

## ACTITUDES DE LOS ALUMNOS DE PRIMARIA Y ESTUDIANTES PARA MAESTRO ANTE LA DIVERSIDAD CULTURAL

JESÚS ESTEPA GIMÉNEZ, CONSUELO DOMÍNGUEZ DOMÍNGUEZ

*jestepa@uhu.es cdomin@uhu.es*  
*Universidad de Huelva*

La estructura cada vez más multicultural de las sociedades desarrolladas del mundo actual y, en particular, de nuestro país, ha propiciado la publicación de estudios e investigaciones desde el campo de las ciencias sociales y de la educación, que intentan analizar el impacto que está provocando en la convivencia social y los retos que plantea a la educación para formar ciudadanos democráticos, tolerantes y solidarios. Algunas investigaciones en relación con esta problemática, se han interesado por explorar las concepciones y actitudes de niños y jóvenes ante los estereotipos nacionales, los extranjeros y los inmigrantes, cuestión esta última de tan rabiosa actualidad que las encuestas sociológicas y periodísticas a los ciudadanos empiezan también a multiplicarse.

La investigación que aquí presentamos se centra precisamente en la exploración de actitudes de alumnos de primaria y estudiantes para maestro en relación con dos aspectos del fenómeno de la diversidad cultural, que hemos considerado de interés por haber sido escasamente explorados en alumnos de estas edades y que hemos denominado *aceptación de la diferencia étnica y nacional* y *aceptación de la inmigración*. La relevancia que ha adquirido en nuestro país, tanto por su inserción en la UE como por los recientes flujos inmigratorios, el fenómeno del multiculturalismo, así como la que tienen en el mismo las actitudes y valores, muy vinculados a las identidades personales y colectivas, nos ha llevado a centrar nuestro estudio en único aspecto y desde una perspectiva más actitudinal que

conceptual. En este sentido, estimamos que el fenómeno de la inmigración puede constituir una temática que facilite la aproximación al conocimiento de las actitudes de los alumnos ante la diversidad cultural, alertando de la importancia de la xenofobia, racismo, discriminación, marginación y exclusión social y, por el contrario, del arraigo de valores como la tolerancia, la integración, la solidaridad y el respeto a la diversidad cultural.

Esta investigación forma parte de un trabajo más amplio sobre concepciones de los alumnos de este nivel educativo acerca de los fenómenos políticos, sociales, culturales y sus cambios y permanencias, contenidos del Ámbito de Investigación Escolar de las *sociedades actuales e históricas* (Estepa, 2003), que hemos elaborado en el marco del Proyecto Curricular *Investigando Nuestro Mundo* (véase el número 51 de la revista *Investigación en la Escuela*).

#### **Instrumentos de la investigación y selección de la muestra.**

Para la exploración de las concepciones se han entrevistado a 174 alumnos de entre 7 y 12 años, de 28 colegios de la provincia de Huelva, seleccionando una muestra totalmente aleatoria compuesta por alumnos de 2º, 4º y 6º de Primaria, a razón de 58 por curso, de los distintos colegios en los que los alumnos de 2º de la especialidad de Maestro de Educación Primaria del curso 2001-2002<sup>10</sup> han realizado sus *Prácticas de Enseñanza*. En cuanto a los maestros en formación, la muestra la componen 84 alumnos de la titulación de Maestro, especialidad de Educación Primaria, a los que se aplicó un cuestionario en febrero de 2003.

Del conjunto de técnicas e instrumentos de investigación para la exploración de las concepciones de los alumnos, hemos seleccionado la entrevista por sus ventajas de flexibilidad y menor dirigismo frente al cuestionario que además, al menos un tercio de la muestra (los alumnos de primer ciclo de Educación Primaria), tendría dificultades para cumplimentar por el escaso desarrollo de las habilidades de lectoescritura característica de estas edades. No obstante, la modalidad de entrevista seguida es la

<sup>10</sup> Agradecemos a dichos alumnos la colaboración prestada, que sin duda ha sido muy importante para recoger la información de esta investigación. También muchos de ellos se han alegrado de participar y así lo han puesto de manifiesto, ya que les ha ayudado a conocer mejor el pensamiento de sus futuros alumnos, así como a iniciarse en tareas de investigación.

estandarizada y secuenciada, en la que el entrevistador sigue el guión estricto del cuestionario y anota las respuestas, si bien tiene un cierto margen para profundizar en la comprensión de las respuestas que aporten los sujetos. Sabíamos que optar por este instrumento implicaba que la muestra iba a ser mucho más reducida, ya que cada entrevista exige la dedicación de un tiempo determinado a cada sujeto, mientras que el cuestionario se pasa a un colectivo amplio en una misma unidad de tiempo, sin embargo consideramos que el valor de este estudio es más cualitativo que cuantitativo, interesando más que el obtener un elevado número de respuestas para su posterior tratamiento estadístico, el análisis del contenido de las mismas como indicador de las características y evolución de las concepciones de los alumnos.

En el proceso de elaboración de la entrevista hemos tenido muy presente contextualizar los items al nivel de comprensión lingüística de los alumnos de edades comprendidas entre 6 y 12 años, ya que al tratarse de un estudio sobre evolución de concepciones es necesario formular las mismas preguntas procurando evitar sesgos indeseables en las respuestas debidos a su incomprensión. Para la redacción del guión definitivo de la entrevista, se diseñaron previamente tres entrevistas piloto que se pasaron a un total de 27 alumnos de los mismos cursos y edades.

Se han realizado dos tipos de análisis complementarios de los datos obtenidos: por una parte, las diferentes respuestas de los alumnos a cada una de las preguntas permitirá confeccionar un catálogo descriptivo de todas las concepciones representadas, estableciendo el porcentaje de cada opción; por otra, un análisis de su contenido permitirá obtener una valoración de los niveles de complejidad de las respuestas de los alumnos. Para llevar a cabo este segundo análisis, se ha utilizado como instrumento los indicadores y descriptores que se han establecido para cada una de las subcategorías, clasificando las respuestas en tres niveles, según la *hipótesis general de progresión* elaborada en el proyecto IRES (García Díaz, 1995; García Pérez, 2003) en relación con la enseñanza-aprendizaje del medio socio-natural, que contempla la evolución de las ideas de los alumnos a modo de suposición de cómo puede ir progresando el conocimiento desde una visión más elemental y simple a otra más elaborada y compleja, evolución que se produciría, en general, con el desarrollo desde la infancia a la adolescencia. De este modo, el nivel I corresponde a las formulaciones más simples,

sencillas o sincréticas, en las que la realidad es entendida como un todo indiferenciado y homogéneo; el nivel II, a las respuestas de carácter aditivo o analítico, en las que la realidad se concibe como suma de partes, distinguiéndose y categorizándose diversidad de elementos, pero sin suficiente organización entre los mismos; y el nivel III, a aquéllas que se aproximan a una visión de la realidad como red de interacciones y jerarquía de sistemas imbricados unos en otros, si bien en la muestra de alumnos de primaria no llega a alcanzarse en toda su complejidad, si comparamos las respuestas con las de estudiantes para maestro.

### Qué piensan sobre la diversidad cultural.

Además de las razones apuntadas anteriormente, es conveniente señalar que el fenómeno migratorio tiene especial trascendencia en la provincia de Huelva (territorio del que proviene la mayor parte de la muestra), debido principalmente a la plasticultura y los cultivos extratempranos, que ha convertido sobre todo la comarca de la costa, y en menor medida la del Condado, en un foco de inmigración fundamentalmente marroquí, pero también subsahariana y del Este de Europa. El alumno, pues, está en contacto con este fenómeno, bien a través de comentarios en el ámbito familiar y de amistades, bien por la convivencia en la escuela, todavía de forma poco significativa en número por su carácter temporal, con los hijos e hijas de estos emigrantes. Por todo ello la primera pregunta se centra en los marroquíes y europeos y en la figura del alcalde, con el fin de lograr cierta continuidad temática con las cuestiones precedentes de la entrevista.

¿Te gustaría que el alcalde de tu ciudad fuese marroquí o de otro país europeo?	2º Prim.	4º Prim	6º Prim	Total	2º Mag
<b>Sí</b>	6,9	6,9	1,7	5,2	0
Sí, porque son iguales que nosotros	5,2	6,9	19	10,4	7,1
Sí, si lo eligen entre todos	3,4	-	6,9	3,4	4,8
Sí, porque nos enriquece culturalmente	-	-	-	0	1,2
Me da igual si es europeo, pero no si es marroquí	1,7	10,3	10,3	7,4	0
<b>No</b>	29,3	20,7	8,6	19,5	0
No, prefiero los españoles	22,4	22,4	17,2	20,7	9,6
No, porque hablan otro idioma y no lo entiendo	8,6	5,2	1,7	5,2	0
No, porque quien mira más por el pueblo es quien es del pueblo	10,3	5,2	13,8	9,8	14,3
Me da igual	10,3	19	19	16,1	4,8
Me da igual, porque lo que importa son las ideas, no el origen	-	-	-	0	27,4
Me da igual, siempre que el elegido esté familiarizado con los problemas de la ciudad y de los ciudadanos	-	-	-	0	30,9
<b>NS/NC</b>	1,7	3,4	1,7	2,3	0

Tabla 1. Actitudes ante la diversidad cultural: aceptación de la diferencia (porcentajes). Elaboración propia

Los resultados pueden observarse en la tabla 1, en la que sobresalen como media de la muestra de los alumnos de primaria las respuestas negativas, en especial las que señalan sin más que no les gustaría que el alcalde de su ciudad fuese marroquí o europeo, y aquellos que se oponen argumentando que prefieren los españoles. Si agregamos a este 40% de respuestas negativas, las de aquellos que tampoco les gustaría porque, como

dice Vanesa (6º curso), «ninguno de los dos, me gusta uno de mi país para entenderlo mejor», o aquellos que afirman que «quien mira más por el pueblo es quien es del pueblo», el resultado es que un 55% de la muestra no aceptaría un alcalde que fuese de otro país. Sin embargo, en un análisis por edades puede apreciarse una cierta progresión, de modo que mientras en 2º curso las respuestas negativas suman el 70%, en 4º son el 53% y en 6º el 40%.

Entre 4º y 6º, por otra parte, no existen diferencias en el porcentaje de alumnos que contestan «me da igual» y «me da igual si es europeo, pero no si es marroquí»; en el primer caso, puede inferirse que no se practica ningún tipo de discriminación, aunque hubiera sido conveniente profundizar en la entrevista para poder valorar hasta qué punto se trata de una aceptación clara de la diferencia o más bien simplemente de una respuesta que indica indiferencia o falta de opinión. En lo que respecta a la aceptación del europeo y rechazo de nuestros vecinos norteafricanos, era una de las hipótesis de trabajo que barajábamos en el diseño de la pregunta ya que, en el cuestionario para alumnos de 4º de ESO elaborado por Prats y otros (2001), los resultados muestran que casi un 40% no aceptan a los marroquíes e incluso mantienen posiciones de hostilidad y discriminación hacia ellos.

En definitiva, partíamos de diferencias de consideración entre unos extranjeros y otros y, en particular en el caso de Marruecos, un país en vías de desarrollo, con una lengua, cultura, y en especial una religión (componente básico de su identidad y comportamiento), muy distintas. No obstante, el porcentaje de alumnos que establece esta distinción no es elevado, y en el caso de los alumnos de 2º es irrelevante (1,7 %), lo que debe estar relacionado con que la tendencia a pensar de forma estereotipada en relación con los extranjeros va aumentando de los 6 a los 10 años, momento en que empieza a consolidarse (Moreno y otros, 1988).

Finalmente, en cuanto a las respuestas afirmativas, no alcanzan en el total de la muestra el 20%, poniendo de manifiesto las dificultades en los alumnos de estas edades para la aceptación de la diferencia, apreciándose únicamente una progresión con la edad en los alumnos de 6º, que en más de un 27% manifiestan que les gustaría que el alcalde de su ciudad fuese marroquí o europeo, de ellos un 19% «porque son iguales que nosotros», lo que evidencia que no ve en la diferencia un motivo para la desigualdad.

En el caso de los estudiantes de maestro, por el contrario, dominan las actitudes de tolerancia y de aceptación de la diferencia, aunque un 23,9%

mantenga actitudes discriminatorias. Además no existe ni un solo caso que diferencie entre marroquíes y de otros países europeos y la respuesta «me da igual», que alcanza los mayores porcentajes, está en su mayoría argumentada desde posiciones que parten inequívocamente de la igualdad, valorando la importancia de las ideas, no del origen (27,4), o de estar familiarizado con los problemas de la ciudad y de los ciudadanos (30,9%).

Por otra parte, una segunda pregunta, muy directa y contundente, se interesa por conocer la actitud de los alumnos ante la llegada de inmigrantes a las poblaciones en las que viven. En este caso hemos mantenido a los marroquíes, en nuestra hipótesis de que son los que despiertan más rechazo y hostilidad, y hemos introducido a los sudamericanos que, frente a los europeos, pueden resultar más cercanos a los alumnos al hablar nuestro mismo idioma. Los datos se presentan en la tabla 2, en la que destaca entre los alumnos de primaria los elevados porcentajes medios de las respuestas que manifiestan estar en desacuerdo con que se echen a los emigrantes; si sumamos todas ellas, el resultado es que más del 57% de la muestra se opone a ello. Entre las razones de esta negativa destaca el pronunciamiento explícito sobre la igualdad: «no, porque todos somos iguales ....»; siguiéndole en porcentaje (20,1%) las respuestas que precisan que «ellos tienen las mismas necesidades que nosotros»; también alcanza más de un 12% las que simplemente se posicionan en contra, sin detenerse en explicaciones; sólo tiene una presencia testimonial la justificación de la negativa a la expulsión en que «ellos trabajan en lo que no queremos los demás», precisión que indica un grado de observación y reflexión poco extendido todavía entre alumnos de esta etapa educativa. Sin embargo, en un análisis por curso observamos una significativa progresión con la edad, así entre los alumnos de 2º las respuestas negativas suponen el 46%, en 4º curso el 61% y en 6º el 67%, siendo en este último curso donde las declaraciones sobre la igualdad de derechos alcanza un porcentaje relevante (32,7%).

Las respuestas que se pronuncian, sin ningún tipo de limitaciones, por la expulsión de los emigrantes alcanzan el 18,3%, aunque también hay un 17,2% que admiten una expulsión selectiva. Centrándonos en esta última, la respuesta de valor más elevado (12%) es la que pone de manifiesto una visión de los emigrantes como delincuentes: «porque son malos» (Raúl, 2º); «habría que meterlos en la cárcel para convencerlos de que no tienen que quedarse aquí» (David, 2º); «porque quieren guerra» (Antonio, 2º); no obstante la progresión con la edad es evidente. En segundo lugar se encuentra

los que creen que habría que expulsar a los emigrantes ilegales, el 19% de los alumnos de 6º curso, mientras que en 4º y, sobre todo en 2º, no se realiza esta distinción por falta de información sobre esta cuestión, por lo que es muy llamativa la evolución por ciclo.

<i>¿Tú crees que habría que echar de España a los emigrantes sudamericanos y marroquíes?</i>	2º Prim	4º Prim	6º Prim	Total	2º Mag
A los marroquíes sí, pero a los sudamericanos no	8,6	8,6	3,4	6,9	0
Sólo echaría a los que no tuviesen papeles y no se portasen bien	3,4	8,6	19	10,3	9,5
<b>Sí</b>	10,3	3,4	5,2	6,3	0
Sí, porque nada más que hacen robar y cosas que no deben hacer	19	12	5,2	12	0
Sí, sólo deben entrar los que hacen falta para trabajar	-	-	-	0	1,2
No	10,3	17,2	10,3	12,6	4,8
No, porque ellos necesitan de nuestra ayuda	19	19	22,4	20,1	10,7
No, porque ellos trabajan en lo que no queremos los demás	-	1,7	1,7	1,1	7,1
No, porque todos somos iguales y tenemos derecho a vivir donde queramos	17,2	24,1	32,7	24,7	28,6
No, pero deben cumplir los requisitos para ser legales	-	-	-	0	14,3
No, si respetan y cumplen las leyes	-	-	-	0	3,6
No, si se integran y no quitan puestos de trabajo	-	-	-	0	3,6
No, porque la inmigración nos beneficia	-	-	-	0	3,6
No, porque nosotros también fuimos emigrantes	-	-	-	0	3,6
No, pero habría que revisar la política de inmigración	-	-	-	0	5,9
No, porque nos enriquece culturalmente	-	-	-	0	2,4
<b>NS/NC</b>	12	5,2	-	5,7	1,2

Tabla 2. Actitudes ante la diversidad cultural: aceptación de la emigración (porcentajes). Elaboración propia.

Respecto a la discriminación entre emigrantes marroquíes y sudamericanos, el porcentaje es bajo, pero existe una progresión inversa a la que apreciamos en la pregunta anterior entre europeos y marroquíes, de modo que los alumnos de 6º son los que menos realizan esta discriminación, quizás la característica fijación en aspectos superficiales, como la forma de vestir o el idioma, de los alumnos de menor edad puede explicar esta diferencia. No obstante, en ninguna de las dos preguntas resulta significativa esta discriminación aunque, en cualquier caso, es manifiesta la actitud hostil hacia los marroquíes de muchas respuestas.

Si contrastamos estos datos con la encuesta realizada por Marchesi y Lucena (EL PAÍS, 19-11-2002), ante una pregunta semejante a escolares entre 12 y 18 años, podemos observar bastantes similitudes, ya que en este caso son el 37% de los alumnos los que ven la emigración como un problema u opinan que no deben venir. En el cuestionario elaborado por Prats y otros (2001) para alumnos de 4º de ESO, los resultados están en la misma línea, ya que el 39,8% está bastante o totalmente en desacuerdo en que se dejen entrar sin trabas a los emigrantes, si bien el 52,2% está totalmente o bastante de acuerdo con que los emigrantes deben gozar de los mismos derechos y deberes. Por ello, dichos autores concluyen que *la política restrictiva a la emigración es una medida que los jóvenes no ven demasiado mal. Es más: piensan que alguna restricción debe darse* (Prats y otros, 2001, 247). También señalan que éstos están menos de acuerdo que los adultos en atribuir a los emigrantes comportamientos sociales negativos y ven con mucha más normalidad la llegada de europeos de la Unión a ocupar puestos de trabajo que la de otros extranjeros no comunitarios. Asimismo constatan la poca aceptación que suscitan los marroquíes, hacia los que perciben algunos rasgos que recuerdan posturas hostiles con indicios de una incipiente xenofobia.

Del análisis de los datos de los estudiantes de maestro, sin embargo, se desprende la desaparición de las actitudes de rechazo a la inmigración, ya que no hay una sola respuesta que se pronuncie a favor de la expulsión. Dominan las contestaciones que la aceptan desde la igualdad de todos los seres humanos para elegir el lugar donde poder vivir (28,6%), o porque necesitan de nuestra ayuda (10,4%), aunque también, en la línea de los estudios comentados anteriormente, se alude a políticas restrictivas al po-

ner la condición de que cumplan los requisitos para ser legales (14,3%), se revise la política de inmigración (5,9%) o sólo se expulse a los ilegales y a los que cometan delitos (9,5%). En relación con los alumnos de primaria, se introducen nuevos argumentos para rechazar la expulsión, que indican un mayor conocimiento de la complejidad de esta problemática, como que «deben integrarse culturalmente –más como asimilación que como inserción- y no quitar puestos de trabajo» (3,6%), «nos beneficia» (3,6%), fundamentalmente en el aspecto económico, o «porque nosotros también fuimos emigrantes» (3,6%), dando muestras de empatía y conocimiento de nuestra historia más reciente. Por otra parte, tampoco en esta cuestión advertimos ningún tipo de discriminación étnica, ya que no existe ninguna respuesta que discrimine a los marroquíes frente a los sudamericanos o viceversa. En definitiva, podemos afirmar una continuidad con la tendencia advertida, sobre todo a partir de 6º curso, a aceptar la inmigración desde la igualdad y/o la legalidad.

#### 4. Niveles de complejidad en las respuestas sobre la diversidad cultural.

En el caso de la primera pregunta, en un análisis de estas actitudes por grado de aceptación o tolerancia y, por tanto, por rechazo de la desigualdad, hemos considerado en el primer nivel las actitudes discriminatorias, es decir, las respuestas que sólo valoran lo propio («quien mira más por el pueblo es quien es del pueblo», «prefiero los españoles»), se centran en los rasgos externos («hablan otro idioma y no lo entiendo»), o aceptan a los de similar cultura, pero rechazan a los de culturas más diferenciadas («me da igual si es europeo, pero no si es marroquí»). En un segundo nivel, a los que no tienen actitudes discriminatorias, pero no podemos afirmar con contundencia, quizás por insuficiencias de la investigación, hasta qué punto está actitud está consolidada y reflexionada, son los alumnos que contestan «me da igual» o sólo «sí». Por último, al tercer nivel hemos adscrito las respuestas que aceptan la diversidad cultural afirmando que «son iguales que nosotros», o, que quien sea el alcalde de la ciudad es una cuestión política, electoral, depende no de qué país o cultura se sea, sino de que lo elija la mayoría de los ciudadanos.

	2º Prim.	4º Prim.	6º Prim.	Total	2º Mag.
Nivel I	74,1	67,2	53,4	64,9	23,9
Nivel II	17,2	25,9	20,7	21,3	4,8
Nivel III	8,6	6,9	25,9	14,8	71,3

Tabla 3. Niveles de respuesta de los alumnos sobre la aceptación de la diferencia étnica y nacional (porcentajes). Elaboración propia.

Los resultados de la tabla 3 ponen de manifiesto el elevado número de alumnos de primaria que no superan el primer nivel (64,9%), ello indica hasta qué punto las actitudes intolerantes y de no aceptación de la diferencia están arraigadas en nuestra sociedad y, por ende, en los alumnos de menor edad, egocéntricos o sociocéntricos. En el otro extremo, es decir, en el tercer nivel, el porcentaje también es muy bajo, pero el 25,9 % de alumnos de 6º que se ubican en él suben la media, lo que muestra una progresión con la edad, también significativa en los otros niveles.

Los datos de los maestros en formación revelan un importante salto hacia la tolerancia y la aceptación de la diferencia, ya que si todavía un 23,9% de esta población se ubica en el primer nivel, el 71,3% alcanza el tercero, si bien se trata de actitudes declaradas. Esta cierta polarización, y la cautela con la que debemos tratar las actitudes declaradas por sujetos con un mayor desarrollo intelectual, no impiden apreciar una importante progresión con la edad, que permite afirmar la influencia de la formación y la experiencia en la superación del egocentrismo y sociocentrismo.

En cuanto a la segunda pregunta, en un análisis evolutivo de estas actitudes desde el rechazo de la inmigración hasta su aceptación sin ambages «porque todos somos iguales», hemos adscrito al primer nivel aquellas respuestas a favor de la expulsión, las que la justifican porque identifican a los emigrantes exclusivamente como delincuentes y las que aceptan echar a los marroquíes, abogando por una expulsión discriminatoria. En un segundo nivel, hemos ubicado las respuestas que aceptan la emigración por motivos filantrópicos («porque ellos también necesitan trabajo, comida y vivienda»), pero que entendemos no consideran a los emigrantes como iguales; aquéllas que se manifiestan en contra de la expulsión sin dar ningún tipo de justificación, o las que se oponen porque «ellos trabajan en lo que no queremos los demás». Por último, en un tercer nivel, se han situado a los

alumnos que se pronuncian en contra de la expulsión en función de la igualdad y aquellos, lo que es más relativo en personas con un mayor desarrollo intelectual y autonomía moral<sup>11</sup>, que sólo la justifican por razones de ilegalidad o delincuencia.

Los resultados de esta categorización pueden observarse en la tabla 4, en la que destaca una gran homogeneidad en la distribución de los porcentajes medios en los tres niveles, si bien los valores más altos, aunque por escasa diferencia, se sitúan en el tercer nivel. La progresión con la edad es bastante manifiesta, de modo que puede inferirse que las actitudes de tolerancia y solidaridad avanzan a medida que disminuye el egocentrismo y el reconocimiento de los extranjeros se centra en rasgos más profundos de la condición humana, al menos en algo más del 50% de los alumnos de 6°. Estas actitudes de solidaridad, tolerancia e igualdad se refuerzan con la edad, como puede apreciarse por los datos de los estudiantes de maestro, que en alrededor de un 70% se ubican en el tercer nivel.

	2° Prim.	4° Prim.	6° Prim.	Total	2° Mag.
Nivel I	50	29,3	13,8	31	2,4
Nivel II	29,3	37,9	34,5	33,9	28,1
Nivel III	20,7	32,7	51,7	35,1	69,5

Tabla 4. Niveles de respuesta de los alumnos sobre la aceptación de la emigración (porcentajes). Elaboración propia.

No obstante, como se observa en el estudio de Prats y otros (2001), se advierte en muchas de las respuestas que hemos ubicado en el tercer nivel la defensa de una política restrictiva hacia la emigración, muy centrada en la observación de la legalidad, que debe estar relacionada con la

<sup>11</sup> Malgesini y Giménez (2000) afirman respecto a los adjetivos «ilegal» e «indocumentado» que se aplican a los emigrantes, que no son simples epítetos, sino que tienen una connotación peyorativa muy fuerte. El énfasis en la ilegalidad dentro del mensaje que se transmite públicamente tiende a estigmatizar a los ciudadanos de origen extranjero, colocándolos dentro del arco delictivo, pero la consecuencia más grave que tiene esta forma de expresarse (propia de los Estados receptores y de los medios de comunicación) es la de despersonalizar, hacer desaparecer del discurso un tema clave, la condición humana, la cual instantáneamente conlleva una serie de derechos inalienables por definición; este «rapto» de la persona es el que permite diversos tipos de violaciones de los derechos humanos por parte de los organismos represivos de las sociedades receptoras.

preocupación por el futuro social y laboral de los estudiantes de la muestra, así como con la influencia del mensaje que se transmite por los Estados receptores y los medios de comunicación, aunque en cualquier caso se postula mayoritariamente la igualdad de derechos y deberes para los inmigrantes.

### Conclusiones.

De los resultados anteriores se desprende la necesidad de una educación intercultural desde edades tempranas que contemple la diversidad humana como algo positivo, ya que se observa una lenta progresión con la edad desde la discriminación hacia la aceptación de la diferencia étnica y nacional, así como desde el rechazo hacia la aceptación de la inmigración, lo que está relacionado con la perspectiva egocéntrica, muy presente entre los alumnos de primaria e incluso entre personas adultas. El egocentrismo dificulta la comprensión de los demás y de sus acciones y, por lo tanto, de lo que ocurre en el medio social, ya que éste se analiza sólo a través del propio prisma, o en todo caso, del medio social más próximo (sociocentrismo). Ello implica que a los alumnos no les resulta fácil aceptar que su alcalde pueda ser marroquí o europeo y, en mayor medida, que los emigrantes vivan o vengan a trabajar a nuestro país, del mismo modo podemos interpretar que el alumnado es mucho más permisivo con la inmigración cuando ésta se dedica a trabajos de segunda clase, pero mucho más renuente en el supuesto de que ocupe cargos o puestos relevante como el del alcalde. No obstante, hay una evidente progresión con la edad y una gradación en las actitudes discriminatorias, así como los resultados de los estudiantes de maestro ponen de manifiesto la superación de la intolerancia y de la falta de empatía

Como afirma Aisemberg (2001 y 2002), tras la detección de frecuentes actitudes de marginación y desvalorización hacia compañeros de colegio inmigrantes en Buenos Aires, una condición para respetar la diversidad es conocerla y en consecuencia los aspectos actitudinales de los contenidos debieran sustentarse en los conceptuales. Es esta una línea de trabajo en el curriculum de Ciencias Sociales que consideramos muy necesaria si queremos que los alumnos de Primaria acepten la diversidad cultural, aprendan a convivir en ella, y se liberen de prejuicios, estereotipos y discriminaciones muy presentes en nuestra sociedad. Por ello, en el proyecto

curricular Investigando Nuestro Mundo, y en particular en el Ámbito de Investigación Escolar de las Sociedades Actuales e Históricas, hemos diseñado una propuesta de contenidos y actividades cuya finalidad básica es intentar abordar desde la escuela el conocimiento de las características de las sociedades multiculturales y de las estrategias para la resolución de los conflictos que subyacen en ellas.

#### BIBLIOGRAFÍA.

- AISENBERG, B. (2001) Una experiencia de enseñanza sobre migraciones. Conocer la diversidad para respetarla, en Estepa, J., Frieria, F. y Piñeiro, R. (2001) *Identidades y territorios. Un reto para la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Oviedo, KRK, pp. 465-476.
- AISENBERG, B. (2002) Hacia una articulación entre aspectos conceptuales y procedimentales. Una experiencia de enseñanza sobre «las migraciones internas» en la Argentina. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 1, 97-106.
- ESTEPA, J. (2003) Investigando las sociedades actuales e históricas. *Investigación en la Escuela*, 51, 71-82.
- GARCÍA DÍAZ, J. E. (1995) La transición desde un pensamiento simple hacia un pensamiento complejo en la construcción del conocimiento escolar. *Investigación en la Escuela*, 27, 7-20.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. (2003) *Las ideas de los alumnos y la enseñanza del medio urbano*. Sevilla, Díada.
- MALGESINI, G. y GIMÉNEZ, C. (2000) *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid, Catarata- Consejería Educación Comunidad de Madrid.
- MORENO y otros (1988) Ideas previas de los alumnos en Ciencias Sociales. Ciclo Inicial y Medio, en Sastre, G. y Moreno, M. (Dir.) *Enciclopedia Práctica de Pedagogía*, vol 1. Barcelona, Planeta.
- PRATS, J. (Dir.), TREPAT, C.A. (Coord.) y otros (2001) *Los jóvenes ante el reto europeo*. Barcelona, Fundación «la Caixa».

## EL CONCEPTO DE DIFERENCIACIÓN EN EL CURRÍCULUM DE CIENCIAS SOCIALES. EDUCAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LA DIVERSIDAD Y LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL

M<sup>a</sup>. DOLORS BOSCH MESTRES Y MONTSERRAT CASAS VILALTA

montserrat.casas@uab.es

dolors.bosch@uab.es

Universidad Autònoma de Barcelona

#### Introducción.

En la Conferencia General de la UNESCO de Septiembre de 2001, se aprobó la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. La presentación de esta Declaración viene encabezada por un título claro y significativo que invita a la reflexión, obliga a profundizar en su contenido y permite orientar la acción. Dice así: *La riqueza cultural del mundo reside en su diversidad dialogante*. Esta Declaración pretende ser un instrumento valioso y de reflexión y acción para preservar la diversidad cultural como un patrimonio común de la humanidad, para garantizar su supervivencia y conseguir un mundo más abierto, más creativo y más democrático, cuyo objetivo prioritario sea la defensa de los Derechos Humanos y el respeto a la dignidad de la persona.

Cada cultura constituye un universo complejo y único, lleno de significado en sí mismo, que es una adaptación particular y creativa ante los retos de la existencia humana. A través de su cultura, las personas confieren sentido a su vida. Toda cultura es fruto de interacciones con otras culturas. Su desarrollo se produce dentro de las relaciones interculturales, lo que le proporciona su carácter intrínsecamente dinámico y creativo.

En el marco de la globalización contemporánea y con el fenómeno migratorio generalizado, estas relaciones interculturales se ven incrementadas e intensificadas. Cabe preguntarse hasta qué punto la globalización abre