos personas por Comunidad: Cataluña (Barcelona), Madrid y Comunidad Valenciana (Valencia), con la coordinación de uno de sus miembros, Cristina Bueno, y la dirección y asesoramiento del Equipo Ekokimia, con Carlos Peláez como investigador principal y María Fernanda Moscoso como investigadora, realizando el análisis de los grupos de discusión.

2.1. DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

OBJETIVO PRINCIPAL

Identificar y conocer las representaciones que existen entre los niños y niñas residentes en España acerca de la infancia de origen extranjero en el marco del conjunto de representaciones y categorizaciones existentes sobre la infancia.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Evaluar la relevancia que tiene la categoría inmigrante/extranjero a la hora de elaborar las representaciones sobre otros niños y niñas frente a otro posible tipo de categorías identificadoras.
- Analizar el contenido de esas representaciones: Elementos clave, términos y denominaciones clave, prejuicios, marcadores étnicos existentes, infra y sobre valoraciones, interpretación del fenómeno migratorio e Importancia y significatividad de los contenidos entre sí.
- Estudiar si existen diferencias a la hora de construir distintas representaciones sobre la infancia inmigrante por factores como etno estratificación entre grupos de distinta nacionalidad, áreas geográficas, género o edad.
- Estimar los factores socioeconómicos que influyen en la construcción de dichas representaciones: nivel de presencia extranjera en la zona, clase social, grupo de edad, características del lugar de residencia y estructura socioeconómica y laboral de la zona.

OBJETIVOS PARA LA APLICACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN A LA INTERVENCIÓN

- Mejorar la intervención que está realizando Save the Children en sus programas relacionados con la infancia inmigrante. Programar mejor nuestra intervención, mejorar los proyectos o replantear nuestros proyectos
- Divulgar la información. Devolver la información obtenida a los niños, difundirla a actores sociales/medios de comunicación, utilizar la difusión de los resultados con la finalidad de sensibilización.
- Identificar nuevas líneas futuras de investigación.



2.2. METODOLOGÍA Y ESTRATEGIAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

2.2.1. DELIMITACIÓN GENERAL DE METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS.

El presente informe resume el trabajo realizado dentro de la investigación titulada “Percepción de los niños y niñas residentes en España sobre los niños y niñas de origen extranjero”. Durante los años 2008 y 2009 se ha ido diseñando esta investigación, en primer lugar por parte del trabajo en equipo de diferentes Áreas de trabajo de Save The Children definiendo las líneas estratégicas. A finales del año 2008, durante el mes de noviembre, se incorpora el Equipo Ecolimia como consultoría externa para el asesoramiento en el diseño de la investigación, el posterior análisis de datos y la redacción del informe final.

La investigación, coordinada por Save the Children, ha sido desarrollada en el marco de tres proyectos sobre infancia y migraciones financiados por la Generalitat Valenciana (proyecto “Construcción de la interculturalidad a partir de la Integración, Ejercicio de los Derechos y Participación, de los niños, niñas y adolescentes vinculados al hecho migratorio en Ecuador y la Comunidad Valenciana. Fase II”), la Agencia Catalana de Cooperación al Desarrollo (“Programa de apoyo integral al proceso migratorio de los migrantes y sus familias en la provincia del Azuay”) y el Ayuntamiento de Madrid (“Programa de apoyo integral al proceso migratorio de los migrantes y sus familias entre la provincia del Azuay y la Ciudad de Madrid”). Durante el proceso de asesoramiento se acaban de definir los objetivos de la investigación, el objeto de estudio, la metodología a aplicar, el contenido del trabajo de campo y las características de la muestra cuantitativa. Ya en el año 2009 se comienza la investigación con la incorporación del equipo de educadores de apoyo a la investigación que se compone desde Save the Children. Este equipo se compone de seis personas en total, distribuidas en tres Comunidades Autónomas, dos personas por Comunidad: Cataluña (Barcelona), Madrid y Comunidad Valenciana (Valencia).

El periodo de trabajo de campo ha comprendido entre el 23 de abril y el 30 de mayo. Parte del equipo de Save the Children continuó hasta finales de junio para terminar la grabación de los datos en el programa informático utilizado para el análisis estadístico (SPSS).

Para poder realizar de modo coherente el trabajo, en el diseño de la investigación se vio la necesidad de integrar elementos metodológicos tanto cuantitativos como cualitativos. La dimensión cuantitativa se concretó en un cuestionario y la definición de una muestra que buscaba la representatividad del conjunto de niños y niñas de cada provincia. Se procuró que estuviesen representados niños y niñas por nacionalidad de origen, por edad, por género, por titularidad de los centros escolares donde estudiaban. También se buscó representatividad por tipo de barrio de residencia o de ubicación del centro escolar: capitales, pequeñas ciudades, de baja a muy alta presencia de personas extranjeras, por clase social. Se decidió que el punto de recogida de datos fuesen los centros escolares porque es el lugar más adecuado para que esté reflejada la diversidad de grupos y variables buscadas. Posteriormente se detalla la composición de la muestra.

Se introdujo en el diseño de la investigación el uso de metodologías cualitativas integradas con las anteriores. Los procedimientos de orden cualitativo apuntan a la comprensión de los fenómenos de la realidad social y a la interpretación de los significados implícitos o explícitos en las prácticas y discursos sociales, más que a la representatividad estadística o la predicción de conductas o modelos de comportamiento. En este caso nos aportaban otra visión de las percepciones y entendíamos que podían servir para profundizar en el contenido y estructura de las percepciones de los niños y las niñas y en el papel que hacían en el marco de sus relaciones y prácticas sociales.

En definitiva, su propósito consiste en una reconstrucción o recreación de la realidad social, más que su medición en términos numéricos o estadísticos (Hernández Sampieri, Fernández Collado et al. 2003)¹. Es por esto que más que representatividad respecto de un universo de estudio, su interés radica en la producción de información significativa desde el punto de vista de la diversidad de los actores sociales y

1. Hernández Sampieri, R., C. Fernández Collado, et al. (2003). Metodología de la Investigación. México, McGraw-Hill/Interamericana Editores.



los contextos en que tienen lugar los fenómenos. De este modo podíamos caracterizar mejor las percepciones, los discursos existentes y matizar los datos que aparecían en los cuestionarios. Además, podíamos analizar cómo se relacionan estas percepciones con otras existentes en el mundo infantil.

Hemos de tener en cuenta que la mejor forma de analizar las representaciones sociales no es un acercamiento meramente cognitivo, que puede estar muy sesgado por los distintos factores sociales o de la propia herramienta utilizada en la investigación, sino que donde mejor se pueden identificar es en las prácticas sociales, en la interacción social. Hemos de tener en cuenta también que en el análisis de los nuevos racismos, se percibe que existe un desplazamiento de las consideraciones ideológicas hacia las prácticas y conductas.

Por todo ello, se establecieron las siguientes estrategias generales de cara a la recogida de información.

- Tener claro que este trabajo es una investigación y no un proyecto educativo o de sensibilización. La consecuencia inmediata es que no se debe de condicionar el contenido de las respuestas, ni valorarlo, ni en ningún modo encauzarlo o intentar modificarlo en el caso de que entendamos que no son correctas. La segunda consecuencia afecta al tipo de contacto con los centros: este contacto se da exclusivamente para que nos autoricen a pasar el cuestionario en su centro, no para introducirnos en él.
- Centrarse en los niños y niñas, y no en los educadores y educadoras, profesorado, etc.
- No centrarse sólo en un grupo de niños y niñas (autóctonos y autóctonas). No se puede analizar las representaciones sobre los inmigrantes fuera del marco general de las representaciones sociales que existen en un entorno concreto.
- Recogida y análisis de datos de carácter socioeconómico: mercado laboral, vivienda, salud, etc. para contextualizar los territorios estudiados en caso de necesidad.

El trabajo de campo preveía la utilización de las siguientes técnicas de recogida de información en:

- Recoger cuestionarios en centros escolares de Cataluña (Barcelona), Madrid y Comunidad Valenciana (Valencia). De los 50 centros previstos, finalmente se consiguió pasar en 49, faltando 1 en Madrid. Se había previsto un concertado de secundaria más en esta provincia pero no se pudo realizar finalmente la recogida de datos.
- Aplicación de diversas técnicas de carácter cualitativo. Se han celebrado las previstas. Entre ellas se encontraban la realización de cuentos en grupo a partir de la definición de su protagonista (un niño o niña), dos video-fórum, una técnica de dinámica de grupos sobre estereotipos, charlas informales... al final de este punto se enumera el material recogido.
- Completar 6 Cuadernos viajeros, 2 por Comunidad Autónoma. El cuaderno Viajero es una herramienta de carácter educativo pero que en esta ocasión se ha utilizado para la recogida de información. Se trata de una actividad lúdica en la que cada niño y niña se lleva el cuaderno a su casa durante unos días y rellena una historia. Los alumnos y alumnas pueden involucrar a sus familiares. El cuaderno puede completarse con distintas temáticas. En este caso se motivó el cuaderno proponiendo como tema "Los vecinos y vecinas del barrio". A partir de esta idea cada niño o niña redactaba un texto libre.
- Celebración de 6 grupos de discusión. Finalmente se celebraron 5. El sexto grupo, que por razones ajenas a la investigación no pudo celebrarse, intentó sustituirse con entrevistas grupales informales en un parque del barrio donde se había realizado el trabajo de campo.



Ámbitos de recogida de datos. A propuesta de Save the Children se combinaron tres tipos de espacios relacionados con la educación:

- Escuela
- Espacios de educación no formal
- Grupos de iguales relacionados con el ocio y tiempo libre.

La propuesta consistió en recoger los datos cuantitativos en centros escolares estableciendo una muestra de cuestionarios suficiente para ser representativa de la población con la que se trabajaba y utilizar las técnicas cualitativas con niños y niñas de estos tres ámbitos.

2.2.2. DELIMITACIÓN DE LA RECOGIDA DE DATOS POR TÉCNICAS CUALITATIVAS.

2.2.2.1. Delimitación geográfica

El trabajo de campo cualitativo se realizó en una zona concreta de cada provincia donde está presente Save the Children institucionalmente o a través de las entidades, organizaciones o administraciones con las que colabora. A la hora de definir las zonas donde realizar el trabajo de campo cualitativo se identificaron tres zonas: el barrio de Glorias en Barcelona, San Marcelino en Valencia y la población de Humanes en Madrid. El objetivo era profundizar en zonas con distinto perfil: distinto nivel socioeconómico, una zona con presencia de clases medias y otra en un barrio calificado tradicionalmente como obrero o de trabajadores, zonas de capital y poblaciones de menor población, con alta presencia de personas de origen extranjero junto con presencia menor de la media.

De la aplicación de técnicas de carácter cualitativo se recogieron los siguientes materiales:

Material recogido en Madrid

- Transcripción grupo de discusión i
- Transcripción grupo de discusión ii
- Transcripción dinámica de grupos (creación de cuentos a partir de personajes)
- Audio grupos de discusión y dinámica
- Cuadernos de campo (Cristina y Nuria)
- 2 cuadernos viajeros (grupo de 5 y 6º y chicos y chicas de 2º ESO IES Humanes)

Material recogido en Valencia

- Transcripción grupo de discusión con niños y niñas de 10 a 12 años
- Transcripción video-fórum (video “Miradas del sur: Marruecos”)
- Audio video- forum y grupo de discusión con menores
- Recogida de productos :dibujos barrio San Marcelino (en un CEIP y una ciberaula)
- Cuadernos de campo (Lola y Valentina)



- Transcripción dinámica: creación de cuentos a partir de personajes (con niños y niñas de 13 años en el colegio Ramiro Jover)
- 2 cuadernos viajeros (grupo de 5 y 6º y chicos y chicas de 13 a 16 años)

Material recogido en Barcelona.

- Transcripción grupo de discusión con niños y niñas de 10 a 12 años
- Transcripción grupo de discusión con niños y niñas de 13 a 16 años
- Transcripción video-fórum (“En construcción”)
- Transcripción video-fórum (“Las cartas de Alou”)
- Audio: 2 de los video- forums y 2 de los grupos de discusión
- Recogida de productos :dibujos “nuestro barrio” ludoteca (niños de 10 a 12 años)
- Cuadernos de campo (Laura y Manelik)
- 1 cuaderno viajeros IES

2.2.2.2. **Delimitación de los grupos de discusión**

Los grupos de discusión que se organizaron respondían a la realidad socioeconómica de cada zona: mayoritariamente clases medias en Barcelona, zonas tradicionalmente obreras de nivel económico bajo en Valencia, ambas en la capital de provincia, y los otros dos en poblaciones de alrededor de 17.000 habitantes en el caso de Humanes (Madrid) y otra de 180.000 habitantes en el caso de Leganés (Madrid). Se orientó a que los compusiesen alrededor de 9 o 10 chicos y chicas, equilibrados por género. Se planteó que algunos de los grupos fueran sólo de chicos y chicas autóctonos para profundizar en los discursos y percepciones que apareciesen sin que pudiesen estar mediatizados por la presencia de niños y niñas de origen extranjero. Del mismo modo, hubo otros con participación tanto de personas autóctonas como extranjeras en las que se procuró que estuviesen presentes niños y niñas de las nacionalidades mayoritarias en la zona. Se intentó que los participantes no se conociesen o se conociesen lo menos posible, aunque no siempre era posible dado que se hacía en una zona limitada espacialmente.

El perfil de los grupos fue:

- Barcelona

Grupo 1: 9 participantes: 5 niños y 4 niñas de Primaria, de 10 a 12 años.
Nacionalidades: 4 autóctonos, 3 marroquíes y 2 ecuatorianos

Grupo 2: 10 niños y niñas de Secundaria, de 13 a 16 años, 5 niños y 5 niñas, todos y todas autóctonos/as.

- Madrid

Grupo 3 (Leganés): 10 participantes, 7 niñas y 3 niños de 10 a 13 años (1 participante tenía 15 y otro 9 como casos excepcionales).
Nacionalidades: 4 marroquíes, una niña de padres polacos y un niño de padre ghanés, resto autóctonos.



Grupo 4 (Humanes):
9 participantes de 9 a 15 años, 5 niñas y 4 niños
Todos y todas autóctonos/as

- Valencia

Grupo 5: 6 participantes, 2 niños y 2 niñas de 10 a 13 años
Todos y todas autóctonos/as

Grupo 6 (no llegó a realizarse):
Niños/as de Secundaria, de 13 a 16 años, distribuido por todas las edades
50% chicas y 50% chicos, equilibrado por género
Presencia de extranjeros/as: máximo 5, equilibrado por género, con presencia de
2 o 3 nacionalidades de las mayoritarias en la zona (latinoamericana y marroquí)

Los grupos de discusión pretenden generar conversaciones abiertas y no estructuradas en los que aparezcan los discursos de los participantes, las imágenes y valoraciones que emplean, y la información que se busca en coherencia con el objeto de estudio de modo no directivo. De este modo se dio indicaciones a los coordinadores de los grupos de una serie de preguntas iniciales que permitiesen orientar la conversación del grupo y de un guión semiestructurado en el que aparecían temas básicos a tratar.

El guión que se propuso tenía dos preguntas iniciales y una serie de bloques temáticos. Entre las preguntas iniciales estaban:

- ¿Cómo es vuestro barrio? ¿Como son vuestros vecinos y vecinas? ¿Qué pensáis de ellos?
- ¿Qué grupos de niños y niñas hay en tu entorno? ¿Cómo son? Describidlos.
- ¿Qué hacen en el barrio? (según vayan respondiendo, explorar los ámbitos de la escuela, la calle, el ocio)
- ¿Cómo son sus familias?
- ¿Y cómo os relacionáis con ellos?

Debían asegurarse de que hay algún tipo de intervención de las preguntas anteriores sobre los siguientes ámbitos. Si no, debían preguntar específicamente por ellos: en la escuela, en el barrio/ciudad y en el resto de ciudades (España, Estado, Comunidad Autónoma...)

Si no había aparecido de ningún modo comentarios de personas extranjeras, se debería preguntar específicamente por ellos: En vuestro entorno, ¿viven chicos y chicas inmigrantes? ¿cómo los describirías? ¿Hay diferencias entre los niños y niñas inmigrantes? ¿Y cómo os relacionáis con ellos?

2.2.3. DELIMITACIÓN DE LA RECOGIDA DE DATOS POR TÉCNICAS CUANTITATIVAS

2.2.3.1. Delimitación geográfica y criterios de selección de la muestra

Para la recogida de datos por las técnicas cuantitativas, se ha seleccionado al azar un número de centros por Comunidad Autónoma y sus sustitutos en caso de que no puedan recogerse los datos en ellos. Se pretende que cualquier niño o niña de la zona donde se realiza el estudio tenga la misma probabilidad de ser elegido o elegida. Se incluye en un anexo el listado de centros en los que se hizo la recogida de datos. Sobre las técnicas cuantitativas establecidas, ha habido una evolución desde el planteamiento inicial hasta el diseño final del cuestionario. Por parte de Save the Children se planteaba inicialmente la recogida de datos a través de metodología cuantitativa, con un objetivo de recoger 1.000 cuestionarios.



Hemos de tener en cuenta que las representaciones sociales implica un tipo de estudio con muchos elementos cualitativos que se han de conocer para poder establecer realmente como son esas representaciones y, sobre todo, su relación con el entorno. Esto es lo que llevó a la introducción de elementos cualitativos que pudiesen dar sentido a los datos cuantitativos y definir qué papel hacen en el marco de los procesos sociales y económicos y el resto de relaciones existentes en ese contexto.

Por otro lado la metodología cuantitativa nos puede aportar un buen soporte inicial de información para nuestras hipótesis, una mayor extensión del estudio, representatividad muestral en algún aspecto concreto y un cierto valor en la difusión.

Dependiendo de las decisiones finales sobre las variables sociodemográficas que hemos planteado antes y la necesidad o no de estratificar la muestra, los niveles de diferenciación que queremos que tenga por Comunidad Autónoma (Cataluña, Madrid, Comunidad Valenciana) para que tenga validez, los cuestionarios necesarios podrían situarse en torno a las 750. Sin embargo la necesidad de contemplar cuotas por provincias y, sobre todo, el requerimiento de que haya un mínimo de centros con ciertas características en cada provincia, supone que haya la necesidad de acudir a un número de centros mínimo que hemos estimado en torno a los 50. Los cuestionarios se recogerían en puntos de recogida al azar entre los centros existentes en la zona que asegure unas cuotas por tipo de centro.

2.2.3.2. *Delimitación de los contenidos del cuestionario*

El contenido de los cuestionarios se diseñó pensando en los objetivos de la investigación y en los fines de la organización. Se identificaron el tipo de percepciones que se querían conocer y cómo hacerlo. Además de las características personales de niños y niñas se planteó la necesidad de explorar las atribuciones existentes sobre el nivel socioeconómico y los niveles de protección familiar existentes. Se estructuró en los siguientes bloques:

- Características personales.
- Nivel socioeconómico evaluado por:
 - Profesiones y trabajos atribuidos en un futuro.
 - Tipo de vivienda habitada.
- Características familiares: Con quién vive el niño o niña Y Tamaño de la familia: número de hermanos
- Relaciones con la familia.

Para cada bloque se identificaron distintos tipos de preguntas. El planteamiento fundamental fue no construir mediante el instrumento las respuestas que nos podían dar niños y niñas. Por un lado, si preguntamos directamente por las personas de origen extranjero sin preguntar por otro tipo de niños y niñas podemos encontrarnos respuestas que estén aisladas del marco general de las percepciones existentes entre niños y niñas y de cómo se producen. Este hecho hizo que introdujéramos en las preguntas opciones relacionadas con niños y niñas de otros orígenes.

Por otro lado, se debatió sobre cómo realizar las preguntas. Una opción era la de ofrecer un listado cerrado de percepciones con una pregunta tipo: señala las imágenes que existen sobre los marroquíes. Al analizar el tipo de respuesta que nos encontraríamos, se planteó que las respuestas se orientarían al tópico y a las propias respuestas que nosotros les ofrecíamos. Además, ¿en quién se pensaría al preguntar genéricamente por un colectivo nacional? ¿en el vecino de al lado?, ¿en el que aparece en prensa?... En cierto sentido podría reflejar el estereotipo existente, pero no haría más que reforzar ideas desvinculadas del papel real que hacen las percepciones en la práctica social de los niños y de las niñas. Era importante



no crear nosotros mismos el resultado final de la investigación, ni condicionar a que se respondiesen las preguntas en la dirección de nuestras propias atribuciones o de las que pensamos nosotros y nosotras que tienen los niños y niñas sobre otros.

La opción final fue la de preguntar a partir de fotografías de niños y niñas. A la vista de la fotografía de un niño se le ofrecía la posibilidad de hacer varias atribuciones a partir de una lista de opciones. Estas fotografías deberían de condicionar lo menos posible. Para ello no deberían de aparecer signos externos (pañuelos, cadenas, ropa) que identificasen a estos niños y niñas. Las fotos se eligieron entre las que legalmente se podían ofrecer (hemos de recordar que hay protección sobre la infancia) y que ofreciesen la mayor neutralidad posible a la hora de responder los cuestionarios. Deberían de ser de la misma edad que los niños y niñas encuestados por lo que se eligieron fotos diferentes para los cuestionarios de primaria y los de secundaria.

Se eligieron niños y niñas de 8 nacionalidades distintas. Se consideró necesario que hubiese un equilibrio de género: 4 chicos y 4 chicas. Dos deberían ser españoles, uno o una de la propia zona donde se realizaba el cuestionario y otro u otra inmigrante interno o de otra Comunidad Autónoma. Queríamos ver si había diferencias entre los autóctonos o autóctonas y el resto a la hora de manifestar las atribuciones existentes y en qué medida podían observarse diferencias al valorarle. También se introdujo una niña de la UE (finalmente sueca), pensando en ofrecer una posibilidad de atribuciones mejores en cuanto a su formación, nivel socioeconómico, relaciones familiares. El resto eran de origen extranjero, bien de nacionalidades mayoritarias en España, bien por alguna característica especialmente representativa como el color de la piel: Marruecos, Rumanía, Ecuador, China y de Guinea Ecuatorial.

En un anexo aparecen los cuestionarios completos para su consulta, de modo que se puede observar las distintas listas de opciones ofrecidas. En cada bloque se estudió el listado de opciones de modo muy detallado, rechazando las opciones que entendíamos se alejaban mucho del lenguaje y contexto de la edad de los niños y niñas, o que ofrecían información poco interesante o repetitiva, o bien que condicionaban el resultado final. Señalemos los aspectos relevantes de las preguntas elegidas:

A. CARACTERÍSTICAS PERSONALES

En este caso se plantearon 13 opciones, en las que se exploraban distintos aspectos personales relacionados con dimensiones de la convivencia: comunicación, actitudinal, normativos, etc. En todos los casos aparece una opción negativa y otra positiva, excepto en un caso en el que aparecen dos: machista y racista. Nos parecía interesante explorar ambas opciones. La razón es que en un caso (machista) está muy ligada a estereotipos arraigados sobre los extranjeros y extranjeras y en el otro (racista) es muy importante en las relaciones existentes entre autóctonos e inmigrantes. Las características son:

Rasgos a atribuir		
Categoría	Negativa	Positiva
Comunicacional	Borde	Simpático
Actitudinal	Racista	Me va a aceptar
Actitudinal II	Machista	
Axiológico-normativo	Ladrón	Ayuda a los demás
Normativo- Relacional	Maleducado	Educado
Rasgo personal	Mal alumno	Trabajador
Conflictual-Relacional	Agresivo	Buen amigo

También exploramos el nivel de aceptación o rechazo de los niños y niñas preguntándoles por quienes de entre los ocho serían amigos suyos y quienes no lo serían. En esta pregunta podemos ver cómo funcionan y operan las atribuciones a la hora de relacionarse con un niño concreto o una niña concreta que desco-

nocen. Esta información se complementará con la recogida en las técnicas cualitativas que nos indicarán datos sobre los estereotipos existentes.

B. NIVEL SOCIOECONÓMICO (PROFESIÓN FUTURA Y TIPO RESIDENCIA)

Este aspecto se exploró a partir de dos preguntas fundamentalmente: profesión futura atribuida y tipo de vivienda en que se reside. En el primer caso (profesión), se eligieron en función de que correspondiese a situaciones diferentes dentro del status social dominante y que nos pudiesen indicar cierto tipo de estratificación. Para ello incluimos respuestas de profesiones más o menos valoradas o que puedan indicar mejor o peor consideración social, situación económica, acceso a bienes sociales y culturales, redes sociales, etc.

Categoría	Profesión
Sin trabajo	Parado
Oficios	Cuida personas
	Albañil
	Camarero
Oficina	Secretario
Universitarios	Informático
	Enfermero
	Abogado
	Profesor
Espacio público cultural/político	Político
	Cantante

En el caso de las viviendas, ofrecimos fotografías de 4 viviendas diferentes que indicaban claramente distintos niveles económicos: un chalet, una vivienda en un barrio acomodado, una vivienda de menor calidad en un barrio popular y una infravivienda.

C. CARACTERÍSTICAS FAMILIARES

En este caso buscamos conocer dos aspectos fundamentales: el tipo de familia que piensan los niños y niñas que tienen el resto y el nivel de protección social y cuidado que le ofrecen. En este bloque hay tres preguntas:

- Con quién vive el niño o niña. En este caso exploramos si vive con sus padres, si vive en un centro de Servicios Sociales o si además de su familia viven en la casa otras personas. En este caso también nos están indicando datos relacionados con el nivel socioeconómico.
- El tamaño de la familia: si es hijo único, tiene un hermano o hermana o son muchos hermanos y hermanas.

D. LAS RELACIONES QUE ESTABLECE SU FAMILIA CON EL NIÑO O NIÑA

El trato y actitud familiar hacia el niño nos habla de los niveles de protección que le ofrecen de cuidado o abandono. En este caso de nuevo lo que exploramos son las atribuciones que hacen otros niños y niñas de aquellos que aparecen en las fotografías, no de la situación real que sufren o disfrutan. Este bloque parecía especialmente relevante por los fines institucionales de Save The Children. Para realizar las preguntas, orientamos distintas opciones en los niveles emocionales, físico, social y el relacionado con el escolarización.



Trato y actitud familiar		
Categoría	Abandono	Cuidado
Educación - escolaridad	No le llevan a la escuela	Le ayudan en los deberes
Abuso Social	Le hacen pedir	Le cuidan
Emocional	Le dan tareas de hogar	Le apoyan
Físico	Le pegan	No le han pegado

Los ítems mencionados corresponden a las atribuciones que podrían realizarse sobre los niños y niñas que aparecen en las fotos. Estas variables se querían cruzar con otra serie de variables que identificasen a los niños y niñas encuestados y el contexto donde vivían. Para ello se han realizado preguntas que permitiesen construir un perfil de persona encuestada junto con datos de los centros y barrios donde se ubican los centros escolares.

Podemos enumerar las siguientes variables: nivel socioeconómico de los barrios, presencia de extranjeros en el centro escolar y en el barrio, situación de riesgo de exclusión social en el barrio, titularidad de los centros escolares, edad, sexo, grupo de primaria o de la ESO, país de nacimiento y tiempo de estancia en España y la ciudad de residencia.



2.3. COMPOSICIÓN DE LA MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

La muestra seleccionada para la investigación se ha centrado en niños y niñas de 10 a 16 años, escolarizados y escolarizadas en centros escolares de las Comunidades Autónomas de Cataluña, Madrid y Valenciana. Se ha calculado la muestra partir del número de alumnos y alumnas de cada Comunidad. Los centros escolares se han situado en la capital de provincia así como en otras ciudades.

Se han recogido 1.929 cuestionarios distribuidos entre las 3 Comunidades citadas. Para el análisis de datos cuantitativos se ha utilizado el programa SPSS. Han participado 982 niños y 902 niñas (41 no han identificado su sexo en los cuestionarios).

Distribución de cuestionarios				
Zona geográfica	Niños	Niñas	Total (*)	%
Barcelona capital	294	260	561	29,08
Madrid capital	306	294	621	32,19
Valencia capital	166	140	307	15,91
Barcelona provincia	82	94	181	9,38
Madrid provincia	49	49	102	5,29
Valencia provincia	85	69	154	7,98
Total	982	906	1926	99,84

(*) El total en algunos casos es superior a la suma de niños y niñas pues no han detallado el sexo en los cuestionarios. 3 personas no han contestado a la pregunta ciudad donde reside.

Los datos globales por provincia son:



Respecto al nivel socioeconómico de las zonas donde estaban situados los centros escolares no se estableció a priori sino que se ha estimado a partir de los datos recogidos en el trabajo de campo, los datos laborales de empleo e ingresos, el tipo de viviendas, las características de la población y la percepción existente en los habitantes del barrio. Con todas esas variables, se identificaron tres grandes grupos:

- Zonas trabajadoras. Clase media baja y baja
- Zona de clases medias
- Zonas acomodadas: clase media alta y alta.

Nivel socioeconómico				
	Barcelona	Madrid	Valencia	Total
Trabajadora: Baja y media-baja	233	557	105	895
Media	259	193	269	721
Acomodada: Media-alta y alta	171	52	87	310
TOTAL	663	802	461	1926

Hemos preguntado por el país de nacimiento, indicándonos que el 78,5 % de los niños y niñas han nacido en España siendo el siguiente grupo más numeroso el de sudamericanos, que constituyen el 15,7 % de la muestra.

Origen geográfico por provincias				
País de nacimiento	Madrid	Barcelona	Valencia	Número
España	542	555	348	1445
Ecuador	61	28	30	119
Colombia	8	16	9	33
Marruecos	8	6	6	20
Rumania	6	6	7	19
Peru	24	7	4	35
China	2	11	4	17
Pakistán	0	2	0	2
Bolivia	7	8	13	28
Guinea Ecuatorial	0	4	1	5
Bulgaria	2	1	0	3
Cuba	2	0	0	2
Otros América del Norte/Central	1	6	7	14
Otros América del Sur/Caribe	18	34	20	72
Otros Unión Europea	11	3	4	18
Otros Asia	2	2	0	4
Otros África Subsahariana	1	1	0	2
Otros Magreb	0	1	1	2
Otros	0	4	0	4
Total	695	723	454	1872
Perdidos o no identificados				85
TOTAL				1929

Características sociodemográficas del grupo investigado y variables contempladas.

- Edad. Niños y niñas de 10 a 16 años.
- Lugar de residencia. Provincias de Barcelona, Madrid y Valencia.
- Titularidad del centro. Concertados y públicos.
- Género. El hecho de acercarnos a centros escolares nos asegura que la distribución por género es coherente con la existente en la zona, pues en las aulas están representados niños y niñas sin



sesgos que influyan en una sobre o infrarepresentación de cualquier sexo.

- Clase social. En centros escolares situados en territorios que contemplen las variables:
 - Ciudades no capitales provincia de nivel de población medio.
 - Zonas urbanas: clase media; media-alta y otros de clase media-baja; baja.
 - Zonas urbanas: porcentaje medio-bajo de población extranjera y medio.-alto; alto.
 - Zonas en situación de riesgo de exclusión social.
- No se ha previsto trabajo de campo en centros de zonas rurales o de bajo nivel de población.
- Relación con SAVE THE CHILDREN. La investigación no se reduce a niños y niñas del perfil con el que trabaja SAVE THE CHILDREN, sino que corresponde al de la infancia en general.





3. ANÁLISIS DE LOS DATOS



3.1. ANÁLISIS DE LOS DATOS RECOGIDOS POR LAS TÉCNICAS CUANTITATIVAS SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE ORIGEN EXTRANJERO

3.1.1. RESUMEN DE LOS DATOS RECOGIDOS SOBRE CADA PERSONAJE INCLUIDO EN EL CUESTIONARIO

Percepciones en torno a Jordi/Jorge



Cuestionario	Nombre	Identidad
Cataluña	Jordi	Nació en Tarragona y vive en Barcelona
Madrid	Jorge	Nació en Madrid y vive en Madrid
Comunidad Valenciana	Jorge	Nació en Madrid y vive en Madrid

PERFIL ATRIBUIDO A JORDI/JORGE

Este chico autóctono, ha sido situado con origen distinto en cada Comunidad Autónoma. En Madrid y Cataluña ha nacido en la propia Comunidad, pero en el cuestionario de la Comunidad Valencia se ha identificado como nacido en concreto en Madrid. Esto nos ha permitido explorar si los estereotipos existentes regionales o autonómicos tenían algún tipo de relevancia. Como veremos, sí podemos encontrar una influencia clara en las contestaciones del distinto origen.

Centrándonos en el perfil que aparece atribuido a Jorge/Jordi, resultan sorprendentes los datos. Los dos rasgos personales cuantitativamente más contestados son Borde y Simpático y en niveles similares (en torno al 15%). Son totalmente contradictorios entre sí: uno positivo y otro negativo, y más paradójico aún si tenemos en cuenta que ambos se encuadran en lo que hemos definido como la dimensión de comunicación.

El perfil que las personas que han contestado atribuyen a Jorge/Jordi es:

Perfil de Jorge/Jordi resultado de las atribuciones principales		
Categoría analítica	Descripción	Orientación
Rasgos personales principales	Borde y simpático. Mal alumno, poco trabajador.	Muy centrado en la relación personal y comunicación. Muy contradictorio.



Futuro laboral	Albañil o camarero. Informático o abogado.	Pesa más la dimensión de oficios o pa- rado. Muy repartido y contradictorio.
Residencia - Vivienda	Chalet, barrio acomodado o incluso popular	Más bien orientado a un status de clase media, media alta.
Característica Familiar	Vive con la familia nuclear. Hijo único o con un hermano.	Normalidad; Familia-tipo.
Trato familiar	Le apoyan, es cuidado, no le pegan.	Amparo y cuidado familiar.

Por género, las chicas han valorado algo mejor a Jordi/Jorge que los chicos. Le han percibido educado y simpático en un porcentaje algo mayor que los chicos, que han tenido una presencia mucho más importante en las contestaciones borde, ladrón y agresivo.

Pero analizando los datos, dos variables son claves para entender los resultados alcanzados por Jorge. Por un lado la edad o grupo escolar y por otro la ciudad o zona donde se ha pasado el cuestionario.

En primer lugar, observamos que los y las alumnos y alumnas de primaria han percibido a Jorge/Jordi como Borde, mientras el alumnado de secundaria le ha visto simpático, aunque haya tenido algunas puntuaciones en la opción Borde. Esta diferencia es lo que puede explicar la percepción tan contradictoria que nos aportan los datos. La diferencia sustancial es que la foto es diferente, el personaje estaba adaptado a la edad de cada grupo. Es decir, los datos apuntan a que ha pesado más la percepción de la imagen personal (siendo ambas aparentemente neutras) que la del origen. Señalamos en este caso los datos utilizados para justificar la conclusión por lo significativos en comparación con los de otros niños y niñas.

PROPORCION DEL GRUPO QUE HA MARCADO CADA OPCION						
% del grupo que ha marcado esta opción	GRUPO (NIVEL DE ESTUDIOS)					
	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	5º Primaria	6º Primaria
Borde	25,0%	28,1%	20,7%	19,9%	45,8%	53,3%
Simpático	33,0%	29,5%	37,3%	36,1%	15,1%	15,1%

En segundo lugar, es muy relevante el dato de Valencia capital, donde Jorge era autóctono pero de Madrid. En Valencia capital es donde ha recibido las puntuaciones más bajas en los elementos positivos y una mayor proporción del alumnado ha marcado opciones de rasgos negativos. Ha habido porcentajes significativamente mayores que en Cataluña o la Comunidad de Madrid o incluso Valencia provincia donde había una pequeña mejor acogida. Borde, ladrón, racista, mal alumno, agresivo... sin embargo pocos valencianos y valencianas piensan que es un buen amigo, o que ayuda a los demás.

Una parte de los interrogantes que planteábamos en la investigación tenían relación con ver las percepciones existentes en relación con otro tipo de percepciones u otras categorías. Jorge nos parece indicar que las percepciones e imágenes entre Comunidades Autónomas pueden resultar más fuertes que las que existen sobre las personas de origen extranjero.

Percepciones en torno a Samira



Cuestionario	Nombre	Identidad
Cataluña	Samira	Nació en Marruecos y vive en Valencia
Madrid	Samira	Nació en Marruecos y vive en Valencia
Comunidad Valenciana	Samira	Nació en Marruecos y vive en Valencia

PERFIL ATRIBUIDO A SAMIRA

Samira nació en Marruecos y vive en Valencia, es por tanto de origen extranjero: inmigrante. La percepción que existe sobre Samira es muy positiva, en contradicción y oposición con las imágenes que aparecen en muchos momentos sobre las personas marroquíes. En los pocos casos que hemos identificado expresiones despectivas o de rechazo ha sido precisamente hacia las personas de origen marroquí, a las que sistemáticamente (en estos casos) se les denomina como “moros”. Actualmente, entendemos que esta forma de denominar a las personas marroquíes es despectiva. Sin embargo la percepción sobre Samira no ha sido ésta.

Igual que en otros casos, podemos entender que las fotografías han influido en las percepciones más que el origen. Esta afirmación debe ser matizada, pues han influido más en la apreciación de rasgos personales que en las de su situación social y familiar. Las imágenes intencionalmente eran neutras y hasta cierto punto homogéneas (sonriendo, sin vestimenta o prendas cargadas de significación, normalmente sonrientes, primeros planos....).

Algunos estereotipos existentes acerca de las personas marroquíes² no han aparecido ni mínimamente. Sólo un 0,8 % ha marcado la opción Machista, o un 2,2% la de mal alumna, dos de las percepciones asociadas más habitualmente a las personas marroquíes. Las respuestas de Machista y Racista, siendo muy pocas, han sido más numerosas en centros situados en poblaciones de las provincias que en las capitales. También la respuesta Machista ha tenido una presencia ligeramente mayor en centros concertados que en públicos.

¿Qué hubiese pasado si hubiese sido una imagen con un pañuelo cubriendo la cabeza? ¿O de un chaval marroquí con vestimenta hip-hop? Esta cuestión es muy relevante en el análisis pues las percepciones estereotipadas que aparecen sobre algunas nacionalidades podrían ir unidas a elementos cargados de significado y sentido que transforman la percepción de la persona. Otra imagen provoca otras atribuciones.

2. En las conclusiones finales, en concreto en la número 9, ofrecemos un listado de los que han aparecido a lo largo de la investigación.

Perfil de Samira resultado de las atribuciones principales		
Categoría analítica	Descripción	Orientación
Rasgos personales principales	Simpática, ayuda a los demás, trabajadora y educada.	Muy positiva en todas las dimensiones.
Futuro laboral	Enfermera o profesora en primer lugar. Cuida personas o secretaria como segundas opciones.	Alejada de los estereotipos normales. Muy influenciada por las percepciones de género.
Residencia - Vivienda	Barrio popular.	Status socioeconómico bajo.
Característica Familiar	Vive con la familia nuclear o con su familia y otros El tamaño está muy repartido, pero más bien con mucho hermanos o quizás uno.	Status socioeconómico bajo, familia tradicional y/o extensa.
Trato familiar	Le apoyan, le cuidan, no le pegan aunque le hacen trabajar en casa.	Amparo y cuidado familiar. Desigualdad de género.

Como hemos visto en la tabla, emergen las imágenes de género más que las étnicas. La imagen positiva de la personalidad de Samira se traduce en una imagen cualificada y con cierto status en el empleo, con un futuro universitario. Los estudios podrán ser enfermera o maestra/profesora (dos profesiones identificadas como femeninas no como “marroquíes”), frente a otras posibilidades universitarias: abogada, informática o de presencia en la vida pública.

Cuidar personas es el tercer ítem. En este caso aparecen dos vectores claros: la cuestión de género y la del status socioeconómico que ocupan las personas de origen extranjero y que se manifestará más claramente en otras personas o preguntas analizadas. Las tareas del hogar o la vivienda atribuida a Samira es una manifestación de este hecho.

Como conclusión, podemos afirmar que las imágenes personales se pueden colocar por encima de las atribuciones recibidas por origen nacional o étnico. Del mismo modo, las imágenes de género parecen estar asociadas muy fuertemente a las personas, emergiendo constantemente a lo largo del análisis.

Percepciones en torno a Esperanza



Cuestionario	Nombre	Identidad
Cataluña	Esperanza	Nació en Guinea y vive en Madrid
Madrid	Esperanza	Nació en Guinea y vive en Barcelona
Comunidad Valenciana	Esperanza	Nació en Guinea y vive en Barcelona

PERFIL ATRIBUIDO A ESPERANZA

Esperanza es de origen guineano y la única persona que aparece en el cuestionario con otro color de piel. Una persona negra a través de la que pretendemos observar las percepciones sobre el colectivo africano en particular.

Ha sido percibida de modo muy positivo en cuanto a rasgos personales, lo que se refleja en la mayoría de las dimensiones personales. Parece aceptada y bien vista en general. Será en la exploración que hacemos de las imágenes relacionadas con la vivienda o el trabajo donde aparece una atribución asociada a un status económico muy bajo.

Perfil de Esperanza resultado de las atribuciones principales		
Categoría analítica	Descripción	Orientación
Rasgos personales principales	Simpática, buena amiga, trabajadora, ayuda a los demás y educada.	Muy positiva en todas las dimensiones. Las apreciaciones negativas rondan el 3%
Futuro laboral	Cuida personas como opción mayoritaria o camarera. Parada. En menor medida, Enfermera o cantante.	Baja cualificación. Influenciada por las percepciones de género.
Residencia - Vivienda	Barrio popular o un alto nivel de infravivienda	Status socioeconómico bajo o muy bajo.

Característica Familiar	Es de las pocas que tiene muchas posibilidades de vivir en un Centro de Servicios Sociales, o si no su familia es probable que comparta la casa Su familia es muy grande, con muchos hermanos y hermanas.	Status socioeconómico muy bajo, marginación, riesgo de exclusión social.
Trato familiar	No le llevan a la escuela y le dan muchas tareas del hogar. En menor medida, la cuidan y apoyan, pero tiene un riesgo evidente de desamparo.	Respuestas algo contradictorias, parece algo más fuerte una atribución relacionada con el Desamparo, la Marginación y la Desigualdad de género.

En general predominan las visiones positivas de Esperanza. La califican como simpática, buena amiga, trabajadora... es una persona que ayuda a los demás. El nivel de percepciones negativas es muy bajo. El color de la piel no aparece como un factor negativo que haya orientado las respuestas a la hora de atribuirle características personales. Sin embargo sí aparecen claramente en el caso de las preguntas orientadas a ver qué nivel socioeconómico se le atribuye. En este caso es vista como parada o con muy baja cualificación. La profesión más atribuida es la de cuidado de personas y a continuación camarera. La vivienda atribuida es la de un barrio popular o una infravivienda.

El análisis nos indica claramente que Esperanza, a la vez que personalmente es percibida de modo muy positivo, se le atribuye un lugar muy bajo en la escala social, manifestada en su nivel socioeconómico y en su situación familiar.

Analizando el caso de Esperanza por las variables que hemos utilizado destacan algunas diferencias significativas. La primera es que en los barrios de baja presencia de extranjeros y poca o nula realidad de exclusión social se la califica en un porcentaje bastante más alto como agresiva que en el resto, aunque también aparece un porcentaje mayor que afirma que la va a aceptar. En segundo lugar los chicos suelen puntuar algo más en las valoraciones negativas de las características personales. Por último, las respuestas en primaria han sido dirigidas más a las contestaciones de borde en porcentajes mucho más alto que en la ESO, donde han sido dirigidas más a simpática. Este hecho entendemos que podríamos atribuirlo más a que las fotos son diferentes que a las consideraciones que pueden tener sobre una persona negra.



Percepciones en torno a Stefan



Cuestionario	Nombre	Identidad
Cataluña	Stefan	Nació en Rumanía y vive en Madrid
Madrid	Stefan	Nació en Rumanía y vive en Barcelona
Comunidad Valenciana	Stefan	Nació en Rumanía y vive en Barcelona

PERFIL ATRIBUIDO A STEFAN

Stefan es rumano y ha recogido algunos de los estereotipos más habituales relacionados con su nacionalidad. Es importante este dato porque no ha sido así en otros casos (por ejemplo Samira) a pesar de que también podría haber hecho efecto esa imagen neutra de las fotografías. Este hecho puede indicar que las imágenes asociadas con los rumanos (y personas del Este en general) sean muy fuertes y arraigadas, aunque dudamos que sea esa la razón pues los estereotipos relacionados con la población marroquí también están muy arraigados.

Los estereotipos relacionados con Stefan están muy definidos: el robo (ladrón), la mendicidad y el status socioeconómico bajo con profesión relacionada con oficios. El estigma de la delincuencia está asociado a las “bandas del Este” y entendemos que el de la mendicidad es debida a la presencia en España de gitanos rumanos.

Perfil de Stefan resultado de las atribuciones principales		
Categoría analítica	Descripción	Orientación
Rasgos personales principales	Simpático, ladrón y mal alumno.	Muy positiva en todas las dimensiones. Las apreciaciones negativas rondan el 3%.
Futuro laboral	Mayoritariamente albañil, y si no en paro. Como segundas opciones camarero o informático.	Baja cualificación, precariedad Influenciada por las percepciones de género.
Residencia - Vivienda	Barrio popular.	Status socioeconómico bajo.
Característica Familiar	Vive con la familia nuclear y es hijo único o tiene un hermano.	Percepción de un proyecto migratorio familiar diferente, cercanía a la familia nuclear autóctona.
Trato familiar	Le cuidan y le apoyan, pero no le llevan a la escuela y le hacen pedir.	Respuestas algo contradictorias, Desamparo, exclusión y marginación .

Las zonas y centros con una presencia media-alta de personas extranjeras es donde se observa una ligera tendencia a que las respuestas se dirijan a opciones más negativas. Los de muy alta o baja hay una tendencia a imágenes algo más positivas.

Analizando el caso de Stefan, es significativo que por género, las mujeres tienen imágenes más positivas que los hombres. También es muy relevante la percepción por grupo de edad: los estudiantes de la ESO perciben mucho más negativamente a Stefan que los de primaria. En este caso también el territorio influye en la percepción. En Barcelona hay mayores porcentajes de personas que optan por respuestas negativas.



Percepciones en torno a Mayte



Cuestionario	Nombre	Identidad
Cataluña	Mayte	Nació en Segovia y vive en Madrid
Madrid	Mayte	Nació en Álava y vive en Madrid
Comunidad Valenciana	Mayte	Nació en Álava y vive en Madrid

PERFIL ATRIBUIDO A MAYTE

Mayte es autóctona, reside en una ciudad que no es la de su nacimiento. Podemos explorar de nuevo en este caso si influye de algún modo el movimiento interno entre Comunidades Autónomas en la percepción de los otros.

Perfil de Mayte resultado de las atribuciones principales		
Categoría analítica	Descripción	Orientación
Rasgos personales principales	Borde, simpática, educada, trabajadora, ayuda a los demás.	Algo contradictoria. En general positiva en todas las dimensiones, menos en borde-simpática que está igualada.
Futuro laboral	Profesora, cuidará personas, secretaria o enfermera.	Mayoritariamente cualificada, muy influenciada por las percepciones de género.
Residencia - Vivienda	Barrio popular, pero con opciones a casas más acomodadas.	Diversidad, status socioeconómico medio, con oportunidades.
Característica Familiar	Vive con la familia nuclear y es hija única o tiene un hermano	Familia nuclear autóctona.
Trato familiar	Le apoyan mucho, le cuidan le ayudan con la escuela, no le pegan y trabaja en casa.	Amparada y protegida, familia normalizada autóctona con incidencia de género.

Mayte aparece como la chica típica autóctona de clase media, con oportunidades, amparo y protección, una familia nuclear pequeña. Se percibe de manera clara la percepción de normalidad social con una enorme influencia de las imágenes relacionadas al género.



Las aparentes contradicciones que aparecen tienen de nuevo justificación en las diferencias por edad y por ciudades en la apreciación de Mayte. Por un lado en la ESO es percibida mucho más borde que en primaria, lo que eleva las puntuaciones negativas. De nuevo la persona individual parece tener más fuerza si la fotografía fuese el único condicionante. Pero no es así, si cruzamos con la variable ciudad, podemos ver que en Barcelona (castellana para ellos) y en Madrid (vasca) recibe puntuaciones en borde en proporción mayor que en Valencia (no tenemos conocimiento de que haya algún rechazo o estereotipo negativo sobre los vascos). En Madrid además, las puntuaciones positivas de simpática son mucho menores que en Barcelona o Valencia. Entendemos que la influencia del origen regional existe.



Percepciones en torno a Miguel Robert



Cuestionario	Nombre	Identidad
Cataluña	Miguel	Nació en Ecuador y vive en Alicante
Madrid	Miguel	Nació en Ecuador y vive en Alicante
Comunidad Valenciana	Miguel	Nació en Ecuador y vive en Alicante

PERFIL ATRIBUIDO A MIGUEL ROBERT

Miguel Robert es ecuatoriano, representa al colectivo latinoamericano en este cuestionario. La foto ha tenido una influencia diferente en los grupos de clase, provocando en algún caso cierto rechazo por la expresión de la cara. Se oyó que le llamaban chulo en alguna ocasión durante el trabajo de campo.

Perfil de Miguel resultado de las atribuciones principales		
Categoría analítica	Descripción	Orientación
Rasgos personales principales	Simpático y trabajador, quizás algo agresivo y machista. Hay división de opiniones, puede tanto robarte como ayudarte...	Algo contradictoria. Entre las características atribuidas citadas en la columna anterior; aparecen algunos estereotipos sobre latinoamericanos (machista o agresivo)....
Futuro laboral	Albañil, parado o camarero. Algunos menos confían en que puede llegar a ser informático.	Mayoritariamente en oficios, Miguel sufre el paro causado por la crisis junto con Stefan. Muy influenciada por las percepciones de género. Baja cualificación.
Residencia - Vivienda	Barrio popular.	Status socioeconómico bajo o medio bajo.
Característica Familiar	Vive con la familia nuclear o también comparte piso, eso sí, la familia es grande.	Familia grande o extensa, Necesidades económicas Muy repartidas las opciones.
Trato familiar	También muy repartido, le cuidan y apoyan, pero también le pegan y no le llevan a la escuela en muchas ocasiones,	Se recogen imágenes relacionadas con el desamparo, la desprotección y el abandono.

Los alumnos y alumnas de primaria parece que tienen menos asentadas las percepciones negativas hacia Miguel (racismo, agresividad, etc.), entendemos que la edad es un factor importante en la consolidación de los estereotipos. También, como en otros casos ha ocurrido, los lugares con proporciones medias o altas de personas extranjeras generan mayor rechazo y contestan en mayor medida a los ítems que implican rechazo, miedo, desinterés...



Percepciones en torno a Yao Yao



Cuestionario	Nombre	Identidad
Cataluña	Yao Yao / Cheng	Nació en China y vive en Alicante
Madrid	Yao Yao / Cheng	Nació en China y vive en Alicante
Comunidad Valenciana	Yao Yao / Cheng	Nació en China y vive en Alicante

PERFIL ATRIBUIDO A YAO YAO/ CHENG

Existía mucho interés por saber cómo respondería el alumnado a las preguntas de los cuestionarios para el caso de chicos y chicas de nacionalidad china. Es un colectivo especialmente marcado: es considerado como el más diferente, invisible, muy cerrado “entre ellos”, comerciantes y negociantes, con problemas de idioma pero buenos estudiantes... Durante el trabajo de campo hay personas que realizaron comentarios en los que expresaban las percepciones de los chinos en relación con la vida comercial.... “¿Le puedo poner en la tienda de todo a cien?”. La imagen del chino como “trabajador” aparece en el cuestionario como muy arraigada.

Perfil de Yao Yao / Cheng resultado de las atribuciones principales		
Categoría analítica	Descripción	Orientación
Rasgos personales principales	Simpática, trabajadora, educada y buena amiga.	Muy positiva, pocas respuestas negativas, en torno al 3%.
Futuro laboral	Informático, camarero o parado.	Habría que plantearse si pesa las imágenes relacionadas con los restaurantes chinos o las tiendas de todo a cien en la respuesta. No hay una orientación clara, pero parece que hay una mezcla de valoración positiva y de tópico relacionado con el comercio y la hostelería.
Residencia - Vivienda	Barrio popular, alguna oportunidad de algo mas acomodado.	Relación con los barrios populares donde se identifica su asentamiento.

Característica Familiar	Viven con su familia, pueden ser muchos hermanos o hijos únicos.	Dispersión en la respuesta. Puede ser por desconocimiento o inexistencia de estereotipos sobre chinos en este ámbito.
Trato familiar	Le cuidan y apoyan, aunque en algunos casos le pegan o dan tareas del hogar.	Aparecen visiones que relacionan a las personas chinas con el desamparo y abuso. Cuestión de género.

Se repiten las dinámicas de otros casos. Las zonas con una presencia de media a alta de personas extranjeras contestan en un número ligeramente mayor las respuestas de carácter negativo que los centros en situaciones extremas, con una presencia o bien baja o bien muy alta de personas extranjeras. Hemos analizado si la causa de que en las concentraciones muy altas podría ocurrir que hubiese muchas personas extranjeras que hayan contestado a las preguntas de modo más positivo que en el caso de las personas autóctonas. Hemos observado que no es esa la razón, lo que invita a considerar que otras investigaciones podían dirigirse a confirmar este hecho de modo más específico y a analizar las posibles causas. También hay mayor aceptación en primaria que en secundaria en líneas generales.

En el caso de Yao Yaso/Cheng aparece de modo significativo una diferenciación territorial. Se observa que en Madrid los porcentajes de contestaciones en puntos negativos de no aceptación, agresividad, etc. es ligeramente superior a los de Barcelona y Valencia. Parece que en Madrid hay mayores dificultades con las personas de esta nacionalidad. Habría que estudiar la relación con la presencia cuantitativa de personas de esta nacionalidad en cada provincia.



Percepciones en torno a Cris



Cuestionario	Nombre	Identidad
Cataluña	Cris	Nació en Suecia y vive en Tarragona
Madrid	Cris	Nació en Suecia y vive en Tarragona
Comunidad Valenciana	Cris	Nació en Suecia y vive en Tarragona

PERFIL ATRIBUIDO A CRIS

Cris aparecía en el cuestionario como la persona que respondía a un perfil de ciudadana comunitaria, de persona de un país europeo, desarrollado. Las respuestas entran en contradicción clara con este hecho. La razón es que la fotografía generó mucho rechazo entre los chicos y chicas que contestaron el cuestionario. Este hecho se ha observado por las personas que han coordinado la recogida de cuestionarios en los centros mientras los alumnos y alumnas los rellenaban. Muchos de estos comentarios se han recogido o citado en los cuadernos de campo como se describe en el análisis cualitativo que aparece en este informe. De nuevo podemos ver que muchas de las consideraciones de la persona se basan en la vinculación que genera su imagen más que su nacionalidad.

En este caso, el rechazo a Cris se ha reflejado en valores que la llevan a un terreno cercano a la marginación. Estas atribuciones negativas que los niños y niñas han expresado parecen responder a un rechazo personal causado por la imagen de la foto. El papel que queríamos que desempeñase Cris era el de una persona de un país desarrollado que podría recibir una atribución acorde al estereotipo existente: más formada, más culta, más rica. Sin embargo esto no ha sido así, recibiendo imágenes negativas, marginalizadoras, de pobreza.

Comparativa de rasgos negativos				
Rasgo	Mayor porcentaje		Menor porcentaje	
	1	2	7	8
Simpático	Samira	Yao Yao	Cris	Mayte
Me va a aceptar	Yao Yao	Samira	Jorge	Miguel
Ayuda a los demás	Samira	Esperanza	Stefan	Jorge
Educado	Yao Yao	Esperanza	Miguel	Jorge
Trabajador	Yao Yao	Esperanza	Stefan	Jorge
Buen amigo	Esperanza	Yao Yao	Miguel	Jorge

En el caso de Cris, los chicos han sido los que más han contestado ítems con carácter negativo. También vemos que el alumnado de primaria percibe mejor a Cris que el de secundaria, lo que es coherente con lo percibido en el trabajo de campo con la aceptación de la foto de Cris.



3.1.2. COMPARATIVA ENTRE LAS PERCEPCIONES ADJUDICADAS A LOS DISTINTOS PERSONAJES DEL CUESTIONARIO

Podemos observar en las tablas de datos que hay en las páginas siguientes aquellos chicos o chicas que han alcanzado un mayor porcentaje de respuestas en el ítem correspondiente (1° y 2° en la lista) y las personas que menos (7° y 8° o último).

Analizando los datos encontramos los siguientes puntos clave.

A. IMPORTANCIA DE LOS ESTEREOTIPOS Y PERCEPCIONES INTERREGIONALES.

Jorge (o Jordi) y Mayte han recibido atribuciones negativas sobre su persona en muchas ocasiones. Estas percepciones negativas han sido recibidas en mayor medida que el resto de los niños y niñas. Ambos son personas que viven en una Comunidad Autónoma en la que no han nacido. Además, en este caso, hemos cruzado los orígenes de modo que puede aparecer de modo evidente conflictos que damos por existentes en el mundo que vivimos: madrileño en Valencia, castellana en Barcelona, vasca en Madrid. En ambos casos aparecen porcentajes más elevados en rasgos negativos (borde, racista, etc.) en las ciudades nombradas de donde no son originarios.

Entendemos que esto responde a un rechazo a estas personas por su origen de nacimiento. Jorge y Mayte aparecen señalados como bordes o racistas, incluso Jorge como maleducado y mal alumno. Aunque puedan influir otros factores como el rechazo a la imagen de la foto, concluimos que las percepciones interregionales son muy fuertes, a veces más que las que se tienen sobre personas de otras nacionalidades.

Este dato lo consideramos muy relevante para entender cómo funcionan las representaciones sociales sobre la población extranjera, pues las debemos contextualizar en el marco del resto de percepciones y representaciones y ver el papel que juegan en relación con las demás.

De hecho en la lista de rasgos positivos no aparece en primer lugar ningún autóctono, lo que indica la fuerza que ha tenido el rechazo a estas personas. Podemos observar como Jorge está presente en varios de los últimos puestos del “ranking”.

B. DISTANCIA ENTRE LO CONTESTADO EN ALGUNAS PERSONAS Y LAS PERCEPCIONES COMUNES EXISTENTES CON ELLAS.

El caso de Samira es llamativo. Es una chica marroquí sobre la que no se vuelca ninguna de las percepciones habituales que pueden existir sobre las personas marroquíes: machismo, agresividad, poca capacidad para el estudio (mal alumno), etc. Al contrario es muy valorada, aparece como una persona simpática, que ayuda a los demás...

Entendemos que el hecho de que se usen fotografías de carácter neutro favorece este hecho. Los chicos y chicas han contestado la pregunta relacionada con las características personales más a partir de la foto que de las nacionalidades en general. La ausencia del velo o de signos de identificación desvía la atención. Las reacciones ante las imágenes pueden ser una llamada de atención hacia estrategias de comunicación que exotizan a las personas extranjeras o visiones de la interculturalidad que les presentan de modo culturalista definidos claramente mediante signos claros de identidad, alejados en muchos casos de la misma realidad en que viven las personas extranjeras.

El caso de Cris también es indicativo. En el trabajo de campo se apreció que la fotografía de Cris en Secundaria provocaba el rechazo de algunos niños y niñas. Este rechazo se ha situado por encima de que representase a una persona sueca. El resultado esperado si hubiesen funcionado los estereotipos más comunes sobre personas europeas de países muy desarrollados era que fuese asociada con ras-



gos positivos, status socioeconómico mayor, buena residencia, etc.

Aparentemente, los niños y niñas han respondido la primera pregunta (rasgos personales) teniendo en cuenta lo que les sugerían las personas concretas más que por su nacionalidad u origen. Esto no significa que no hayan aparecido percepciones nacionales arraigadas desde hace tiempo. Nos indica que los actores sociales utilizan las herramientas y percepciones que tienen a su disposición y deciden lo que hacer con ellas en ese momento. Estas percepciones no son inmóviles ni permanentes.

C. ADJUDICACIÓN DE RASGOS POSITIVOS Y NEGATIVOS A LOS DISTINTOS PERSONAJES.

Ya hemos hablado del caso de Jorge y Mayte. Entre los chicos y chicas que son señalados con imágenes negativas, destacan Stefan y Miguel. Aparecen imágenes relacionadas con la delincuencia, la agresividad, la falta de dedicación escolar, el machismo. Todas ellas son imágenes que habitualmente se relacionan con estas nacionalidades: la delincuencia del Este o el machismo latinoamericano son recurrentes como estereotipos.

Los rasgos positivos se los reparten Yao Yao/Cheng, Samira y Esperanza. China, marroquí y guineana negra. Ya hemos hecho una reflexión sobre el hecho de que las respuestas han tenido en cuenta lo que han transmitido las personas por encima del grupo al que pertenecen. Llama la atención que la persona que se considera va a aceptarnos más sea Yao Yao/Cheng, chinos, que son considerados muy cerrados e inaccesibles. Los rasgos positivos se han atribuido a personas extranjeras y no a personas autóctonas.

El hecho de que los rasgos positivos se acumulen en chicas y los negativos mayoritariamente en chicos parece que nos lleva al terreno del género para terminar de explicarlo. Quizás la imagen de las chicas se relacione más con los valores que aparecen como positivos y no se relacionen con los negativos. La agresividad o los malos modos siempre han sido más cercanos a nuestra imagen de masculinidad. Podíamos plantear como hipótesis que el inmigrante varón genera más rechazo que la inmigrante mujer.

Si hubiesen aparecido otros ítem: sumisión, dependencia... podríamos haber observado si se aplicaban a las mujeres extranjeras o a todas. En cualquier caso entendemos que no debería haberse hecho un cuestionario de ese modo porque el instrumento habría condicionado y provocado la información que aparece.

En cualquier caso, los roles de género, las imágenes asociadas a la masculinidad y la feminidad son muy poderosas y han aparecido con mucha más fuerza en el resultado del cuestionario que las étnicas.

Deberíamos prestar atención al hecho de que la persona que está en el último lugar de “aceptación del otro” es el chico ecuatoriano. Existe la percepción de que el colectivo latinoamericano tiene menor “distancia” con los autóctonos, que somos “más parecidos” y por tanto es más fácil la integración. Yao Yao y Samira son las que se han valorado como las personas que transmiten que sí van a aceptar a los que contestaron el cuestionario. Chinos y marroquíes aparentemente son los que más “distancia” y menos fácilmente se integrarán.

Las personas estamos cargadas de significado a la hora de establecer las relaciones sociales, pero hay muchos elementos que facilitan esa carga de significación que tienen que ver con el cuerpo, la actitud... Cuando pensamos en abstracto en una persona China es diferente a tener enfrente a Yao Yao o a Samira y verla sonreír, observar su expresión, escuchar su voz. Cuando pensamos en abstracto en la persona nos remitimos al colectivo y a todas esas señas de identidad que en el contacto personal, en las prácticas de las relaciones, aparecen o desaparecen, se matizan, refuerzan o debilitan.

D. ATRIBUCIONES PROFESIONALES A LOS DISTINTOS PERSONAJES.

En este punto aparecen reforzadas las percepciones que conocemos como más comunes en las nacionalidades que hemos manejado en el cuestionario. Sólo el caso de Samira parece no responder a ese hecho.

Las imágenes que aparecen son claras: Oficios identificados como masculinos para extranjeros hombres, oficios identificados como femeninos para extranjeras mujeres, trabajos para los que se requiere formación universitaria, fundamentalmente (con alguna excepción) a autóctonos. La profesión en concreto también está condicionada por el género. Informática es la única profesión que queda al margen de este funcionamiento. Del mismo modo, el fenómeno inverso se produce: los trabajos no se atribuyen a personas de distinto sexo al que está identificada la profesión, los autóctonos no aparecen casi en los oficios y las personas extranjeras aparecen poco en las universitarias.

E. STATUS ECONÓMICO Y ESTRATIFICACIÓN SOCIAL ADJUDICADA A LOS DISTINTOS PERSONAJES.

Lo anteriormente dicho se completa con la perspectiva que ofrece la pregunta acerca de la vivienda donde se piensa que residen los chicos y chicas del cuestionario.

Autóctonos al chalet y barrio acomodado, extranjeros en el barrio popular y la infravivienda. Se está reflejando una clara estratificación social mediatizada por el poder adquisitivo y el nivel económico adquirido (profesión) y manifestada en el acceso a bienes y derechos. Esta estratificación no se construye sólo entre autóctonos e inmigrantes, también internamente al grupo de inmigrantes.

Excepto Samira y Cris, que son casos en los que no se proyectan las percepciones habituales de los grupos a los que hemos propuesto que pertenecen, vemos que la mujer negra estaría situada en el último lugar del escalafón, y que el hombre latinoamericano está justo antes. Las situaciones sociales más vulnerables y problemáticas son atribuidas a personas negras, a las mujeres y a los latinoamericanos.

F. SITUACIÓN DE PROTECCIÓN O DESPROTECCIÓN ADJUDICADA A LOS DISTINTOS PERSONAJES

El análisis realizado en relación a la protección familiar parece muy relacionada por el reparto de vivienda y por la forma de convivencia familiar. Esperanza, para la gente que ha contestado, es la que más cerca está de vivir en un Centro de Servicios Sociales. Del mismo modo, no le llevan a la escuela o le hacen pedir. Si analizamos la última pregunta, acerca de actitudes familiares, vemos que las situaciones de desprotección, abandono, etc. la sufren Esperanza y Miguel. La familia nuclear sin grandes problemas, protectores, amparo, cuidado, corresponde sobre todo a los autóctonos y autóctonas (Jorge y Mayte).

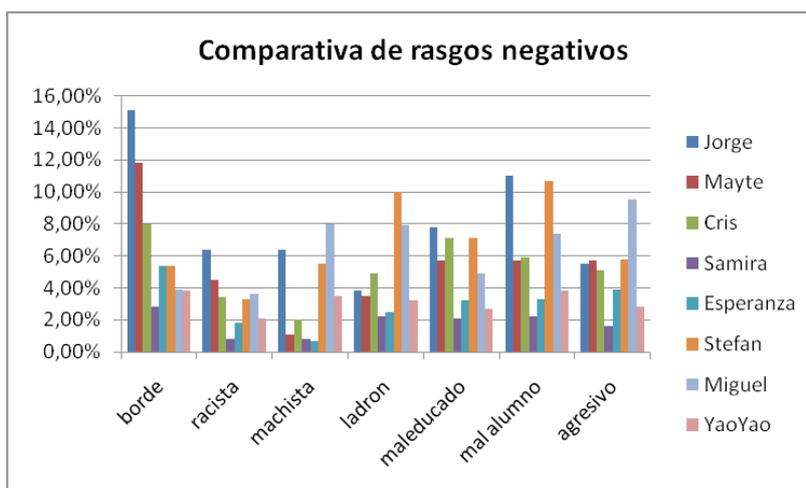
En este apartado es clave entender que aparecen dos ideas clave: perspectiva de género y normalización. En este caso utilizamos normalización en el sentido de que las características atribuidas corresponden a las del grupo en situación de inclusión social frente a las que puedan sufrir personas en situación de marginación o riesgo de exclusión³. Hay una percepción de normalización en las situaciones de las personas autóctonas. Mientras, las personas extranjeras son percibidas en situación de desprotección, desamparo, vulnerabilidad y sobre todo anormalidad o desestructuración en mayor medida que los autóctonos.

Samira en este caso empieza a recibir atribuciones más coherentes con las habituales de las personas marroquíes, aunque Cris continúa en una situación de distorsión. Seguimos pensando que a Cris le hacen pedir o que no la cuidan no porque se entienda así a una persona europea comunitaria, sino que la corriente de antipatía afectiva favorece la atribución de rasgos y situaciones negativas.

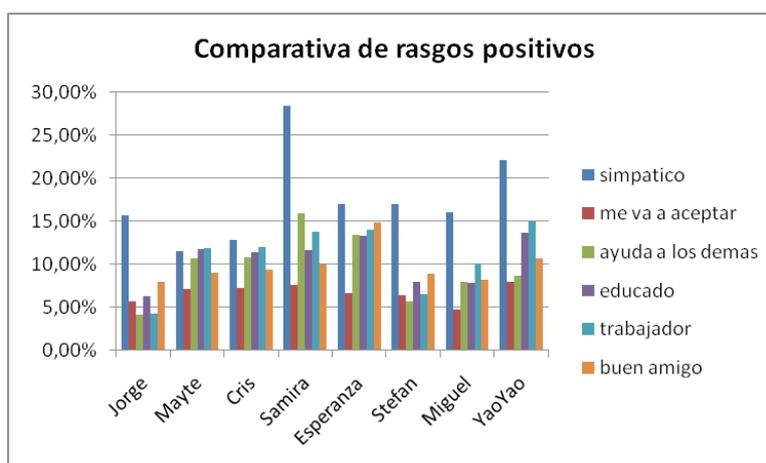
3. Aunque normalización es un concepto polémico, que es criticado por esconder una valoración de las características de los grupos dominantes como mejores o más adecuadas que las de los grupos subordinados calificados de marginales para facilitar su control social, en este caso lo utilizamos en el sentido expuesto, en relación con los procesos de inclusión social y las situaciones de vulnerabilidad, desprotección o marginalidad. En el fondo estamos hablando de percepciones y por tanto de percepciones sobre la inclusión o exclusión social, sobre la protección o la vulnerabilidad.

ATRIBUCIONES DE RASGOS PERSONALES

Comparativa de rasgos negativos				
Rasgo	Mayor porcentaje		Menor porcentaje	
	1	2	7	8
Borde	Jorge	Mayte	Yao Yao	Samira
Racista	Jorge	Mayte	Esperanza	Samira
Machista	Stefan	Jorge	Samira	Esperanza
Ladrón	Stefan	Miguel	Esperanza	Samira
Maleducado	Jorge	Cris/Stefan	Yao Yao	Samira
Mal alumno	Jorge	Stefan	Esperanza	Samira
Agresivo	Miguel	Stefan	Yao Yao	Samira

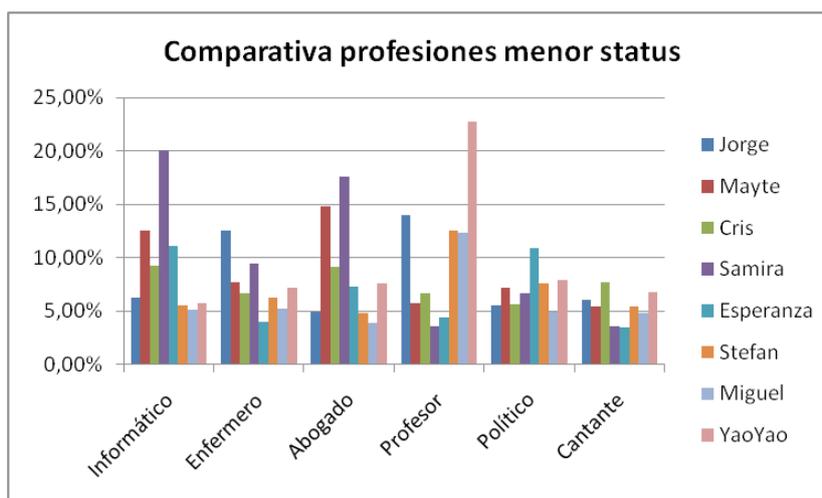
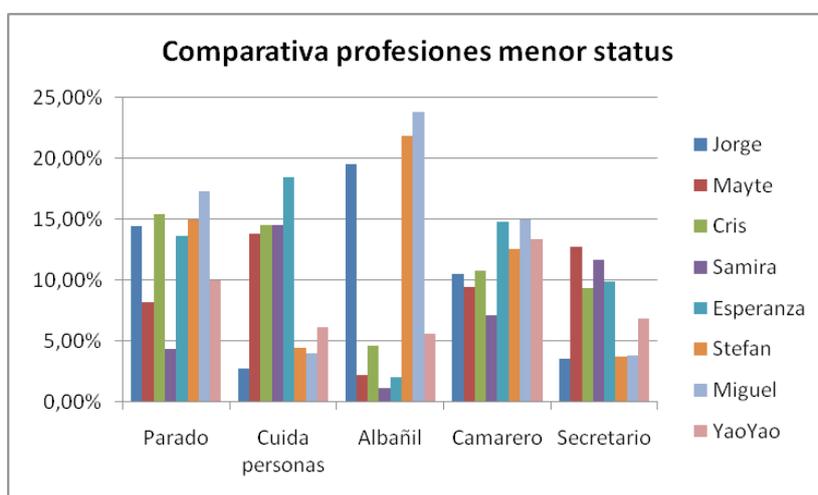


Comparativa de rasgos positivos				
Rasgo	Mayor porcentaje		Menor porcentaje	
	1	2	7	8
Simpático	Samira	Yao Yao	Cris	Mayte
Me va a aceptar	Yao Yao	Samira	Jorge	Miguel
Ayuda a los demás	Samira	Esperanza	Stefan	Jorge
Educado	Yao Yao	Esperanza	Miguel	Jorge
Trabajador	Yao Yao	Esperanza	Stefan	Jorge
Buen amigo	Esperanza	Yao Yao	Miguel	Jorge



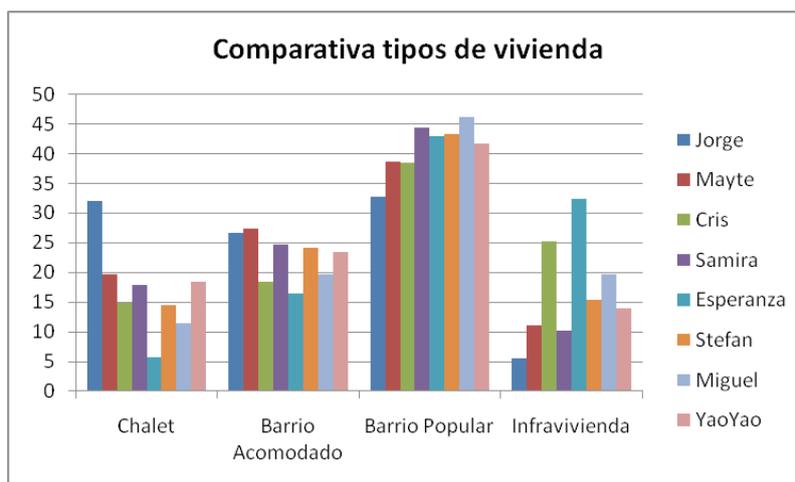
ATRIBUCIONES PROFESIONALES

Atribución de futuro laboral					
Categoría	Profesión	Máximo porcentaje		Mínimo porcentaje	
		1	2	7	8
Sin trabajo	Parado	Miguel	Cris/Stefan	Mayte	Samira
Oficios	Cuida personas	Esperanza	Cris/Samira	Miguel	Jorge
	Albañil	Miguel	Stefan	Esperanza	Samira
	Camarero	Miguel	Esperanza	Mayte	Samira
Oficina	Secretario	Mayte	Samira	Stefan	Jorge
Universitarios	Informático	Samira	Mayte	Stefan	Miguel
	Enfermero	Jorge	Samira	Miguel	Esperanza
	Abogado	Samira	Mayte	Stefan	Miguel
	Profesor	Yao Yao	Jorge	Esperanza	Samira
Espacio público	Político	Esperanza	Yao Yao	Jorge	Miguel
	Cantante	Cris	Yao Yao	Samira	Esperanza



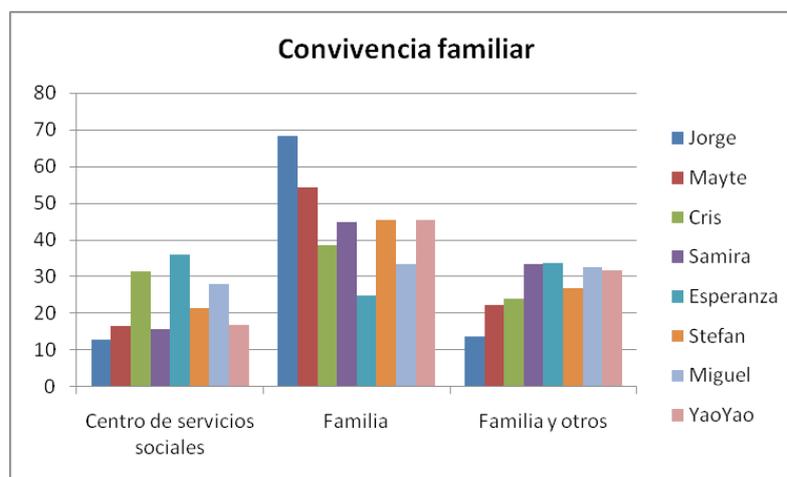
ATRIBUCIONES RELACIONADAS CON LA VIVIENDA

Comparativa de tipos de vivienda				
Vivienda	Mayor porcentaje		Menor porcentaje	
	1	2	7	8
Chalet	Jorge	Mayte	Miguel	Esperanza
Barrio Acomodado	Mayte	Jorge	Cris	Esperanza
Barrio Popular	Miguel	Samira	Cris/Mayte	Jorge
Infravivienda	Esperanza	Cris	Samira	Jorge

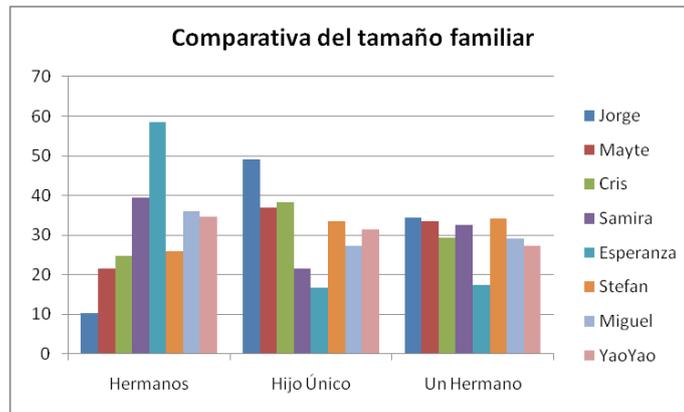


ATRIBUCIONES SOBRE LA FAMILIA

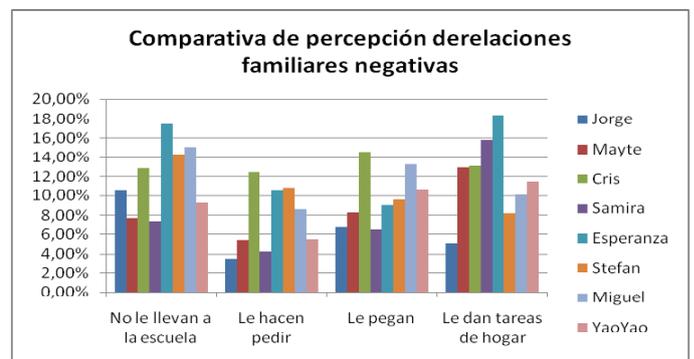
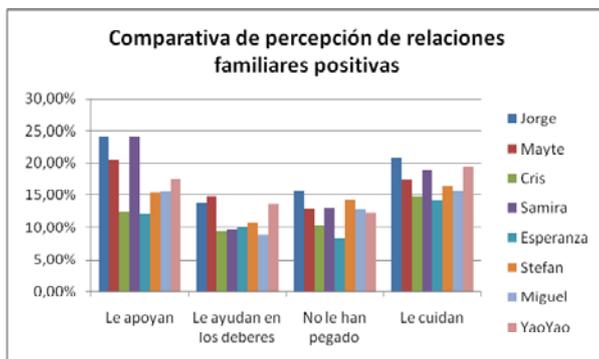
Comparativa de modo de convivencia familiar				
Núcleo de convivencia	Mayor porcentaje		Menor porcentaje	
	1	2	7	8
Centro de servicios sociales	Esperanza	Cris	Samira	Jorge
Familia	Jorge	Mayte	Miguel	Esperanza
Familia y otros	Samira	Esperanza	Mayte	Jorge



Comparativa del tamaño atribuido a las familias				
Tamaño	Mayor porcentaje		Menor porcentaje	
	1	2	7	8
Muchos Hermanos	Esperanza	Samira	Mayte	Jorge
Hijo Único	Jorge	Cris/Mayte	Samira	Esperanza
Un Hermano	Jorge/Stefan	Mayte	Cris/Miguel	Esperanza



Comparativa de percepción de relaciones familiares				
Rasgo	Mayor porcentaje		Menor porcentaje	
	1	2	7	8
No le llevan a la escuela	Esperanza	Miguel	Mayte	Samira
Le hacen pedir	Cris	Esperanza	Samira	Jorge
Le pegan	Cris	Miguel	Mayte	Jorge/Samira
Le dan tareas de hogar	Esperanza	Samira	Stefan	Jorge
Le apoyan	Samira/Jorge	Mayte	Stefan/Miguel	Cris/Esperanza
Le ayudan en los deberes	Mayte	Jorge	Cris/Samira	Jorge
No le han pegado	Jorge	Stefan	Cris	Esperanza
Le cuidan	Jorge	Yao Yao	Cris	Esperanza



3.1.3. ANÁLISIS DE VARIABLES DEL CONTEXTO

Hemos estudiado la relación existente entre algunas variables de los centros y territorios donde se ubican y las respuestas que se ofrecen en los cuestionarios a los rasgos positivos y negativos y resto de preguntas. No hemos encontrado diferencias insalvables, pero sí algunas tendencias que se repiten y apuntan a realidades que pueden ser interesantes a la hora de la toma de decisiones en el diseño de programas de intervención.

A. TITULARIDAD DEL CENTRO

No hemos apreciado ninguna influencia en esta variable en la identificación de las percepciones que se hacen por parte de los alumnos. Sí existe de cara a la composición del alumnado, la proporción de alumnado de origen extranjero. No hemos apreciado desviaciones significativas en las respuestas de los alumnos que signifiquen una tendencia.

B. ZONA DONDE SE UBICA EL CENTRO ESCOLAR

En los centros escolares que se ubican en las capitales puede apreciarse que en la mayoría de los ítems considerados como rasgos positivos hay un porcentaje levemente superior a los de provincias. Estos sin embargo responden en más ocasiones al ítem “machista” incluso muy ligeramente al de “racista”. No es una diferencia muy importante (entre un 2 y un 5%), aunque hemos observado que puede tener influencia en puntos concretos.

No podemos concluir que en las capitales haya una percepción mejor de la inmigración o de las personas extranjeras como regla general, aunque ha aparecido en algún caso puntual. Sí existe una relación mayor entre autóctonos y extranjeros, y por tanto una mayor predisposición a establecer contactos. De hecho el ítem “Me va a aceptar” es el que mayor diferencia tiene entre unos y otros.

C. PRESENCIA DE EXTRANJEROS EN SU ZONA

La presencia de extranjeros en los centros escolares la hemos medido por el porcentaje de alumnado extranjero. Hemos dividido los centros en cuatro categorías:

- Baja (hasta el 12%)
- Media (hasta el 22%)
- Alta (hasta el 50%)
- Muy alta (Más del 50%)

Hemos observado que en muchos ítems sí hay un fenómeno repetido. Los alumnos y alumnas de centros escolares situados en las franjas Baja y Muy alta de presencia de alumnado extranjero responden en general con un porcentaje mayor de respuestas positivas en ítems relacionados con el establecimiento de relaciones con inmigrantes, con la aceptación, con la simpatía, etc. En los centros escolares situados en la franja media y alta responden, sin embargo, de modo más reticente: los consideran más bordes, que no van a aceptarles, más racistas, etc.

Es interesante observar que donde hay un contacto estrecho aparecen datos que apuntan a mayores niveles de fricciones, de imágenes negativas incluso una mayor conflictividad. Mientras en los centros de baja presencia, es más una expresión idealista o ideológica que el resultado de una práctica. En el caso de los centros de muy alta presencia, no tenemos claro que puede explicar esta situación. Podríamos plantear como hipótesis que la menor presencia de autóctonos reduce las contestaciones negativas, extremo que no hemos podido confirmar.



Un fenómeno parecido ocurre cuando hablamos de presencia de extranjeros en el barrio. En estos casos, cuanto mayor es el porcentaje de extranjeros, mayor es la percepción negativa y menor la positiva (excepto en ítems puntuales). En este caso hemos clasificado los barrios en tres bloques (baja, media, alta). Sistemáticamente se reproduce que las respuestas de los ítems Ayuda a los demás y Me va a aceptar tienen un mayor porcentaje en las zonas de menor presencia de extranjeros, clase sociales medias-altas, bajo riesgo de exclusión, etc. Las contestaciones Mal alumno o Educado, coherente con una distinta valoración de las normas sociales, alcanzan mayores porcentajes en zonas en que sí hay presencia de inmigración, viven clases populares, existe riesgo de exclusión, etc. Estas respuestas son coherentes con hipótesis que apuntan a una idealización de la relación y a una aceptación más o menos intelectual del otro frente a una práctica en mitad de una situación de conflicto y reorganización social (entendiendo conflicto como positivo).

D. CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS DEL BARRIO

Hemos observado que donde residen las clases populares, en las zonas conocidas como barrios de trabajadores es donde aparecen mayores valores de percepciones negativas: borde, ladrón, agresivo, machista. Las zonas de clase media-alta son las que tienen mayores porcentajes en las percepciones positivas y menores en las negativas. Normalmente las zonas económicamente desfavorecidas es donde acuden los extranjeros, aún no siendo siempre así.

De nuevo nos encontramos con la diferencia de construir percepciones en contextos donde la presencia de extranjeros motiva la necesidad de construir nuevas prácticas y formas de relación social frente a aquellas en las que no existe un contacto.

E. GÉNERO.

Al correlacionar por sexo con las respuestas a los cuestionarios, es donde aparece de modo más claro una diferencia en las valoraciones de cada grupo estudiado. Las respuestas de mujeres alcanzan porcentajes mucho mayores que las dadas por hombres en los rasgos positivos y mucho menores en los negativos. Las mujeres tienen una percepción más positiva de la migración que los hombres, más duros en sus apreciaciones.

F. EDAD

Los grupos de secundaria tienen percepciones ligeramente más negativas que los de primaria, excepto en casos puntuales como por ejemplo el ítem racismo. Mientras que en primaria no existe tanta diferenciación entre autóctonos y extranjeros, según aumenta la edad aparece una tendencia que lleva a identificar las personas extranjeras como tales y a construir más imágenes acerca de ellos. Los niños y niñas de secundaria expresan percepciones en las que el factor origen es más relevante que en etapas anteriores. Entendemos que aparecen influenciadas por las percepciones existentes en el mundo adulto. Es por tanto un momento sensible para la toma de conciencia de estas percepciones y para poder influir en su construcción por parte de los agentes sociales y sus programas educativos y de sensibilización.

G. TIEMPO DE ESTANCIA EN ESPAÑA

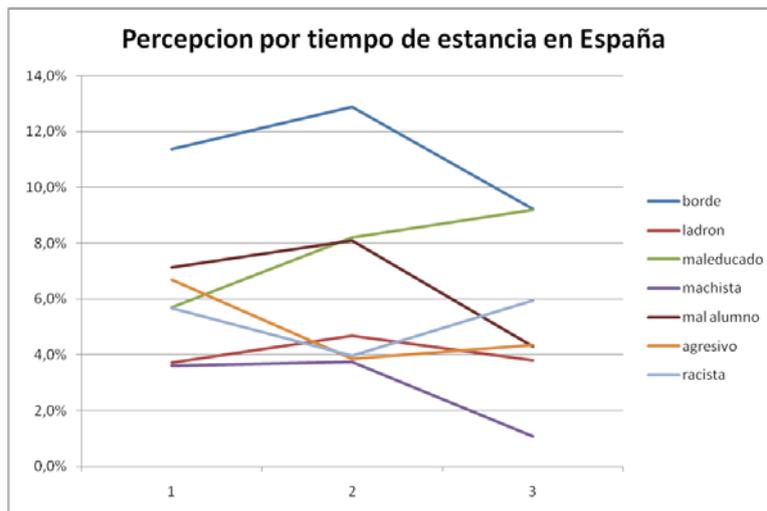
No es concluyente el análisis que hacemos, debido a que la percepción de las personas autóctonas o comunitarias encuestadas se ha visto muy influida por la imagen transmitida por la fotografía lo que no nos da pistas muy claras de cómo interpretar los datos. Las gráficas de la percepción del alumnado extranjero a los autóctonos o comunitarios (Jordi, Mayte, Cris y Stephan), varían según el tiempo que llevan viviendo en España, aunque no en todas las opciones ni de modo uniforme.

Si consideramos las percepciones negativas, la presente gráfica muestra cómo la tendencia varía en función de las características. Hay un grupo (borde, ladrón, machista, mal alumno) que disminuye a largo plazo, aunque a medio plazo pueda aumentar. Hay un segundo grupo de características (maleducado, agresivo y racista) que aumenta a largo plazo.



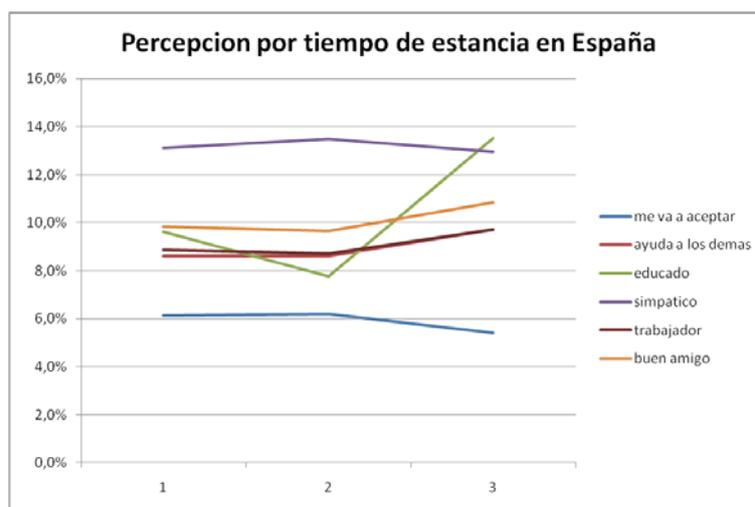
Para entender la gráfica, hemos agrupado el tiempo de estancia en tres periodos:

- Periodo 1: de 1 a 4 años de estancia.
- Periodo 2: de 5 a 9 años.
- Periodo 3: más de 9 años.



Si consideramos las percepciones positivas, la mayor parte de ellas aumentan a largo plazo. Las dos únicas que disminuyen, ligeramente, son me va a aceptar y simpático. Podemos poner en relación con la gráfica anterior, de modo que nos indica que las percepciones sobre los rasgos personales mejoran con el tiempo, excepto la percepción de la aceptación. Me va a aceptar puede estar en relación directa con racista y agresivo, las dos características personales más excluyentes.

No creemos que se pueda sacar conclusiones claras de este punto, sobre todo teniendo en cuenta que es muy sensible y de gran importancia, por tanto, cualquier afirmación ha de ser muy cuidadosa. Entendemos que los datos hacen que nos cuestionemos una hipótesis que debería ser confirmada en otras investigaciones. Esta hipótesis indicaría que aunque las percepciones de la infancia extranjera mejora con el tiempo de estancia en España, existe un grupo que percibe un mayor rechazo y un menor nivel de aceptación.



F. ORIGEN DE LOS CHICOS Y CHICAS.

El origen del alumnado que compone la muestra influye en el tipo de percepción que tiene sobre el chico o chica acerca del que es interrogado. Hemos considerado las nacionalidades de alumnado extranjero



más importantes existentes en España y que hayan respondido un número de cuestionarios que se pueda tener en cuenta. De este modo, consideramos las respuestas de alumnado de origen de España, Ecuador Colombia, Marruecos y Rumania.

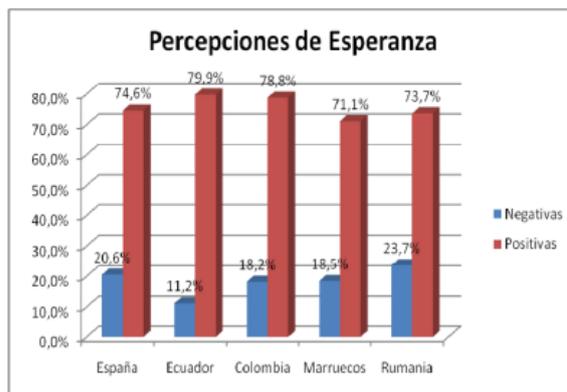
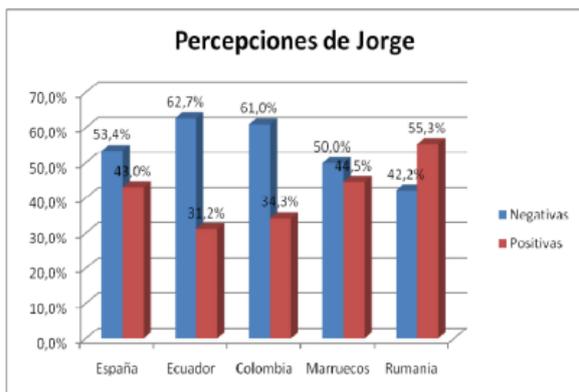
Al analizar este dato, las tendencias que podemos observar son:

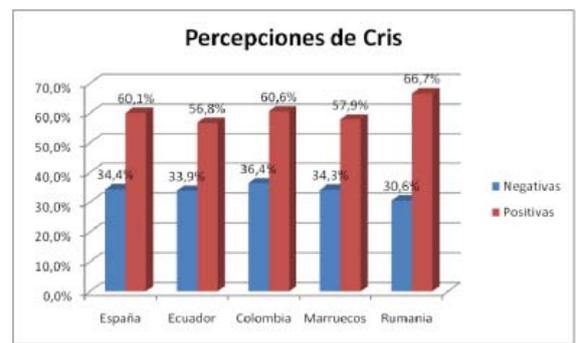
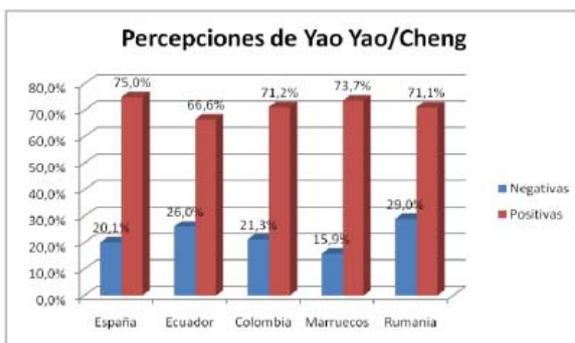
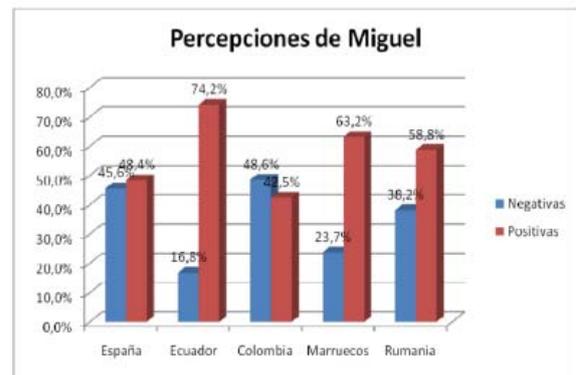
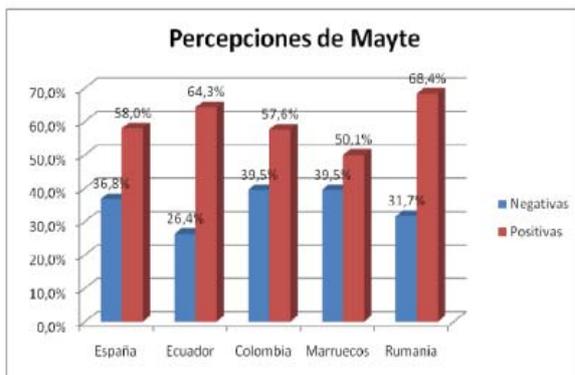
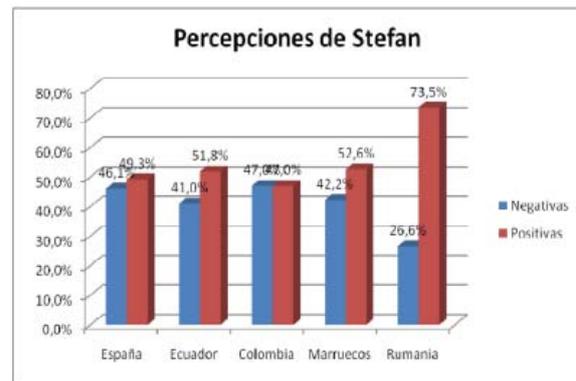
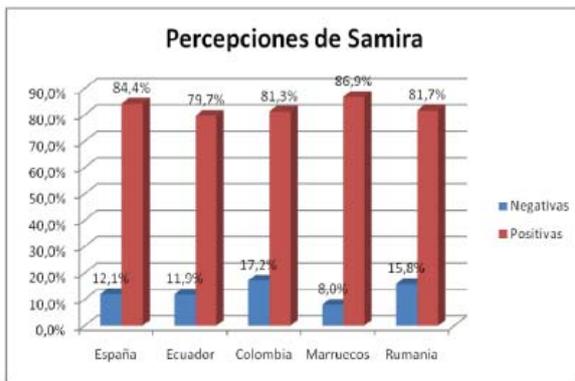
- Los chicos y chicas de origen extranjero valoran mejor a los chicos y chicas de la propia nacionalidad, es decir, manifiestan percepciones más positivas.
- No hay diferencias sustanciales en el tipo de percepción positiva o negativa mayoritaria a los mismos chicos y chicas entre alumnado autóctono y de origen extranjero cuando son de otra nacionalidad.
- No observamos que ostentar otra nacionalidad de la misma zona geográfica influya en una mayor percepción positiva o negativa.

Además de estas tendencias generales, hemos tenido en cuenta algunos de los aspectos más relevantes aparecidos en otros puntos del análisis cuantitativo. Nos encontramos con algunas cuestiones que no dejan de ser sorprendentes.

- Hay un mayor rechazo a Jorge entre los chicos procedentes de Ecuador y Colombia que entre el alumnado autóctono, marroquí o rumano y una menor percepción positiva. Los ítem racista o agresivo, sin embargo, son mayores entre el alumnado autóctono que entre el extranjero.
- No ocurre así con la valoración de Mayte, en que la percepción entre el alumnado de origen extranjero es incluso más positiva que entre los autóctonos.
- En el caso de Esperanza, suscita los valores más bajos entre autóctonos y rumanos.
- El ítem ladrón de Stefan recibe una puntuación alta entre los autóctonos, aunque mayor en el caso de colombianos y marroquíes. No así entre ecuatorianos. Aún así, el 5,9 % de los rumanos le califica también de ladrón.
- El mayor rechazo de Miguel se da entre autóctonos y colombianos, aunque entre los primeros es mayor la respuesta al ítem agresivo y machista y entre los colombianos machista.
- Las personas rumanas son las que, relativamente, perciben de modo menos positivo a Yao Yao, de nacionalidad china. Los valores que se muestran son positivos, pero en comparación menores que en el resto de los casos.
- Hay cierta homogeneidad en la percepción sobre Cris, aunque las percepciones del alumnado de la UE eran mejores que los de las otras nacionalidades consideradas.

Ofrecemos una comparativa entre percepciones negativas y positivas por cada uno de los chicos y chicas que aparecen en el cuestionario.





En relación al mundo profesional, los niños y niñas autóctonos piensan que es más probable que los niños y niñas extranjeros no puedan alcanzar titulaciones universitarias (excepto informática). Hemos de tener en cuenta que además, hay una influencia grande de percepciones positivas hacia el alumnado extranjero y negativas hacia el autóctono, lo que ha influido bastante en esta valoración, que podría haber sido aún mayor.

Nos parece muy significativo observar qué piensa el alumnado de origen extranjero acerca de las personas extranjeras que aparecen en el cuestionario. Tienen una percepción de sus posibilidades laborales algo mejores que las que tienen sus compañeros autóctonos, aunque no mucho mejores. Entre las que son socialmente valoradas como de mejor status socioeconómico, sobre todo es la profesión de informático donde ven mayores posibilidades.

Las percepciones acerca de las relaciones familiares no son muy distintas en líneas generales según el origen de los chavales excepto en cuestiones puntuales. Las respuestas de alumnado ecuatoriano indican una percepción hacia los chicos y chicas extranjeros del cuestionario de mejor cuidado familiar que el resto, mientras que el alumnado marroquí parece tener una percepción peor que el resto, sobre todo en el ítem “le pegan”. Entre las respuestas de alumnos y alumnas marroquíes aparecen datos puntuales que apuntan a una visión algo más precaria, primero sobre ellos mismos y en segundo lugar sobre los extranjeros, que el resto de alumnado.

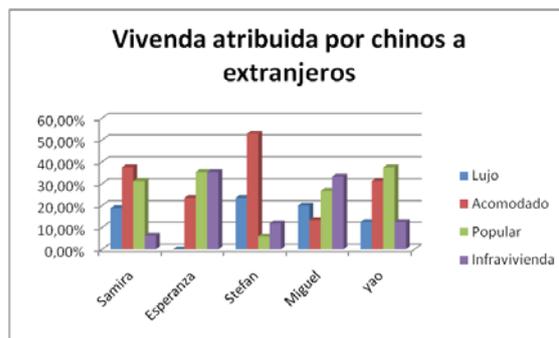
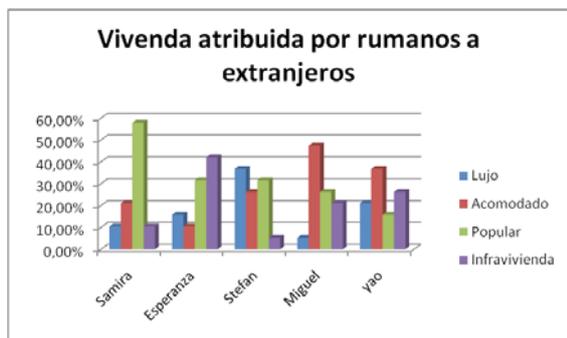
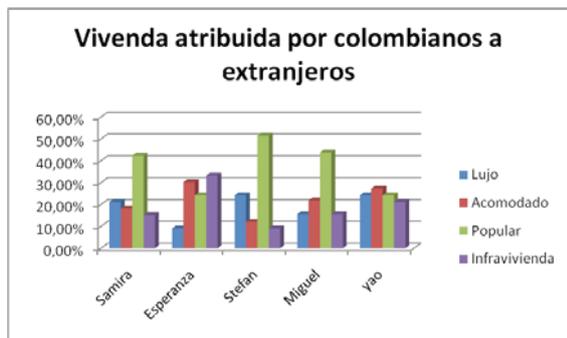
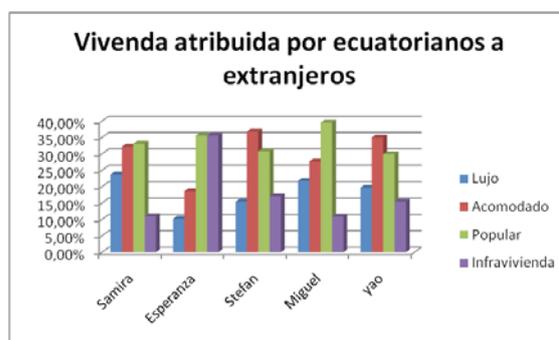
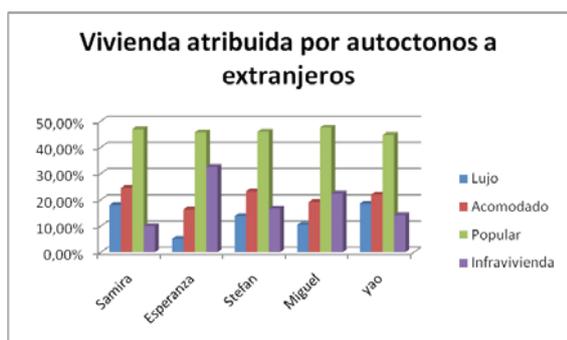
Hay diferencias muy concretas que sería interesante estudiar, pero en líneas generales podemos apreciar que a la persona procedente de África, Esperanza, a pesar de tener percepciones personales muy positivas es a quien

se coloca sistemáticamente en situación de infravivienda en mayor medida. Miguel es el segundo en orden, excepto los propios ecuatorianos. De nuevo reseñar que las personas colombianas ven ligeramente más positivamente a Esperanza, con una mayor atribución de vivienda acomodada. Al aparecer de modo sostenido pregunta tras pregunta esta apreciación, podemos apuntar a hipótesis en torno a que realidades particulares que modifiquen las percepciones, como puede ser la existencia de comunidades afrocolombianas en el Chocó. Este punto resulta interesante pues ofrece una visión de la construcción de las percepciones y representaciones sociales que incorporan y combinan las realidades de origen, las que se viven en España y las del contexto global.

La atribución relacionada con la vivienda apunta a que la visión de los extranjeros de sí mismos en relación a ella y por tanto, simbólicamente, a su situación socioeconómica, es algo mejor que la que tienen sobre ellos los autóctonos y las autóctonas, reflejada en una mayor presencia en viviendas acomodadas. Pensamos que se ha hecho la atribución en consonancia con la imagen transmitida en las fotografías, con la ausencia de elementos que indiquen precariedad o marginación: vestimenta, poses, símbolos, etc. A pesar de ello parece un porcentaje alto de respuestas que indican una atribución hacia ellos mismos de residir en una infravivienda.

El alumnado marroquí tiene las atribuciones más bajas, excepto con Samira, y en segundo orden Yao y Miguel, posiblemente influenciada por la imagen visual de la foto más que por pensar que el colectivo marroquí tiene un mejor status que el resto. El alumnado ecuatoriano atribuye un mejor nivel en las residencias, con un gran porcentaje de extranjeros en viviendas acomodadas. Chinos y ecuatorianos perciben a Stefan en una vivienda mejor que el resto, lo que hace también el alumnado rumano también con Miguel y Yao, aunque a esta última hay un grupo que le atribuye infravivienda. Esperanza es la que tiene una mayor coincidencia en vivir en la peor vivienda de todas.

Por la importancia de este punto, planteamos un resumen gráfico de las respuestas, por nacionalidad, relacionadas con la atribución de vivienda a las personas extranjeras mostradas en los cuestionarios.



3.2. ANÁLISIS DE DATOS RECOGIDOS EN LAS TÉCNICAS CUALITATIVAS

En este apartado hemos analizado los datos recogidos mediante las técnicas cualitativas. Ofrecemos el resultado de este análisis estructurado en dos puntos diferentes, con el objetivo de dar la palabra a los niños y niñas que han participado en el estudio y que puedan hablar por sí mismos. Nos parece muy interesante incluir las palabras que han pronunciado en sus bocas. En primer lugar haremos referencia a la información recogida en los cuadernos de campo de los investigadores, los cuentos contruidos a partir de personajes, los cuadernos viajeros... en el segundo apartado analizamos el contenido de los grupos de discusión celebrados.

En el análisis de la investigación realizada aparecen las distintas percepciones tanto negativas como positivas hacia niños y niñas de otras nacionalidades, Comunidades Autónomas, tanto extranjeros o extranjeras como autóctonos o autóctonas. Hemos podido ver como los niños y niñas se relacionan con los otros por razones y factores alejados en muchos casos de las atribuciones que existen y ellos mismos expresan sobre los grupos nacionales a los que pertenecen. El niño y niña concretos y conocidos que se encuentran delante aparecen con más fuerza que la imagen estereotipada del colectivo al que pertenecen. Los niños y niñas son personas en una situación concreta que utilizan el repertorio de imágenes, percepciones, actitudes y conductas existentes en función del contexto donde se encuentran.

En la parte cuantitativa hemos ofrecido una imagen de la proporcionalidad y representatividad muestral de las percepciones existentes. En este apartado analizamos la estructura y contenido de los discursos e imágenes existentes, de las percepciones que tienen los distintos niños y niñas. En este caso se muestra cómo son los discursos existentes, independientemente de que estén asentados mayoritaria o minoritariamente. Podemos entender cómo piensan, cómo comprenden la realidad que les rodea, cómo construyen sus discursos y a partir de qué elementos. Es importante constatar que los discursos e imágenes de rechazo a las inmigraciones cercanos a discursos racistas no son mayoritarios en el caso de los niños y niñas investigados. En este apartado podemos entender cuál es su base y desarrollo.

3.2.1. ANÁLISIS DE LAS TÉCNICAS DE CARÁCTER CUALITATIVO

3.2.1.1. *Categorías y percepciones. Denominaciones y clasificaciones de otros niños y otras niñas*

Cuando preguntamos a cualquiera sobre cómo percibe a un grupo o colectivo, tendrá conocimiento de los estereotipos existentes, de las percepciones mayoritarias, de si son positivas o negativas, de cómo operan esas representaciones sociales en el contexto en el que vive. Puede que hasta tenga una actitud determinada sobre estas percepciones, las rechace o esté de acuerdo con ellas, sean similares las del grupo mayoritario o dominante a las que tienen los grupos con los que se siente identificado. También conoce si sus percepciones son calificadas socialmente como aceptables o rechazables.

La aceptación social de la respuesta es uno de los sesgos que aparecen en los cuestionarios cuantitativos o en las conversaciones entabladas en torno a una entrevista en profundidad, un grupo de discusión, etc. De hecho, durante el trabajo de campo, en uno de los centros escolares, uno de los chicos preguntó a los colaboradores que hacían la función de encuestadores “¿esto es para ver si somos racistas?, ¿no?”. En el otro extremo está la actitud desafiante que lo que busca es causar un impacto provocador o retador. De hecho, otro niño al entregar el cuestionario comentó “Si lees mi cuestionario lo vas a flipar”, después de haber hecho comentarios de rechazo a los inmigrantes en voz alta durante la recogida de datos.

De este modo, cualquier persona hará referencia o nos contestará enumerando una serie de características e imágenes sobre esa persona o grupo representado en ella. En ocasiones corresponde a una percepción que realmente desempeñe algún papel en su vida, en su actitud hacia otros o en su toma de decisiones, pero en otras corresponderá al tipo de percepción que piensa que “debe” contestar o que hará que sea aceptado, o con la que supone escandalizará al investigador. Pero en muchas ocasiones simplemente será un reflejo de una imagen aceptada mayoritariamente o un lugar común al que ha acudido para contestar una pregunta que nunca se había planteado.



Lo que podemos dudar y ha sido el punto de partida de esta investigación, es que el grupo, colectivo, la forma de agrupar e identificar a las personas que rodean al interrogado sean las que utilice en su vida y práctica sociales. Por eso, parte de la investigación cualitativa ha estado dirigida a conocer cómo categorizan los niños y niñas a los niños y niñas que les rodean. ¿Cuáles son las etiquetas, denominaciones, grupos, categorías, agrupaciones, que realizan en su contexto concreto y que realmente desempeñan un papel significativo en las relaciones que establecen con su entorno y con las personas que conviven con ellas. Los niños y niñas con los que hemos realizado el trabajo de campo tanto cuantitativo como cualitativo nombran de distintas maneras a los grupos y personas presentes en sus barrios. Hemos intentado acercarnos sin introducir nosotros la categoría de extranjero o inmigrante. En una de las técnicas aplicadas, el “Cuaderno Viajero” se les solicita que escriban historias sobre su barrio, sobre sus vecinos y vecinas. Al referirse a la vecindad, lo hacen de muy diversas maneras: “en mi pueblo hay muchas personas”, “hay muchos niños, la mayoría son mis amigos”, los nombran por su nombre (Rosa, Jaime....). Una de los pequeños comentarios lo tituló su autora “La gentuza de mi barrio”. En otras ocasiones a través de elementos simbólicos: “los que viven en los pisos blancos, rojos...”, pues parece que hay relación entre el color de la vivienda y la nacionalidad de los vecinos de esos edificios.

En algunos barrios donde se ha hecho observaciones, hemos escuchado formas de denominar a los otros acordes con lo local: los del “Chandi” por llevar una vestimenta tipo chándal, los de “mala pinta”, “gente de la calle”, o “cada pinta que no veas”. En una de las ocasiones que una niña se refiere a la “gentuza del barrio”, al explicar quienes son, dice que son los yonquis y los rumanos. Al calificar a los vecinos, nos encontramos con muchos adjetivos positivos: amables, majos, estupendos, en menos ocasiones calificaciones negativas: ruidosos, gentuza. Al barrio del Clot se le califica como “un barrio en que la gente parece humilde”.

Se nombra en ocasiones a los inmigrantes como grupo dentro del vecindario, pero tanto de forma positiva como negativa. Si contabilizamos las historias y comentarios que aparecen en los distintos cuadernos viajeros, (eso sí, sin pretensión estadística, pues no tiene más valor que el cualitativo), aparecen hasta 44 niños y niñas que han escrito algo de su barrio y sus vecinos y vecinas. Sólo 11 de ellos hacen referencia a inmigrantes, y de ellos más de la mitad (7) lo hacen de modo positivo o neutro: “En mi calle los vecinos son muy agradables. La mayoría son españoles, no diciendo todos. Entre todos nos llevamos muy bien”. Un niño cuenta una boda china. Otro ejemplo: “Al lado hay un chino y un locutorio, y el que más me gusta es la peluquería, porque pasan chicas guapísimas”.

En los Cuadernos Viajeros sólo nos encontramos en tres ocasiones con comentarios o historias en que se transmite claramente una visión negativa de los vecinos y vecinas extranjeras al hablar espontáneamente de su entorno; “lo malo son los vecinos, mi bloque está lleno de panchitos, moros, chinos, etc” “y hay chinos, ecuatorianos, bolivianos, y españoles”. Moros es una palabra recurrente en las ocasiones en que se refieren a personas marroquíes, chinos para referirse a la población de origen asiático incluso latinkings para los latinoamericanos. Si tenemos en cuenta que en dos ocasiones aparecen referencias a la población gitana, no parece que la categoría inmigrante sea la preferida para hablar de los vecinos y vecinas de sus barrios. Los amigos, quién es amigo y quien no es el la alusión preferida.

Lo ocurrido durante las clases donde el alumnado rellenó los cuestionarios nos aporta datos sobre el papel que pueden hacer las percepciones en la vida social de los niños y niñas que participaron en la investigación. Por un lado se lanzaron muchos comentarios al aire. Uno de los destinatarios principales fue el personaje chino de los cuestionarios: “el chino vive en el bazar de su padre”, “es que los chinos me caen mal”. Llama la atención que sin embargo luego fuese muy bien valorado. No todos los comentarios se dirigen a cuestiones relacionadas con la nacionalidad. En repetidas ocasiones los cuadernos se refieren a comentarios del tipo “anda que no es feo este”, “este es como tú”.

Uno de los acontecimientos más repetidos es la queja de que sólo con una foto es difícil atribuir características, señalado en los cuadernos de campo. El comentario más generalizado se refiere a la dificultad de atribuir características a niños y niñas que no conocen: “tengo que poner todo a boleo porque no se puede decir o escribir nada de los chicos de las fotos con solamente mirar sus fotos”, contestar algo sobre ellos



“era imposible decirlo, porque no los conocía”. En una de las ocasiones incluso lo califican como “absurdo” o “chorrada” el contestar sin conocerles.

La mayoría de los comentarios en voz alta referidos en los diarios o cuadernos de campo son negativos respecto a los chicos y chicas a los que van dirigidos: en general “el chino”, pero también hay alguna referencia a que “no me sentaría con un rumano”, “los negros son una mierda”. Las percepciones concretas que aparecen en estos comentarios se relacionan en el caso de los rumanos con el robo, en el de los chinos con las tiendas y comercios. Los comentarios positivos referidos en los diarios se refieren a simpatía por tener la misma nacionalidad que alguno de los chicos o chicas de las fotos. “Uno me dijo que era de Rumanía, como el chico de la foto, y eso le gustó mucho”. Recopilando los comentarios, sólo hay alguna referencia femenina en relación a introducir la profesión prostituta y poco más, el resto se refiere fundamentalmente a los chicos.

Aparece también en el encuentro con los niños y las niñas en los centros la existencia de un temor a discriminar o ser racistas. Una niña comentó al acabar “espero no haber tenido una opinión prejuiciosa”. La curiosidad por el objetivo del cuestionario también apareció junto a la preocupación por recibir la calificación de racista: “¿esto es para ver si somos racistas?”.

Es relevante que en los cuadernos de campo, en algunas de las actividades específicas de carácter cualitativo, se señala que en el desarrollo del trabajo en grupo “no salió el tema de los extranjeros espontáneamente y tuvimos que introducirlo nosotras, pues ellos no parecían hacer mucha diferenciación a la hora de acercarse a jugar o a tener relación con el resto de los niños”.

Los niños y niñas no elaboran las atribuciones exclusivamente a partir de las nacionalidades u otras características externas a los niños y niñas, sino que demandan un conocimiento concreto. Principalmente lo han hecho a partir de las características observables y perceptibles concretas de esa persona. Eso se ha reflejado en las respuestas, que de hecho son incoherentes con muchos de los estereotipos y percepciones que aparecen a lo largo de la investigación y están claramente presentes en los comentarios del alumnado. La forma de acercarse a un chico o a una chica concretos, que no pertenece al contexto real de los niños y niñas, se hace a partir de lo individual y no de la pertenencia a un colectivo. En la investigación se ha constatado también que existe un grupo de niños y niñas minoritario que sí ha construido una actitud hacia otros niños en función de su nacionalidad u origen étnico. Además, no sabemos que hubiese ocurrido si las fotografías hubiesen incluido objetos cargados de simbolismo étnico (por ejemplo el velo) o si hubiese habido facciones mucho más marcadas o hubiesen tenido otra vestimenta.

Lo que podemos observar es que las percepciones estereotipadas sí existen y son utilizadas en función de los objetivos de los niños y niñas: hacer humor, ridiculizar a alguien, provocar a los colaboradores. Las percepciones estereotipadas, por tanto, no constituyen los motores del comportamiento de los niños y niñas, sino instrumentos que utilizan en su práctica social y en la relación con su entorno. Esto nos hace suponer que pueden desempeñar un papel importante en el desenlace de las situaciones que se puedan producir en el contexto inmediato y concreto del niño, niña o adolescente.

Los niños y niñas se convierten en actores sociales en relación con un entorno en el que se articulan relaciones con otros agentes, como sus padres y madres, otros niños y niñas, gitanos, autóctonos o extranjeros, con contextos socioeconómicos determinados, abundancia o escasez de recursos, etc. En este universo de relaciones, las percepciones existentes sobre los extranjeros son producto de estas relaciones en un contexto y momento determinados y a la vez partícipes de la construcción de las acciones y prácticas concretas de los niños y las niñas.

3.2.1.2. El contenido de las percepciones

En el trabajo de campo han aparecido múltiples percepciones estereotipadas. Son muy similares a los que aparecen en los cuestionarios cuantitativos y a los existentes en el conjunto de la sociedad. De hecho, una

de las cuestiones observadas y analizadas es que el contenido de las percepciones en la infancia está en relación con las existentes en el mundo adulto.

Sobre los niños y niñas de nacionalidad china, como ya hemos comentado, aparece una relación constante con las tiendas, el comercio, etc. “pues el chino que va a ser, camarero de chino o venderá golosinas”. En la mayoría de los casos el personaje chino se relaciona con una capacidad intelectual: “el chino es informático, fijo”. Estudioso, bueno en matemáticas, son algunas de las características que aparecen, aunque puntualmente aparece lo contrario: “el chino es tonto, no se entera de nada”.

Otra percepción que aparece de modo recurrente es la de relacionar a los rumanos con el robo. También el abandono familiar se relaciona con ellos, “yo he puesto que no tiene familia (por el rumano), que le ha abandonado”.

Las personas de origen marroquí reciben el apelativo de moro, las latinoamericanas el de panchito. Las personas marroquíes aparecen en general relacionadas con situaciones conflictivas, ilegales y agresivas. Junto con las personas negras, provocan miedo.

La relación con el conflicto (“tiran basura a mi patio”) y la atribución de los lugares más bajos en la escala socioeconómica a los extranjeros y extranjeras es otro de los elementos clave: “yo pienso que todos los que están aquí no llegarán a albañiles”. Al contar una boda china en su barrio, uno de los niños “y lo raro es que todos tenían coches de alta gama”.

La relación con la sensualidad y la sexualidad de las chicas extranjeras es otro de los elementos. Ha aparecido relacionada con las chicas de origen latinoamericano y con las chicas negras. En el segundo caso, al hacer una de las actividades e inventarse una historia, la protagonista era una chica africana que ejercía de prostituta en un parque y a la cual violaban. La forma que adopta la sexualidad es uno de los elementos que ahondan la citada “minorización”. En una de las historias construidas a partir de un personaje, en concreto Ali, marroquí, su mujer, comete adulterio varias veces... “la pobre era muy putita”. Cris, rumana en la historia, también “es puta”.

Los estereotipos que aparecen son casi siempre negativos, equivalentes a los ya conocidos en nuestro entorno. Normalmente cuando aparecen niños y niñas de origen extranjero asociados a percepciones no negativas aparecen de modo neutro o bien en el marco de experiencias cotidianas. En una de las historias de los cuadernos viajeros, nos narran una boda china, que describen como “inolvidable”.

Como hemos indicado anteriormente, no podemos reducir las imágenes y percepciones detalladas como aquellas que tienen los niños y niñas sobre los extranjeros, en la medida que estas percepciones son permanentemente reconstruidas en las relaciones sociales y en los contextos donde se producen. Es diferente cuando los niños y niñas se acercan a otro niño que cuando se relacionan con un “grupo” abstracto, lejano y en cierto sentido impersonal. Excepto un pequeño grupo que sí se mueve a partir de percepciones que prejuzgan a los niños y niñas extranjeros, el resto establece otro tipo de relaciones a partir de experiencias concretas.

En los grupos de discusión aparece claramente (consultar el anexo correspondiente) la influencia del mundo adulto a la hora de construir las percepciones de los niños y las niñas. En una de las actividades organizadas en el desarrollo de la investigación, se percibe esta relación en los comentarios. En un grupo de 12 a 14 años, los colaboradores señalan que “los niños utilizan expresiones copiadas completamente de los adultos y los medios de comunicación”, en concreto ejemplifican este hecho recogiendo el comentario de uno de los niños: “ahora en la obra todos son extranjeros aunque los españoles estén parados porque ellos están más acostumbrados al trabajo duro y los empresarios lo saben”. Las estrategias de alejamiento de centros donde haya inmigrantes son conocidas por los hijos. “Muchos padres meten a sus hijos en línea valenciana para huir de los extranjeros”.

Esta relación con el mundo adulto no se reduce a madres y padres. En muchas ocasiones somos nosotros



mismos los que favorecemos la creación de imágenes al ofrecer la categoría de extranjero o inmigrante como identificación de la persona con la que se pretende establecer relación. De hecho, cuando nos hemos acercado a los chicos proponiendo que construyan historias a partir de los datos de nacionalidad han aparecido en mayor medida estereotipos que cuando lo hemos hecho sin condicionar la categorización étnica. Incluso parece que buscamos que surjan estas categorías.

Uno de los diarios de campo cuenta esto acerca de una actividad sobre creación de historias: “Al principio los chicos no se mostraron muy motivados y las historias que crearon fueron breves y sin que en ninguna de ellas saliese nada diferenciador en cuanto a la percepción que pueden tener acerca de personajes de distintos orígenes”. Reflexionando sobre este episodio, podemos interrogarnos sobre nuestras propias actitudes como investigadores y educadores. El hecho de que no hagan historias diferenciadas nos puede indicar que estas percepciones que evidentemente conocen y manejan no son tan relevantes ni significativas, sin embargo nos parece que es síntoma de desmotivación. Está claro que el ser historias breves sí puede indicar esa desmotivación, pero damos por supuesto que debemos entender a los extranjeros de modo “diferenciador”. Esta suposición ¿no influye en que construyamos de algún modo las percepciones que a continuación queremos evitar?

En los cuadernos de campo aparecen muchas escenas cotidianas en los barrios donde se convive de modo normalizado. La cotidianeidad aparece como uno de los elementos clave en las zonas con alto nivel de población de origen extranjero. Parece que esta normalidad se acentúa en las edades más tempranas. Al referirse a chicos y chicas de primaria en uno de los centros escolares en uno de los cuadernos de campo, hacen la siguiente anotación: “Nos queda clarísimo que al menos a los niños de estas edades les da completamente igual donde haya nacido otro niño, no son nada racistas, es que ni siquiera caen, es sorprendente”. No significa que sea así en todos los casos y en todas las edades, pero es muy indicativo de cómo las percepciones infantiles se construyen de modo relacional.

3.2.2. ANÁLISIS DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

Hemos dividido el análisis en los dos ámbitos de relación sobre los que hablan los niños y niñas, la escuela y el barrio y las problemáticas asociadas, y en los marcadores de diferencia que los niños y niñas residentes en España con los que hemos trabajado reconocen respecto a los niños y niñas migrantes.

3.2.2.1. Ámbitos de relación

A. LA ESCUELA

Resulta interesante descubrir que la mayoría de los participantes de los grupos de discusión, señalan tener amigos y amigas hijos de migrantes. La amistad resulta fundamental para entender las actitudes entre unos y otros. Cuando un niño o niña señala ser amigo de alguien, significa que ha elaborado un lazo afectivo y social que marca su modo de estar en el mundo y de mirar al resto.

Ahora bien, las experiencias en torno a la amistad con los pares están atravesadas por un número casi infinito de variables que determinan las elecciones personales. Sin embargo, se puede señalar que, según los datos recogidos en los grupos de discusión, cuestiones como la edad de los participantes, el barrio al que pertenecen y la presencia de migrantes en la escuela, resultan determinantes a la hora de elegir o no como amigo a un hijo de migrantes.

De hecho, mientras la edad de los niños y niñas disminuye, de modo bastante coherente con los datos cuantitativos, éstos se refieren con mayor naturalidad a la presencia de hijos/as de migrantes que los adultos:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C5: En clase hay de todo...yo tengo amigas dominicanas...y yo también tengo amigas, una de mis mejores



amigas es colombiana...pero lleva toda la vida aquí...y después, al otro colegio que iba, que era el Cal...había muchos latinos...casi todo el colegio eran latinos...muchos latinos y muchos chinos...y yo me relacionaba con ellos...ahora ya no tengo tantos...pero ahora tengo de Georgia... de por ahí.

C2: Sí, tengo un amigo chino, era muy divertido lo pasábamos bien

C3: (...) Hay de todo, el año pasado en mi clase había mas gente de fuera que de aquí y con todos muy bien.

Una de las respuestas, incluso, se hizo en un tono más bien defensivo, cuestionando la constante diferencia que se suele establecer entre españoles y los migrantes:

Extracto grupo de discusión barrio I, Valencia

E: ¿Tú tienes algún amigo que haya nacido en otro país?

C3: Claro que tengo amigos que no hayan nacido aquí, y que! pero son amigos igual

Al respecto se ha de anotar dos cuestiones. Por un lado, es imprescindible distinguir los puntos de vista de los menores con respecto a los de los adultos. Mientras en la sociedad española adulta, la migración se asocia generalmente a una serie de prejuicios y es un estigma que distingue a los ciudadanos autóctonos y los extranjeros –que se relacionan, por supuesto, con otras variables como la clase social, origen, orientación sexual-, entre los niños y niñas con quienes se ha trabajado, la categoría es utilizada de distintas formas.

Así, al distinguirse entre unos y otros, el origen es una categoría que se suma a otras que suelen ser incluso más nombradas o utilizadas para describir a los compañeros y compañeras de aula y que se basan, por ejemplo en el género o en atributos físicos (mujeres, hombres, feo, guapa):

Extracto grupo de discusión I, Madrid

C1: Me llamo X. Tengo 11 años, y en el colegio me junto más con las chicas que con los chicos, eh eh a veces hay peleas y....

E: Estas peleas son entre los mismos chicos siempre o...?

C1: Casi siempre son con los mismos chicos

E: Y qué chicos son? Cómo son esos chicos?

C1: Salvajes!!

C2: Son salvajes

C1: Son muy feos!

Así mismo, se ha de considerar que existe un matiz importante entre las experiencias escolares de la generación de la cual estamos hablando y las de los mayores. En otras palabras, si se toma en cuenta que en España la migración es un fenómeno más o menos reciente, entonces es importante distinguir entre las experiencias de quienes crecieron y fueron educados en escuelas, colegios e institutos en los que la mayoría era autóctonos o autóctonas, de las de los niños y niñas de la generación actual, quienes forman parte de una generación que comparte mesas, sillas y cuadernos en aulas integradas por compañeros y compañeras diversos, originarios de distintos sitios. Esto explica la suerte de “naturalidad” con la que se describe a los compañeros de aula y se distingue del discurso adulto en el cual la diversidad en el aula se problematiza y es asumida con menos naturalidad en comparación con quienes crecen sin haber experimentado lo que las generaciones anteriores



sí lo han hecho. Esto es sumamente importante pues permite entender que la pertenencia a una generación u otra marca las perspectivas y por tanto, contribuye a la formación de ciertas representaciones.

La minoría, es decir, los que señalaron no tener amigos hijos de migrantes en la escuela, lo explican basados en tres motivos. En primer lugar, se ha de distinguir que el rango de edad de los participantes es de 10 a 16 años aproximadamente y esa diferencia, al igual que la de generación, distingue las percepciones entre unos y otros. Así, no es lo mismo referirse a un joven de 16 años que no ha crecido desde su entrada a la escuela con hijos de migrantes que a uno de 10 años que sí lo ha hecho.

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C1: Bueno yo...con gente de fuera no voy, todos son de aquí...pero conocidos si que tengo y todo eso...pero son conocidos, es eso, tampoco hay una gran confianza entre nosotros...no es del tipo que porque sean de otro país...es porque yo toda la vida me he criado aquí...y yo los amigos que he hecho son de aquí...y a ver, yo ahora no dejaré de ir con los amigos que tengo ahora... para ir con otra persona que es de otro país...pero no estoy diciendo que sea racista ni nada de esto...confío más en mis amigos que conozco de toda la vida...que no en una persona que acaba de llegar

Quien habla es un adolescente que se ha desarrollado rodeado por españoles y no ha compartido con hijos de migrantes, sino en los últimos años. Como explica, sus amigos son todos de aquí, “conocidos”.

Esta experiencia contrasta con la de una niña que se refiere a sus amigas (África y Latinoamérica) en términos de “bien adaptadas”, por el tiempo que llevan en España y además, por el tiempo que se conocen entre ellas y por el hecho de ser vecinas. Eso nos lleva a pensar que, en este caso, la presencia de migrantes en la zona es un factor importante y que determina las interacciones –no solamente como factor de exclusión, sino también de cercanía y afecto-:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C5: Las amigas que tengo de fuera...que son de África...y otra colombiana...son de mis mejores amigas porque se han adaptado bien aquí...y porque llevan años aquí...y siempre las he querido más a ellas porque las tengo como vecinas...y estoy todo el día con ellas... o sea, no tengo ningún problema... pero es que, a ver, hay personas con las que no tengo tanta confianza, como dice él...

Por lo dicho, habría que hacer una distinción entre los niños y niñas de menor edad de los de mayor edad, el tiempo que llevan juntos en el aula, el hecho de si han pasado por varias escuelas o han cambiado de instituto:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C9: Solo una cosa, yo sobre esto creo que en la escuela tú te relacionas no mirando el color...si es negro si es chino...no, tú te relacionas con quien mejor te llevas...por ejemplo en primero, me tocó una clase que todos eran de fuera y...yo me relacionaba perfectamente con esa gente...hice una amistad muy buena...en segundo me cambiaron y entonces me relacioné con gente que era de aquí...y no tiene nada que ver el hecho de la confianza o de si lo conoces de toda la vida o no...sino sencillamente es el ambiente en el que estas y con quien te toca relacionarte...con estos o con aquellos...yo creo que todos son iguales, si se han adaptado bien aquí...y todos pueden ser perfectamente iguales

Se vuelve a señalar la edad, aunque se agrega un elemento muy importante para el análisis y también para los procesos educativos: la composición del alumnado en el aula, en la que puede existir mayor o menor número de personas de origen extranjero y en la que se pueden aplicar distintos criterios con los que se deberá tener especial cuidado. Los comentarios que los niños y niñas hacen en los grupos de discusión muestran como en una clase con mayor número de hijos de migrantes existen más posibilidades de interacción y mayor cercanía entre unos y otros y no al contrario.

Otro elemento que ha surgido al hacer referencia a las amistades con hijos de migrantes, es el tema de la “confianza” la cual, en los discursos, constituye un requisito utilizado al elegirse entre sí:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C7: Pues yo todos los amigos que tengo son de aquí...y bueno...sí que me relaciono cuando estás en clase...o el patio, sí que me relaciono con gente de fuera...pero no tengo tanta confianza...como han dicho, porque, no se, yo he conocido a mis amigos que son de toda la vida, desde que era pequeña...pero no porque sean de fuera es que los recibo mal...lo que pasa que los he conocido ahora en el instituto y no...no...no me relaciono tanto...y aquí en el instituto como cambias de clase y de personas de clase cada año...no te puedes relacionar tan bien

La confianza, según dicen, no se construye en base a la diferenciación entre el autóctono y el extranjero, sino, como se ha señalado en líneas anteriores, al tiempo compartido con los compañeros en el entorno. Los que vienen “de afuera” se distinguen de aquellos que “son de toda la vida”. Esto es interesante en la medida en la que nos permite señalar que la elección de los pares, no se basa exclusivamente en el origen de los niños y niñas, sino en los factores mencionados. Esto explica que un niño o niña nacido en España e hijo de padres y madres marroquíes, se relacione con todos y todas, sin hacer distinciones:

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C2: Sí...tengo muchos muchos, los del cole, mis vecinos...muchos, muchos

E: ¿Y de donde son tus amigos?

C2: Tengo de todo, catalanes, madridistas, marroquíes (todo el grupo ríe) tengo de todo y todos me caen de maravilla

Ahora bien, aunque ninguno de los participantes ha mencionado no relacionarse con sus compañeros debido al origen de sus familias, en sus respuestas sí aparece el hecho de que hay quienes sí lo hacen. El siguiente testimonio lo explica:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C10: Yo creo que eso es por culpa de la fama que tienen...pues por ejemplo, la mayoría de gitanos...que son así...yo que sé...no trabajan...lo típico...no quiere decir que todos sean igual...y quiere decir que también hay españoles igual que ellos ¿sabes? No es que somos españoles y somos los mejores ¿sabes? Tiene que haber un mogollón de españoles que son iguales que ellos...y mogollón de gitanos que son igual de trabajadores que nosotros...pero claro...eso es la fama que cogen ellos...por ejemplo los marroquíes igual...o los chinos, que nos quitan el trabajo...pues no, no es eso...o sea, si tu pones una tienda, supongo que irán a tu tienda...no dirán, mira al más barato...más barato pero es una mierda...y se rompe en dos días.

El sujeto transmite la idea de que la discriminación entre iguales existe en la escuela. La confianza a la que han hecho referencia los mayores se basa, en algunos casos, no únicamente en el tiempo que han compartido con los amigos, sino también, en los prejuicios. Ideas que el testimonio recogido, por cierto, critica. Otro elemento que preocupa, al referirse a los pares, es el tema de la indisciplina, aunque no contamos con más información para una ampliación del tema⁴:

4. Entre otras cosas, no es objeto de la investigación que se ha llevado a cabo, aunque merece la pena nombrarla.



Extracto grupo de discusión I, Valencia

C7: La gente pasa de todo, nadie estudia, todo el mundo va a su bola es que veo como que cada vez vamos a peor, no sé cómo explicarlo pero no sé, parece que en los valores y en la educación cada vez estamos peor.

Ahora bien, en los discursos de los niños y niñas, nos hemos encontrado con un segundo nivel, el que se refiere a la migración en general el cual será ampliado en un capítulo concreto. Sin embargo, merece ser señalado el hecho de que, los niños y niñas de los grupos elaboran varios discursos, uno se refiere a sus amigos y compañeros de escuela y otro, más general, a la presencia más abstracta de migrantes en las escuelas. Así, existen distintos abordajes sobre la presencia de hijos de migrantes en las instituciones educativas, los cuales, de algún modo, se mezclan con los discursos del mundo adulto.

En primer lugar, se repiten con frecuencia ideas comunes sobre la “integración”, “que hagan lo que deben hacer” o “que se queden allí”, etc...

Extracto grupo de discusión I, Valencia

C1: En cuanto aquí en el insti en nuestra clase no hay ninguno y...que yo la gente pienso que si viene aquí a integrarse y hacer cosas o sea, lo que de debe hacer y no a fastidiar pues..que venga quien quiera, pero que no vengan aquí a hacer cosas malas. Y además para eso que se queden allí.

En este sentido, en los grupos de discusión se ha hecho referencia a la separación en el aula entre autóctonos y migrantes:

Extracto grupo de discusión I, Barcelona

C2: pero este colegio tiene una cosa muy buena que es que separa las clases A,B,C,D y la E y la F son las que tienen casi todos los inmigrantes, ¿no? ¿tu eres de la F? y están todos los inmigrantes allí (se lo pregunta a un compañero del grupo de discusión). Tienen más ayudas. Entonces... yo pienso que un inmigrante no puede estar ni en la A, ni en la B. (...) En mi clase había ya dos chinas, y ahora ha llegado una nueva y dicen: “como en tu clase hay una que sabe hablar chino, la ponemos en tu clase”. Después hay dos otros que deberían ir a la F o así, y que los van... o sea, yo creo que deberían estar repartidos realmente, es decir no por decir: “va pobrecitos, acaban de llegar nuevos y los ponemos aquí”, sino... va mal, necesita ayuda, pues lo ponemos de la D para atrás.

Los niños y niñas explican, en sus propias palabras, cómo funciona el sistema: “va mal, necesita ayuda, lo ponemos de la D para atrás”. Desde la perspectiva de esta niña, los hijos de familias migrantes requieren ser separados del resto pues “no saben español”. Su papel es percibido como “carente de” y no como el de alguien que llega con nuevos saberes, conocimientos e idiomas que podrían ser aprendidos por los autóctonos. Se repite nuevamente una idea comúnmente repetida por el mundo adulto, especialmente por los progenitores y educadores por la cual se problematiza la diversidad y no se la valora en su riqueza y posibilidades. Así, según algunos de los niños y niñas, quienes llegan a España y se incorporan de forma tardía en la escuela, deberían ser enviados a niveles inferiores.

Sin embargo, en el mismo grupo de discusión, apareció el caso de un niño que no es hijo de migrantes y, a pesar de no serlo, va a D:

Extracto grupo de discusión I, Barcelona

C7: Yo voy a la D y a mí los inmigrantes no me molestan

Así, no solamente que C7 señala que la presencia de hijos de migrantes no le molesta, dejando entrever que a lo mejor él tiene más derecho que los otros de estar allí, sino que el grupo visibiliza que existe un

sistema que relega no únicamente a hijos de migrantes, sino a niños y niñas con problemas, que han repetido el año o con dificultades en el aprendizaje:

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C3: No si, A, B, C incluso hasta la D son iguales. Pero es que la E y la F hasta hacen servir libros diferentes, nivel totalmente más bajo. O porque son inmigrantes o porque han repetido, o porque les cuesta mucho, entonces los ponemos en la E o en la F y entonces a ver si...

Resulta preocupante que el sistema separe a niños y niñas desde sus primeros años, que excluya en lugar de incluir y que, además, funcione de tal manera que sus propios participantes lo asuman como natural.

B. EL BARRIO

El barrio, a diferencia de la escuela, es un espacio público, abierto, no institucional. El tipo de interacciones son, por tanto, disímiles. En el barrio, la convivencia entre diferentes adquiere otras connotaciones y la idea del extraño se construye en la vida cotidiana. En el barrio, las fronteras se organizan, transforman y adquieren formas de acuerdo a los contextos que los niños y niñas habitan. Ahora bien, ¿qué tipo de relaciones se establecen en el barrio?, ¿qué espacios se ocupan?, ¿cómo son los “otros”?

Cuando los niños y niñas hablan del barrio, se refieren a varias cosas. En primer lugar, están aquellos que han crecido en el mismo espacio desde que nacieron o que han pasado varios años de su vida allí:

Extracto grupo de discusión 1, Valencia

E: ¿Qué te parece el barrio?

C 2: Pues el barrio yo que sé, el barrio de toda la vida, de puta madre

Esta idea de formar parte del espacio se asocia a cierta noción de pertenencia y finalmente, otorga legitimidad. Esta legitimidad suele conducir, a su vez, a una lucha de poder con esos “otros”, los que no pertenecen:

Extracto grupo de discusión 1, Valencia

C5: ¿Que te voy a decir yo chica? El barrio, la cruzcu (la cruz cubierta), to lo bueno, jajaj. Aquí estamos en familia.

E: ¿Estáis en familia pero conoces a todo el mundo, la gente que viene de fuera también?

C5: No, a esos le pegamos, jajajaja.

E: ¿Pero os lleváis bien con ellos?

C5: Si, si vienen aquí de marroneros entonces se le da si no pues, si vienen a buscar movidas la tienen.

E: Pero por ejemplo ¿vosotros tenéis algún amigo que haya nacido en otro país y que ahora viva aquí?

C5: No me gusta esa gente.

En primer lugar, es frecuente que los niños y niñas y adolescentes tiendan a identificarse entre sí por medio de la pertenencia a grupos que se construyen, entre otras cosas, por medio de categorías étnicas: “nosotros” y “los de fuera”, aunque, como se verá más adelante, éstas categorías son móviles y no son las únicas.



En el barrio, a diferencia de la escuela, los niños, niñas y adolescentes no están obligados a compartir la vida cotidiana y por tanto, no se conocen necesariamente entre sí. Por tanto, ¿quiénes son esos “otros”, los extraños, “la gente de afuera”? En principio, los de “toda la vida” son aquellos que han nacido y han crecido juntos, sin distinciones. Esta idea se conecta con el segundo nivel de abordaje de la migración del cual habíamos hablado en el capítulo anterior, aquel que sobrepasa la amistad y las relaciones afectivas y que calza, más bien, con un discurso adulto cargado de ideas discriminatorias.

En este sentido, cuando un niño o niña ecuatoriano describe sus experiencias en el barrio, lo hace a través de un concepto bastante sugerente: “expulsado”.

Extracto grupo de discusión 1, Valencia

C4: Yo soy de Ecuador

E: ¿Y que tal por aquí?

C4: Ahora expulsado

Aunque quien señala sentirse “expulsado” no explica exactamente de dónde, vale la pena anotar que sus afirmaciones tienen lugar al hablar de su vida en el barrio. Si ha sido expulsado, probablemente ha querido formar parte de algo, lo ha hecho o desea participar del espacio. Sin embargo, no puede. Ahora bien, ¿qué se opina en los grupos de discusión de los jóvenes como él?

Con el objeto de responder a la interrogación, merece la pena señalar que el barrio se representa a través de los siguientes espacios –los cuales han sido los más nombrados durante las discusiones–: el parque, los lugares de juego, el centro comercial, la carnicería y lugares de comida.

Ahora bien, de las respuestas de los niños, niñas y adolescentes, destaca el lugar ocupado por el parque, en tanto núcleo de encuentro y sentido. Pero, ¿cuál es su significado? Del conjunto de datos, se puede afirmar que los parques, para los niños, niñas y adolescentes, tienen distintos significados de acuerdo a varios factores que se analizarán. Pero en general, se pueden señalar principalmente tres cuestiones.

En primer lugar, se piensa el parque como un lugar al cual se acudía durante los primeros años de vida, en el que se paseaba, se iba a jugar:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C6: A mi el parque me gusta mucho pero cuando era más pequeña bajaba más

C8: Pues yo en referencia al parque del Clot, que yo toda mi vida de pequeña he estado jugando allí en el parque del Clot y lo que pasa es que, ahora como si dijésemos, todo ha cambiado mucho

En segundo lugar, el parque de los primeros recuerdos, desde la perspectiva de las niñas, ha cambiado. Esta idea de la transformación se relaciona al cambio en la composición de sus ocupantes, a los nuevos habitantes del parque. Por un lado, se menciona a la gente que causa problemas:

Extracto grupo de discusión 1, Valencia

E: ¿Que tal el barrio?

C6: Pues el barrio esta bien ahora. Mala gente a veces y eso, pero bueno, en general esta bien. Bien, ningún problema siempre hay de todo, esta la gente mas tal pero...

E: ¡Más tal...cómo?

C6: Chunguilla, más.. no sé. Siempre van buscando problemas (...) que no solucionan las cosas hablando.

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C10: No se que, que no es mucho para ir normalmente. No sé, porque... sí, no sé...(…) Sí, no...no es que sigui perillós així (sea peligroso así) como te van a matar. Sí, gentuza...

E: ¡A que te refieres con gentuza?

C2: Pues gente que están todo el día i que empieza a picarse con otras personas. A picarse... pues que miran así muy mal. A mi me gusta pero, a veces no me gusta la gente que hay porque se ponen en estos sitios y no se mueven de ahí.

C2 y C10 hace mención a los grupos que se forman en los parques los cuales suelen ocupar simbólicamente ciertos espacios (generalmente como señal de poder frente a “los otros”). Al parecer, el apareamiento de estos grupos ha creado la percepción de que se trata, sobre todo, de un lugar peligroso:

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C5: *Pues a mi el barrio me gusta, pero el parque del Clot no me gusta y si puedo prescindir de pasar por ahí, para ir al metro o algo pues lo hago porque no es en plan de pasar y que te roben todo lo que llevo...*

E: *pero ¿Quién hay en el parque?*

C5: *Grupos de gente, latins, ... no sé, es un parque un poco peligroso por dónde no pasearía a mi perro, iría a otro parque.*

Entre las personas que causan peligro, aparece la imagen del adolescente latino el cual es percibido como ladrón y peligroso y como miembro de bandas (latin kings):

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

E: *¿Y con los Latins que pasa?*

C5: *Yo tengo amigos y tal, y paso por ahí para ir al metro y no pasa nada ¿vale? Pero hay gente que te mira mal o, yo no me atrevo a sacar el móvil, me llaman en el parque del Clot y me espero a coger el teléfono a pasar el parque del Clot porque me lo roban. Es muy inseguro, a mi no me gusta pasar por allí. Glorias esta al lado, me gusta. No sé, esta bien.*

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C6: *antes bajaba más, porque no había tanta gente latina y todo esto en el parque, y ahora si bajas en invierno a las 8h de la nit, pues hay mucha gente latina y todo esto, y no bajamos tanto. Si bueno es que... lo que ha dicho ella, si llevas el móvil encima da un poco de miedo.*

C5 hace evidente la idea que se sostiene, es decir, que los discursos tienen varios niveles y dependen de a quién haga referencia. En este caso, C5 dice que tiene amigos latins, sin embargo, a aquellos que no conoce, teme, mira con recelo.

Por otro lado, otros participantes encuentran que el parque no debería ser considerado tan peligroso, aunque la gente que está allí sí lo sea:



Extracto grupo de discusión I, Barcelona

C8: tal vez hay más inseguridad, pero tampoco creo que tenga que ser un parque de estos que tengas que tener miedo al pasar. Vale, tal vez si que de 11h a 12h de la noche esta lleno de grupos de gente que es mejor pasar no muy cerca de ellos pero puedes pasar por el parque del Clot sin miedo a que te hagan nada.

C9: Es repetirse mucho, tal vez, pero no es tan peligroso tampoco. Tú pasas por allí y si no les dices nada y pasas recto, no te hacen nada. No se, yo soy de aquí de toda la vida del Clot y nunca me ha pasado nada.

Así, los espacios son percibidos como más o menos conflictivos de acuerdo a las personas que los ocupan, pero además, depende del lugar, de la hora y el día en el que son transitados:

Extracto grupo de discusión I, Barcelona

C5: Hombre, todas las horas no, si pasas a las 12h del mediodía cuando todo el mundo esta en el colegio no, pero si pasas a la 13:30h para ir a casa o si pasas a las 6h de la tarde, pues si que..., el viernes sobretodo, sábados,...

Extracto grupo de discusión I, Valencia

E: ¿Que pensais del barrio?

C5: No sé, yo el barrio lo veo bien, es tranquilo, hombre esta claro que por las noches tal...pero igual que todos los barrios no

El ejemplo de Barcelona se relaciona con los otros casos –como en Valencia- en la medida en la que existe la percepción común del barrio como un lugar inseguro cuyos espacios (el parque, la calle) pueden llegar a ser amenazadores:

Extracto grupo de discusión I, Valencia

C1: Vale, vale pues yo..este es un barrio un poco, a mi me da, un poco la pinta de un poco de chunghi, que así no se, ma da la pinta de eso, que muchos, por las noches por ejemplo hay un poco de jaleo, por lo general por la mañana y por las tardes hay niños, es tranquilo, vamos a ver hay ambiente también como bares y restaurantes, y yo a mi no se me da la impresión de eso no se esta es mi opinión.

E: ¿Y que piensas?

C2: Pues hay gente que si que es amable y buena y divertida, yo conozco un chino que es bastante divertido, lo conocí el año pasado. Pero luego hay gente que ya se lo toma un poco mas, que viene de una barrio mas pobre y trae un poco de delincuencia, pero es depende de que persona sea.

Es interesante apreciar que a pesar de que ninguno de los participantes ha experimentado una situación de robo o violencia, califican a ciertos lugares, los que son ocupados por “gentuza” o “latinos” como peligrosos. Ahora bien, en los grupos de discusión también se ha hecho referencia, aunque en menor medida, a otros espacios del barrio que no son amenazadores, pero que de todos modos, merece la pena nombrar:

Extracto grupo de discusión I, Barcelona

C2: Y no me gusta, que hagan otra cosa pero en general, a mi el Clot me gusta, porque no es muy peligroso, el comercio me gusta porque esta Glorias al lado del colegio. Al lado esta Poble Nou que hay una Rambla que va a la playa y esta al lado la playa, por eso me gusta. La gente también esta bien y hay de todo, comparado con otros barrios este esta muy bien y, yo soy de aquí de toda la vida



C7: Yo cuando era pequeña sí que vivía aquí en el Clot, pero ahora de más mayor estoy viviendo en Poble Nou. Y por aquí por el Clot, la verdad, es que no paso mucho por el parque ni nada. Pero por Poble Nou sí que voy por los parques y tal que están muy bien, y la playa. Y de allá yo siempre voy al Diagonal Mar (Centro comercial) y a las Glorias (Centro comercial) también, a veces.

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C10: Pues que el Clot, todavía queda muy por debajo del Poble Nou. Que el Poble Nou tiene muchos más parques y los parques que tiene no son como el del Clot.

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C1: Yo vivo aquí en Rambla Prim... aquí al lado... y me gusta mi barrio porque me bajo a jugar a pelota... y lo que menos me gusta... son los perros que hay, que siempre están cagando por ahí y no podemos jugar... y todo lo demás me gusta

Si bien es cierto que algunos de los jóvenes latinos han reproducido la estrategia de agruparse entre sí, esto no quiere decir ni que todos los grupos sean únicamente de latinos (ver: Calvo, Franzé, Burgos, 2009), ni que toda agrupación de niños, niñas y jóvenes latinos sea una banda y peor aún, que sean peligrosos. De hecho, en los grupos de discusión, las percepciones sobre la peligrosidad de los barrios ha sido comentada, sobre todo, por parte de los autóctonos. Aunque no contamos con más información sobre los puntos de vista de los hijos de migrantes al respecto, llama la atención que un niño de Ecuador, por ejemplo, al referirse al barrio, haya hecho mención de la fuerza necesaria para formar parte del mismo:

Extracto grupo de discusión 1, Madrid

C4: Este barrio esta bien, hay gente buena y gente mala y que como es tu barrio, hay que ser fuerte para tener muchos amigos y todas esas cosas y pues...no se que mas.

Las luchas por la apropiación del espacio tienen varios rostros y las personas elaboramos distintas percepciones y mecanismos para hacerlo. Sin embargo, se puede señalar que nos hemos encontrado con una idea del barrio que gira alrededor del conflicto y la peligrosidad y esto ha de ser subrayado, sobre todo porque parte de esa amenaza está colocada en la presencia de niños, niñas y jóvenes latinos. Esta idea pertenece a los discursos de rechazo a la inmigración que utiliza la peligrosidad y el miedo como herramientas para su expansión.

Ahora bien, existen otros elementos que también aportan a la construcción de la visión amenazante del barrio y de los “otros” que lo ocupan. En primer lugar, ha surgido la cuestión de la venta y el consumo de drogas y la presencia de adictos cerca de la escuela:

Extracto grupo de discusión 1, Valencia

E: ¿Qué opinas del barrio?

C6: Pues normalmente suele estar un poco sucio, el instituto no me gusta porque parece un hospital, es un poco pequeño, hasta los colores son iguales que los del hospital. Estamos al lado de la metadona, y eso queda un poco mal para los niños que salen

C3: Hombre, puede servir de ejemplo, la gente que ahora con estas edades ya empieza con esas cosas puede ver lo que les puede pasar luego. Además que no son agresivos ni nada

C2: A un chico de primero le cogieron entre dos a principio de curso eh? Le querían pegar y tuvieron que llamar a la policía...

C3: Bueno, habrá algún caso agresivo, algún caso aislado. Pero a mi sí me parece bien que lo de la metado-



na este al lado porque hay chavales de nuestra edad que ya están muy enganchados a cosas y que cuando pasen por ahí delante digan, mira yo con esa edad puedo estar así.

Otro elemento que ha dado lugar al apareamiento de otros imaginarios, es el de la suciedad

Extracto grupo de discusión I, Barcelona

C7: A mi...lo que me gusta de mi barrio...hay muchas cosas que me gustan...los parques...los edificios... las casas...y lo que menos me gusta es este polen que hay por el suelo y la porquería

E: ¿Y por qué hay mucha porquería?

C7: Porque la gente tira las cosas por la calle...yo no lo hago eh!...yo no

Al hablar sobre la porquería que la gente tira, surgió el tema de las costumbres higiénicas y de la supuesta “suciedad” de los migrantes y en concreto, de los rumanos:

Extracto grupo de discusión I, Barcelona

C4: No me gustan los yonquis...los rumanos

E: ¿Los rumanos por qué?

C4: Porque son muy cerdos...tiran los pañales por la ventana

E: ¿A ti te ha tocado ver que tiren pañales por la ventana?

C4: Yo sí...yo porque donde vivo ahora, al lado hay una casa que viven unos rumanos...y tiran los pañales...tiran toda la mierda...y roban mucho

E: ¿Te han robado a ti o conoces a alguien que le hayan robado?

C4: No...pero se nota...se nota...y son unos cerdos, no se duchan...huelen

E: ¿A qué huelen?

C4: Yo que se...a mierda (se echa a reír a carcajadas) no se duchan...a que van a ole

Es probable que, como señala Bourdieu, la proximidad física, es decir, el vivir en un barrio con un número elevado de migrantes, no asegure un acercamiento social:

Nos inclinamos a poner en duda la creencia de que el acercamiento espacial de agentes muy alejados en el espacio puede tener, de por sí, un efecto de acercamiento social: de hecho, nada más intolerable que la proximidad física (vivida como promiscuidad) de personas socialmente distantes (Bourdieu, 123)

Así, aquellos niños y niñas que viven en barrios con mayor presencia de migrantes, expresan discursos cargados de prejuicios. Por otro lado y en la misma línea, se ha hecho referencia a las tiendas, negocios o las carnicerías del barrio llevadas por “chinos”, “pakistaníes”, o “moros”. En este punto, se ha de señalar que en el análisis cuantitativo de esta investigación, al diferenciar en cuatro tipos los barrios según la presencia de población extranjera (baja, media, alta y muy alta) aporten más matices. Los datos han arrojado un resultado que señala que en los barrios con presencia muy alta de migrantes aparece un nivel ligeramente menor de percepciones negativas que en los de presencia alta. Del mismo modo confirma que es menor el nivel



de prejuicios en los barrios de baja presencia de extranjeros que en los de niveles medio y alto. Este hecho requeriría de una profundización posterior en nuevas investigaciones para confirmarlo y para analizar a que se debe este hecho si resulta confirmada esta hipótesis al analizarla de un modo más específico.

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C3: Porque...no sé por qué no compro (en la carnicería)...pero tú sabes los chinos, que venden leche y todo eso, pues ahí si que compro algo de chuches o el pan...pero en la carnicería ahí si que no...

C4: Mi madre nunca compra la carne ahí donde los moros...porque se pasan el día tocándose los pies y después de tocarse los pies, van a la carne y eso da mucho asco

En la misma línea, los discursos se alimentan unos a otros y abarcan otros espacios, como los negocios de comida (kebab):

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C10: Pues el kebab, pues lo mismo, que hay dos iguales, pero hay uno que esta en la esquina de mi barrio que resulta que lo han cerrado, estos de la alimentación de aquí de Catalunya. Lo cerraron un día, el segundo día pasé y lo habían vuelto a abrir, habían arrancado el cartel de cerrado por... no se que. Otro día lo volvieron a cerrar y se quedó otro me... otra semana, cerrado. Y lo volvieron a abrir. Luego lo volvieron a cerrar y lo volvieron a abrir (...) Y un amigo mío pasó por delante cuando había el representante este que va a los restaurantes y le estaba diciendo al de los kebabs que no lo volviera a abrir que hasta nueva orden que estaba cerrado. Pero ellos lo volvían a abrir, arrancaban la pegatina y lo volvían a abrir ¿sabes? Y no sé, si te estan diciendo que no tienes la licencia porque tienes una rata o alguna cosa, ¡pues no abras! Y es esto, si tu estas pagando por una comida que tiene que estar segura. Vale que tienen que vivir, pero no a costa de nuestra salud.

Otros participantes, en cambio, se refiere a la cantidad de migrantes que han llegado a su barrio:

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C4: Hace unos años no había tantos, últimamente han venido. Hay 2 o 3 bazares más por el barrio (...) Yo no caben en su país... ¡era una bromita! Pero bueno, según los índices la inmigración ha subido, pero yo creo que es porque aquí se vive mejor que allí y bueno, también lo he notado, hay más inmigrantes en la calle y hay más tiendas de inmigrantes, y moros, también han moros...

C2: A mi, sinceramente no me gusta que haya tantos chinos, porque no me gusta. Antes un comercio que era “todo a 100” me gustaba más. Tenía más vida. En un “chino” siempre te están vigilando como si robaras ¿sabes? Y es como: “como voy a robar una cosa que es tan mala y vale tan poco” ¿no?. A ver a mi los “todo a 100” me gustaban más había más felicidad allí, más... confianza,... y tampoco iba a robar allí, es un “todo a 100”, pero el chino te mira así... te revisa el bolso, porque a mi madre le revisaron el bolso y no tenía nada porque estaba comprando, y no me gusta que me chillen a mi los chinos y me empiecen a revisar el bolso. Yo no les estoy haciendo nada, yo les respeto, pero que me respeten a mi también.

Los participantes describen sus experiencias con los “chinos” y a partir de ellas, continúan con la reproducción de ideas y prejuicios sobre los “otros” descrita en líneas anteriores:

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C4: Que también los chinos son unos sosos no hablan nunca

C6: No saben



C4: Si que saben.

C4: Te dicen lo típico el precio y euros, y ya está.

C6: Yo entro en la tienda. Me dicen "Hola". Les digo: "busco tal", se lo describo, no me entienden del todo, pero se lo describo, me dicen: "ah, sí". Van, me lo traen, se quedan callados, digo: "vale, si me lo llevo", por eso lo he venido a buscar. Me dicen el precio, se lo pago y me voy. Dan mucha conversa, esta bien (lo dice irónicamente).

A continuación, cuando la entrevistadora pregunta si los negocios que los migrantes llevan en sus barrios quitan el trabajo a los españoles, surgen las siguientes afirmaciones:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

E: ¿Pero pensáis que sacan el trabajo a la gente?

C5: No hay derecho, es injusto, totalmente injusto. Es injusto, totalmente injusto que tu llevas toda la vida trabajando en una tienda del barrio y viene un chino que al igual de lo pone todo a 2 céntimos menos y te saca el negocio. Es super injusto.

C4: Es una guerra.

C10: Esto pasó al lado de donde vivo yo, abajo, había el comercio de una mujer y su marido de fruta, que no vendían nada. Y entonces que pasa... delante, abrieron delante, hace 2 meses, creo, un comercio los chinos, que pasa que han tenido que cerrar los que estaban abajo, la pareja, ha tenido que cerrar, se han tenido que ir del piso y todo y los chinos todavía siguen allí. Y después esto que pasa es que hay muchos comercios de chinos, por ejemplo, que aquí en el Comerç, pues toda esta subida hacia Navas, pues hay una tienda de ropa china que nunca hay nadie y en cambio sigue ahí, abierta, 3 meses lleva ahí, y bueno... ¿Cómo paga el alquiler?, ¿cómo vive?

Por lo mencionado hasta el momento, parecería ser que la tendencia, entre los más mayores, no es imaginar una convivencia, sino que se sugiere la idea de no desear vivir con migrantes, un marcado rechazo. Así, los participantes de un grupo que conviven con un número menos elevado de marroquíes, señalan que éstos seguramente viven en zonas marginales de la ciudad, allí donde ya se hallan concentrados otros grupos étnicos:

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

E: ¿Vosotros pensáis que los marroquíes ya vienen aquí a trabajar?

C1: Los marroquíes tal vez no pueden venir aquí, pero pueden ir a otro barrio ¿no? Porque son donde se concentran más...

E: ¿En que barrios?

C1: No tengo ni idea, yo eso no lo sé

C5: En la Mina, la Zona Franca

La "idea de la invasión", transmitida frecuentemente por los medios de comunicación y que circula en el mundo adulto -incluyendo a los padres y madres de familia-, forma parte de las representaciones de los chicos y alimenta las fronteras que separan, en los discursos, a autóctonos de foráneos:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C1: Sí, bueno también por allá por aquella parte sí. Quería decir porque son de los que más quejas recibe la gente. I después de lo que más hay aquí sería el clan de latinos y tot això. A ver, chinos tampoco hay en masa, pero si hay. Hay, es lo que dice mi padre, con esto de las tiendas y todo esto, que están haciendo un “plan de invasión”, porque cada vez ponen más kebab, están poniendo también esto del Bazar, nos están invadiendo esta diciendo así en plan coña.

Ahora bien, llama la atención que uno de los participantes se distancie del barrio y subraye su no pertenencia. Sus motivos no son la presencia de migrantes en la zona, sino la clase social de quienes viven allí:
Extracto grupo de discusión 1, Valencia

C9: El barrio..pues normal. Es que este en realidad no es mi barrio, entonces...yo no..

E: ¿Vienes aquí a estudiar?

C9: Si pero, no..no me parece un barrio muy decente que digamos.

¿Por que?

E: Porque no es un barrio ahí alto, clase alta , pero tampoco esta mal. No es una barrio bajo tampoco

Al desmarcarse del grupo social que habita el espacio, el joven vuelve a poner en evidencia un elemento que no ha mencionado el resto de los participantes, pero que es básico a la hora de aprehender los imaginarios y las representaciones: la clase social y el prestigio de vivir o no en una zona. La mayoría de niños y niñas que han elaborado discursos con una alta carga de discriminación hacia los migrantes son hijos de obreros que han perdido el trabajo, compiten por las ayudas sociales e incluso, son revisados por los “chinos” cuando entran a sus tiendas. Se trata, sin duda, de algo que se suele repetir y es el efecto de “arrastre hacia abajo”, el barrio estigmatizado. La concentración en un mismo lugar de población que compite por los recursos, redobla la exclusión y genera discriminación.

Sin embargo, en este estudio se ha recogido información en distintas ciudades y barrios por lo cual la explicación anterior no se aplica en todos los casos. Es decir, hay casos en los que los niños y niñas realmente forman parte de familias de clases sociales medias bajas o que viven en zonas con un alto número de migrantes y otros en los que no. El interés de la investigación está centrado en abarcar los puntos de vista de niños y niñas distintos entre sí (por género, edad, ciudad, barrio...). En este sentido, hemos encontrado que otro elemento que se ha de considerar a la hora de entender las percepciones sobre las personas y la vida en el barrio es la edad de los niños y niñas. Las relaciones entre los chavales no son las mismas ni son iguales cuando se tiene una edad u otra:

Extracto grupo de discusión 1, Valencia

E: ¿Tenéis vecinos amigos?

C4: No yo en el edificio no tenia amigos porque había gente mayores y todo eso, y yo con la gente mayor no es que me lleve bien. Pero pues eso, que no se tiene muchos amigos con la gente mayor.

Extracto grupo de discusión 1, Madrid

E: ¿jugáis?

C1: Pero siempre con niños de vuestra edad

C2: Sí, porque si no, no jugamos



Los más pequeños señalan que si no encuentran a niños y niñas de su edad, no tienen amigos o simplemente, no juegan y por tanto, no participan. En estas circunstancias, la variable de la edad e incluso, el género, adquiere mayor peso que lo étnico. Además, la edad supone que el espacio es aún mayormente amenazante pues los más mayores señalan que ahora “pueden defenderse”:

Extracto grupo de discusión 1, Valencia

C3: Pues no se...mmm.. mala gente. Por la calle, a lo mejor se mete contigo o algo pero ya somos mayorcitos..

Extracto grupo de discusión 1, Valencia

E: ¿Qué es eso de que ha mejorado?

C1: Pues que antes ir por el barrio, pues a lo mejor te salía uno y te decía cualquier tontería, y ahora ya pues.. nada, porque somos mayores

Los usos de los espacios, los modos de interactuar con los pares es distinto según la edad y de hecho, ellos se diferencian de los mayores, los “medio loquitos”:

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C2: A mí lo que me gusta más del barrio...es ir al casal, porque en el casal me lo paso bien...estoy con mis amigos, amigas...hablo...y lo que no me gusta, no me gusta...es que en la noche...hay gente de fiesta...que empiezan a tirar cosas y no me dejan dormir...petan botellas de cristal...empiezan a cantar...empiezan a hacer cosas con los petardos...

E: ¿Son gente mayor?

C2: Sí...unos 18 o 19 años...están medio loquitos

Existe otra diferencia entre los menores y los mayores. Hemos encontrado, por ejemplo, que en los grupos de los más pequeños, los “otros” no se asocian a los países que suelen ser mayormente nombrados en los medios y la sociedad en general, sino que se refieren, más bien, a Francia o Suiza. Además, los conflictos y las peleas tienen lugar por diferencias de otro tipo, “no me llevo con ella...porque es una mentirosa”:

Extracto grupo de discusión 1, Madrid

E: Sabéis que hay gente que es de fuera de aquí que es de otros países

C3: Si hay otros países como Francia o suiza

E: ¿Y conoces gente de allí?

C3: Si conozco a una niña pero no voy con ella

E: ¿Por qué?

C3: Porque es una mentirosa

E: ¿Y hace cuánto que la conoces?

C3: Poco



E: ¿Y vive al lado de tu casa?

C3: Si

C2: Yo también conozco a otra gente de otro lugar

E: ¿Y qué tal?

C2: Bien pero es un poco raro

E: ¿Por qué?

C2: Porque no puede tomar leche ni churros o no se igual no le gustan y no puede ir en la vida a un sitio de bailar ni nada

E: Bueno y ¿los demás conocéis a gente de fuera?

C4: Si

E: A cuántos

C4: Como a unos 20 o 35

E: Si y que tal

C4: Bien, me da igual

En general, se puede afirmar que las representaciones sobre los “hijos de migrantes” en el espacio del barrio se construyen por medio de las relaciones sociales cotidianas establecidas en distintos espacios de los cuales los niños y niñas han destacado el parque, los centros comerciales, las tiendas de alimentación, los kebabs. En estos lugares los bordes se contraen o expanden en función de los “otros” con quienes se interactúa.

3.2.2.3. Marcadores en la diferencia

Ahora bien, a lo largo del desarrollo de los grupos, han surgido una serie de elementos que chicos y chicas utilizan como marcadores étnicos a la hora de diferenciarse unos y otros. Como hemos comentado este hecho no indica que “todos y todas” los niños y niñas lo utilicen, ni siquiera una mayoría. En este punto señalamos cómo y en qué términos es la construcción de la diferencia cuando ésta se produce, para poder entender los procesos de diferenciación y qué marcadores étnicos son los utilizados. A continuación, se hará una revisión de los mismos lo cual se conecta, a su vez, con lo anteriormente señalado.

A. LA LENGUA Y EL ACENTO

Un elemento de distinción que ha aparecido es la lengua. Por ejemplo, en Valencia se ha puesto énfasis en la idea de que no hay extranjeros por el valenciano. Llama la atención de que no se considere a los otros españoles que tampoco hablan valenciano, sino a quienes vienen de otros países.

Extracto grupo de discusión 1, Valencia

E: ¿Por aquí también hay chavales que no han nacido en España verdad?

C5: Bueno en clase no tenemos ningún extranjero porque las damos en valenciano, pero en castellano si que hay mas, hay mucho sobre todo dentro del instituto



Así mismo, el acento es otra marca que distingue a unos de otros. Sin embargo, como señala esta niña, no es solamente su amiga quien aprende a hablar como “española”, sino que a ella también se le “ha pegado el acento” :

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C5 (...) muchas veces hablan de su país...y tienen otra alimentación...que a mí me gusta...porque está buena su comida...el acento también cambia...que a veces no lo entiendes...me habla y digo ¿qué?

C10: A veces te han dicho cuatro cosas y no te has enterado...

C4: Pero si llevan ya mucho tiempo a veces sí que se les entiende...

C3: A veces si hablas mucho con ellos se te engancha el acento...

Aunque no es objeto de investigación, sería interesante determinar qué acentos son más valorados, cuál es la diferencia, por ejemplo, entre hablar como argentino y boliviano. Por otra parte, cuando se hace mención a los acentos, se está haciendo referencia más bien a los latinoamericanos.

B. GRUPOS ÉTNICOS Y NACIONALIDADES

Estos discursos más generales sobre la migración se conectan con ciertos temas que han surgido alrededor de distintos colectivos. Así, en los grupos de discusión llevados a cabo, se ha distinguido a los niños y niñas pakistaníes, marroquíes y chinos. Estos grupos aparecen pues son nacionalidades presentes en las zonas donde se han realizado los grupos.

En este punto queremos señalar que vamos a analizar qué contenido se da a las imágenes sobre los otros, pero estas imágenes hemos de contextualizarlas en relación a otros datos que nos suministra la investigación: la importancia de las relaciones personales y que las percepciones sobre un niño concreto son muchas veces más fuertes que las que existen sobre el grupo o grupos a los que pertenece, que las relaciones se establecen por criterios que en muchos casos no son el origen étnico o nacional, que muchos niños y niñas manifiestan percepciones positivas, etc. No podemos entender a partir de este análisis de grupos de discusión que estas percepciones son generalizadas de modo uniforme ni indiscriminado, ni que sean las que tienen la mayoría de los niños.

Volviendo a los grupos de discusión, al hablar sobre los pakistaníes, las percepciones han girado en torno a su escolarización y deserción. Es relevante que al referirse a estas percepciones se citan los medios de comunicación como fuente de información. El mundo adulto a través de los agentes de socialización está operando en la construcción de las imágenes de los niños y niñas y los medios se han convertido en uno de esos agentes socializadores.

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C1: Es que la mayoría no tienen niños, me he fijado yo. Yo vi uno que tenía un niño, pero que al igual era un chaval de 12 años y en un programa de QUATRO, que se llamaba “Callejeros” y decía a un chaval de 12 años que si él iba al cole y él decía que: “no” que él no iba al cole, que él ayudaba a su padre. Él trabajaba, ya trabajaba. A mí me parece que les inculcan..., que antes de ir a la escuela les inculcan que trabajan para su padre, que han de hacer las cosas así en la familia y que no... a lo mejor es la cultura.

C3: Hay uno que iba conmigo a clase, pero que lleva toda la vida. Que no se si todavía esta. No recuerdo cuando vino. Sus hermanos y todo están en el cole y son como 10 o más. Este año iba a mi clase y dejó el colegio porque su padre y su madre querían irse a Andalucía o algo así, y el ya no iría a la escuela, se pondría a trabajar con su padre. El no quería. Creo que su hermana se ha quedado aquí y la tutora habló con sus padres, pero sus padres no querían, querían que se fuera con ellos... y todo esto.

Según las intervenciones, los niños y niñas “pakistaníes” no van a la escuela por “ayudar a su padre”, “por trabajar”, “por hacer las cosas en familia” y finalmente, “por su cultura”. Estas ideas llaman la atención pues repiten lo que se suele pensar con frecuencia de algunos grupos y describen, a su vez, formas de imaginar su vida familiar, el papel del trabajo y de explicarlo, además, basado en justificaciones culturalistas⁵. Estas justificaciones culturalistas se basan en la idea errónea de creer que el hecho de haber nacido en el seno de un grupo, una etnia o en un territorio, nos permite saber automáticamente sus características intelectuales, cognitivas, ideológicas, estéticas, morales.

Otro grupo del cual se ha hablado, es de los niños y niñas “chinas”:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C10: La media de la nota. La media de la nota ha bajado. En mi clase hay muchos chinos que les cuesta el idioma y entonces baja todo. Baja matemáticas, baja inglés, baja todo. No porque sean más tontos.

En primer lugar, al referirse a los niños y niñas “chinos”, los participantes hablan de su dificultad con el idioma. Es significativo que quienes se refieran al idioma, sean los niños y niñas de Barcelona y que no se refieran al español, sino al catalán y la especial dificultad, para los niños y niñas “chinos”, en aprenderlo. Esta dificultad para hablar el catalán provoca, desde el punto de vista de los chavales, un descenso en el nivel general del grupo. Sin embargo, los participantes aclaran que no es que los “chinos” sean “tontos”, de hecho, la mayoría coincide, por ejemplo, en señalar que son muy buenos para las matemáticas y que son muy “listos”.

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

E: ¿son muy listos ¿no?

C10: Si, si, pero por ejemplo, ha venido una china que en catalán saca un 4, a no se que... suspende todo, pero a matemáticas saca excelente, ¿por qué? Porque en china le dan mucha importancia a las matemáticas y no se que más. Pero que pasa que si tu llegas a otro país y te están explicando historia, pues no te empañas de nada porque no sabes el idioma y da igual que le pongas ganas. En matemáticas no tienen el idioma, da igual, siempre es lo mismo... es esto. No es que sean tontos.(...) claro, si suspenden 3 pues, estas 3 te ponen: ahora han suspendido 4 personas 3 asignaturas, y de estas 4, 3 personas son chinas. ¿sabes? O sea...

Otro asunto abordado por los participantes al referirse a los niños y niñas “chinos”, son sus supuestos problemas al relacionarse:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C4: En mi clase hay una china que por ejemplo, sabe catalán porque ha vivido aquí mucho tiempo, también es muy buena con las mates, en mates también ha sacado un excelente, pero yo creo que es más por el tema de relacionarse. Por que yo se lo pregunté, y ella me dijo que no, que es que ella no quería tener amigos aquí, no quería tener amigos ni en la clase, ni aquí, ni nada. Ella tenía a sus padres y ya se valía. Y lo dijo delante de la clase y no le dijimos que no, es lo que ella quería. Y entonces la hemos como un poco marginado en clase pero es porque ella ha querido, nosotros le hemos ofrecido la posibilidad de ser nuestra amiga, le hemos intentado enseñar un poco el idioma porque no lo sabe del todo, pero lo sabe,...

5. Para entender el significado de lo que denominamos justificaciones “culturalistas”, hemos de referirnos a las críticas que se realizan desde la antropología a las explicaciones que atribuyen a la cultura, de manera causal, los comportamientos, acontecimientos, resultados académicos o procesos sociales que afectan, en este caso, a niños y niñas de origen extranjero, marcado por la diferencia cultural.

Las críticas que se dirigen a estas explicaciones se basan sobre todo en la esencialización de la diferencia. Acaba identificándose una cultura con la sociedad de modo homogéneo, estable, sin poner en evidencia la propia diversidad existente entre los grupos que la componen, los conflictos entre ellos, las relaciones de poder, las diferencias internas. No se tienen en cuenta los procesos históricos en que se construyen los grupos humanos. Se identifican las sociedades como culturas, y se acaba homogeneizando a los que pertenecen a esas sociedades eliminando sus diversidades internas.



La actitud de la niña de la que habla, por ejemplo, se explica, según los chavales, porque ellos se “automarginan”. Sin embargo, el mismo niño que habla de automarginación, también hace referencia a aquellas niñas “chinas” que se “adaptan perfectamente”, es decir, que, desde su perspectiva, calzan con el modelo escolar y cumplen con las expectativas de quienes les rodean:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C4: Yo leí hace poco un artículo que esto de los chinos y los japoneses y todo esto, hay bastantes, o sea... que vienen y esto de que se automarginan lo hacen porque ellos quieren, bastante tanto por ciento lo hacen porque ellos quieren. Pero hay, por ejemplo, niñas chinas en clase que se adaptan perfectamente en clase y que no dicen eso, que yo también encuentro un poco exagerado lo de esta niña de mi clase, no entiendo por qué lo hace.

Así mismo, otra idea común que los sujetos del trabajo repiten es que los niños y niñas “chinos” son más “disciplinados” lo cual se debe, según su percepción, a la educación que han recibido en casa, al hecho de que van a la escuela únicamente a estudiar y finalmente, al contexto sociopolítico del que vienen:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C10: yo creo que esto de los chinos, allí en china tienen mucha disciplina y si vas al colegio vas a estudiar, y no tienes amigos ni nada, vas a estudiar, si tienes que hacer esto lo haces ¿sabes? Y que pasa, que cuando llegan a España que sus padres les tienen dicho: “yo no quiero que hagas tonterías, tu tienes que hacer no se que”. Que hay muchos que no, ¿vale? Porque llevan más tiempo en España pero muchos de los que llegan, un tanto por ciento mucho, esto se supone que es porque sus padres se lo dicen porque ellos de pequeños lo han hecho, no han podido tener grandes amistades y todo ¿sabes?. O sea, que hasta que no son mayores de edad no pueden hacer según que cosas, por eso vienen a España, porque en España por robar una tontería no te dan nada y en cambio en China te pueden cortar la mano. Es por eso por lo que vienen.

A diferencia de los niños y niñas “chinos”, quienes, desde la perspectiva de los sujetos del trabajo, están centrados únicamente en el estudio, los “marroquíes” no piensan en estudiar.

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C10: Es que estos normalmente ya vienen a trabajar. Los marroquíes es que ya vienen a trabajar, o sea de pequeños están allí y luego vienen los barcos esos, o alguna cosa, la mayoría vienen a trabajar ya.

C2: Hay que vienen al colegio

C10: ya, eso también, pero la mayoría digo.

Según se aprecia, se asocia a los niños y niñas “marroquíes” con la inmigración “ilegal”, el drama de las pateras y se sostiene que, a pesar del número elevado de estudiantes y compañeros con quienes comparten en el instituto, vienen únicamente a trabajar.

Los imaginarios descritos, tanto sobre los niños y niñas “pakistaníes”, como los “chinos” o los “marroquíes” se corresponden con los marcados estereotipos que suelen circular en el mundo adulto. Llama la atención, por ejemplo, que los sujetos del trabajo relacionen a ciertos colectivos con el interés por el estudio y a otros, con su exclusivo interés en el trabajo. Sin duda alguna, los datos del MEC⁶ confirman que esto no es así, que las aulas y escuelas están llenas no sólo de alumnos y alumnas chinos, sino también de pakistaníes o marroquíes cuyas familias tienen un marcado interés en el proyecto escolar de sus hijos. Sin embargo, los

6. Datos estadísticos del alumnado extranjero (Oficina de estadística, Estadísticas de las enseñanzas no universitarias. Datos Avance. Curso 2008-2009, MEC)



estereotipos que circulan en la sociedad, suelen fijar comportamientos y actitudes de acuerdo al origen de las personas. De hecho, como a continuación expresa una niña, papás y mamás tienen actitudes determinadas y muchas veces, aquello que los niños y niñas señalan, es un reflejo de lo que sus padres piensan:
Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C8: Yo tengo una hermana de 7 años...y a la escuela ella va...hay casi más gente de...chinos, de todo el mundo...y en mi casa, eso lo vemos, como si dijéramos, de una forma...totalmente normal...también porque mi padre...a su trabajo no afecta, tampoco...y mi hermana por ejemplo, o sea, tiene amigas de todo...y entonces en casa se habla como una cosa totalmente normal...y nada de especial

C. LAS FORMAS Y LA EDUCACIÓN

En esta misma línea, otra idea que se ha repetido en los discursos de los niños y niñas, es aquella que señala que los hijos de migrantes no reciben apoyo en el estudio por parte de sus padres y madres pues estos no son, desde su perspectiva, “formados”:

Extracto grupo de discusión 1, Barcelona

C1: ...que no tienen estudios, vienen aquí los que no tienen estudios...y las medianas bajan...porque como los padres no tienen estudios, los hijos tampoco...porque en principio, si sus padres fueran listos, si fueran abogados o arquitectos...si el padre es más importante o tiene más estudios...le dice al hijo: estudia que va bien, yo estudié y mira donde estoy ahora, en cambio si ves a un padre que trabaja de barrendero...tu dices, mira, hasta aquí ha llegado mi padre, a ver si llego

Al respecto, se han de señalar dos cosas. Por un lado, que los niños y niñas reproducen la idea común de que los migrantes que viven en España no tienen estudios lo cual es falsa y distorsiona la imagen de su nivel de estudios pues, por citar un ejemplo, se sabe que, como menciona Actis (2005), el nivel de calificación académica de los ecuatorianos que residen en España, según los datos de la EPA y otras investigaciones, es superior al del conjunto de la fuerza de trabajo autóctona.

De todos modos, otra de las participantes pone en cuestión las afirmaciones de sus compañeros y rompe con dos prejuicios: que el tener o no estudios es una realidad de migrantes y autóctonos y que muchos padres y madres que ocupan una posición social precaria, depositan —como se ha señalado al principio— la esperanza de escalar social y económicamente por medio de la educación de sus hijos:

Extracto grupo de discusión 2, Barcelona

C5: Yo estoy totalmente en contra, mi madre trabaja en una oficina, una currante total y me dice que estudie y yo quiero estudiar...y mi madre no es ni una abogada, ni una médica ni nada...trabaja en una tienda de parquet, súper normal, como todo el mundo...y me dice que estudie, que no deje el cole, para que no trabaje como ella...y respecto al barrio me gusta mucho más el poble nou que el clot.





4. CONCLUSIONES

A partir del análisis realizado tanto de las aportaciones de datos cuantitativos como cualitativos y de grupos de discusión, entendemos que podemos identificar las siguientes conclusiones en nuestra investigación:

SOBRE CÓMO SE CONSTRUYEN LAS PERCEPCIONES Y SU PAPEL

Algunos criterios que la investigación ha encontrado que influyen en los niños y niñas a la hora de la construcción de las percepciones de los niños y niñas migrantes son:

LA DINÁMICA RELACIONAL (CONVIVENCIA Y AMISTAD)

La percepción y las atribuciones que los niños y niñas hacen de niños y niñas de distinto origen no se elaboran a partir de la nacionalidad u otras adscripciones étnicas sino a través de una dinámica relacional compleja, realizando un acercamiento fundamentalmente individual a cada niño o niña migrante, no tanto como colectivo. Los niños y las niñas demandan un conocimiento concreto a partir de las características observables y perceptibles de esa persona. Esto no significa que no afecten de algún modo características observables que tengan una carga de significado importante de carácter étnico: gorras, vestimenta, velo, facciones de la cara... La forma de acercarse a un chico o a una chica concretos, que no pertenece al contexto real de los niños y niñas, se hace a partir de lo individual y no de la pertenencia a un colectivo aunque sí se ha detectado que existe un grupo minoritario de niños y niñas que han construido una actitud hacia otros niños en función de su nacionalidad u origen étnico.

Los resultados del trabajo permiten, por tanto, cuestionar la afirmación de que los niños y jóvenes se dividen en grupos basados única o principalmente en distinciones nacionales o étnicas. Sobre todo en edades inferiores, los niños y niñas no identifican a sus compañeros o compañeras por el origen ni pertenece a sus criterios principales de agrupamiento. Les denominan de diversas formas, de modo que la categoría utilizada para referirse a sus compañeros o amigos de juego que forman parte de familias migrantes, no es “migrante” pues ésta posee un significado negativo.

Consecuencia de las conclusiones anteriores, podemos afirmar que, en general, los niños y niñas mantienen relaciones basadas en la amistad, con criterios de selección en los que prevalecen la edad y el género por encima de criterios de carácter nacional. A medida que crecen, estos criterios van variando y el factor origen crece en importancia. Otros criterios se basan en cuestiones como el cambio de institución escolar, los años de conocimiento de los compañeros y compañeras y el apareamiento de distinciones y prejuicios basados en categorizaciones socioétnicas, que son más evidentes durante la adolescencia.

En este sentido, las clasificaciones y percepciones no representan, de ninguna manera, una identidad esencial ni un rasgo de nacimiento; son una incorporación, por parte de los niños y niñas, de las estructuras del mundo y del sistema de relaciones en el que actúan y que se construye cotidianamente. Los mecanismos a través de los cuales se conforma el llamado sentimiento de pertenencia se relacionan directamente con el modo por el cual los niños y las niñas son socializados. Los mass media, las familias, las instituciones encargadas de su educación, con los juegos que se llevan a cabo durante los primeros años de vida, con la historia que les son contadas en la escuela o por medio de transmisiones orales y otros medios utilizados por los agentes de la socialización.

LA EDAD

La percepción de otros niños y niñas como “otro extranjero” se hace más significativa con la edad. Los niños y niñas de primaria no clasifican su entorno a partir de la procedencia o nacionalidad. Según se hacen mayores los niños es más frecuente encontrarse con que identifican en mayor medida a las personas en función de los grupos en función de los criterios de nacimiento u origen. En el apartado cuantitativo, los grupos de Secundaria tienen percepciones algo más negativas que los de primaria, excepto en casos puntuales como por ejemplo el ítem racismo.



De cara al trabajo educativo, la existencia o no de una historia compartida en determinadas zonas y la ausencia de una cotidianeidad en la convivencia puede resultar un factor importante a la hora de explicar y afrontar las percepciones existentes, sobre todo con los adolescentes. Estas percepciones se han conformado a partir de una idealización que puede reflejarse tanto en un discurso de aceptación como de rechazo pero no se han construido desde la dinámica relacional.

EL GÉNERO

La variable género en la construcción de las percepciones es otro factor a tener en cuenta dado que los resultados de la investigación muestran que **las niñas responden de manera más positiva que los niños sobre las personas extranjeras**. En las respuestas a los cuestionarios hemos apreciado una diferencia significativa y generalizada. Las atribuciones de rasgos positivos han sido mayores en el caso de las niñas que de los niños. La razón por la que esto ha ocurrido no la podemos conocer a partir de los datos recogidos en el cuestionario pero nos invita a pensar en diversas hipótesis. Entendemos que una de las hipótesis que más fuerza tienen es que las niñas, a consecuencia de los procesos de socialización que están influidos por la diferenciación de género, suelen tener actitudes más relacionales que los niños. Esta actitud acentuaría aún más en el caso de las niñas lo afirmado en la primera conclusión: que las percepciones se construyen en una dinámica relacional y por tanto a partir de lo observado de modo concreto e individual más que en las atribuciones realizadas a partir de la pertenencia a un grupo.

LAS PERCEPCIONES DE LOS ADULTOS QUE LOS RODEAN

Un factor clave en la construcción de las percepciones es la influencia del mundo adulto y los medios de comunicación en éstas. **El mundo adulto influye de manera directa y muy importante en las percepciones de niños y niñas**. Las familias poseen percepciones y las transmiten a sus hijos e hijas que las incorporan a sus discursos y percepciones recreándolas. Los niños y las niñas son agentes sociales que incorporan a sus percepciones y prácticas elementos producidos en la relación con su contexto familiar, educativo y social. Las figuras educativas presentes en la vida de los niños y niñas también participamos en la construcción de estas percepciones. En muchas ocasiones nuestro papel refuerza la diferenciación de los niños y niñas de origen extranjero como “el otro” diferente. **En el ámbito infantil (en la etapa de la adolescencia) se repite el discurso adulto de la integración**, es decir, de la prescripción de que quienes vienen de fuera, se asimilen al medio escolar. La integración, dependerá fundamentalmente del esfuerzo de los niños y niñas de origen extranjero.

SOBRE EL CONTENIDO DE LAS PERCEPCIONES

Además del factor previamente señalado sobre la influencia que están teniendo los contenidos de las percepciones de los adultos que conviven con los niños y niñas y los medios de comunicación en la construcción que los niños y niñas hacen de sus percepciones de los niños y niñas migrantes, hay algunos aspectos concretos detectados en la investigación sobre los contenidos de las percepciones que es importante resaltar.

Se han detectado percepciones estereotipadas sobre los niños y niñas de origen extranjero relacionadas con grupos concretos. Son equivalentes a las existentes a escala social y en el mundo adulto, y se construyen teniendo en función de las condiciones de producción (es decir, los factores y variables que influyen, el contexto en el que se construyen, las relaciones socioeconómicas entre personas y grupos, el pensamiento dominante existente, etc.) en los contextos particulares y en la interacción con los ámbitos familiares, territoriales y globales.

Estas imágenes suelen ser negativas, y no siempre se atribuyen a las personas concretas cuando se conocen en la realidad, estableciendo otro tipo de relación. De hecho las atribuciones realizadas en el cuestionario cuantitativo no se corresponden en muchas ocasiones con las percepciones que a continuación se reseñan. Del mismo modo, que estas percepciones existan no indica que todos los niños y niñas las compartan y mucho menos que éstos las integren en sus prácticas sociales.



- Niños y niñas de origen pakistaní: con la deserción escolar, el trabajo infantil, el papel de la familia y el peso de la cultura.
- Niños y niñas de origen chino: con dificultades en el idioma, listos, disciplinados, preocupados por el trabajo y el estudio. Relacionados con las tiendas de “todo a cien” y el comercio de poca calidad en general. Se automarginan.
- Niños y niñas de origen rumano: ladrones, con abandono familiar, las chicas “fáciles”.
- Niños y niñas de origen marroquí: Moros. Conflictivos, agresivos, poco estudiosos con el objetivo de trabajar, llegados en pateras.
- La figura del “latino”: ladrón, peligroso, latin king –banda latina-, intruso.

Existe una percepción de los niños y niñas de origen extranjero “minorizada”. Se les atribuye los lugares más bajos de la escala socioeconómica, se les considera un grupo subalterno, se les atribuye condiciones precarias de vida y vivienda, salarios bajos, trabajos y profesiones poco cualificadas y/o relacionadas con Oficios. Se les relaciona más con la situación de parado. Existen oficios que son identificados como masculinos para extranjeros hombres, oficios identificados como femeninos para extranjeras mujeres, trabajos para los que se requiere formación universitaria, fundamentalmente (con alguna excepción) a autóctonos.

El único aspecto de las percepciones donde el origen nacional o étnico parece haber condicionado la construcción de las percepciones es en **la adjudicación de una situación social** (adjudicación de vivienda, situación económica en las percepciones a la población migrante), que han dependido más del origen nacional o étnico que de la visualización de la persona concreta, al revés que en la atribución de rasgos personales. En este caso último caso es mucho más importante la observación y conocimiento de la persona concreta.

De hecho, existen múltiples discursos y percepciones, incluso discursos que son contradictorios. Las ideas y percepciones no son inamovibles, sino que cambian. En muchos casos hemos de entender que se hace un uso instrumental de ellas y que responde a objetivos y experiencias de los propios niños y niñas que elaboran y utilizan estas ideas. Las percepciones son distintas y disímiles entre sí, los modos a través de los cuales los niños y niñas se agrupan o se miran unos a otros no son homogéneos. Se observa, en este sentido, una diversidad de posiciones que representan una riqueza y no una limitación pues es un indicador de que las representaciones no están enquistadas.

Las luchas por la apropiación del espacio tienen varios rostros y las personas elaboramos distintas percepciones y mecanismos para hacerlo. Los discursos de rechazo a los extranjeros utilizan una idea del barrio que gira alrededor del conflicto y la peligrosidad y esto ha de ser subrayado, sobre todo porque parte de esa amenaza está colocada en la presencia de niños, niñas y jóvenes latinos. Esta idea utiliza la peligrosidad y el miedo como herramientas para su expansión.

Algunos aspectos encontrados en la investigación sobre los contenidos de las percepciones a los que queremos dar relevancia son:

- **En algunos casos son más fuertes las percepciones y el rechazo a niños y niñas de diferentes Comunidades Autónomas que a niños y niñas de origen extranjero.**
- **Aparecen estereotipos de género independientes de las percepciones existentes acerca de niños y niñas de origen extranjero.** Estos estereotipos están muy arraigados y aparecen en la construcción de las imágenes identificadas mediante los datos cuantitativos y en las observaciones cualitativas.
- **Las situaciones de protección y relaciones en el entorno familiar de las personas au-**



tóctonas se perciben como de normalidad, mientras que entre los extranjeros son de vulnerabilidad. Las personas extranjeras son percibidas en situación de desprotección, desamparo y sobre todo anormalidad o desestructuración en mayor medida que los autóctonos. Parte de la explicación se atribuye a que la familia no se interesa por la educación de sus hijos por dos motivos: en primer lugar, porque están interesados únicamente en producir dinero y en el trabajo y en segundo lugar, porque ellos mismos no han sido educados, no tienen las condiciones para ayudar a sus hijos.

SOBRE EL PAPEL DEL CONTEXTO SOCIOECONÓMICO EN LA CONSTRUCCIÓN DE LAS PERCEPCIONES

Dentro de los objetivos de la investigación, se incluyó evaluar la influencia de algunas variables del contexto socioeconómico en la construcción de las percepciones de los niños u niñas sobre los niños y niñas migrantes. Estos son algunos datos relevantes obtenidos:

- **No hemos apreciado que la titularidad del centro escolar influya en las percepciones.**
- **Los ítems considerados como rasgos positivos alcanzan porcentajes levemente superiores en las capitales que en las ciudades ubicadas en provincias.**
- **Hay percepciones ligeramente más positivas en las zonas y centros escolares con presencia de inmigrantes en niveles bajos o en niveles muy altos que en las zonas de presencia media y alta.** En lugares con poca población de origen extranjero aparecen discursos de aceptación y rechazo al racismo. Los lugares en que aparecen imágenes ligeramente más negativas, se producen a partir de las prácticas sociales en situaciones que podemos calificar de conflicto y reorganización social (entendiendo conflicto como positivo). La diferenciación que aparece en los datos cuantitativos entre las zonas geográficas con presencia alta y muy alta de migrantes, de modo que en estas últimas los rasgos negativos son respondidos en niveles ligeramente menores es una cuestión a seguir explorando y comprobando en estudios o análisis más específicos.
- **Aparecen mayores valores de percepciones negativas en zonas populares de trabajadores que en las zonas de clase media y media alta.** Unido a lo expuesto anteriormente, nos indica que las percepciones con cierto carácter negativo se producen y utilizan en contextos de interacción y en los que las relaciones pueden ser de competencia. Un ejemplo puede ser el detectado en los grupos de discusión. En el barrio, el parque tiene un lugar importante, que se percibe como un lugar que “ha cambiado”. El espacio aparece ocupado por “otros” cuya legitimidad se pone en duda. Podemos entender que los niños y niñas establecen relaciones de pertenencia con el barrio y uno de los criterios básicos para sentirse menos o más legitimados a ocupar un sitio, es el “ser de toda la vida de aquí”.

PROPUESTAS PARA LA APLICACIÓN Y NUEVAS INVESTIGACIONES.

Save the Children y el equipo de investigadores quiere, partiendo de los resultados de la investigación, proponer una serie de elementos para incorporar al trabajo de sensibilización social, de intervención con la población migrante y nuevas líneas de investigación futura en la que creemos que fruto de los resultados obtenidos, se debe profundizar.

PROPUESTAS PARA LOS PROGRAMAS DE SENSIBILIZACIÓN E INTERVENCIÓN

Save the Children y Ecolimia quieren, para finalizar, realizar algunas propuestas para delimitar los contenidos de los programas de sensibilización e intervención con población migrante serían las siguientes:



- **Pensamos que es más positivo ofrecer una imagen de los niños y niñas de origen extranjero más cercana a los autóctonos y menos cargada de signos identitarios.** El modo en que los niños y niñas perciben a los otros a partir de los rasgos e imágenes concretas y como han reaccionado ante las imágenes lo más neutras posibles en las que no aparecían signos relacionados con la identidad o los estereotipos predominantes, nos invitan a reflexionar en torno a las estrategias de comunicación y sensibilización que exotizan a las personas extranjeras o a las visiones de la interculturalidad que las presentan definidas claramente mediante signos claros de identidad, alejados en muchos casos de la misma realidad en que viven las personas extranjeras.
- **Ofrecer modos de clasificación y categorización de los grupos de niños y niñas diferentes al de autóctonos e inmigrantes o extranjeros,** relacionados con otros modos de relación entre niños y niñas: amistad, vecino o vecina, compañero o compañera de escuela...En coherencia con lo anterior, construir espacios compartidos, buscar objetivos y proyectos comunes.
- **Ofrecer una imagen de barrio que no sea conflictiva y peligrosa.** Buscar estrategias de apropiación y uso de los espacios por parte de los niños y las niñas de modo grupal. Estos grupos deberían ser diversos y con un interés de uso compartido.
- **Introducir y/o consolidar la perspectiva de género** en los procesos y proyectos educativos relacionados con la migración.

Así mismo, algunas propuestas para delimitar las estrategias definidas dentro de estos programas de sensibilización e intervención serían las siguientes:

- **Diseñar estrategias de sensibilización que utilicen como instrumento a chicos y chicas concretas** más que referencias genéricas a grupos o colectivos nacionales o migrantes.
- **La aparición de los estereotipos y percepciones negativas está relacionada con la edad.** La Secundaria es un momento clave para el trabajo de sensibilización, independientemente de lo que se haya hecho en primaria.
- **Construir y proponer un discurso de aceptación del otro en positivo y no como reacción o debate con los discursos de rechazo.** Ser propositivos y no sólo intentar desmontar los argumentos de los discursos racistas.
- **Analizar y poner en cuestión las imágenes existentes sobre la inmigración dentro de la propia organización** entre los educadores y educadoras, los trabajadores y trabajadoras, las publicaciones, las campañas. ¿En qué medida no reproducimos imágenes exotizadas, minorizadas, homogeneizadoras...?

PROPUESTAS PARA NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

Save the Children y el equipo investigador, fruto de los datos obtenidos, quieren poner sobre la mesa algunas propuestas para delimitar nuevas líneas futuras de investigación:

- Comprobar de modo más específico, y analizar en su caso **la relación entre presencia o concentración de extranjeros y niveles de conflictividad, rechazo o atribuciones negativas.**
- **La relación entre los procesos y agentes de socialización y la construcción de percepciones e imágenes.** La influencia de los padres y madres, los libros escolares, el tipo de acceso a los medios de comunicación, los juegos, etc.



- Una línea que ya se está estudiando pero podría profundizarse es **la relación de las percepciones existentes con los procesos de escolarización, la concentración y segregación escolar entre autóctonos e inmigrantes y los efectos de esta segregación.**
- Otras líneas de investigación pueden **profundizar en otros espacios relacionales de la infancia: el ámbito del ocio, el asociativo...**







ANEXOS

ANEXO I. CENTROS EN LOS QUE SE HA RECOGIDO CUESTIONARIOS

Centros para cuestionarios

	Número de centros ESO			Número de centros primaria		
	Públicos	Concertados	Total	Públicos	Concertados	Total
Madrid	7	6	13	4	2	6
Barcelona	6	7	13	5	2	7
Valencia	3	4	7	3	1	4
Total	15	19	34	11	6	17

Datos de los centros que han colaborado

Nombre	Tipo centro	Titularidad	Distrito
Menéndez Pelayo	IES	Pública	Sarria-St Gervasi
Goya	P	Pública	Terrasa
Sant Andreu	IES	Pública	Nou Barris
Pau Romera	CEIP	Pública	Les Corts
Dr Puigvert	IES	Pública	Sant Andreu
Barcelona	CEIP	Pública	Les Corts
Mare deDeu de la Merce	Primaria	Concertado	Sant Andreu
La Salle Gracia	SEC	Concertado	Gracia
Princep de Girona	IES	Pública	Horta Guinardo
Jaume I	CEIP	Pública	Sants Montjuic
Sant Just	CEIP	Pública	Sta Coloma de Gramanet
Ciutat de Mallorca	IES	Pública	Nou Barris
Escola Tecnica Superior El Clot	SEC	Concertado	Sant Martí
Escola Pia	SEC	Concertado	Granollers
Montserrat Poblenou	SEC	Concertado	Sant Martí
Fort Pius	IES	Pública	Eixample
Escola Sant Domenec Savi	SEC	Concertado	Terrasa
Gravi	SEC	Concertado	Gracia
Les Merines	IES	Pública	Castelldefells
Escola L'esperança	ESO	Concertado	Sant Andreu
Liceo Versalles	IPS	Concertado	Villa de Vallecas
Julián Marías	IP	Pública	San Blas
Sagrado Corazón	ISC	Concertado	Latina
Alarnes	IES	Pública	Getafe
Juan XXIII	IPS	Concertado	Alcobendas
San Isidro	IES	Pública	Arganzuela
Palomeras - Vallecas	IES	Pública	Puente de vallecas
Mariano José de Larra	IES	Pública	Latina
Carmen Conde	IES	Pública	Las Rozas
Centro Cultural Salmantino	IPS	Concertado	Puente de vallecas
Haití	IP	Pública	Arganzuela
Amor de Dios	IPS	Concertado	Alcorcón
García Morato	IES	Pública	Latina

Ntra Sra de Fatima	IPS	Concertado	Usera
Raimundo Lulio	IPS	Concertado	Puente de vallecas
María de Molina	IES	Pública	Latina
Sta M ^a de Yermo	ISC	Concertado	Chamberí
Calvo Sotelo	IP	Pública	Retiro
Bachiller Alonso López	IP	Pública	Alcobendas
María Enriquez	IES	Pública	Gandía
Júcar	SEC	Concertado	Alzira
Claret	SEC	Concertado	Benimaclet
Santo Cáliz	Primaria	Pública	4 carrers
El Saler	IES	Pública	El Saler
Santiago Apóstol	SEC	Concertado	Marchalenes
Lucio Gil Fagoaga	CEIP	Pública	Requena
Vicente Gaos	CEIP	Pública	Xuquer
Juan de Garay	IES	Pública	San Marcelino
Sagrado Corazón de Jesús	Primaria	Concertado	Carmen
Sagrada Familia	ESO	Concertado	Benimaclet

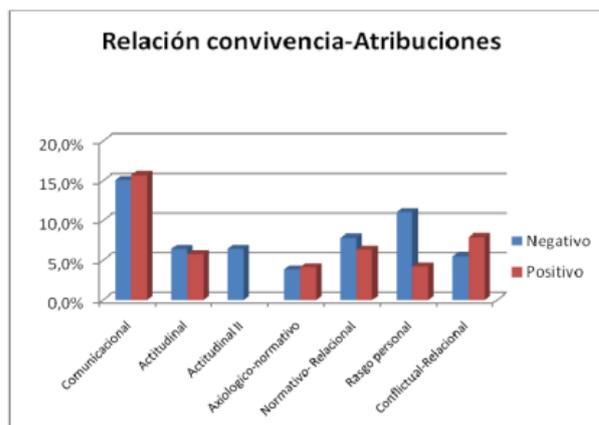
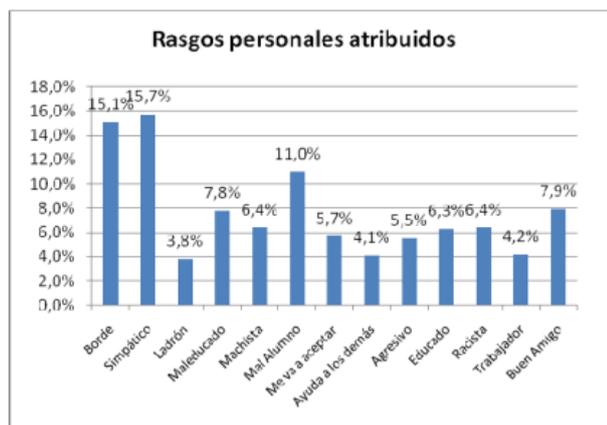


ANEXO II GRÁFICOS SOBRE LAS PERCEPCIONES RECOGIDAS EN LOS CUESTIONARIOS

PERCEPCIONES SOBRE JORDI/JORGE

ATRIBUCIONES DE RASGOS PERSONALES

Rasgos y Características atribuidos				
Dimensión		Negativo		Positivo
Comunicacional	Borde	15,1%	Simpático	15,7%
Actitudinal	Racista	6,4%	Me va a aceptar	5,7%
Actitudinal II	Machista	6,4%		
Axiológico-normativo	Ladrón	3,8%	Ayuda a los demás	4,1%
Normativo- Relacional	Maleducado	7,8%	Educado	6,3%
Rasgo personal	Mal alumno	11,0%	Trabajador	4,2%
Conflictual-Relacional	Agresivo	5,5%	Buen amigo	7,9%



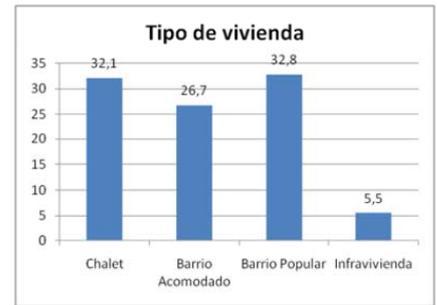
ATRIBUCIONES PROFESIONALES

Atribución de futuro laboral		
Categoría	Profesión	Porcentaje
Sin trabajo	Parado	14,4%
Oficios	Cuida personas	2,7%
	Albañil	19,5%
	Camarero	10,5%
Oficina	Secretario	3,5%
Universitarios	Informático	14,0%
	Enfermero	6,3%
	Abogado	12,6%
Espacio público	Profesor	4,9%
	Político	6,1%
	Cantante	5,5%



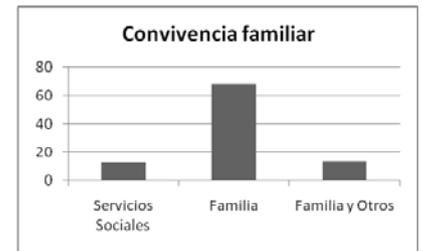
ATRIBUCIONES RELACIONADAS CON LA VIVIENDA

Residencia	
Tipo	Porcentaje
Chalet	32,1
Barrio Acomodado	26,7
Barrio Popular	32,8
Infravivienda	5,5

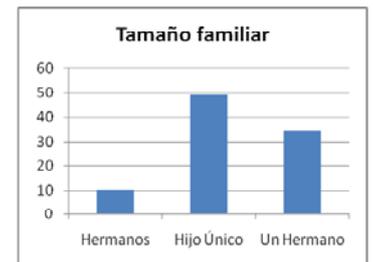


ATRIBUCIONES SOBRE LA FAMILIA

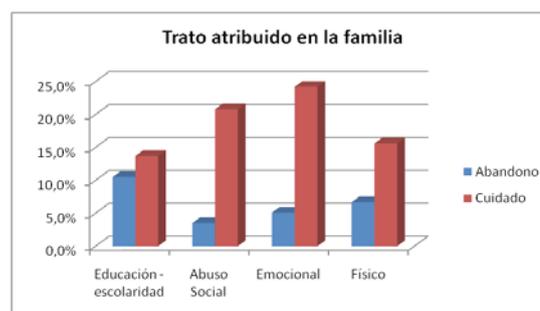
Relación familiar	
Convivencia	Porcentaje
Sin familia en Servicios Sociales	12,8
Con su familia	68,5
Con su familia y otros	13,6



Tamaño de la familia	
Convivencia	Porcentaje
Muchos hermanos	10,4
Hijo único	49,0
Un hermano	34,5



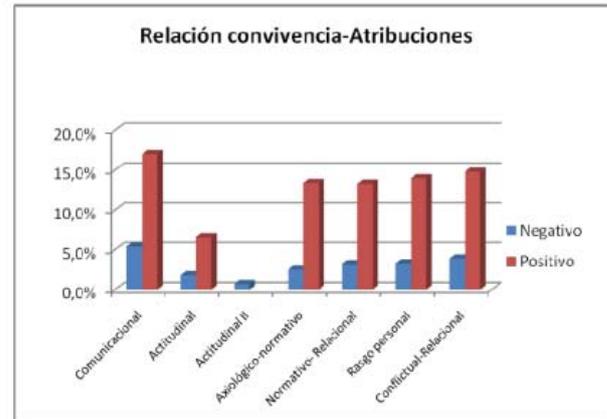
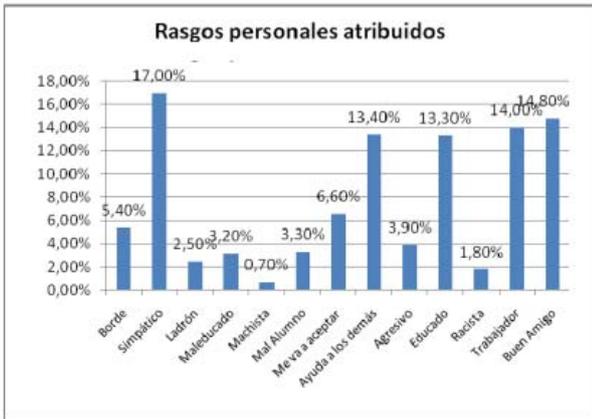
Trato y Actitud familiar				
Categoría	Abandono		Cuidado	
	Educación	No le llevan a la escuela	10,5%	Le ayudan en los deberes
Abuso Social	Le hacen pedir	3,5%	Le apoyan	24,2%
Emocional	Le dan tareas de hogar	5,1%	Le cuidan	20,8%
Físico	Le pegan	6,7%	No le han pegado	15,6%



PERCEPCIONES SOBRE SAMIRA

ATRIBUCIONES DE RASGOS PERSONALES

Rasgos y Características atribuidos				
Dimensión		Negativo		Positivo
Comunicacional	Borde	2,8%	Simpático	28,5%
Actitudinal	Racista	0,8%	Me va a aceptar	7,6%
Actitudinal II	Machista	0,8%		
Axiológico-normativo	Ladrón	2,2%	Ayuda a los demás	15,9%
Normativo- Relacional	Maleducado	2,1%	Educado	11,6%
Rasgo personal	Mal alumno	2,2%	Trabajador	13,8%
Conflictual-Relacional	Agresivo	1,6%	Buen amigo	9,9%



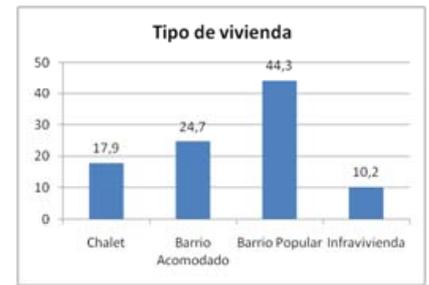
ATRIBUCIONES PROFESIONALES

Atribución de futuro laboral		
Categoría	Profesión	Porcentaje
Sin trabajo	Parado	4,3%
Oficios	Cuida personas	14,5%
	Albañil	1,1%
	Camarero	7,1%
Oficina	Secretario	11,7%
Universitarios	Informático	3,6%
	Enfermero	20,1%
	Abogado	9,5%
	Profesor	17,6%
Espacio público	Político	3,6%
	Cantante	6,7%



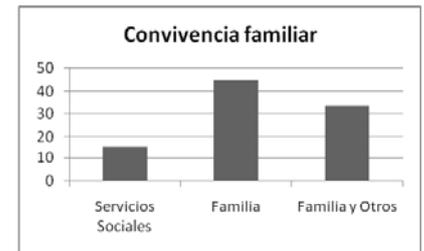
ATRIBUCIONES RELACIONADAS CON LA VIVIENDA

Residencia	
Tipo	Porcentaje
Chalet	17,9
Barrio Acomodado	24,7
Barrio Popular	44,3
Infravivienda	10,2

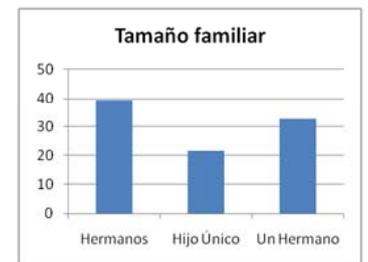


ATRIBUCIONES SOBRE LA FAMILIA

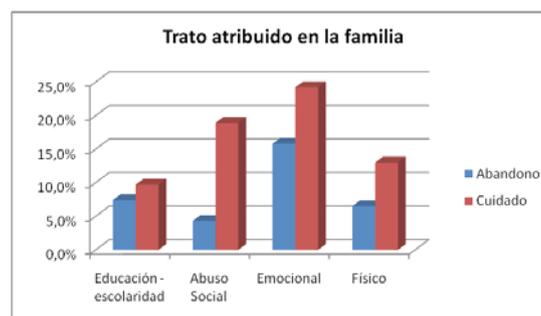
Relación familiar	
Convivencia	Porcentaje
Sin familia en Servicios Sociales	15,7
Con su familia	44,8
Con su familia y otros	33,5



Tamaño de la familia	
Convivencia	Porcentaje
Muchos hermanos	39,5
Hijo único	21,6
Un hermano	32,6



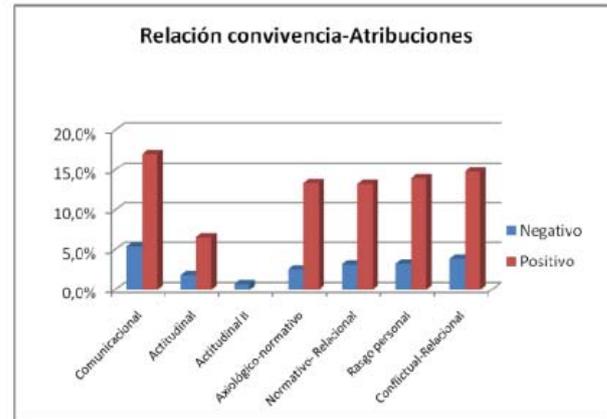
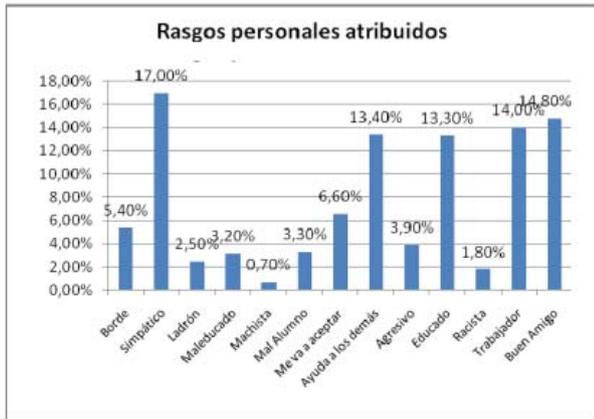
Trato y Actitud familiar				
Categoría	Abandono		Cuidado	
Educación	No le llevan a la escuela	7,4%	Le ayudan en los deberes	9,7%
Abuso Social	Le hacen pedir	4,3%	Le apoyan	18,9%
Emocional	Le dan tareas de hogar	15,8%	Le cuidan	24,2%
Físico	Le pegan	6,5%	No le han pegado	13,0%



PERCEPCIONES SOBRE ESPERANZA

ATRIBUCIONES DE RASGOS PERSONALES

Rasgos y Características atribuidos				
Dimensión		Negativo		Positivo
Comunicacional	Borde	5,4%	Simpático	17,0%
Actitudinal	Racista	1,8%	Me va a aceptar	6,6%
Actitudinal II	Machista	0,7%		
Axiológico-normativo	Ladrón	2,5%	Ayuda a los demás	13,4%
Normativo- Relacional	Maleducado	3,2%	Educado	13,3%
Rasgo personal	Mal alumno	3,3%	Trabajador	14,0%
Conflictual-Relacional	Agresivo	3,9%	Buen amigo	14,8%



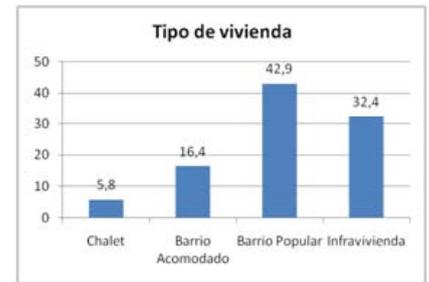
ATRIBUCIONES PROFESIONALES

Atribución de futuro laboral		
Categoría	Profesión	Porcentaje
Sin trabajo	Parado	13,6%
Oficios	Cuida personas	18,5%
	Albañil	2,0%
	Camarero	14,8%
Oficina	Secretario	9,9%
Universitarios	Informático	4,4%
	Enfermero	11,1%
Espacio público	Abogado	4,0%
	Profesor	7,3%
	Político	3,5%
	Cantante	10,9%



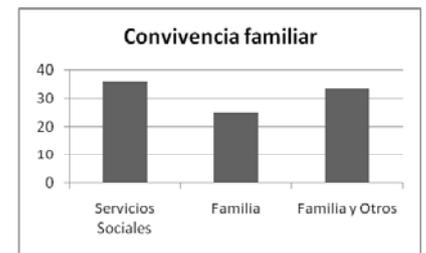
ATRIBUCIONES RELACIONADAS CON LA VIVIENDA

Residencia	
Tipo	Porcentaje
Chalet	5,8
Barrio Acomodado	16,4
Barrio Popular	42,9
Infravivienda	32,4

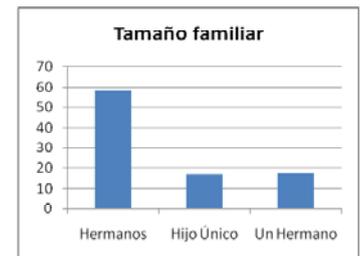


ATRIBUCIONES SOBRE LA FAMILIA

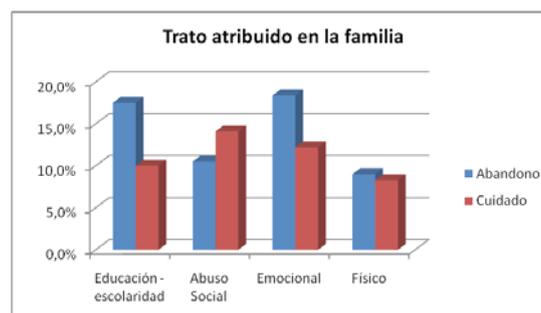
Relación familiar	
Convivencia	Porcentaje
Sin familia en Servicios Sociales	36,1
Con su familia	24,9
Con su familia y otros	33,6



Tamaño de la familia	
Convivencia	Porcentaje
Muchos hermanos	58,5
Hijo único	16,8
Un hermano	17,4



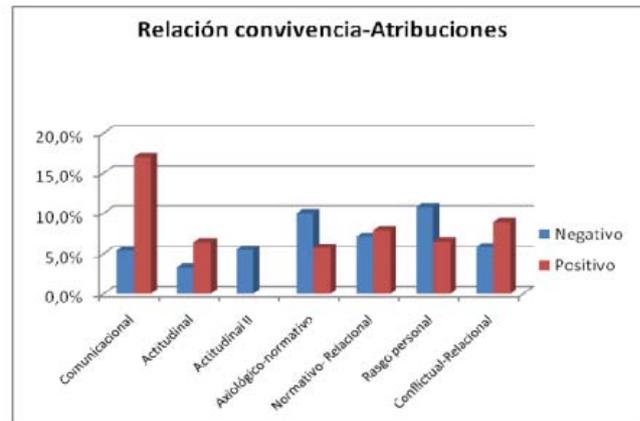
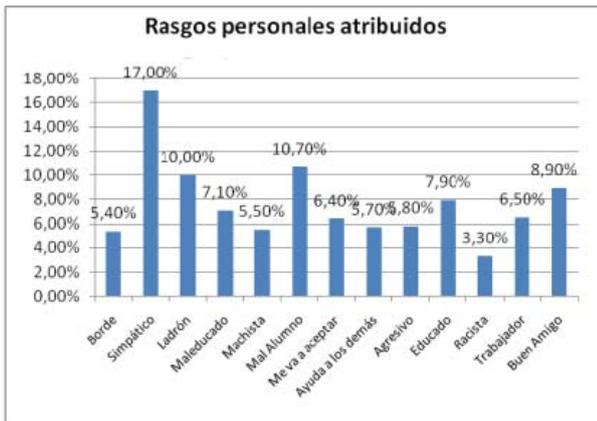
Trato y Actitud familiar				
Categoría	Abandono		Cuidado	
	Educación	No le llevan a la escuela	17,5%	Le ayudan en los deberes
Abuso Social	Le hacen pedir	10,5%	Le apoyan	14,1%
Emocional	Le dan tareas de hogar	18,4%	Le cuidan	12,2%
Físico	Le pegan	9,0%	No le han pegado	8,3%



PERCEPCIONES SOBRE STEFAN

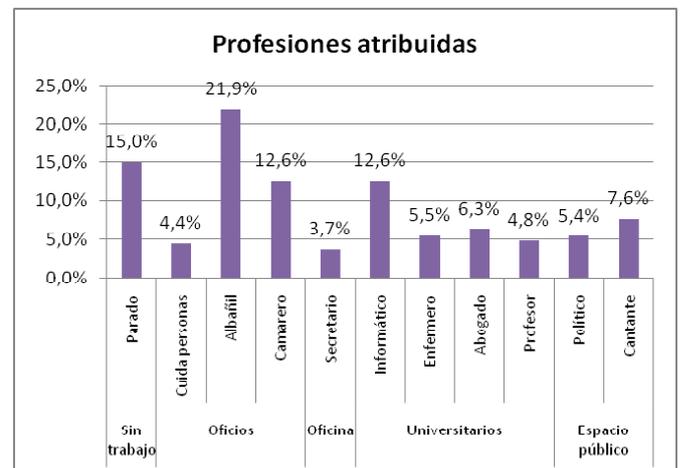
ATRIBUCIONES DE RASGOS PERSONALES

Rasgos y Características atribuidos				
Dimensión		Negativo		Positivo
Comunicacional	Borde	5,4%	Simpático	17,0%
Actitudinal	Racista	3,3%	Me va a aceptar	6,4%
Actitudinal II	Machista	5,5%		
Axiológico-normativo	Ladrón	10,0%	Ayuda a los demás	5,7%
Normativo- Relacional	Maleducado	7,1%	Educado	7,9%
Rasgo personal	Mal alumno	10,7%	Trabajador	6,5%
Conflictual-Relacional	Agresivo	5,8%	Buen amigo	8,9%



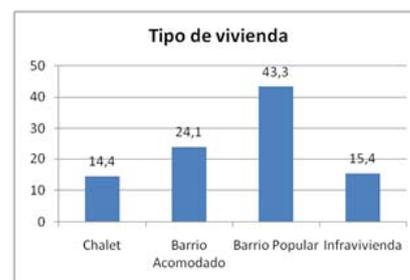
ATRIBUCIONES PROFESIONALES

Atribución de futuro laboral			
Categoría	Profesión	Porcentaje	
Sin trabajo	Parado	15,0%	
Oficios	Cuida personas	4,4%	
	Albañil	21,9%	
	Camarero	12,6%	
Oficina	Secretario	3,7%	
	Informático	12,6%	
Universitarios	Enfermero	5,5%	
	Abogado	6,3%	
	Profesor	4,8%	
	Espacio público	Político	5,4%
		Cantante	7,6%



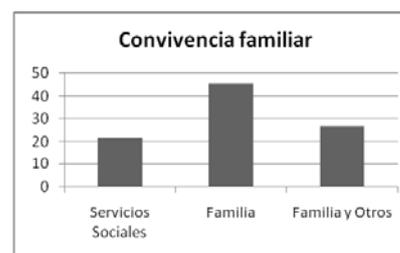
ATRIBUCIONES RELACIONADAS CON LA VIVIENDA

Residencia	
Tipo	Porcentaje
Chalet	14,4
Barrio Acomodado	24,1
Barrio Popular	43,3
Infravivienda	15,4

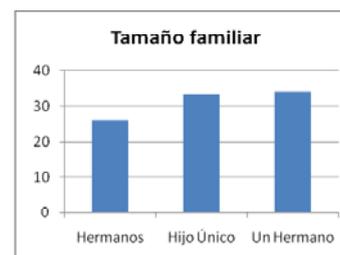


ATRIBUCIONES SOBRE LA FAMILIA

Relación familiar	
Convivencia	Porcentaje
Sin familia en Servicios Sociales	21,4
Con su familia	45,6
Con su familia y otros	26,8



Tamaño de la familia	
Convivencia	Porcentaje
Muchos hermanos	26,0
Hijo único	33,4
Un hermano	34,1

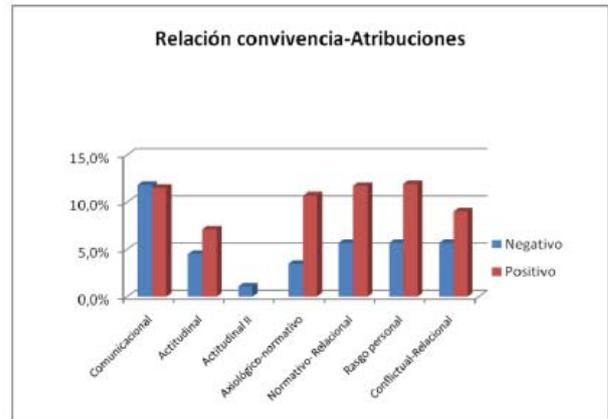
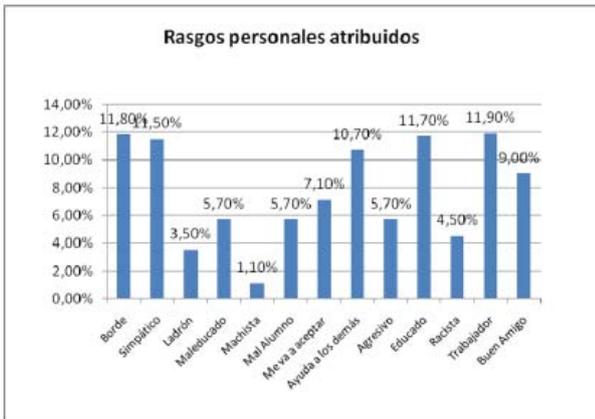


Trato y Actitud familiar				
Categoría	Abandono		Cuidado	
Educación	No le llevan a la escuela	14,3%	Le ayudan en los deberes	10,8%
Abuso Social	Le hacen pedir	10,8%	Le apoyan	16,5%
Emocional	Le dan tareas de hogar	8,2%	Le cuidan	15,3%
Físico	Le pegan	9,6%	No le han pegado	14,2%

PERCEPCIONES EN TORNO A MAYTE

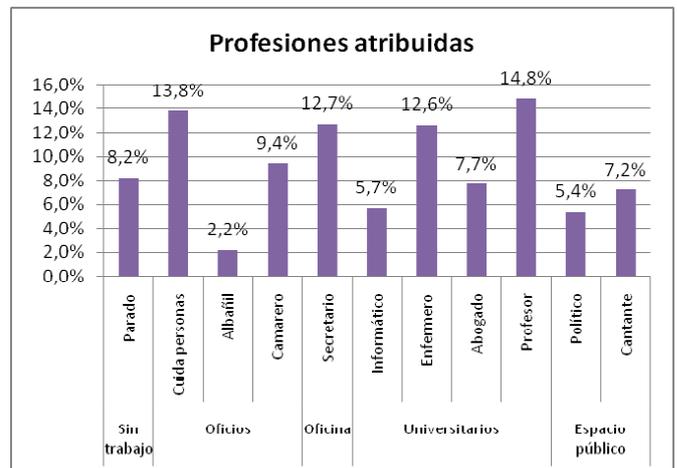
ATRIBUCIONES DE RASGOS PERSONALES

Rasgos y Características atribuidos				
Dimensión		Negativo		Positivo
Comunicacional	Borde	11,8%	Simpático	11,5%
Actitudinal	Racista	4,5%	Me va a aceptar	7,1%
Actitudinal II	Machista	1,1%		
Axiológico-normativo	Ladrón	3,5%	Ayuda a los demás	10,7%
Normativo- Relacional	Maleducado	5,7%	Educado	11,7%
Rasgo personal	Mal alumno	5,7%	Trabajador	11,9%
Conflictual-Relacional	Agresivo	5,7%	Buen amigo	9,0%



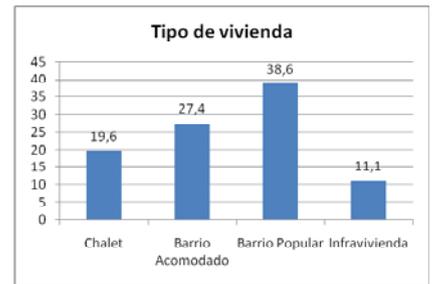
ATRIBUCIONES PROFESIONALES

Atribución de futuro laboral		
Categoría	Profesión	Porcentaje
Sin trabajo	Parado	8,2%
Oficios	Cuida personas	13,8%
	Albañil	2,2%
	Camarero	9,4%
Oficina	Secretario	12,7%
	Informático	5,7%
Universitarios	Enfermero	12,6%
	Abogado	7,7%
	Profesor	14,8%
	Político	5,4%
Espacio público	Cantante	7,2%



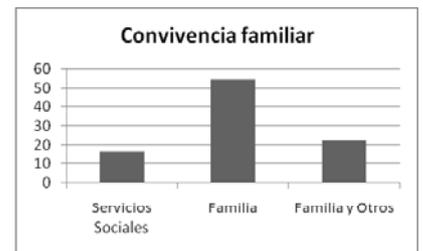
ATRIBUCIONES RELACIONADAS CON LA VIVIENDA

Residencia	
Tipo	Porcentaje
Chalet	19,6
Barrio Acomodado	27,4
Barrio Popular	38,6
Infravivienda	11,1

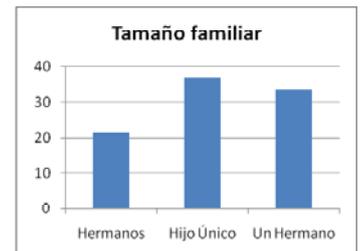


ATRIBUCIONES SOBRE LA FAMILIA

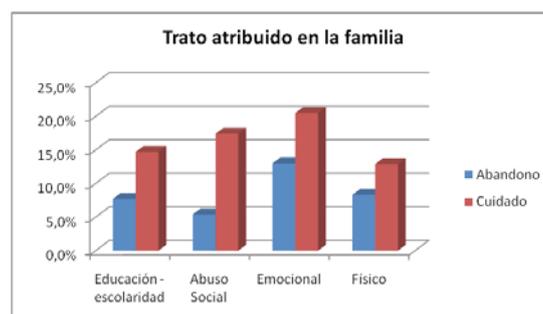
Relación familiar	
Convivencia	Porcentaje
Sin familia en Servicios Sociales	16,5
Con su familia	54,4
Con su familia y otros	22,4



Tamaño de la familia	
Convivencia	Porcentaje
Muchos hermanos	21,6
Hijo único	37,0
Un hermano	33,6



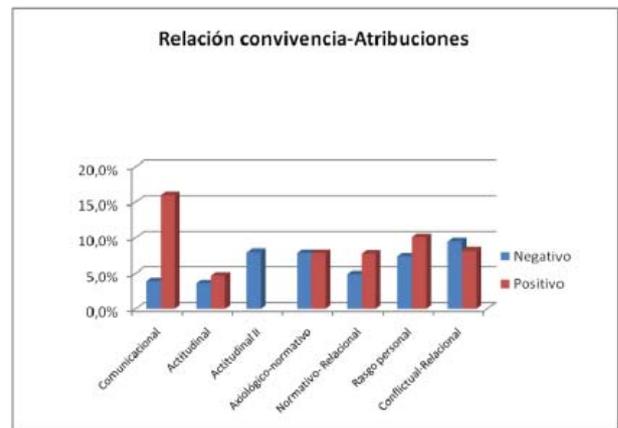
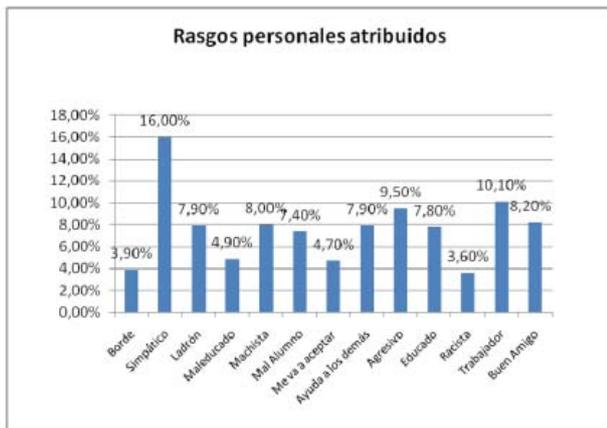
Trato y Actitud familiar				
Categoría	Abandono		Cuidado	
Educación	No le llevan a la escuela	7,7%	Le ayudan en los deberes	14,7%
Abuso Social	Le hacen pedir	5,4%	Le apoyan	17,4%
Emocional	Le dan tareas de hogar	13,0%	Le cuidan	20,5%
Físico	Le pegan	8,3%	No le han pegado	12,9%



PERCEPCIONES SOBRE MIGUEL ROBERT

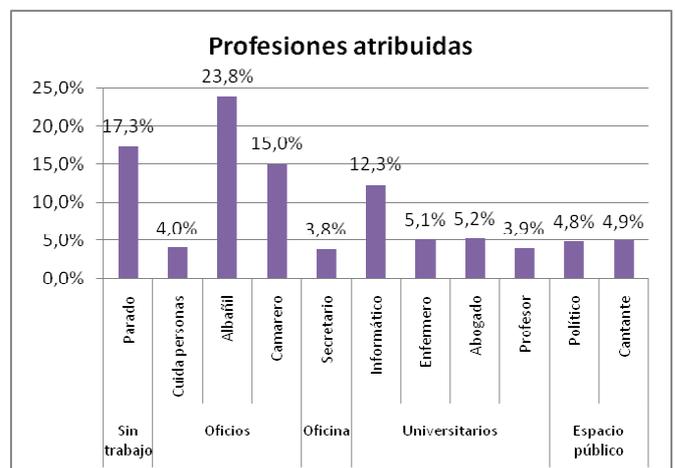
ATRIBUCIONES DE RASGOS PERSONALES

Rasgos y Características atribuidos				
Dimensión		Negativo		Positivo
Comunicacional	Borde	3,9%	Simpático	16,0%
Actitudinal	Racista	3,6%	Me va a aceptar	4,7%
Actitudinal II	Machista	8,0%		
Axiológico-normativo	Ladrón	7,9%	Ayuda a los demás	7,9%
Normativo- Relacional	Maleducado	4,9%	Educado	7,8%
Rasgo personal	Mal alumno	7,4%	Trabajador	10,1%
Conflictual-Relacional	Agresivo	9,5%	Buen amigo	8,2%



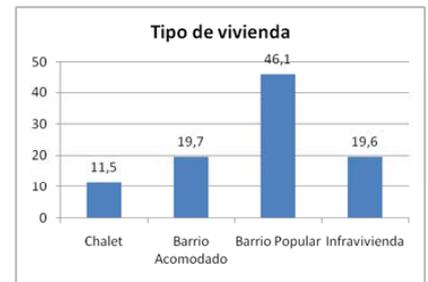
ATRIBUCIONES PROFESIONALES

Atribución de futuro laboral		
Categoría	Profesión	Porcentaje
Sin trabajo	Parado	17,3%
Oficios	Cuida personas	4,0%
	Albañil	23,8%
	Camarero	15,0%
Oficina	Secretario	3,8%
Universitarios	Informático	12,3%
	Enfermero	5,1%
	Abogado	5,2%
	Profesor	3,9%
Espacio público	Político	4,8%
	Cantante	4,9%



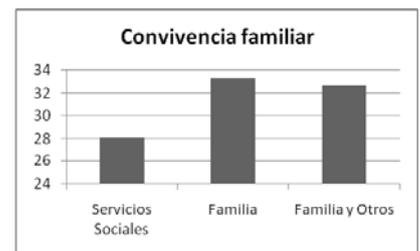
ATRIBUCIONES RELACIONADAS CON LA VIVIENDA

Residencia	
Tipo	Porcentaje
Chalet	11,5
Barrio Acomodado	19,7
Barrio Popular	46,1
Infravivienda	19,6

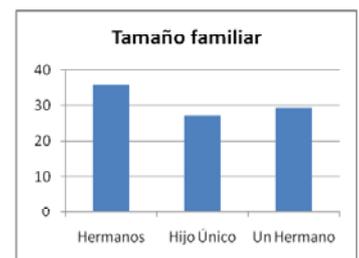


ATRIBUCIONES SOBRE LA FAMILIA

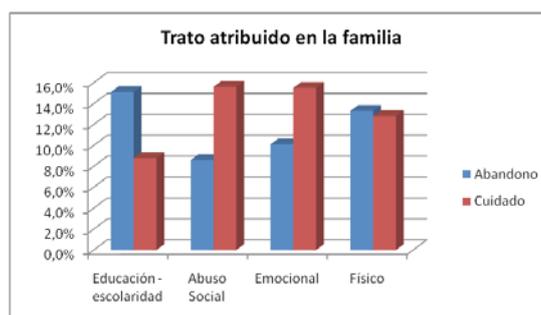
Relación familiar	
Convivencia	Porcentaje
Sin familia en Servicios Sociales	28,1
Con su familia	33,3
Con su familia y otros	32,7



Tamaño de la familia	
Convivencia	Porcentaje
Muchos hermanos	35,9
Hijo único	27,2
Un hermano	29,2



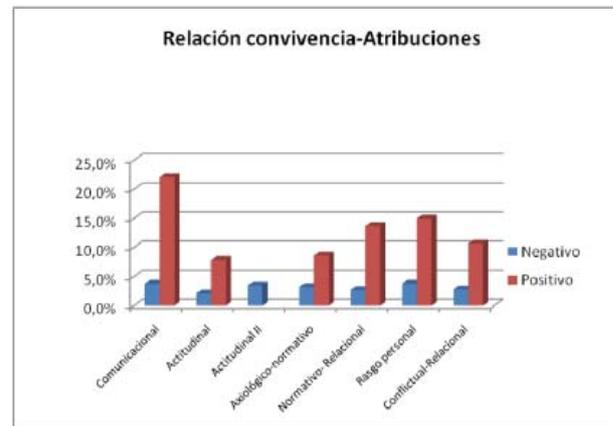
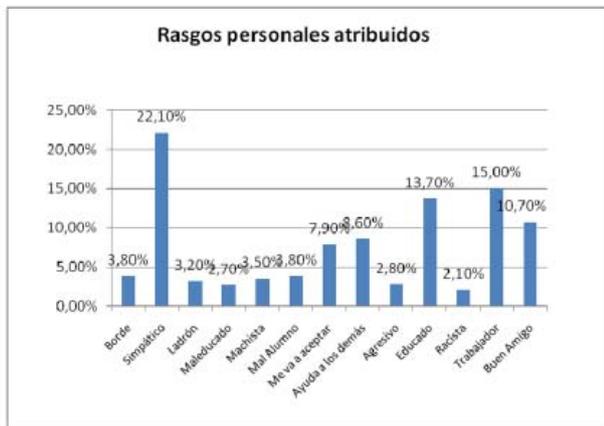
Trato y Actitud familiar				
Categoría	Abandono		Cuidado	
	Educación	No le llevan a la escuela	15,1%	Le ayudan en los deberes
Abuso Social	Le hacen pedir	8,6%	Le apoyan	15,6%
Emocional	Le dan tareas de hogar	10,1%	Le cuidan	15,5%
Físico	Le pegan	13,3%	No le han pegado	12,8%



PERCEPCIONES SOBRE YAO YAO

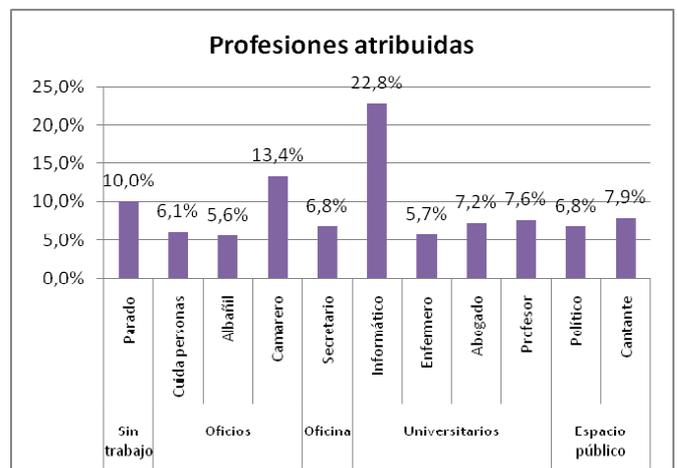
ATRIBUCIONES DE RASGOS PERSONALES

Rasgos y Características atribuidos				
Dimensión		Negativo		Positivo
Comunicacional	Borde	3,8%	Simpático	22,1%
Actitudinal	Racista	2,1%	Me va a aceptar	7,9%
Actitudinal II	Machista	3,5%		
Axiológico-normativo	Ladrón	3,2%	Ayuda a los demás	8,6%
Normativo- Relacional	Maleducado	2,7%	Educado	13,7%
Rasgo personal	Mal alumno	3,8%	Trabajador	15,0%
Conflictual-Relacional	Agresivo	2,8%	Buen amigo	10,7%



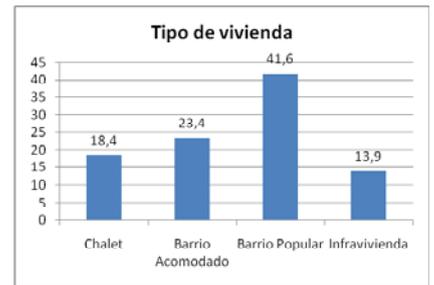
ATRIBUCIONES PROFESIONALES

Atribución de futuro laboral		
Categoría	Profesión	Porcentaje
Sin trabajo	Parado	10,0%
Oficios	Cuida personas	6,1%
	Albañil	5,6%
	Camarero	13,4%
Oficina	Secretario	6,8%
Universitarios	Informático	22,8%
	Enfermero	5,7%
	Abogado	7,2%
	Profesor	7,6%
	Político	6,8%
Espacio público	Cantante	7,9%



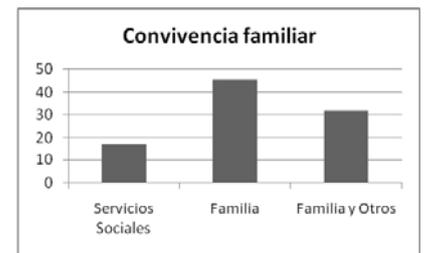
ATRIBUCIONES RELACIONADAS CON LA VIVIENDA

Residencia	
Tipo	Porcentaje
Chalet	18,4
Barrio Acomodado	23,4
Barrio Popular	41,6
Infravivienda	13,9

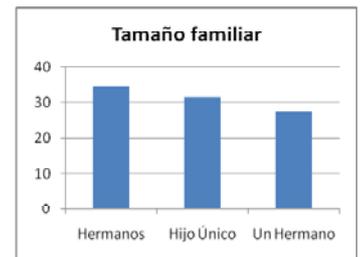


ATRIBUCIONES SOBRE LA FAMILIA

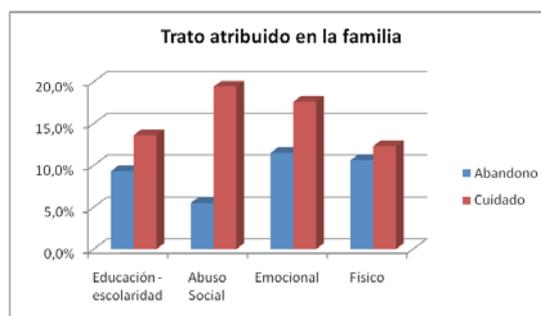
Relación familiar	
Convivencia	Porcentaje
Sin familia en Servicios Sociales	16,9
Con su familia	45,5
Con su familia y otros	31,7



Tamaño de la familia	
Convivencia	Porcentaje
Muchos hermanos	34,7
Hijo único	31,4
Un hermano	27,3



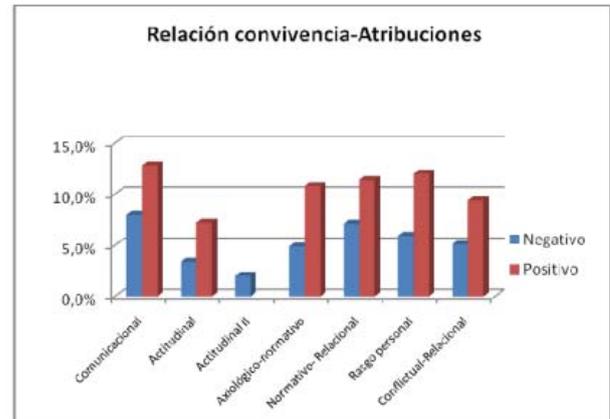
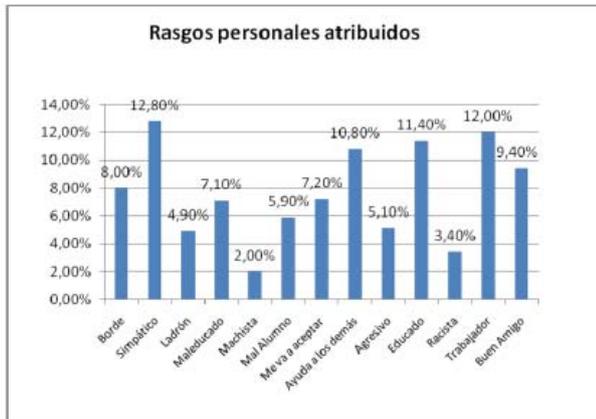
Trato y Actitud familiar				
Categoría	Abandono		Cuidado	
Educación	No le llevan a la escuela	9,3%	Le ayudan en los deberes	13,6%
Abuso Social	Le hacen pedir	5,5%	Le apoyan	19,4%
Emocional	Le dan tareas de hogar	11,5%	Le cuidan	17,6%
Físico	Le pegan	10,6%	No le han pegado	12,3%



PERCEPCIONES SOBRE CRIS

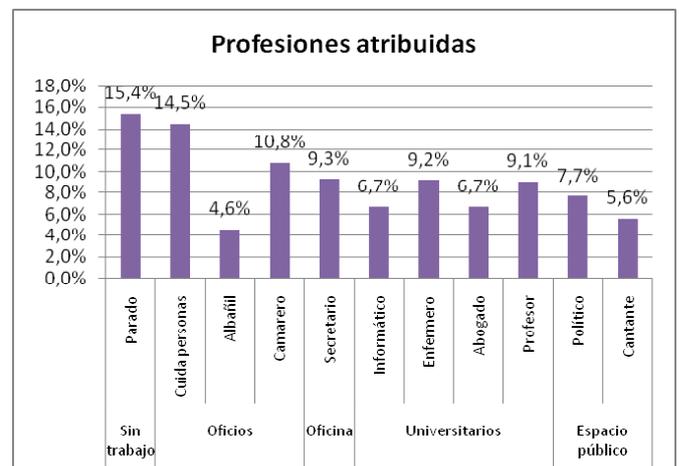
ATRIBUCIONES DE RASGOS PERSONALES

Rasgos y Características atribuidos				
Dimensión		Negativo		Positivo
Comunicacional	Borde	8,0%	Simpático	12,8%
Actitudinal	Racista	3,4%	Me va a aceptar	7,2%
Actitudinal II	Machista	2,0%		
Axiológico-normativo	Ladrón	4,9%	Ayuda a los demás	10,8%
Normativo- Relacional	Maleducado	7,1%	Educado	11,4%
Rasgo personal	Mal alumno	5,9%	Trabajador	12,0%
Conflictual-Relacional	Agresivo	5,1%	Buen amigo	9,4%



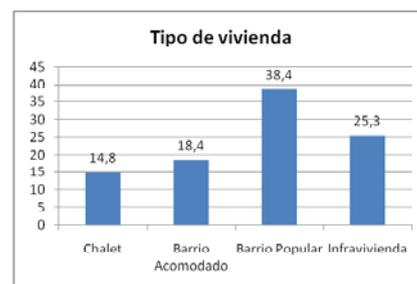
ATRIBUCIONES PROFESIONALES

Atribución de futuro laboral		
Categoría	Profesión	Porcentaje
Sin trabajo	Parado	15,4%
Oficios	Cuida personas	14,5%
	Albañil	4,6%
	Camarero	10,8%
Oficina	Secretario	9,3%
Universitarios	Informático	6,7%
	Enfermero	9,2%
	Abogado	6,7%
	Profesor	9,1%
Espacio público	Político	7,7%
	Cantante	5,6%



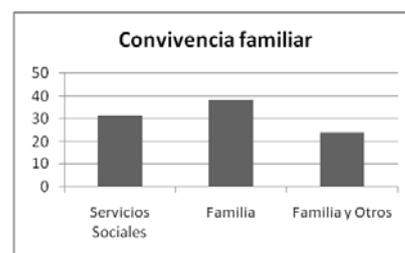
ATRIBUCIONES RELACIONADAS CON LA VIVIENDA

Residencia	
Tipo	Porcentaje
Chalet	14,8
Barrio Acomodado	18,4
Barrio Popular	38,4
Infravivienda	25,3

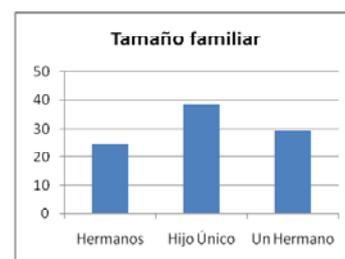


ATRIBUCIONES SOBRE LA FAMILIA

Relación familiar	
Convivencia	Porcentaje
Sin familia en Servicios Sociales	31,3
Con su familia	38,6
Con su familia y otros	24,1



Tamaño de la familia	
Convivencia	Porcentaje
Muchos hermanos	24,7
Hijo único	38,4
Un hermano	29,4



Trato y Actitud familiar				
Categoría	Abandono		Cuidado	
	Educación	No le llevan a la escuela	12,9%	Le ayudan en los deberes
Abuso Social	Le hacen pedir	12,5%	Le apoyan	14,7%
Emocional	Le dan tareas de hogar	13,1%	Le cuidan	12,4%
Físico	Le pegan	14,6%	No le han pegado	10,4%

- **Abdallah-Preteceille, M.** (2003): La educación intercultural. Barcelona. Idea Books.
- **Actis, Walter** (2005) “Ecuatorianos y ecuatorianas en España. Inserción (es) en un mercado de trabajo fuertemente precarizado”, en: Herrera, G., Carrillo, C, Torres, A, La migración ecuatoriana. Transnacionalismo, redes e identidades, FLACSO-Plan Migración, comunicación y desarrollo, Quito, pp. 169-202
- **Barth, Frederik** (1976) “Introducción” en: Barth, Frederik Los grupos étnicos y sus fronteras. La organización social de las diferencias culturales. FEC, México, D.F., p. 9-49
- **Belarbi, A.** (2004) La dinámica de las representaciones sociales en una situación de inmigración. Revista CIDOB d’afers internacionals, N°. 66-67, (Ejemplar dedicado a: Representaciones e interculturalidad)
- **Bourdieu, Pierre** (1999) Meditaciones pascalianas, edit. Anagrama, Barcelona
- **Calvo, A., Franzé, A., Burgos, A** (2009) “Processes of socio-ethnic exclusion among Madrid urban multicultural youth” (en prensa)
- **Calvo Buezas, Tomás,** (2005), “Inmigración y racismo. La educación ética en valores solidarios” publicado en Sociedad y utopía: Revista de ciencias sociales, N° 25, 2005, págs. 197-214
- **Carrasco Pons, Silvia.** (2004) Inmigración, minorías y educación: ensayar algunas respuestas y mejorar algunas preguntas a partir del modelo de Ogbu y su desarrollo. Publicado en Suplementos OFRIM n° 11 Junio 2004
- **Casas Aznar, F.** (2006) Infancia y representaciones sociales. Política y sociedad, Vol. 43, N° 1, págs. 27-42
- **Charry Joya, C.A.** (2006) ¿Nuevos o viejos debates? Las representaciones sociales y el desarrollo moderno de las Ciencias Sociales. Revista de estudios sociales, N°. 25, 2006
- **Eneasco, I, Navarro, A** (1998), “Actitudes y prejuicios étnico-raciales”, en: Gamella, J y Sánchez, P., La imagen infantil de los gitanos: estereotipos y prejuicios en escuelas multiétnicas, Valencia, Fundación Bancaixa
- **Erickson, Frederick** (1993) (1982) “El discurso en el aula como improvisación: las relaciones entre la estructura de la tarea académica y la estructura de la participación social en clase”, en Honorio Velasco (y otros), Lecturas de antropología para educadores. Madrid, Trotta.
- **Franzé Mudanó, Adela et alii** (2007) “La mediación de la cultura de origen en las concepciones y prácticas del profesorado de la ESO”. Ponencia presentada en el IX Congreso de Sociología, Barcelona.
- **Franzé Mudanó, Adela** (2005) “Discurso experto, educación intercultural y patrimonialización de la ‘cultura de origen’”. Publicado en: Gema Carrera Gunther Dietz y (Coords.) (2005) Patrimonio inmaterial, multiculturalismo y gestión de la diversidad. Granada, Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico. 296-315
- **Franzé, Adela** (2002) Lo que Sabía no Valía, Escuela, Diversidad e Inmigración, Consejo Económico y Social, Comunidad de Madrid, Madrid
- **García Castaño, Francisco Javier et alii** (2008) “Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación”, publicado en Revista de Educación (MEPSYD), n° 345: De inmigrantes a minorías: temas y problemas de la multiculturalidad



- **García Fernández, J.A y Moreno Herrero, I.** (2002) La respuesta a las necesidades educativas de los hijos de inmigrantes en la Comunidad de Madrid, Consejo Económico y Social de la Comunidad de Madrid.
- **García Garrido, J.L.** (1995): Interculturalismo: el reto de la educación Europea. Vela Mayor, 5
- **Giménez, C.** (2005): Convivencia. Conceptualización y sugerencias para la praxis. Puntos de Vista, nº 11. Cuadernos del Observatorio de las Migraciones y Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid. Ayuntamiento de Madrid
- **Giménez Romero, Carlos** (2003) Pluralismo, Multiculturalismo E Interculturalidad, publicado en Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas, Nº. 8, 2003, pags. 11-20
- **Giménez Romero, Carlos** (2003) ¿Qué es la inmigración? RBA Libros
- **Hebe Lacolla, L.** (2005) Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. Revista ieRed: Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa, Vol. 1, Nº. 3
- **Jociles Rubio, María Isabel y Franzé Mudanó, Adela** (coords.) (2008) ¿Es la escuela el problema?: perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación. Trotta.
- **Jociles Rubio, María Isabel** (2008) “Diferencias culturales en la educación. Apuntes para la investigación y la intervención” publicado en Gazeta de Antropología
- **Lahire, Bernard** (2000) “Los orígenes de la desigualdad social”, en Álvaro Marchesi y Carlos Hernández Gil, El fracaso escolar. Madrid, Fundación por la modernización de España.
- **Lapresta Rey, C.** (2006) Identidad colectiva, ciudadanía e inmigración: consecuencias para la lengua y la escuela. C & E: Cultura y educación, Vol. 18, Nº 2, 2006 (Ejemplar dedicado a: lengua e inmigración), pags. 185-200
- **Malgesini, Graciela y Giménez, Carlos** (2000), en Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad. Ediciones Los libros de la Catarata, Madrid.
- **Moscoso, María Fernanda** (2009) Breves notas sobre “Childhood and Migration. From experience to Agency” (Janqueline Knörr (ed.)) (en prensa)
- **Moscoso, María Fernanda** (2006) Infancia Y Nación: Una aproximación a las identidades nacionales de niños y niñas del Instituto Ortega y Gasset, Madrid, tesina presentada para la obtención del Master en Migraciones, Refugio y Relaciones Intercomunitarias, UAM
- **Muñoz Sedano, Antonio** (1997), Educación Intercultural, teoría y práctica. Editorial Escuela Española, 1997, pp. 99-102
- **Ogbu, John.** (1993) (1981) “Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple”, en Honorio Velasco (y otros), Lecturas de antropología para educadores. Madrid, Trotta.
- **Parales, C.J., Vizcaíno, M.** (2007) Las relaciones entre actitudes y representaciones sociales: elementos para una integración conceptual. Revista latinoamericana de psicología, Vol. 39, Nº. 2, pags. 351-361
- **Peláez, C.** (coord.) (2007): Segundo libro blanco de la integración sociolaboral de refugiadas, refugiados e inmigrantes. CEAR. Madrid
- **Poveda, David** (2001) “La educación de las minorías étnicas desde el marco de las continuidades-discontinuidades familia-escuela”, Gazeta de Antropología, nº 17.



- **Poveda, David** (2003) “Entre la diferencia y el conflicto: miradas etnográficas a la diversidad cultural en la educación”, Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- **Sáez Alonso, Rafael** (2006). La educación intercultural. Revista de educación, N° 339, 2006 (Ejemplar dedicado a: Asesoramiento y apoyo comunitario para la mejora de la educación), pags. 859-881
- **Sáez Alonso, Rafael** (2006). Vivir interculturalmente: aprender un nuevo estilo de vida. Madrid : CCS
- **Sáez Alonso, Rafael** (2006). La educación intercultural como factor clave de la eficacia contra el racismo. Revista española de pedagogía, Vol. 64, N° 234, 2006, pags. 303-322





CUESTIONARIO ALUMNADO

Presentación

Somos miembros de Save the Children, ONG que se dedica a trabajar por la infancia desde 1919. Te pedimos tu colaboración rellenando este cuestionario para un trabajo que estamos realizando sobre la infancia en España.

En este cuestionario te vamos a hacer algunas preguntas sobre qué piensas o sientes acerca de algunas situaciones, actividades o personas.

Por favor, contesta a las preguntas de manera **sincera** y recuerda que el cuestionario es **anónimo** y nadie sabrá lo que has contestado.

En cada pregunta encontrarás instrucciones para rellenarla correctamente, lee detenidamente cada pregunta y cómo rellenarla.

Las fotos que aparecen en el cuestionario son de niños y niñas que han autorizado el uso público de su fotografía. El nombre, residencia y lugar de nacimiento son ficticios y no corresponden a sus datos reales.

Datos personales		
Sexo	Hombre 1 Mujer 2	Rodea con un círculo el número correspondiente a tu respuesta
Edad		Escribe en número los años que ya has cumplido
Grupo		Escribe el Curso y etapa (por ejemplo 1º ESO o 6º Primaria)

Datos de Clasificación (lo rellena el encuestador)		
Nº de cuestionario		(C1)
Código del Centro		(C2)

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!



P.1 A continuación tienes una LISTA de CARACTERÍSTICAS PERSONALES y cualidades que podrían tener las personas que ves en la fotografías de debajo. Cada una tiene un número (a su izquierda), utilízalo en vez de escribir toda la palabra

Debajo de las fotos tienes algunos datos de los niños y niñas

Escribe debajo de cada fotografía las DOS CARACTERÍSTICAS DE LA LISTA que crees que podrían tener cada chico o chica que ves en la foto.

Puedes repetir las que quieras o no poner alguna de ellas en ninguna de las fotos.

Puedes escribir en la tercera línea UNO más que no esté en la lista y que te sugiera el chico o chica.

LISTA DE CARACTERÍSTICAS PERSONALES			
1	BORDE	8	AYUDA A LOS DEMÁS
2	SIMPÁTICO/A	9	AGRESIVO/A O VIOLENTO/A
3	LADRÓN/A	10	EDUCADO/A
4	MALEDUCADO/A	11	RACISTA
5	MACHISTA	12	TRABAJADOR/A
6	MAL ALUMNO/A	13	BUEN AMIGO/A
7	ME VA A ACEPTAR		



Jorge, nació en Madrid y vive en Madrid



Samira, nació en Marruecos, vive en Valencia



Esperanza, nació en Guinea y vive en Barcelona



Stefan, nació en Rumania, vive en Barcelona



Msyte, nació en Álava, vive en Madrid



Miguel Robert, nació en Ecuador, vive en Alicante



Yao Yao, nació en China, vive en Alicante



Cris, nació en Suecia, vive en Tarragona

P.2 A continuación tienes una LISTA de PROFESIONES Y TRABAJOS que podrían tener cuando sean mayores las personas de las fotografías de debajo. Puedes utilizar el número que hay en la columna de su izquierda.

Puedes repetir las que quieras o **no poner alguna** de ellas en ninguna de las fotos.

Escribe debajo de cada fotografía DOS PROFESIONES DE LA LISTA que crees que podrían tener cada chico o chica que ves en la foto.

LISTA DE PROFESIONES			
1	ENFERMERO/A	7	POLITICO/A
2	ABOGADO/A	8	CAMARERO/A
3	CUIDA PERSONAS	9	SECRETARIO/A
4	ALBAÑIL-OBRAERO/A	10	PARADO/A (No tiene trabajo)
5	PROFESOR/A	11	INFORMATICO/A
6	CANTANTE		



Jorge, nació en Madrid y vive en Madrid



Samira, nació en Marruecos, vive en Valencia



Esperanza, nació en Guinea y vive en Barcelona



Stefan, nació en Rumania, vive en Barcelona



Mayte, nació en Álava, vive en Madrid



Miguel Robert, nació en Ecuador, vive en Alicante



Yao Yao, nació en China, vive en Alicante



Cris, nació en Suecia, vive en Tarragona

P.3 A continuación puedes ver una serie de viviendas donde podrían vivir los chicos y chicas de debajo. (En foto, de la A hasta la D)

Escribe debajo de cada foto la letra de LA VIVIENDA en la que crees que vive cada uno de ellos. Indica la letra correspondiente debajo de la fotografía.

Puedes poner **VARIAS VECES** la misma vivienda o **NO PONER NUNCA** alguna de ellas.



Jorge, nació en Madrid y vive en Madrid



Samira, nació en Mamuecos, vive en Valencia



Esperanza, nació en Guinea y vive en Barcelona



Stefan, nació en Rumania, vive en Barcelona



Mayte, nació en Álava, vive en Madrid



Miguel Robert, nació en Ecuador, vive en Alicante



Yao Yao, nació en China, vive en Alicante



Cris, nació en Suecia, vive en Tarragona

P. 4 A continuación puedes ver una serie de CARACTERISTICAS sobre la FAMILIA que podrían tener los niños y niñas que ves en la fotografías de debajo.

Tienes que elegir:

- UNA característica de las tres del grupo A.
- UNA característica de las tres del grupo B

Escribe las que elijas debajo de las fotografías de debajo.

Puedes repetir las que quieras o **no poner alguna** de ellas en ninguna de las fotos.

Grupo A (elige UNA)

1.- **Vive sin familia en un centro de Servicios Sociales**
 2.- **Vive con su padre / madre**
 3.- **Vive con su padre/madre y otras personas**

Grupo B (elige UNA)

a.- **Tiene muchos hermanos/as**
 b.- **Es hijo/a único/a**
 c.- **Tiene un hermano/a**



Jorge, nació en Madrid y vive en Madrid



Samira, nació en Marruecos, vive en Valencia



Esperanza, nació en Guinea y vive en Barcelona



Stefan, nació en Rumania, vive en Barcelona



Meyte, nació en Álava, vive en Madrid



Miguel Robert, nació en Ecuador, vive en Alicante



Yao Yao, nació en China, vive en Alicante



Cris, nació en Suecia, vive en Tarragona

P. 5 A continuación puedes ver una serie de CARACTERÍSTICAS sobre las RELACIONES con la familia que podrían tener los niños y niñas que ves en la fotografías de debajo.

Tienes que elegir DOS de ellas. Escribe las que elijas debajo de las fotografías de debajo.

Puedes repetir las que quieras o **no poner alguna** de ellas en ninguna de las fotos.

Grupo C (elige DOS)

- 1.- No le llevan a la escuela
- 2.- Le apoyan en lo que quiere hacer: creen en él/ella
- 3.- Le hacen pedir en la calle
- 4.- Le dan demasiadas tareas del hogar
- 5.- Le ayudan en los deberes
- 6.- No le han pegado nunca
- 7.- Le cuidan
- 8.- Le pegan a menudo



Jorge, nació en Madrid y vive en Madrid



Samira, nació en Marruecos, vive en Valencia



Esperanza, nació en Guinea y vive en Barcelona



Stefan, nació en Rumania, vive en Barcelona



Mayte, nació en Álava, vive en Madrid



Miguel Robert, nació en Ecuador, vive en Alicante



Yao Yao, nació en China vive en Alicante



Cris nació en Suecia, vive en Tarragona



P.6 Señala entre los niños y niñas de las fotografías anteriores DCS personas de las que podrías o te gustaría ser amigo/a.

(puedes contestar **DOS, sólo UNA O NINGUNA**. Rodea con un círculo los nombres)

Jorge Samira Esperanza Stefan Mayte Miguel Robert Yao Yao Cris

Por qué

P.7 ¿Hay alguno/a de los niños y niñas de las fotografías anteriores del que **NO** podrías o no te gustaría ser amigo/a?. Señala las **DOS** personas de las que **NO** serías amigo/a.

(puedes contestar **DOS, sólo UNA O NINGUNA**. Rodea con un círculo los nombres)

Jorge Samira Esperanza Stefan Mayte Miguel Robert Yao Yao Cris

Por qué

P.8 Describe a **TRES** personas que sean de tu grupo de amigos/as. (Recuerda que es anónimo, no hace falta que los nombres)

	Sexo	Edad	Donde nació (Ciudad / País)	Donde vive (Ciudad y barrio)	Lo que más te gusta de él/ella	Lo que menos te gusta de él/ella
1						
2						
3						



Datos personales

P9. Para cada una de las personas que se señalan abajo, señala el país de nacimiento y si ha sido fuera de España, el tiempo de residencia aquí

	PAIS de nacimiento	Tiempo de residencia si no ha nacido aquí
TÚ		
Padre		
Madre		

P.10 Datos de estudios de madre y padre

Padre	Estudios	
	Sin Estudios	1
	Primarios	2
	Secundarios	3
	Universidad	4

Madre	Estudios	
	Sin Estudios	1
	Primarios	2
	Secundarios	3
	Universidad	4

P11. ¿Deseas añadir algo sobre lo que no te hayamos preguntado?

¡Muchas gracias de nuevo por tu colaboración!





CUESTIONARIO ALUMNADO

Presentación

Somos miembros de Save the Children, ONG que se dedica a trabajar por la infancia desde 1919. Te pedimos tu colaboración rellenando este cuestionario para un trabajo que estamos realizando sobre la infancia en España.

En este cuestionario te vamos a hacer algunas preguntas sobre qué piensas o sientes acerca de algunas situaciones, actividades o personas.

Por favor, contesta a las preguntas de manera **sincera** y recuerda que el cuestionario es **anónimo** y nadie sabrá lo que has contestado.

En cada pregunta encontrarás instrucciones para rellenarla correctamente, lee detenidamente cada pregunta y cómo rellenarla.

Las fotos que aparecen en el cuestionario son de niños y niñas que han autorizado el uso público de su fotografía. El nombre, residencia y lugar de nacimiento son ficticios y no corresponden a sus datos reales.

Datos personales		
Sexo	Hombre 1 Mujer 2	Rodea con un círculo el número correspondiente a tu respuesta
Edad		Escribe en número los años que ya has cumplido
Grupo		Escribe el Curso y etapa (por ejemplo 1º ESO o 6º Primaria)

Datos de Clasificación (lo rellena el encuestador)		
Nº de cuestionario		(C1)
Código del Centro		(C2)

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!



P.1 A continuación tienes una LISTA de CARACTERÍSTICAS PERSONALES y cualidades que podrían tener las personas que ves en la fotografías de debajo. Cada una tiene un número (a su izquierda), utilízalo en vez de escribir toda la palabra

Debajo de las fotos tienes algunos datos de los niños y niñas

Escribe debajo de cada fotografía las DOS CARACTERÍSTICAS DE LA LISTA que crees que podrían tener cada chico o chica que ves en la foto.

Puedes repetir las que quieras o no poner alguna de ellas en ninguna de las fotos.

Puedes escribir en la tercera línea UNO más que no esté en la lista y que te sugiera el chico o chica.

LISTA DE CARACTERÍSTICAS PERSONALES			
1	BORDE	8	AYUDA A LOS DEMÁS
2	SIMPÁTICO/A	9	AGRESIVO/A O VIOLENTO/A
3	LADRÓN/A	10	EDUCADO/A
4	MALEDUCADO/A	11	RACISTA
5	MACHISTA	12	TRABAJADOR/A
6	MAL ALUMNO/A	13	BUEN AMIGO/A
7	ME VA A ACEPTAR		



Jorgo, nació en Madrid y vive en Madrid



Samira, nació en Marruecos, vive en Valencia



Esperanza, nació en Guinea y vive en Barcelona



Stefan, nació en Rumania, vive en Barcelona



Mayte, nació en Álava, vive en Madrid



Miguel Robert, nació en Ecuador, vive en Alicante



Cheng, nació en China, vive en Alicante



Cris, nació en Suecia, vive en Tarragona



P.2 A continuación tienes una LISTA de PROFESIONES Y TRABAJOS que podrían tener cuando sean mayores las personas de las fotografías de debajo. Puedes utilizar el número que hay en la columna de su izquierda.

Puedes repetir las que quieras o **no poner alguna** de ellas en ninguna de las fotos.

Escribe debajo de cada fotografía DOS PROFESIONES DE LA LISTA que crees que podrían tener cada chico o chica que ves en la foto.

LISTA DE PROFESIONES			
1	ENFERMERO/A	7	POLITICO/A
2	ABOGADO/A	8	CAMARERO/A
3	CUIDA PERSONAS	9	SECRETARIO/A
4	ALBAÑIL-OBRAERO/A	10	PARADO/A (Sin trabajo)
5	PROFESORA/A	11	INFORMATICO/A
6	CANTANTE		



Jorge, nació en Madrid y vive en Madrid



Samira, nació en Marruecos, vive en Valencia



Esperanza, nació en Guinea y vive en Barcelona



Stefan, nació en Rumania, vive en Barcelona



Mayte, nació en Álava, vive en Madrid



Miguel Robert, nació en Ecuador, vive en Alicante



Cheng, nació en China, vive en Alicante



Cris, nació en Suecia, vive en Tarragona

P.3 A continuación puedes ver una serie de viviendas donde podrían vivir los chicos y chicas de debajo. (En foto, de la A hasta la D)

Escribe debajo de cada foto la letra de LA VIVIENDA en la que crees que vive cada uno de ellos. Indica la letra correspondiente debajo de la fotografía.

Puedes poner **VARIAS VECES** la misma vivienda o **NO PONER NUNCA** alguna de ellas.



Jorge, nació en Madrid y vive en Madrid



Samira, nació en Marruecos, vive en Valencia



Esperanza, nació en Guinea y vive en Barcelona



Stefan, nació en Rumania, vive en Barcelona



Mayte, nació en Álava, vive en Madrid



Miguel Robert, nació en Ecuador, vive en Alicante



Cheng, nació en China, vive en Alicante



Cris, nació en Suecia, vive en Tarragona

P. 4 A continuación puedes ver una serie de CARACTERISTICAS sobre la FAMILIA que podrían tener los niños y niñas que ves en la fotografías de debajo.

Tienes que elegir:

- UNA característica de las tres del grupo A.
- UNA característica de las tres del grupo B

Escribe las que elijas debajo de las fotografías de debajo.

Puedes repetir las que quieras o **no poner alguna** de ellas en ninguna de las fotos.

Grupo A (elige UNA)

- 1.- Vive sin familia en un centro de Servicios Sociales
- 2.- Vive con su padre / madre
- 3.- Vive con su padre/madre y otras personas

Grupo B (elige UNA)

- a.- Tiene muchos hermanos/as
- b.- Es hijo/a único/a
- c.- Tiene un hermano/a



Jorge, nació en Madrid y vive en Madrid



Samira, nació en Marruecos, vive en Valencia



Esperanza, nació en Guinea y vive en Barcelona



Stefan, nació en Rumania, vive en Barcelona



Mayte, nació en Álava, vive en Madrid



Miguel Robert, nació en Ecuador, vive en Alicante



Cheng, nació en China, vive en Alicante



Cris, nació en Suecia, vive en Tarragona

P. 5 A continuación puedes ver una serie de CARACTERÍSTICAS sobre las RELACIONES con la familia que podrían tener los niños y niñas que ves en la fotografías de debajo.

Tienes que elegir DOS de ellas. Escribe las que elijas debajo de las fotografías de debajo.

Puedes repetir las que quieras o **no poner alguna** de ellas en ninguna de las fotos.

- Grupo C (elige DOS)**
- 1.- No le llevan a la escuela
 - 2.- Le apoyan en lo que quiere hacer: creen en él/ella
 - 3.- Le hacen pedir en la calle
 - 4.- Le dan demasiadas tareas del hogar
 - 5.- Le ayudan en los deberes
 - 6.- No le han pegado nunca
 - 7.- Le cuidan
 - 8.- Le pegan a menudo



Jorge, nació en Madrid y vive en Madrid



Samira, nació en Marruecos, vive en Valencia



Esperanza, nació en Guinea y vive en Barcelona



Stefan, nació en Rumania, vive en Barcelona



Mayta, nació en Álava, vive en Madrid



Miguel Robert, nació en Ecuador, vive en Alicante



Cheng, nació en China, vive en Alicante



Cris, nació en Suecia, vive en Tarragona



P.6 Señala entre los niños y niñas de las fotografías anteriores DCS personas de las que podrías o te gustaría ser amigo/a.

(puedes contestar **DOS, sólo UNA O NINGUNA**. Rodea con un círculo los nombres)

Jorge Samira Esperanza Stefan Mayte Miguel Robert Cheng Cris

Por qué

P.7 ¿Hay alguno/a de los niños y niñas de las fotografías anteriores del que **NO** podrías o no te gustaría ser amigo/a?. Señala las **DOS** personas de las que **NO** serías amigo/a.

(puedes contestar **DOS, sólo UNA O NINGUNA**. Rodea con un círculo los nombres)

Jorge Samira Esperanza Stefan Mayte Miguel Robert Cheng Cris

Por qué

P.8 Describe a **TRES** personas que sean de tu grupo de amigos/as. (Recuerda que es anónimo, no hace falta que los nombres)

	Sexo	Edad	Donde nació (Ciudad / País)	Donde vive (Ciudad y barrio)	Lo que más te gusta de él/ella	Lo que menos te gusta de él/ella
1						
2						
3						



Datos personales

P9. Para cada una de las personas que se señalan abajo, señala el país de nacimiento y si ha sido fuera de España, el tiempo de residencia aquí

	PAIS de nacimiento	Tiempo de residencia si no ha nacido aquí
TÚ		
Padre		
Madre		

P.10 Datos de estudios de madre y padre

Padre	Estudios	
	Sin Estudios	1
	Primarios	2
	Secundarios	3
	Universidad	4

Madre	Estudios	
	Sin Estudios	1
	Primarios	2
	Secundarios	3
	Universidad	4

P11. ¿Deseas añadir algo sobre lo que no te hayamos preguntado?

¡Muchas gracias de nuevo por tu colaboración!







