



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

**La Educación para la Ciudadanía Democrática  
en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria:  
configuración de las ideas y actitudes sociopolíticas  
e interculturales del alumnado de Cataluña**

Josue Molina Neira



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement- NoComercial – SenseObraDerivada 3.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento - NoComercial – SinObraDerivada 3.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0. Spain License.**



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

TESIS DOCTORAL

**La Educación para la Ciudadanía Democrática en las  
aulas de Educación Secundaria Obligatoria:  
configuración de las ideas y actitudes sociopolíticas e  
interculturales del alumnado de Cataluña**

Departamento de Didáctica de les Ciències Socials, de la Educació  
Musical, de la Educació Física y de la Educació Visual i Plàstica  
Programa de Doctorado en Didáctica de las Ciencias Sociales y del  
Patrimonio

**Josué Molina Neira**

Director y tutor de Tesis:

**Joaquín Prats Cuevas**

Barcelona, 2016



A todos los que me han enseñado algo



## TABLA DE CONTENIDO

---

1	INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO .....	35
1.1	El contexto y el tema de estudio.....	35
1.2	Breve resumen de los objetivos y la metodología .....	37
1.3	Motivación personal .....	39
1.4	Justificación.....	40
1.4.1	La formación de la identidad en sociedades complejas .....	40
1.4.2	La xenofobia como fenómeno vivo en Europa.....	42
1.4.3	Mitos y realidades empíricas sobre la inmigración y sus consecuencias para la sociedad española .....	46
1.4.3.1	Los inmigrantes no pagan impuestos, colapsan la sanidad, reciben todas las ayudas y quitan puestos de trabajo a los autóctonos: ¿mitos o realidad? .....	48
1.4.3.2	Los inmigrantes no conocen las normas, son incívicos: un mito basado en la concepción etnocéntrica del espacio público.....	57
1.4.4	El marco normativo en materia de Educación para la Ciudadanía Democrática y su relación con la Didáctica de las Ciencias Sociales y la Educación Intercultural .....	60
1.4.5	¿Por qué la educación formal debe ocuparse de la Educación para la Ciudadanía Democrática desde un punto de vista intercultural? Reflexiones desde y más allá de la normativa .....	64
1.4.6	Motivaciones para el estudio de las ideas y actitudes de los adolescentes .....	67
1.5	Potencialidad, limitaciones, dificultades y circunstancias en el que se ha desarrollado el estudio.....	71
1.6	Estructura del trabajo .....	76
1.7	Breve resumen de las conclusiones .....	78

2	MARCO TEÓRICO .....	85
2.1	Definición de conceptos teóricos.....	85
2.1.1	Educación para la Ciudadanía Democrática, educación en Derechos Humanos y Educación Intercultural: objetivos, conceptos y nexos comunes 86	
2.1.2	Educación intercultural e Interculturalismo .....	90
2.1.2.1	Bases teóricas de la Educación intercultural .....	93
2.1.2.2	Competencia intercultural.....	97
2.1.3	El conocimiento y la actitud como campo de estudio .....	104
2.1.3.1	¿Qué entendemos por “conocimiento”? .....	104
2.1.3.1.1	Representaciones individuales .....	108
2.1.3.1.2	Representaciones sociales.....	109
2.1.3.1.2.1	Adquisición y cambio de las representaciones sociales	112
2.1.3.1.2.2	El enfoque estructural de las representaciones sociales 114	
2.1.3.1.2.2.1	Información: componente esencial de las representaciones sociales .....	115
2.1.3.1.2.2.1.1	Los estereotipos como forma de conocimiento 115	
2.1.3.1.2.2.2	La actitud: componente esencial de las representaciones sociales .....	117
2.1.3.1.2.2.3	El campo de representación: componente esencial de las representaciones sociales.....	118
2.1.4	El Discurso como lugar de materialización del conocimiento.....	122
2.1.4.1	El discurso como evento comunicativo específico .....	123
2.1.4.2	El discurso como práctica social de carácter ideológico .....	125
2.1.5	El estudio de las representaciones sociales a través de cuestionarios de opinión: navegando entre la dimensión teórica y la metodológica .....	128
2.1.6	El prejuicio: representación social sobre “el otro”, donde se materializan ideologías y hostilidades intergrupales .....	131

2.1.6.1	Origen, mantenimiento y reducción de la hostilidad intergrupal	134
2.1.6.1.1	Condicionantes macrosociales del origen y mantenimiento de algunos prejuicios hacia la inmigración en el capitalismo global .....	135
2.1.6.1.2	Condicionantes contextuales: la cuestión del contacto intergrupal y la reducción de prejuicios.....	139
2.2	Estado de la cuestión .....	141
2.2.1	En relación a las variables actitudinales.....	143
2.2.1.1	Sobre el voto a partidos ultra-xenófobos.....	143
2.2.1.2	Sobre las imágenes, prejuicios y estereotipos en relación a la inmigración .....	146
2.2.1.2.1	Xenofobia: la imagen de la inmigración como fuente de amenaza económica .....	150
2.2.1.2.2	Xenofobia: La imagen de la inmigración como amenaza cívica	154
2.2.1.2.3	Xenofilia: la imagen de la inmigración como fuente de riqueza económica .....	157
2.2.1.2.4	Xenofilia: la imagen de la inmigración como fuente de riqueza cultural	158
2.2.1.3	Sobre la aceptación de los derechos del inmigrante .....	158
2.2.1.4	Sobre percepción de acoso por motivos étnico-culturales.....	160
2.2.2	En relación a variables de carácter sociodemográfico.....	162
2.2.2.1	Sexo.....	163
2.2.2.2	Procedencia .....	164
2.2.2.3	Religión .....	165
2.2.2.4	Nivel educativo y el nivel económico .....	165
2.2.2.5	Sobre la frecuencia y el tipo de contacto intercultural: conexiones entre la psicología social y la didáctica .....	166
3	OBJETIVOS Y METODOLOGÍA.....	175

3.1	Objetivos, hipótesis y preguntas de investigación .....	175
3.2	Fundamentación metodológica .....	184
3.3	Perspectiva epistemológica y teórica.....	186
3.4	Técnica de recolección de datos: cuestionario de opinión y de identificación sociológica .....	189
3.4.1	Muestra .....	190
3.4.2	Construcción del cuestionario.....	193
3.4.3	Presentación y justificación de las preguntas del cuestionario .....	194
3.4.3.1	Preguntas de identificación sociológica .....	194
3.4.3.1.1	Sexo.....	194
3.4.3.1.2	Auto-identificación religiosa.....	195
3.4.3.1.3	Procedencia: "lugar de nacimiento y lugar de nacimiento de los ascendientes de primera generación" .....	196
3.4.3.1.4	Porcentaje de inmigración en el aula .....	199
3.4.3.1.5	Frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones .....	199
3.4.3.1.6	Lugar de relación con personas de otras nacionalidades y religiones	201
3.4.3.1.7	Índice Socioeconómico y Cultural Familiar .....	202
3.4.3.1.8	Nivel socioeconómico y cultural del centro educativo .....	210
3.4.3.2	Preguntas de opinión: variables actitudinales .....	210
3.4.3.2.1	Posicionamiento ante los partidos políticos ultra-xenófobos	210
3.4.3.2.2	Actitudes hacia los inmigrantes y estereotipos sobre las consecuencias sociales y políticas del fenómeno migratorio.....	213
3.4.3.2.3	Actitud hacia los derechos políticos y sociales de los inmigrantes .....	218
3.4.3.2.4	Predisposición a relacionarse con "el otro" .....	221

3.4.3.2.5	Percepción de acoso escolar .....	223
3.5	Tratamiento de los datos .....	226
3.5.1	Análisis descriptivo .....	227
3.5.2	Análisis de validación de los instrumentos .....	228
3.5.3	Análisis exploratorios bivariantes para la comparación de grupos	236
3.5.3.1	Coeficiente r de Pearson.....	240
3.5.3.2	Test Chi cuadrado .....	242
3.5.3.3	Prueba T para muestras independientes .....	243
3.5.3.4	Prueba ANOVA.....	244
3.5.4	Análisis multivariantes de “cluster” o de clasificación con variable criterio	246
3.5.5	Análisis cualitativo y cuantitativo de la pregunta abierta del cuestionario .....	248
4	RESULTADOS Y ANÁLISIS PARCIALES .....	251
4.1	Análisis descriptivos univariantes de las variables sociodemográficas	253
4.1.1	Sexo .....	254
4.1.2	Creencias religiosas .....	254
4.1.3	Procedencia: lugar de nacimiento y lugar de nacimiento de los ascendientes de primera generación .....	255
4.1.4	Nivel socioeconómico y cultural .....	256
4.1.5	Nivel Socioeconómico y cultural medio del centro educativo.....	257
4.1.6	Porcentaje de inmigración en el aula .....	257
4.1.7	Frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones.....	258
4.1.8	Lugar de relación con personas de otras nacionalidades y de otras religiones.....	259
4.1.8.1	En el instituto.....	259
4.1.8.2	En el barrio .....	259

4.1.8.3	En casa .....	260
4.1.8.4	En Internet.....	261
4.1.8.5	En clases extraescolares .....	261
4.2	Análisis descriptivos univariantes de las variables actitudinales de la muestra .....	262
4.2.1	Posicionamiento ante los partidos ultra-xenófobos .....	262
4.2.2	Actitudes hacia los inmigrantes y estereotipos sobre las consecuencias sociales y culturales del fenómeno migratorio para la sociedad española.....	263
4.2.3	Actitudes hacia los derechos sociales y políticos de la población inmigrante.....	274
4.2.4	Actitudes hacia la relación con “los otros” .....	278
4.2.5	Percepción de acoso escolar por razones relacionadas con la procedencia .....	282
4.3	Análisis de validación de los instrumentos .....	284
4.3.1	La actitud intercultural como dimensión teórica común a todos los instrumentos.....	285
4.3.1.1	Fiabilidad del constructo .....	287
4.3.1.2	Validación conceptual.....	287
4.3.1.3	Una aproximación a la validación concurrente .....	298
4.3.2	Análisis de validación de los sub-constructos de la EAI .....	299
4.3.2.1	“Xenofobia”: factor unidimensional relativo a la representación de los inmigrantes y la inmigración como amenaza .....	300
4.3.2.2	“Xenofilia”: factor unidimensional relativo a la representación de los inmigrantes y la inmigración como fuente de riqueza .....	302
4.3.2.3	“Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes” como factor unidimensional relativo a la actitud cívico-inclusiva	305

4.3.2.4	“Predisposición intercultural”: factor unidimensional relativo a la apertura intercultural .....	309
4.3.2.5	“Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales”: factor unidimensional relativo al respeto y empatía en las relaciones interétnicas .....	311
4.4	Análisis descriptivos y exploratorios bivariantes .....	317
4.4.1	Posicionamiento ante el voto a partidos ultra-xenófobos.....	318
4.4.1.1	Relación con el sexo.....	318
4.4.1.2	Relación con las creencias religiosas .....	319
4.4.1.3	Relación con la procedencia .....	320
4.4.1.4	Relación con el Nivel Socioeconómico y Cultural.....	321
4.4.1.5	Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo	321
4.4.1.6	Relación con el porcentaje de inmigración en el aula.....	322
4.4.1.7	Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones .....	323
4.4.1.8	Relación con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones.....	324
4.4.1.8.1	En el instituto.....	324
4.4.1.8.2	En el barrio .....	325
4.4.1.8.3	En casa .....	325
4.4.1.8.4	En Internet.....	326
4.4.1.8.5	En actividades extraescolares .....	327
4.4.1.8.6	Cuando no se relacionan .....	327
4.4.1.9	Relación entre la tendencia al voto ultra-xenófobo con el resto de variables actitudinales.....	328
4.4.1.9.1	Relación con la xenofobia.....	329
4.4.1.9.2	Relación con la xenofilia .....	330

4.4.1.9.3	Relación con la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.....	330
4.4.1.9.4	Relación con la predisposición intercultural .....	331
4.4.1.9.5	Relación con la percepción de acoso escolar por razones étnicas	331
4.4.2	Xenofobias: la imagen de los inmigrantes y la inmigración como amenaza.....	331
4.4.2.1	Relación con el sexo.....	332
4.4.2.2	Relación con las creencias religiosas .....	332
4.4.2.3	Relación con la procedencia .....	333
4.4.2.4	Relación con el nivel socioeconómico y cultural .....	335
4.4.2.5	Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo	335
4.4.2.6	Relación con el porcentaje de inmigración en aula .....	336
4.4.2.7	Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones .....	337
4.4.2.8	Relación con lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones.....	338
4.4.2.8.1	En el instituto.....	338
4.4.2.8.2	En el barrio .....	339
4.4.2.8.3	En casa .....	340
4.4.2.8.4	En Internet.....	341
4.4.2.8.5	En actividades extraescolares .....	342
4.4.2.8.6	Cuando no se relacionan .....	342
4.4.2.9	Relación con el resto de variables actitudinales .....	343
4.4.2.9.1	Relación con el posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo	344

4.4.2.9.2	Xenofilia y xenofobia: la relación entre la representación de la inmigración como amenaza y como fuente de riqueza.....	344
4.4.2.9.3	Relación de la xenofobia con la 'Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes" .....	345
4.4.2.9.4	Relación entre la xenofobia y la predisposición intercultural	346
4.4.2.9.5	Relación entre la xenofobia y la percepción de acoso escolar por razón de procedencia .....	346
4.4.3	Xenofilias: la imagen de los inmigrantes como fuente de riquezas	347
4.4.3.1	Relación con el sexo.....	348
4.4.3.2	Relación con las creencias religiosas .....	348
4.4.3.3	Relación con la procedencia .....	349
4.4.3.4	Relación con el nivel socioeconómico y cultural .....	350
4.4.3.5	Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo	351
4.4.3.6	Relación con el porcentaje de inmigración en aula .....	351
4.4.3.7	Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones .....	352
4.4.3.8	Relación con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones.....	353
4.4.3.8.1	En el instituto.....	353
4.4.3.8.2	En el barrio .....	354
4.4.3.8.3	En casa .....	355
4.4.3.8.4	En Internet.....	356
4.4.3.8.5	En actividades extraescolares .....	357
4.4.3.8.6	Cuando no se relacionan .....	358
4.4.3.9	Relación con el resto de variables actitudinales .....	359

4.4.3.9.1	Relación con el posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo	359
4.4.3.9.2	Xenofilias y xenofobias: la relación entre la representación de la inmigración como amenaza y como fuente de riqueza .....	359
4.4.3.9.3	Relación entre la xenofilia y la 'Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes" .....	360
4.4.3.9.4	Relación entre la xenofilia y la predisposición intercultural	360
4.4.3.9.5	Relación entre xenofilia y la percepción de acoso escolar por razón de procedencia .....	361
4.4.4	Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes	363
4.4.4.1	Relación con el sexo.....	363
4.4.4.2	Relación con las creencias religiosas .....	364
4.4.4.3	Relación con la procedencia .....	364
4.4.4.4	Relación con el nivel socioeconómico y cultural .....	366
4.4.4.5	Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo	366
4.4.4.6	Relación con el porcentaje de inmigración en aula .....	367
4.4.4.7	Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones .....	368
4.4.4.8	Relación con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones.....	369
4.4.4.8.1	En el instituto.....	369
4.4.4.8.2	En el barrio .....	370
4.4.4.8.3	En casa .....	371
4.4.4.8.4	En Internet.....	372
4.4.4.8.5	En actividades extraescolares .....	373
4.4.4.8.6	Cuando no se relacionan .....	374

4.4.4.9	Relación con el resto de variables referentes para los análisis bivariantes .....	375
4.4.4.9.1	Relación con el posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo	375
4.4.4.9.2	Relación con la xenofobia .....	376
4.4.4.9.3	Relación con la xenofilia .....	376
4.4.4.9.4	Relación con la predisposición intercultural .....	377
4.4.4.9.5	Relación con la percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales .....	378
4.4.5	Predisposición intercultural .....	379
4.4.5.1	Relación con el sexo .....	379
4.4.5.2	Relación con las creencias religiosas .....	380
4.4.5.3	Relación con la procedencia .....	380
4.4.5.4	Relación con el nivel socioeconómico y cultural .....	381
4.4.5.5	Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo	381
4.4.5.6	Relación con el porcentaje de inmigración en aula .....	382
4.4.5.7	Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones .....	383
4.4.5.8	Relación con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones.....	384
4.4.5.8.1	En el instituto.....	384
4.4.5.8.2	En el barrio .....	385
4.4.5.8.3	En casa .....	386
4.4.5.8.4	En Internet.....	386
4.4.5.8.5	En actividades extraescolares .....	387
4.4.5.8.6	Cuando no se relacionan .....	388

4.4.5.9	Relación con el resto de “variables referentes para los análisis bivariantes” .....	389
4.4.5.9.1	Relación con el posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo	390
4.4.5.9.2	Relación con la Xenofobia .....	390
4.4.5.9.3	Relación con la Xenofilia .....	390
4.4.5.9.4	Relación con la actitud hacia los derechos cívicos y sociales	391
4.4.5.9.5	Relación con la percepción de acoso por razones étnicas o culturales	391
4.4.6	Percepción de acoso por razones étnicas o culturales .....	392
4.4.6.1	Relación con el sexo.....	392
4.4.6.2	Relación con las creencias religiosas .....	393
4.4.6.3	Relación con la procedencia .....	396
4.4.6.4	Relación con el nivel socioeconómico y cultural .....	399
4.4.6.5	Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo	399
4.4.6.6	Relación con el porcentaje de inmigración en aula .....	401
4.4.6.7	Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones .....	403
4.4.6.8	Relación con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones.....	404
4.4.6.8.1	En el instituto.....	405
4.4.6.8.2	En el barrio .....	406
4.4.6.8.3	En casa .....	408
4.4.6.8.4	En Internet.....	409
4.4.6.8.5	En actividades extraescolares .....	411
4.4.6.8.6	Cuando no se relacionan .....	412

4.4.6.9	Relación con el resto de “variables referentes en los análisis bivariantes” .....	413
4.4.6.9.1	Relación con el posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo	414
4.4.6.9.2	Relación con la xenofobia .....	414
4.4.6.9.3	Relación con la xenofilia .....	414
4.4.6.9.4	Relación con la actitud de los adolescentes catalanes hacia los derechos sociales y políticos de la población inmigrante.....	415
4.4.6.9.5	Relación con la predisposición intercultural .....	415
4.4.7	Resumen de los resultados de los análisis bivariantes significativos a nivel teórico .....	415
4.5	Análisis multivariantes .....	425
4.5.1	Posicionamiento de los adolescentes catalanes frente al voto ultra-xenófobo .....	426
4.5.1.1	Caracterización de los sujetos que darían su voto a partidos ultra-xenófobos	426
4.5.1.2	Caracterización de los sujetos que no darían su voto a partidos ultra-xenófobos .....	428
4.5.2	Xenofobia: la imagen de la inmigración como amenaza .....	429
4.5.2.1	Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofobia muy alto	430
4.5.2.2	Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofobia alto	432
4.5.2.3	Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofobia bajo	433
4.5.2.4	Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofobia muy bajo	434
4.5.3	Xenofilia: la imagen de la inmigración como fuente de riqueza....	436
4.5.3.1	Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofilia muy alto	436

4.5.3.2	Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofilia alto..	438
4.5.3.3	Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofilia bajo .	439
4.5.3.4	Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofilia muy bajo	441
4.5.4	Actitud sobre los derechos sociales y políticos de los inmigrantes	442
4.5.4.1	Caracterización de los sujetos con actitud desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.....	442
4.5.4.2	Caracterización de los sujetos con actitud favorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.....	445
4.5.5	Predisposición intercultural .....	447
4.5.5.1	Caracterización de los sujetos con baja predisposición cultural	447
4.5.5.2	Caracterización de los sujetos con alta predisposición cultural	449
4.5.6	Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales...	451
4.5.6.1	Caracterización de los sujetos con ninguna o poca percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales.....	451
4.5.6.2	Caracterización de los sujetos con frecuente o constante percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales.....	453
5	ANÁLISIS, DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES PARCIALES .....	455
5.1	Exploración de las ideas y actitudes interculturales de los adolescentes que viven en Cataluña .....	455
5.1.1	La actitud de los adolescentes catalanes hacia la diversidad cultural, el pluralismo de opiniones y prácticas, así como a los Derechos Humanos y a los inmigrantes.....	455
5.1.2	Evaluación de las actitudes y estereotipos de los adolescentes catalanes hacia los inmigrantes y las consecuencias sociales y culturales del fenómeno migratorio para la sociedad española .....	459

5.1.3	Valoración de la actitud de apertura hacia personas con ideas, creencias religiosas y experiencias diferentes de la propia.....	468
5.1.4	Valoración del nivel de respeto y la empatía hacia personas de diferentes orígenes culturales o étnicos.....	470
5.2	Exploración y descripción de los factores actitudinales, sociodemográficos y cognitivos relacionados con las actitudes interculturales	471
5.2.1	Relaciones entre la xenofobia, la xenofilia, el posicionamiento ante voto ultra-xenófobo, la predisposición intercultural y el posicionamiento ante derechos sociales y políticos de los inmigrantes .....	474
5.2.2	Sobre el respeto en la convivencia intercultural en la escuela, o la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales .....	479
5.2.3	La influencia de las variables sociodemográficas en las actitudes interculturales.....	482
6	CONCLUSIONES FINALES.....	493
6.1	¿Qué pasa y qué hacer en las aulas en relación al acoso escolar por razones étnicas y culturales?.....	495
6.2	Vincular la Didáctica de las Ciencias Sociales a la competencia social y ciudadana y la Educación intercultural: qué, cómo, por qué y para qué. ....	498
6.2.1	Estrategias educativas útiles para trabajar en el aula en pos de favorecer actitudes interculturales.....	500
6.2.2	Contenidos específicos útiles para trabajar en el aula en pos de favorecer actitudes interculturales.....	502
7	BIBLIOGRAFÍA.....	515
8	APÉNDICE.....	531
8.1	Aspectos éticos de la investigación.....	531
8.2	Índice de abreviaturas.....	531

## ÍNDICE DE FIGURAS, GRÁFICOS Y TABLAS

---

Gráfico 1: Tasa Bruta de Inmigración procedente del extranjero. Unidades: Inmigraciones por mil habitantes. Fuente: INE .....	47
Figura 1: Cuadro resumen de los procesos mentales de respuesta a una información desde la perspectiva sociocognitivista. Fuente: elaboración propia. .....	128
Figura 2: Racionalización de las filias a extranjeros. Fuente: Cea d’Ancona et. al. (adaptación).....	149
Figura 3: Racionalización de las filias a extranjeros. Fuente: Cea d’Ancona et. al. (adaptación).....	149
Figura 4: Relación de variables incluidas en los análisis bivariantes y multivariantes .....	178
Tabla 1: Cuestiones y objetivos del estudio relacionados con la actitud intercultural .....	183
Tabla 2: Justificación de la muestra del cuestionario según el criterio de ubicación del centro .....	192
Tabla 3 Justificación de la muestra del cuestionario según el criterio de titularidad del centro .....	193
Figura 5: Pregunta del cuestionario sobre el sexo del sujeto.....	195
Figura 6: Pregunta del cuestionario sobre la auto-identificación religiosa del sujeto .....	195
Figura 7: Preguntas del cuestionario sobre la procedencia del sujeto .....	197
Figura 8: Valores y significados de la variable creada relativa al "tipo de matrimonio de los ascendientes de españoles según lugar de procedencia" ...	198
Figura 9: Valores variable creada relativa a los "españoles descendientes de parejas con uno o ambos padres nacidos fuera de España" .....	198

Figura 10: Valores, significado y etiquetas de la variable relativa a la procedencia del sujeto: teniendo en cuenta el "lugar de nacimiento y lugar de nacimiento de los ascendientes de primera generación" .....	199
Figura 11: Pregunta del cuestionario sobre la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones.....	200
Tabla 4: Transformaciones de las variables relativas a la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades u otras nacionalidades.....	200
Tabla 5: Transformaciones y variables finales de la variable "frecuencia de relación con personas de otras religiones y nacionalidades. ....	201
Figura 12: Pregunta del cuestionario sobre el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y religiones .....	201
Figura 13: Preguntas del cuestionario referidas al nivel de estudios de los progenitores .....	205
Figura 14: Preguntas del cuestionario referidas al nivel ocupacional de los progenitores .....	205
Figura 15: Preguntas del cuestionario referidas al interlocutor de la familia con el centro.....	206
Figura 16: Preguntas del cuestionario referidas a las expectativas académicas del alumnado.....	206
Figura 17: Preguntas del cuestionario referidas a la tenencia de recursos para el estudio .....	206
Figura 18: Preguntas del cuestionario referidas a la cantidad de libros que el estudiante tiene en su casa .....	207
Tabla 6: Matriz de componentes del ISEC .....	209
Figura 20: Pregunta del cuestionario relativa al posicionamiento ante partidos políticos ultra-xenófobos .....	210
Figura 21: Pregunta del cuestionario sobre la percepción de la inmigración ....	213
Tabla 7: Transformación de variables para el análisis descriptivo del instrumento sobre la actitud hacia los inmigrantes y las consecuencias sociales y políticas del fenómeno migratorio.....	218

Tabla 8: Pregunta abierta del cuestionario referente a la justificación de las respuestas a los ítems cerrados de la pregunta sobre la actitud hacia los inmigrantes y las consecuencias sociales y políticas del fenómeno migratorio	218
Figura 22: Instrumento del cuestionario relativo a los derechos políticos y sociales de los inmigrantes.....	219
Tabla 9: Transformaciones de las variables relativas a la pregunta sobre actitud intercultural .....	221
Figura 23: Pregunta del cuestionario relativa a la predisposición a relacionarse con "el otro" .....	222
Tabla 10: Transformaciones de las variables relativas a la pregunta sobre actitud intercultural .....	223
Figura 24: Pregunta del cuestionario relativa a la percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales.....	225
Tabla 11: Transformaciones de las variables relativas a la pregunta sobre actitud intercultural .....	226
Tabla 12: Cálculo del tamaño de la muestra de cuestionarios a verificar para la validar la base de datos estadística .....	227
Tabla 13: Guía para interpretar el efecto del tamaño de la muestra según el valor de eta al cuadrado ( $\eta^2$ ) para las pruebas T-Student.....	244
Gráfico 2: Distribución de frecuencias “autoidentificación religiosa” .....	254
Gráfico 3: Distribución de frecuencias "lugar de nacimiento y lugar de nacimiento de los ascendientes de primera generación” .....	255
Gráfico 4: Histograma ISEC (Índice Socioeconómico y Cultural) .....	256
Gráfico 5: Distribución de frecuencias de la variable “nivel socioeconómico y cultural” medio del centro educativo.....	257
Gráfico 6: Distribución de frecuencias de la variable "porcentaje de extranjeros en el aula" .....	258
Gráfico 7: Distribución de frecuencias de la variable "frecuencia de relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades" .....	258

Gráfico 8: Distribución de frecuencias de la variable "relación con personas de otras religiones y/o otras nacionalices en el instituto" .....	259
Gráfico 9: Distribución de frecuencias de la variable "relación con personas de otras religiones y/u otras nacionalices en el barrio" .....	260
Gráfico 10: Distribución de frecuencias de la variable "relación con personas de otras religiones y/u otras nacionalices en casa" .....	260
Gráfico 11: Distribución de frecuencias de la variable "relación con personas de otras religiones y/o otras nacionalices por Internet" .....	261
Gráfico 12: Distribución de frecuencias de la variable "relación con personas de otras religiones y/o otras nacionalices en clases extraescolares" .....	262
Gráfico 13: Frecuencias "¿Votarías a un partido que piensa que sobran (se deberían de echar) las personas de otras culturas o religiones totalmente diferentes de las que son propias de Cataluña o España?" .....	263
Gráfico 14: Distribución de frecuencias de las opiniones sobre la afirmación "quitan los trabajos a los que hemos nacido aquí" .....	264
Gráfico 15: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "son muy trabajadores" .....	265
Gráfico 16: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "son una carga, se llevan las ayudas sociales" .....	265
Gráfico 17: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "son un elemento muy positivo para el crecimiento económico" .....	266
Gráfico 18: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias" .....	266
Gráfico 19: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "enriquecen la sociedad culturalmente" .....	267
Gráfico 20: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "no conocen las normas, son incívicos" .....	268
Gráfico 21: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países" .....	268

Tabla 14: Listado de categorías creado para codificación de la pregunta abierta del instrumento que cuestiona sobre percepción de las personas inmigradas y las consecuencias de la inmigración; frecuencia de aparición, explicaciones y ejemplos. ....	272
Gráfico 22: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Todos los inmigrantes que viven aquí, incluso los que hace poco que están aquí, deberían poder votar en todas las elecciones» .....	275
Gráfico 23: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí» .....	275
Gráfico 24: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Se debería de prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas» .....	276
Gráfico 25: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones» .....	277
Gráfico 26: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos» .....	277
Gráfico 27: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «me gusta trabajar en grupos o en proyectos con personas de realidades y experiencias diferentes de las mías» .....	279
Gráfico 28: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Creo que es importante escuchar las ideas de los demás, incluso cuando son muy diferentes de las mías» .....	279
Gráfico 29: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Puedo aprender mucho de personas que tienen realidades y experiencias diferentes de las mías» .....	280
Gráfico 30: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «creo que es interesante hablar con gente que tiene creencias religiosas diferentes de las mías» .....	280

Tabla 15: Distribución de porcentajes de respuestas de las preguntas relativas a la percepción de acoso escolar por razones relacionadas con la procedencia..	283
Tabla 16: Matriz de correlaciones de componentes de la Escala de Actitud Intercultural .....	291
Tabla 17: Matriz de configuración de la Escala de Actitud Intercultural .....	296
Tabla 18: Matriz de estructura de la Escala de Actitud Intercultural .....	297
Tabla 19: Matriz de componentes de la escala Xenofobia .....	301
Tabla 20: Matriz de componentes de la escala Xenofilia .....	304
Tabla 21: Estadísticos total-elemento de la pregunta del cuestionario sobre el posicionamiento ante los derechos de la población inmigrada.....	306
Tabla 22: Matriz de componentes del factor “posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes”. .....	308
Tabla 23: Matriz de componentes del factor “predisposición intercultural”. ....	310
Tabla 24: Matriz de configuración de la pregunta sobre acoso escolar con los 10 ítems incluidos.....	312
Tabla 25: Matriz de estructura de la pregunta sobre acoso escolar con los 10 ítems incluidos.....	312
Tabla 26: Matriz de componentes del factor “percepción acoso escolar por razones étnicas o culturales” .....	314
Tabla 27: Medidas de dispersión factor “percepción de acoso escolar por razón de procedencia” .....	315
Gráfico 31: Histograma de la variable/factor "percepción de acoso por razones étnicas" .....	316
Gráfico 32: Distribución de frecuencias de la variable-factor "percepción de acoso escolar por razones étnicas" categorizada.....	317
Tabla 28: Tabla de contingencia “Sexo” * “¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?” .....	319
Tabla 29: Tabla de contingencia “¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?” * Identificación religiosa” .....	320

Tabla 30: Tabla de contingencia “procedencia” * “¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?” .....	321
Tabla 31: Tabla de contingencia entre las variables “tendencia voto a partidos xenófobos” * ISEC centro educativo.....	322
Tabla 32: Tabla de contingencia “voto xenófobo” * “Porcentaje de estudiantes nacidos fuera de España” .....	323
Tabla 33: Tabla de contingencia "tendencia voto xenófobo" * grado de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones .....	324
Tabla 34: Tabla de contingencia “simpatía voto xenófobo” * “Relación con personas de otras religiones y otras nacionalidades en el instituto” .....	325
Tabla 35: Tabla de contingencia “simpatía voto xenófobo” * “Relación con personas de otras religiones y otras nacionalidades por Internet” .....	327
Tabla 36: Tabla de contingencia ¿Votarías a un partido xenófobo ultranacionalista catalán o español? * No se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades .....	328
Tabla 37: Estadísticos de grupo y resultados Prueba T para muestras independientes para la variable "tendencia voto xenófobo" con variables actitudinales estudiadas .....	329
Gráfico 33: Diagrama de dispersión de la variable Xenofobia condicionada por la variable ISEC.....	335
Gráfico 34: Diagrama de dispersión de la variable Xenofilia condicionada por la variable xenofilia.....	344
Gráfico 35: Diagrama de dispersión de la variable Xenofobia *'Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes" .....	345
Gráfico 36: Diagrama de dispersión de la variable Xenofobia * "predisposición intercultural" .....	346
Gráfico 37: Diagrama de dispersión de la variable Xenofobia * "percepción de acoso escolar por razón de procedencia" .....	347
Gráfico 38: Diagrama de dispersión de la variable Xenofilia condicionada por la variable ISEC.....	350

Gráfico 39: Diagrama de dispersión de la variable Xenofilia * 'Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes" .....	360
Gráfico 40: Diagrama de dispersión de la variable Xenofilia * "predisposición intercultural" .....	361
Gráfico 41: Diagrama de dispersión de la variable Xenofilia * "percepción de acoso escolar por razón de procedencia" .....	362
Gráfico 42: Diagrama de dispersión de las variable ISEC * y “actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes” .....	366
Gráfico 43: Diagrama de dispersión "actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes" * "predisposición intercultural" .....	377
Gráfico 44: Diagrama de dispersión "actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes" * "percepción de acoso por razones étnicas y/o culturales” .....	378
Gráfico 45: Gráfico de dispersión de la variable ISEC relacionada con la predisposición a relacionarse con “el otro” .....	381
Gráfico 46: Gráfico de dispersión entre las variables predisposición intercultural y percepción de acoso escolar por razones de procedencia étnica-cultural .....	391
Tabla 38: Tabla de contingencia Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial) * Sexo.....	393
Tabla 39: Tabla de contingencia Autoidentificación religiosa * Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial).....	395
Tabla 40: Tabla de contingencia Lugar de nacimiento y lugar de nacimiento ascendientes 1a generación * Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial).....	398
Gráfico 47: Diagrama de dispersión ISEC * Percepción de acoso por razones étnicas y/o culturales.....	399
Tabla 41: Tabla de contingencia ISEC centro escolar (categorial) * Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial).....	401

Tabla 42: Tabla de contingencia Porcentaje de estudiantes nacidos fuera de España (categorial) * Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial).....	402
Tabla 43: Tabla de contingencia Relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones * Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial) .	404
Tabla 44: Tabla de contingencia Relación con personas de otras religiones y/u otras nacionalidades en el instituto * Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial) .....	406
Tabla 45: Tabla de contingencia Relación con personas de otras religiones y/o otras nacionalidades en el barrio * Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales.....	407
Tabla 46: Tabla de contingencia Relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades en casa * Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial).....	409
Tabla 47: Tabla de contingencia Relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades por Internet * Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial).....	411
Tabla 48: Tabla de contingencia Relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades en actividades extraescolares * Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial) .....	412
Tabla 49: Tabla de contingencia No se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades * Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales (categorial) .....	413
Tabla 50: Cuadro resumen de la relación entre factores actitudinales, sociodemográficos y cognitivos relacionados con las actitudes interculturales. ....	417
Tabla 51: Análisis de clasificación con la variable criterio "posicionamiento ante el voto a partidos ultra-xenófobo": grupo "sí los votaría" .....	428
Tabla 52: Análisis de clasificación con la variable criterio "posicionamiento ante el voto a partidos ultra-xenófobo": grupo "no los votaría" .....	429

Tabla 53: Análisis de clasificación con la variable criterio “xenofobia”: grupo "muy alta" .....	432
Tabla 54: Análisis de clasificación con la variable criterio “xenofobia”: grupo "alta" .....	433
Tabla 55: Análisis de clasificación con la variable criterio “xenofobia”: grupo "baja" .....	434
Tabla 56: Análisis de clasificación con la variable criterio “xenofobia”: grupo "muy baja" .....	436
Tabla 57: Análisis de clasificación con la variable criterio “xenofilia”: grupo "muy alta".....	438
Tabla 58: Análisis de clasificación con la variable criterio “xenofilia”: grupo "alta" .....	439
Tabla 59: Análisis de clasificación con la variable criterio “xenofilia”: grupo "baja" .....	440
Tabla 60: Análisis de clasificación con la variable criterio “xenofilia”: grupo "muy baja".....	442
Tabla 61: Análisis de clasificación con la variable criterio “actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes”: grupo "actitud desfavorable" .....	445
Tabla 62: Análisis de clasificación con la variable criterio “actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes”: grupo "actitud favorable" ...	447
Tabla 63: Análisis de clasificación con la variable criterio “predisposición intercultural”; grupo "baja" .....	449
Tabla 64: Análisis de clasificación con la variable criterio “predisposición intercultural”; grupo "alta" .....	451
Tabla 65: Análisis de clasificación con la variable criterio “percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales”; grupo "poco o nada" .....	452
Tabla 66: Análisis de clasificación con la variable criterio “percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales”; grupo "a menudo o siempre" .....	454

Tabla 67: Distribución de porcentajes de respuestas de las preguntas relativas al posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes .....	457
Tabla 68: Distribución de porcentajes de respuestas de las preguntas relativas a las representaciones sobre los inmigrantes y las consecuencias económicas y culturales de la inmigración.....	460
Tabla 69: Distribución de porcentajes de respuestas de las preguntas relativas a la predisposición a relacionarse con “el otro” .....	468
Tabla 70: Distribución de porcentajes de respuestas de las preguntas relativas a la percepción de acoso escolar por razones relacionadas con la procedencia..	470
Figura 25: Relación de variables incluidas en los análisis bivariantes relevantes a nivel teórico .....	473
Tabla 71: Tabla de contingencia Lugar de nacimiento y lugar de nacimiento ascendientes 1a generación * Percepción de acoso escolar por el origen .....	481
Tabla 72: Tabla de contingencia Autoidentificación religiosa * Percepción de acoso escolar por las creencias religiosas .....	482

## AGRADECIMIENTOS<sup>1</sup>

---

En primer lugar, quiero mostrar mi agradecimiento a Joaquim Prats Cuevas, por haberme aceptado como doctorando; por haberme guiado cuando hacía falta y de la manera que necesitaba; por su comprensión, sustento y enseñanzas. Supongo que la dirección de una tesis es una tarea que se lleva a la práctica según la manera de ser de cada cual y en función de cómo se vea que es el doctorando. Yo he tenido la suerte de encontrar ese director de tesis cuya forma de pensar y obrar encajaba perfectamente con mis necesidades y expectativas. Toda una suerte y un honor. Muchas gracias por estos años, Joaquim.

También quiero expresar mi gratitud a todos los miembros del grupo de investigación DHIGECS, especialmente a todos los de la última generación que ha pasado por el despacho 129, por enseñarme tanto, por ser excelentes compañeros y mejores personas. Nunca pensé que tendría la fortuna de caer en lugar de trabajo donde las sinergias fueran tan positivas. Ojalá tengamos la oportunidad de llevar a cabo todos los proyectos que hemos imaginado durante estos años, entre otras cosas, porque eso significaría seguir trabajando juntos.

---

<sup>1</sup> Esta tesis doctoral se ha llevado a cabo en el marco de los siguientes proyectos financiados: grupo de investigación consolidado DHIGECS (Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales), reconocido por la Generalidad de Catalunya (2014SGR-955); proyecto Recercaixa 2012 «Educación cívica en les aules interculturals: anàlisi de les representacions e idees socials del alumnado y propuestas de acción educativa» (2012ACUP00185), financiado por la Obra Social “la Caixa”; proyecto I+D EDU 2012 37909, «Formación sociopolítica y construcción identitaria en la educación secundaria. Análisis y propuesta de acción didáctica en la competencia social y ciudadana», financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España; y proyecto (EDU2015-65621-C3-3-R) «Desarrollo de la formación sociopolítica para una ciudadanía democrática: diseño e implementación de materiales didácticos en Ciencias Sociales». Además, también se ha desarrollado gracias al financiamiento de una beca pre-doctoral (FI-DGR 2012), financiada por la Generalitat de Catalunya y el Fondo Social Europeo. Se agrade a dichas instituciones su apuesta por la financiación en proyectos de investigación en materia educativa, un ámbito de estudio donde las ayudas económicas son especialmente agradecidas, en parte por la escasez de las mismas, así como por los beneficios que pueden suponer para la sociedad en general.

Y aunque no forma parte del 129, también debo agradecerle a Ann Wilson todo el tiempo y esfuerzo dedicado a la investigación que se presenta: sin su ayuda en el diseño del instrumento y en la creación de la base de datos no hubiera podido realizarse este trabajo.

También debo de agradecer el apoyo, consejos, tiempo y paciencia invertida por Antoni Ruiz. Ha sido una suerte haberte encontrado. Sin ti esta tesis tampoco se hubiera hecho. Creo que me voy a sentir deuda permanente contigo. Ojalá esta andadura sea el inicio de una bonita amistad.

Hacer esta tesis ha supuesto un viaje largo e intenso, llevado a cabo de forma paralela a una vida que en los últimos cuatro años ha sido rica en experiencias, por suerte, todas de carácter positivo. También quiero mostrar mi agradecimiento a todas las personas que me han acompañado a lo largo de este camino, pero en especial quiero agradeceréselo a:

A todo el profesorado de mi antiguo instituto por haberme dado las bases para haber llegado hasta aquí. De forma especial debo de agradecer al profesor de Historia Francesc Clausell, por haberme abierto las puertas de sus clases a los inicios de esta andadura.

A todo el profesorado del Departamento de Antropología Social y Cultural de la Universidad Autónoma de Barcelona que se encargó de mi formación en la licenciatura. También al profesorado del Máster de Ciudadanía y Derechos Humanos de la Universidad de Barcelona y, sobre todo, al del Máster de Formación de Profesorado. Sin preverlo, todos me habéis acompañado y guiado desde el principio.

A Carlos Sánchez Avendaño y Adrián Vergara Heidke, por abrirme las puertas de su despacho en Costa Rica, los ratos que pudimos compartir fue un lujo en todos los sentidos. Espero poder volcar los aprendizajes de aquella experiencia en posteriores trabajos. En la misma línea tengo que agradecer a Teun Van Dijk que me acogiera en sus clases; aunque fueron pocas, me dieron mucho que reflexionar.

A Joan Muela, (ex)profesor, siempre maestro y actual amigo, uno de esos que se sienten como familia. Joan, como siempre, has tenido la habilidad de darme consejos prácticos y emocionalmente sabios, que me han ayudado a bajar a la tierra y conciliar la tesis con mi vida familiar. De alguna manera, tu experiencia realizando tareas similares a ésta, me ha ayudado a estar más contento durante el proceso de realización de la tesis y a que los que están a mi alrededor sean más felices. Eres un referente en todos los sentidos.

A Jordi e Isa, porque os “hacéis de querer”... y no sólo por las paellas y los paseos nocturnos bajo las estrellas. Sois familia.

A la familia que me ha ayudado a crecer: a mi padre, a mi hermana y a la que todavía está, mi madre. En diferente forma, todos habéis estado ahí desde el principio y hasta el final. Sois parte de mí, así que este trabajo también es cosa vuestra. Gracias por sustentarme y haberme enseñado a ser y a estar: es el aprendizaje más importante que hay en esta vida.

A Laura, compañera de fatigas desde hace años. Es imposible encontrar las palabras adecuadas para expresarte todo mi agradecimiento: por cómo eres y por cómo estás, cada día te admiro más.

A la pequeña Glòria, que has irrumpido en mi vida a mitad del proceso de realización de esta tesis... y luego durante tantas otras ocasiones... Eres fuente de motivación, de alegría y de vida. La culminación de este trabajo se ha alargado durante más tiempo del previsto porque estabas por aquí y porque yo quería estar contigo. Y gracias a eso el camino ha sido más bonito. Haces honor a tu nombre.

Y para acabar, quiero dar las gracias a todos aquellos que se han preocupado por intereses intelectuales y quehaceres laborales de ese “otro suyo”, que eventualmente era yo. Desde que obtuve la beca y empecé la aventura de trabajar en un grupo de investigación y un departamento universitario, pocas personas me preguntaban en qué ámbito trabajaba cuando me preguntaban la profesión. La mayoría desviaban el tema cuando oían la palabra Universidad, como si fuera un terreno laboral sin ningún tipo de interés. Quiero pensar que, en realidad, lo que había detrás de todas aquellas evasivas por considerar que no iban a entender nada de lo que les pudiera explicar. No en vano, durante todo este tiempo me he

percatado que suelen ser las personas con estudios superiores, sobre todo afines, las que se interesaban de verdad por lo que hacía, preguntando por el área de trabajo, el tema de la tesis doctoral, etc. Para mí esto puede ser el reflejo de un problema social grave, donde se puede apreciar la falta de capacidad de los científicos para hacer comprensible su trabajo al resto de la sociedad: “para qué voy a preguntar si no voy a ser capaz de comprender...”; o lo que es lo mismo: “para qué voy a preguntar si no va a saber cómo hacerse entender”. En fin... agradezco infinitamente a todas aquellas personas ajenas al mundo universitario que a lo largo de mi trayectoria doctoral se han interesado por la temática a la que me he dedicado, la metodología y las estrategias que he aplicado para intentar alcanzar mis objetivos de investigación. Tener que explicar en una conversación cotidiana el universo de una tesis, implica un esfuerzo de síntesis y recapitulación de sus aspectos clave, que me han ayudado a clarificarme. Explicar para entender mejor: una de las reglas básicas de la pedagogía y la didáctica.

A todas las personas nombradas y las anónimas del último párrafo, pero con entidad dentro de la materialidad de las palabras e ideas impresas en las páginas siguientes, muchas gracias: sin vosotras, lo que sigue nunca se hubiera escrito.

# 1 INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

---

En este primer capítulo se introduce el trabajo, exponiendo el contexto y tema de estudio, un breve resumen de los objetivos, la metodología llevada a cabo y la motivación personal. Posteriormente se expone el contexto social y educativo que enmarca y justifica el trabajo, así como su potencialidad, limitaciones, dificultades y circunstancias en las que se ha desarrollado. Finalizamos con un breve resumen de las conclusiones.

## 1.1 El contexto y el tema de estudio

Esta tesis doctoral se ha realizado dentro del programa de Doctorado en Didáctica de las Ciencias Sociales y del Patrimonio, y se enmarca en un proyecto<sup>2</sup> de mayores dimensiones llevado a cabo por el Grupo de Investigación DHIG ECS (Didáctica de la Historia, la Geografía y Otras Ciencias Sociales), grupo consolidado y financiado por la Generalitat de Catalunya, perteneciente al Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona, cuyo Investigador Principal es el Dr. Joaquim Prats Cuevas<sup>3</sup>.

El título de este trabajo enmarca de forma sustancial su temática: «La Educación para la Ciudadanía Democrática en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria: configuración de las ideas y actitudes sociopolíticas e interculturales del alumnado en Cataluña». La investigación pretende contribuir con la Didáctica de las Ciencias Sociales, poniendo de relieve las ideas y las actitudes de los adolescentes hacia la interculturalidad, tanto en el plano de la convivencia diaria, como en el de la gestión política de la pluralidad y la diversidad cultural en el seno de la sociedad.

Este trabajo parte de la idea de que este conjunto de ideas, representaciones y actitudes sobre la inmigración, la convivencia intercultural y las formas de

---

<sup>2</sup> Véase la nota al pie número 1, en la sección de agradecimientos.

<sup>3</sup> De ahora en adelante, cuando en el trabajo se mencione al “equipo de investigación” o a los “investigadores”, entiéndase que hacemos referencia al equipo de investigación al cargo del proyecto que engloba esta tesis doctoral.

gestionar las sociedades plurales y diversas, está condicionada por un conjunto de variables que pueden y deben ser identificadas para poder reflexionar sobre las metodologías, estrategias y recursos didácticos más adecuados para trabajar aspectos de la competencia intercultural relacionados con los conocimientos sobre y actitudes hacia los inmigrantes y la inmigración desde la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Es por ello que enmarcamos la investigación en los estudios relacionados con la Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD), la Educación en Derechos Humanos (EDDHH) y la Educación Intercultural (EI) desde las Ciencias Sociales (CCSS) y, específicamente, desde la Didáctica de las Ciencias Sociales (DCS).

Encuadrar este tipo de estudio en la Didáctica de las Ciencias Sociales tiene sentido cuando se parte de la idea de que la educación en CCSS, es susceptible de contribuir a la adquisición de las competencias sociales y ciudadanas, en la medida que los conocimientos y habilidades que puede proporcionar su aprendizaje, pueden ofrecer una base teórica y analítica que ayude a adquirir autonomía y juicio para posicionarse éticamente y con fundamentación de hecho ante los fenómenos sociales.

Los posicionamientos ideológicos de cualquier ciudadano<sup>4</sup> ante la sociedad y el resto de ciudadanía, se sostienen en un conjunto de conocimientos, experiencias, creencias y juicios de valor sobre la realidad social y los actores que influyen en ella. Es por ello que se parte del convencimiento de que los procesos de enseñanza y aprendizaje de las CCSS, son un terreno especialmente fértil para contribuir a la educación cívica y ciudadana, ya que podríamos decir que, a grandes rasgos, su centro de interés radica en cómo y por qué los diferentes actores sociales intervienen en una realidad concreta y, en algunos casos, las consecuencias que ello genera.

---

<sup>4</sup> Sin ánimo de hacer discriminación de género a través del lenguaje, por una cuestión de economía del mismo, en este trabajo se evita la reiteración de palabras para resaltar las diferencias de sexo. En este sentido, cuando se haga referencia a ciudadanos, entiéndase también que se hace referencia a las ciudadanas. En la medida de lo posible se utilizan palabras genéricas.

Teniendo en cuenta lo anterior y centrándonos en el objeto de estudio de esta tesis, consideramos que el estudio sobre el bagaje ideológico que fundamenta las representaciones de los sujetos, donde incluimos las actitudes, permite ahondar en la reflexión sobre cuáles serían las estrategias de enseñanza y aprendizaje más adecuadas para formar ciudadanos competentes en sociedades que cada vez son más complejas, rápidamente cambiantes y con multiculturalidad en aumento. Se parte de la idea de que los estereotipos son la antesala de ideologías que no focalizan su atención en el origen real de los problemas que afectan a la mayoría de la población, sino que toman como objeto de crítica las formas de hacer e incluso la existencia misma, de quienes son considerados como diferentes.

## **1.2 Breve resumen de los objetivos y la metodología**

Se presenta un estudio exploratorio sobre las ideas y actitudes de los estudiantes, que tiene como **objetivo principal** reflexionar en base a argumentos empíricos, sobre las temáticas, estrategias y/o metodologías de enseñanza y aprendizaje, que pueden ser más convenientes para trabajar aspectos de la Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD), la Educación en Derechos Humanos (EDDHH) y la Educación Intercultural (EI), relacionados con los conocimientos y actitudes sobre y hacia los inmigrantes y la inmigración desde la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Para el logro de este objetivo principal, se plantean otros dos:

El **primer objetivo específico** de esta investigación es explorar ideas y actitudes interculturales de los adolescentes que viven en Cataluña, a fin de valorar los aspectos que pueden ser más relevantes para fomentar un posicionamiento inclusivo a nivel político, económico y cultural de toda la ciudadanía.

Como técnica de investigación principal del estudio se ha hecho uso de un cuestionario de opinión y de identificación sociológica, donde se ha preguntado por:

1. El posicionamiento político frente a partidos políticos ultra-xenófobos.
2. El posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes

3. El interés por diferentes perspectivas o la predisposición a relacionarse con “el otro” (predisposición intercultural)
4. La percepción de acoso étnico en el centro escolar
5. Xenofilias y xenofobias:
  - Ideas que vinculan a la inmigración con la idea de competencia por los recursos
  - Ideas que relacionan la inmigración con el incivismo
  - Imagen de la inmigración como fuente de aprendizaje.
  - Imagen de la inmigración como fuente de enriquecimiento económico.

Una vez obtenido un panorama general sobre estas ideas y actitudes, se intenta dar respuesta a un **segundo objetivo**, consistente en explorar y describir la relación que hay entre las ideas y las actitudes descritas anteriormente, así como con variables de tipo sociodemográfico, a fin de poder identificar qué tipo de cuestiones o aspectos deberían tenerse en cuenta en las escuelas para trabajar aspectos de la competencia intercultural relacionados con los conocimientos y actitudes sobre y hacia los inmigrantes y la inmigración desde la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

El cuestionario ha sido el método utilizado para la obtención de datos. Para la resolución del primer y segundo objetivo específico se han realizado análisis descriptivos, de validación de los instrumentos, así como análisis bivariantes y multivariantes.

El trabajo de campo de la investigación fue llevado a cabo durante el año 2014, aplicando el cuestionario en 30 centros educativos de Cataluña, seleccionados a partir de una muestra de segmentos identificables según criterios previamente establecidos. La muestra, de 1709 sujetos, se centra en 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), cursos donde la media de edad de los estudiantes es de 16 años.

Esta investigación forma parte de proyectos de mayores dimensiones, formando parte de sus resultados. El cuestionario que se aplicó en las escuelas constaba de un total de 103 preguntas con 616 ítems a responder, entre preguntas de opinión, de conocimientos fácticos y de identificación sociológica. No obstante, para esta

tesis sólo se ha trabajado tomando en consideración las preguntas que podían dar respuesta a los objetivos planteados, haciendo uso de 21 de estas preguntas, considerando un total de 43 ítems respondidos, todos ellos relacionados con preguntas de identificación sociológica y de opinión, donde se observan conocimientos ideológicos y actitudes<sup>5</sup>.

Gracias a la naturaleza exploratoria del estudio, se contribuye con el conocimiento sobre las ideas y actitudes en relación a la interculturalidad y la gestión política de la pluralidad de los adolescentes, ofreciendo una caracterización de quienes las comparten, así como los contextos donde están más presentes. El estudio está enfocado para que sea de utilidad para trabajar la interculturalidad teniendo en cuenta diferentes contextos educativos, especialmente en lo que a la reducción de prejuicios se refiere. De esta manera se espera dar respuesta al **objetivo general** de la tesis, que se materializa en las conclusiones a las que se ha llegado a partir de los resultados y análisis de análisis de la información obtenida durante el trabajo de campo.

### **1.3 Motivación personal**

La naturaleza de este trabajo es fruto de la trayectoria académica del autor: licenciado en antropología social y cultural, máster en Ciudadanía y Derechos Humanos y máster en formación de profesorado de secundaria, en la especialidad de geografía e historia. Fruto de esta formación académica, considero indispensable abordar los problemas desde una perspectiva interdisciplinar. Mi interés principal es la combinación de los diferentes aprendizajes que he tenido a lo largo de mi trayectoria formativa, en aras de contribuir con la construcción de una sociedad más respetuosa con las diferencias, así como más justa, igualitaria y mejor formada.

---

<sup>5</sup> En el marco teórico se profundiza sobre los conceptos de conocimientos, actitudes, representaciones sociales, ideologías, con el objetivo de disponer de recursos teóricos desde los que reflexionar sobre el objetivo general. Véase apartado 2.1 “Definición de conceptos teóricos”, a partir de la página 85.

## 1.4 Justificación

«(...) las principales funciones de la educación son el *reclutamiento* y el *mantenimiento*. (...) El reclutamiento se produce en dos sentidos: como miembro del sistema cultural en general, de manera que el individuo se convierte en hopi o tiwi, y como partícipe de roles y status específicos, de castas concretas o determinadas clases (...). Tanto si hablamos de sociedades en las que no hay escuelas en un sentido formal, pero en las que existen una gran preocupación por la educación, como si hablamos de sociedades en las que hay una gran cantidad de escuelas formalizadas, el sistema educativo se organiza para dar *reclutamiento* (...) para que el sistema cultural se *mantenga*. Esto se hace mediante la inculcación de valores, actitudes y creencias específicas, que hacen que tanto la estructura, como las habilidades y competencias que lo hacen funcionar resulten plausibles. La gente debe creer en su sistema.»<sup>6</sup>

En el presente apartado se contextualiza la investigación en el marco social en el que se ha desarrollado, justificando su razón de ser. Es por ello que en sus diferentes secciones se presenta el motivo por el cual tiene sentido trabajar la ECD en los centros educativos, el marco normativo que lo ampara y su relación con la formación de identidades. También se presentan los motivos para el estudio de las ideas y las actitudes de los adolescentes, teniendo en cuenta también el contexto social en el que los discursos xenófobos circulan con regularidad, así como la realidad sobre las consecuencias de la inmigración de los últimos quince años para la sociedad española.

### 1.4.1 La formación de la identidad en sociedades complejas

La enculturación es el «proceso mediante el cual toda comunidad transmite a sus nuevos miembros su propia cultura (lenguaje, creencias, tecnología, etc.), lo que les hace partícipes de la identidad étnica grupal»<sup>7</sup>. Los procesos de enculturación son los que permiten a los individuos convertirse en miembros aceptados de la

---

<sup>6</sup> Spindler, «La transmisión de la cultura», 233.

<sup>7</sup> Aguirre Baztán, *Diccionario temático de antropología*, 219.

sociedad y encontrar su papel apropiado. Más importante, la enculturación establece un contexto de límites y formas correctas que dictan lo que es apropiado y lo que no en el marco de una sociedad. Por tanto, en el proceso de enculturación se aprende a sentir, pensar y actuar de forma adecuada a una cultura en concreto.

A diferencia de las sociedades tradicionales, en las sociedades complejas cada vez es más difícil definir identidades culturales precisas, así como encontrar colectividades con formas de vida homogéneas.

«Estamos asistiendo a una profunda y rápida transformación global como nunca antes se había conocido. La globalización está afectando en su misma raíz a la sociedad desarrollada y menos desarrollada, a los individuos de una y otra orilla del desarrollo en todos los planos: político, económico, social y cultural. La imagen de una sociedad compacta, estructurada en torno a un sistema de valores coherente y a unos patrones de conducta socialmente compartidos se ha derrumbado, incluso en aquellas poblaciones alejadas de las grandes ciudades. La sociedad hipercomunicada ha roto las fronteras y ha abierto espacios de comunicación donde antes sólo había aislamiento y monólogos. En adelante, ya nada será igual: costumbres y tradiciones, lengua y religión, valores y comportamientos, en una palabra, la cultura se verá contrastada con otras formas de vida, que son expresión de otras tantas culturas y reclaman espacios propios, genuinos ámbitos de manifestación de su identidad. Lo uniforme y homogéneo ha dado paso a lo complejo y multicultural (...) Ante estos cambios, se hace más que nunca imprescindible “aprender a existir”, y “aprender a convivir”.»<sup>8</sup>

Bauman<sup>9</sup> apunta que las instituciones que salvaguardan la continuidad de los hábitos y modelos de comportamiento aceptables –estado, familia, etc.- se están descomponiendo sin dar tiempo a su asunción, lo que supone la imposibilidad de planificar un proyecto de vida estable y coherente en el terreno donde descansan nuestras expectativas vitales: empleos, relaciones personales, posición social, etc.

---

<sup>8</sup> Touriñán, «El desarrollo cívico como objetivo», 130-131.

<sup>9</sup> Bauman, *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*, 20 y ss.

Por todo ello, los procesos a partir de los que se “aprende a ser ciudadano” y nos integramos a las comunidades sociopolíticas son de creciente complejidad. El mundo en que vivimos cambia rápida e impredeciblemente, hecho que afecta al modo en que se constituye la ciudadanía<sup>10</sup>.

En un entorno cada vez más diverso culturalmente, la necesidad humana de sentirse perteneciente a una comunidad puede derivar en identidades excluyentes, configuradas en la concepción de un nosotros-ellos, que sirva de pretexto para excluir a aquellos “otros” a los que no se considera como iguales, por considerar por algún motivo que la identidad propia es mejor, tiene más derechos, etc.

#### **1.4.2 La xenofobia como fenómeno vivo en Europa**

El racismo y la xenofobia son fenómenos complejos que se materializan en discursos cambiantes según el contexto histórico y social<sup>11</sup>. En este sentido, por ejemplo, el racismo basado en teorías sobre diferencias biológicas establecidas por “razas de origen”, ha sido sustituido por el llamado “racismo cultural”, racismo diferencialista o *fundamentalismo cultural*<sup>12</sup>, nuevas formas de racismo y xenofobia que se oponen al ideal de interculturalidad por considerar la cultura de *los otros* como incompatible con la propia<sup>13</sup>.

Cea d’Ancona, Valles y Eserverri, refiriéndose al contexto español de los últimos años, teniendo en cuenta el flujo migratorio dado desde el 2001, el crecimiento económico hasta el 2008 y la crisis económica que se ha dado desde entonces, apuntan que

«Los años de convivencia han contribuido a desvanecer estereotipos y prejuicios que el desconocimiento mutuo alimenta, pasando las *fobias* a

---

<sup>10</sup> Benedicto y Morán, «Becoming a Citizen», 602.

<sup>11</sup> Pérez Yruela et al., *Opinión de los españoles en materia de racismo y xenofobia 2007*, 10.

<sup>12</sup> Besalú, *Diversidad cultural y educación*, 55.

<sup>13</sup> Véase, por ejemplo: Stolcke, «Talking culture: new boundaries, new rhetorics of exclusion in Europe», 4; Wieviorka, *El Espacio del racismo*, 24; Pérez Yruela et al., *Opinión de los españoles en materia de racismo y xenofobia 2007*, 9.

*fili*as, aunque no en todos los casos. Depende de cómo se vea la experiencia de la convivencia. Las *fobias* se fortalecen con experiencias de convivencia negativa. También cuando aumenta el desconcierto ante un futuro que se vislumbra incierto. (...) A partir de ese desconcierto comenzamos a construir representaciones de los “otros” en contraste y con relación a “nosotros”. Los tiempos de incertidumbres, como son los contextos de crisis económica, alimentan representaciones que fomentan el miedo y el rechazo a quien se considera una amenaza o rival para el acceso al empleo o a prestaciones sociales (sanidad, educación, vivienda...). Pero lo contrario no siempre acontece en tiempos de bonanza económica.»<sup>14</sup>

En el contexto actual de escasez de recursos económicos para gran parte de la población, se está dando un paralelismo histórico con épocas pasadas en lo que se refiere al auge de partidos políticos que abanderan discursos ultranacionalistas y xenófobos por toda Europa. Poco después de la aplicación del cuestionario de esta tesis, el 25 de mayo del 2014, se celebraron las elecciones al Parlamento Europeo. Estas elecciones constataron el ascenso de la xenofobia en Europa a través del voto a formaciones políticas contrarias a la inmigración, expresión manifiesta de xenofobia<sup>15</sup>:

«En Francia, el Frente Nacional, liderado por Marine Le Pen, pasa de 3 a 23 eurodiputados. En Grecia, Amanecer Dorado, dirigida por Nikolaos Micholijos, se convirtió en la tercera fuerza más votada con un 9,3% de los votos. En Reino Unido, el partido UKIP, liderado por Nigel Farage, fue el más votado con un apoyo de 30% (en 2009 fue la segunda fuerza más votada con 13 escaños, detrás de los 25 eurodiputados conservadores). En Austria, el Partido Liberal Austriaco FPÖ, liderado por Heinz Christian Strache, se convirtió en la tercera fuerza más votada en el país con un 20,1% de los votos. En Dinamarca, el ultranacionalista y xenófobo Partido Popular Danés, liderado por Kristian Thulesen Dahl, logró más de una cuarta parte de los votos (once puntos más que en 2009), obteniendo cuatro eurodiputados. En Hungría, la formación ultraderechista del Jobbik (la tercera fuerza en el Parlamento húngaro y que promueve el odio a los gitanos y judíos), liderado

---

<sup>14</sup> Cea D’Ancona, Vallés, y Eserverri, *Inmigración: filias y fobias en tiempos de crisis*, 212.

<sup>15</sup> Cea D’Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 271.

por Gábor Vona, obtuvo el segundo puesto con el 14,7% de los votos. E incluso en Alemania, el partido ultraderechista NPD, liderado por Udo Voigt, obtuvo un 1% de los votos, consiguiendo por vez primera un representante en el Parlamento Europeo.»<sup>16</sup>

En España, el ascenso de este tipo de partidos no corresponde con lo que sucede en otros países europeos, a pesar de que existen algunos casos, como el partido catalán *Plataforma per Catalunya (PxC)*, que obtuvo en las elecciones municipales de 2011 un 2.3% de los votos de toda Cataluña, situándose como sexta fuerza política con un total de 67 concejales<sup>17</sup>.

Al respecto, Mayoral, Molina y Sanvicén<sup>18</sup> apuntan que el *racismo político* se utiliza como una herramienta contra la construcción de una sociedad democrática, a través de la politización de la inmigración y la construcción de un discurso y de una imagen racista y excluyente respecto a los inmigrantes. A pesar de ello,

“lo novedoso de las encuestas que se realizan no está en la constatación de un progresivo aumento de actitudes de rechazo hacia la inmigración, sino el aumento de un discurso identitario y asimilacionista. El discurso de la invasión, que dominaba en 2006-2007, se vio sustituido en 2011 por el de la competencia, y se mantiene en el 2012 con otro componente, el racismo selectivo en función de la nacionalidad del inmigrante. En este sentido, los colectivos magrebíes y africanos se llevan la peor parte.”<sup>19</sup>

En este punto, nos interesa llamar la atención sobre una iniciativa llevada a cabo por el Ayuntamiento de Barcelona para contrarrestar este tipo de discursos: la

---

<sup>16</sup> Ibid.

<sup>17</sup> Gobierno de España, «Consulta de Resultados elecciones municipales 2011: Cataluña».

<sup>18</sup> Mayoral, Molina, y Sanvicén, *El ágora compartida: democracia y asociacionismo de inmigrantes*, 121.

<sup>19</sup> SOS Racismo, «Informe anual 2013 sobre el racismo en el estado español. Informe ejecutivo», 7-8.

*Xarxa Barcelona Antirumors*<sup>20</sup>, una iniciativa que parte del programa *BCN Interculturalitat*. Esta Red Antirumores, es una línea de acción que

«neix de la constatació, durant el procés participatiu d'elaboració del Pla BCN Interculturalitat, que un dels elements que dificulta més la convivència en la diversitat és el desconeixement de l'altre. Aquest desconeixement es transforma sovint en por o recança i es verbalitza a través de rumors i estereotips falsos.»<sup>21</sup>

Desde esta convicción, generan «herramientas y discursos para desmontar estos rumores y estereotipos para, de este modo, avanzar hacia una convivencia intercultural cohesionada.»<sup>22</sup>. Concretamente, la red BCN antirumores, se presenta de esta manera:

«Som persones, associacions, entitats, equipaments, programes i serveis municipals i l'Ajuntament de Barcelona que treballem de forma col·laborativa per eliminar els rumors, els estereotips i les discriminacions que dificulten la convivència a la ciutat. Actualment, som prop de 1000 membres, entre entitats i persones a títol individual. Actuem de forma cooperativa i conjunta per eradicar els rumors i els estereotips que poden generar actituds de discriminació i racisme i, per tant, dificultar la convivència positiva i intercultural entre persones de diferents cultures. Volem sumar en aquest esforç totes les experiències, tenint en compte que cadascun de nosaltres pot aportar reflexions i noves idees per continuar construint una ciutadania diversa i cohesionada. Som, per tant, una xarxa oberta a la participació de tothom. Treballem conjuntament amb les persones, entitats i diferents equipaments de la ciutat amb l'objectiu de incidir en sectors clau: educació i comerç, entre d'altres. Fem accions de sensibilització des de la proximitat i a través de diferents materials, recursos i activitats antirumors. Busquem sinergies amb els diferents mitjans de

---

<sup>20</sup> En adelante, Red Antirumores.

<sup>21</sup> «Antirumors - Què fem | BCN ACCIÓ INTERCULTURAL».

<sup>22</sup> Ibid.

comunicació per assolir un tractament més positiu de la diversitat cultural»<sup>23</sup>.

Todos los rumores sobre los que se trabaja en esta iniciativa pueden englobarse en cinco grandes ideas que sirven de base para el resto: a) “no pagan impuestos”; b) “colapsan la sanidad”, c) “reciben todas las ayudas”, d) “quitan trabajo” y e) “son incívicos”<sup>24</sup>.

Cabe preguntarse hasta qué punto tienen sentido este tipo de ideas, actitudes y discursos, por lo que a continuación presentamos estudios basados en datos empíricos sobre las consecuencias socioeconómicas y culturales de la inmigración, así como presupuestos de partida de este trabajo.

### **1.4.3 Mitos y realidades empíricas sobre la inmigración y sus consecuencias para la sociedad española**

En este apartado presentamos datos y conceptos necesarios para poder valorar si el juicio sobre las ideas sobre la inmigración por las que se ha preguntado en el trabajo es correcto o errado. Consideramos que sólo de esta manera es posible analizar los resultados de la investigación a partir de contrastar las representaciones encontradas sobre la inmigración y los inmigrantes con la realidad del fenómeno. Para ello, presentamos dos secciones diferenciadas: en la primera de ella se exponen datos sobre los efectos socioeconómicos de la inmigración sobre la sociedad española. En la segunda sección se trabaja sobre la relación entre civismo e inmigración.

Antes de ello, consideramos que resulta necesario ofrecer un breve panorama sobre el fenómeno de la inmigración en España en los últimos 10 años, con el objetivo de contextualizar los datos posteriores.

---

<sup>23</sup> «Antirumors - La xarxa antirumors | BCN ACCIÓ INTERCULTURAL». Para más información sobre las acciones que lleva a cabo esta iniciativa, así como para adquirir el material de acceso abierto que ofrecen (como informes, estudios y material didáctico), consúltese la página Web.

<sup>24</sup> Estos rumores, así como los que engloba cada una de los presentados, pueden encontrarse en la página web de la red antirumores (Ibid).

En el año 2006, el ciclo de crecimiento económico se mantenía, con un 3.8% de crecimiento del PIB, una tasa de creación de empleo superior al 3% y con tasa de desempleo del 8.3%; además, se llevó a cabo la regularización administrativa de más de medio millón de trabajadores extranjeros, lo que produjo el conocido *efecto llamada*, con incremento de la llegada de inmigrantes y el consecuente aumento de noticias sobre el tema en los medios de comunicación, que finalmente produjo un aumento del rechazo a la inmigración<sup>25</sup>. En el 2008 empieza la recesión económica, baja de forma continua la tasa de empleo desde el 2008 hasta el 2013, pasando de 64.5% a 54.8%, para aumentar hasta el 56% en el 2014<sup>26</sup>, representando los contratos a tiempo parcial el 24% del total de los empleos<sup>27</sup>, siendo España el segundo país europeo con mayor inestabilidad laboral después de Portugal. Por otro lado, según datos del Ministerio del Interior, la entrada de inmigrantes irregulares por las costas españolas se ha reducido en un 88% del 2006 al 2014<sup>28</sup>, se ha reducido desde el 2011 el número de extranjeros residentes en el país<sup>29</sup> y, en el Gráfico 1, observamos el descenso casi paulatino de la tasa bruta de inmigración procedente del extranjero hasta el 2013 y un leve incremento en el 2014 y 2015

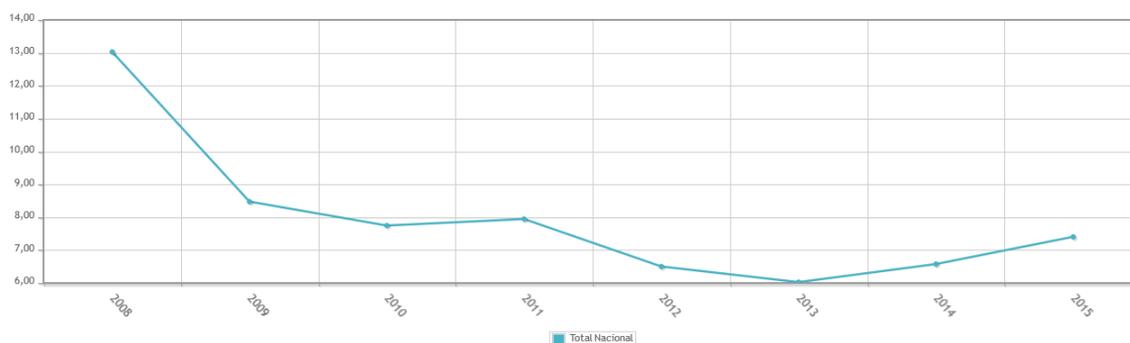


Gráfico 1: Tasa Bruta de Inmigración procedente del extranjero. Unidades: Inmigraciones por mil habitantes. Fuente: INE

<sup>25</sup> Cea D’Ancona, Vallés, y Eserverri, *Inmigración: filias y fobias en tiempos de crisis*, 15.

<sup>26</sup> Eurostat, «Employment rate, age group 15–64, 2004–14 (%) - Statistics Explained».

<sup>27</sup> Eurostat, «Proportion of employees with a contract of limited duration, age group 15–64, 2014 (% of total employees) - Statistics Explained».

<sup>28</sup> Gobierno de España, «Lucha contra la inmigración irregular. Balance 2014».

<sup>29</sup> INE, «Cifras de Población a 1 de enero de 2016. Estadística de Migraciones 2015. Adquisiciones de Nacionalidad Española de Residentes 2015. Datos provisionales», 2.

Vemos como en los últimos años ha variado el contexto económico y migratorio, pasando de un periodo de crecimiento económico a uno de recesión, así como una fluctuación de la inmigración acorde con esta situación económica, disminuyendo la inmigración a medida que disminuye la oferta laboral. Pero, ¿cuáles son los datos reales sobre la contribución de la inmigración a la economía del país? ¿Qué implicaciones macroeconómicas ha tenido la inmigración en España durante el auge económico anterior al 2008 y después del inicio de la recesión y crisis económica del 2008?

#### **1.4.3.1 Los inmigrantes no pagan impuestos, colapsan la sanidad, reciben todas las ayudas y quitan puestos de trabajo a los autóctonos: ¿mitos o realidad?**

Según las últimas proyecciones demográficas del INE (2010), en el año 2049 la población española mayor de 64 años se duplicará, al tiempo que la población en edad de trabajar se verá reducida en un 20%. El resultado de estas dos tendencias será un claro envejecimiento de la población, cuya tasa de dependencia de las personas mayores (cociente entre la población mayor de 64 años y la población en edad de trabajar) crecerá desde el 25% actual hasta cifras cercanas al 60%.<sup>30</sup>

«Los sistemas de reparto de pensiones de cada año se financian con las cotizaciones pagadas por los trabajadores que coexisten con ellos»<sup>31</sup>. Esto implica que, si la situación sociodemográfica del país no cambia, debido al cambio que se espera en las próximas décadas en la ratio cotizantes/pensionistas, previsiblemente se producirá un desequilibrio financiero que pondrá en peligro la sostenibilidad del sistema de pensiones, tal como auguran diferentes estudios<sup>32</sup>.

Algunos economistas apuntan que la inmigración es una potencial solución para esta situación, a pesar de que varían en el grado de optimismo a la hora de valorar

---

<sup>30</sup> Devesa et al., «El impacto de la inmigración sobre la sostenibilidad financiero-actuarial del sistema de pensiones español», 1.

<sup>31</sup> Ibid.

<sup>32</sup> Ibid., 1-2.

la capacidad de este fenómeno para solucionar los problemas financieros de la Seguridad Social y el sistema de pensiones. Esto es así porque «actualmente, y muy probablemente también durante las próximas décadas, los inmigrantes estén generando al sistema de pensiones unos ingresos anuales (cotizaciones) muy superiores a los gastos (pensiones)»<sup>33</sup>.

Esto se debe a que la inmigración ha contribuido claramente al crecimiento de la población española desde el año 1998 y que el crecimiento que se ha dado en la población española en edad de trabajar, se debe en más de un 80% a una inmigración caracterizada por ser joven (el 76% tiene menos de 44 años y su edad media es de 33 años, frente a los 41 de los nativos en edad de trabajar)<sup>34</sup>.

Pero los datos económicos dan cuenta de que la inmigración en España ha tenido efectos positivos que rebasan los derivados de la evolución demográfica. En este sentido, los efectos de la inmigración sobre el crecimiento económico han sido muy positivos<sup>35</sup>, estimándose que, «por término medio, el 40% del crecimiento del PIB es directamente imputable a la inmigración»<sup>36</sup>.

Desde el punto de vista del mercado laboral, para el periodo 1997-2007,

«las cifras (...) ponen de manifiesto que en un periodo en el que la oferta laboral nativa crecía de forma insuficiente, al tiempo que las ofertas de empleo aumentaban intensamente, la inmigración ha sido decisiva para satisfacer las necesidades del mercado laboral español. De hecho, más del 40% de los nuevos trabajos creados en este periodo fueron ocupados por inmigrantes, sin que ello haya afectado negativamente a las oportunidades de empleo de los trabajadores nativos (Cuadrado et al., 2007; Carrasco et al. 2008 y Conde-Ruiz et al., 2008) (...) Pero la importancia de la inmigración en el mercado de trabajo español no se justifica solo por haber aportado una

---

<sup>33</sup> Ibid., 3.

<sup>34</sup> Ibid., 4-5.

<sup>35</sup> Para una explicación detallada y comprensible sobre cómo realizar el cálculo de la descomposición del crecimiento del PIB, véase el trabajo de Godenau, «El papel de la inmigración en la economía española», 4-5.

<sup>36</sup> Devesa et al., «El impacto de la inmigración sobre la sostenibilidad financiero-actuarial del sistema de pensiones español», 6.

mano de obra imprescindible para cubrir el empleo creado. Como señalan Conde-Ruiz et al. (2006), la inmigración también ha permitido reducir el grado de desajuste del mercado laboral y dotarle de mayor flexibilidad, ya que se dirigen a sectores en los que la demanda de trabajo de los nativos es escasa y tienen una mayor movilidad geográfica. En la medida en que la inmigración resuelve este desajuste y se encuentran trabajadores para todas las categorías de trabajo, hay mayor crecimiento económico y aumenta el empleo para todos.»<sup>37</sup>.

Si atendemos a los datos después de la entrada de la crisis en 2007, encontramos que no es posible atribuir a la inmigración la pérdida de trabajo de la población nativa, por lo que tampoco tiene sentido la idea de que “los inmigrantes quitan los trabajos a los autóctonos”<sup>38</sup>. Al respecto, Devesa *et al.* apuntan que:

«La posterior entrada en crisis de la economía española ha propiciado un incremento muy intenso del paro nativo e inmigrante, que desde finales de 2007 se ha multiplicado por 2,9 y 3,2 respectivamente. Esta diferencia podría inducir a pensar que la crisis económica está teniendo un mayor impacto sobre el empleo inmigrante. Sin embargo, al analizar las causas de dicho crecimiento podemos observar que son claramente distintas. Entre los inmigrantes, más del 60% del crecimiento del desempleo se explica por la entrada en el mercado laboral de nuevos efectivos y el 40% restante se deriva de la destrucción de empleo. Por el contrario, el crecimiento del paro en la población nativa se ha debido fundamentalmente a la destrucción de empleo neto (88%), y solo un escaso 12% se explica por el incremento de su población activa.»<sup>39</sup>

Medina resulta más tajante, afirmando que:

la destrucción de empleo durante el periodo de recesión económica no ha afectado igual a todos los colectivos, siendo el de los inmigrantes uno de los más castigados. (...) si bien la tasa de paro de los extranjeros se situaba por encima de la nativa en torno a 4 puntos porcentuales durante los años

---

<sup>37</sup> Ibid., 6-7.

<sup>38</sup> Elías, *Inmigración y mercado laboral*, 16.

<sup>39</sup> Devesa et al., «El impacto de la inmigración sobre la sostenibilidad financiero-actuarial del sistema de pensiones español», 7.

previos a la crisis, esta diferencia se ha triplicado en el año 2013, en el que los inmigrantes han registrado tasas de paro por encima del 37 por 100.

Detrás del aumento de la tasa de paro se encuentra el deterioro de la probabilidad de encontrar un empleo, así como el incremento en la probabilidad de perderlo, observándose nuevamente grandes diferencias ligadas a la nacionalidad. En relación a la probabilidad de encontrar un empleo (...) atendiendo a la nacionalidad se observa que, si bien la probabilidad de encontrar un empleo es superior en los extranjeros en 12 puntos porcentuales durante el periodo de expansión económica, dicha ventaja desaparece durante la crisis, registrándose en la actualidad tasas similares o ligeramente superiores en los nativos.

En relación a la probabilidad de perder el empleo, y según datos de la Encuesta de Población Activa (EPA), esta variable también registra fuertes diferencias entre nativos e inmigrantes que se han intensificado durante el periodo de recesión económica, sobre todo durante los primeros años de la crisis. (...) la crisis económica ha incrementado la probabilidad de perder el empleo tanto en nativos (desde un 3,7 por 100 hasta un 6,1 por 100) como en inmigrantes (desde un 6 por 100 hasta un 11,4 por 100). Sin embargo, el impacto ha sido mayor en este segundo colectivo, lo que ha supuesto que la diferencia entre ambos grupos haya crecido un 130 por 100 durante el periodo de recesión (desde 2,3 puntos porcentuales a 5,3 puntos porcentuales).<sup>40</sup>

Los resultados obtenidos en la investigación de Medina, basándose en datos de la Encuesta de Población Activa 2005-2013, permiten afirmar que buena parte de esta brecha resulta de la concentración de inmigrantes en segmentos laborales con menores costes de despido, pero que también existen otro tipo de factores que pueden estar relacionados con la existencia de un componente discriminatorio contra el inmigrante:

la mayor parte de la diferencia en la probabilidad de perder el empleo entre inmigrantes y nativos (más del 80 por 100) se justifica, tanto en periodos de expansión como de crisis, por las distintas características laborales de ambos colectivos, siendo las variables en las que se detectaron mayores diferencias,

---

<sup>40</sup> Medina, «Inmigración en España», 30-31.

y por tanto que más aportan a la explicación de la brecha, el tipo de contrato y la antigüedad en la empresa. (...) Con todo, la principal causa que explica el incremento en la brecha durante el periodo de recesión es el hecho de que los inmigrantes se concentran, en mayor medida que los nativos, en los segmentos laborales donde los costes de despido son menores.

Tan sólo se detecta la existencia de discriminación negativa, aunque de baja intensidad, en la muestra de hombres, al obtenerse diferencias estadísticamente significativas en los parámetros de las variables cuando la estimación se realiza diferenciando por nacionalidad. En concreto, la valoración que hace el mercado del tipo de contrato y de la antigüedad en la empresa no es la misma según se trate de un trabajador nativo o inmigrante. La existencia de factores no incluidos en el modelo, como el hecho de que las diferencias en la calidad educativa recibida en el país de origen podrían generar distintos niveles de productividad, podrían explicar en parte los resultados obtenidos. Si bien la cuantía de este componente discriminatorio no resulta elevada, si merece la pena destacar que se observa una tendencia creciente en la misma durante el periodo de recesión, lo que pone de manifiesto un incremento en las dificultades que encuentran los inmigrantes para estabilizar sus puestos de trabajo<sup>41</sup>.

A pesar de que los datos indican que esta discriminación negativa hacia los inmigrantes es de baja intensidad, sí nos permite afirmar que la idea de que quitan puestos de trabajo a los autóctonos no corresponde con la realidad. No obstante, sí que es cierto que es en los sectores económicos que requieren de una mano de obra menos cualificada donde los inmigrantes tienen mayor acceso, lo que puede entenderse como un aumento de la competencia para los autóctonos que trabajan en éstos. Sin embargo, tal como se explica posteriormente<sup>42</sup>, esta idea resulta excesivamente simplista, pues la dinámica del sector económico es compleja. En este sentido, hay que tener en cuenta que la oferta laboral no siempre es la misma, puesto que a ésta le afectan múltiples variables: cambios en las dinámicas de consumo; inyecciones de dinero desde el sistema financiero, tanto desde el sector privado como por el sector público a través de

---

<sup>41</sup> Ibid., 54.

<sup>42</sup> Véase el apartado 2.1.6.1.1 “Condicionantes macrosociales del origen y mantenimiento de algunos prejuicios hacia la inmigración en el capitalismo global” a partir de la página 135.

subvenciones; políticas de inversión pública en sectores estratégicos, etc. Por otro lado, hay que contemplar que los inmigrantes contribuyen a la economía del país en diferentes formas, ya que: el aporte de su trabajo implica aumento de beneficios empresariales -lo que implica una contratación adicional de nativos-; además, el aumento de producción afecta indirectamente y de manera positiva a la dinámica de interrelación entre los diferentes sectores económicos, y por último, no hay que olvidar que los inmigrantes también son consumidores<sup>43</sup>, por lo que contribuyen a la dinámica comercial y a las arcas públicas a través de los impuestos directos e indirectos.

También es posible decir que la idea de que la oferta de mano de obra inmigrante implica una reducción de los sueldos debido a que están dispuestos a trabajar por bajos sueldos, es un mito<sup>44</sup>.

«En el periodo que va desde el año 2000 al 2007, de acuerdo con la base de datos de la OCDE, el salario medio anual se incrementa un 25% (en precios corrientes de cada año), coincidiendo con el periodo de mayor afluencia de inmigrantes y continúa haciéndolo hasta el 2013, encadenando 44%.»<sup>45</sup>

Si bien es cierto que estos datos se refieren a salarios medios, si nos fijamos en los sectores económicos donde los inmigrantes tienen una mayor presencia, es posible extraer las mismas conclusiones:

«Incluso en aquellos sectores, como en el de la construcción y la hostelería donde se concentró en el periodo de expansión el mayor número de trabajadores extranjeros, el coste laboral experimenta una subida acorde con el desarrollo de la actividad.»<sup>46</sup>

Al contrario de las ideas base de los rumores, ha sido en época de crisis, debido al retorno de inmigración a sus países de origen, junto con las dinámicas y

---

<sup>43</sup> Arce, «El impacto económico de la inmigración en España, 2000-2009», 24.

<sup>44</sup> Pastor, «El papel de los inmigrantes en el desarrollo del mercado laboral español de 2000 a 2015», 38.

<sup>45</sup> Ibid.

<sup>46</sup> Ibid., 40.

regulaciones del mercado, lo que ha empeorado las condiciones de los trabajadores:

«El comportamiento del mercado laboral en la época de crisis responde a lo expuesto por las nuevas teorías de la inmigración. Así el número de inmigrantes baja, la proporción de trabajadores no calificados en el sistema productivo se reduce, optando las empresas por una mayor flexibilidad. Esta flexibilidad creciente se refleja en el uso sistemático de la subcontratación en cascada, el aumento de la demanda de trabajadores temporales, el desarrollo del empleo precario y la modificación de los horarios de trabajo.»<sup>47</sup>

Si atendemos a la relación entre la población inmigrante y las finanzas públicas, es necesario fijarse tanto en los ingresos que hacen en el sistema con el pago de impuestos y contribuciones a la Seguridad Social, como en los gastos, con el consumo de servicios públicos: prestaciones por desempleo, jubilaciones, servicios educativos y sanitarios, etc.<sup>48</sup> Los datos indican que las ideas de que los inmigrantes “no pagan impuestos”, “colapsan la sanidad” y “reciben todas las ayudas” son mitos que no corresponden con la realidad:

«las poblaciones de origen inmigrante no sólo no hacen un uso particularmente intensivo de los diversos sistemas de protección social, sino que, de hecho, se encuentran generalmente infra-representados entre los usuarios de la mayoría de los esquemas en proporción a su peso relativo en la población<sup>49</sup>. Además de esto, los datos disponibles muestran que el

---

<sup>47</sup> Ibid., 39.

<sup>48</sup> Godenau, «El papel de la inmigración en la economía española», 8.

<sup>49</sup> A excepción del uso asimétrico que hacen los inmigrantes de los servicios sanitarios de urgencias: «cuando se establecen controles por características observables de los individuos (asociados al sexo, edad, condición socioeconómica y grado de necesidad de atención médica) se obtiene que la condición de inmigrante no resulta en un acceso diferencial a los servicios de salud, con la excepción de los servicios de urgencia, caso en el que supone alrededor de 0,15 visitas anuales más. Esta magnitud, puesta en relación con el número promedio de visitas anuales a urgencias en nuestro país (alrededor de 0,5 visitas por persona), no debe considerarse irrelevante.» (Muñoz de Bustillo y Pérez, «Inmigración y Estado de bienestar», 59.) Al parecer, esta observación es consistente con las evidencias a nivel internacional, aunque hay que tener

balance fiscal entre su contribución al erario público y el coste de las prestaciones y servicios sociales que reciben resulta claramente favorable a las arcas del Estado. Esto se explica fundamentalmente por la mayor juventud de la población inmigrante y, por tanto, por su menor necesidad de los servicios sanitarios, pensiones, etc. En este sentido, la inmigración ha aparecido como una suerte de “comodín” para el sistema de Seguridad Social (permitiéndole adoptar las reformas necesarias con mayor margen de reflexión y búsqueda de consensos), pero por supuesto no como la solución definitiva a sus problemas de sostenibilidad financiera.»<sup>50</sup>

No hay ninguna evidencia empírica que demuestre que las poblaciones de inmigrantes sean una carga para los Estados de bienestar de las sociedades receptoras, lo que desacredita los argumentos sobre el abuso y sobreutilización de las prestaciones públicas por parte de los inmigrantes<sup>51</sup>. Al respecto, Fuentes y Figueiredo advierten que el peligro real de la inmigración para el sistema público es básicamente esta politización del fenómeno de la inmigración:

«Los riesgos principales de la presencia de población de origen inmigrante para la sostenibilidad futura del Estado de bienestar en España giran fundamentalmente en torno a la politización del fenómeno de la inmigración, y a la potencial pérdida de legitimidad de este tipo de programas que pudiera derivarse de dicha politización. En estas condiciones conviene prestar mucha atención a la evolución de las actitudes negativas de la población autóctona y a la relevancia creciente que están adquiriendo los argumentos acerca del “abuso” de recursos públicos por parte de los

---

en cuenta que el colectivo de inmigrantes no es un conjunto homogéneo y que, dependiendo de la procedencia de los sujetos o la región donde se realizan los estudios, no existen tales diferencias (Llop-Gironés et al., «Acceso a los servicios de salud de la población inmigrante en España», 727, 730.) En todo caso, no se le puede atribuir a la inmigración un protagonismo real en la saturación, sino al planteamiento global del sistema sanitario (Tudela y Mòdol, «La saturación en los servicios de urgencias hospitalarios», 115, 119.) [Nota del autor de este trabajo].

<sup>50</sup> Moreno y de Figueiredo, «Inmigración, sanidad, crisis económica y politización de la inmigración en España», 43.

<sup>51</sup> Moreno y Bruquetas, *Immigració i Estat del benestar a Espanya*, 166; Muñoz de Bustillo y Pérez, «Inmigración y Estado de bienestar», 56.

inmigrantes. Estas actitudes y discursos, aunque claramente inconsistentes con la evidencia empírica disponible, amenazan con erosionar la legitimidad de los sistemas públicos de protección social, especialmente si son alimentados en un contexto de competición partidista, o desde los argumentos sobre los que se basan decisiones políticas como la de expulsar del SNS a los inmigrantes indocumentados.»<sup>52</sup>

Por último, para contextualizar la anterior afirmación, nos parece necesario resaltar el hecho de que Estado español es un

«Estado pobre, con unas políticas fiscales regresivas, y muy poco redistributivo, siéndolo también los servicios y las transferencias públicas del Estado del Bienestar. Su gasto público social por habitante es de los más bajos de la Eurozona y los recortes lo están empobreciendo todavía más, como se puede observar en la evolución del gasto social en los Presupuestos Generales del Estado en los últimos años.»<sup>53</sup>

Teniendo en cuenta este contexto, cobra sentido la tesis de Fuentes y Figueiredo, donde los discursos sobre los efectos de la inmigración en la economía alejados de la realidad empírica, resultan útiles para encubrir las responsabilidades de quienes toman decisiones políticas sobre el modo de creación y repartición de riquezas, a través de la señalar al “otro” inmigrante como el verdadero origen de los problemas sociales y económicos.

---

<sup>52</sup> Moreno y de Figueiredo, «Inmigración, sanidad, crisis económica y politización de la inmigración en España», 43-44. [Nota del autor: las siglas SNS corresponden al acrónimo de Sistema Nacional de Seguridad Social.]

<sup>53</sup> García y Sotomayor, «Escenarios desiguales de una Europa en crisis. Aproximación a los efectos de la crisis socioeconómica en los estados de bienestar europeos: el caso de Alemania, Suecia y España», 187-88.

### **1.4.3.2 Los inmigrantes no conocen las normas, son incívicos: un mito basado en la concepción etnocéntrica del espacio público**

La inmigración, o la percepción social que de ella se tiene, parece tener un papel destacado en las causas del malestar al respecto de la convivencia urbana<sup>54</sup>. Para reflexionar sobre el binomio inmigración y civismo resulta imprescindible reflexionar sobre la concepción contemporánea de lo que es el espacio público. Las diferentes formas de significación, de uso y acceso al espacio público generan conflictos que se resuelven por regulaciones de carácter formal o informal, que generalmente surgen de una tensión estructural entre la función del estar y la del pasar, entre el viandante y los usos de sociabilidad<sup>55</sup>.

Aramburu, para el caso español, plantea que en un escenario donde el espacio público urbano pierde funciones de sociabilidad comunitaria en detrimento de espacios domésticos y lugares de consumo, las actuales regulaciones del espacio público parecen apostar por asegurar ambientes más propensos para el consumo de las clases medias<sup>56</sup>. Teniendo en cuenta que por lo general los inmigrantes hacen un uso más intensivo del espacio público, resulta lógico que la concentración de inmigrantes produzca inquietud o miedo a los autóctonos, debido a que los primeros siguen constituyendo un colectivo estigmatizado por los segundos<sup>57</sup>.

Pero yendo más allá, la investigación de este autor apunta que las negociaciones conflictivas de las pautas de convivencia se abordan desde diferentes concepciones culturales sobre los usos posibles y las formas de regulación del espacio público: en España hay una cesión de la regulación de las conductas individuales en los espacio público hacia las autoridades en detrimento de la autoregulación social que se da en otros países, a la vez que hay menor tolerancia

---

<sup>54</sup> Aramburu, «Usos y significados del espacio público», 143.

<sup>55</sup> Ibid., 145.

<sup>56</sup> Ibid., 145-46.

<sup>57</sup> Ibid., 147, 149.

frente a las “apropiaciones” puntuales del espacio público, viéndose éstas prácticas como invasoras<sup>58</sup>:

«En un contexto de inmigración reciente, estos diferentes hábitos de vida pública tienen como resultado que 1) los autóctonos se sientan “agraviados” con más frecuencia que los inmigrantes, que 2) muchas veces los inmigrantes no entenderán el sentido del “agravio”, y que por tanto 2) los poderes públicos recibirán más demandas para intervenir por parte de los autóctonos que de los inmigrantes.»<sup>59</sup>

Por último, este autor reflexiona sobre si la percepción del agravio derivado de una conducta determinada, no viene tan determinada por la ofensa objetiva, como por la identidad de éstos:

«En la medida en que los inmigrantes constituyen una categoría social estigmatizada, con diferentes modulaciones según los diversos colectivos, este estigma puede reforzar también el sentido del agravio.»<sup>60</sup>

Si bien este malestar no deja de ser una problemática real para los autóctonos, en tanto que es vivido por parte de este colectivo, los datos parecen confirmar que esta percepción no coincide tanto con la realidad de las cifras como por la imagen que se proyecta de la convivencia intercultural a través de los discursos que circulan por la sociedad. Al respecto, cabe considerar la influencia de los medios de comunicación sobre la actitud de la opinión en relación a la inmigración<sup>61</sup>, ya que «el sistema mediático tiene una gran capacidad para construir la realidad, transmitir ideología e inducir comportamientos sociales»<sup>62</sup>. Este hecho cobra especial relevancia si se tenemos en cuenta que la imagen tergiversada de la realidad que hacen los medios de comunicación sobre la

---

<sup>58</sup> Ibid., 147.

<sup>59</sup> Ibid., 148.

<sup>60</sup> Ibid.

<sup>61</sup> Cea D’Ancona, «Los efectos de la crisis económica en la molduración y evolución de la opinión pública española ante la inmigración», 48.

<sup>62</sup> Martínez et al., «Sobre la conflictividad y la convivencia», 19.

relación entre delincuencia e inmigración<sup>63</sup>, lo cual resulta preocupante si se tiene en cuenta que existen

«relaciones, muy directas en algunos casos, entre los cambios en los índices de preocupación y miedo al delito, según los barómetros de opinión mensuales del CIS, y el tratamiento informativo de la delincuencia. Aunque la cantidad de noticias es una variable influyente, se ha podido comprobar que el contenido de las noticias puede serlo aún más, de tal manera que algunos de los índices más altos de preocupación o miedo al delito se alcanzan en meses que no se caracterizan por un mayor volumen de noticias, pero sí, por ejemplo, por recoger sucesos especialmente cruentos. Del análisis realizado se desprende, por lo demás, que el aumento o descenso de la atención mediática a la delincuencia está estrechamente conectado no con la realidad delictiva, sino con otros acontecimientos sociopolíticos, los más relevantes de cada momento»<sup>64</sup>

Si atendemos a los datos sobre el incumplimiento de las normas que implican un acto delictivo, no es posible asociar la delincuencia al aumento de la inmigración, dado que

«segons les dades publicades pel Ministeri d'Interior, la taxa de delinqüència no només no ha augmentat sinó que en els últims anys ha disminuït. A nivell estatal, el percentatge de població estrangera ha passat del 3,3% el 2001 al 12,1% el 2012. En canvi, la taxa de delinqüència per 1000 habitants ha baixat del 50% al 45,1%. Així mateix i comparat amb la resta de països europeus, podem dir que la taxa de delinqüència està molt per sota de la mitjana europea (67,6%)»<sup>65</sup>.

Por otro lado, si atendemos a las sanciones por infracciones de la ordenanza municipal en la ciudad de Barcelona<sup>66</sup> encontramos que sólo el 18% de las multas

---

<sup>63</sup> Soto, «La influencia de los medios en la percepción social de la delincuencia», 36.

<sup>64</sup> Ibid., 43.

<sup>65</sup> Ajuntament de Barcelona, «Manual per combatre rumors i estereotips sobre la diversitat cultural. La convivència a la ciutat», 8.

<sup>66</sup> Que consideramos representativo de lo que sucede en Cataluña, el universo poblacional de este estudio.

por infracciones eran de extranjeros residentes de esta ciudad<sup>67</sup>. Si consideramos que, según los datos del Instituto Nacional de Estadística<sup>68</sup>, entre estos años la población extranjera de la ciudad de Barcelona es aproximadamente de un 14%, encontramos que existe una proporción aceptable y comprensible entre población inmigrante e infracciones cometidas en la ciudad.

Por todo ello, a la luz de estos datos, podemos deducir que la idea de que los inmigrantes incumplen las normas y son incívicos, no corresponde a la realidad del uso que hacen éstos del espacio público, sino más bien a concepciones etnocéntricas por parte de los autóctonos sobre las funciones del espacio público, así como la valoración de los usos aceptables que pueden hacerse de éste.

#### **1.4.4 El marco normativo en materia de Educación para la Ciudadanía Democrática y su relación con la Didáctica de las Ciencias Sociales y la Educación Intercultural**

El Consejo de Ministros de la Unión Europea en el 2002, afirmó que la Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD) es esencial para la misión principal del Consejo, como es promover una sociedad libre, tolerante y justa. Es por ello que este organismo recomienda que la ECD, en su sentido más amplio, debía estar en el corazón de la reforma y la implementación de la política educativa, siendo un factor de innovación en lo que respecta la organización y la ejecución de todos los sistemas educativos, tanto en los currículums, como en los métodos de enseñanza<sup>69</sup>.

Los motivos de esta movilización institucional por la ECD pueden encontrarse en la fundamentación de hecho de la recomendación del Consejo de Europa mencionada anteriormente, donde este organismo reconoce estar

---

<sup>67</sup> Ajuntament de Barcelona, «Manual per combatre rumors i estereotips sobre la diversitat cultural. La convivència a la ciutat», 10.

<sup>68</sup> Ver anexos.

<sup>69</sup> Council of Europe, «Recommendation Rec (2002)12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship».

«Concerned by the growing levels of political and civic apathy and lack of confidence in democratic institutions, and by the increased cases of corruption, racism, xenophobia, aggressive nationalism, intolerance of minorities, discrimination and social exclusion, all of which are major threats to the security, stability and growth of democratic societies»<sup>70</sup>

En este sentido, cuando explicitan objetivos generales y los contenidos que deben de tratarse en la EDC, hace referencia a las siguientes acciones necesarias:

«- combining the acquisition of knowledge, attitudes and skills, and giving priority to those which reflect the fundamental values to which the Council of Europe is particularly attached, notably human rights and the rule of law; (...) - paying particular attention to the acquisition of the attitudes necessary for life in multicultural societies, which respect differences and are concerned with their environment, which is undergoing rapid and often unforeseeable changes»<sup>71</sup>.

Cuatro años después de esta recomendación del Consejo de Ministros de la Unión Europea, se inició un proceso en el que los países de la Unión Europea diseñaron sus currículums educativos atendiendo a este requerimiento

La ley educativa española, que es la que interesa para esta investigación, hizo eco de la recomendación anterior del consejo de ministros, contemplando una concepción de ciudadanía en términos amplios, atendiendo tanto a aspectos de convivencia entre ciudadanos, como lo relativo al marco normativo en el que éstos desarrollan la vida en sociedad. En este sentido, en la Ley Orgánica de

---

<sup>70</sup> Ibid. Traducción propia: «preocupado por la creciente apatía política y civil y la falta de confianza en las instituciones democráticas, y por el aumento de casos de corrupción, racismo, xenofobia, nacionalismo violento, intolerancia ante las minorías, discriminación y exclusión social, elementos que representan todos ellos una importante amenaza a la seguridad, estabilidad y crecimiento de las sociedades democráticas».

<sup>71</sup> Ibid. Traducción propia: “La combinación de la adquisición de conocimientos, actitudes y habilidades, dando prioridad a las que reflejan los valores fundamentales a los que se une particularmente el Consejo de Europa , en particular los derechos humanos y el Estado de Derecho (...) Prestando especial atención a la adquisición de las actitudes necesarias para la vida en las sociedades multiculturales, que respeten las diferencias y se ocupan de su entorno, que está experimentando cambios rápidos ya menudo imprevisibles”

Educación (LOE), que era la legislación vigente en materia educativa durante el desarrollo de la ESO de los estudiantes incluidos en la muestra del estudio, encontramos los siguientes objetivos:

« a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática; (...) d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.»<sup>72</sup>

La normativa que define las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO dentro del marco de la LOE es el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre<sup>73</sup>, que implantó la asignatura de Educación para la Ciudadanía a fin de incluir en el currículo oficial una asignatura dedicada especialmente a la enseñanza de los valores cívico-democráticos. Además, introdujo en el sistema educativo español el concepto de “competencia”, estableciendo entre otras la Competencia Social y Ciudadana, motivando que:

«En definitiva, el ejercicio de la ciudadanía implica disponer de habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica. Significa construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos, libertades, responsabilidades y deberes cívicos, y defender los derechos de los demás.

En síntesis, esta competencia supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la

---

<sup>72</sup> BOE, *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*, 679.

<sup>73</sup> Ibid.

democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas.»<sup>74</sup>

Esta competencia, debe potenciarse de manera transversal en todas las asignaturas, cobrando especial importancia las Ciencias Sociales, debido a que está vinculada estrechamente a su objeto de estudio<sup>75</sup>.

Debido a que el estudio se ha realizado en Cataluña, cabe tener en cuenta el Decreto Autonómico catalán 143/2007, de 26 de junio, por el cual se establece la ordenación de la enseñanza de la Educación Secundaria Obligatoria en esta comunidad autónoma<sup>76</sup>. Este decreto, siguiendo el marco establecido por el Real Decreto estatal, define las competencias básicas generales que los y las estudiantes de Cataluña han de desarrollar y consolidar durante la ESO, a fin de poder incorporarse en la vida adulta de manera satisfactoria, así como la práctica de la ciudadanía activa.

Entre otras competencias y habilidades básicas, se ha de fomentar el respeto hacia el resto de ciudadanos y el sentido crítico, la interdependencia personal, así como la asunción con responsabilidad de los derechos y deberes básicos para una ciudadanía democrática, el rechazo a los prejuicios de cualquier tipo, la capacidad de participación, la iniciativa personal y la capacidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades<sup>77</sup>.

¿Pero cómo fomentar estas competencias y habilidades básicas? Tanto el currículum a la hora de hablar de las competencias, como desde la Didáctica de diferentes Ciencias Sociales, se contempla que el sentido crítico sólo puede darse

---

<sup>74</sup> Ibid., 689. En relación a los derechos y obligaciones de la ciudadanía, véase la nota al pie de página número 136, en la página 92 y la nota al pie 137, en la página 92. En ellos se especifican los Derechos Fundamentales establecidos por la Constitución Española, así como los Derechos Humanos, que relacionamos con la concepción ciudadana basada en el pluralismo cultural, base del interculturalismo.

<sup>75</sup> Ibid., 703.

<sup>76</sup> Generalitat de Catalunya, *DECRET 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria*. 21871-21872.

<sup>77</sup> Ibid., 21871.

si se combinan una serie de conocimientos, habilidades y actitudes, a la vez que se trabaja acorde con la orientación epistemológica de la ciencia social que quiera enseñarse, según los fines educativos que se pretendan<sup>78</sup>, siendo especialmente útil la yuxtaposición de contenidos temáticos y la integración interdisciplinar a la hora de abordar tales contenidos, a poder ser, en la búsqueda de solución a problemas sociales<sup>79</sup>. En este sentido, según Prats y Santacana, los contenidos centrales para la educación en valores, en la medida que forma parte de la comprensión racional de la “civilidad”, serían todos aquellos que describen los componentes necesarios de la vida social en común, resultando esenciales tanto la formación de las instituciones como de los productos sociales<sup>80</sup>.

#### **1.4.5 ¿Por qué la educación formal debe ocuparse de la Educación para la Ciudadanía Democrática desde un punto de vista intercultural? Reflexiones desde y más allá de la normativa**

Huber y Reynolds, escribiendo bajo el sello editorial del Consejo de Europa, afirman que:

«The ability to understand one another across and beyond all types of cultural barriers is a fundamental prerequisite for making our diverse democratic societies work. As current events continue to show, there is an urgent need for a concerted effort to develop the necessary attitudes, skills and knowledge that contribute to intercultural competence in the everyday practice of teaching and learning, so that future generations may be equipped to participate in an increasingly global and complex environment. All the more so since intercultural competence addresses the root of a range

---

<sup>78</sup> Prats y Santacana, «Los contenidos en la enseñanza de la historia», 33; Souto, «Fines y objetivos en la enseñanza de la Geografía», 123-26.

<sup>79</sup> González, «Geografía y otras ciencias sociales», 134-35; Prats y Santacana, «Los contenidos en la enseñanza de la historia», 45-46.

<sup>80</sup> Prats y Santacana, «Los contenidos en la enseñanza de la historia», 46.

of issues our societies face: stereotyping, discrimination, all forms of racism, and so on, all of which are exacerbated in times of economic difficulty. »<sup>81</sup>

Pero a lo anterior, hay que sumar que uno de los retos de la educación actual es fomentar el aprendizaje de vivir en una sociedad cohesionada, teniendo en cuenta la creciente multiculturalidad del mundo globalizado, a la vez que se vela por mantener las diferencias entre las identidades individuales y colectivas<sup>82</sup>. Esta es la perspectiva del cosmopolitismo arraigado de Cortina<sup>83</sup>, combinada con la visión intercultural, que apuesta por la comunicación entre los diversos grupos culturales, donde se pone el acento en la fluidez de las culturas y se reconoce la necesidad humana de sentir arraigo cultural<sup>84</sup>.

«Pero, ¿Cómo llegar a formar personalidades abiertas, transnacionales, que no fijen rígidamente los límites de su propia cultural, que no la identifiquen con su nación, que no se cierren a las múltiples influencias y que, al mismo tiempo, sean capaces de construir con otros el espacio público, el proyecto social y político que proporciona cohesión social a un grupo humano y permite su crecimiento y su desarrollo?»<sup>85</sup>

---

<sup>81</sup> Huber y Reynolds, *Developing intercultural competence through education*, 7. Traducción propia: «La capacidad de entender el uno al otro a través y más allá de todo tipo de barreras culturales, es un requisito previo fundamental para que funcionen nuestras sociedades democráticas diversas. Como muestras los acontecimientos actuales, existe una necesidad urgente de un esfuerzo concertado para desarrollar las actitudes, habilidades y conocimientos necesarios para desarrollar la competencia intercultural en la práctica cotidiana de la enseñanza y el aprendizaje, para que las generaciones futuras puedan estar equipadas para participar en un entorno cada vez más global y complejo. Con mayor razón, teniendo en cuenta que la competencia intercultural se dirige a la raíz de una serie de problemas que enfrentan nuestras sociedades: estereotipos, la discriminación, todas las formas de racismo, etc., todos ellos exacerbados en tiempos de dificultad económica.»

<sup>82</sup> Bauman, *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*, 131; Tedesco, «Los pilares de la educación del futuro».

<sup>83</sup> Cortina, «Educar en un cosmopolitismo arraigado», 69.

<sup>84</sup> Díez Gutiérrez, «La práctica educativa intercultural en Secundaria», 28; Molina, *Sociología de la Educación Intercultural: vías alternativas de investigación y debate*, 166.

<sup>85</sup> Bartolomé Pina, «Educar para una ciudadanía intercultural», 135-36.

Acompañando a las familias, la institución escolar interviene en los procesos de enculturación en las etapas tempranas de la vida -infancia, niñez y adolescencia-, desempeñando su actividad con agentes educativos especializados en educación y en áreas de conocimiento diversas, que acompañan a los adolescentes en su proceso de formación de su identidad, valores, conductas y sentimientos<sup>86</sup>, educando también a los futuros ciudadanos para que el sistema cultural se reproduzca<sup>87</sup> en toda su complejidad.

Es por ello que la institución escolar también resulta un enclave donde las generaciones más jóvenes ahondan en la comprensión de las características del medio social y cultural en el que les ha tocado vivir, asumiendo entre otras cosas los deberes y derechos que tienen o tendrán como ciudadanos. En este sentido, McLaren<sup>88</sup> considera que la escuela se convierte en la piedra angular de la democracia, ya que proporciona los cimientos para que ésta funcione, a través de la potenciación de la autonomía de los futuros adultos, así como de su criterio para pronunciarse y contribuir de manera singular en las decisiones que afectan a la vida cotidiana y a la política gubernamental.

Cobra así sentido el reconocimiento de ECD en las escuelas, ya sea a través de asignaturas específicamente dedicadas para ello, o bien complementando o a partir de la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela, a las que históricamente se les ha atribuido funciones educativas o instructivas que van más allá del aprendizaje de la misma disciplina<sup>89</sup>

---

<sup>86</sup> Martínez, «La tarea de educar y la profesión docente», 19 y ss.

<sup>87</sup> Spindler, «La transmisión de la cultura», 233.

<sup>88</sup> McLaren y Kincheloe, *Pedagogía crítica.*, p. 20

<sup>89</sup> Prats y Santacana, «¿Por qué y para qué enseñar Historia?», 14. Estos autores definen cinco de las funciones más habituales: La función *patriótica* de refuerzo del sentimiento de autoestima de un colectivo; la función *propagandística* de lanzamiento de mensajes positivos sobre un régimen o sistema políticos o sociales; la función de la historia *como afirmación de superioridad cultural*, que consiste en introducir ideas o sistemas ideológicos, la *función* para el ocio cultural y la *función* para la creación de conocimiento científico *en el análisis social*. Ibid.

### 1.4.6 Motivaciones para el estudio de las ideas y actitudes de los adolescentes

Al ser un lugar de paso obligatorio para cualquier ciudadano del mañana durante etapas que tienen un gran potencial de desarrollo cognitivo y psicosocial para los individuos, la institución escolar resulta un espacio socializador y “enculturizador” muy influyente. En este sentido, una de sus características principales como institución socializadora es que su intención educativa está planificada<sup>90</sup>, resultando un ente transmisor de ideología, susceptible de ser estudiado y analizado como tal. Desde esta perspectiva, la escuela es un lugar donde se ejerce sobre el individuo un poder constituido por una suerte de relaciones entre instituciones, como el estado, la iglesia, las editoriales, las directivas de centro, el profesorado o las asociaciones de familias. Es por ello que surge la necesidad de estudiar la intencionalidad que tienen estas instituciones en relación con los procesos de enculturación e integración de los individuos a sus comunidades<sup>91</sup>.

En este sentido, son objeto de estudio los posicionamientos ideológicos de los Estados, ya que analizando los currículums<sup>92</sup> bajo la óptica de la educación cívica y ciudadana, puede desvelarse la concepción de ciudadano que se propone como ideal para la sociedad del presente y del futuro<sup>93 y 94</sup>. También resultan necesarios

---

<sup>90</sup> Coll, «Constructivismo y educación», 170.

<sup>91</sup> Benedicto y Morán, «Becoming a Citizen», 602.

<sup>92</sup> Se entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas (BOE 2006:17167), definidos por leyes educativas desarrolladas por gobiernos y aprobadas por los estados.

<sup>93</sup> Encontramos especialmente relevante la obra de Miquel Apple (Apple, *Ideology and Curriculum*), uno de los referentes en el campo del análisis de los currículums desde la perspectiva crítica, requerida para el análisis de la ideología de estado, plasmada en los currículums escolares de manera explícita o evocada.

<sup>94</sup> En este sentido, en Levinson y Berumen, «Educación para una Ciudadanía Democrática en los Países de América Latina», 17., a partir del análisis de las diferentes definiciones y supuestos sobre los conceptos 'democracia' y 'ECD' que se dan en los programas curriculares, así como documentos sobre las políticas educativas en los países de América latina, concluyen que aunque cada programa dirige una amalgama única de tropos claves y valores que apoyan los conceptos

e interesantes los estudios sobre la materialización de los proyectos educativos de los centros escolares en torno a la educación cívica o ciudadana<sup>95</sup>; así como las estrategias, discursos y prácticas que pueden ser llevados a cabo por los docentes, o los discursos explícitos, ocultos y nulos sobre ciudadanía presentes en los libros de texto de historia, geografía o educación para la ciudadanía<sup>96</sup>.

Por otro lado, también encontramos relevantes los estudios sobre los conocimientos, las ideas y las actitudes del alumnado, ya que pueden ser útiles para evaluar la eficacia de las políticas educativas. Estos estudios pueden servir de base para reflexionar sobre los reajustes que habría que hacer en las prácticas educativas, en función de las necesidades e intereses reales del alumnado y los objetivos que se marquen para la educación de las futuras generaciones<sup>97</sup>. Los resultados de las investigaciones internacionales sobre la implicación cívica de adolescentes y jóvenes remarcan la necesidad de seguir realizando investigaciones en profundidad sobre los significados atribuidos a la experiencia ciudadana de los jóvenes, dando voz a los/as estudiantes, a fin de favorecer la identificación de las vivencias relativas a la ciudadanía<sup>98</sup>.

Por todo lo anterior, se justifica el estudio que se presenta sobre la percepción que tienen los estudiantes de secundaria sobre la convivencia y la gestión política de la convivencia en sociedades multiculturales. Además, teniendo en cuenta que han pasado los años suficientes como para que los sujetos de investigación

---

de vida democrática, existen tendencias diferentes y contradicciones entre los valores y habilidades que enfatizan los diferentes programas, organizaciones y países. Este análisis acaba llevando a estos autores a reflexionar sobre la relatividad de los programas derivados de las políticas educativas en materia de Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD), apuntando que cada programa refleja la realidad social en la que se forma, así como la ideología de los partidos políticos, que implementan la política educativa que más les conviene para reproducir su propia ideología.

<sup>95</sup> En esta temática un buen referente teórico lo encontramos en Giroux, *Cultura política y práctica educativa*.

<sup>96</sup> Véase, por ejemplo, Atienza y Dijk, «Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales».

<sup>97</sup> Jenkins, «The Student Voice and School Science Education», 53.

<sup>98</sup> Robles, «Investigaciones internacionales sobre la implicación cívica de adolescentes y jóvenes. Ciudadanos adolescentes en la era digital», 77-78.

incluidos en la muestra, adolescentes que finalizaban la escolaridad obligatoria, hayan cursado por completo la ESO dentro del marco de la reforma educativa que incluía las recomendaciones del Consejo de Europa en materia de Educación para la Ciudadanía Democrática, se considera que el estudio resulta especialmente pertinente para evaluar sus resultados.

En este sentido, cabe tener en cuenta que el comité de ministros del Consejo de Europa en el 2010 volvió a publicar una recomendación en materia de ECD donde dedicaba un apartado a la necesidad de promover la investigación en esta materia, explicitando que:

«Member states should initiate and promote research on education for democratic citizenship and human rights education to take stock of the current situation in the area and to provide stakeholders including policy makers, educational institutions, school leaders, teachers, learners, non-governmental organisations and youth organisations with comparative information to help them measure and increase their effectiveness and efficiency and improve their practices. This research could include, *inter alia*, research on curricula, innovative practices, teaching methods and development of evaluation systems, including evaluation criteria and indicators. Member states should share the results of their research with other member states and stakeholders where appropriate»<sup>99</sup>.

---

<sup>99</sup> Council of Europe, «Recommendation CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education». Traducción propia: “Los Estados miembros deberían iniciar y promover la investigación sobre la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos para hacer un balance de la situación actual en la zona y para proporcionar a los interesados, incluidos los responsables políticos, instituciones educativas, líderes escolares, maestros, estudiantes, organizaciones no gubernamentales y los jóvenes organizaciones, información comparativa para ayudarles a medir y aumentar su eficacia y eficiencia y mejorar sus prácticas. Esta investigación podría incluir, entre otras cosas, la investigación sobre los planes de estudios, prácticas innovadoras, métodos de enseñanza y el desarrollo de sistemas de evaluación, incluidos los criterios e indicadores de evaluación. Los Estados miembros deben compartir los resultados de sus investigaciones con otros Estados miembros y con los expertos que corresponda.”

Por último, cabe destacar que la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales es un campo de conocimiento fértil y adecuado para abordar la ECD y la educación intercultural en el aula, puesto que uno de los núcleos conceptuales fundamentales que resulta común a la enseñanza de todas las Ciencias Sociales es la descripción de la “civilidad” o componentes necesarios para la vida social en comunidad<sup>100</sup>. Además, uno de los grandes ámbitos en los que se desarrolla tradicionalmente la investigación en esta área de conocimiento son las concepciones del alumnado sobre las Ciencias Sociales y los conceptos que se trabajan desde ellas<sup>101</sup>.

La razón de ser de la Didáctica de las Ciencias Sociales es aterrizar las teorías pedagógicas en el terreno práctico, diseñando estrategias e instrumentos adecuados para enseñar objetos disciplinares específicos. En este proceso cabe el diseño, la experimentación y evaluación de propuestas didácticas, así como la creación de materiales y elementos que sirvan para intervenir de manera controlada en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las materias de Ciencias Sociales<sup>102</sup>. Pero antes de poder realizar todo ello, resulta necesario saber qué es lo que hace falta enseñar a partir del estudio de las ideas y representaciones del alumnado, puesto que son los sujetos a los cuales se destina la acción docente. Se parte, pues, de la consideración de que es necesario conocer a ese “otro” que es el alumnado para posteriormente diseñar materiales que sean realmente útiles para éste:

«Los estudios muestran que cada grupo, cada segmento sociocultural, tiene su conjunto de representaciones sobre diferentes aspectos de su vida, las cuales nosotros, educadores e investigadores, insistimos en no oír. Como grupo socio-profesional, construimos nuestras propias representaciones y, en función de ellas, construimos nuestras prácticas y las imponemos a los alumnos, suponiendo que sabemos lo que es bueno para ellos»<sup>103</sup>.

---

<sup>100</sup> Prats y Santacana, «Los contenidos en la enseñanza de la historia», 46.

<sup>101</sup> Prats, «La “Didáctica de las Ciencias Sociales” en la Universidad Española», 92.

<sup>102</sup> Prats, «Hacia una definición de la investigación en didáctica de las ciencias sociales», 85.

<sup>103</sup> Mazzotti, «Representações Sociais», 76., citado en Santana, «Aproximaciones metodológicas al estudio de las representaciones sociales en educación», 7.

Este estudio pretende superar esta situación, investigando sobre las representaciones de los adolescentes sobre un objeto de conocimiento concreto, para saber qué se tiene que llevar a las aulas y cómo debería de hacerse.

### **1.5 Potencialidad, limitaciones, dificultades y circunstancias en el que se ha desarrollado el estudio**

Se considera útil la investigación en tanto que son necesarios estudios de contextos micro-sociales que permitan dar explicaciones minuciosas sobre realidades concretas. Este tipo de estudios, aunque no den resultados y explicaciones extrapolables a otros contextos, si pueden explicar las influencias mutuas entre variables, poniendo en relieve problemáticas concretas, así como soluciones por encontrar. Por otro lado, los estudios en profundidad de contextos micro-sociales, tienen la particularidad de aplicar una metodología extrapolable a realidades sociales similares.

En condiciones ideales, se hubiera planteado una metodología de investigación diferente. En primer lugar, se hubiera propuesto un trabajo etnográfico suficientemente extenso como para adquirir un conocimiento comprensivo de las características y significados que los colectivos objetivo de estudio atribuyen a los temas que conciernen a este trabajo. Se considera que a partir de la comprensión profunda del tema de estudio que hubiera aportado el trabajo etnográfico previo, se podrían diseñar el resto de instrumentos de recogida de datos de una manera más perfilada a los intereses de la investigación. Sin embargo, el tempo y el tiempo de la investigación está marcado desde un principio por un cronograma impuesto por quienes financian la investigación. El hecho de tener que realizar la tesis doctoral en un periodo de tiempo restringido, altera por completo el enfoque metodológico planteado para condiciones ideales.

Como se explica detalladamente en el capítulo sobre metodología, la técnica empleada para la obtención de los datos que aquí se presentan es el cuestionario. Utilizar un cuestionario para conocer las ideas y actitudes de los sujetos de investigación tiene sus ventajas y sus inconvenientes. Hay que tener en cuenta que este estudio no permite conocer en profundidad los significados que los

sujetos de investigación atribuyen a los significantes utilizados en sus discursos, ya que, tal como afirma Gee, los «significados sólo pueden averiguarse con seguridad (...) observando las prácticas sociales» en las que participan los sujetos<sup>104</sup>. Sin embargo, la ventaja que presenta es que se puede acceder a una muestra de población lo suficientemente grande como para hacer inferencias a contextos sociales más amplios.

En realidad, en el marco de la investigación se han llevado a cabo otras técnicas de investigación, tanto para la obtención de datos como para el análisis. En especial, cabe destacar que se elaboraron 18 entrevistas a sujetos que también respondieron al cuestionario. Estas entrevistas, ya analizadas a partir de procesos de codificación abierta y codificación axial, se realizaron para poder complementar los resultados del estudio, dando cuenta de aspectos cualitativos de los discursos referentes a las dimensiones teóricas que se abordan en este trabajo. Si bien es cierto que se considera que este tipo de metodología de carácter mixto daría mucha más riqueza al estudio, finalmente se decidió descartarla por implicar un trabajo de dimensiones difícilmente abarcables. No obstante, cabe decir que se espera poder explotar estos resultados en trabajos posteriores.

Aun así, considero que, en condiciones ideales se podría haber realizado un trabajo que hubiera dado más frutos, por ejemplo, partiendo de un trabajo etnográfico que hubiera permitido abordar el objeto de estudio de una manera más sólida y fundamentada. A pesar de este inconveniente, se considera correcta la investigación desde el punto de vista metodológico, dado que existen estudios previos suficientes, así como una familiarización con la cultura escolar, que permite entrar directamente en la segunda fase del trabajo de campo de la que habla San Román<sup>105</sup>, donde se ha de plantear

“un diseño metodológico que analice la corrección lógica de nuestros enunciados, explicita supuestos, que elimine incoherencias, que establezca principios puente que puedan vincular las hipótesis con los datos, que exija la precisión de las definiciones de conceptos y categorías, que establezca las

---

<sup>104</sup> Gee, *La ideología en los discursos*, 89.

<sup>105</sup> San Román, «De la intuición a la contrastación», 169.

reglas de correspondencia, niveles de operacionalización que acerquen a éstos progresivamente a la determinación de cuáles son los datos necesarios para poner a prueba de forma dura las hipótesis de las que disponemos. Un diseño teórico, por fin, que seleccione las técnicas más adecuadas para contrastar empíricamente estas hipótesis, sobre la base de exigencias de adecuación de esas técnicas a los objetos de investigación, el contenido teórico de las hipótesis, el tipo de datos necesario para la puesta a prueba de las características generales de la población. Es entonces, y sólo entonces, cuando tiene sentido especificar categorías, tramos, muestras, procedimientos de aproximación y otras exigencias técnicas que incluye el diseño, pero que lejos de ser el núcleo de las ideas con contenido teórico, de la investigación, son los instrumentos y procedimientos específicamente seleccionados y contruidos para cumplir la misión científica de su contrastación”<sup>106</sup>

Los estudios previos planteados en el marco teórico, así como el bagaje teórico y metodológico del grupo de investigación en el que se ha trabajado, nos ha permitido cuestionarnos preguntas e hipótesis, así como diseñar instrumentos de investigación, basándonos en dimensiones teóricas previamente establecidas.

También es verdad que el planteamiento de las preguntas podría no haber sido el más adecuado. Es por ello que, durante el diseño del cuestionario, además de tener en cuenta instrumentos ya validados y llevados a cabo en investigaciones previas, se generó un proceso de trabajo en el que intervinieron diversos investigadores, contrastado ideas e intentado paliar los sesgos que se podrían introducir mediante un diálogo contante y un trabajo interdisciplinar. De esta manera, los cuestionarios se diseñaron teniendo en cuenta qué era lo que podrían interpretar los encuestados.

Para verificar la adecuación del instrumento, a las preguntas que se enmarcaban dentro de una misma dimensión teórica se las sometió a análisis de validación. Estos análisis sirven para conocer la *confiabilidad* y la *validez* de los instrumentos en función de las respuestas obtenidas. El cálculo de la *confiabilidad* alude a si «la

---

<sup>106</sup> Ibid.

medición es estable en el tiempo»<sup>107</sup>, es decir, a la exactitud de la medida y la posibilidad de reproducir el resultado. Por otro lado, el cálculo de la *validez* indica si la cuantificación de la pregunta es exacta o precisa, es decir, si se mide lo que realmente se quiere medir<sup>108</sup>.

También es necesario tener en cuenta las limitaciones conceptuales que se tomaron de una manera consciente a la hora de abordar las propiedades sobre el discurso intercultural, ya que la 'diversidad social' es un concepto muy amplio y puede abarcar temáticas no trabajadas en este estudio, como sería la diversidad sexual, diversidad en cuanto a discapacidades sensoriales o psicomotrices, o en cuanto a enfermedades físicas o mentales. A pesar de que se considera que son temáticas muy interesantes que deben de trabajarse desde una perspectiva académica y crítica, escapan el alcance de este trabajo por constituir campos discursivos complejos inabarcables para una investigación de estas características.

En este sentido, puede criticarse el hecho de que se hable a lo largo de la tesis sobre la educación intercultural cuando el objeto de estudio son las representaciones que los estudiantes sobre diferentes aspectos de la inmigración. Compartimos la idea de que la interculturalidad es un concepto amplio y complejo, y que la óptica más acertada para abordar su estudio es la cosmopolita, híbrida y radical que propone Essomba<sup>109</sup>. En este sentido, se contempla el hecho de que es falsa la identificación entre diversidad cultural e inmigración, debido a que se excluye de facto la diversidad propiamente intercultural. A pesar de ello, por una cuestión de practicidad metodológica se procedió a reducir el estudio de la interculturalidad en términos amplios, pasando del análisis radical de las representaciones sobre la alteridad, que incluyera la identificación de todos "los otros" de los sujetos de estudio (la idea originaria de la tesis), a la identificación de las representaciones sobre la inmigración. No obstante, se considera que esta reducción del objeto de estudio resulta positiva al permitir una concreción

---

<sup>107</sup> Oviedo y Campo-Arias, «Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach», 573.

<sup>108</sup> Ibid.

<sup>109</sup> Essomba, *Inmigración e interculturalidad en la ciudad*, 33-39.

temática que, en última instancia, suele estar presente en la Educación Secundaria Obligatoria.

Por último, cabe mencionar el marco profesional en el que se ha desarrollado la tesis doctoral. Pocos meses después del inicio de la misma, el grupo de investigación consolidado DHIGECS, al cual pertenezco, obtuvo financiación de dos proyectos<sup>110</sup> que comparten algunos de los objetivos de este estudio. Que una tesis doctoral de este tipo se enmarque dentro de dos proyectos financiados comporta una serie de ventajas y de inconvenientes.

Por un lado, los ingenuos objetivos planteados en un principio para la tesis, completamente inabarcables para la investigación de un solo individuo en tres o cuatro años -plazo en el que habitualmente se desarrollan la tesis doctorales de este tipo-, han podido llevarse a la práctica gracias a los recursos económicos disponibles, así como a la fuerza de trabajo, la experiencia y el conocimiento de todo un equipo de investigación en el que participaron de una manera especialmente activa 9 investigadores, incluido el director de esta tesis, que también es el Investigador Principal de ambos proyectos. Además, el trabajo que supone el volcado de las respuestas de los cuestionarios a una base de datos para su procesamiento estadístico, teniendo en cuenta la dimensión de la muestra y la cantidad de ítems contemplados en el cuestionario, hubiera sido inabarcable sin la externalización del trabajo a una empresa especializada, que ha podido realizar gracias a la financiación recibida.

Por otro lado, que la tesis se haya desarrollado en el marco de dos proyectos que la abarcan, ha supuesto que los instrumentos de investigación se diseñaran teniendo en cuenta objetivos que no estaban directamente relacionados con la tesis, pero que debían de lograrse en aras de la correcta resolución de la investigación marco. De alguna manera, esto ha restado potencialidad a las técnicas empleadas respecto a esta tesis. Por ejemplo, el cuestionario realizado debía de incluir muchas preguntas que no pertenecían al ámbito de intereses de la tesis, hecho que impedía incluir más preguntas e ítems que podrían haber sido

---

<sup>110</sup> Proyecto I+D EDU 2012 37909 C03 02, otorgado por el Ministerio de Economía y Competitividad, y el proyecto RECERCAIXA 2012ACUP00185, otorgado por la Fundación Obra Social “la Caixa”.

útiles para enriquecer sus análisis y resultados, debido al tiempo limitado en el que debe de desarrollarse cuestionario.

## **1.6 Estructura del trabajo**

Esta tesis está compuesta por seis capítulos principales, además del apartado dedicado a la bibliografía y un apéndice.

En el primer capítulo hemos introducido el trabajo, exponiendo el contexto y tema de estudio, un breve resumen de los objetivos, la metodología llevada a cabo y la motivación personal. Posteriormente se expone el contexto social y educativo que enmarca y justifica el trabajo, así como su potencialidad, limitaciones, dificultades y circunstancias en las que se ha desarrollado. Finalizamos con un breve resumen de las conclusiones.

En el segundo capítulo se definen los límites teóricos bajo los cuales se han trabajado, definiendo conceptos y explicitando el estado de la cuestión en relación a los estudios relevantes sobre las diferentes dimensiones conceptuales trabajadas sobre la temática referente. Todo ello constituye la teoría bajo la que se enmarca la investigación, o, en otras palabras, el marco teórico. En primer contextualizamos teóricamente qué es la Educación para la Ciudadanía Democrática, la Educación Intercultural y el interculturalismo, así como su relación con la Didáctica de las Ciencias Sociales, con la intención de dotar de sentido al marco teórico desde el que se trabaja. Posteriormente, se define la perspectiva teórica desde la que observamos el *conocimiento* y la actitud. Debido a que abordamos el estudio desde un punto de vista sociocognitivo, hemos tenido en cuenta teoría sobre ideología, Representaciones Sociales y el discurso como lugar donde se materializa todo lo anterior. Posteriormente, uno de las secciones del capítulo están dedicado a justificar la metodología de trabajo que se ha llevado a cabo, puntualizando el alcance y las limitaciones que puede tener el estudio, en base a la teoría previamente expuesta. Teniendo en cuenta el resto de conceptos trabajados, se conceptualiza el prejuicio diferenciándolo de los estereotipos, su funcionalidad, los posibles orígenes, motivos por los que se mantienen y formas en que pueden reducirse, todo ello teniendo tanto macro

como micro-contextos. En el último apartado de este segundo capítulo se presentan investigaciones previas relacionadas con el objeto de estudio de esta tesis doctoral, llevadas a cabo en áreas de conocimiento diversas, desde la psicología social, pasando por la sociología y los que son más concretos del campo educativo.

En el tercer capítulo se presentan de nuevo los objetivos de la investigación, desarrollando algunas de las hipótesis y preguntas de investigación que hay detrás de ellos. Posteriormente se presenta la fundamentación metodológica, la perspectiva teórica y epistemológica. Acabamos el capítulo con dos apartados dedicados a la metodología llevada a cabo, presentando la técnica de recolección de datos llevada a cabo, la muestra utilizada y la presentación y justificación de las preguntas a partir de las que se ha trabajado. Finalmente, se presenta teóricamente el tratamiento de datos que hemos llevado a cabo, justificando las técnicas y pruebas estadísticas empleadas, ofreciendo también una pequeña guía que ayuda a la interpretación de los resultados.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados del estudio y se esbozan los primeros análisis. En primer lugar, se aportan los análisis descriptivos de la muestra, donde se describen las frecuencias y porcentajes de cada una de los ítems de las preguntas que se han trabajado del cuestionario. En el siguiente apartado se presentan los análisis de validación de los instrumentos definidos por las preguntas incluidas en el cuestionario con más de un ítem a responder. En el proceso de dar validez a los instrumentos, se realizan los Análisis Factoriales Exploratorios a partir de los cuales se definen las variables actitudinales con las que se ha trabajado en las siguientes fases de análisis, gracias a las puntuaciones factoriales extraídas para cada uno de los factores. En el siguiente apartado, una vez descritas y definidas todas las variables sociodemográficas y actitudinales con las que se quiere trabajar, se presentan los análisis descriptivos y exploratorios bivariantes para cada una de las variables actitudinales contempladas. Finalmente, se muestran los resultados de los análisis multivariantes, de clasificación o segmentación con variables criterio de todas las variables referentes para los análisis bivariantes. En estos análisis multivariantes, se han considerado como variables caracterizadoras, se han considerado como variables

caracterizadoras, todas las variables sociodemográficas y actitudinales, además de, por su relevancia teórica y explicativa encontrada en los análisis bivariantes, los ítems que componen dos de las variables-factor. Este análisis permite presentar las características predominantes y prototípicas de los alumnos de 4º de la ESO en función de las variables seleccionadas, teniendo en cuenta lo que es más común dentro del grupo y, a la vez, lo más diferente al resto de grupos que conforman la variable.

El quinto capítulo se presenta el análisis, la discusión de resultados y conclusiones parciales, ofreciendo una visión global del conjunto, retomando los objetivos y las hipótesis planteadas, así como los conceptos trabajados en el marco teórico y las investigaciones presentadas en el estado de la cuestión que tienen relación con los datos que presentamos.

El sexto capítulo está dedicado a presentar las principales conclusiones extraídas a lo largo del estudio, junto con las reflexiones que consideramos que pueden ser útiles para futuras investigaciones en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales, así como para el trabajo directo en el aula, en relación a los conocimientos, procedimientos y actitudes relacionados con la temática principal de la investigación.

Finalmente, presentamos la bibliografía del trabajo. Al respecto, téngase en cuenta que hemos utilizado una adaptación propia del sistema de citación bibliográfico *Chicago Manual Style 16th edition*, con nota al pie, donde se indica tanto para las citas literales como en las paráfrasis, el número de página correspondiente a la cita en cuestión. En el apéndice de la tesis comentamos los aspectos éticos de la investigación y un pequeño índice de las abreviaturas utilizadas en el trabajo.

## **1.7 Breve resumen de las conclusiones**

A lo largo del estudio hemos comprobado la validez de los instrumentos utilizados, llegando a validar un instrumento de nueva creación llamado Escala de Actitud Intercultural (EAI). Con 22 ítems a responder, esta escala recoge cinco dimensiones conceptuales relacionadas entre sí, que resultan indicadores

empíricos del concepto *actitud intercultural*. En este sentido, la actitud intercultural puede estudiarse teniendo en cuenta el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, los prejuicios hacia los inmigrantes y la inmigración, el interés por diferentes perspectivas y la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales, estando estas variables relacionadas entre sí bajo una dimensión teórica común.

Los estereotipos y prejuicios sobre la inmigración y los inmigrantes, a pesar de tener una relación a nivel conceptual y empírica con las actitudes hacia los inmigrantes y la inmigración, no parecen materializarse con fuerza en la convivencia diaria dentro del aula.

Un 24.69% de la muestra, 422 personas, tienen a menudo o constantemente percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales. En términos generales, entre un 3.1% y 5.3% de la muestra manifiesta sentirse rechazado frecuentemente por las razones enunciadas en los ítems, lo cual resulta un porcentaje considerable teniendo en cuenta que la muestra estaba configurada en un 78.4% por sujetos nacidos en España.

Sin embargo, sí que vemos que hay relación con significación estadística y teóricamente relevante entre la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales y la procedencia, así como con las creencias religiosas. Encontramos en estos resultados que los adolescentes tienden a tener una suerte de visión esencialista, donde la procedencia de origen cultural determina la esencia de los sujetos que, para algunos, sirve de base ideológica para establecer discriminaciones. En este sentido, la etiqueta «inmigrantes de segunda generación», a pesar de no resultar adecuada desde un punto de vista lógico, por no referirse a inmigrantes propiamente, sí que parece resultar adecuada desde un punto de vista semántico, pues la significación que le atribuyen los adolescentes parece corresponder con el sentido estricto del concepto: a los ojos del autóctono de padre y madre autóctonos, el hijo de inmigrante no deja de ser inmigrante por mucho que haya nacido aquí. Pero yendo más allá, podemos observar cómo el lugar de procedencia de los sujetos se constata como una variable que, para algunos, no sólo resulta constitutiva de la identidad de una persona, sino que resulta motivo para la discriminación basada en una

diferenciación entre nosotros-ellos, donde pueden observarse representaciones sociales de carácter nacionalista. Intuimos que detrás de toda esta problemática existe una especie de acervo identitario donde se les da peso a las «denominaciones de origen» y a las «raíces culturales». En este aspecto, los descendientes de inmigrantes nacidos en España pueden verse como un elemento distorsionador de las propias lógicas nacionalistas.

Por otro lado, los resultados indican que la mayoría de adolescentes tiene una actitud positiva hacia la diversidad cultural, tanto en la aceptación de su presencia en la sociedad, como en lo que respecta a sus derechos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el tiempo de residencia en el país es una variable importante para los jóvenes a la hora de posicionarse a favor o en contra de los derechos políticos de los inmigrantes.

No obstante, vemos que existe un sector de la población reacio a la diversidad cultural, que se expresa claramente en el 13.9% que votaría a partidos políticos de carácter ultra-xenófobo. En sintonía con este resultado encontramos que, respecto a los derechos de los inmigrantes, el 13.2% considera que no hay que dar a los inmigrantes los mismos derechos que a los autóctonos, y que el 7.2% considera que directamente no deberían de tener derechos políticos de ningún tipo. A nuestro juicio, esto muestra que a nivel educativo queda mucho trabajo por recorrer en relación a los argumentos éticos y sociales que sustentan los Derechos Humanos y los postulados del pluralismo cultural, fomentando una actitud crítica hacia las desigualdades, así como el respeto y empatía hacia los sujetos que forman parte de este colectivo.

Por un lado, los resultados de nuestro estudio indican que existe un grado de apertura intercultural considerablemente positivo. Sin embargo, hay que tener en cuenta que esta predisposición es mucho menor cuando se trata de relacionarse con personas de creencias religiosas, o cuando la relación se plantea en un plano de trabajo con personas que tienen diferentes maneras de pensar, lo que suele implicar tomas de decisiones de manera conjunta, una relación de igualdad y dependencia entre los interlocutores, así como la necesidad de cuestionar y reflexionar sobre las propias ideas.

Además, los resultados también muestran que las personas que se relacionan frecuentemente con personas de otras nacionalidades y de otras religiones, sostienen discursos con trasfondos ideológicos pluralistas e interculturalistas. De esta manera, un mayor contacto con personas de otras nacionalidades y religiones, está relacionado con una mejor disposición a escuchar y aceptar el papel del colectivo de inmigrantes como miembro del público y como participante de las actividades económicas, sociales y políticas.

Por otro lado, es necesario considerar que un mayor contacto interétnico está asociado con tener mayores prejuicios positivos, independientemente de las condiciones en que se desarrolle el contacto.

También concluimos que ni el sexo, ni las creencias religiosas, ni el hecho de asistir a un centro escolar con más o menos porcentaje de inmigración en el aula, ni tampoco el nivel socioeconómico y cultural del estudiante o del conjunto de las familias que asiste al mismo centro, influye de manera sustancial en los estereotipos, prejuicios, o en la actitud hacia la diversidad y el pluralismo cultural.

Unos datos interesantes:

- Al 72.9% de los adolescentes catalanes no se les representa la inmigración como un elemento muy positivo para el crecimiento económico, algo realmente alejado de la realidad empírica según diversos autores<sup>111</sup>.
- El 64.2% de los encuestados considera, o no está en contra, de la idea que los inmigrantes quitan sitios de trabajo a los autóctonos, algo que no corresponde con la evidencia empírica mostrada por varios autores<sup>112</sup>.
- El 43.9% considera acertadamente que los inmigrantes no se llevan todas las ayudas sociales, lo que supone que el 56.1% de los encuestados, tiene

---

<sup>111</sup> Devesa et al., «El impacto de la inmigración sobre la sostenibilidad financiero-actuarial del sistema de pensiones español», 3-7; Arce, «El impacto económico de la inmigración en España, 2000-2009», 24.

<sup>112</sup> Elias, *Inmigración y mercado laboral*, 16; Devesa et al., «El impacto de la inmigración sobre la sostenibilidad financiero-actuarial del sistema de pensiones español», 7; Medina, «Inmigración en España», 30-31, 54.

una percepción desviada de la realidad, ya que los inmigrantes contribuyen más con las arcas del estado que el uso que hacen de los servicios públicos<sup>113</sup>.

- El 56.5% de los encuestados o bien consideran que la inmigración abusa de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias, o no adoptan una postura contraria a esta proposición, lo que demuestra que no disponen de conocimientos acordes con diversas investigaciones desarrolladas sobre esta cuestión<sup>114</sup>.
- El 48.1% de los adolescentes encuestados, o bien consideran que los inmigrantes son incívicos y/o no conocen las normas, o bien no se posicionan en contra de esta idea, lo que implica que no tienen un juicio de valor fundamentado según los datos oficiales<sup>115</sup>.

Todo ello nos indica que el conjunto de los adolescentes catalanes no tiene en cuenta la complejidad de las consecuencias de la inmigración para la sociedad de acogida, en tanto que no tienen en cuenta ni la complejidad del sistema económico, ni los factores culturales y estructurales que condicionan la vida y las decisiones de los sujetos.

Los datos nos indican que una actitud hacia la diversidad cultural negativa tiene un vínculo estrecho con una concepción neomalthusiana del mercado de trabajo y los servicios sociales, que comprende a la población inmigrante como un sector de la población que representa una amenaza para la sociedad de acogida. Además, también sugieren que una actitud hacia la diversidad cultural positiva se explica por una concepción de ciudadanía pluralista e intercultural, que comprende a la población inmigrante como un colectivo más que dinamiza la cultura y la economía. También hemos visto que percibir la inmigración como

---

<sup>113</sup> Moreno y de Figueiredo, «Inmigración, sanidad, crisis económica y politización de la inmigración en España», 43; Moreno y Bruquetas, *Immigració i Estat del benestar a Espanya*, 56.

<sup>114</sup> Llop-Gironés et al., «Acceso a los servicios de salud de la población inmigrante en España», 727, 730; Tudela y Mòdol, «La saturación en los servicios de urgencias hospitalarios», 115,119; Moreno y de Figueiredo, «Inmigración, sanidad, crisis económica y politización de la inmigración en España», 43.

<sup>115</sup> Ajuntament de Barcelona, «Manual per combatre rumors i estereotips sobre la diversitat cultural. La convivència a la ciutat», 8-10.

f fuente de riqueza cultural y económica está relacionado con un posicionamiento más positivo ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y una menor predisposición a votar a partidos ultra-xenófobos. Y cerrando el círculo de relaciones entre actitudes, hemos comprobado que a mayor percepción de la inmigración como fuente de riqueza económica y cultural se tenga, menos se concibe ésta como una amenaza económica y al orden cívico. A pesar de ello, se ha comprobado que hay sujetos con una imagen ambivalente hacia la inmigración, o que se les representa una “doble cara”, positiva y negativa al mismo tiempo.

Por todo ello, no parece que los adolescentes catalanes terminen sus estudios de secundaria logrando los objetivos marcados por las instancias educativas. Los resultados de nuestro estudio ponen en duda seriamente que estos adolescentes hayan adquirido durante la ESO la combinación de conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para la vida en las sociedades multiculturales en sintonía con los valores promulgados desde el Consejo de Europa; para tener sentido crítico y comprender la interdependencia personal; para practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, para ejercitar el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. En suma, no parece que, en algunos términos, los adolescentes catalanes que han cursado todos sus estudios con la Ley Orgánica de Educación, hayan adquirido la competencia social y ciudadana en los términos establecidos por el currículum oficial.

Finalmente, el estudio indicando dos caminos a seguir: el primero hace referencia a las estrategias educativas para trabajar cualquier contenido en el aula, algo que puede resultar útil para profesorado de cualquier área curricular; el segundo, relativo a contenidos específicos sobre el medio social en el que vivimos, por lo que resulta especialmente útil para profesorado de Ciencias Sociales.



## **2 MARCO TEÓRICO**

---

Los objetivos, las preguntas de investigación y las hipótesis de este estudio presentan una serie de variables que deben de definirse a fin de clarificar los términos que manejamos y los aspectos relevantes, facilitando la comprensión sobre cómo se ha abordado el estudio, por qué y para qué.

Es por ello que en este apartado se definen los límites teóricos bajo los cuales se han trabajado, definiendo conceptos y explicitando el estado de la cuestión en relación a los estudios relevantes sobre las diferentes dimensiones conceptuales trabajadas sobre la temática referente. Todo ello constituye la teoría bajo la que se enmarca la investigación, o, en otras palabras, el marco teórico.

### **2.1 Definición de conceptos teóricos**

A continuación, presentamos los conceptos utilizados en el trabajo con el fin de delimitar sus significados y la perspectiva teórica que se asume. Esta es una tarea necesaria, pues en las Ciencias Sociales un mismo objeto de estudio puede abordarse desde perspectivas teóricas diferentes. Además, en ocasiones, una aproximación teórica determinada, condiciona la metodología de estudio que debe de aplicarse. Por ejemplo, en esta investigación se trabaja el conocimiento y la actitud desde un punto de vista sociocognitivo, teniendo en cuenta teoría sobre ideología, Representaciones Sociales y el discurso como lugar donde se materializa todo lo anterior. Posteriormente, uno de los apartados está dedicado a justificar la metodología de trabajo que se ha llevado a cabo, puntualizando el alcance y las limitaciones que puede tener el estudio, en base a la teoría previamente expuesta. Finalmente, teniendo en cuenta el resto de conceptos trabajados, se conceptualiza el prejuicio diferenciándolo de los estereotipos, su funcionalidad, los posibles orígenes, motivos por los que se mantienen y formas en que pueden reducirse, todo ello teniendo tanto macro como micro-contextos. Pero todo ello, después de contextualizar qué es la Educación para la Ciudadanía Democrática, la Educación Intercultural y el interculturalismo, así como su relación con la Didáctica de las Ciencias Sociales, con la intención de dotar de sentido al marco teórico desde el que se trabaja.

### **2.1.1 Educación para la Ciudadanía Democrática, educación en Derechos Humanos y Educación Intercultural: objetivos, conceptos y nexos comunes<sup>116</sup>**

La definición de los límites y contenidos que la escuela debe tratar sobre la educación cívica y ciudadana resulta un tema controvertido por la selección de temáticas a abordar, teniendo en cuenta la amplitud del campo de conocimiento, el contenido ideológico que puede transmitirse<sup>117</sup>, así como el peso relativo que hay que dar en las escuelas a este aspecto de la educación, en relación al resto de aprendizajes que se presupone que hay que adquirir en la educación obligatoria. Es por ello que, a la hora de planificar una enseñanza reglada preocupada por la educación cívica y ciudadana, es imprescindible tener claros los objetivos que se quieren lograr para poder hacer una planificación educativa a todos los niveles (tipo de conocimientos, competencias a trabajar, estrategias, organización de asignaturas, etc.), acorde con dichos objetivos.

Antes de plantear un objetivo, es necesario clarificar los conceptos. Para abordar la cuestión ciudadana, parece lógico que lo primero que hay que hacer es definir qué se entiende por ciudadano.

Ciudadano o ciudadana, tiene varias acepciones reconocidas en el mismo diccionario de la Real Academia Española. Entre ellas, nos interesa la primera y la tercera acepción de la palabra: «1. «Natural o vecino de una ciudad»; (...) 3.

---

<sup>116</sup> El desarrollo de este apartado está dedicado a enmarcar teóricamente los conceptos subrayados del siguiente enunciado, correspondiente al objetivo general de la investigación: «reflexionar en base a argumentos empíricos, sobre las temáticas, estrategias y/o metodologías de enseñanza y aprendizaje, que pueden ser más convenientes para trabajar aspectos de la Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD), la Educación en Derechos Humanos (EDDHH) y la Educación Intercultural (EI) relacionados con los conocimientos y actitudes sobre y hacia los inmigrantes y la inmigración desde la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales.» (véase el apartado 1.2, en la página 37).

<sup>117</sup> Un interesante análisis sobre la influencia de la ideología política de los gobiernos en torno a la educación cívica y ciudadana en el caso de España lo encontramos en Gómez y García, «El Debate en torno a la Educación para la Ciudadanía en España. Una Cuestión más Ideológica que Curricular».

Persona considerada como miembro activo de un Estado, titular de derechos políticos y sometido a sus leyes»<sup>118</sup>.

Vemos que la misma palabra hace referencia a dos conceptos diferenciados de ser ciudadano: por un lado, se hace referencia a la convivencia inherente al hecho de vivir en vecindad; por el otro, se hace referencia a los derechos, deberes y normas que implica el hecho de vivir en una comunidad concreta. Así mismo, el concepto de 'ciudadanía' también hace referencia a estos dos ámbitos diferenciados: «1. Cualidad y derecho de ciudadano; 2. Conjunto de los ciudadanos de un pueblo o nación.»<sup>119</sup>

La misma polisemia del concepto de 'ciudadano' y 'ciudadanía' queda reflejada en el elenco de términos que se utilizan para hacer referencia al ámbito de la educación relacionado con el ser ciudadano: educación cívica, educación para la ciudadanía, educación en valores, educación ciudadana, etc. Todos estos términos tienen matices sobre la concepción de ciudadanía al cual hacen referencia. Así, a la educación cívica suele asociarse con la cualidad y derecho de ser ciudadano, lo cual se vincula a unos derechos y deberes. Por otro lado, la educación para la ciudadanía hay quien la entiende como una educación en valores para vivir en una sociedad plural, diversa y cohesionada.

En el año 2002, el Consejo de Europa hace pública una recomendación a los estados miembros en materia de ECD donde declara que:

«that education for democratic citizenship is a factor for social cohesion, mutual understanding, intercultural and inter-religious dialogue, and solidarity, that it contributes to promoting the principle of equality between men and women, and that it encourages the establishment of harmonious

---

<sup>118</sup> «Ciudadano, en Diccionario de la lengua española» (según el avance de la vigésima tercera edición del diccionario).

<sup>119</sup> RAE, «Diccionario de la lengua española: ciudadano».

and peaceful relations within and among peoples, as well as the defence and development of democratic society and culture»<sup>120</sup>

En el mismo documento insta a los estados miembros a realizar políticas educativas donde se incluya la ECD, explicitando que los objetivos generales y los contenidos que deben de tratarse son:

«- combining the acquisition of knowledge, attitudes and skills, and giving priority to those which reflect the fundamental values to which the Council of Europe is particularly attached, notably human rights and the rule of law; (...) - paying particular attention to the acquisition of the attitudes necessary for life in multicultural societies, which respect differences and are concerned with their environment, which is undergoing rapid and often unforeseeable changes»<sup>121</sup> .

Diez años después, cuando en diferentes países de la Unión Europea ya han tomado medidas para implementar la ECD en sus currículums educativos, el Consejo de Europa vuelve a realizar una nueva recomendación, en la que, además de hablar de la ECD, incluye la EDDHH, definiendo ambas como:

«“Education for democratic citizenship” means education, training, awareness-raising, information, practices and activities which aim, by equipping learners with knowledge, skills and understanding and developing their attitudes and behavior, to empower them to exercise and defend their democratic rights and responsibilities in society, to value diversity and to play

---

<sup>120</sup> Council of Europe, «Recommendation Rec (2002)12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship». Traducción propia: «Que la educación para la ciudadanía democrática es un factor de cohesión social, de entendimiento mutuo, de diálogo intercultural e interreligioso y de solidaridad, que contribuye a promover el principio de igualdad entre hombres y mujeres, y que alienta la creación de armonía y paz las relaciones dentro y entre los pueblos , así como la defensa y desarrollo de la sociedad democrática y la cultura»

<sup>121</sup> Ibid. Traducción propia: «La combinación de la adquisición de conocimientos, actitudes y habilidades, dando prioridad a las que reflejan los valores fundamentales a los que se une particularmente el Consejo de Europa , en particular los derechos humanos y el Estado de Derecho (...) Prestando especial atención a la adquisición de las actitudes necesarias para la vida en las sociedades multiculturales, que respeten las diferencias y se ocupan de su entorno, que está experimentando cambios rápidos ya menudo imprevisibles»

an active part in democratic life, with a view to the promotion and protection of democracy and the rule of law. (...)

“Human rights education” means education, training, awareness raising, information, practices and activities which aim, by equipping learners with knowledge, skills and understanding and developing their attitudes and behaviour, to empower learners to contribute to the building and defence of a universal culture of human rights in society, with a view to the promotion and protection of human rights and fundamental freedoms»<sup>122</sup>.

Se observa en las definiciones anterior, que la ECD insta a educar en conocimientos y actitudes relacionadas con la valoración de la diversidad, ligada irremediabilmente a la convivencia directa entre personas de diversos orígenes; así como aquellos relacionados con la gestión política de la convivencia en sociedades multiculturales, en lo relativo a los derechos y deberes de una ciudadanía plural y diversa. Tal como apunta Touriñán<sup>123</sup>:

«Tan importante como la relación del individuo con el Estado, lo es la relación del individuo con el otro, en el marco legal territorializado de derechos y libertades. La educación ciudadana es del individuo con y frente al Estado, pero con el otro, en un marco legal territorializado de derechos y libertades; de ahí que lo que procede es que la educación para la ciudadanía o

---

<sup>122</sup> Council of Europe, «Recommendation CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education». Traducción propia. En el original: «La Educación para la Ciudadanía Democrática” significa educación, formación, sensibilización, información, prácticas y actividades que tienen como objetivo, dotando a los estudiantes con los conocimientos, las habilidades, la comprensión y el desarrollo de sus actitudes y comportamientos, para empoderarles para ejercitar y defender sus derechos y responsabilidades democráticas en la sociedad, para valorar la diversidad y para participar activamente en la vida democrática, con miras a la promoción y protección de la democracia y el Estado de Derecho. (...) La “educación en derechos humanos” se refiere a la educación, formación , sensibilización , información, prácticas y actividades que tienen como objetivo, a equipar a los estudiantes con los conocimientos, las habilidades, la comprensión y el desarrollo de sus actitudes y comportamiento, para empoderar a los alumnos para contribuir a la construcción y defensa de una cultura universal de los derechos humanos en la sociedad, con miras a la promoción y protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales»

<sup>123</sup> Touriñán, «El desarrollo cívico como objetivo».

formación para la convivencia ciudadana no sea reducida a educación política (sobre las relaciones del individuo con el Estado), ni a educación cívica instrumentalizada (estrategia para politizar y hacer política en la educación), sino que se identifique como formación para el desarrollo cívico y una parte sustantiva de la política educativa»<sup>124</sup>.

Teniendo en cuenta que la creciente diversidad cultural de las sociedades contemporáneas, consideramos necesario vincular los preceptos y objetivos educativos, así como sus lineamientos éticos, con los postulados de la Educación Intercultural.

### **2.1.2 Educación intercultural e Interculturalismo**

El flujo migratorio internacional es uno de los fenómenos que han afectado a las condiciones reales en las que se despliegan los derechos y libertades de la ciudadanía, por haber producido un incremento de la diversidad de creencias y prácticas que se da en el seno de las sociedades actuales<sup>125</sup>. En este sentido,

«la existencia y convivencia de valores y de modos de vida diversos hacen de la interculturalidad un hecho y una cuestión de derecho que implica, además, un ejercicio de voluntades y un compromiso moral, porque los conocimientos culturales, de por sí, no mejoran necesariamente la comprensión del otro, ni la relación entre personas»<sup>126</sup>

Bolívar<sup>127</sup> apunta que, si una sociedad receptora apuesta por el *interculturalismo* como modelo de gestión política de sociedades plurales, además de contemplar el dinamismo inherente a las sociedades y culturas, debería definir el marco común de convivencia superando los ánimos de no exclusión y asimilación de minorías culturales, llegando a una reciprocidad igualitaria entre todos los miembros de la sociedad en sus derechos civiles, políticos, económicos y culturales.

---

<sup>124</sup> Ibid., 152.

<sup>125</sup> Subirats, «Participación y responsabilidades de la comunidad en la educación», 227 y ss.

<sup>126</sup> Touriñán, «El desarrollo cívico como objetivo», 147.

<sup>127</sup> Bolívar, *Educación para la ciudadanía*, 65.

Desde el marco del interculturalismo se observa la diversidad teniendo en cuenta la complejidad del contexto en el cual ésta se materializa, dando por obsoleta la concepción binaria de la diversidad propia de la modernidad, donde resultaban útiles categorías opuestas para caracterizar la diversidad: nacionales vs extranjeros, ricos vs pobres, hombres vs mujeres<sup>128</sup>. En contraposición a esta concepción, encontramos la de “diversidad radical”, donde se entiende que la diversidad «se concentra en la inmensa e infinita variedad existente entre ambos extremos, sujeta a las variaciones espaciales y temporales.»<sup>129</sup> En este sentido,

«en el caso de la inmigración y la cultura, no hablaríamos de nacionales y extranjeros, sino de una infinita variabilidad para componer el complejo mosaico social desde una perspectiva cultural, en clara sintonía con la concepción de un nuevo cosmopolitismo y con los procesos de hibridación cultural<sup>130</sup>»<sup>131</sup>.

En consonancia con la idea anterior, desde el interculturalismo se considera que las identidades personales son pluriformes, entendiendo que el individuo no pertenece a un solo grupo social y que su identidad no es única y excluyente<sup>132</sup>.

El interculturalismo tiene como objetivo el pluralismo cultural<sup>133</sup>, desde donde se defiende la idea de que la diversidad cultural es positiva por enriquecedora, por lo que hay que respetarla, aprovecharla y celebrarla, debiéndose abordar a nivel personal, legislativo e institucional desde una posición inclusiva. Es por ello que

---

<sup>128</sup> Essomba, *Inmigración e interculturalidad en la ciudad*, 40.

<sup>129</sup> Ibid.

<sup>130</sup> La hibridación cultural puede entenderse como «procesos socioculturales en los que estructuras o prácticas discretas, que existían en forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas» García Canclini, *Hybrid Cultures*, citado en Essomba, *Inmigración e interculturalidad en la ciudad*, 37.

<sup>131</sup> Essomba, *Inmigración e interculturalidad en la ciudad*, 41.

<sup>132</sup> Shuali, «Algunos modelos de Educación Intercultural: el debate entre los contenidos y los destinatarios», 74.

<sup>133</sup> Aguado, *Pedagogía intercultural*, 8.; Giménez, «Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad: ¿qué significa “intercultural” cuando hablamos de “educación intercultural”?», 50.

el interculturalismo se opone, supera y combate modelos de exclusión en la gestión sociopolítica de la diversidad cultural, en los que “el otro” pueda ser es discriminado, segregado, eliminado u homogeneizado<sup>134</sup>

«Lo que el pluralismo cultural postula es una sociedad, comunidad, escuela y en general sociedad internacional en la cual las personas son iguales en derechos, obligaciones y oportunidades, al tiempo que son respetadas en su distintividad cultural, lingüística y religiosa. (...) El pluralismo cultural es una propuesta de inclusión y por lo tanto se opone y se presenta como alternativa a los sistemas, prácticas y formulaciones que en otros lugares (Giménez, 1997, 2000) he englobado bajo **modelos de exclusión en relación con la gestión sociopolítica de la diversidad cultural**. El pluralismo cultural es una propuesta contra la expulsión»<sup>135</sup>

Respecto a los derechos de la ciudadanía, contemplamos que la perspectiva pluralista está recogida por la Constitución Española<sup>136</sup>, así como por la Declaración Universal de Derechos Humanos<sup>137</sup>.

---

<sup>134</sup> Giménez, «Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad: ¿qué significa “intercultural” cuando hablamos de “educación intercultural”?», 51.

<sup>135</sup> Ibid., 54. [Las negritas también aparecen en el original.]

<sup>136</sup> Sin entrar en más detalle, remitimos a los siguientes artículos de la Constitución Española relativos a los Derechos y Deberes Fundamentales: Artículo 1.1. España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político. Artículo 9.2: Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social. Artículo 17.1 Toda persona tiene derecho a la libertad y a la seguridad (...). Artículo 16.1: 1. Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley. Artículo 41: Los poderes públicos mantendrán un régimen público de Seguridad Social para todos los ciudadanos, que garantice la asistencia y prestaciones sociales suficientes ante situaciones de necesidad, especialmente en caso de desempleo (Gobierno de España, *Constitución Española*.).

<sup>137</sup> Al respecto, véanse los siguientes artículos: Artículo 1: Todos los seres humanos deben comportarse fraternalmente los unos con los otros»; Artículo 3: Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona; Artículo 22: Toda persona, como miembro

Ahora bien, ¿qué diferencia el multiculturalismo del interculturalismo? Si bien ambos modelos de gestión de la diversidad dentro de la filosofía política definida por el paradigma del pluralismo cultural<sup>138</sup>, el interculturalismo, compartiendo las aportaciones multiculturalistas sobre no discriminación y reconocimiento del otro, así como los principios de igualdad y diferencia, contrasta con éste poniendo el énfasis el terreno de la interacción, basándose en el Principio de Interacción Positiva desde donde se debe impulsar

«la promoción sistemática y gradual, desde el Estado y desde la sociedad civil, de espacios y procesos de interacción positiva que vayan abriendo y generalizando relaciones de confianza, reconocimiento mutuo, comunicación efectiva, diálogo y debate, aprendizaje e intercambio, regulación pacífica del conflicto, cooperación y convivencia»<sup>139</sup>

### **2.1.2.1 Bases teóricas de la Educación intercultural**

Los estudios comparativos realizados por diferentes entidades internacionales (Consejo de Europa, Unesco, etc.) reflejan que existen diferentes enfoques teóricos de la educación intercultural, que «se articulan sustantivamente entorno a dos grandes parámetros definitorios: el objetivo o finalidad perseguida, y el tratamiento de la diversidad cultural»<sup>140</sup>.

En relación a los objetivos de la educación intercultural encontramos cuatro enfoques sustantivos<sup>141</sup>:

---

de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad; Artículo 25: Toda persona tiene derecho a (...) la asistencia médica y los servicios sociales necesarios (Naciones Unidas, «Declaración Universal de Derechos Humanos».)

<sup>138</sup> Giménez, «Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad: ¿qué significa “intercultural” cuando hablamos de “educación intercultural”?», 50-53.

<sup>139</sup> Ibid., 57.

<sup>140</sup> Shuali, «Algunos modelos de Educación Intercultural: el debate entre los contenidos y los destinatarios», 76.

<sup>141</sup> Ibid.

- 1) El enfoque inclusivo igualitario, desde el que se entiende la educación como instrumento para la inclusión social de los grupos vulnerables;
- 2) el enfoque solidario o empático, que pretende construir un sentimiento compartido de comunidad;
- 3) el enfoque participativo o de ciudadanía activa, que prioriza la participación de los individuos y los grupos minoritarios en la vida comunicaría, política, económica y cultural de la sociedad, promoviendo la transformación social y la superación de injusticias a partir de la participación plena de todos los grupos sociales;
- 4) el enfoque del fomento de la autonomía personal, que busca la reflexión crítica de los individuos mediante el conocimiento de la realidad y la aceptación de la diversidad y condena la discriminación con fundamento en principios éticos.

En este sentido, atendiendo al objetivo principal de la tesis<sup>142</sup>, se puede afirmar que este trabajo se caracteriza por tener en cuenta en sus finalidades últimas, los enfoques presentados 2), 3) y 4), ya que se parte de un ideal que propone fomentar un sentimiento de identidad colectiva que, respetando las diferentes sentimientos de pertenencia a los grupos culturales propios, incluya a las personas de diferentes grupos étnicos que conviven en un mismo territorio político, en tanto que personas que forman parte de la vida política, económica y cultural del entorno social en el que desarrollan su vida como agentes políticos, económicos y culturales (aunque el orden jurídico del territorio no reconozca como ciudadanos a la totalidad de personas que conviven dentro de las mismas fronteras).

En relación al tratamiento dado por la educación intercultural a la diversidad, los postulados del interculturalismo se manifiestan en tres líneas principales de

---

<sup>142</sup> Recordamos: «reflexionar en base a argumentos empíricos, sobre las temáticas, estrategias y/o metodologías de enseñanza y aprendizaje, que pueden ser más convenientes para trabajar aspectos de la Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD), la Educación en Derechos Humanos (EDDHH) y la Educación Intercultural (EI), relacionados con los conocimientos y actitudes sobre y hacia los inmigrantes y la inmigración desde la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales.»

acción<sup>143</sup>: «1) enseñar la diversidad (*teaching diversity*), cuyo centro de interés es el desarrollo de la capacidad «para comprender el significado profundo de la diversidad y para manejarse en un entorno plural a nivel cultural, lingüístico, etc.»<sup>144</sup>; 2) gestionar la diversidad (*managing diversity*), cuyo centro de interés es el «desarrollo de capacidades, actitudes y métodos para gestionar la diversidad, tales como la capacidad de negociación, la solución de conflictos, el desarrollo de la confianza mutua, la convivencia, etc.»<sup>145</sup> y 3) fomentar la diversidad (*enhancing diversity*), que es el enfoque que más se adecua a la educación intercultural, y

«se centra en la creación de las capacidades que permitan apreciar la diversidad en sí misma y el desarrollo de las condiciones necesarias para la participación y la igualdad de oportunidades para todos, incluida la acción positiva, el empoderamiento, la ciudadanía activa, etc.»<sup>146</sup>

Más allá de si el tratamiento que se le da a la diversidad es para comprenderla, gestionarla o apreciarla, Bolívar<sup>147</sup> reflexiona sobre el cómo hacerlo, apuntando que las escuelas que quieran adoptar una postura intercultural, pueden partir del reconocimiento de las diferencias culturales de sus miembros en tres grados diferentes: promoviendo activamente el sentimiento de pertenencia a cada uno de los grupos culturales de origen; fomentando el respeto hacia otras culturas y, en un nivel inferior, informar a los alumnos sobre otras culturas. Según Bolívar<sup>148</sup>, en la educación pública está justificado que el núcleo de la educación intercultural se centre en el respeto entre culturas, así como en el fomento de la convivencia civil basado en el respeto recíproco entre los agentes de diferentes culturas.

Lacomba, defiende que

---

<sup>143</sup> Véase Arnesen et al., *Policies and Practices for Teaching Sociocultural Diversity*.

<sup>144</sup> Shuali, «Algunos modelos de Educación Intercultural: el debate entre los contenidos y los destinatarios», 77.

<sup>145</sup> Ibid.

<sup>146</sup> Ibid.

<sup>147</sup> Bolívar, *Educación para la ciudadanía*, 64.

<sup>148</sup> Ibid.

«el conocimiento de la diversidad cultural es imprescindible para una Educación Intercultural integral, ya que no podemos valorar aquello que desconocemos. Muchos de los conflictos, prejuicios y estereotipos proceden del desconocimiento del otro y de todo aquello que nos puede aportar y que podemos compartir desde la reciprocidad y la interacción.»<sup>149</sup>

Soto<sup>150</sup> advierte que hay que tener cautela por las posibles consecuencias de tratar de la diversidad desde las diferencias. Esta autora reconoce que el enfoque puede resultar útil por permitir el establecimiento de nuevos modelos de relación entre miembros de la comunidad, y porque puede mejorar la predisposición al diálogo o iniciar procesos de visibilización y legitimación de la variedad humana. Sin embargo, la autora apunta que, en el momento de seleccionar las diferencias culturales a tratar, hay que tener en cuenta el punto de vista de los protagonistas, pues sino, se puede ahondar en la distancia, en la homogeneidad cultural y en los estereotipos. Es por ello que, al contrario que Bolívar<sup>151</sup>, propone partir de poner el énfasis en las semejanzas culturales, generalizando desde lo que compartimos<sup>152</sup> y nos aproxima como personas humanas, pues esto permite repensar el mundo conocido desde lo concreto y conocido, permitiendo flexibilizar las conceptualizaciones sobre el propio universo cultural de referencia<sup>153</sup>.

Stephan y Stephan, en su ya clásica obra, así como Aboud y Levi, también remarcan que resaltar las diferencias intergrupales puede reafirmar la dicotomía nosotros-ellos, con todo lo que supone, pero dependerá de la manera en que se trabaje la diferencia, pues depende de qué y cómo se presente la información

---

<sup>149</sup> Lacomba, «La educación intercultural y los recursos para la competencia intercultural en educación primaria y secundaria», 147.

<sup>150</sup> Soto, «Hacia el aula intercultural desde las semejanzas», 174.

<sup>151</sup> Bolívar, *Educación para la ciudadanía*, 65.

<sup>152</sup> Desde la perspectiva de la ECD, más allá de las semejanzas culturales compartidas entre personas de diferentes orígenes, puede tomarse esta idea de que las personas que comparten un mismo espacio territorial, generalmente son ciudadanos reconocidos como tales, que contribuyen al sistema económico y comparten un mismo espacio público, siendo interdependientes entre sí.

<sup>153</sup> Soto, «Hacia el aula intercultural desde las semejanzas», 175, 198.

sobre otros grupos, podremos crear una imagen superflua y estereotipada o, por el contrario, una visión comprensiva, profunda y respetuosa sobre los modos de hacer y pensar de otros grupos culturales<sup>154</sup>.

Por otro lado, Feinberg<sup>155</sup> defiende que la base de la educación intercultural consiste en el «reconocimiento por la escuela de las diferencias culturales de sus miembros, tratando a los alumnos no sólo como ciudadanos de un país, sino en términos de su identidad como miembros de diferentes grupos culturales»<sup>156</sup>.

Siguiendo esta idea, puede entenderse que un aula intercultural debería tener en cuenta los marcos educativos en los que han sido socializados y enculturizados cada uno de los discentes. Esto implicaría tener en cuenta los marcos culturales y educativos de origen de los alumnos: los currículums educativos de cada uno de los países de proveniencia, los libros de texto con los que han trabajado, las prácticas pedagógicas y didácticas experimentadas previamente por los alumnos, los estilos de aprendizaje característicos de sus referentes culturales, los temarios trabajados en cada una de las materias, sus contenidos, la importancia relativa de éstos en cada una de las asignaturas, el currículum oculto y nulo “recibido”, etc.

Aun entendiendo que este planteamiento puede resultar una tarea inabarcable, sobre todo cuando existe mucha diversidad cultural dentro de un mismo centro o aula, sí se considera que resulta una reflexión que puede resultar útil como línea pedagógica y didáctica, sobre todo en marco de la enseñanza de las Ciencias Sociales, precisamente, por sus objetos de estudio.

### **2.1.2.2 Competencia intercultural**

A pesar de que en este trabajo no se evalúa la competencia intercultural de los sujetos, se considera clave abordar este constructo por las ideas y conceptos que aglutina, ya que dotan de coherencia interna al trabajo que se presenta. Además,

---

<sup>154</sup> Aboud y Levy, «Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents», 280; Stephan y Stephan, «The Role of Ignorance in Intergroup Relations», 237.

<sup>155</sup> Feinberg y Doppen, «High School Students' Knowledge and Notions of Citizenship».

<sup>156</sup> Citado en Bolívar, *Educación para la ciudadanía*, 64.

la pedagogía intercultural considera que el desarrollo de esta competencia es un objetivo básico de la educación<sup>157</sup>. Este concepto está cobrando cada vez mayor relevancia en el mundo de la educación, hasta el punto que el Consejo de Europa publica en el 2014, bajo el sello editorial de la institución, un manual titulado '*Developing intercultural competence through education*'<sup>158</sup>.

En numerosas ocasiones cuando se habla de competencia intercultural se pone el énfasis en aspectos comunicativos, llegando a definirla como la «habilidad para negociar significados culturales y ejecutar conductas comunicativas eficaces, esto es, que alcancen un grado de comprensión aceptable para los interlocutores»<sup>159</sup>. No obstante, se considera que este es un enfoque teórico estrecho de la competencia intercultural.

Este trabajo suscribe el enfoque amplio ofrecido por autores como Aguado<sup>160</sup>, que la define como «las habilidades cognitivas, afectivas y prácticas necesarias para desenvolverse eficazmente en un medio intercultural»<sup>161</sup>. En este mismo sentido también se posiciona Vázquez-Aguado<sup>162</sup>, cuando define la competencia intercultural como los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para abordar situaciones y contextos con diversidad cultural.

Resulta especialmente interesante para este trabajo la perspectiva ofrecida por Huber y Reynolds<sup>163</sup>, donde se entiende la competencia intercultural

«Intercultural competence is therefore a combination of attitudes, knowledge, understanding and skills applied through action which enables one, either singly or together with others, to:

---

<sup>157</sup> Aguado, *Pedagogía intercultural*, 141.

<sup>158</sup> Huber y Reynolds, *Developing intercultural competence through education*.

<sup>159</sup> Rodrigo, «Elementos para una comunicación intercultural». citado en Vázquez-Aguado, Borrero, y Pérez, «La aportación de los grados al desarrollo de la sensibilidad y competencia intercultural. Perspectiva comparada entre Trabajo Social y Psicología», 309.

<sup>160</sup> Aguado, *Pedagogía intercultural*, 141.

<sup>161</sup> Ibid.

<sup>162</sup> Vázquez-Aguado, Borrero, y Pérez, «La aportación de los grados al desarrollo de la sensibilidad y competencia intercultural. Perspectiva comparada entre Trabajo Social y Psicología», 309.

<sup>163</sup> Huber y Reynolds, *Developing intercultural competence through education*.

- understand and respect people who are perceived to have different cultural affiliations from oneself;
- respond appropriately, effectively and respectfully when interacting and communicating with such people;
- establish positive and constructive relationships with such people;
- understand oneself and one's own multiple cultural affiliations through encounters with cultural "difference".

Here, the term "respect" means that one has regard for, appreciates and values the other; the term "appropriate" means that all participants in the situation are equally satisfied that the interaction occurs within expected cultural norms; and "effective" means that all involved are able to achieve their objectives in the interaction, at least in part. »<sup>164</sup>

Para completar la definición anterior deben de detallarse el compendio de actitudes, conocimientos y habilidades que englobarían la competencia intercultural. Remitiéndonos a la misma publicación, alguno de los conocimientos relacionados a la competencia intercultural que interesan para este trabajo son:

1. «understanding the internal diversity and heterogeneity of all cultural groups;

---

<sup>164</sup> Ibid., 16-17. Traducción propia: «como una combinación de actitudes, conocimientos, comprensión y habilidades aplicadas a través de la acción que le permite a uno, ya sea individualmente o junto con otros, a: comprender y respetar a las personas que son percibidas como pertenecientes a diferentes afiliaciones culturales de uno mismo; responder de manera adecuada, eficaz y con respeto al interactuar y comunicarse con estas personas; establecer relaciones positivas y constructivas con esas personas; comprenderse a sí mismo y las múltiples afiliaciones culturales de uno, a través de encuentros con la "diferencia " cultural. Aquí, el término "respeto" significa que uno tiene en cuenta, aprecia y valora la otra; el término "adecuado" significa que todos los participantes en la situación están igualmente satisfechos de que la interacción se produzca dentro de las normas culturales que se espera; y "eficaz" significa que todos los participantes son capaces de alcanzar sus objetivos en la interacción, al menos en parte.»

2. awareness and understanding of one's own and other people's assumptions, preconceptions, stereotypes, prejudices, and overt and covert discrimination»<sup>165</sup>.

Por lo que respecta a las habilidades, estos autores apuntan diversas ligadas a la competencia intercultural. Entre todas ellas, para este trabajo interesa tener en consideración:

3. «multiperspectivity - the ability to decentre from one's own perspective and to take other people's perspectives into consideration in addition to one's own
4. skills in interpreting other cultural practices, beliefs and values and relating them to one's own;
5. empathy - the ability to understand and respond to other people's thoughts, beliefs, values and feelings»<sup>166</sup>

---

<sup>165</sup> Ibid., 19-20. Traducción propia: «La comprensión de la diversidad interna y la heterogeneidad de los grupos culturales; Conocimiento y la comprensión de los supuestos propios y ajenos, de los preconceptos, estereotipos, los prejuicios y la discriminación abierta y encubierta». Cabe decir que los autores describen otros conocimientos que no se contemplan en este trabajo por no tener relación directa con el mismo, pero que deberían de tenerse en cuenta para otros, e incluso para investigaciones similares a ésta, si se quisiera profundizar en el terreno de la competencia intercultural. En concreto: «understanding the influence of one's own language and cultural affiliations on one's experience of the world and of other people; communicative awareness, including awareness of the fact that other peoples' languages may express shared ideas in a unique way or express unique ideas; difficult to access through one's own language(s), and awareness of the fact that people of other cultural affiliations may follow different verbal and non-verbal communicative conventions which are meaningful from their perspective; knowledge of the beliefs, values, practices, discourses and products that may be used by people who have particular cultural orientations; understanding of processes of cultural, societal and individual interaction, and of the socially constructed nature of knowledge.»

<sup>166</sup> Ibid., 20. Traducción propia: «Multiperspectividad - la capacidad de descentrarse de la propia perspectiva y tomar en consideración perspectivas de otras personas, además de la propia; Empatía - la capacidad de entender y responder a los pensamientos, creencias, valores y sentimientos de otras personas; - Habilidades para evaluar críticamente y hacer juicios sobre creencias, valores, prácticas, discursos y productos culturales, entre ellos los relacionados con

Por otro lado, encontramos que las actitudes asociadas a esta competencia serían:

6. «valuing cultural diversity and pluralism of views and practices;
7. respecting people who have different cultural affiliations from one's own;
8. being open to, curious about and willing to learn from and about people who have different cultural orientations and perspectives from one's own;
9. being willing to empathise with people who have different cultural affiliations from one's own;
10. being willing to question what is usually taken for granted as 'normal' according to one's previously acquired knowledge and experience;
11. being willing to tolerate ambiguity and uncertainty;

---

las propias afiliaciones culturales, y ser capaz de explicar los puntos de vista propios». Al igual que con los conocimientos, indican otras habilidades a tener en cuenta, que por sus características, exceden del marco teórico del trabajo, pero pueden ser de interés para otros; en concreto: «skills in discovering information about other cultural affiliations and perspectives; cognitive flexibility - the ability to change and adapt one's way of thinking according to the situation or context; skills in critically evaluating and making judgments about cultural beliefs, values, practices, discourses and products, including those associated with one's own cultural affiliations, and being able to explain one's views; skills in adapting one's behaviour to new cultural environments - for example, avoiding verbal and non-verbal behaviours which may be viewed as impolite by people who have different cultural affiliations from one's own; linguistic, sociolinguistic and discourse skills, including skills in managing breakdowns in communication; plurilingual skills to meet the communicative demands of an intercultural encounter, such as the use of more than one language or language variety, or drawing on a known language to understand another (intercomprehension); the ability to act as a mediator in intercultural exchanges, including skills in translating, interpreting and explaining.»

12. being willing to seek out opportunities to engage and co-operate with individuals who have different cultural orientations and perspectives from one's own»<sup>167</sup>.

El desarrollo de la competencia intercultural en los estudiantes es uno de los objetivos clave de la Educación para la Ciudadanía Democrática y la Educación en Derechos Humanos, al empoderar a los estudiantes para ser agentes activos de la sociedad; ya que disponer de los conocimientos, habilidades y actitudes que definen la competencia intercultural, sólo es condición necesaria para su desarrollo, pero no suficiente, debido a que estos componentes competenciales también deben ser desplegados y puestos a través de la práctica en los encuentros interculturales<sup>168</sup>. En este sentido, las acciones relevantes que se pueden llevar a cabo son:

13. «seeking opportunities to engage with people who have different cultural orientations and perspectives from one's own;
14. interacting and communicating appropriately, effectively and respectfully with people who have different cultural affiliations from one's own
15. challenging attitudes and behaviours (including speech and writing) which contravene human rights, and taking action to defend and

---

<sup>167</sup> Ibid., 19. Traducción propia: «Valoración de la diversidad cultural y el pluralismo de opiniones y prácticas; El respeto de las personas que tienen diferentes afiliaciones culturales de la propia; Estar abierto, tener curiosidad acerca y estar dispuestos a aprender de y sobre las personas que tienen diferentes orientaciones culturales y perspectivas de la propia; Estar dispuesto a sentir empatía con las personas que tienen diferentes afiliaciones culturales de propia; Estar dispuesto a cuestionar lo que se da generalmente por sentado como "normal", de acuerdo con lo previamente adquirido por los conocimientos y la experiencia propia; Estar dispuesto a tolerar la ambigüedad y la incertidumbre; Estar dispuestos a buscar oportunidades de participar y cooperar con personas que tienen diferentes orientaciones culturales y perspectivas de la propia.»

<sup>168</sup> Ibid., 21-22.

protect the dignity and human rights of people regardless of their cultural affiliations.

16. This last may entail any or all of the following actions: intervening and expressing opposition when there are expressions of prejudice or acts of discrimination against individuals or groups; challenging cultural stereotypes and prejudices; encouraging positive attitudes towards the contributions to society made by individuals irrespective of their cultural affiliations»<sup>169</sup>

Encontramos en este último punto, el vínculo entre conceptos clave para el marco teórico de esta tesis, ya que se relaciona la interculturalidad con conceptos tales como estereotipos culturales, prejuicios y actos de discriminación en contra de individuos o grupos, ya sean en discursos orales u escritos.

Hasta el momento se ha hablado de conocimientos y actitudes dando por supuesto qué significaban. A continuación, abordaremos estos dos conceptos

---

<sup>169</sup> Ibid., 21. Traducción propia: «- la búsqueda de oportunidades para relacionarse con personas que tienen orientaciones y perspectivas culturales diferentes de la propia; - interactuar y comunicarse adecuadamente, de manera eficaz y respetuosa con las personas que tienen diferentes afiliaciones culturales de propia; - Desafiar actitudes y conductas (incluyendo los discursos orales y escritos) que contravengan los derechos humanos, y tomar medidas para defender y proteger la dignidad y los derechos humanos de las personas, independientemente de sus afiliaciones culturales. Este último puede implicar una o todas de las siguientes acciones: - intervenir y expresar oposición cuando hay expresiones de prejuicio o actos de discriminación en contra individuos o grupos; - contraponerse a estereotipos culturales y prejuicios; - alentar actitudes positivas hacia las contribuciones a la sociedad hecha por los individuos, independientemente de sus afiliaciones culturales.» Igual que en los conocimientos, las habilidades y la actitudes anteriores, los autores también incluyen estas otras dos acciones que deberían de llevar a cabo lo sujetos para considerarse competentes interculturalmente, que resultan muy interesantes, pero que tampoco caben en el marco de este trabajo: «co-operating with individuals who have different cultural orientations on shared activities and ventures, discussing differences in views and perspectives, and constructing common views and perspectives; (...) mediating in situations of cultural conflict.» Huber y Reynolds, *Developing intercultural competence through education*, 21.

dando explicaciones sobre los matices teóricos que han de tenerse en cuenta para comprender el enfoque teórico, metodológico y epistemológico de este trabajo.

### **2.1.3 El conocimiento y la actitud como campo de estudio<sup>170</sup>**

Como se explica a continuación, el concepto de “ideas” aunque vago y ambiguo, se ajusta a la idea general, valga la redundancia, que se quiere transmitir. Una primera aproximación a partir del diccionario de la Real Academia Española, nos ofrece tres acepciones que podrían encajar dentro de este trabajo: «2. f. Imagen o representación que del objeto percibido queda en la mente; 6. f. Concepto, opinión o juicio formado de alguien o algo; 11. f. pl. Convicciones, creencias, opiniones.»<sup>171</sup>

No en vano, teniendo en cuenta que la perspectiva teórica que se ha adoptado en esta investigación es la de la teoría crítica<sup>172</sup>, para abordar los análisis y resultados con fundamento, es necesario explicar que el concepto de idea está relacionado íntimamente con el de *ideología*, habiendo toda una base teórica que sustenta esta relación, ligándola a los conceptos de conocimiento, representación social, estereotipo e incluso a la actitud.

#### **2.1.3.1 ¿Qué entendemos por “conocimiento”?**

Conceptualmente, existen diferentes constructos teóricos que pretenden dar un enfoque social al estudio de cómo la mente humana comprende el mundo social. Imaginarios, ideas, ideologías, configuraciones, representaciones sociales u ordenación simbólica son conceptos que, desde el surgimiento del interaccionismo simbólico y la filosofía hermenéutica, se han empleado desde las

---

<sup>170</sup> El desarrollo de este apartado está dedicado a enmarcar a nivel teórico los conceptos subrayados del siguiente enunciado, correspondiente al primer objetivo de la investigación: explorar ideas y actitudes de los adolescentes que viven en Cataluña en relación a (...).

<sup>171</sup> RAE, «Idea».

<sup>172</sup> Véase el apartado 3.3 “Perspectiva epistemológica y teórica”, a partir de la página 186.

Ciencias Sociales para explicar la “comprensión” del mundo que tienen los sujetos.

Como se explica posteriormente<sup>173</sup>, nos situamos ante el conocimiento con el constructivismo como perspectiva epistemológica. Por tanto, entre otros presupuestos, partimos de que ningún individuo puede llegar a conocer la verdad, teniendo en cuenta que para explicar un mismo fenómeno pueden construirse diferentes explicaciones, debido a que la significación que los sujetos dan a la realidad observada depende del tipo de interacción que tienen con ella, así como del contexto social en el que se produce la interacción<sup>174</sup>.

En este trabajo, se considera que el conocimiento es

«una categoría específica de creencias, a saber, aquellas creencias que “nosotros” (como grupo, comunidad, cultura, caso particular o institución) consideramos “creencias verdaderas”, de acuerdo con ciertos fundamentos o criterios (de verdad). Estos criterios establecen que las creencias (para nosotros) son válidas, correctas, certificadas, sostenidas de una manera general, o que reúnen los estándares de verdad socialmente compartidos. Obviamente, estos criterios son social, cultural e históricamente variables, como lo es el conocimiento basado en ellos. Esto también significa que las creencias en este sentido técnico, no son solamente productos subjetivos del pensamiento, o incluso, infundados o contrarios a la verdad, o creencias (como las religiosas) que son aceptadas como “verdaderas” por un grupo específico de personas, sino que también incluyen lo que nosotros llamamos conocimiento<sup>175</sup>»<sup>176</sup>.

Además, se considera que

---

<sup>173</sup> Véase el apartado 3.3, a partir de la página 186.

<sup>174</sup> Sandín, *Investigación cualitativa en educación*, 49.

<sup>175</sup> En este caso, cuando el autor hace referencia a lo que “nosotros llamamos conocimiento”, se refiere a aquel producto del pensamiento que se considera verdadero e indiscutible, como que el agua se congela a 0 grados centígrados.

<sup>176</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 35-36.

«quienes mantienen ciertas creencias piensan que son verdaderas según sus estándares y, en consecuencia, las consideran conocimiento en sí y no creencias ideológicas.»<sup>177</sup>

Esta definición equipara la noción de conocimiento a la de creencia. Si atendemos a la tipología de creencias, siguiendo a Van Dijk<sup>178</sup> podemos distinguir entre:

- a) las creencias fácticas<sup>179</sup>, cuyo valor de verdad puede ser establecido por criterios de verdad “objetivos” generalmente aceptados. Este tipo de creencias «provocan lo que llamamos “orden epistémico”, es decir, el sistema implícito que caracteriza el criterio básico de verdad para las creencias sobre el mundo»<sup>180</sup>
- b) las creencias evaluativas u opiniones, cuando se da por verdadero un hecho que implica una evaluación<sup>181</sup>.
- c) las creencias personales<sup>182</sup>
- d) las creencias socialmente compartidas, entre las que podemos encontrar:
  - las creencias culturales, aquellas dadas por sentado por toda una sociedad o cultura

---

<sup>177</sup> van Dijk, *Ideología y discurso: una introducción multidisciplinar*, 22 y 29.

<sup>178</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 57.

<sup>179</sup> Cabe tener en cuenta que, como «tanto en la vida diaria como en la epistemología, se define usualmente el conocimiento como creencia verdadera justificada» (Ibid., 141.), la noción de “creencia fáctica” sólo resulta plausible en un plano teórico, ya que en el terreno del habla cotidiana, las “creencias” están asociadas con conocimiento dudoso u opiniones; en este sentido, el término “creencia fáctica”, que en un primer momento podría parecer una contradicción, permite enfatizar la noción presentada de “creencia” y caracterizar su tipología (Ibid., 405.) Este tipo de constructo tiene sentido cuando tenemos en cuenta la naturaleza cambiante de los criterios de conocimiento, debido a que los criterios son histórica, social y culturalmente variables: «aquello que en una época, grupo o cultura se acepta como evidencia confiable o conocimiento verdadero, en otros puede ser rechazado por inaceptable» (Ibid., 142.)

<sup>180</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 55.

<sup>181</sup> Como veremos más adelante, el concepto de creencia evaluativa está estrechamente relacionado con la noción que presentamos de los conceptos de “actitud” e “ideología”.

<sup>182</sup> Ahondaremos sobre ellas en el siguiente apartado, dedicado a las representaciones individuales.

- las creencias grupales, aquellas sostenidas por grupos sociales específicos dentro de una cultural general, basadas en ideologías específicas.

También compartimos la posición de Vergara<sup>183</sup>, que conceptualiza el conocimiento como el conjunto de representaciones que poseen en sus mentes las personas, entendidas como construcciones mentales realizadas por cada individuo para caracterizar la realidad externa o extracerebral<sup>184</sup>. Esta posición no niega la existencia de una realidad externa al individuo, sino que las construcciones que la mente hace son diferentes de esa realidad<sup>185</sup>.

Esta noción de conocimiento asume que existe un conocimiento sociocultural y creencias compartidas que ofrecen una “base común” para la interacción social, pero también una interpretación y una comprensión personal, lo que nos lleva a compartir el punto de vista de Van Dijk, en tanto que estas “representaciones” son *tanto* sociales *como* mentales.»<sup>186</sup>:

«Yo adopto esta última visión *constructiva* de las creencias: representar al mundo, incluso, los hechos de la naturaleza, involucra la interpretación y la comprensión de ese mundo en términos de categorías conceptuales socialmente adquiridas. En este sentido, las creencias constituyen el mundo según nosotros.»<sup>187</sup>

Como ya se ha explicado anteriormente, nos situamos ante una doble dimensión epistemológica del conocimiento: se contempla que existen *conjuntos de creencias compartidas*, constituidas en el ámbito social o cultural, así como *representaciones mentales y procesos cognitivos* de estas creencias sociales, contruidos en la mente de cada individuo en función de las interacciones que éste haya tenido<sup>188</sup>.

---

<sup>183</sup> Vergara Heidke, «El discurso alarmista en la televisión en Costa Rica».

<sup>184</sup> Ibid., 22.

<sup>185</sup> Ibid.

<sup>186</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 23.

<sup>187</sup> Van Dijk, «El estudio del discurso», 43.

<sup>188</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 75.

Encontramos, por tanto, dos conceptos a definir: las representaciones sociales y las representaciones individuales. Estos dos conceptos, además de resultar útiles para perfilar la posición adoptada en torno a la cognición de los individuos, también permite encarar el análisis de las lógicas y los conceptos que aplican los sujetos de estudio en sus discursos.

### **2.1.3.1.1 Representaciones individuales**

Se utiliza en este trabajo el término “representación individual” como análogo del constructo “modelo mental”, desarrollado desde la psicología cognitiva desde principios de los años 80<sup>189</sup>. Se considera que resulta más adecuado este término debido a que la propia denominación pone en evidencia la diferencia con el otro tipo de representaciones mentales, las sociales. En este sentido, siguiendo la propuesta de Van Dijk, entendemos que los modelos mentales son representaciones subjetivas de acontecimientos o episodios<sup>190</sup>, así como de prácticas sociales en general, modelados a partir de la comprensión y la interpretación que efectúa cada sujeto<sup>191</sup>.

Siguiendo a Van Dijk<sup>192</sup>, podemos diferenciar entre dos tipos de representaciones individuales según sea el origen de las mismas: por un lado, encontramos las modeladas por la experiencia (*modelos de experiencia*), que son representaciones mentales sobre un episodio o acontecimiento que se generan a partir de experiencias de las que ha sido testigo el individuo; por otro lado, podemos encontrar las modeladas por descripciones (*modelos de descripción*), que son representaciones construidas a partir de descripciones discursivas sobre episodios o acontecimientos, realizadas por otras personas, medios de comunicación, rumores, etc.

---

<sup>189</sup> Ibid., 108.

<sup>190</sup> Entiéndase por acontecimiento o episodio, desde pequeñas acciones como comer una manzana, hasta acontecimientos complejos o secuencias de acontecimientos (como reuniones), hasta episodios grandes y complejos, como podría ser una guerra, Ibid., 110.

<sup>191</sup> Ibid., 108-109 y 409.

<sup>192</sup> Ibid., 109.

Las representaciones son almacenadas en la memoria mediante un proceso constructivo donde cada representación es asociada a otras, formando conjuntos y sistemas de representaciones jerárquicamente organizados, en tanto que cada nueva representación es asociada a otras previas, pasando a formar parte de las redes y nodos de representaciones<sup>193</sup>. Tal como apunta Van Dijk en las conclusiones de la obra en la que nos estamos basando, «hasta ahora sabemos muy poco sobre la organización interna de los modelos metales<sup>194</sup> y cómo ellos subsumen a los conocimientos (con base ideológica u otra) y las opiniones»<sup>195</sup>. No obstante, lo que sí que asumimos es que «las estructuras que organizan el modo en que se comprenden los acontecimientos también influirán en los modos en que se habla sobre esos acontecimientos»<sup>196</sup>. Por tanto, es posible acceder a través de las estructuras del discurso, a las estructuras esquemáticas de las representaciones subjetivas, consideradas como la base cognitiva de los sujetos.<sup>197</sup>

### **2.1.3.1.2 Representaciones sociales**

Otro de los conceptos que se consideran clave para entender la concepción de conocimiento que se contempla en este trabajo es el de “representaciones sociales” (RS). Esto es así porque

«la representación es individual, cognitiva, en tanto que la persona se apropia de un conocimiento, recreándolo de diversas maneras, pero es social, al mismo tiempo, porque la materia prima con que lo ha construido es de carácter social. Las representaciones se actualizan, se construyen y se recrean en la interacción comunicativa cotidiana de los individuos, en el cara a cara; a través de la educación y los medios de comunicación. Son, precisamente, éstos aspectos los que inciden con fuerza en la construcción

---

<sup>193</sup> Ibid., 110; Vergara Heidke, «El discurso alarmista en la televisión en Costa Rica», 21.

<sup>194</sup> Lo que nosotros llamamos representaciones individuales.

<sup>195</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 399.

<sup>196</sup> Ibid., 111.

<sup>197</sup> Ibid. Más adelante se trata el tema de la materialización de las representaciones sociales en los actos comunicativos, así como el análisis del discurso como estrategia para su estudio a través de cuestionario de opinión de preguntas cerradas y preguntas abiertas

individual de la realidad, lo que genera, consensos, y visiones compartidas de la realidad.»<sup>198</sup>

Es durante la interacción comunicativa donde «los individuos comprueban si sus construcciones individuales y subjetivas almacenadas (siempre asociadas a otras) son viables, funcionan, en el mundo práctico, para lo cual las aplican en la praxis, modificándolas en caso de que no sean viables»<sup>199</sup>.

El concepto de "representación social" ha sido utilizado en psicología social y en otras ciencias sociales de muchos modos diferentes<sup>200</sup>. Es por ello que el concepto resulta fértil a la vez que complejo, debido a que sus definiciones son numerosas y variadas, hecho que «refleja la complejidad del fenómeno que intenta asirse con el concepto y la enorme discusión teórica que ha generado»<sup>201</sup>. En este sentido, lo que algunos autores interpretan como una identidad conceptual débil, también puede verse como un inconveniente insalvable o una característica que le dota de dinamismo y versatilidad<sup>202</sup>.

---

<sup>198</sup> Casallas, «Las representaciones sociales», 187.

<sup>199</sup> Vergara Heidke, «El discurso alarmista en la televisión en Costa Rica», 21.

<sup>200</sup> A continuación, se cita una nota que ofrece Van Dijk, donde se referencian trabajos que pueden resultar de interés para el lector: «Una teoría de las "representaciones sociales" esta habitualmente asociada con el trabajo de Serge Moscovici (París) y sus seguidores. Véanse, por ejemplo, Augoustinos y Walker (1995); Breakwell y Canter (1993); Farr y Moscovici (1984). Para una descripción la ideología en términos de representaciones sociales, véanse Aebischer et al. (1992) Augoustinos y Walker (1995). La teoría francesa sobre representaciones sociales, sin embargo, es más específica que nuestro uso general del término (como creencias socialmente compartidas), y se aplica a los usos mundanos, de sentido común, del conocimiento científico en la vida cotidiana, por ejemplo, en los usos legos del psicoanálisis. Ha habido también una crítica a la noción de representación social. Véanse, por ejemplo, Jahoda (1988) y la réplica de Moscovici (1988)» Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 406.

<sup>201</sup> Rodríguez, «Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las Representaciones Sociales», 161.

<sup>202</sup> Castorina y Viviana, «Las representaciones sociales: problemas teóricos y desafíos educativos», 10.

Habitualmente el concepto “representación social” está asociado con el trabajo de Serge Moscovici y sus seguidores<sup>203</sup>. Moscovici define las representaciones sociales como:

«una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación.»<sup>204</sup>

En este sentido, las representaciones sociales se consideran como un tipo peculiar de estructuras que aportan a las colectividades medios compartidos intersubjetivamente para lograr la comprensión mutua y la comunicación entre los individuos<sup>205</sup>.

«Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las representaciones sociales (RS) sintetizan dichas explicaciones y, en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común. (...) El conocimiento del sentido común es conocimiento social porque está socialmente elaborado. Incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos (...)»<sup>206</sup>

Existen dos modos de aproximación teórica al estudio de las RS: desde el enfoque *procesual* y el *enfoque estructural*. El primero, se interesa por los procesos cognitivos o mentales de carácter individual y los procesos de interacción

---

<sup>203</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 406.

<sup>204</sup> Moscovici, *La Psychanalyse*, 17-18, citado en Mora, «La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici», 7.

<sup>205</sup> Duveen y Lloyd, «Las representaciones sociales como una perspectiva de la psicología social», 30.

<sup>206</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 9.

considerando el contextual; el segundo se centra en la parte ya constituida de las RS s y hace referencia a su contenido y organización<sup>207</sup>.

Si bien es cierto que para el campo de la educación el enfoque procesual ha realizado aportaciones muy valiosas, este trabajo no profundiza en esta dimensión de las RS por escapar de los intereses del mismo. A nosotros, de momento, nos interesa esa parta ya constituida de las RS, qué creen, que *saben* y cómo se posicionan ante ese *conocimiento* y es por ello que sólo profundizaremos en el enfoque estructural de las RS.

No obstante, para los intereses de este trabajo, sí que interesan los mecanismos mediante los que los sujetos adquieren y modifican las representaciones sociales en sus mentes<sup>208</sup>. Es por ello que a continuación se presentan ideas y conceptos sobre los procesos cognitivos o mentales de carácter individual, mediante los cuales se adquieren y cambian las representaciones sociales<sup>209</sup>.

#### *2.1.3.1.2.1 Adquisición y cambio de las representaciones sociales<sup>210</sup>*

Para Moscovici, la génesis de las representaciones sucede en diferentes fases sucesivas, siendo la primera de ellas la “objetivación”, donde los individuos

---

<sup>207</sup> Banchs, «Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales», 4.

<sup>208</sup> Esto es así por la motivación práctica de este trabajo. Además, como se verá más adelante, ciertos aspectos teóricos se reflejarán en el análisis de los discursos de los sujetos de investigación de este estudio, lo cual permitirá nutrir las conclusiones del mismo de reflexiones útiles para la didáctica, en relación con el objetivo principal del trabajo.

<sup>209</sup> Considerando muy valiosas las aportaciones de los procesos sociales de interacción, este trabajo no profundiza en esta dimensión de las representaciones sociales. No obstante, para los intereses de este trabajo, al enmarcarse en el ámbito educativo a través de la didáctica de las Ciencias Sociales, sí que interesa trabajar los mecanismos mediante los que los sujetos adquieren y modifican las representaciones sociales en sus mentes, a fin de dar sentido a los resultados en función de los objetivos planteados.

<sup>210</sup> También resulta sugerente para la aproximación a este enfoque la obra de Keller, «El análisis del discurso basado en la sociología del conocimiento (ADSC). Un programa de investigación para el análisis de relaciones sociales y políticas de conocimiento». Este autor, a pesar de no enmarcar su trabajo bajo la teoría de las representaciones sociales, proporciona un enfoque claro y

involucrados retienen de manera selectiva una parte de la información que circula en sociedad sobre un “objeto” dado, «para desembocar en un arreglo particular de conocimientos respecto a este objeto»<sup>211</sup>. En otras palabras, en la teoría de las representaciones sociales, «el proceso de objetivación se refiere a la transformación de conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas»<sup>212</sup> siendo, lo propio de la representación «reducir la incertidumbre ante los objetos operando una transformación simbólica e imaginaria sobre ellos»<sup>213</sup>.

El proceso de objetivación, siguiendo a Jodelet<sup>214</sup>, implica tres fases:

- La construcción selectiva: es decir, la retención selectiva de elementos que después son libremente organizados. Dicha selección se da junto a un proceso de descontextualización del discurso y se realiza en función de criterios culturales y normativos. Se retiene solo aquello que concuerda con el sistema ambiente de valores. De ahí que las informaciones con igual contenido, sean procesadas diferencialmente por las personas.<sup>215</sup>
- El esquema figurativo: el discurso se estructura y objetiviza en un esquema figurativo de pensamiento, sintético, condensado, simple,

---

riguroso sobre los procesos de ordenación y construcción simbólica del conocimiento. Para más información sobre el enfoque procesual, consúltense las obras referenciadas.

<sup>211</sup> Abric, «Las representaciones sociales: aspectos teóricos», 19-20.

<sup>212</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 35.

<sup>213</sup> Ibid., 36.

<sup>214</sup> Jodelet, «La representación social: fenómenos, conceptos y teoría.»

<sup>215</sup> Vinculado a esta idea, encontramos oportuno introducir la idea del proceso de anclaje, que remite a la idea de que «la integración cognitiva de las innovaciones está condicionada tanto por los esquemas de pensamiento ya constituidos, como por la posición social de las personas y de los grupos» en tanto que «los intereses y los valores propios de los diversos grupos actúan con fuerza sobre los mecanismos de selección de la información, abriendo más o menos los esquemas establecidos para que la innovación pueda ser integrada. Si el nuevo objeto que ha aparecido en el campo social es susceptible de favorecer los intereses del grupo, este se mostrará mucho más receptivo.» Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 33-34. Este concepto cabe tenerlo presente a la hora de pensar sobre algunas posibles formas para intentar reducir los estereotipos y los prejuicios, que puedan resultar sugerentes para la Didáctica de las Ciencias Sociales. Profundizaremos en ello en las conclusiones de la tesis.

concreto, formado con imágenes vividas y claras, es decir, las ideas abstractas se convierten en formas icónicas. Estas imágenes estructuradas es lo que Moscovici (...) ha denominado núcleo figurativo, o sea, una imagen nuclear concentrada, con forma gráfica y coherente que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trate de objetivar<sup>216</sup>. Esta simplificación en la imagen es lo que le permite a las personas conversar y también comprender de forma más sencilla las cosas, a los demás y a ellas mismas y a través de su uso, en diferentes circunstancias, se convierte en un hecho natural. (...)

- La naturalización: la transformación de un concepto en una imagen pierde su carácter simbólico arbitrario y se convierte en una realidad con existencia autónoma. La distancia que separa lo representado del objeto desaparece de modo que las imágenes sustituyen la realidad. Lo que se percibe no son ya las informaciones sobre los objetos, sino la imagen que reemplaza y extiende de forma natural lo percibido. Sustituyendo conceptos abstractos por imágenes, se reconstruyen esos objetos, se les aplican figuras que parecen naturales para aprehenderlos, explicarlos y vivir con ellos, y son esas imágenes, las que finalmente constituyen la realidad cotidiana.»<sup>217</sup>

#### *2.1.3.1.2.2 El enfoque estructural de las representaciones sociales*

Desarrollado principalmente por Jean-Claude Abric, en el enfoque estructural de las RS, éstas se conciben como

«un cuerpo de información, creencias, opiniones y actitudes sobre un objeto dado. Estos elementos están organizados y estructurados de manera que constituyen un tipo particular de sistema cognitivo social.»<sup>218</sup>

---

<sup>216</sup> Cabe destacar que este concepto de núcleo figurativo o central vincula el enfoque procesual y el enfoque estructural de las representaciones sociales, motivo por el cual resulta especialmente atractivo para este trabajo. Este concepto se desarrollará posteriormente, cuando se profundice en los componentes que constituyen las representaciones sociales.

<sup>217</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 35-36.

<sup>218</sup> Abric, «A structural approach to social representations», 43., citado en Rodríguez, «Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las Representaciones Sociales», 166.

El análisis de las representaciones sociales desde la perspectiva estructural requiere que se estudien sus componentes esenciales, es decir: la actitud, la información y el campo de representación<sup>219</sup>.

#### *2.1.3.1.2.2.1 Información: componente esencial de las representaciones sociales*

El componente *información* se refiere a que las RS siempre se refieren a un tipo de “contenido” u “objeto”, ya sea para considerar ese “algo” sobre lo que se piensa como verdadero, falso, detestable o atractivo<sup>220</sup> y <sup>221</sup>. Es decir, esta dimensión de las RS da cuenta de lo “qué se sabe”:

«Concierne a la organización de los conocimientos que tiene una persona o grupo sobre un objeto o situación social determinada. Se puede distinguir la cantidad de información que se posee y su calidad, en especial, su carácter más o menos estereotipado o prejuiciado, el cual revela la presencia de la actitud en la información. Esta dimensión conduce, necesariamente, a la riqueza de datos o explicaciones que sobre la realidad se forman las personas en sus relaciones cotidianas. Sin embargo, hay que considerar que las pertenencias grupales y las ubicaciones sociales mediatizan la cantidad y la precisión de la información disponible.»<sup>222</sup>

Por su importancia a nivel teórico para este estudio, a continuación, profundizamos en lo estereotipos como forma de conocimiento.

##### 2.1.3.1.2.2.1.1 Los estereotipos como forma de conocimiento

Asumiendo la perspectiva teórica sobre la cognición que hemos definido anteriormente, los estereotipos se consideran como categorías de conocimientos

---

<sup>219</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 39-41; Rodríguez, «Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las Representaciones Sociales», 160.

<sup>220</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 39.

<sup>221</sup> Este aspecto resulta fundamental para la Didáctica de las Ciencias Sociales, en tanto que generalmente se asocia esta disciplina a las llamadas didácticas específicas, debido a que su razón de ser última es la enseñanza de “contenidos” u “objetos” específicos.

<sup>222</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 37-38.

con unas características determinadas. En este sentido, Tajfel y Forjas entienden que los estereotipos pueden considerarse como una imagen mental (entiéndase representación) simplificada sobre algún tipo de persona, institución o evento que es compartida por un largo número de personas<sup>223</sup>.

Por su parte, Araya apunta que «los estereotipos son categorías de atributos específicos a un grupo que se caracterizan por su rigidez.»<sup>224</sup>. Además, esta autora apunta que las Representaciones Sociales

«se diferencian de los estereotipos por su función: los estereotipos son el primer paso en el origen de una representación; cuando se obtiene información de algo o de alguien se adscribe en el grupo o situación a las cuales ese grupo o situación pertenece, o sea los estereotipos cumplen una función de “economía psíquica” en el proceso de categorización social.»<sup>225</sup>

Cabe distinguir entre estereotipos individuales y culturales. Los primeros serían los que los sostienen unos o pocos individuos dentro de una sociedad; los segundos, vinculados a la teoría de las representaciones sociales, pueden tener un impacto mayor,

«Particularly because members of groups that are likely to be stereotyped may realize that they are seen in a similar (frequently negative), stereotypical ways by many other people».<sup>226</sup>

En cuanto a su contenido

«la literatura muestra que los estereotipos están muy lejos de ser atribuciones neutrales. Los resultados nos enseñan que, si bien existen estereotipos positivos, los estereotipos sobre los exogrupos y las minorías tienden a tener más connotaciones negativas que los estereotipos sobre los endogrupos y las mayorías (Ganter, 1997; Hilton & von Hippel, 1996).

---

<sup>223</sup> Tajfel y Forjas, «Social categorization: cognitions, Values and groups», 57.

<sup>224</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 45.

<sup>225</sup> Ibid.

<sup>226</sup> Stangor, «Stereotypes and prejudice: volum overveiw», 7. Traducción propia: «Especialmente porque los miembros de los grupos que son susceptibles de ser estereotipados puede darse cuenta de que mucha otra gente los están viendo de un modo similar (con frecuencia de forma negativa).

Adicionalmente, se ha mostrado que los estereotipos negativos están más consistentemente ligados a las actitudes intergrupales, que los estereotipos positivos (Stangor, Sullivan, & Ford, 1991). Finalmente, los resultados muestran que estas atribuciones están estrechamente ligadas con las formas socialmente permitidas de interacción con los miembros de los grupos sociales, evidenciando que los estereotipos, aún los positivos, definen los “lugares” de los grupos en la jerarquía social y permiten la legitimación de las relaciones de poder entre los grupos (Fiske, Cuddy, Glick, y Xu, 2002)»<sup>227</sup>

#### 2.1.3.1.2.2.2 La actitud: componente esencial de las representaciones sociales

Por otro lado, encontramos el componente *actitud*, vinculado a los otros dos, se refiere a la orientación de la conducta de las personas, que dinamiza y regula sus acciones:

«Es la orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación. Su identificación en el discurso no ofrece dificultades ya que las categorías lingüísticas contienen un valor, un significado que por consenso social se reconoce como positivo o negativo, por tanto, es la más evidente de las tres dimensiones.

La actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la reacción emocional acerca del objeto o del hecho. Es el elemento más primitivo y resistente de las representaciones y se halla siempre presente, aunque los otros elementos no estén. Es decir, una persona o un grupo puede tener una reacción emocional sin necesidad de tener mayor información sobre un hecho en particular.»<sup>228</sup>

Cabe remarcar que las «Representaciones Sociales contienen a las actitudes y no a la inversa, ya que aquellas van más allá del abordaje tradicional de las actitudes y acercan mucho más el concepto al campo social.»<sup>229</sup>

---

<sup>227</sup> Smith, «La psicología social de las relaciones intergrupales», 4.

<sup>228</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 39-40.

<sup>229</sup> Ibid.

Se parte, pues, de una concepción bidimensional de las actitudes, considerando que éstas se componen de elementos afectivos y cognoscitivos<sup>230</sup>. En este sentido, compartimos la posición de Van Dijk, que utiliza «el término *actitud* para denotar las creencias evaluativas generales (opiniones) que están socialmente compartidas por un grupo»<sup>231</sup>, considerándolas como «*conjuntos* específicos, organizados, de creencias socialmente compartidas, tales como (a menudo complejas) actitudes sobre la energía nuclear, el aborto o la inmigración»<sup>232</sup>

#### *2.1.3.1.2.2.3 El campo de representación: componente esencial de las representaciones sociales*

El campo de representación es un concepto clave para hablar de dimensión estructural de las RS. Este constructo teórico hace referencia a la ordenación y a la jerarquización de los elementos que configuran el contenido de la representación social. Teniendo en cuenta las otras dos dimensiones, el campo de representación refiere al tipo de organización interna que adoptan el conjunto de actitudes, conocimientos y vivencias, presentes e integradas en una misma representación social; en otras palabras, hace referencia a cómo las personas interpretan la información que tienen sobre un objeto de conocimiento<sup>233</sup>, así como su organización alrededor de una significación central<sup>234</sup>.

---

<sup>230</sup> Ibid., 40.

<sup>231</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 65.

<sup>232</sup> Ibid.

<sup>233</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 41.

<sup>234</sup> En este trabajo, debido a su enfoque metodológico, no es posible abordar el estudio del campo de representación, por no poder aproximarnos a la organización interna de las RS con el nivel de minuciosidad analítica necesaria para ser epistemológicamente diligentes. Esto es así porque el análisis del campo de representación requiere de metodologías muy particulares, tanto para la recolección como para el análisis de la información. La escuela francesa de Aix en Provence, referente en el enfoque estructural, se caracteriza por orientarse hacia la metodología experimental (Rodríguez, «Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las Representaciones Sociales», 166.). Dentro de la metodología experimental podemos ubicar los cuestionarios como una técnica de recolección de datos adecuada. En este sentido, podría considerarse que la encuestas podría ser útil para el estudio del conocimiento desde la perspectiva de las RS, sobre

El hecho de poder reflejar a partir de la abstracción analítica las representaciones sociales de los sujetos en esquemas o ‘estructuras’, dota al concepto de representación social de una interesante propiedad teórica para la investigación de corte sociocognitivo: permite la búsqueda de patrones de pensamiento en diferentes segmentos identificables de la población a partir de la comparación de las estructuras de sus representaciones sociales<sup>235</sup>, ya que

«una condición inherente en los estudios de representación social es la identificación del contexto social en el cual se insertan las personas que

---

todo cuando la muestra nos permite hacer inferencia a la población, es decir, hacer generalizaciones a partir de las muestras de sujetos analizadas. En este sentido, la encuesta permite hablar de conocimientos, ideas o posicionamientos sobre cuestiones concretas, compartidos por los sujetos teniendo en cuenta variables independientes, tales como la edad, el sexo, etc. Y es por ello que posteriormente vinculamos el cuestionario a la idea de núcleo central de las RS, en tanto que éstos expresan consenso de información y valores del colectivo, en torno a una significación central. Sin embargo, la tradición metodológica escuela francesa de Aix en Provence no sólo pone el acento en esa significación central, sino en cómo el conjunto de informaciones y valores se organizan, teniendo en cuenta también en los elementos periféricos, más individualizados y fluctuantes. Abric reconoce que, además de las técnicas asociativas, tales como la carta asociativa o la asociación libre, que son con las que habitualmente trabajan desde la escuela Aix en Provence, es posible recolectar información sobre RS a través de una aproximación monográfica o enfoques multimetódicos, aplicando diferentes técnicas para un mismo estudio con el objetivo de realizar diferentes niveles de análisis, como la etnografía, la encuesta sociológica, los análisis históricos o las técnicas psicológicas, a partir de metodologías interrogativas, tales como las tablas inductoras, los dibujos y soportes gráficos, u otras más conocidas y utilizadas, como el cuestionario o las entrevistas (Abric, «Las representaciones sociales: aspectos teóricos», 55-56.). Por todo ello se ha preferido utilizar algunos conceptos propios de las RS que resultan útiles para justificar teóricamente este estudio, pero no es posible afirmar que trabajamos sobre el campo representacional de las RS, más allá de los núcleos representaciones, debido a la técnica de recolección de datos empleada, que nos impide ir más allá de la mera descripción del contenido de la representación (información y valores), el conocimiento estadístico de la población y su distribución según las variables estudiadas. Para más detalle sobre la vinculación entre estos aspectos teóricos y metodológicos, véase el apartado “El estudio de las representaciones sociales a través de cuestionarios de opinión: navegando entre la dimensión teórica y la metodológica”, a partir de la página 128.

<sup>235</sup> Como hemos mencionado en la nota del pie anterior, es por este mismo motivo por lo que consideramos que el cuestionario sociológico nos permite trabajar sobre este aspecto de las RS, teniendo en cuenta la Teoría del Núcleo Central que se explica a continuación.

elaboran las RS, pues se busca detectar la ideología, las normas y los valores de personas e instituciones y los grupos de pertenencia y referencia.»<sup>236</sup>

En este punto, cabe introducir el concepto de esquema o núcleo figurativo, claves para conceptualizar el campo de representación:

«Este esquema o núcleo no sólo constituye la parte más sólida y más estable de la representación, sino que ejerce una función organizadora para el conjunto de la representación pues es él quien confiere su peso y su significado a todos los demás elementos que están presentes en el campo de la representación.»<sup>237</sup>

El concepto de núcleo o esquema figurativo de una representación social resulta crucial en el estudio de las representaciones sociales dentro de las investigaciones en el ámbito educativo, ya que, tal como apunta Araya: «las actuaciones tendientes a modificar una representación social no tendrán éxito si no se dirigen prioritariamente a la modificación del esquema puesto que de él depende el significado global de la representación.»<sup>238</sup>.

Para Moscovici, el *núcleo figurativo*, es «una imagen nuclear concentrada, con forma gráfica y coherente que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trate de objetivar. Esta simplificación es lo que le permite a las personas conversar y también comprender de forma más sencilla las cosas, a los demás y a ellas mismas.»<sup>239</sup>

Jean-Claude Abric desarrolla la idea propuesta por Moscovici sobre el núcleo figurativo, en la Teoría del Núcleo Central<sup>240</sup>, según la cual, «toda representación social estable se organiza en torno a un “núcleo matriz”. Este núcleo está constituido de elementos cognitivos (opiniones, creencias, informaciones...) que

---

<sup>236</sup> Araya, Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión, 16.

<sup>237</sup> Ibid., 41.

<sup>238</sup> Ibid.

<sup>239</sup> Ibid., 35.

<sup>240</sup> Rodríguez, «Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las Representaciones Sociales», 167.

forman el objeto de consenso en el grupo portador de la representación»<sup>241</sup>. Por otro lado, el núcleo central

«es el elemento principal porque determina el significado de la representación como un todo (tiene una *función de generación*), pero también determina su estructura (tiene una *función de organización*). El núcleo central de representación es estable, coherente, expresa consenso y está considerablemente influido por la memoria colectiva del grupo y su sistema de valores<sup>242</sup>

La primera evidencia experimental de la validez de la teoría del núcleo central fue proporcionada por Moliner<sup>243</sup>, al verificar que los participantes de una investigación negarían que, ante la ausencia de ciertos elementos en una representación, se podría referir a una representación social dada, mientras que la ausencia de otros elementos, se preservaría la lectura de la representación, debido a que éstos elementos eran periféricos, condicionales y negociables, mientras que los primeros formaban parte del núcleo central, elementos esenciales que definirían el objeto de la representación<sup>244</sup>.

Siguiendo a Abric<sup>245</sup>, la centralidad de los elementos de una representación social puede tipificarse por tres características:

(...) 1) su *valor simbólico*, en el sentido que “un elemento central no puede ser cuestionado sin afectar la significación de la representación”; 2) su *valor asociativo*, en la medida en que un “elemento central está directamente vinculado con la significación de la representación, está necesariamente asociado con un amplio número de constituyentes de la representación”; y 3) su *valor expresivo*, que se manifestaría a través de la frecuencia de

---

<sup>241</sup> Moliner, «La teoría del núcleo matriz de las representaciones sociales», 137.

<sup>242</sup> Rodríguez, «Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las Representaciones Sociales», 167.

<sup>243</sup> Moliner, «Validation expérimentale de l'hypothèse du noyau central des représentations sociales.»

<sup>244</sup> Wachelke, «Social representations», 732.

<sup>245</sup> Abric, «A structural approach to social representations», 45-46.

aparición de un término, aunque complementando esta apreciación con información más cualitativa»<sup>246</sup>

Para acabar con este apartado del marco teórico, remarcamos cómo podemos ver en las definiciones anteriores que la *hostilidad grupal* puede entenderse como un tipo concreto de representación social, compuesto por un concepto sobre un grupo social (información) que es compartido por todo un grupo social, con una orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable, sobre los atributos de ese grupo (actitud), que resulta rígida precisamente por la centralidad en los esquemas figurativos de los sujetos (campo de representación).

Hasta el momento, se ha enmarcado la teoría sobre el conocimiento desde la que parte la investigación. Se ha explicado la relación y las diferencias entre representaciones mentales y sociales, lo que nos ha permitido vincular la cognición de los sujetos a la cognición social. Se han mencionado brevemente el proceso mediante el cual se generan las RS y también se ha expuesto teoría sobre las RS en relación a sus componentes esenciales, diferenciando y relacionando el campo de la información, la actitud y su organización interna. Esto nos ha permitido encuadrar el concepto de “hostilidad intergrupal” como un tipo de RS que expresa un conocimiento reduccionista, con escasa información, de todo un colectivo sobre un todo un colectivo. En este punto, consideramos necesario explicar cómo se expresan las RS, es decir, dónde y de qué manera se materializan, ofreciendo las bases teóricas que fundamentan el enfoque metodológico y teórico que caracteriza este trabajo.

#### **2.1.4 El Discurso como lugar de materialización del conocimiento**

Van Dijk<sup>247</sup> identifica tres dimensiones principales del discurso que dan pie a un estudio multidisciplinar del mismo: a) el *uso del lenguaje* (*quién lo utiliza, cómo, por qué y cuándo*), de cuyo estudio se encargaría la lingüística; b) la *comunicación creencias*, cuyo referente en su estudio sería el campo de la psicología y c) la

---

<sup>246</sup> Rodríguez, «Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las Representaciones Sociales», 168.

<sup>247</sup> Van Dijk, «El estudio del discurso», 21 y ss.

*interacción* en situaciones de índole social, donde diversas disciplinas dentro de las ciencias sociales son las que realizan aportaciones. Este trabajo se centra en la segunda dimensión del discurso, pues nos interesa analizar el tipo de creencias o *conocimientos* y actitudes que tienen los sujetos de estudio hacia el fenómeno migratorio y hacia sus *otros étnicos*.

No en vano, cada una de estas aproximaciones metodológicas para el análisis del discurso, está relacionada con diferentes concepciones del término 'discurso'. La noción del vocablo 'Discurso' es amplia, difusa y compleja hasta el punto que su definición es la tarea principal de algunos estudios del discurso. Existen diferentes acepciones y concepciones de lo que es el discurso, incluso entre los mismos teóricos especializados en el Análisis del Discurso. En lo que sigue contextualizamos teóricamente las dos propuestas que enmarcan nuestro estudio: el discurso como evento comunicativo específico y el discurso como práctica social de carácter ideológico.

#### **2.1.4.1 El discurso como evento comunicativo específico**

Las personas, viviendo en sociedad, recibimos, emitimos y procesamos constantemente información proveniente de otras personas. Nos encontramos ante discursos cuando estas prácticas sociales son «entendidas como una forma de acción entre las personas que se articula a partir del *uso lingüístico contextualizado*, ya sea oral o escrito»<sup>248</sup>. Cuando la información que compartimos está estructurada a partir de un corpus de enunciados<sup>249</sup> que se combinan entre sí para formar una unidad comunicativa, intencional y completa, nos encontramos frente a un *texto*, o un *evento* o *acontecimiento comunicativo*<sup>250</sup>. En este sentido, «desde el punto de vista discursivo, hablar o escribir no es otra cosa que construir piezas textuales orientados a unos fines y

---

<sup>248</sup> Calsamiglia y Tusón, *Las Cosas del decir*, 1.

<sup>249</sup> Entendido como «el producto concreto y tangible de un proceso de *enunciación* realizado por un *Enunciador* y destinado a un *Enunciatario*» Ibid., 3.

<sup>250</sup> Ibid., 3-4.

que se dan en interdependencia con el contexto (lingüístico, local, cognitivo y sociocultural).»<sup>251</sup>

Vemos en el párrafo anterior como pueden darse dos tipos de significado al discurso, un *restringido* y otro *extenso*. El significado restringido del término *discurso* considera la abstracción de la dimensión verbal del acto comunicativo oral o escrito de un evento comunicativo, habitualmente denominada conversación o texto<sup>252</sup>. Así, el texto es el resultado de «cualquier cadena de lenguaje oral o escrito, como una conversación, relato argumento, informe, etc.»<sup>253</sup>.

En todo caso, siguiendo a Van Dijk, contemplamos que el análisis de los discursos no puede limitarse a «una simple paráfrasis o resumen del “contenido” del discurso», ya que es necesario concentrarse en las «complejas estructuras de expresión (significantes), significación (significados) y uso». Es por ello que, aunque el ‘discurso’ puede ser tratado como texto, la noción que más nos interesa es la que lo contempla como un *evento comunicativo* que tiene una función (comunicar algo, por algún motivo) y debe enmarcarse en un contexto situacional, cognitivo y cultural determinado. Es por ello que este trabajo recoge la noción de discurso que comprende su orientación social; entendiendo que el discurso es

«un *evento comunicativo específico*. Ese evento comunicativo es en sí mismo bastante complejo, y al menos involucra una cantidad de actores sociales, esencialmente en los roles de hablante/escribiente y oyente/lector (...), que intervienen en un acto comunicativo, en una situación específica (tiempo, lugar, circunstancias) y determinado por otras características del contexto. Este acto comunicativo puede ser escrito u oral (...). Ejemplos típicos son una conversación corriente con amigos durante el almuerzo, un diálogo entre su médico y su paciente o la escritura/lectura de una crónica de periódico. A

---

<sup>251</sup> Ibid., 1.

<sup>252</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 246

<sup>253</sup> Gee, *La ideología en los discursos*, 109.

esto lo podemos llamar el significado primario *extendido* del término “discurso”.»<sup>254 y 255</sup>

Esta concepción del discurso remite a la dimensión que contempla la comunicación de ideas y creencias y, por tanto, a un tipo de análisis desde un punto de vista cognitivo, ya que la actividad de generar o comprender una oración, establecer coherencias entre distintas oraciones o interpretar un texto, implica compartir un repertorio de representaciones sociales<sup>256</sup>. Es por ello que, en relación a la pregunta de carácter abierto analizada, cabe tener en cuenta que

«Nos interesa lo común entre los individuos que se manifiesta en los actos, en nuestro caso, en textos, no obstante, en los textos no se encuentran explícitos todos los elementos (conocimiento, representaciones, significados) requeridos para reconstruir el conocimiento “compartido” utilizado, por lo que se debe reconstruir elementos implícitos. Este proceso de reconstrucción de los elementos implícitos constituye el aspecto más delicado de todo análisis del conocimiento, del contenido de textos, entre otros, ya que no podemos acceder a lo que posee cada individuo en la mente al producir o interpretar un acto (por ejemplo, textos).»<sup>257</sup>

#### **2.1.4.2 El discurso como práctica social de carácter ideológico**

En este punto, interesa introducir la noción del término ‘discurso’ que remite a la idea que existen *conocimientos* y actitudes que están histórica y socialmente construidos, que son apropiados y compartidos por los individuos en forma de

---

<sup>254</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 246

<sup>255</sup> En esta noción de discurso puede incluirse la escritura/lectura de las preguntas de un cuestionario, en tanto que «tiene una continuidad en el tiempo, (...) tiene los mismos participantes y tiene un principio y un fin marcados»<sup>255</sup>. De la misma manera, las respuestas a las preguntas en un cuestionario de opinión de carácter abierto se conciben como discursos desde esta perspectiva.

<sup>256</sup> Van Dijk, «El estudio del discurso», 42; Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 392.

<sup>257</sup> Vergara Heidke, «El discurso alarmista en la televisión en Costa Rica», 22.

representaciones sociales, en tanto que son sujetos y agentes sociales y culturales, capaces de significar, reproducir y resignificar estos mismos discursos.

Este tipo de concepción del discurso contempla que el discurso «expresa toda aquella acción en la que los agentes<sup>258</sup> vinculan a través de procesos de negociación y tensión, sentido, referencias, contextos, ideologías y narrativas».

«El discurso tiene una función especial en la expresión, implementación y, especialmente en la reproducción de las ideologías, puesto que es sólo por medio del uso de la lengua, el discurso o la comunicación (u otras prácticas semióticas) que ellas pueden formularse explícitamente.»<sup>259</sup>

En este sentido, las ideologías se contemplan como representaciones sociales compartidas por grupos sociales, puesto que

«las ideologías y los grupos se constituyen recíprocamente: ningún grupo puede existir socialmente y actuar sin una identidad de grupo y sin creencias ideológicas compartidas por sus miembros. Inversamente, ninguna ideología de grupo puede desarrollarse a menos que las colectividades humanas comiencen a actuar, a coordinarse y a organizarse como un grupo.»<sup>260</sup>.

Además, las ideologías expresan las *dimensiones sociales esenciales* de esos grupos: pertenencia, actividades, objetivos, valores, relaciones con otros grupos y recursos; en otras palabras, el *autoesquema de un grupo* representa el núcleo de su ideología<sup>261</sup>. En este sentido

«La hipótesis de que las ideologías pueden representarse como esquemas de grupo, sugiere las siguientes categorías para un formato tentativo de la estructura de las ideologías: *pertenencia*: ¿quiénes somos? ¿De dónde

---

<sup>258</sup> Se entiende que los *agentes* son «sujetos sociales e históricos que se forman a través de las prácticas discursivas» (Jaramillo, «Representaciones sociales, prácticas sociales y órdenes de discurso. Una aproximación conceptual a partir del Análisis Crítico del Discurso», 125.). En otras palabras, agente podría considerarse cualquier ciudadano de a pie, si se considera el *principio de agencia del individuo*, según el cual la agencia del individuo como el papel de éste como miembro del público y como participante en actividades económicas, sociales y políticas (Sen, *Desarrollo y libertad*, 36.)

<sup>259</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 395.

<sup>260</sup> *Ibid.*, 196.

<sup>261</sup> *Ibid.*, 164-65.

venimos? ¿Qué aspecto tenemos? ¿Quién pertenece a nuestro grupo? ¿Quién puede convertirse en un miembro de nuestro grupo?; *Actividades*: ¿Qué hacemos? ¿Qué se espera de nosotros? ¿Por qué estamos aquí?; *Objetivos*: ¿Por qué hacemos esto? ¿Qué queremos realizar?; *Valores/Normas*: ¿Cuáles son nuestros valores más importantes? ¿Cómo nos evaluamos a nosotros mismos y a los otros? ¿Qué debería (o no debería) hacerse?; *Posición y Relaciones de grupo*: ¿Cuál es nuestra posición social? ¿Quiénes son nuestros enemigos, nuestros oponentes? ¿Quiénes son como nosotros, y quiénes son diferentes?; *Recursos*: ¿Cuáles son los recursos sociales esenciales que nuestro grupo tiene o necesita tener? Estas categorías, y las cuestiones básicas que ellas representan, parecen ser las coordenadas fundamentales de los grupos sociales y las condiciones de su existencia y reproducción. En conjunto definen tanto la identidad como los intereses del grupo. De tal manera, si las ideologías son ante todo representaciones de las propiedades básicas de los grupos, entonces este esquema debería ser un candidato serio para la organización de las creencias ideológicas. (...) Esto también puede explicar por qué hay diferencias entre ideologías de Pertenencia, Actividad, Objetivos, etc. De tal modo, el feminismo es típicamente una ideología de Objetivos, o sea definida por las creencias jerárquicamente más importantes de la ideología, es alcanzar la igualdad total entre mujeres y hombres. Asimismo, la ideología del Nacionalismo negro es una ideología de Pertenencia, cuando se limita a cuestiones de aspecto y “orgullo” racial (...), y una ideología de Posición y Resistencia cuando se centran en la autodeterminación y la habilitación a los negros para tener acceso al poder. Por otro lado, el capitalismo sería más bien una ideología de Recursos, esto es, para asegurar la libertad de empresa y la libertad de mercado.»<sup>262</sup>

Es por ello que, en función de los significados que se encuentren en el texto, podemos encontrarnos con diferentes *discursos ideológicos*: racistas, xenófobos, multiculturalistas, interculturalistas, feministas, machistas, capitalistas, anticapitalistas, progresistas, ecologistas, cosmopolitas, nacionalistas, independentistas, etc.

---

<sup>262</sup> Ibid., 96-97.

Por tanto, siempre que pueda identificarse en los discursos, de manera explícita o implícita, esas *dimensiones sociales esenciales* que configuran el *autoesquema de un grupo*, será posible identificar la *ideología* marco de quienes los enuncian o sostienen.

### 2.1.5 El estudio de las representaciones sociales a través de cuestionarios de opinión: navegando entre la dimensión teórica y la metodológica

La idea de discurso entendido como *evento comunicativo* da pie a poder identificar discursos e ideologías a través de cuestionarios, por ejemplo, analizando las respuestas a preguntas abiertas, o interpretando el grado de acuerdo o desacuerdo que tiene el respondiente en relación a una afirmación que exprese el *autoesquema de un grupo* que representa el núcleo de una ideología.

Retomando diversos explicados en el marco teórico<sup>263</sup>, ilustramos en el cuadro siguiente (Figura 1) el proceso mental que lleva a cabo un sujeto para dar respuesta a una cuestión desde la perspectiva sociocognitivista, teniendo en cuenta la vinculación entre representaciones sociales y discursos.

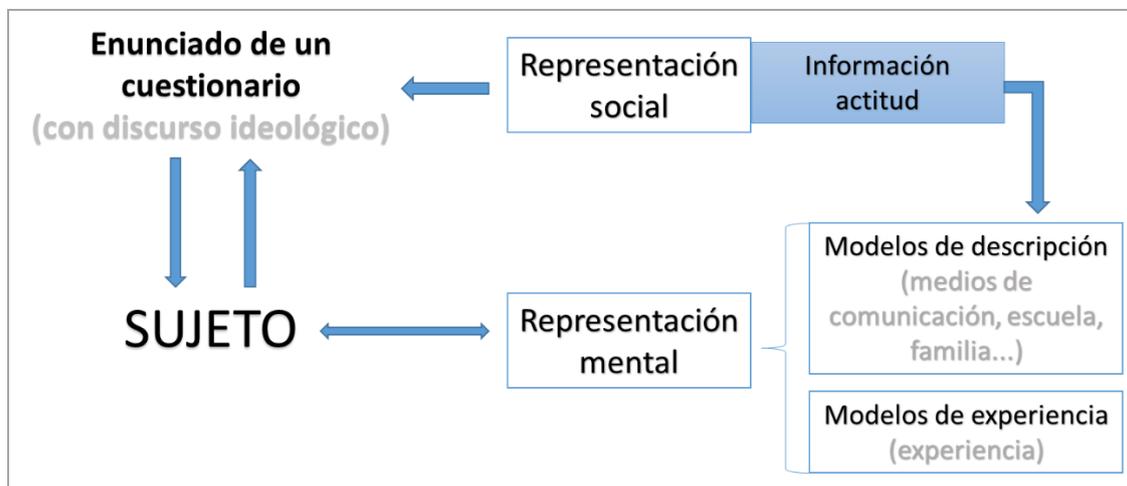


Figura 1: Cuadro resumen de los procesos mentales de respuesta a una información desde la perspectiva sociocognitivista. Fuente: elaboración propia.

<sup>263</sup> Véase el apartado 2.1.3.1 “¿Qué entendemos por “conocimiento”?”, a partir de la página 104.

Los enunciados de las preguntas de los cuestionarios dan cuenta de núcleos centrales de RS que, a la hora de realizar el cuestionario, se consideró que podrían ser representativos de las RS de los sujetos de estudio sobre un objeto en particular. A la hora de responder a las preguntas, el sujeto responde en función de sus representaciones mentales, en las que influye tanto sus experiencias previas individuales sobre el objeto, como aquellos modelos representacionales, conformados por diferentes RS provenientes del exterior, como prensa, escuela, rumores, familia, etc., que informan y evalúan el objeto por el que se pregunta. De esta manera, el conjunto de respuestas de todos los sujetos al cuestionario, dará cuenta de las frecuencias de aparición de los diferentes núcleos centrales de RS<sup>264</sup>, al igual que su distribución en función de las variables que se quiera estudiar.

---

<sup>264</sup> Cabe tener en cuenta que la frecuencia de aparición, en forma de nivel de acuerdo y desacuerdo, de los diferentes núcleos representacionales, es lo que permite poder hablar de representaciones sociales, siempre que la muestra permita hacer inferencias poblacionales. No se ha de olvidar la diferencia entre representaciones mentales y sociales: sólo es posible acceder al análisis de las representaciones sociales a partir del estudio de representaciones mentales de sujetos específicos. Es por ello no cualquier método de investigación resulta adecuado para trabajar sobre representaciones sociales. Por ejemplo, respecto al uso de la entrevista para el análisis de las representaciones sociales, Abric se muestra escéptico sobre el potencial de la técnica de recolección de datos para ir más allá de la mera descripción del contenido de la representación (información y valores) y llegar a dar cuenta de la organización interna de las representaciones (jerarquización de elementos e identificación del núcleo central) (Abric, «Metodología de recolección de las representaciones sociales», 55-56.). Esta dificultad se traduce a nivel práctico en que la mayoría de los estudios empíricos que optan por una metodología de corte cualitativo para el estudio de las representaciones sociales, pretenden acercarse al *contenido*, más que a las estructuras (Mireles, «Representaciones sociales: una Alternativa Teórico Metodológica para el Estudio de la Universidad y sus Actores», 9.). Respecto al análisis de los datos obtenidos a través de entrevistas, Abric reconoce que es posible entrar en la estructura interna de la representación «a partir del análisis en profundidad de las producciones discursivas (...) o gracias a una transformación –con frecuencia difícil- del material cualitativo en unidades de significación cuantificables (...) o sea finalmente gracias a la utilización de cuestionarios específicamente contruidos, en particular el de similitudes» (Abric, «Metodología de recolección de las representaciones sociales», 65.). Por supuesto, además, en un estudio cualitativo la muestra debería de estar saturada para poder hablar de representaciones sociales y no de representaciones mentales. Por todo lo anterior, se optó por

Por supuesto, el contenido sustantivo de las RS estudiadas dependerá de las dimensiones teóricas con las que se haya creado el cuestionario, pudiendo acceder al estudio de ideologías si se han incluido ítems cuyo discurso de cuenta del *autoesquema de grupo* que representen los núcleos de tales ideologías.

Esta metodología de estudio resulta útil para la didáctica, pues permite identificar diferentes niveles de acuerdo y desacuerdo respecto algunos discursos ideológicos, que vinculan un tipo de creencia con una actitud, lo cual permite hacer un mapa de la necesidad de tratamiento educativo en las aulas respecto algunas temáticas concretas, gracias a los análisis descriptivos de la muestra.

Pero, además, si hacen análisis bivariantes y multivariantes, es posible explorar si existen relaciones entre variables, lo cual implica que es posible identificar aspectos sociodemográficos y actitudinales que están relacionadas con los núcleos figurativos por los que se ha preguntado: algo realmente útil si lo que se pretende es potenciar a través de la educación la competencia social y ciudadana, pues según la teoría de las RS, si se logra modificar el núcleo central de la representación, es posible modificarla por completo. Teniendo en cuenta que ese núcleo se basa en un tipo de conocimiento estereotipado acompañado de una evaluación, podemos generar la hipótesis de que, si se trabaja sobre un contenido, si se ofrece información no estereotipada, se acabará desmontando el esquema que configura el campo de representación de la RS, modificando también la actitud sobre el objeto al que hace referencia la ideología.

---

el cuestionario como método de recolección de datos sobre representaciones sociales, siendo conscientes de que tampoco podríamos acceder a la organización interna del campo de representación respecto a la jerarquización de elementos, pero sí a la identificación del núcleo central, tal como hemos explicado en la nota al pie número 234 de la página 118.

### **2.1.6 El prejuicio: representación social sobre “el otro”, donde se materializan ideologías y hostilidades intergrupales<sup>265</sup>**

El prejuicio va más allá que los estereotipos, en el sentido de no ceñirse a un tipo de pensamiento o creencias, sino que también tiene un componente emocional que envuelve sentimientos hacia miembros de grupos, como por ejemplo poca simpatía, miedo, disgusto o incluso odio<sup>266</sup>. Esto coincide con la tesis de Allport, que con presciencia aseguró que los prejuicios son una función normal del aparato cognitivo humano<sup>267</sup>.

El prejuicio constituye un tipo de actitud<sup>268</sup> hacia “los otros” que carece de fundamento de hecho, pudiendo manifestarse contra alguien en concreto por el simple hecho de pertenecer a un grupo, al considerar que es presumible que tendrá cualidades adscritas al grupo<sup>269</sup>. Generalmente se asocia el prejuicio a una concepción negativa del otro, aunque esto no tiene por qué ser siempre así, pudiéndose asociar a una concepción positiva<sup>270</sup>. Estaríamos en este último caso ante prejuicios positivos, a pesar de que generalmente los prejuicios étnicos se asocian a los de carácter negativo.

Los prejuicios pueden considerarse como una representación social, pues está compuestas de conocimientos, de actitudes y tiene una estructura interna.

---

<sup>265</sup> Posteriormente (apartado 2.1.6.1, página 134) profundizaremos en aspectos teóricos sobre el prejuicio. Este apartado se limita a definir el concepto y presentar brevemente el proceso de *categorización social*, por su relación con el proceso de naturalización relativo a la adquisición de representaciones sociales (véase apartado 2.1.3.1.2.1, página 112), ya que implica la organización mental del entorno en términos de categorías, agrupando personas, objetos y eventos como si fueran similares o equivalentes a otros (Tajfel y Forgas, «Social categorization: cognitions, Values and groups», 49.).

<sup>266</sup> Stangor, «Stereotypes and prejudice: volum overveiw», 8.

<sup>267</sup> Fiske, «Social cognition and the normality of prejudgment», 36, 54.

<sup>268</sup> Para profundizar en el concepto de actitud, véase el apartado 2.1.3.1.2.2.2, en la página 117.

<sup>269</sup> Allport, «The nature of prejudice», 22.

<sup>270</sup> Allport, *La Naturaleza del prejuicio*, 21; Cea D’Ancona, Vallés, y Eserverri, *Inmigración: filias y fobias en tiempos de crisis*, 313.

«Aunque los prejuicios parecen tener una estructura unitaria, ya sabemos (Brown, 1995; Breckler, 1984; Pettigrew y Meertens, 1995) que esa unidad está compuesta de elementos cognitivos, afectivos, conductuales y sociales. La dimensión cognitiva de las actitudes está formada por las creencias, ideas y pensamientos. La cara afectiva de las actitudes la constituyen los sentimientos, estados de ánimo y emociones asociadas. El componente conductual está formado por las tendencias, disposiciones y conductas específicas. Además, la dimensión social está constituida por la familia, los compañeros, los medios de comunicación y el ambiente en general influyen en la creación y desarrollo de los prejuicios. Por lo tanto, los prejuicios son creencias y sentimientos que nos invitan a actuar en determinada dirección, conforme con el entorno y la influencia del ambiente»<sup>271</sup>.

Además, el prejuicio suele ser el reflejo de ideologías, ya que cuando lo sustentan grupos sociales, el prejuicio adquiere un nombre específico, por ejemplo, *racismo* sería un prejuicio racial y el *sexismo* sería prejuicio en relación al sexo contrario<sup>272</sup>.

Al igual que los estereotipos, el prejuicio responde a la tendencia humana a formar grupos o categorías con el fin de organizar el medio social que nos rodea<sup>273</sup>. Este proceso de categorización, está íntimamente relacionado con el de *naturalización*<sup>274</sup>, ya que implica la organización mental del entorno en términos de categorías, agrupando personas, objetos y eventos como si fueran similares o equivalentes a otros<sup>275</sup>.

Cuando el objeto de estas categorías responde a personas de otros orígenes, nos encontramos con prejuicios de tipo étnico:

«En el caso de los prejuicios de tipo étnico, el componente cognitivo está formado por ideas, pensamientos y creencias que constituyen los estereotipos, generalmente cargados de una valoración negativa. Para

---

<sup>271</sup> Etxeberría et al., «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración», 157.

<sup>272</sup> Stangor, «Stereotypes and prejudice: volum overveiw», 8.

<sup>273</sup> Tajfel y Forgas, «Social categorization: cognitions, Values and groups», 50.

<sup>274</sup> Véase: apartado 2.1.3.1.2.1, página 112.

<sup>275</sup> Tajfel y Forgas, «Social categorization: cognitions, Values and groups», 49.

Pettigrew y Meertens (1995) la dimensión afectiva o prejuicio se alimenta de sentimientos o emociones negativas, o ausencia de positivas, respecto a determinados colectivos. Diversos autores, entre los que destaca Duckitt (1992), señalan que la aparición de las conductas discriminatorias se inicia con la formación de los estereotipos, las creencias, que llevan a sentimientos negativos y finalmente a comportamientos discriminatorios.»<sup>276</sup>

Cabe tener en cuenta que los estereotipos no siempre van acompañados de prejuicios<sup>277</sup>, pero sí tienen una cosa en común: que están basados en la tendencia humana a sentirse parte de un grupo (sentimiento de pertenencia)<sup>278</sup>, así como de sobreestimar las diferencias entre categorías (los *de aquí* somos muy diferentes de los *de allí*) y a subestimar las diferencias dentro de las categorías (todos los *de allí* son iguales)<sup>279</sup>.

«La categorización social está también vinculada a un fenómeno intergrupar ampliamente estudiado la homogeneidad del exogrupo. De nuevo, la tendencia a percibir a los exogrupos como colectivos más homogéneos que el endogrupo no responde solamente a la formación de esquemas, depende también de las normas sociales y las relaciones concretas entre los grupos. La investigación en relaciones interétnicas muestra, por ejemplo, que los miembros de las mayorías tienden a percibir a las minorías como más homogéneas que sus propios grupos (Lorenzi-Cioldi, 1998), y lo que es más, los miembros de las minorías tienden a compartir ésta percepción, cuando

---

<sup>276</sup> Etxeberría et al., «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración», 157-58.

<sup>277</sup> Tajfel y Forgas, «Social categorization: cognitions, Values and groups», 59.

<sup>278</sup> Hacemos referencia aquí a la idea de *identidad de pertenencia*, que hace referencia a aquellos rasgos que hacen distintiva a una persona de otras, en función de que determinados grupos la reconozcan como miembro (Giménez, «Materiales para una teoría de las identidades sociales», 3.). El sentimiento de pertenencia sería aquel según el cual el sujeto se siente parte de ese grupo, lo cual no significa que se sienta perteneciente de todos los grupos que lo reconocen como miembro, ni necesariamente que el grupo tenga que reconocerlo como miembro para sentirse parte de él.

<sup>279</sup> Smith, «La psicología social de las relaciones intergrupales», 57.

las dimensiones de comparación resultan importantes para mantener los aspectos distintivos de su identidad cultural (Simon, 1992).»<sup>280</sup>

Vemos, por tanto, como el prejuicio y los estereotipos contemplan la existencia de un “nosotros” y un “los otros”, donde “los otros” suelen ser clasificados con una mima etiqueta, por ejemplo “los inmigrantes”.

«El problema de los prejuicios es que tienen una influencia negativa en la justificación de restricciones a los derechos, servicios o prestaciones para las personas inmigrantes. Cuando se afirma que «los inmigrantes abusan de los servicios sociales», en el fondo estamos diciendo que hay que tener cuidado y limitar su acceso al país y que si quieren entrar deben ser autónomos o reunir algunas condiciones. En realidad, se está justificando que no todos los inmigrantes tienen derechos como los nativos (Conseil de l’Europe, 2011a) y toda una serie de argumentos que van en la línea de restringir las ayudas que pueden recibir los inmigrantes y dar prioridad a los nativos.»<sup>281</sup>

Cabe tener en cuenta que los conceptos ‘estereotipo’ y ‘prejuicio’ suelen utilizarse ampliamente a pesar de las diferencias aquí descritas, utilizándose a veces de manera muy laxa, como si fueran conceptos intercambiables, seguramente porque estos fenómenos son expresiones particulares de un fenómeno más general que podríamos llamar *hostilidad intergrupala*<sup>282</sup>.

#### **2.1.6.1 Origen, mantenimiento y reducción de la hostilidad intergrupala**

Los estereotipos y los prejuicios, en tanto que representaciones mentales, se originan de dos maneras posibles: en la experiencia directa con miembros de los

---

<sup>280</sup> Ibid., 58.

<sup>281</sup> Etxeberría et al., «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración», 157.

<sup>282</sup> Smith, «La psicología social de las relaciones intergrupales», 48. A pesar de nos hemos inspirado directamente en la idea presentada explícitamente por esta autora, otros también han utilizado este término para referirse a este contexto; véase a Pettigrew y Tropp, «Allports’s Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence», 263.

grupos estereotipados (modelo experiencia) y en la información que proviene del exterior por medio de diversas vías (modelo experiencia)<sup>283</sup>.

En este sentido, Duccitt apunta que existen condicionantes biológicos, macrosociales, contextuales e individuales que propician la formación y el mantenimiento de los prejuicios<sup>284</sup>. Según la naturaleza del origen del prejuicio, las intervenciones para reducir los prejuicios pueden ser de una naturaleza u otra. Por ejemplo, en las situaciones en que el origen del prejuicio se sitúe en un plano individual, suele trabajarse a nivel psicológico o psiquiátrico<sup>285</sup>. Es por ello que, por el objeto de reflexión de este trabajo y las posibilidades de aplicación de la investigación, presentamos exclusivamente los condicionantes macrosociales y contextuales de estos condicionantes, relacionándolos con algunas de las variables tenidas en cuenta en el estudio, con el objetivo de justificar su tratamiento, contextualizar los análisis y conclusiones de la tesis.

#### ***2.1.6.1.1 Condicionantes macrosociales del origen y mantenimiento de algunos prejuicios hacia la inmigración en el capitalismo global***

Respecto al nivel macrosocial, existen factores sociales, organizativos y modelos de contacto intergrupales vinculados a regulaciones sobre la segregación o la legitimación de acceso desigual a bienes o servicios, que mantienen el poder de dominación de unos grupos sobre los otros<sup>286</sup>. A este nivel, es posible actuar en pos de la reducción de prejuicios tomando decisiones políticas en términos de justicia social, como por ejemplo cuando Estados Unidos se ilegalizó la segregación racial en las escuelas<sup>287</sup>. En este sentido, entendemos que el neocolonialismo también puede interpretarse como una forma de organización política y económica de la riqueza, responsable de la perpetuación y legitimación de la hostilidad hacia las minorías.

---

<sup>283</sup> Stangor, «Stereotypes and prejudice: volum overview», 10.

<sup>284</sup> Oskamp, *Reducing prejudice and discrimination*, 13.

<sup>285</sup> *Ibid.*, 15.

<sup>286</sup> *Ibid.*, 13.

<sup>287</sup> *Ibid.*

En relación a este aspecto, consideramos necesario subrayar que, a pesar de que en la actualidad suele deslegitimarse la hostilidad hacia las minorías, promulgándose la defensa de los Derechos Humanos, desde instancias políticas de diferentes niveles, el sistema económico que impera alrededor del mundo puede considerarse responsable de la hostilidad hacia las minorías, en tanto que

«In a world of limited resources, conflicts of interest between groups, as well as between individuals, may be inevitable. Allport suggested that in heterogeneous societies in which group distinctions are noticeable, there is a tendency for people to link their individual material and identity needs to the interests of their group. Consequently, when collective social mobility is possible, people are especially attuned to actual or potential changes in the status of their own and other groups. These concerns for group status produce competition between groups for material resources and for value dominance. According to Allport, this competition exacerbates prejudice between groups»<sup>288</sup>.

Con este apunte queremos remarcar el hecho de que los prejuicios pueden estar relacionados con representaciones sociales basadas en no tener en cuenta aspectos sobre el orden económico mundial en la actualidad y el papel de los estados en la repartición de recursos:

«The new rhetoric of “sustainable development” and “globalisation” cannot entirely obscure how the new economic regime is exacerbating, rather than resolving, social and environmental problems in the South, while also accelerating economic and ideological polarisation. The end of the Cold War,

---

<sup>288</sup> Esses et al., «Instrumental Relations among Groups: Group Competition, Conflict and Prejudice», 229. Traducción propia: «En un mundo de recursos limitados, los conflictos de intereses entre los grupos, así como entre los individuos, pueden ser inevitables. Allport sugirió que en las sociedades heterogéneas en las que las diferencias de grupo son notables, hay una tendencia a que la gente enlace sus necesidades materiales y su identidad individual a los intereses de su grupo. En consecuencia, cuando la movilidad social colectiva es posible, las personas están especialmente en sintonía con los cambios reales o potenciales en el status de su propio grupo y el de los grupos. Estas preocupaciones por el status del grupo producen la competencia entre los grupos por los recursos materiales y por dominio del beneficio. Según Allport, esta competición exagera los prejuicios entre los grupos.»

instead of diverting resources toward making capitalism more equitable, has seen only increased fragility and volatility in the global capitalist economy, resulting in new popular struggles for equity and social justice. Whether these take the form of renewed claims for land, concerted opposition to neo-liberal trade policies, or assertions of the right to emigrate to seek work in an internationalised economy, they are provoking defensive reactions in the North. These include immigration restrictions and enforcement of the right of unimpeded capital investment. And once again, Malthusian thinking is being enlisted to defend inequality and justify, defend or enlarge the rights of private property»<sup>289</sup>.

Debe entenderse por pensamiento maltusiano, aquel que hace referencia a las tesis de Thomas Malthus, el siglo XIX, abogaba por poner obstáculos al crecimiento de la población para impedir problemas de escasez de alimentos, debido al previsible desequilibrio entre el número de pobladores y la capacidad de producción de medios de subsistencia, que se iba a producir por el ritmo exponencial del crecimiento de la población y el ritmo aritmético del crecimiento de la producción de alimentos. De no poner freno a este crecimiento de la población, se produciría un problema de escasez, un

conflicto fundamental entre los seres humanos y la naturaleza en un espacio limitado que necesariamente conduce a la guerra, la epidemia y la hambruna, o más generalmente, a la delincuencia y la miseria. La economía,

---

<sup>289</sup> Ross, *The Malthus factor*, 17. Traducción propia: La nueva retórica del "desarrollo sostenible" y "globalización" no puede oscurecer completamente la forma en que el nuevo régimen económico está exacerbando, en lugar de resolver los problemas sociales y ambientales en el Sur, mientras que también acelera la polarización económica e ideológica. El fin de la Guerra Fría, en lugar de desviar recursos hacia la construcción de un capitalismo más equitativo, sólo ha visto aumentada la fragilidad y volatilidad en la economía capitalista global, lo que resulta en nuevas luchas populares por la equidad y la justicia social. Mientras esto toma forma de reivindicaciones renovadas por la tierra, la oposición a las políticas neoliberales de comercio, o la defensa del derecho a emigrar en busca de trabajo en una economía internacionalizada, en el Norte está provocando reacciones defensivas. Éstas incluyen restricciones a la inmigración y la aplicación del derecho de la inversión de capital sin trabas. Y una vez más, el pensamiento de Malthus está siendo utilizado para defender y justificar la desigualdad, defender o ampliar los derechos de propiedad privada.

a este respecto, como la ciencia de los medios escasos, ha sido siempre una ciencia del lugar del hombre en la biosfera<sup>290</sup>.

Este pensamiento que vincula los medios de subsistencia y los niveles de población, se ha configurado como una suerte de representación social que, en tiempos de escasez de trabajo, asocia la inmigración a un aumento de población que supone una amenaza hacia el acceso de los recursos (en este caso, del mercado laboral) por parte de los autóctonos. Como veremos más adelante, expresiones como “los inmigrantes nos quitan los lugares de trabajo”, recogen la esencia de esta manera de pensar: en esta afirmación existe un *nosotros* y unos *otros*; éstos últimos forman un conjunto homogéneo que, además, *nos* quita los lugares de trabajo, como si el mercado laboral diera preferencia al lugar de origen de la persona, en vez de a la valía que puede aportar la persona en función de su experiencia previa y sus aptitudes. Por supuesto, esta visión deja de lado el papel del estado como posible regulador de recursos públicos, así como la necesidad de masa de población activa para mantener los ingresos públicos a través de impuestos directos e indirectos, y por supuesto el hecho de que todo aquel que consume, haya nacido donde haya nacido, dinamiza la economía haciendo circular el capital.

Vemos en este ejemplo, cómo el contexto macrosocial genera condiciones de posibilidad de surgimiento de estereotipos derivados por la competencia de recursos entre grupos, que sirven para mantener el sistema y los privilegios de la clase dominante.

(...) Allport (...) did acknowledge that prejudice can serve many functions for dominant groups, such as maintaining economic and political dominance, social status, and sexual access. Moreover, Allport gave some credit to the Marxist notion that because systems involving social stratification tend to be exploitative, members of dominant groups may be motivated, consciously or unconsciously, to maintain their advantage by promoting myths about

---

<sup>290</sup> Dean, «El Efecto Malthus», 169.

disadvantaged groups that imply that the exploitation is in fact fair, deserved, and necessary.<sup>291</sup>

En este caso en concreto, se contempla que existen discursos estereotipados que favorecen los intereses de la clase económica dominante, que acaban generando estereotipos y prejuicios por un grupo social dominado (autóctonos que no pertenecen a la élite económica), sobre otro grupo dominado por esas mismas élites (los inmigrantes).

#### **2.1.6.1.2 Condicionantes contextuales: la cuestión del contacto intergrupal y la reducción de prejuicios**

También existe una aproximación hacia la cuestión de la existencia y reducción de los prejuicios desde un punto de vista contextual. Se contempla a este nivel que existen mecanismos de influencia social que operan en las relaciones grupales e interacciones, como por ejemplo la influencia de los medios de comunicación, en el sistema educativo o en los roles y estructuras de funcionamiento que se dan en las organizaciones laborales<sup>292</sup>. Aquí encontramos dos formas de intentar reducir los prejuicios, pudiendo optar por estrategias donde los destinatarios de las intervenciones tengan un papel pasivo o activo. Entre las primeras, encontraríamos, por ejemplo, actuaciones como la promoción de programas de televisión donde la interacción entre personas de diferentes etnias y culturas interactúen con normalidad y en un plano de igualdad (véase, por ejemplo, la serie televisiva *The Big Bang Theory*), o programas educativos destinados a la

---

<sup>291</sup> Esses et al., «Instrumental Relations among Groups: Group Competition, Conflict and Prejudice», 229. Traducción propia: «(...) Allport (...) reconoció que el prejuicio puede ofrecer muchas funciones para los grupos dominantes, tales como el mantenimiento de la dominación económica y política, condición social, y el acceso sexual. Por otra parte, Allport dio algo de crédito a la noción marxista de que, dado que los sistemas con estratificación social tienden a ser de explotación, los miembros de los grupos dominantes pueden estar motivados, consciente o inconscientemente, para mantener su ventaja mediante la promoción de mitos sobre los grupos desfavorecidos, que implican que la explotación es de hecho, justa, merecida y necesaria.»

<sup>292</sup> Oskamp, *Reducing prejudice and discrimination*, 14-15.

reducción de prejuicios donde el destinatario es sujeto pasivo en el proceso de aprendizaje<sup>293</sup>. En el caso de las intervenciones donde el destinatario es un sujeto activo, a menudo la estrategia se basa en fomentar la interacción entre personas de diferentes grupos culturales o étnicos<sup>294</sup>. En este plano, aspectos como la frecuencia, la duración, el contexto, la variedad del contacto y los roles de los participantes resultan fundamentales en este tipo de actuaciones.

Allport, en su trabajo *The nature of prejudice*, propuso que el contacto interétnico permite la reducción de prejuicios, siempre y cuando se dieran ciertas condiciones como: a) mismo estatus entre los grupos; b) objetivos comunes entre los miembros; c) cooperación intergrupar; d) apoyo institucional<sup>295</sup>.

Es por ello que muchos autores han considerado el lugar de residencia, en función de la composición étnica que lo caracteriza, como un determinante importante de las actitudes interétnicas, en la medida en que el espacio geográfico potencia o inhibe las posibilidades de contacto interétnico, implicando una diferencia potencial en las posibilidades de contacto interétnico<sup>296</sup>.

Se ha realizado mucha investigación sobre el tema desde que Allport formulara su hipótesis<sup>297</sup>. En todo caso, esta hipótesis resulta interesante para este trabajo, pues si se encuentra relación entre la frecuencia de trato con el “otro étnico” y/o con el contexto en el que se desarrollan tales relaciones, podrían incorporarse estas variables en el contexto de aula, implementando estrategias que requirieran un trabajo en el que tuviera que haber contacto con “otros étnicos”, bajo las condiciones de contacto que se encontraran convenientes. Imaginemos, por ejemplo, que encontramos que tener relaciones por Internet con personas de otras nacionalidades y religiones tiene una relación estrecha con tener una mejor

---

<sup>293</sup> Ibid.

<sup>294</sup> Ibid., 15.

<sup>295</sup> Pettigrew y Tropp, «Allports’s Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence», 264.

<sup>296</sup> Smith, «Determinantes psicosociales y sociodemográficos de las actitudes interétnicas en jóvenes de Limón y San José», 80.

<sup>297</sup> Para una buena aproximación a la temática se aconseja la revisión meta-analítica realizada por Pettigrew y Tropp («Allports’s Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence»). Véase el apartado 2.2.2.5, a partir de la página 166.

concepción del “otro étnico”. Si supiéramos que existe una relación, a pesar de desconocer por qué se dan esas relaciones, podrían diseñarse actividades que implicaran tales tipos de relaciones, de modo que pudiera esperarse una reducción de los prejuicios y evaluarse la estrategia a través de metodología de investigación cuasi-experimental<sup>298</sup>.

No en vano, buena parte de la investigación educativa en este terreno se basa en esta hipótesis. En el apartado siguiente, profundizamos sobre este tema, así como otras estrategias educativas utilizadas para la reducción de prejuicios.

## 2.2 Estado de la cuestión

En este apartado se presentan investigaciones previas relacionadas con el objeto de estudio de esta tesis doctoral. Tal como corresponde a todo aquello que se incluye dentro del marco teórico, lo que sigue también ha servido como apoyo conceptual para el planteamiento de la investigación y análisis de resultados.

Puntualizamos desde el principio que no se han encontrado estudios previos similares al que se plantea en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Este ámbito de investigación educativa se caracteriza por ser relativamente nueva, por su carácter interdisciplinar, por asociar investigación teórica y aplicada, por tener objetos de estudio muy diversos y, por todo lo anterior, por poder tener fundamentaciones epistemológicas diversas en función del estudio que se plantee<sup>299</sup>. Véase en la siguiente cita como algunas de las características derivadas de la juventud de la disciplina, son resaltadas por algunos autores, poniendo en

---

<sup>298</sup> Babbie, *Fundamentos de la investigación social*, 318.

<sup>299</sup> Prats, «Hacia una definición de la investigación en didáctica de las ciencias sociales», 81 y ss. Como ejemplo de lo anterior, véase la caracterización de los ejes de investigación de la Didáctica de la Historia (una de la Didácticas referentes para la Didáctica de las Ciencias Sociales) que realiza Mattozzi («La investigación sobre didáctica de la historia como diálogo entre investigación teórica e investigación aplicada», 96.). Este autor plantea seis ejes y diversos campos de investigación para cada uno de éstos, dando cuenta de la complejidad epistemológica a la que se enfrentan estas disciplinas.

evidencia las dificultades de la tarea de realizar un estado de la cuestión sobre una investigación en el área:

No cabe duda que esta *juventud* del área de DCS la condiciona poderosamente, y puede ser la principal causa explicativa de la situación inicial en la que se encuentra en muchos aspectos, así como de los muchos problemas que presenta y que, en algunos casos, se encuentran todavía por resolver pese a que han sido denunciados en numerosas ocasiones. Entre esos problemas o carencias, se suele destacar la falta de un acuerdo sobre cuáles son los núcleos conceptuales sobre los que trabajar y los principales problemas a dilucidar, el poco desarrollo de los métodos y técnicas de investigación propias o adaptadas de otras áreas o disciplinas, la colonización metodológica de otras ciencias sociales, la práctica ausencia de la necesaria reflexión epistemológica que dilucide y clarifique cuáles son los límites y el campo de trabajo y estudio del área de conocimiento (Prats, 1997). En definitiva, la inexistencia de un *corpus* de fundamentación teórica perfectamente reconocido por todos los investigadores del área (Cuenca, 2001).<sup>300</sup>

Todo ello deriva en que, en numerosas ocasiones, dentro del campo de la DCS, a veces resulta difícil encontrar, como es en nuestro caso, investigaciones previas que permitan una comparación directa de resultados: o bien no se han realizado investigaciones sobre el mismo objeto de la investigación, o bien difiere el planteamiento metodológico o en su finalidad. En relación a este trabajo, no se han encontrado investigaciones similares a la presente investigación que coincidan en estas tres dimensiones. Los estudios que se han encontrado básicamente resultan análogos en cuanto al objeto de estudio, pero no tanto en cuanto a su finalidad (orientados a la Didáctica de las Ciencias Sociales), ni mucho menos en cuanto a metodología teniendo en cuenta el andamiaje estadístico utilizado.

Es por ello que a continuación se presentan investigaciones de diversos campos de conocimiento que tienen relación con este trabajo, a pesar de no coincidir de

---

<sup>300</sup> Miralles, Molina, y Ortuño, «La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales», 151.

manera que permita realizar posteriormente una discusión de resultados como la que deseáramos.

Este apartado se ha dividido en dos grandes secciones. Por un lado, se presentan las investigaciones encontradas sobre las diferentes dimensiones actitudinales trabajadas en esta tesis. En el apartado siguiente se presentan las investigaciones que relacionan las variables sociodemográficas estudiadas con diferentes aspectos de la actitud interétnica.

El proceso de documentación bibliográfica se ha realizado en diferentes fases de la investigación según las necesidades teóricas de cada momento, utilizando básicamente las bases de datos a las que da acceso la afiliación a la Universidad de Barcelona. Siempre se ha buscado según los diversos términos clave relacionados con cada una de las temáticas a trabajar -en inglés, castellano y catalán-, a poder ser del Tesaruro cuando la base disponía de tal herramienta. Las bases de datos consultadas han sido las siguientes: Dialnet Plus; Bases de Datos del CSIC: ISOC - Humanidades y Ciencias Sociales; ERIC Proquest; Google Scholar, Catàleg Col·lectiu de les Universitats de Catalunya (CCUC), así como los catálogos de Tesis Doctorales Teseo y TDX.

### **2.2.1 En relación a las variables actitudinales**

A continuación, presentamos los resultados de las investigaciones sobre las diferentes variables actitudinales tenidas en cuenta en nuestro estudio: simpatía hacia partidos políticos ultra-xenófobos; actitudes hacia los inmigrantes y la inmigración -xenofilias y xenofobias-; actitudes hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, predisposición intercultural y percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales. Lamentablemente, no hemos encontrado investigaciones que relacionan la apertura o predisposición intercultural con el resto de variables contempladas.

#### **2.2.1.1 Sobre el voto a partidos ultra-xenófobos**

El estudio más reciente y amplio al que hemos tenido acceso ha sido el informe "Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en

España. Informe-encuesta 2014”, realizado bajo la coordinación del Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia -OBERAXE- (en adelante, encuesta OBERAXE-CIS de 2014)<sup>301</sup>. Este informe presenta los resultados de la encuesta de 2014 sobre “Actitudes hacia la inmigración”, encargada al Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). Esta encuesta fue realizada por el CIS del 11 al 23 de marzo de 2014, alcanzando una muestra de 4477 personas mayores de edad, residentes en 232 municipios de 49 provincias diferentes<sup>302</sup>.

A diferencia de nuestro estudio, en esta encuesta del CIS no se pregunta directamente por si se votaría a partidos con discursos que aboguen por la expulsión de los inmigrantes, pero sí pregunta por los supuestos de expulsión relacionados con *delitos* y con el *paro* de larga duración. En este sentido, ante la afirmación “*Si alguien que viene a vivir y a trabajar aquí se queda en el paro durante mucho tiempo, debería ser expulsado del país*”, el 16% manifestó estar muy de acuerdo, el 21% bastante de acuerdo, el 24% más bien en desacuerdo, el 25% muy en desacuerdo y el 13% no sabe o no contesta<sup>303</sup>. Por otro lado, ante la pregunta “*En general, y pensando en todos los casos posibles, ¿a Ud. le parece muy, bastante, poco o nada aceptable que se expulse del país a los inmigrantes legalmente instalados que cometan cualquier delito?*”, el 36% responde que le parece muy aceptable, el 30% bastante aceptable, el 17% poco aceptable, el 9% nada aceptable y el 8% no sabe o no contesta<sup>304</sup>.

Al respecto, el informe concluye que

«En gran medida, las actitudes favorables o no hacia los dos supuestos de expulsión planteados pasan por el tamiz perceptivo-valorativo del número de inmigrantes imaginado y calificado; lo cual tiene que ver además con otros filtros relacionados con la base formativa o socializadora que señalan

---

<sup>301</sup> Cea D’Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*.

<sup>302</sup> Centro de Investigaciones Sociológicas, «Actitudes hacia la inmigración (VII). Ficha técnica».

<sup>303</sup> Cea D’Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 81.

<sup>304</sup> *Ibid.*, 82.

variables como estudios, ideología, y situación socioeconómica (...). Asimismo, es de destacar que, en ambos supuestos de expulsión, el nivel de estudios del encuestado sea la segunda variable que más determine su posición a favor o en contra de la expulsión, seguido de la confianza en las personas y la ideología política»<sup>305</sup>.

También resulta relevante la Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local, con una muestra de 9323 mayores de edad (el 23.9% extranjeros y el 76.1% de nacionalidad española) residentes en 25 localidades de España con alta diversidad cultural (17 territorios de intervención y 8 territorios de control)<sup>306</sup>. En esta encuesta se pregunta sobre la opinión de que una parte de la población residente en ese territorio provenga de otros países, un 57%, se expresa de manera favorable, un 27% no lo considera ni bien ni mal, y un nada despreciable 14%, lo valora mal o muy mal<sup>307</sup>.

Además, cabe tener en cuenta el estudio que presenta en el 2015 Cea d'Ancona, donde, a partir del análisis transversal de las encuestas OBERAXE-CIS realizadas desde el 2008 hasta el 2012, concluye que los jóvenes son más reacios a la inmigración por sus expectativas económicas y laborales que tienen, diferentes a las de otras generaciones, que aumenta en ellos el deseo de cerrar las puertas a la inmigración<sup>308</sup>.

---

<sup>305</sup> Ibid., 86-87. Cabe tener en cuenta que las variables sociodemográficas tenidas en cuenta en esta encuesta no coinciden exactamente con las tenidas en cuenta en esta tesis. A pesar de ello, existe cierta concordancia conceptual que permite hacer comparaciones entre los estudios. Para más detalle sobre la definición de las variables y los valores tenidos en cuenta, consúltese la obra referenciada.

<sup>306</sup> Giménez y Lobera, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 39.

<sup>307</sup> Ibid., 77.

<sup>308</sup> Cea D'Ancona, «Los efectos de la crisis económica en la molduración y evolución de la opinión pública española ante la inmigración», 36.

### 2.2.1.2 Sobre las imágenes, prejuicios y estereotipos en relación a la inmigración

Carrasco, Ballestín i Borison<sup>309</sup>, en el 2004, después de varias investigaciones en el ámbito educativo catalán, señala otras problemáticas que se convierten en aspectos motivadores para la investigación que aquí se propone: a) existe un alto nivel de estereotipos en la opinión de la juventud sobre la inmigración, posiblemente influenciada por los medios de comunicación; b) entre la juventud se reproduce la percepción de una competencia por los recursos educativos y por las posibles oportunidades laborales, lo cual parece reflejar una falta de conciencia crítica de carácter sociopolítico sobre la gestión de los recursos por parte del estado; c) existe un inquietante desconocimiento de las dimensiones culturales de la diversidad.

De nuevo, el estudio más reciente sobre esta temática es la encuesta OBERAXE-CIS de 2014. En esta encuesta se introducían dos preguntas abiertas que comienzan la misma manera *“La inmigración, como todo, tiene aspectos positivos y negativos”*; posteriormente se pregunta por los aspectos positivos y después por los negativos, solicitando un solo aspecto, «el primero que venga al pensamiento, tratando de acceder a una información espontánea que sea indicativa de latencias o discursos más presentes en la población española»<sup>310</sup>.

Respecto a los aspectos positivos de la inmigración, los resultados expuestos por Cea D’Ancona y Vallés indican que el aspecto que más destaca, con un 40% de las respuestas es el “enriquecimiento cultural”. La siguiente idea con mayor prevalencia, un 8%, hace relación seguido de la aportación positiva de la inmigración al mercado laboral: “mano de obra secundaria” (“realizan trabajos que los españoles no quieren”, “cubren puestos que no queremos”, “son mano de obra barata”) Un 7% considera que lo más positivo de la inmigración es el “impacto positivo en la economía”. En relación a este aspecto, encontramos que

---

<sup>309</sup> Carrasco, Ballestín, y Borison, «Infancia i immigració: tendències, relacions i polítiques», 154.

<sup>310</sup> Cea D’Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 168.

el 3% responde que rejuvenece la población y el 1% que la inmigración tiene un impacto positivo en el sistema de pensiones. Cabe destacar que un 11% considera que la inmigración no tiene ningún aporte positivo y que el 26% no sabe o no contesta<sup>311</sup>.

Respecto a los aspectos negativos la idea más recurrente, con un 21% de respuestas, está relacionada con la noción de que la inmigración comporta “*más problemas de delincuencia e inseguridad*”. Posteriormente, con un 14%, se sitúan las respuestas que hacen referencia a “*más competitividad en el mercado laboral*” (“*Nos quitan trabajo*”, “*falta de trabajo*”, “*en España no hay trabajo*”, “*hay más paro*”...). Un 13% de las respuestas hacen referencia a la idea de que la inmigración genera “*problemas de integración y choque cultural*”. Un 5% considera que la inmigración conlleva mayor competitividad por tener los inmigrantes más ventajas sociales; un 4% considera que la inmigración es una carga por suponer mayor gasto público; un 3% considera que abarata el mercado laboral y otro 3% que son sucios o mal educados. Destaca, comparando con el resultado sobre los aspectos negativos, que sólo el 5% considera que la inmigración no aporta nada negativo y que el 18% no sabe o no contesta<sup>312</sup>.

Por otro lado, se preguntaba al final de esta encuesta, “*Actitudes hacia la inmigración*”, sobre la valoración global que se hace de la inmigración a partir de la siguiente formulación: “*En términos generales, ¿cree Ud. que la inmigración es muy positiva, positiva, negativa o muy negativa para nuestro país?*”. El 38% de los encuestados opina que la inmigración es “positiva” y el 4% como muy positiva. Por el contrario, el 28% considera negativa la inmigración y el 6% muy negativa. El 19% no la considera ni negativa ni positiva y el 4% se posicionó en “no sabe no contesta”<sup>313</sup>.

Resulta interesante para nuestro estudio tener en cuenta el análisis que hacen Cea d’Ancona y Vallés sobre las variables relacionadas con estos resultados:

---

<sup>311</sup> Ibid., 168-69.

<sup>312</sup> Ibid., 170-71.

<sup>313</sup> Ibid., 172-73.

«Quienes más conceden una valoración positiva a la inmigración continúan siendo aquellos que perciben el *número de inmigrantes* aceptable (76%), declaran un nivel de *estudios* medios o superiores (65%), empresarios o profesionales superiores (62%; ocho puntos más que en 2012), se consideran de izquierdas (59%), de clase alta y media-alta (50%; seis puntos menos que en 2012), de un nivel de ingresos elevado (60%), con un grado elevado de confianza en las personas (58%) y bajo de racismo (54%), o comparten que los inmigrantes enriquecen nuestra cultura (69%). En cambio, es baja la presencia de aquellos que se sitúan en el extremo contrario de dichas variables. En especial, quienes declaran un bajo nivel de estudios (19%), uno alto de racismo (14%), no comparten que los inmigrantes enriquezcan nuestra cultura (18%) o valoren su presencia como excesiva (20%). Por último, es de destacar el aumento en ocho puntos (comparado con 2012) de las personas en paro (44%), de siete entre las que declaran tener experiencia reciente de desempleo (46%) y de seis entre quienes tienen un nivel de ingresos mensual bajo, hasta 600 euros (30%).»<sup>314</sup>

Otro estudio relevante para la comprensión de las variedades de actitudes hacia la inmigración, fue llevado a cabo también por Cea d'Ancona y Vallés<sup>315</sup>, en el marco de dos proyectos, cuyos objetivos era la creación de indicadores y diseños de encuesta para la implementación de políticas de integración social en España. El primer proyecto se desarrolló entre el 2006 y el 2007 y el segundo entre noviembre de 2010 y la primavera de 2011, por lo que dan cuenta de las imágenes que se tenía de la inmigración en dos contextos socioeconómicos, políticos y migratorios muy distintos<sup>316</sup>. El trabajo se basa en la obtención de datos por medio de técnicas cuantitativas y cualitativas, abarcando observación participante de carácter etnográfico, 143 entrevistas biográfico-focalizadas (68 a autóctonos y 75 a extranjeros), 9 grupos de discusión (6 a autóctonos y 3 a extranjeros) y una encuesta a 660 españoles mayores de edad de la Comunidad de Madrid y provincias limítrofes<sup>317</sup>.

---

<sup>314</sup> Ibid., 174.

<sup>315</sup> Cea D'Ancona, Vallés, y Eserverri, *Inmigración: filias y fobias en tiempos de crisis*.

<sup>316</sup> Para más detalle sobre estas diferencias, véase el apartado 1.4.3 "Mitos y realidades empíricas sobre la inmigración y sus consecuencias para la sociedad española", a partir de la página 46.

<sup>317</sup> Cea D'Ancona, Vallés, y Eserverri, *Inmigración: filias y fobias en tiempos de crisis*, 16.

En la obra referenciada se contrastan los resultados de los dos proyectos, llegando a conclusiones que resultan especialmente relevantes para este estudio. Como ya hemos comentado anteriormente, estos autores han identificado que la imagen de los inmigrantes y la inmigración no sólo corresponde a estereotipos y prejuicios negativos, sino que también existen una imagen de la inmigración, por lo que podemos hablar de xenofalias y xenofobias<sup>318</sup>. En los resultados de su estudio desarrollan esta idea, dotando de dimensionalidad teórica a estos dos tipos de representaciones. Entre otros aspectos, destacan que existe un cúmulo de fundamentos de las filias y fobias hacia los inmigrantes. Los argumentos principales y las frases más representativas pueden encontrarse en las siguientes ilustraciones:

FILIAS	
PERSONALIZACIÓN	Es un tema de personas, no de nacionalidades
IGUALDAD	Son como nosotros
ADAPTACIÓN	Se adaptan a nuestras costumbres
SOCIABILIDAD	Es fácil relacionarse con ellos
CONVENIENCIA	No representan un problema
ATRACCIÓN	Me caen bien

Figura 2: Racionalización de las filias a extranjeros. Fuente: Cea d'Ancona et. al.<sup>319</sup>  
(adaptación)

FOBIAS	
GENERALIZACIÓN	Todos son iguales
DESIGUALDAD	Son diferentes a nosotros
INADAPTACIÓN	No se quieren adaptar
MARGINACIÓN	Solo se relacionan entre ellos
AMENAZA	Son un problema
TEMOR	Me dan miedo

Figura 3: Racionalización de las filias a extranjeros. Fuente: Cea d'Ancona et. al.<sup>320</sup>  
(adaptación)

Respecto a la xenofobia, la crisis económica propicia el dominio del discurso asociado al sentimiento de amenaza por la competencia que provoca: ya sea por la competencia laboral (nos quitan el trabajo; trabajan por menos dinero), o por

<sup>318</sup> Ibid., 212.

<sup>319</sup> Ibid., 252.

<sup>320</sup> Ibid.

la competencia que implica en relación a las prestaciones públicas (todas las ayudas van para ellos). Este discurso reemplaza al antes dominante discurso de la *invasión* (son demasiados; parecemos nosotros los extranjeros) y eclipsa también al de *incivismo* (no saben comportarse) y la *delincuencia* (de algo tienen que vivir). Los resultados apuntan que este tipo de discurso basado en la idea de *competencia* se extiende entre personas de diferentes posiciones socioeconómicas y con diferentes niveles educativos, no asociándose sólo a personas con escasos recursos económicos o formativos<sup>321</sup>.

La xenofilia se caracteriza en numerosas ocasiones por la imagen de la inmigración como fuente de crecimiento económico, así como de enriquecimientos cultural<sup>322</sup>, aunque con la crisis económica esta imagen también disminuyó, pasando los inmigrantes de ser la salvación de la Seguridad Social a convertirse en motivo de saturación de los servicios públicos<sup>323</sup>.

Si bien estas conclusiones derivadas del estudio cualitativo resultan interesantes y útiles para nuestro trabajo, a continuación, ofrecemos datos de estudios similares centrados también en este tipo de percepciones. Si bien las muestras no corresponden al mismo universo, se considera que son comparables en ciertos aspectos por la proximidad territorial, lo que permitirá la posterior comparación de los resultados, salvando las diferencias entre las muestras de los estudios.

#### **2.2.1.2.1 Xenofobia: la imagen de la inmigración como fuente de amenaza económica**

La encuesta OBERAXE-CIS de 2014 preguntaba por si se creía que los inmigrantes quitan puestos de trabajo a los autóctonos, obteniendo un 26% de las valoraciones como muy de acuerdo, un 31% bastante de acuerdo, un 22% más bien en desacuerdo y un 16% muy en desacuerdo<sup>324</sup>. En conjunto, las opiniones favorables aglutinan el 57% de las respuestas y el desacuerdo un 38%.

---

<sup>321</sup> Ibid., 310, 329-30.

<sup>322</sup> Ibid., 326-27.

<sup>323</sup> Ibid., 330.

<sup>324</sup> Cea D'Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 212.

Los resultados de este estudio indican que la situación de desempleo no tiene relación con estos indicadores, pero sí con el nivel económico y educativo:

«compartir dicha imagen estereotípica negativa de la inmigración en 2014 continúa aumentando conforme desciende el nivel *educativo* del encuestado, se vira a posiciones más hacia la derecha en la escala de *ideología política*, se desciende en la escala de *clase social* subjetiva, de *ingresos*, de *confianza en las personas* y de valoración de la *situación económica personal*. Y, en mayor medida, conforme se desciende en la *valoración de la inmigración* y se asciende en la percepción en exceso de la *presencia inmigratoria* y en la escala de *racismo declarado*»<sup>325</sup>

En el estudio de Etxeberria *et al.* también se pregunta por si se considera que “los inmigrantes quitan trabajo a los de aquí”. En este ítem se obtiene una media de 5.58 puntos<sup>326</sup>. A falta de conocer las medidas de dispersión, observamos que la tendencia es a no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta afirmación. Por otro lado, desde una perspectiva positiva, al igual que en nuestro estudio, preguntan por si se considera que “las personas inmigrantes son trabajadoras”, obteniendo una media de 5.8 puntos<sup>327</sup>, lo que implica una leve tendencia general hacia la favorabilidad respecto a esta idea.

En relación a la percepción sobre los usos y aportes de la inmigración de los servicios públicos también encontramos diferentes aportes en la literatura.

En la Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local, ya presentada anteriormente. En esta encuesta se pregunta por la percepción sobre los aportes económicos de los inmigrantes al estado, pues identifican que uno de los argumentos centrales de la narrativa xenófoba es que «los inmigrantes reciben “mucho más” de lo que aportan al Estado»<sup>328</sup>. Los resultados indican que

---

<sup>325</sup> Ibid., 215.

<sup>326</sup> Etxeberria *et al.*, «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración», 162.

<sup>327</sup> Ibid.

<sup>328</sup> Giménez y Lobera, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 79.

«existe un importante porcentaje de la población de los territorios estudiados que se identifica abiertamente con esta opinión, concretamente el 49%. Así, el 24% cree que los inmigrantes reciben del Estado mucho más de lo que aportan, y el 25% que reciben más de lo que aportan. Poco más del 10% opina que los inmigrantes reciben del Estado menos de lo que aportan: el 9% afirma que reciben menos de lo que aportan, y el 3% cree que reciben mucho menos de lo que aportan.»<sup>329</sup>

Giménez y Lobera apuntan que el porcentaje de diversidad, la edad y el sexo son variables relacionadas con el grado de conformidad con esta idea:

«El discurso «los inmigrantes reciben del Estado *más* de lo que aportan» es más aceptado en los territorios de alta diversidad estudiados que en el conjunto de España (el 24 % y el 16 % cree que reciben mucho más de lo que aportan, respectivamente), entre las personas de más edad que entre las más jóvenes (31 % frente al 18 %) y también más entre las mujeres que entre los hombres (26 % frente al 23 %).»<sup>330</sup>

Sobre la misma cuestión pregunta la encuesta OBERAXE-CIS de 2014, cuestionando sobre la opinión “*los inmigrantes reciben del Estado mucho más de lo que aportan*”. El 19% opina que los inmigrantes recién mucho más de lo que aportan y el 34% que reciben más de lo que aportan. El 23% considera que aportan tanto como reciben y el 8% que reciben menos de lo que aportan<sup>331</sup>. Al respecto, los autores advierten que no puede asociarse este indicador con ninguna de las variables sociodemográficas contempladas por el estudio, ni con las variables edad, estudios y religiosidad, ni con la ocupación, hábitat o situación económica personal<sup>332</sup>.

Si bien los valores posibles de respuesta entre el estudio de Giménez y Lobera y el de Cea d’Ancona *et al.*, encontramos que en el primero el 49% de la muestra está a favor de esta idea y, en el segundo, un 53%.

---

<sup>329</sup> Ibid.

<sup>330</sup> Ibid.

<sup>331</sup> Cea D’Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 183-84.

<sup>332</sup> Ibid., 185.

Este último estudio mencionado también incorporaba la siguiente pregunta “*Le voy a leer a continuación una serie de grupos y me gustaría que me dijera, para cada uno de ellos, si cree que en la actualidad reciben mucha, bastante, poca o ninguna protección por parte del Estado*”. Entre los colectivos enunciados, sobresale la imagen de los inmigrantes como el más protegido por el Estado: el 43% de los encuestados en 2014 considera que los inmigrantes reciben mucha o bastante ayuda por parte del estudio, resultado que contrasta si se compara con el 8% cuando se habla de “parados”, o con el 10% de las “personas mayores que viven solas” o el 13% de “pensionistas”<sup>333</sup>. Los autores destacan que esta variable no tiene relación con la posición socioeconómica o laboral, algo que se consideran remarcable por resultar acorde con otros indicadores de xenofobia analizados<sup>334</sup>.

Volviendo al estudio presentado por Giménez y Lobera, encontramos que otra de las preguntas de este mismo estudio cuestionaba más específicamente sobre el uso de los inmigrantes de los servicios públicos, en concreto sobre el sanitario. Los autores indican que

«el grado de acuerdo con la opinión de que la atención sanitaria pública se ha podido ver afectada negativamente por el aumento de la inmigración (...). El 21 % de la población de los territorios de estudio se muestra «muy de acuerdo» con esta afirmación, y el 25% «más bien de acuerdo». Similares son las cifras de los que se muestran «más bien en desacuerdo» (19%) y «muy en desacuerdo» (23%).»<sup>335</sup>

Giménez y Lobera concluyen que el grado de diversidad de los territorios no tiene que ver el tipo de respuesta que se ofrece a esta pregunta (variable que podríamos considerar equiparable a la posición socioeconómica, lo que apuntaría a una coincidencia con el resultado expuesto por Cea d’Ancona y Vallés), pero sí

---

<sup>333</sup> Ibid., 180-81.

<sup>334</sup> Ibid., 188.

<sup>335</sup> Giménez y Lobera, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 182.

que tiene que ver la edad y el origen, pues los jóvenes y los inmigrantes suelen estar más en desacuerdo<sup>336</sup>.

En el estudio de Etxeberria *et al.* se pregunta por otro matiz, comparando entre las ayudas que reciben los inmigrantes y los autóctonos, preguntando literalmente por la opinión sobre la afirmación “*los inmigrantes reciben más ayudas que los de aquí*”. La media de respuestas se sitúa en 6.23, lo que indica una tendencia de los adolescentes a opinar de esta manera<sup>337</sup>.

#### **2.2.1.2.2 Xenofobia: La imagen de la inmigración como amenaza cívica**

Los resultados de la encuesta 2010 sobre convivencia intercultural en el ámbito local en barrios con un elevado grado de diversidad<sup>338</sup>, realizada a casi 9000 personas de todo el estado, donde alrededor de 2000 eran inmigrantes, indican que no es posible afirmar que haya problemas de convivencia significativos entre miembros de diferentes nacionalidades. Encontramos en este estudio que el 1% o menos declara tener “malas relaciones” con otras personas, lo que implica una bajísima presencia de hostilidad interpersonal<sup>339</sup>:

Tan sólo uno de cada diez entrevistados (13%) manifiesta haber tenido algún problema con alguien de la zona, frente a ocho de cada diez personas (87%) que han manifestado no tener ningún problema. No hay distinción relevante entre autóctonos e inmigrantes en este punto (...) En cuanto al origen nacional, tres de cada diez han señalado que la persona era de la misma

---

<sup>336</sup> Ibid.

<sup>337</sup> Etxeberria *et al.*, «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración», 162.

<sup>338</sup> Giménez, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2010 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*. Este trabajo fue realizado en el seno del mismo proyecto, como una primera fase, que la Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local, presentada anteriormente.

<sup>339</sup> Ibid., 35. En todo caso, cabe remarcar que de este 1% (unas 85 personas donde se incluyen autóctonos e inmigrantes), el 52% manifiesta que las malas relaciones que se dan en la misma comunidad de vecinos (un lugar que implica una convivencia bastante estrecha), las tienen con personas de otras nacionalidades, lo que implica un porcentaje considerable de hostilidad intergrupala, dentro de la escasa hostilidad general existente. (Ibid., 36.)

nacionalidad, cuestión que es algo más significativa entre la población española (41%). Esto indicaría que los conflictos mantenidos por la población española han tenido lugar predominantemente entre “españoles”.<sup>340</sup>

Sin embargo, cuando en este mismo estudio se pregunta por cómo se considera las relaciones entre “los vecinos de su municipio de diferentes cultura, nacionalidades o religiones”, es decir, por la percepción sobre el clima que hay entre las relaciones intergrupales en el barrio más allá de las cuestiones personales, el 53% optó por “apenas hay relación, pero la gente deja vivir, se respeta, apenas hay conflicto”, el 25% manifestó que “hay buena relación y si surge algún problema se resuelve pacíficamente” y el 16% consideró que “hay tensión e incluso hostilidad”.

Estos datos indican, según los autores, que las relaciones intergrupales se caracterizan por un predominio de la coexistencia y la convivencia, a pesar de que hay que tener en consideración el porcentaje de población que considera que existe hostilidad intergrupal<sup>341</sup>. Además, los resultados de este mismo estudio parecen indicar que no hay, o no parece haber, culpabilizarían al extranjero sobre el no cumplimiento de las normas de convivencia, ni cuando se toma en consideración la convivencia en el mismo edificio, ni en entornos más amplios como la localidad<sup>342</sup>.

La encuesta del año 2012, indica que existe una

diferente percepción del cumplimiento de las normas básicas de convivencia entre la población autóctona y la foránea: los primeros tienden a percibir un menor cumplimiento de las normas que los segundos. Cerca del 45% de los nacidos en España cree que se cumplen la mayoría de las normas por las que

---

<sup>340</sup> Giménez, Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2010 sobre convivencia intercultural en el ámbito local, 169, 177.

<sup>341</sup> Ibid., 228 y ss.

<sup>342</sup> Ibid., 230.

se ha preguntado, mientras que entre los nacidos en otro país esa proporción aumenta hasta valores cercanos al 60 %.<sup>343</sup>

Si nos fijamos en la culpabilización hacia el extranjero sobre el no cumplimiento de las normas, este segundo estudio indica que

el 59% de las personas de los territorios de estudio señalan, en alguna medida, a personas inmigradas como quienes menos respetan las normas de convivencia. La encuesta ha querido diferenciar entre dos actitudes: aquella que señala a todos los miembros de un colectivo (13%) y aquella que apunta a algunos miembros de ese colectivo (46%). En la primera, el entrevistado presenta un grado superior de estigmatización, mientras que en la segunda actitud (al menos es lo que se declara) distingue entre personas de un mismo grupo. Ambas respuestas reflejan prejuicios sobre colectivos específicos, si bien en grados distintos<sup>344</sup>.

Cea d'Ancona y Valles recuerda que

«la población española suele abrigar (además de asociaciones neutras o positivas) una variada gama de quejas relacionadas con comportamientos incívicos en la vida diaria (apropiación o de deterioro de espacios comunes, música alta o fiestas en horario y lugares de descanso, falta de higiene, etc.).»<sup>345</sup>

---

<sup>343</sup> Giménez y Lobera, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 105. En este aspecto, Giménez y Lobera consideran como posible hipótesis para explicar estas diferencias la idea de Aramburu expuesta anteriormente, considerando que las diferencias en los códigos de comportamiento y de interpretación del espacio público/privado en diferentes colectivos, pueden implicar una mayor exigencia por parte de los autóctonos con respecto al cumplimiento de las reglas; pero añaden que su hipótesis principal es una serie de sesgos que se reflejarían en los datos, referentes a al deseo de los inmigrantes de dar una visión positiva del nivel de integración del individuo o por espiral del silencio (Ibid., 105-6.)

<sup>344</sup> Giménez y Lobera, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 107.

<sup>345</sup> Cea D'Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 142.

En todo caso, hay que tener en cuenta que estos datos sólo hablan sobre la percepción de civismo y no sobre indicadores fiables sobre el cumplimiento de las normas por parte de los ciudadanos.

### **2.2.1.2.3 Xenofilia: la imagen de la inmigración como fuente de riqueza económica**

Respecto a la repercusión de la inmigración a la economía del país, la encuesta OBERAXE-CIS de 2014 incorpora dos ítems muy similares a los introducidos en nuestro cuestionario. Respecto a la idea de que los inmigrantes hacen una importante contribución al desarrollo económico de España, el 14% se muestra muy de acuerdo, el 34% más bien de acuerdo, el 28% más bien en desacuerdo y el 13% manifiesta estar muy en desacuerdo<sup>346</sup>. Por tanto, un 48% tienden a considerar la inmigración como un fenómeno positivo para la economía española y el 41% tienden a valorarlo negativamente.

En relación a esta pregunta también encontramos precedentes similares en el estudio de Etxebarria *et al.*<sup>347</sup>, realizado durante el primer trimestre del año 2012, tomando como muestra a alumnado de secundaria de Guipuzkoa (desde primero de la ESO hasta segundo de Bachillerato). En este estudio se preguntan por diferentes opiniones dentro de una misma escala de valoración que va del 0 al 10, suponiendo el 10 el máximo acuerdo posible con la afirmación. Al respecto de la cuestión que estamos tratando, el estudio pregunta si se considera que “los inmigrantes ayudan a mejorar la economía de Euskadi”, obteniendo una media de respuestas situada en el 3.87<sup>348</sup>. Sobre si los inmigrantes son muy trabajadores, este mismo estudio obtiene una media 5.8<sup>349</sup>. Este resultado muestra que los adolescentes de Euskadi, como norma general, no consideran a la inmigración como un elemento de enriquecimiento económico. Si comparamos este resultado

---

<sup>346</sup> *Ibid.*, 212.

<sup>347</sup> Etxebarria *et al.*, «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración»; Etxebarria *et al.*, «Prejuicios, inmigración y educación»; Etxebarria *et al.*, «Prejuicios, inmigración y educación. Actitudes del alumnado de secundaria en el País Vasco».

<sup>348</sup> Etxebarria *et al.*, «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración», 162.

<sup>349</sup> *Ibid.*

con el presentado anteriormente por la encuesta OBERAXE-CIS 2014, podríamos decir, con mucha prudencia y reserva por la comparación de escalas, universos y momento de aplicación de los estudios, que parece que los adolescentes tienen mayores prejuicios sobre este tema que los adultos.

#### **2.2.1.2.4 Xenofilia: la imagen de la inmigración como fuente de riqueza cultural**

En la encuesta “Actitudes hacia la inmigración” realizada por el CIS en el 2014, ya presentada anteriormente, se realizó la siguiente pregunta: “¿Cree Ud. que los inmigrantes instalados en España contribuyen a enriquecer nuestra cultura ...?”. La agrupación de respuestas “bastante” y mucho” aglutina el 47% de las respuestas, mientras que las respuestas “poco” o “nada” llegan a suponer el 45%<sup>350</sup>. El resto de la muestra no contestó o no sabía que contestar. Vemos en estos resultados como no hay una opinión unánime sobre la riqueza cultural que implica la inmigración.

Por otro lado, en el estudio de Etxeberría *et. al.* se pregunta por dos cuestiones referentes a los aportes culturales de la inmigración. Por un lado, se les pregunta por si consideran que “gracias a los inmigrantes conocemos otras culturas y lenguas”, para lo que se obtiene un 6.54 de media; por otro lado, se pregunta por si consideran que “con los inmigrantes aprendemos muchas cosas”, obteniendo un 5.08 de media<sup>351</sup>. Encontramos en estos resultados cierta incongruencia en las respuestas, que puede explicarse por la mayor concreción del primer enunciado.

#### **2.2.1.3 Sobre la aceptación de los derechos del inmigrante**

En la encuesta OBERAXE-CIS 2014 se pregunta por el grado de acuerdo y desacuerdo (sólo dos opciones de respuesta) con la otorgación de *derechos* a la población extranjera inmigrante<sup>352</sup>. Cabe resaltar que el enunciado de la pregunta

---

<sup>350</sup> Cea D’Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 140.

<sup>351</sup> Etxeberría et al., «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración», 162.

<sup>352</sup> Cea D’Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 95.

no hace referencia a extranjeros recién llegados, sino a los instalados de manera estable y regular (*“¿Cree Ud. que los inmigrantes instalados en España de manera estable y regular deberían tener derecho de...?”*). Entre otros, esta encuesta pregunta por los siguientes ítems que tienen relación con el cuestionario que presentamos en esta tesis: 1) cobrar el subsidio si se quedan parados (equiparable a nuestra pregunta sobre derechos sociales); 2) votar en los comicios municipales; 3) votar en las elecciones generales (estas dos últimas preguntas equiparables a la otorgación de derechos políticos por los que se preguntan en nuestro trabajo).

El 88% de los encuestados están de acuerdo con que los inmigrantes cobren en el subsidio del paro; el 65% está de acuerdo con que puedan votar en las elecciones municipales y el 57% que puedan hacerlo en las generales.

En este estudio, para estudiar la relación entre variables, han aplicado análisis discriminantes y de regresión logística, pero sólo para la pregunta sobre que los extranjeros residentes puedan votar en las elecciones generales. Los resultados indican que, a diferencia de las encuestas realizadas en el 2008 y en el 2012, la situación económica personal no resulta una variable predictiva de la opinión sobre el voto extranjero en los comicios generales, aunque sí la percepción del número de inmigrantes, la ideología política, la confianza en las personas o, en menor medida, la experiencia migratoria exterior; todas ellas variables no contempladas en nuestro estudio. Vemos, por tanto, que el componente económico tiene escasa capacidad predictiva, pues, si llega a estar en el modelo, siempre se sitúa en el parte baja del mismo<sup>353</sup>.

Por otro lado, en la encuesta 2012 sobre Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad se pregunta por la opinión sobre que los inmigrantes puedan votar en las elecciones locales. El 53% muestra su conformidad, mientras que el 16% no se muestra ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 23% se muestra claramente en desacuerdo. Este resultado, correspondiente a los territorios con una alta diversidad, varía respecto al total de la población española en relación a las personas que están de acuerdo, de un 53 a un 70%. Los autores del informe

---

<sup>353</sup> Ibid., 103.

apuntan que la edad y la procedencia presentan diferencias considerables en los porcentajes de respuestas, pudiendo estar relacionadas: los jóvenes y los extranjeros están más a favor de este derecho de los inmigrantes<sup>354</sup>.

Por otro lado, en el estudio de Etxeberria et al. se pregunta por la opinión sobre si *“los inmigrantes deben tener los mismos derechos que los demás”*, obteniendo una media de 7.22, lo que muestra una clara favorabilidad sobre este tema<sup>355</sup>. Si comparamos a rasgos generales este resultado con los resultados de la encuesta OBERAXE-CIS 2014, podríamos deducir que los adolescentes parecen mostrar una actitud más cosmopolita, considerando a los inmigrantes en plano de igualdad en mayor medida. No obstante, esta deducción debería de tomarse con mucha prudencia, pues las preguntas de ambos estudios, aunque comparten esencia, resultan mucho más concretas en el estudio OBERAXE-CIS, por lo que implica una representación sobre el derecho que se pregunta mucho más específica, algo que puede hacer variar mucho los resultados, sobre todo si se pregunta a adolescentes, que pueden tener muchas dificultades para que se les representen diferentes clases de derechos a partir de una pregunta general como la que se les hace en el estudio de Etxeberria *et. al.*

#### **2.2.1.4 Sobre percepción de acoso por motivos étnico-culturales**

En la Encuesta sobre convivencia intercultural en el ámbito local del año 2010, se preguntó si alguna vez en el barrio de residencia el sujeto se había sentido maltratado o discriminado en el barrio por su color de piel o sus rasgos, su origen, sus costumbres culturales, sus ideas políticas, su idioma y su religión<sup>356</sup>. En este estudio los resultados son los siguientes:

Todos los valores se encuentran por debajo del 10%. Dejando atrás la consideración metodológica ya hecha sobre los diversos sesgos que pueden

---

<sup>354</sup> Giménez, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2010 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 133-34.

<sup>355</sup> Etxeberria et al., «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración», 162.

<sup>356</sup> Giménez, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2010 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 123-24.

estar presentes en la encuesta, el porcentaje de mayor sentimiento de discriminación se observa en torno al origen de las personas entrevistadas (6%), seguido de las costumbres culturales (5%) y del color de la piel (5%). El valor más bajo corresponde al sentimiento de discriminación por las ideas políticas, con un 3%.

Resulta de gran relevancia para el análisis que, a pesar de que los datos son notablemente bajos, se observa que los referidos a la población extranjera son sensiblemente superiores, de tal modo que prácticamente una persona extranjera de cada diez afirma haberse sentido discriminada, a excepción del apartado referido a las ideas políticas. El aspecto en el que se observa un mayor sentimiento de discriminación es el relativo al "origen" (20%), seguido de las costumbres culturales (12%) y del color de la piel (11%).

En la encuesta sobre convivencia intercultural en el ámbito local del año del 2012 se matizó la pregunta, preguntado si se había sentido maltratado o discriminado en su localidad durante el último año. Los resultados porcentuales son iguales para todas las variables, excepto para el rechazo por las costumbres culturales, que pasa de un 5 a un 4% y por las ideas políticas, que pasa de un 2 a un 3%.

Otro estudio relevante para esta investigación es el publicado por Rodríguez-Hidalgo, Ortega-Ruiz y Zich en el año 2014<sup>357</sup>. Con una muestra de 7.037 adolescentes y preadolescentes, entre 12 y 16 años de 38 escuelas de 8 provincias y 33 municipios de Andalucía, entre otros aspectos, estos autores estudian el nivel de discriminación (victimización según los autores) personal y étnico-cultural en las escuelas y su relación del grupo cultural al que pertenecen. La frecuencia (en las últimas tres semanas, nunca, ocasionalmente y frecuentemente -al menos una vez por semana-) y la victimización étnico-cultural la midieron teniendo en cuenta los ítems descritos para la victimización personal<sup>358</sup> añadiendo al final de cada uno

---

<sup>357</sup> Rodríguez-Hidalgo, Ortega-Ruiz, y Zych, «Victimización Étnico-Cultural Entre Iguales».

<sup>358</sup> Concretando: « La multivictimización se midió como el número total de los siguientes tipos: "me han hecho daño físico (pegar, dar patadas, empujar)", "me han robado", "me han insultado, puesto motes", "han contado mentiras sobre mí, han hablado de mí a mis espaldas", "me han amenazado", "me han rechazado, aislado en el grupo, no se juntan conmigo", "me han roto las cosas", "a través del móvil (mandando mensajes, llamadas o vídeos para molestar, etc.)", "a través de Internet (por el correo, los chats, etc.)" y "otros"» (Ibid., 197-98.)

de ellos “por el color de tu piel”, “la religión”, “la cultura” o por “ser de un país diferente”»<sup>359</sup>. Los resultados indican que existe victimización personal independientemente del grupo cultural, pero que sí que hay diferencia entre los diferentes grupos culturales en relación a la victimización étnico-cultural:

Hay diferencias significativas entre los grupos en todos los ítems de la victimización étnico-cultural. Los inmigrantes de primera generación y los gitanos son los grupos que más sufren la victimización étnico-cultural y la mayoría cultural es el grupo menos victimizado en estos ítems.<sup>360</sup>

A pesar de ello, hay que tener en cuenta que la única diferencia que se da entre los grupos con un efecto del tamaño de la muestra moderado, es entre el grupo mayoritario y los inmigrantes de primera generación, con una magnitud de diferencia entre las medias moderada; en cambio entre el grupo mayoritario y los inmigrantes de segunda generación, el tamaño del efecto es pequeño<sup>361</sup>.

### **2.2.2 En relación a variables de carácter sociodemográfico**

Este apartado lo hemos dividido en cinco partes. En las cuatro primeras presentamos estudios previos que relacionan diferentes variables relacionadas con la actitud intercultural con el sexo, la procedencia, las creencias religiosas y el nivel socioeconómico y educativo. En la siguiente y última sección, se presentan estudios que relacionan la cuestión del conocimiento y el contacto intergrupal con la mejora de la actitud hacia la inmigración o de las actitudes interculturales.

Señalamos que este último apartado sección sirve para justificar a partir de los resultados de investigaciones empíricas, la incorporación en nuestro estudio de las variables ‘porcentaje de inmigración en el aula’, ‘frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y de otras religiones’ y ‘lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o de otras religiones’; todas ellas relacionadas con la cuestión del contacto interétnico. Además, también se reflexiona y se dan referentes teórico-empíricos sobre la relación entre el conocimiento sobre otros

---

<sup>359</sup> Ibid., 198.

<sup>360</sup> Ibid., 202.

<sup>361</sup> Ibid.

grupos y la actitud hacia éstos. Todo lo anterior se trata conjuntamente con la finalidad de presentar diferentes cuestiones que servirán para el análisis de los resultados, así como para la reflexión final sobre la relación entre estos resultados y las posibles implicaciones que pueden tener para la Didáctica de las Ciencias Sociales.

### 2.2.2.1 Sexo

Fernández-Castillo y Fernández, en el 2006 realizaron un estudio en Granada con una muestra formada por 251 estudiantes de 12 y 14 años, con unas características socioculturales de tipo medio y con un porcentaje del 6% de sus alumnos/as inmigrantes o de minorías étnicas o culturales<sup>362</sup>. El objetivo de su estudio era la adaptación y validación de una escala que permitiera la evaluación de formas de prejuicio manifiesto y sutil en los centros educativos, a partir de la adaptación de la escala propuesta por de Meertens y Pettigrew previamente traducida, testada y validada en nuestro país por diversos autores<sup>363</sup>. Además de validar su instrumento, en el estudio buscaron la comparación de estos dos tipos de prejuicios, sutil y manifiesto, con los grupos conformados por chicos y chicas a partir de pruebas *t* para muestras independientes. Los resultados indicaron diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas para los dos tipos de prejuicios, así como para la variable resultado de la suma de las dos escalas, siempre siendo las medias de los chicos superiores a la de las chicas<sup>364</sup>. A pesar de ello, cabe tener que el estudio no presenta el cálculo del efecto del tamaño de la muestra. Puesto que el cálculo es sencillo, hemos procedido a realizarlo a partir de los datos que ofrecen los autores y llegamos a la conclusión de que a pesar de que existe diferencias estadísticamente significativas en las medias, según el criterio establecido por Cohen<sup>365</sup>, no hay significación teórica para ninguno de los tres tipos de prejuicios calculados (el valor de  $\eta^2$  oscila entre 0.034 y 0.04).

---

<sup>362</sup> Fernández-Castillo y Fernández, «Valoración del prejuicio racial en la infancia», 330.

<sup>363</sup> Ibid.

<sup>364</sup> Ibid., 337.

<sup>365</sup> Pallant, *SPSS survival manual*, 210.

En el año 2014, Cuevas *et. al.*, presentan un estudio llevado a cabo en Castilla-La Mancha con 327 estudiantes de 3º de ESO de seis institutos públicos, ubicados en zonas de nivel socioeconómico medio, tanto de ámbito rural como urbano con una media de 5.32% de inmigrantes<sup>366</sup>. Estos autores replicaron el estudio presentado de Fernández-Castillo y Fernández, esta vez sin encontrar diferencias significativas en el nivel de prejuicios de hombres y mujeres<sup>367</sup>.

El estudio OBERAXE-CIS 2014 no encuentra teniendo en cuenta los análisis de regresión logística, a diferencia de lo ocurrido en anteriores encuestas -donde los hombres mostraban actitudes más xenófobas-, no encuentra relación entre el sexo y la opinión sobre política migratoria<sup>368</sup>

### **2.2.2.2 Procedencia**

Tal como hemos visto anteriormente, el trabajo de Rodríguez-Hidalgo, Ortega-Ruiz y Zich, vincula el acoso escolar por razones étnico-culturales con la procedencia, presentando el grupo de inmigrantes de primera generación una diferencia estadística y teóricamente relevante a nivel moderado, respecto al grupo mayoritario<sup>369</sup>.

La Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local, relaciona la procedencia con diferentes actitudes interétnicas, teniendo los extranjeros una actitud más positiva en cuanto a la percepción del grado de cumplimiento por parte de la población extranjera, la valoración de los derechos políticos de los extranjeros e incluso la predisposición intercultural<sup>370</sup>.

---

<sup>366</sup> Cuevas et al., «Nature and profiles of racial prejudice», 19.

<sup>367</sup> Ibid., 23, 25.

<sup>368</sup> Cea D'Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 63.

<sup>369</sup> Rodríguez-Hidalgo, Ortega-Ruiz, y Zych, «Victimización Étnico-Cultural Entre Iguales», 202.

<sup>370</sup> Giménez y Lobera, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 110, 125, 136.

### 2.2.2.3 Religión

Prácticamente no se han encontrado trabajos realizados que vinculen los prejuicios étnico-culturales con las adscripciones a religiones concretas, seguramente por lo estrictas que suelen resultar las leyes sobre protección de datos personales sobre estos aspectos<sup>371</sup>.

Encontramos en Estados Unidos el estudio de Rowatt *et al.* realizado en 2007, en el que se encuestaron a 1588 ciudadanos estadounidenses preguntando, entre otras cuestiones por el prejuicio racial y su vinculación con el nivel de religiosidad y con la adscripción a religiones en concreto<sup>372</sup>. Si bien es cierto que el contexto religioso estadounidense y el español son difícilmente comparables debido a la variabilidad de creencias, resulta significativo que en el mencionado estudio no encontraran relación entre ninguna de estas variables, ni con el nivel de religiosidad, ni con ninguna de las adscripciones religiosas<sup>373</sup>.

### 2.2.2.4 Nivel educativo y el nivel económico

La relación entre clase socioeconómica baja y un mayor nivel de prejuicios está ampliamente documentada y debatida, sobre todo por la definición y variables que deben tenerse en cuenta a la hora de definir y operacionalizar la “clase social”<sup>374</sup>. En la actualidad los autores adoptan una definición que permite operacionalizar la clase social con una combinación de indicadores como el ingreso, la educación y la situación laboral<sup>375</sup>.

---

<sup>371</sup> En relación a este aspecto, recomendamos la lectura del artículo que hemos publicado sobre la relación entre aspectos éticos, epistemológicos y metodológicos de la investigación social, actualmente en proceso de edición: Prats, Salazar-Jiménez, y Molina-Neira, «Implicaciones metodológicas del respeto al principio de autonomía en la investigación social».

<sup>372</sup> Rowatt et al., «Associations among religiousness, social attitudes, and prejudice in a national random sample of American adults».

<sup>373</sup> *Ibid.*, 20-21.

<sup>374</sup> Carvacho et al., «On the relation between social class and prejudice», 272.

<sup>375</sup> *Ibid.*, 273.

Carvacho *et al.* publican en el año 2013 un estudio utilizando encuestas transversales y representativas de diferentes países Europeos (N<sub>1</sub>= 11330 y N<sub>2</sub>=2640) así como datos longitudinales de Alemania y Chile (N<sub>3</sub>=343 y N<sub>4</sub>=388), con la intención de analizar, entre otros aspectos, la relación entre ingresos económicos, nivel educativo y nivel de prejuicios<sup>376</sup>. Los autores concluyen que el nivel de ingresos y educativo, ambos, predicen un amplio rango de prejuicios, no siendo idéntica la relación entre variables entre todas las muestras, pero teniendo la educación, generalmente, un efecto mayor que el nivel de ingresos<sup>377</sup>.

Si nos fijamos en los datos de los estudios centrados en España, destaca el publicado por Cea d'Ancona, en el que, comparando los resultados de las encuestas OBERAXE-CIS llevadas a cabo desde el 2008 hasta el 2012, concluye que tanto el nivel educativo como el nivel de ingresos está relacionado con la actitud hacia la inmigración<sup>378</sup>

«el avance de la crisis confirma el protagonismo de las dimensiones económicas y de empleo en la actitud hacia la inmigración, en un contexto de ajustes presupuestarios y aumento del desempleo. Disfrutar de una buena posición laboral y económica propicia la tolerancia, mientras que lo opuesto lleva al rechazo»<sup>379</sup>

#### **2.2.2.5 Sobre la frecuencia y el tipo de contacto intercultural: conexiones entre la psicología social y la didáctica**

Según la investigación de Aboud y Levi, los programas que se enmarcan dentro de la educación multicultural o multiétnica tratan de promover los conocimientos y las actitudes necesarias para entender, respetar e interactuar armoniosamente como iguales con miembros de diferentes grupos étnicos, e incluso capacitar a los estudiantes a ser agentes capaces de reducir prejuicios en su esfera de

---

<sup>376</sup> Ibid., 274.

<sup>377</sup> Ibid., 282.

<sup>378</sup> Cea D'Ancona, «Los efectos de la crisis económica en la molduración y evolución de la opinión pública española ante la inmigración», 40.

<sup>379</sup> Ibid., 41.

influencia<sup>380</sup>, por lo que consideramos que entronca con los postulados de la educación intercultural<sup>381</sup>, dando importancia tanto a los conocimientos como la interacción y la actitud interétnica.

Stephan y Sthephan, ya en el 1984, postulaban que el nivel de prejuicios está relacionado con el conocimiento que se tiene de los otros grupos culturales y, por tanto, que es posible trabajar en pos de mejorar la actitud hacia otros grupos, mejorando la información que se tiene sobre éstos, donde influirá el tipo de información y la forma en que se ofrezca<sup>382</sup>. Los resultados de su estudio, donde participaron 234 estudiantes de secundaria en México, mostró evidencias de que tanto el nivel de conocimiento, como la cantidad de contacto que había con las personas de otros grupos, estaban relacionados con las actitudes intergrupales<sup>383</sup>.

La vinculación entre el nivel de conocimientos sobre otro grupo cultural y la mejora de las relaciones ha sido estudiada por otros autores con resultados inconsistentes, por lo que el interés de los investigadores sobre este tipo de estudios ha reducido, centrándose más en los efectos del contacto intergrupales<sup>384</sup>. Al respecto, resulta interesante el trabajo publicado en el 2008 por Pettigrew y Tropp, donde concluyen a partir de un meta-análisis que el simple hecho de saber más sobre un exogrupo no implica un mayor efecto en la reducción del prejuicio<sup>385</sup>.

Zagefka *et. al.*, en el 2015, publican los resultados de dos investigaciones (N<sub>1</sub>=573, N<sub>2</sub>=198) llevadas a cabo en Chile con adolescentes Mapuches de 15 a 18 años, el primero en zona urbana y el segundo en zona considerada rural<sup>386</sup>. Su estudio tiene la intención de complementar los estudios de los efectos del contacto

---

<sup>380</sup> Aboud y Levy, «Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents», 279.

<sup>381</sup> Sobre los nexos entre interculturalismo y multiculturalismo, véase el apartado 2.1.2 “Educación intercultural e Interculturalismo”, a partir de la página 90.

<sup>382</sup> Stephan y Stephan, «The Role of Ignorance in Intergroup Relations», 237-38.

<sup>383</sup> *Ibid.*, 248.

<sup>384</sup> Zagefka *et al.*, «To Know You Is to Love You», 2.

<sup>385</sup> Pettigrew y Tropp, «How Does Intergroup Contact Reduce Prejudice?», 927.

<sup>386</sup> Zagefka *et al.*, «To Know You Is to Love You», 3-5.

intercultural en los prejuicios, generalmente llevados a cabo en países occidentales de habla inglesa; además de suplir la carencia de estudios sobre los efectos del conocimiento sobre los prejuicios, así como para cuestionar los estudios que muestran resultados inconsistentes sobre esta relación, que pueden derivar de posibles errores en los planteamientos metodológicos y en las evaluaciones de las intervenciones. Sus resultados sugieren que el "conocimiento" tiene efectos indirectos significativos sobre los prejuicios, mediadas por la ansiedad y que, en lugar de considerar el conocimiento y la ansiedad como mediadores en paralelo, como proponen Pettigrew y Tropp<sup>387</sup>, estas variables están ordenadas secuencialmente, afectando el conocimiento a la ansiedad intergrupala, aquel sentimiento negativo que se produce con el contacto real o esperado con personas de otros grupos culturales. Tanto para los autores como para este trabajo, estos resultados son relevantes, pues resulta mucho más fácil enseñar la historia, los valores y los modos de hacer y de pensar de otros grupos étnicos, que enseñar a gobernar las emociones<sup>388</sup>.

El otro enfoque sobre el estudio de la mejora de la actitud intercultural, el más estudiado por psicólogos sociales desde que fue formulada en los años 50 del siglo XX, está relacionado con la hipótesis del contacto intergrupala de Allport. Pettigrew y Tropp publican en el 2005 y el 2006 los resultados de un meta-análisis de la literatura de investigación sobre el tema, cubriendo 515 estudios que examinaban las relaciones entre el contacto intergrupala y los prejuicios<sup>389</sup>. En su trabajo, teniendo en cuenta la heterogeneidad de las medidas de los estudios, una de las variables que tuvieron en cuenta es si las relaciones intergrupales se dan en relaciones de amistad, pues asumen que para que haya amistad es necesario que se den las condiciones de la aproximación conceptual que dio Allport a su hipótesis en relación a la situación de contacto óptimo para la reducción de prejuicios<sup>390</sup>. Sus conclusiones son que el contacto intergrupala

---

<sup>387</sup> Pettigrew y Tropp, «How Does Intergroup Contact Reduce Prejudice?», 927.

<sup>388</sup> Zagefka et al., «To Know You Is to Love You», 6.

<sup>389</sup> Pettigrew y Tropp, «Allports's Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence», 266; Pettigrew y Tropp, «A meta-analytic test of intergroup contact theory.», 755.

<sup>390</sup> Pettigrew y Tropp, «Allports's Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence», 269.

conlleva resultados positivos incluso cuando no se dan las condiciones óptimas señaladas por Allport: si bien éstas son facilitadoras de la reducción de prejuicios, no son condición necesaria para obtener efectos positivos<sup>391</sup>.

Para valorar la influencia del contexto donde se vive sobre la actitud interétnica, Christ y otros, en el 2014 publican una investigación longitudinal<sup>392</sup> llevada a cabo a través de siete encuestas a gran escala en diversos países (cinco transversales y dos longitudinales), utilizando análisis multinivel, donde se consideraron diferentes niveles de contexto (según regiones, distritos y barrios), así como variables demográficas y de contexto con y sin grupo control. Los resultados de este estudio concluyen que las actitudes de los individuos hacia los grupos externos -las formas en que se concibe al otro- son más positivas cuando se vive en contextos sociales en los que las personas tienen, en promedio, más contacto intergrupales positivo, donde el comportamiento y la norma social implica mayor apertura y aceptación de la diferencia<sup>393</sup>. Además, demuestran que este efecto del contacto intergrupales entre los contextos sociales es mayor que el efecto del contacto a nivel individual dentro de contextos<sup>394</sup>.

Estas conclusiones resultan especialmente relevantes, pues matizan y complementan (pudiendo incluso parecer que contradicen) los estudios que demuestran que no es la mera proximidad étnica que se da según el contexto lo que tiene un impacto positivo sobre las actitudes interétnicas, sino que lo que verdaderamente influye es el contacto interétnico concreto en espacios cotidianos<sup>395</sup>. En este sentido, hay que tener en cuenta las normas, valores y concepciones culturales relacionadas con la actitud intercultural de los (macro)contextos, pues si éstas son positivas, el (macro)contexto tendrá más influencia aún sobre las actitudes individuales, que el contacto intergrupales directo en (micro)contextos. Cobra sentido, por tanto, la Educación para la Ciudadanía

---

<sup>391</sup> Pettigrew y Tropp, «A meta-analytic test of intergroup contact theory.», 766; Pettigrew y Tropp, «Allports's Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence», 271.

<sup>392</sup> Christ et al., «Contextual effect of positive intergroup contact on outgroup prejudice».

<sup>393</sup> Ibid., 3999.

<sup>394</sup> Ibid.

<sup>395</sup> Smith, «La psicología social de las relaciones intergrupales», 78; Pettigrew y Tropp, «Allports's Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence», 269.

Democrática en las escuelas, utilizando esta institución como plataforma para la difusión de normas, valores y conocimientos relacionados con la actitud intercultural.

Por otro lado, cabe tener en cuenta que la investigación no siempre apoya la tesis sobre la influencia positiva del contacto interétnico en la reducción de prejuicios. La investigación de Solbes *et al.*, publicada en el 2011, pone en cuestionamiento la tesis de contacto de Allport, al apuntar sus resultados en sentido contrario: ponen a partir de un trabajo con 956 niños entre 6 y 12 años, valoraban actitudes hacia compañeros de otros grupos étnicos, contrastando contextos escolares con homogeneidad (<5% inmigración) y heterogeneidad étnica (entre 15 y 44% de inmigración)<sup>396</sup>. En el estudio, de carácter cuasi-experimental, aplicaron en todos los cursos de primaria de la Comunidad Autónoma de Madrid, una prueba aplicada en 14 centros con diversas tareas que permitió conocer las preferencias para realizar distintas actividades, así como los patrones de atribución de adjetivos dirigidos hacia los compañeros negros. Los resultados de su investigación indican que existen prejuicios y una actitud de rechazo importante en la totalidad de las muestras, a pesar de que con la edad se atenuaba, así como que los participantes escolarizados en los contextos más heterogéneos presentaban prejuicios étnicos más fuertes y persistentes en el tiempo, que en los centros altamente homogéneos. Sin embargo, hay que contar que los resultados sobre la diferencia de prejuicios entre contextos indican que, aunque presentan una diferencia significativa entre las medias, la magnitud de la diferencia es tan pequeña ( $\eta^2=0.008$  para las dos pruebas realizadas<sup>397</sup>) que no permite atribuirle significación teórica. Además, tal como reconocen los autores, en el estudio no se han contemplado (aunque se presuponen razonadamente) las condiciones de contacto óptimo planteadas por Allport, algo que no debería de ser un problema según la investigación de Pettigrew y Tropp ya descrita anteriormente. Por último, echamos en falta en el artículo la publicación de las imágenes utilizadas en el estudio, pues como es sabido, no todas las imágenes transmiten los mismos mensajes, ideas o sensaciones, pudiendo radicar en el contenido de las mismas

---

<sup>396</sup> Solbes et al., «El contacto interétnico y su influencia sobre los prejuicios étnicos a lo largo de la niñez», 669-72.

<sup>397</sup> *Ibid.*, 674.

las clave para entender los resultados. En todo caso, resultan estimulantes las reflexiones que plantean los autores como posibles explicaciones de los resultados. Por un lado, plantean que puede ser que los resultados respondan a la “súbita” situación interétnica provocada por el rápido crecimiento de los niveles de inmigración, ya que pueden reforzar la percepción de la inmigración como invasión en los habitantes de zonas más receptoras de inmigrantes. Por otro lado, en la línea de los objetivos de este trabajo, se plantean si no es el nivel económico o el nivel cultural de las familias la variable explicativa de estas diferencias, asociándolo también al nivel de inmigración en el aula. En este último sentido, los autores se plantean

«si el contacto es bueno siempre, bajo cualquier circunstancia y aun cuando no se cumplen las condiciones óptimas planteadas por Allport, o si existe una barrera o límite a partir del cual una acumulación excesiva de personas de grupos minoritarios “satura” la capacidad de aceptación de los autóctonos y sus familias, conduciendo a un reforzamiento de sus estereotipos y prejuicios y haciendo muy difícil la aparición de auténticas relaciones de amistad interétnica.»<sup>398</sup>

Esta hipótesis plantea la necesidad de realizar más estudios en el contexto español, debido a la evolución demográfica que ha tenido el territorio en los últimos años, donde se valore la relación entre niveles de inmigración, frecuencia de contacto y actitud interétnica. No en vano, los estudios demuestran que tanto la amenaza cultural como el sentimiento de amenaza económico-material, está condicionada al tamaño del exogrupo, así como por las percepciones subjetivas sobre el número de inmigrantes<sup>399</sup>.

Por otro lado, encontramos que las investigaciones centradas en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y planteadas en pos de mejorar la actitud intercultural, han virado generalmente en torno a la hipótesis de Allport, dejando de lado la investigación sobre la posible relación entre conocimientos específicos sobre otros grupos y la actitud intercultural. Así, algunos investigadores han

---

<sup>398</sup> Ibid., 676.

<sup>399</sup> Cea D’Ancona, «Los efectos de la crisis económica en la molduración y evolución de la opinión pública española ante la inmigración», 31.

considerado la interdependencia social como estrategia educativa para la mejora de las relaciones interétnicas, fomentando actividades cuyos resultados individuales estén afectados por las acciones del resto, como la Cooperación en el aula, la técnica Puzzle de Aronson y el Juego-Concurso de Vries<sup>400</sup>.

García y Sales, en una investigación realizada en 1998 a partir de un diseño cuasi-experimental, con 94 alumnos entre 12 y 16 años de centros escolares de Valencia y Castellón, miden el cambio de actitudes hacia la diversidad cultural que implicaba la aplicación de un programa de formación de actitudes interculturales de tres meses de duración. Los autores concluyen que técnicas que implican cooperación en el aula, como el Puzzle de Aronson, el Juego-Concurso de Vries, así como la participación activa o el Role-playing, resultan más beneficiosos para mejorar la actitud intercultural que las dinámicas de aula individualistas y competitivas<sup>401</sup>.

Johnson y Johnson<sup>402</sup>, en el año 2000, resumen años de investigación sobre los efectos del aprendizaje colaborativo y las estrategias cooperativas sobre el contacto intergrupar a partir de meta-análisis e investigaciones empíricas propias. Estos autores concluyen que este tipo de estrategias tienen un efecto positivo mayor y con mayor impacto en la vida extraescolar que las estrategias que fomentan la competición intergrupar o el individualismo. Una de sus conclusiones es que es la naturaleza y no la frecuencia de la relación lo que tiene incidencia en la hostilidad intergrupar. En este sentido, resulta interesante promover, por ejemplo, que haya clases dirigidas por personas de otras etnias o compartir experiencias extraescolares, como campamentos de verano<sup>403</sup>.

Coincidiendo con los resultados de la investigación documental de Aboud y Levi<sup>404</sup>, Johnson y Johnson concluyen que, para la reducción de prejuicios, también resulta efectivo plantear en el aula situaciones problemáticas que tengan

---

<sup>400</sup> Oskamp, *Reducing prejudice and discrimination*, 15.

<sup>401</sup> García y Sales, «Formación de actitudes interculturales en la educación secundaria», 199, 202.

<sup>402</sup> Johnson y Johnson, «The three C's of reducing prejudice and discrimination», 254-66.

<sup>403</sup> *Ibid.*, 250.

<sup>404</sup> Aboud y Levy, «Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents», 282.

que resolverse a partir del debate en condiciones de igualdad, donde tenga que defenderse junto a otros miembros de la clase una posición concreta, ya sea contraria o no a las propias creencias. En este sentido, los resultados de las investigaciones apuntan que esta estrategia favorece más la adquisición de actitudes interculturales, que el hecho de plantear un debate a los alumnos, dándoles material para que se preparen de manera individual su postura en un debate posterior<sup>405</sup>.

Johnson y Johnson concluyen con que hay tres factores que pueden ayudar a reducir la hostilidad intergrupal, reduciendo prejuicios y estereotipos y mejorando las relaciones intergrupales. Por un lado, es necesario que toda la comunidad educativa trabaje conjunta y cooperativamente para conseguir objetivos comunes. A nivel estratégico resulta útil resolver conflictos conjuntamente de forma constructiva, hecho que implica negociación, utilización de diversas perspectivas (multiperspectividad), síntesis de diferentes posiciones, búsqueda de soluciones complejas y fomento de relaciones de confianza, soporte y cuidado mutuo. Por último, es necesario guiar este trabajo cooperativo y la resolución de conflictos hacia el fomento de valores cívicos, como el trabajo conjunto en aras del bien común, maximizar los beneficios no individuales y la búsqueda de la verdad a partir del choque de posiciones adversas y relacionarse con los otros, fomentando la creación de vínculos, la autonomía y la actitud que necesita la comunidad educativa<sup>406</sup>.

---

<sup>405</sup> Johnson y Johnson, «The three C's of reducing prejudice and discrimination», 254.

<sup>406</sup> Ibid., 266; Martínez et al., «Sobre la conflictividad y la convivencia», 15.



### 3 OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

---

En este capítulo presentamos de nuevo los objetivos de la investigación, desarrollando algunas de las hipótesis y preguntas de investigación que hay detrás de ellos. Posteriormente se presenta la fundamentación metodológica, la perspectiva teórica y epistemológica. Acabamos el capítulo con dos apartados dedicados a la metodología llevada a cabo, presentando la técnica de recolección de datos llevada a cabo, la muestra utilizada y la presentación y justificación de las preguntas a partir de las que se ha trabajado. Finalmente, presentamos teóricamente el tratamiento de datos que hemos llevado a cabo, justificando las técnicas y pruebas estadísticas empleadas, ofreciendo también una pequeña guía que ayuda a la interpretación de los resultados.

#### 3.1 Objetivos, hipótesis y preguntas de investigación

Este trabajo está planteado en base a un objetivo principal y dos objetivos específicos. El **objetivo principal** de esta tesis es reflexionar en base a argumentos empíricos, sobre las temáticas, estrategias y/o metodologías de enseñanza y aprendizaje, que pueden ser más convenientes para trabajar aspectos de la de la Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD), la Educación en Derechos Humanos (EDDHH) y la Educación Intercultural (EI), relacionados con los conocimientos y actitudes sobre y hacia los inmigrantes y la inmigración desde la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Para la consecución de este objetivo principal, se han planteado dos objetivos, una pregunta de investigación y tres hipótesis.

El **primer objetivo específico** de esta investigación es explorar ideas y actitudes interculturales de los adolescentes que viven en Cataluña, a fin de valorar los aspectos que pueden ser más relevantes para fomentar un posicionamiento inclusivo a nivel político, económico y cultural de toda la ciudadanía. Concretamente, se pretende evaluar la identificación de los adolescentes que viven en Cataluña con creencias sobre los aportes de la inmigración a la sociedad; su posicionamiento respecto a los derechos sociales y cívicos de los inmigrantes,

así como su predisposición a relacionarse con *sus otros* y la percepción de acoso escolar por razones étnicas.

Para ello se realizó un cuestionario con preguntas de opinión, donde se incorporaron instrumentos con más de un ítem de valoración con escala *Likert* de cinco puntos, algunos de elaboración propia y otros inspirados en escalas previamente construidas. El objetivo de ello era poder realizar análisis que permitieran dar cuenta a nivel descriptivo de los resultados de la investigación. En el cuestionario se preguntó por las siguientes cuestiones:

6. El posicionamiento político frente a partidos políticos ultra-xenófobos.
7. El posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes
8. El interés por diferentes perspectivas o la predisposición a relacionarse con “el otro” (predisposición intercultural)
9. La percepción de acoso étnico en el centro escolar
10. Xenofilias y xenofobias:
  - Ideas que vinculan a la inmigración con la idea de competencia por los recursos
  - Ideas que relacionan la inmigración con el incivismo
  - Imagen de la inmigración como fuente de aprendizaje.
  - Imagen de la inmigración como fuente de enriquecimiento económico.

El **segundo objetivo**, consistente en explorar y describir la relación que hay entre las ideas y las actitudes descritas anteriormente, así como con variables de tipo sociodemográfico, a fin de poder identificar qué tipo de cuestiones o aspectos deberían tenerse en cuenta en las escuelas, teniendo en cuenta los sujetos y contextos a los que va dirigida la acción educativa, para trabajar aspectos de la competencia intercultural relacionados con los conocimientos sobre y actitudes hacia los inmigrantes y la inmigración desde la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Las variables tenidas en cuenta han sido las siguientes<sup>407</sup>:

---

<sup>407</sup> Estas variables se han incluido por considerar que podrían implicar diferencias significativas entre los resultados de unos grupos respecto a los otros. Más adelante, en este mismo apartado, se justifica la inclusión de las variables ISEC, frecuencia y lugar de relación con personas de otras nacionalidades y religiones, así como porcentaje de inmigración en el aula

- a) sexo;
- b) creencias religiosas;
- c) procedencia: considerando el lugar de nacimiento de los sujetos y el de sus ascendientes de primera generación;
- d) nivel socioeconómico y cultural (variable ISEC, definida en el apartado de metodología);
- e) nivel socioeconómico y cultural del centro educativo (ISEC centro educativo);
- f) porcentaje de inmigración en el aula;
- g) frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones;
- h) lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones, donde se contempla la relación en el instituto; en el barrio; en su casa; en Internet, en actividades extraescolares, o cuando directamente no se relaciona con ninguno de estos dos colectivos, se relaciona con ambos, o con ninguno de ellos.

Para la resolución de este segundo objetivo se han realizado análisis bivariantes y multivariantes. En los análisis se han buscado la relación entre todas las variables actitudinales, así como también con las sociodemográficas, pero no se han cruzado las demográficas entre sí. En los análisis bivariantes se han buscado las relaciones entre todas las variables. En la siguiente ilustración puede observarse los cruces de variables realizados en los análisis:



Figura 4: Relación de variables incluidas en los análisis bivariantes y multivariantes<sup>408</sup>

La **pregunta de investigación** subyacente a este segundo objetivo es si existen variables contextuales o discursivas comunes entre los adolescentes que tienen posicionamientos ideológicos similares sobre el fenómeno migratorio.

Además, el interés por las variables sociodemográficas que debían incluirse en el estudio, responde **dos hipótesis** subyacentes. Estas hipótesis no guían a la investigación, sino que subyacen al planteamiento de alguna de las variables incluidas en el cuestionario:

**HIPOTESIS Nº 1:** Los prejuicios que tienen los adolescentes catalanes hacia los inmigrantes y la inmigración se explican, en parte, por el nivel y las condiciones en que se desarrolla el contacto intergrup<sup>409</sup>.

<sup>408</sup> Las líneas punteadas, que relacionan las variables sociodemográficas, indican las relaciones que se han tenido en cuenta tanto en los análisis bivariantes como multivariantes. Las líneas continuas marcan la relación entre las variables que sólo se han tenido en cuenta en los análisis bivariantes.

<sup>409</sup> Remitimos a la hipótesis de Allport sobre el contacto intergrup<sup>409</sup>. Para comprobar esta hipótesis no sólo se tendrán en cuenta las respuestas de los sujetos de investigación sobre la frecuencia y el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y religiones, sino que

**HIPOTESIS Nº 2:** La actitud hacia la diversidad cultural entre los adolescentes que viven en Cataluña, varía en función de las representaciones sociales sobre ciudadanía y variables de tipo sociodemográfico.

Nos aventuramos a concretar más esta hipótesis, planteando otras tres relacionadas:

- Sub-hipótesis 2.1: Una actitud hacia la diversidad cultural negativa tiene un vínculo estrecho con una concepción neomalthusiana del mercado de trabajo y los servicios sociales, que comprende a la población inmigrante como un sector de la población que representa una amenaza para la sociedad de acogida.
- Sub-hipótesis 2.2: Una actitud hacia la diversidad cultural positiva se explica por una concepción de ciudadanía pluralista e intercultural, que comprende a la población inmigrante como un colectivo más que dinamiza la cultura y la economía.
- Sub-hipótesis 2.3: Existe una relación entre la actitud hacia la diversidad cultural de los adolescentes que viven en Cataluña y el nivel de socioeconómico y cultural de las familias, que podría explicarse por los diferentes grados percepción de la inmigración como amenaza o competencia en el mercado laboral, por los recursos públicos y/o por las ayudas sociales<sup>410</sup>.

Por otro lado, tras el planteamiento de las preguntas de carácter actitudinal incluidas en el estudio hay una tercera hipótesis, la **HIPOTESIS Nº 3**, que define

---

también se tendrá en cuenta el porcentaje de inmigración en el aula, debido a que el espacio geográfico potencia o inhibe las posibilidades de contacto interétnico, implicando una diferencia potencial en las posibilidades de contacto interétnico, tal como se ha explicado en el marco teórico (véase el apartado 2.2.2.5, a partir de la página 166).

<sup>410</sup> Esta idea remite a la hipótesis de Allport sobre las relaciones instrumentales entre grupos trabajada en el marco teórico (véase, apartado 2.1.6.1.2, a partir de la página 139). Para ello se analiza la correlación existente entre el nivel socioeconómico y cultural de los sujetos, así con las ideas y actitudes sobre el nivel de aceptación sobre derechos sociales y políticos de las personas inmigradas, así como los prejuicios relacionados con la imagen de los inmigrantes como amenaza.

las dimensiones teóricas que hay detrás de lo que se entiende en este trabajo por la “actitud intercultural”:

- La actitud intercultural puede estudiarse teniendo en cuenta el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, los prejuicios hacia los inmigrantes y la inmigración, el interés por diferentes perspectivas y la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales, estando estas variables relacionadas entre sí bajo una dimensión teórica común.

La validez de los enunciados de las hipótesis planteadas se da porque responden a la forma lógica de las hipótesis, planteando un fenómeno y una explicación plausible y contrastable<sup>411</sup>. También porque se han planteado a partir de un enunciado sintético: al no tratarse de una tautología, pueden contrastarse empíricamente y pueden formularse de forma negativa sin que pierda su forma lógica<sup>412</sup>. Finalmente, dado que la explicación ofrecida puede justificar el fenómeno expuesto, una refutación de las hipótesis planteadas en función de los resultados empíricos, no podría arrebatarnos el sentido lógico a sus enunciados.

En este punto, consideramos que es necesario adelantar que fue posible confirmar la HIPÓTESIS nº 3. Con el objetivo de comprobar si existían dimensiones conceptuales comunes entre las variables actitudinales estudiadas, se realizaron pruebas de fiabilidad y de validez sobre los instrumentos utilizados en el cuestionario. El resultado del análisis factorial exploratorio sobre los 22 ítems incluidos en los instrumentos, indica que hay 5 factores relacionados, explicando un 59.92% de la varianza total, lo que indica que sí que existe una dimensión teórica común a todas las variables actitudinales incluidas en el estudio<sup>413</sup>.

---

<sup>411</sup> Hempel, *Filosofía de la ciencia natural*, 38.

<sup>412</sup> Popper, *La Lógica de la investigación científica*, 28.

<sup>413</sup> Pueden verse los resultados del análisis factorial en el apartado 4.3.1, a partir de la página 285. El resumen de los resultados es el siguiente: El análisis de fiabilidad recogiendo todos los ítems, después de los cambios de escala necesarios para obtener índices de homogeneidad corregidos positivos para todas las variables, se obtuvo una  $\alpha$  de Cronbach= 0.846. Se encontraron cinco factores con *eigenvalues* 1.00 o superior, que recogían los 22 ítems

Teniendo en cuenta los resultados del análisis factorial exploratorio, tomando como referencia la teoría expuesta en el marco teórico sobre las actitudes relacionadas con la competencia intercultural<sup>414</sup>, y contemplando la relativa a la conceptualización de los motivos de filias y fobias hacia los extranjeros<sup>415</sup>, se realiza el análisis conceptual sobre las dimensiones conceptuales de los ítems incluidos en cada uno de los factores extraídos, concluyendo que:

- El primer factor explica un 26.66% de la varianza y está relacionado con la idea de que la inmigración es una amenaza, respondiendo a una lógica propia de *xenofobia*.
- El segundo factor explica un 13.27% de la varianza y concierne a los ítems relacionados con la percepción de acoso escolar, vinculada al concepto *respeto y empatía* en las relaciones interétnicas.
- El tercer factor explica un 8.8% de la varianza, vinculando los ítems relativos a la predisposición intercultural, entendidos ahora como *apertura intercultural*.
- El cuarto factor explica un 6.1% y está relacionado una *actitud cívico-inclusiva*, recogiendo los ítems relacionados con el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.
- El quinto factor explica un 5% de la varianza y hace referencia a aquella imagen positiva de la inmigración que la representa como una fuente de riqueza, atendiendo a una lógica de *xenofilia*.

Se ha comprobado, por tanto, la validez de contenido del instrumento<sup>416</sup> [Escala de Actitud Intercultural (EAI)]; con 22 ítems a responder, recoge cinco dimensiones conceptuales relacionadas entre sí, que resultan indicadores empíricos del concepto *actitud intercultural*. Para acabar de verificar la validez de tal instrumento, los 22 ítems fueron tratados conjuntamente con el objetivo de

---

contemplados en el análisis. El valor Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) es de 0.88, superando el valor recomendado de 0.6, y la prueba de esfericidad de Barlett permite rechazar la hipótesis nula de no existencia entre variables ( $p=0.000$ ).

<sup>414</sup> Véase el apartado 2.1.2.2, a partir de la página 97.

<sup>415</sup> Véase el apartado 2.2.1.2, a partir de la página 146.

<sup>416</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 872.

obtener una variable que recogiera las puntuaciones individuales para cada individuo respecto al total del instrumento. Este proceso permitió realizar una prueba de validación similar a la concurrente, aplicando análisis bivariantes con una variable conceptualmente relacionada con el constructo<sup>417</sup>, el posicionamiento ante el voto a partidos con discursos ultra-xenófobos. Finalmente, concluimos que puede considerarse válido el instrumento, dando la hipótesis como verificada por el momento.

Teniendo todo esto en consideración, se han matizado los objetivos planteados antes de obtener los datos empíricos, a fin de dotar al análisis de los resultados de una dimensionalidad teórica común, estableciendo puentes entre los objetivos, el marco teórico, los resultados y las conclusiones.

En la tabla siguiente se presentan los vínculos encontrados entre los instrumentos implementados y las diferentes actitudes que componen la actitud intercultural, con el objetivo de clarificar las equivalencias conceptuales establecidas y facilitar la comprensión de la interpretación realizada de los cuestionarios. Presentamos tres columnas: en la primera columna se exponen las cuestiones planteadas inicialmente, que enmarcan los conceptos bajo los que se define y se operacionaliza la actitud intercultural; en la segunda columna se presenta la disgregación de los sub-objetivos relacionados con el primer objetivo específico, teniendo en cuenta las dimensiones teóricas definidas por la Escala de Actitud Intercultural<sup>418</sup>; en la tercera se indica el número del ítem referente a las actitudes interculturales contempladas dentro de la competencia intercultural según el marco teórico establecido por Huber y Reynolds<sup>419</sup>.

---

<sup>417</sup> Ibid.

<sup>418</sup> Se exponen los objetivos relacionados con el primer objetivo de la investigación, relativo a la exploración de ideas y actitudes. Entiéndase que, a la hora de encarar los análisis de los resultados de la investigación, también se contempla el segundo objetivo específico de la tesis, que es la exploración de las relaciones de cada una de estas dimensiones con el resto de variables sociodemográficas y actitudinales contempladas.

<sup>419</sup> Huber y Brotto, *Intercultural Competence for All*, 19. Para consultar el marco teórico referente a esta temática concreta, véase el apartado 2.1.2.2, a partir de la página 97.

<b>Núcleos conceptuales</b>	<b>Sub-objetivos relacionados con el primer objetivo específico</b>	<b>Actitudes inter-culturales<sup>420</sup></b>
1. El posicionamiento político frente a partidos ultra-xenófobos. 2. El posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.	A. Describir la actitud de los adolescentes catalanes hacia la diversidad cultural, el pluralismo de opiniones y prácticas, así como a los Derechos Humanos y a los inmigrantes.	6 7 9
3. La valoración de ideas que vinculan a la inmigración con la idea de competencia por los recursos 4. La valoración de ideas que relacionan la inmigración con el incivismo. 5. La valoración de ideas que vinculan la inmigración como fuente de aprendizaje. 6. La valoración de ideas que vinculan la inmigración como fuente de enriquecimiento económico.	B. Evaluar las actitudes hacia los inmigrantes y los estereotipos sobre las consecuencias sociales y culturales del fenómeno migratorio para la sociedad española	10 8
7. El interés por diferentes perspectivas o la predisposición a relacionarse con “el otro”.	C. Valorar la actitud de apertura hacia personas con ideas, creencias religiosas y experiencias diferentes de la propia.	8 10 11 12
8. La percepción de acoso étnico en los centros escolares	E. Valorar el nivel de respeto y la empatía hacia personas de diferentes orígenes culturales o étnicos	7 9

Tabla 1: Cuestiones y objetivos del estudio relacionados con la actitud intercultural

<sup>420</sup> Los números corresponden a las siguientes actitudes: «6. Valoración de la diversidad cultural y el pluralismo de opiniones y prácticas; 7. El respeto de las personas que tienen diferentes afiliaciones culturales de la propia; 8. Estar abierto, tener curiosidad acerca y estar dispuestos a aprender de y sobre las personas que tienen diferentes orientaciones culturales y perspectivas de la propia; 9. Estar dispuesto a sentir empatía con las personas que tienen diferentes afiliaciones culturales de propia; 10. Estar dispuesto a cuestionar lo que se da generalmente por sentido como "normal", de acuerdo con lo previamente adquirido por los conocimientos y la experiencia propia; 11. Estar dispuesto a tolerar la ambigüedad y la incertidumbre; 12. Estar dispuestos a buscar oportunidades de participar y cooperar con personas que tienen diferentes orientaciones culturales y perspectivas de la propia.»

### 3.2 Fundamentación metodológica

Esta investigación se ha planteado a partir de los objetivos de investigación presentados en el apartado anterior, así como por las preguntas subyacentes a estos objetivos. También se han planteado hipótesis a partir de teoría de apoyo<sup>421</sup> no con el ánimo de conducir la investigación hacia su contrastación, sino para incorporar variables que se han considerado que podrían ser relevantes para el objeto de la investigación.

Se ha partido de la idea de que es necesaria una reflexividad constante a lo largo del trabajo, pudiendo incorporar nuevas teorías que aporten luz a los resultados de la investigación en cualquiera de sus fases, interactuando con los datos e, incluso, abrazando la ambigüedad como condición previa de la creatividad que caracteriza a la ciencia<sup>422</sup>. Esta actitud, contraria a la excesiva rectitud metodológica, no está reñida con la rigurosidad ni la diligencia analítica, sino con la urgencia de llegar a conclusiones precipitadas<sup>423</sup>, lo que permite llegar a una interpretación de los resultados más fiables.

Por un lado, se han aplicado 1709 cuestionario en 4º de Educación Secundaria Obligatoria, de 30 centros de las cuatro provincias de Cataluña. Para el análisis de esta tesis, se han hecho servir los datos sobre preguntas cerradas de identificación sociológica y de opinión, así como una pregunta abierta que solicitaba justificación para una de las preguntas cerradas<sup>424</sup>.

Para lograr los objetivos planteados se ha optado por una metodología cuantitativa para realizar prácticamente la totalidad de los análisis, pues todas las

---

<sup>421</sup><sup>421</sup> Hempel, define el apoyo teórico al sustento de una hipótesis basada en hipótesis o teorías más amplias que tienen un apoyo empírico independiente (Hempel, *Filosofía de la ciencia natural*, 65). En nuestro caso nos basamos en supuestos de la teoría sobre los prejuicios desarrollada por Allport, *The Nature of prejudice*. Se profundiza sobre ello en el marco teórico de este trabajo.

<sup>422</sup> Strauss y Corbin, *Bases de la investigación cualitativa*, 6.

<sup>423</sup> Ibid.

<sup>424</sup> En el apartado 3.4 “Técnica de recolección de datos: cuestionario de opinión y de identificación sociológica” se dan todos los detalles sobre las características de todas las preguntas y los objetivos específicos que las han fundamentado.

preguntas analizadas eran cerradas, a excepción de una pregunta abierta que se incluyó en el cuestionario.

Las respuestas a la pregunta abierta, donde se solicitaba que se justificara el posicionamiento adoptado en uno de los instrumentos, se han analizado empleando dos estrategias. Por un lado, se procedió a la creación de categorías a partir de un análisis cualitativo en el que se identificaron una serie de núcleos semánticos. Posteriormente, cada una de las respuestas fue codificada según la o las categorías que conectaban mejor con el núcleo semántico de cada respuesta, atribuyéndoles el valor de 0 o 1, según aparecieran o no en cada uno de las variables correspondientes a los diferentes núcleos semánticos. Esta información fue volcada en la misma base de datos donde se volcaron el resto de datos de los cuestionarios.

En los análisis bivariantes se han realizado diferentes pruebas estadísticas dependiendo del tipo de variables que se estaban relacionando: cuantitativas, cualitativas, de dos categorías o de más de dos categorías, y todas las combinaciones posibles entre ellas. En todas estas pruebas paramétricas, se busca ver si existe significación estadística, es decir, la probabilidad de que el resultado sea cierto. En este punto, hemos tenido en cuenta el efecto del tamaño de la muestra, pues puede obtenerse evidencia estadística de la existencia de diferencias a pesar de que éstas no sean de un tamaño digno de tener en cuenta<sup>425</sup>.

Además de buscar relaciones entre dos variables, también se presentan los análisis de las respuestas de los alumnos al cuestionario considerando todas las variables de manera conjunta. Éste tipo de análisis, llamado multivariante, nos ha permitido mostrar cuáles son las características predominantes y prototípicas de los alumnos de 4º de la ESO en función de las características actitudinales, que han sido las variables contempladas para caracterizar. El análisis multivariante llevado a cabo es un análisis de clasificación o segmentación con variables criterio previamente categorizadas. Este tipo de análisis permite caracterizar los grupos

---

<sup>425</sup> Pallant, *SPSS survival manual*, 210.

de una variable determinada, a partir de un conjunto de variables explicativas, presentando un esquema prototípico de cada uno de estos grupos (los sujetos que votarían a partidos ultra-xenófobos y los que no) <sup>426</sup>.

Finalmente, la investigación presenta orientaciones didácticas basadas en los resultados obtenidos en el proceso de análisis de la información obtenida, enfocando la lectura de los resultados a la luz de la teoría de referencia en el campo de la pedagogía intercultural y la Didáctica de las Ciencias Sociales.

### **3.3 Perspectiva epistemológica y teórica**

El constructivismo es la perspectiva epistemológica adoptada en esta tesis. Se asumen, por tanto, los siguientes presupuestos<sup>427</sup>:

- se rechaza la idea de que existe una verdad objetiva esperando ser descubierta;
- por el contrario, se entiende que para explicar un mismo fenómeno pueden construirse diferentes explicaciones, debido a que la significación que los sujetos dan a la realidad observada depende del tipo de interacción que tienen con ella, así como del contexto social en el que se produce la interacción.
- Desde esta perspectiva, sujeto y objeto pueden distinguirse, pero siempre estarán unidos, siendo la objetividad y la subjetividad mutuamente constitutivas.
- El construccionismo dirige su atención hacia la construcción social del significado, atendiendo las convenciones del lenguaje y otros procesos sociales<sup>428</sup>.

Teniendo en cuenta lo anterior, aun utilizando un cuestionario para abordar el objeto de estudio de la tesis, y que el tratamiento de los datos sea de corte

---

<sup>426</sup> Bécue y Valls, *Manual de introducción a los métodos factoriales y clasificación con SPAD*, 2:27.

<sup>427</sup> Seguimos en este punto a Sandín, *Investigación cualitativa en educación*, 47-49, que a su vez se basa fundamentalmente en el trabajo de Crotty, *The Foundations of social research*.

<sup>428</sup> Sandín, *Investigación cualitativa en educación*, 49.

cuantitativo, nos alejamos de los presupuestos positivistas o pospositivistas, considerando el cuestionario como una herramienta de naturaleza cognitivo-construccionista<sup>429</sup>. De esta forma, se define la postura adoptada en este trabajo en relación al debate sobre la “complementariedad paradigmática”, entendiendo que la utilización de una metodología o unas técnicas concretas de investigación, no implica la subscripción a los postulados de una perspectiva epistemológica determinada, ni tampoco a una perspectiva teórica en concreto. Se parte de la base de que no hay una relación directa e inequívoca entre los niveles de investigación señalados, siendo independientes entre sí.

Se parte del presupuesto que la experiencia es el punto de partida y llegada de todo conocimiento; que tiene su origen en un mundo socialmente compartido de fenómenos interrelacionados, que tomamos por dados y damos por supuestos<sup>430</sup>. Por tanto, se entiende que también se ha trabajado tomando como referente ciertos aspectos de la perspectiva interpretativista del interaccionismo simbólico.

No obstante, dado que el objeto central de la investigación son los significados particulares que fundamentan las actitudes individuales de los sujetos, siendo una de las labores principales de esta investigación la reconstrucción de los puntos de vista subjetivos de los sujetos que estudia<sup>431</sup>, podemos concluir que realizaremos un análisis cognitivo. Sin embargo, lo indicado con anterioridad ya anticipa que no partimos de un cognitivismo reduccionista, ya que «las reducciones cognitivistas sostienen que toda la interacción social y el discurso, así como las estructuras sociales, son “realmente” constructos y por lo tanto productos de la mente humana»<sup>432</sup>. Por el contrario, en la misma línea teórica que plantea Van Dijk<sup>433</sup>, nos aproximamos al objeto de estudio desde una perspectiva constructivo-cognitiva, adoptando una posición social frente al conocimiento,

---

<sup>429</sup> Para saber más sobre esta postura frente a las encuestas y cuestionarios, véase Sánchez Carrión, «La encuesta, herramienta cognitiva».

<sup>430</sup> Sandín, *Investigación cualitativa en educación*, 64.

<sup>431</sup> *Ibid.*

<sup>432</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 45.

<sup>433</sup> *Ibid.*, 43-48.

afirmando que las creencias, las actitudes, el conocimiento y las opiniones, también tienen una importante dimensión social.

La perspectiva teórica<sup>434</sup> que se ha adoptado fundamentalmente en el planteamiento de la investigación es la teoría crítica. Partimos de la base de que esta corriente define la idiosincrasia del trabajo, desde la motivación práctica de sus objetivos, hasta la conceptualización de conceptos clave que se presentan en el marco teórico, pasando por el diseño de los instrumentos y las consideraciones tomadas a la hora de hacer el análisis de la información obtenida. En este sentido, siguiendo la caracterización del pensamiento crítico presentado por Kincheloe, McLaren y Steinberg<sup>435</sup>, la perspectiva crítica del trabajo se vislumbra y materializa en:

- a) el ánimo de dar una respuesta educativa que ayude a la construcción de una ciudadanía más inclusiva y defensora de la libertad y los derechos cívicos de todo ciudadano por igual, independientemente de su nacionalidad, etnia, adscripción religiosa, etc.
- b) la consideración de que las representaciones de los sujetos que dan sentido a sus posicionamientos frente al fenómeno migratorio y sus actitudes ante el otro étnico, están definidas por valores e ideologías, mediatizadas por relaciones de poder que son de naturaleza social e históricamente constituidas.
- c) la voluntad de detectar y desenmascarar creencias ideológicas que pueden subyacer a discursos y actitudes xenofóbicas, que defiendan, justifiquen o naturalicen los privilegios que tienen o debería tener una parte exclusiva de la ciudadanía por su origen nacional, étnico, religioso, etc.

---

<sup>434</sup> Entendemos que la perspectiva teórica es «la postura filosófica que subyace a una metodología y que proporciona un contexto y fundamentación para el desarrollo del proceso de investigación y una base para su lógica y criterios de valoración» (Sandín, *Investigación cualitativa en educación*, 49.)

<sup>435</sup> Kincheloe, McLaren, y Steinberg, «Critical Pedagogy, and Qualitative Research: Moving to the Bricolage», 164.

No en vano, en diversos aspectos, existen diversos paralelismos conceptuales entre la educación multicultural (entendida desde la perspectiva de Banks, muy próxima al interculturalismo) y la pedagogía crítica, habiendo una coalición activa entre los dos campos<sup>436</sup>. Al respecto, conceptos que fundamentan el marco teórico y los análisis de esta tesis surgen de las implicaciones potenciales de la pedagogía crítica para la educación multicultural. Por ejemplo, el concepto de ideología, resulta central para la teoría y la pedagogía crítica: por ejemplo, para Giroux, sirve de herramienta de análisis para localizar los principios estructurantes e ideas que median entre la sociedad dominante y las experiencias de profesores y estudiantes; así como para Apple, también sirve para examinar quién produce qué tipo de ideología, cuáles son las que prevalecen y a los intereses de quien sirven<sup>437</sup>. Por otro lado, la pedagogía crítica también encuentra conexiones entre el racismo el capitalismo global. Al respecto, McLaren apunta que el aumento de migraciones transnacionales por búsqueda de empleo, ha implicado el discurso en torno a la etnicidad, pero formas de pensamiento domesticadas en torno a la expansión del capitalismo<sup>438</sup>.

### **3.4 Técnica de recolección de datos: cuestionario de opinión y de identificación sociológica**

Los cuestionarios son instrumentos que sirven para conocer lo que piensan grandes cantidades de personas<sup>439</sup>. En el marco del proyecto en el que se inserta esta tesis, de marzo a mayo del 2014, se aplicó un cuestionario a 1709 alumnos

---

<sup>436</sup> Sleeter y Delgado, «Critical pedagogy, critical race theory, and antiracist education. Implications for Multicultural Education», 241.

<sup>437</sup> Ibid., 243. Sobre las relaciones entre el concepto de ideología y el marco teórico de este trabajo, véase el apartado 2.1.4.2 “El discurso como práctica social de carácter ideológico”, a partir de la página 125.

<sup>438</sup> Ibid. Sobre las relaciones entre estas ideas con el presente trabajo, véase el apartado 2.1.6.1.1 “Condicionantes macrosociales del origen y mantenimiento de algunos prejuicios hacia la inmigración en el capitalismo global”, a partir de la página 135.

<sup>439</sup> Babbie, *Fundamentos de la investigación social*, 232.

de 4º de la Educación Básica de centros educativos de las cuatro provincias de Cataluña.

El cuestionario, en formato papel, con 37 preguntas de opinión y 17 de identificación sociológica, implicaba unos 45 minutos de media para su resolución. Para esta tesis doctoral, se han tenido en consideración las preguntas que podían dar respuesta a los objetivos planteados, haciendo uso de 21 de estas preguntas, considerando un total de 43 ítems respondidos.

Se han utilizado 5 preguntas de opinión sobre aspectos relacionados con la actitud, una de ellas con dos respuestas posibles y el resto constaban de diversos ítems (una con ocho, otra con 4 y otras dos con 5 ítems) a responder sobre una escala de valoración de 5 puntos.

El resto de preguntas tenidas en consideración son de identificación sociológica: nueve de ellas se utilizaron para la elaboración de un índice socioeconómico y cultural y el resto para identificar el sexo, las creencias religiosas, el lugar de nacimiento del sujeto y el de los ascendientes de primera generación y la frecuencia y el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones.

### **3.4.1 Muestra**

El cuestionario fue aplicado a 1709 alumnos de 30 centros de secundaria de toda Cataluña. La selección de centros educativos, unidades representativas de la muestra, se realizó según criterios definidos por el equipo de investigación y conveniencia, configurando una muestra no probabilística, en tanto que no aleatoria, de segmentos identificables<sup>440</sup>. En un primer momento se definieron los criterios que el equipo de investigación consideró que podrían implicar la selección de unidades representativas de la muestra<sup>441</sup>. En segundo lugar, una vez definidos los criterios, se procedió a contactar con los centros para invitarlos a

---

<sup>440</sup> Grande y Abascal, *Fundamentos y técnicas de investigación comercial*, 256-57.

<sup>441</sup> Ibid.

participar en la investigación según conveniencia, por una cuestión de facilidad de acceso<sup>442</sup>, siempre respetando los criterios previamente establecidos.

En relación a los criterios de la muestra, se procuró que la titularidad de los centros mantuviera una proporción similar a la realidad territorial donde éstos se ubicaban, respecto a lo que a centros donde se imparte Educación Secundaria Obligatoria se refiere. También se procuró a la hora de escoger los centros que tuvieran diferentes sociologías de aula, tanto en lo que se refiere a nivel de inmigración<sup>443</sup> como de estatus socioeconómico de las familias que acuden a ellos<sup>444</sup>. El último criterio tenido en cuenta para la construcción de la muestra fue la ubicación del centro, procurando mantener la proporción de centros relativa de cada provincia, respecto al total de centros donde se imparte Educación

---

<sup>442</sup> Ibid.

<sup>443</sup> Se consideró que esta variable podría resultar relevante para nuestro estudio, ya que se partía de la hipótesis de que los diferentes niveles de concentración de inmigración en los centros podrían implicar variaciones en las actitudes, discursos y conocimientos del alumnado. Esta suposición se sustentaba en la hipótesis de Allport sobre el efecto del contacto intergrupar en la reducción de prejuicios Pettigrew y Tropp, «Allports's Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence», 262., así como estudios previos que parecían confirmar que esta variable puede ser significativa en el clima del aula y los rendimientos escolares. En este sentido, según el informe del Defensor del pueblo de España realizado en el 2003, la variable concentración de alumnado de origen inmigrante modificaba la valoración que hacía el profesorado sobre el clima de convivencia en el centro escolar (Defensor del Pueblo, *Escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico*, 97). Por otro lado, Calero y Waisgrais (2009), a partir de analizar los rendimientos educativos del informe PISA 2006, concluye que los procesos de segregación de los centros supone un problema a nivel de rendimiento educativo, sobre todo cuando se supera el 20% de alumnado extranjero (Calero y Waisgrais, «Rendimientos educativos de los alumnos inmigrantes»). En nuestro estudio consideramos que quizás esta variable también tendría relación con la percepción de acoso escolar por razones étnica, así como con actitudes y conocimientos de tipo ideológico.

<sup>444</sup> Diversos estudios han demostrado como los contextos socioeconómicos y culturales de las familias condicionan los rendimientos escolares, véase Sirin, «Socioeconomic Status and Academic Achievement»; White, «The relation between socioeconomic status and academic achievement». Además, tiene sentido tener en cuenta esta variable en la investigación si se considera que partimos de un enfoque teórico basado en la teoría crítica, donde vinculamos el concepto de conocimiento al de ideología y, por tanto, también a las actitudes. Para más detalle, véase el marco teórico de este mismo trabajo.

Secundaria Obligatoria en la comunidad autónoma de Cataluña, que forma el universo de la muestra.

	Nº de centros (muestra)/% sobre total	Nº centros Cataluña / $\approx$ % sobre total <sup>445</sup>	Nº alumnos (muestra) / $\approx$ % sobre total	Población de 0-15 años (Cataluña 2013) <sup>446</sup> / $\approx$ % sobre total
Barcelona	18 / 60%	783 / 74%	1042 / 61%	913.697 / 73%
Lleida	6 / 20%	63 / 6%	360 / 21,1%	70.301 / 5,6%
Girona	3 / 10%	109 / 10%	161 / 9,4%	130.420 / 10,4%
Tarragona	3 / 10%	100 / 10%	146 / 8,5%	138.756 / 11%
Total	30 / 100%	100%	1709 / 100%	1.253.174 / 100%

Tabla 2: Justificación de la muestra del cuestionario según el criterio de ubicación del centro

Como se puede observar en la Tabla 1, existe una desproporción entre el porcentaje real de centros que se ubican en la provincia de Barcelona y Lleida con el porcentaje de la muestra, que se explica por los centros que finalmente aceptaron participar en la investigación, entre todos a los que se les invitó a entrar en un primer momento dentro de la muestra del estudio. De igual manera, también existe desproporción en el porcentaje de alumnos incluidos en la muestra respecto al total de la población de 0 a 15 años de Cataluña<sup>447</sup>. La posibilidad de que hubiera centros que decidieran no participar a última hora, hizo que se optara por incluir a todos los centros que mostraran interés a pesar de que pudieran distorsionar la muestra en relación al criterio de ubicación. Aun así, se considera una muestra válida, ya que el muestro no probabilístico no tiene como finalidad ser representativo del universo muestral, sino explorar la relación entre variables que permitan la formulación de hipótesis más sólidas, que

<sup>445</sup> Según los datos ofrecidos por el '*Departament d'Ensenyament*' de la *Generalitat de Catalunya*, proporcionados por el '*Registre de Centres Docents*' que gestiona la '*Direcció General de Centres Públics*', véase: «Directoris de centres educatius. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya», consultado en mayo de 2014)

<sup>446</sup> «Idescat. Anuario estadístico de Cataluña. Población. Provincias».

<sup>447</sup> Esta variable se tuvo en cuenta debido a que en la muestra se incluyen centros donde había diferentes líneas, es decir, dos o más grupos de 4º de la ESO. Por este motivo, podría ser que el porcentaje de alumnos variara respecto al porcentaje de centros, aunque como puede observarse los porcentajes son muy similares.

respondan a los objetivos planteados en la investigación<sup>448</sup>. En este sentido, 4 de los centros de la provincia de Lleida respondían

	Nº de centros muestra / % sobre el total de la muestra	% de centros sobre el total de Cataluña <sup>449</sup>
Publico	19 / 63 %	63%
Privado-Concertado	11 / 37 %	37%
Total	30 / 100%	100%

Tabla 3 Justificación de la muestra del cuestionario según el criterio de titularidad del centro

La tabla 2 ilustra que en la muestra se respetó perfectamente la relación entre centros públicos y privados respecto a la realidad catalana.

Respecto al estatus socioeconómico y cultural medio del centro educativo, se obtuvo un 25% de ISEC muy bajo; un 21.8% de ISEC bajo; un 28% de ISEC alto y un 25.2% de ISEC muy alto.

Respecto al criterio muestra relativo al nivel de inmigración en el aula, se obtuvo una muestra con un 24.4% con menos del 10% de inmigración, un 27.9% que tenían entre un 10 y un 20%; el 34.4 tenía entre un 20 y un 40% y un 13.6 más de un 40%.

### 3.4.2 Construcción del cuestionario

El cuestionario fue construido por investigadores del Grupo DIHGECs (Didáctica de la Historia, Geografía y otras Ciencias Sociales) de la Universidad de Barcelona y del Grupo GESEC (Grupo de Estudios sobre la Sociedad, Salud, Educación y Cultura) de la Universidad de Lleida. A partir de investigación documental sobre el tema, basándonos en teoría de referencia, escalas ya construidas y validadas y los objetivos de la investigación, se elaboró un primer cuestionario que fue pilotado en 2 centros, con 47 individuos.

<sup>448</sup> Grande y Abascal, *Fundamentos y técnicas de investigación comercial*, 257.

<sup>449</sup> MECD, «Pisa 2012. Informe Español.», 120.

Sobre esta base de datos se aplicaron pruebas de validación de los instrumentos y se eliminaron ítems que implicaban una menor fiabilidad. Teniendo en cuenta que no todos los instrumentos estaban validados previamente, siendo algunos de elaboración propia, y que añadimos ítems según los intereses de la investigación a instrumentos ya testados en otros estudios, nos sorprendió que todos los instrumentos que se iban a utilizar en este trabajo resultaban confiables, con un  $\alpha$  de Cronbach superior a 0.7. Por este motivo no se introdujeron mayores cambios en el cuestionario ni se repitieron los pilotajes con una muestra mayor, sobre todo teniendo en cuenta la urgencia de pasar las pruebas en las fechas en que el calendario y la agenda escolar lo permitían.

### **3.4.3 Presentación y justificación de las preguntas del cuestionario**

A continuación, se presentan las preguntas incorporadas al cuestionario que se han contemplado en este trabajo. Las hemos dividido en dos bloques, las que preguntas de identificación sociológicas y preguntas de actitud. Además de las explicaciones de las preguntas, se hace referencia a las dimensiones teóricas que pretenden responder y la transformación de las variables realizadas para el tratamiento de los datos.

#### **3.4.3.1 Preguntas de identificación sociológica**

En el cuestionario se añadieron 17 preguntas de identificación sociológicas. A continuación, se presentan las preguntas utilizadas para obtener las variables sociodemográficas que se han considerado relevantes para el estudio, tal como se ha explicado en el apartado 3.1.

##### **3.4.3.1.1 Sexo**

Para comprobar si existen diferencias entre los conocimientos y actitudes en relación al sexo del sujeto entrevistado se incluyó al cuestionario la siguiente pregunta del cuestionario:

Sexe.

**Marca només una resposta**

Sóc noi

Sóc noia

Figura 5: Pregunta del cuestionario sobre el sexo del sujeto

Al tratarse de una variable dicotómica, en la base de datos no se realizó ninguna transformación de la variable, identificando dos tipos de categorías: hombres y mujeres.

### 3.4.3.1.2 Auto-identificación religiosa

Teniendo en cuenta el objeto del estudio, se incluyó una pregunta que permitiera identificar a los sujetos según sus creencias religiosas. La pregunta incluida en el cuestionario, fue la siguiente:

9. En quin d'aquests grups t'inclouries?

Marca només una resposta

No crec en Déu, sóc ateu/atea

Crec en Déu, però no sóc de cap religió

Sóc catòlic/a

Sóc musulmà/musulmana

Sóc cristià protestant o evangèlic/a

Sóc cristià ortodox/a

Sóc budista

Sóc jueu/jueva

Altres. Quin?  
.....

Figura 6: Pregunta del cuestionario sobre la auto-identificación religiosa del sujeto

Teniendo en los resultados descriptivos del análisis de la muestra, se realizó una recodificación de las variables en función de operaciones lógicas, teniendo en cuenta el número de casos obtenidos para cada una de las variables y el sentido cualitativo de las diferentes categorías. Las categorías resultantes con las que se operó en los análisis, fueron las siguientes:

1. Ateo
2. Agnóstico
3. Católico
4. Musulmanes
5. Otros cristianos: donde se agruparon a cristianos protestantes, evangelistas y ortodoxos.
6. Otros: donde quedaron agrupados budistas, judíos y quienes respondieron al último ítem de la pregunta

#### ***3.4.3.1.3 Procedencia: "lugar de nacimiento y lugar de nacimiento de los ascendientes de primera generación"***

Se consideró que la procedencia del sujeto resultaba una variable indispensable para nuestro trabajo, pues podría ser una variable que tuviera una relación significativa con otras. Presuponíamos que el hecho de que el sujeto sea autóctono de padres autóctonos, o inmigrantes hijo de inmigrantes, o nacido en el país, pero con uno o dos de los padres inmigrantes, puede tener una relación directa con diversos, sino todos, los aspectos relacionados con la actitud intercultural.

En el cuestionario se incluyeron las siguientes preguntas que permitieran identificar la procedencia de los sujetos, así como la de sus ascendientes de primera generación:

<p>On vas néixer?</p> <p><i>Marca només una resposta</i></p> <p><input type="checkbox"/> A Catalunya</p> <p><input type="checkbox"/> A la Resta d'Espanya</p> <p><input type="checkbox"/> Fora d'Espanya →</p>	<p>En quin país vas néixer?</p> <input type="text"/>
<p>La teva mare va néixer:</p> <p><i>Marca només una resposta</i></p> <p><input type="checkbox"/> A Catalunya</p> <p><input type="checkbox"/> A la resta d'Espanya</p> <p><input type="checkbox"/> Fora d'Espanya →</p>	<p>Quants anys tenies quan vas arribar a Catalunya?</p> <input type="text"/>
<p>El teu pare va néixer:</p> <p><i>Marca només una resposta</i></p> <p><input type="checkbox"/> A Catalunya</p> <p><input type="checkbox"/> A la resta d'Espanya</p> <p><input type="checkbox"/> Fora d'Espanya →</p>	<p>En quin país va néixer la teva mare?</p> <input type="text"/>
	<p>En quin país va néixer el teu pare?</p> <input type="text"/>

Figura 7: Preguntas del cuestionario sobre la procedencia del sujeto

Para simplificar los análisis y obtener las variables que nos interesaban se realizó un proceso de recodificación en distintas variables con la finalidad de aunar en una misma variable las siguientes categorías: nacidos en España, hijos de personas nacidas en España; nacidos fuera de España; nacidos en España, hijos de padre y madre nacidos fuera de España; y los nacidos en España, hijos de un padre o una madre española y un padre o una madre extranjero. Esta transformación de variables requirió de varios pasos, en los que tuvieron que crearse diferentes variables recodificando valores, para finalmente obtener una sola variable con los valores que estábamos buscando. Debido a que se trata de un proceso de transformación que ha implicado varias fases, se relata el proceso seguido a continuación.

En primer lugar, a partir de las tres variables resultantes de las tres preguntas, se crearon 3 nuevas variables donde se unificaron los nacidos en Cataluña con los

sujetos nacidos en el resto de España, resultando tres variables (una para el nacimiento del sujeto de estudio, otro para el padre del mismo y otra para la madre) con dos valores posibles para cada una de ellas (1=España; 2=Fuera de España).

Posteriormente, se creó una variable que recogía el tipo de matrimonio de los padres según el lugar de procedencia de cada uno de ellos, tomando solo en consideración los sujetos nacidos en España. Para ello se creó una variable resultante del cálculo de la media de los valores asignados para el nacimiento del padre y la madre (1=España; 2=Fuera de España), dando como valores perdidos a aquellos sujetos de la muestra nacidos fuera de España; dicho de otra manera, considerando sólo los nacidos en España (1=España). De este resultado sólo se podían obtener 4 valores posibles:

Valor	Significado
Valores perdidos	Nacidos fuera de España, tuvieron uno o ambos progenitores nacidos dentro o fuera de España
$1 = \left(\frac{1+1}{2}\right)$	Españoles descendientes de españoles
$1.5 = \left(\frac{1+2}{2}\right) \text{ ó } \left(\frac{2+1}{2}\right)$	Españoles descendientes de parejas mixtas
$2 = \left(\frac{2+2}{2}\right)$	Españoles descendientes de ambos padres nacidos fuera de España

Figura 8: Valores y significados de la variable creada relativa al "tipo de matrimonio de los ascendientes de españoles según lugar de procedencia"

Se calculó una nueva variable a partir de la anterior, donde se excluyeron los españoles descendientes de españoles. De esta manera, la variable resultante sólo contemplaba a los españoles descendientes de parejas mixtas y los españoles descendientes de ambos progenitores nacidos fuera de España. Para ello se creó una nueva variable recodificando los valores de la siguiente manera:

Valor antiguo	Valor nuevo	Significado
Valores perdidos	Valores perdidos	Nacidos fuera de España
1		Españoles descendientes de españoles
1.5	3	Españoles descendientes de parejas mixtas
2	2	Españoles descendientes de ambos padres nacidos fuera de España, llamados "inmigrantes de segunda generación"

Figura 9: Valores variable creada relativa a los "españoles descendientes de parejas con uno o ambos padres nacidos fuera de España"

Finalmente, se creó la variable buscada, que contempla el lugar de nacimiento y lugar de nacimiento de los ascendientes de primera generación. Para ello se sumaron los valores de las variables de lugar de nacimiento del sujeto de la muestra (1=España; 2=Fuera de España), con los valores de la variable definida en el punto anterior, obteniendo una variable con cuatro posibles valores:

Valor	Significado	Etiqueta
1	Nacidos es España hijos de personas nacidas en España	España
2	Nacidos fuera de España	Fuera de España
3	Españoles descendientes de ambos padres nacidos fuera de España	Inmigrantes de segunda generación
4	Hijos de parejas mixtas nacidos en España	Españoles descendientes de parejas mixtas

Figura 10: Valores, significado y etiquetas de la variable relativa a la procedencia del sujeto: teniendo en cuenta el "lugar de nacimiento y lugar de nacimiento de los ascendientes de primera generación"

#### **3.4.3.1.4 Porcentaje de inmigración en el aula**

A partir la variable resultante explicada en el apartado anterior, se creó una nueva variable que considerara el porcentaje de inmigración en el aula. Para ello sólo se tuvo en cuenta a las personas nacidas fuera de España, pero no a los "inmigrantes de segunda generación", ni a los nacidos en España hijos de descendientes de parejas mixtas. Para ello se generó una tabla de contingencia de los valores "código de centro" y "procedencia". El porcentaje de la variable "fuera de España" para cada centro, sería el que se le asignaría a la nueva variable, a partir de una recodificación de variable simple, donde el valor del número de centro ahora sería igual al porcentaje de alumnado nacido "fuera de España".

#### **3.4.3.1.5 Frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones**

La pregunta en el cuestionario que preguntaba por esta cuestión tenía el siguiente formato.

1. Amb quina **frequència** et relacions amb gent...

*Marca la casella de cada fila que millor s'ajusti a la teva situació*

	Mai	Poc	De tant en tant	Sovint	Molt sovint
D'altres nacionalitats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D'altres religions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figura 11: Pregunta del cuestionario sobre la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones

Esta pregunta se incluye en el estudio considerando que una mayor frecuencia de relación puede implicar un menor nivel de prejuicios<sup>450</sup>.

Se relacionaron transformaciones de los datos para obtener un variable con tres tipos de valores posibles: los que nunca que se relacionan, los que se relacionan poco o de vez en cuando y los que se relacionan frecuente o muy frecuentemente.

Valor antiguo	Valor nuevo	Significado
1 = nunca	1	Nunca
2 = poco	2	Poco
3 = De vez en cuando		
4 = frecuentemente	3	Frecuentemente
5 = siempre		

Tabla 4: Transformaciones de las variables relativas a la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades u otras nacionalidades

Posteriormente se realizaron transformaciones de los datos para aunar las dos variables, indiferenciando entre quienes se relacionan con personas de otras nacionalidades y los que se relacionan con personas de otras religiones. Para ello, a partir de la variable creada en el proceso anterior (1=nunca, 2=poco, 3=frecuentemente), se calculó una nueva variable, resultante de la media entre los valores de la variable relación con personas de otras religiones y la de relación con la variable relación con otras nacionalidades. De este cálculo sólo eran posibles 5 resultados, cuyo valor e interpretación se detallan en la tabla siguiente:

<sup>450</sup> Para ver el sustento teórico y empírico de esta idea, véase el apartado 2.2.2.5, a partir de la página 166.

Otras nacionalidades	Otras religiones	$\bar{X}$	Significado
1	1	1	Nunca
1 ó 2	1 ó 2	1.5	Poco
2	2	2	Poco
3 ó 2	3 ó 2	2.5 ó 3	Frecuentemente

Tabla 5: Transformaciones y variables finales de la variable "frecuencia de relación con personas de otras religiones y nacionalidades.

### 3.4.3.1.6 Lugar de relación con personas de otras nacionalidades y religiones

Esta variable la hemos incorporado debido a que

el lugar de residencia, y en particular la composición étnica que lo caracteriza, ha sido considerado por muchos autores como un determinante importante de las actitudes interétnicas en la medida en que el espacio geográfico potencia o inhibe las posibilidades de contacto interétnico (...) Esto implica una diferencia potencial en las oportunidades de contacto interétnico de los miembros del grupo étnico mayoritario (...); diferencias que podría determinar las actitudes interétnicas.<sup>451</sup>

La pregunta que se incluyó en el cuestionario al respecto de esta cuestión fue la siguiente:

1. <b>On</b> et relaciones amb la gent...						
<i>Marca la casella o caselles de cada fila que millor s'ajusti a la teva situació</i>						
	Al col·legi o institut	Al meu barri	A casa seva o meva	Per Internet	A través d'activitats extraescolars	No m'hi relaciono
D'altres nacionalitats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D'altres religions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

Figura 12: Pregunta del cuestionario sobre el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y religiones

<sup>451</sup> Smith, «Determinantes psicosociales y sociodemográficos de las actitudes interétnicas en jóvenes de Limón y San José», 80.

Entendemos que el tipo de actividades que se llevan a cabo en los diferentes espacios plateados, pueden implicar diferentes condiciones de desarrollo del contacto interétnico, siendo algunos de ellos contextos de relación propicios para que se den las condiciones óptimas para la reducción de prejuicios<sup>452</sup>., como por ejemplo las actividades extraescolares. En este tipo de actividades todos los compañeros trabajan en un plano de igualdad y suelen compartir objetivos comunes, existe cooperación intergrupal y respaldo institucional, por lo que reúnen las características necesarias para ser actividades que impliquen una reducción de prejuicios<sup>453</sup>.

Teniendo en cuenta los dos ítems originales para cada uno de los contextos (0=no se relaciona en ese lugar y 1= sí se relaciona), en esta ocasión creamos seis variables, a partir de la suma de las dos variables para cada contexto -incluyendo el “no me relaciono”-, obteniendo tres posibilidades:

- 1= “No”: no tienen contacto con personas de otras nacionalidades, ni con personas de otras religiones;
- 2= “Con uno de los dos colectivos”: tienen contacto con sólo uno de los dos colectivos
- 3= “Sí” = tienen contacto con ambos colectivos.

#### **3.4.3.1.7 Índice Socioeconómico y Cultural Familiar**

En la primera fase de análisis de los resultados del cuestionario, se procedió a realizar un índice de nivel socioeconómico y cultural familiar (ISEC), a partir de los resultados de las preguntas de identificación sociológica<sup>454</sup>. Este índice nos

---

<sup>452</sup> Pettigrew y Tropp, «Allports’s Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence», 264.

<sup>453</sup> Johnson y Johnson, «The three C’s of reducing prejudice and discrimination», 250.

<sup>454</sup> El procedimiento de elaboración de un ISEC es complejo y, para su correcta elaboración, requiere de un dominio estadístico especializado. Debido que se consideró desde el mismo diseño del cuestionario, que disponer de un ISEC permitiría una serie de análisis que implicarían una mejora sustancial de la calidad del estudio, se decidió externalizar su construcción. Es por ello que se contrataron los servicios de una experta de contrastada experiencia en la temática, técnica del *Consell Superior d’Evaluación del Sistema Educatiu* de la Generalitat de Catalunya. Los detalles que se ofrecen en este apartado sobre la elaboración del ISEC están extraídos del informe técnico sobre la construcción elaborado por dicha experta.

permite establecer correlaciones entre variables con un alto valor explicativo, pues parece más que constatado el hecho de que los alumnos que proceden de familias con un nivel socioeconómico alto tienden a obtener resultados escolares superiores:

«Se ha constatado que los alumnos que proceden de familias con un nivel socioeconómico alto tienden a obtener resultados escolares superiores a los que logran quienes proceden de un medio familiar desfavorecido desde el punto de vista socioeconómico. Esta conclusión, a la que se llegó en la década de los sesenta en el conocido informe Coleman (1996), ha continuado presente desde entonces en la profusa actividad investigadora desarrollada sobre el tema (véanse al respecto las revisiones de White (1982) o Sirin (2005)) y continúa confirmándose en los trabajos más recientes. Los alumnos de bajo nivel socioeconómico –o los que asisten a escuelas donde los alumnos proceden de contextos familiares de bajo nivel socioeconómico– alcanzan peores resultados de aprendizaje (Caro, McDonald y Willms, 2009; Desert, Preaux y Jund, 2009; Van Ewijk y Slegers, 2010), abandonan antes los estudios (Rumberger, 2004) y acaban teniendo menos probabilidades de continuar estudios postsecundarios (Cabrera y La Nasa, 2001; Olmedo, 2007). Los resultados de las evaluaciones internacionales sobre rendimiento apuntan en la misma línea; de acuerdo con las conclusiones alcanzadas en la última evaluación PISA 2009; aunque un rendimiento escolar pobre no es consecuencia automática de un bajo estatus socioeconómico, este factor tiene una importante influencia en el rendimiento (OCDE, 2010)»<sup>455</sup>

Se considera pertinente la inclusión del ISEC para este estudio, ya que nos permite buscar relaciones entre el nivel económico y cultural de las familias de los sujetos con sus actitudes interculturales<sup>456</sup> y conocimientos que se analizan son de tipo ideológico: conocimientos que los individuos dan por sentado a pesar de no tener sustento en datos meramente objetivos, sino en creencias u opiniones, vinculadas

---

<sup>455</sup> Gil-Flores, «Medición del nivel socioeconómico familiar en el alumnado de Educación Primaria», 300.

<sup>456</sup> Para más detalle sobre investigación teórico-empírica sobre el tema, véase el apartado 2.2.2.4, a partir de la página 165.

a una actitud frente al otro étnico y cultural. No en vano, los estudios sobre educación multicultural que tienen en cuenta la clase social centran su trabajo en diversas dimensiones y sigue siendo necesario aclarar la presencia, la interacción, y el poder de la clase social, en las actitudes interétnicas<sup>457</sup>.

La construcción del ISEC siguió tres fases: preparación, exploración y elaboración. En la fase de preparación se seleccionaron las variables del cuestionario por afinidad de contenido y adecuación al índice que se quiere elaborar. Estas variables antes de ser procesadas fueron depuradas, recodificadas y tipificadas.

Hay tres aspectos básicos de un índice de estatus socioeconómico y familiar: los ingresos económicos, el nivel educativo y el nivel de ocupación de los padres. En general, se observa que la mayoría de variables que se utilizan para determinar el nivel socioeconómico, corresponden a aspectos funcionales de la familia que favorecen la adquisición de valores y normas necesarias para tener éxito en la vida<sup>458</sup>. Para realizar el ISEC, se realizó un procedimiento de reducción de variables y análisis de componentes principales, utilizando el procedimiento que para la elaboración del informe PISA<sup>459</sup>.

Las variables consideradas en primera instancia son las referidas al nivel de estudios y ocupacional de los progenitores; el interlocutor de la familia con el centro; las expectativas académicas del alumnado; tenencia de recursos para el estudio, la cantidad de libros que el estudiante tiene en su casa y los viajes realizados al extranjero. Las preguntas del cuestionario<sup>460</sup> relativas a estas cuestiones son las siguientes:

---

<sup>457</sup> Kanpp y Woolverton, «Social Class and Schooling», 656.

<sup>458</sup> Coleman, «Social capital in the creation of human capital», 110 y ss.

<sup>459</sup> OECD, *PISA 2009 Results*, 128 y ss.

<sup>460</sup> Todas las preguntas que se presentan a continuación a excepción de la que cuestiona por los viajes realizados en el extranjero están extraídas del informe PISA (Ibid.)

Quin és el nivell màxim d'estudis acabats de la teva mare?  
**Marca només una resposta**

- Sense estudis
- Certificat d'estudis primaris
- Secundària obligatòria o educació bàsica (escolarització fins als 14 o 16 anys)
- Batxillerat o secundària superior (escolarització fins als 17 o 18 anys)
- Formació professional (FP) obtinguda a través d'estudis escolars
- Estudis superiors universitaris (llicenciada, diplomada...)

Quin és el nivell màxim d'estudis acabats del teu pare?  
**Marca només una resposta**

- Sense estudis
- Certificat d'estudis primaris
- Secundària obligatòria o educació bàsica (escolarització fins als 14 o 16 anys)
- Batxillerat o secundària superior (escolarització fins als 17 o 18 anys)
- Formació professional (FP) obtinguda a través d'estudis escolars
- Estudis superiors universitaris (llicenciada, diplomada...)

Figura 13: Preguntes del qüestionari referides al nivell de estudis de los progenitores

L'activitat principal de la teva mare és:  
**Marca només una resposta**

- Treballa a temps complet →
- Treballa a temps parcial →
- Està a l'atur
- Es dedica a les feines de casa
- Estudia
- Fa treballs esporàdics
- Està incapacitada
- Altres situacions. Especifica-la /les:  
.....

Si la teva mare treballa a temps complet o parcial, especifica la seva professió a l'espai ofert:

.....

.....

.....

.....

L'activitat principal del teu pare és:  
**Marca només una resposta**

- Treballa a temps complet →
- Treballa a temps parcial →
- Està a l'atur
- Es dedica a les feines de casa
- Estudia
- Fa treballs esporàdics
- Està incapacitat
- Altres situacions. Especifica-la /les:  
.....

Si el teu pare treballa a temps complet o parcial, especifica la seva professió a l'espai ofert:

.....

.....

.....

.....

.....

Figura 14: Preguntes del qüestionari referides al nivell ocupacional de los progenitores

Qui parla normalment amb el teu professor o professora?  
**Marca només una resposta**

- Normalment la mare
- Normalment el pare
- Normalment la mare i el pare
- Ningú
- Altres. Especifica amb qui. ....

Figura 15: Preguntes del qüestionari referides al interlocutor de la família con el centro

De cara al curs vinent tens previst...  
**Marca només una resposta**

- Estudiar batxillerat
- Estudiar formació professional (FP)
- Cursar un programa de garantia social
- Deixar d'estudiar i començar a treballar
- No ho sé
- Altres. Especifica .....

Figura 16: Preguntes del qüestionari referides a las expectativas acadèmicas del alumnado

Per poder estudiar tinc:  
**Marca la casella correcte a cada fila**

	Sí	No
Habitació pròpia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Taula pròpia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudio a la cuina o al menjador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ordinador a casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Internet a casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figura 17: Preguntes del qüestionari referides a la tenencia de recursos para el estudio

Aproximadament quants llibres hi ha a casa teva? (un metre de prestatge equival més o menys a 35 llibres).

*Marca només una resposta*

0

0-10

10-35

35-100

100-500

Més de 500

Figura 18: Preguntas del cuestionario referidas a la cantidad de libros que el estudiante tiene en su casa

A quants països has viatjat **com a turista** fora d'Espanya?

*Marca només una resposta*

0

1-2

3-4

5-6

Més de 6

Especifica aquí quins països són (si correspon):

.....

.....

.....

.....

.....

Figura 19: Preguntas del cuestionario referidas a los viajes realizados al extranjero

Las variables de respuesta abierta referidas al nivel ocupacional se recodifican de acuerdo con la clasificación nacional de ocupaciones de 2011, que se corresponde con la clasificación catalana de ocupaciones en grandes grupos CCO-2011<sup>461</sup>. Estas variables en un primer análisis se consideran de manera separada para padre y madre y también se construye otra que recoge el nivel ocupacional más alto de ambos progenitores. El nivel ocupacional corresponde a un índice directo una vez categorizado. En cuanto a las variables de nivel educativo de la madre y del padre

<sup>461</sup> Generalitat de Catalunya, *DECRETO 27/2012, de 6 de marzo, por el que se aprueba la Clasificación catalana de ocupaciones 2011 (CCO-2011)*.

se mantienen por separado, pero también se elabora otra variable que reúne el nivel de estudios superior de ambos.

Se realizan análisis de reducción para determinar las variables que configuran definitivamente el ISEC. Aun así, se considera desde el inicio que la estructura corresponde a tres factores: nivel cultural, nivel ocupacional y posesiones culturales. Se dispone del índice de nivel ocupacional, pero hay que configurar los otros dos.

En general, a todos los análisis realizados se obtienen datos que demuestran que el modelo aplicado es pertinente: el determinante oscila entre el 0,2 y 0,6 (más alto cuando menos variables); los residuales con valores elevados son mínimos; el valor de adecuación muestral KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) se mantiene a 0,7; y a la prueba de esfericidad de Bartlett el valor de Chi cuadrado permite rechazar siempre la hipótesis nula de no existencia de correlaciones entre las variables.

Al primer análisis factorial se incluyen: los estudios de la madre, los estudios del padre, el interlocutor de la familia con el centro, las expectativas del alumno, los libros a casa, la habitación propia, la mesa propia, el ordenador, la internet y los viajes en el extranjero. Se realizaron diferentes reducciones y eliminación de variables por falta de saturación. Finalmente se extraen dos factores que explican un 45,3% de la varianza. En el factor 1 saturan todas las variables relativo a nivel cultural y en el factor 2 saturan las variables de recursos culturales. La interpretación de los componentes de cada uno de los factores permite concretar que el primero de ellos hace referencia al factor de nivel cultural, puesto que se compone de las variables de nivel de estudios superiores, número de libros en casa y viajes en el extranjero; y que el segundo factor hace referencia a las posesiones culturales, con las variables de tenencia de habitación, mesa, ordenador e internet. Los resultados que corresponden al índice de nivel cultural evidencian que el modelo reproduce más de un 50% de la variabilidad original. Así mismo, que el factor que se extrae explica un 59,5% de la varianza y saturan todos los componentes. El análisis correspondiente al factor de posesiones culturales, se aprecia que el modelo reproduce alrededor de un 50% de su variabilidad original y que el factor explica un 41,6% de la varianza. Todas las variables saturan en el factor. Para la construcción del ISEC se realizó un nuevo

análisis factorial, incluyendo al factor del nivel cultural y recursos culturales, el del índice de nivel ocupacional del padre y la madre. Se comprueba que el modelo utilizado es correcto: en la medida de adecuación muestral KMO se obtiene un valor de 0.5, y en la prueba de esfericidad de Bartlett el valor de Chi cuadrado permite rechazar la hipótesis nula de no existencia de correlaciones entre las variables se continúa con el proceso<sup>462</sup>. El factor permite explicar un 53.8% de la varianza de los datos y la saturación de las variables es la siguiente:

Matriz de Componentes<sup>a</sup>

	Componente
	1
ÍNDICE_NIVEL_CULTURAL	,843
ÍNDICE_POSESIONES	,477
NIVEL_OCUPACIONAL_SUPERIOR	,822

Tabla 6: Matriz de componentes del ISEC

La puntuación calculada para cada individuo corresponde a su valor de ISEC y, como es una variable estandarizada, tiene de media 0 y de desviación típica 1. Con el cálculo de los cuartiles para la distribución del ISEC, con valores -0,698, -0,048 y 0,802, se clasifican los participantes en cuatro grupos proporcionales, que se definen como nivel socioeconómico cultural y familiar: bajo, medio-bajo, medio-alto y alto. El ISEC del centro se calcula a partir de la media aritmética de las puntuaciones individuales del ISEC de su alumnado y los grupos poblacionales están valorados según los mismos cuartiles presentados anteriormente.

Para comprobar la calidad del índice elaborado, se comprueba el valor ISEC atribuido a cada alumno con las características particulares iniciales en las variables que lo configuran. También se correlacionan los datos correspondientes en los centros con datos de funcionamiento y resultados académicos y se obtiene un valor r de 0,8.

---

<sup>462</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*.

### **3.4.3.1.8 Nivel socioeconómico y cultural del centro educativo**

El ISEC del centro se calcula por la agregación del ISEC de sus alumnos, es decir, a partir de la media aritmética de las puntuaciones individuales del ISEC de su alumnado, estando los grupos valorados según los mismos cuartiles presentados anteriormente (-0,698, -0,048 y 0,802).

### **3.4.3.2 Preguntas de opinión: variables actitudinales**

En el cuestionario se añadieron 5 preguntas de opinión que recogen las diferentes variables actitudinales tenidas en cuenta en el estudio. Una de estas preguntas, la relativa al posicionamiento político ante partidos ultra-xenófobos, era dicotómica. El resto de preguntas se consideran *instrumentos*, al englobar diferentes ítems relacionados con una misma cuestión.

#### **3.4.3.2.1 Posicionamiento ante los partidos políticos ultra-xenófobos**

Con el objetivo de conocer el posicionamiento ante ideas xenófobas de tipo radical, se optó por preguntar por el posicionamiento ante partidos ultra-xenófobos, que remite a la valoración y la actitud hacia la diversidad cultural.

<p>Votaries un partit que pensa que sobren (s'haurien de fer fora) les persones d'altres cultures o religions totalment diferents de les que són pròpies de Catalunya o Espanya?</p> <p><input type="checkbox"/> Sí</p> <p><input type="checkbox"/> No</p>
--

Figura 20: Pregunta del cuestionario relativa al posicionamiento ante partidos políticos ultra-xenófobos

Respecto a la actitud Intercultural, se consideró que esta pregunta está directamente relacionada con las dos primeras apuntadas por Huber y Reynolds<sup>463</sup>, aunque en realidad por el carácter radical del posicionamiento por el que se cuestiona, bien podría relacionarse con la totalidad de las actitudes interculturales propuestas. Las actitudes que contemplamos que tienen un

---

<sup>463</sup> Huber y Reynolds, *Developing intercultural competence through education*, 19.

vínculo más estrecho con esta posición frente a la diversidad cultural son las siguientes:

- El respeto de las personas que tienen diferentes afiliaciones culturales de la propia.
- Valoración de la diversidad cultural y el pluralismo de opiniones y prácticas.

Al tratarse de una variable dicotómica, en la base de datos no se realizó ninguna transformación de la variable, identificando dos tipos de categorías: los que sí votarían a este tipo de partidos (Sí) y los que no los votarían (No).

Nótese que la valoración de la diversidad cultural y el pluralismo de opiniones y prácticas, está relacionada con la segunda hipótesis planteada a la hora de diseñar la investigación<sup>464</sup>, pues consideramos que tanto la posición que se adopta ante los discursos ultra-xenófobos, como la actitud ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, forman parte de la actitud hacia la diversidad cultural.

Justificamos esta posición a partir de las siguientes reflexiones. Dar apoyo a un partido que promulga la idea de expulsar de un territorio a quienes tienen costumbres muy diferentes a las propias del lugar, implica dar apoyo a esta idea, sustentarla y legitimarla. Llevar a cabo la expulsión de un residente (pongamos por caso con permiso de residencia o con nacionalidad reconocida para no añadir controversia a la discusión), por el mero hecho de tener unas costumbres diferentes a las de un grupo mayoritario, implicaría la vulneración de diversos Derechos Humanos. En este sentido, estar de acuerdo con la idea de que surja

---

<sup>464</sup> «Hipótesis nº 2: La actitud hacia la diversidad cultural entre los adolescentes que viven en Catalunya, varía en función de las representaciones sociales sobre ciudadanía y variables de tipo sociodemográfico». Se recuerda que esta hipótesis tenía otras tres asociadas, donde uno de los términos a operacionalizar era la “actitud hacia la diversidad cultural”. Entiéndase que este concepto se define como explicamos en este párrafo y se medirá a partir de la pregunta definida en este apartado, así como con variable-factorial ‘actitud hacia los derechos políticos y sociales de los inmigrantes’, explicada más adelante (véase el apartado 4.3.2.3 “Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes” como factor unidimensional relativo a la actitud cívico-inclusiva”, a partir de la página 305).

una fuerza política que expulse del país a los inmigrantes, implica estar en contra de la propuesta pluralismo cultural como modelo de gestión sociopolítica de la diversidad cultural<sup>465</sup>. También implica no respetar a individuos con pleno de derecho de residencia, ni a la idea de que «todos los seres humanos deben comportarse fraternalmente los unos con los otros»<sup>466</sup>, ni a la de que «todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona»<sup>467</sup>, sobre todo si consideramos el concepto de seguridad jurídica:

«cuando el poder político se ejerce mediante normas preestablecidas y conocidas por sus destinatarios, los individuos sujetos a dicho poder tienen la capacidad de predecir su ejercicio y, por lo tanto, de actuar en consecuencia; es decir, saben a qué atenerse con respecto a los agentes del poder político. Esta predicción es posible cuando las normas jurídicas son, en alguna medida, públicas, generales, claras, estables, de cumplimiento posible, irretroactivas y no contradictorias, y cuando los encargados de su aplicación (jueces y demás funcionarios) lo hacen de manera consistente y regular. (...) Cuando así sucede, se dice que los individuos sujetos al derecho tienen seguridad jurídica, esto es, se sienten seguros respecto del contenido de las normas y respecto del modo en que serán aplicadas»<sup>468</sup>

Por todo ello, consideramos que esta pregunta nos permitirá, en parte, definir la actitud hacia la diversidad cultural, el pluralismo de opiniones y prácticas, así como a los Derechos Humanos y a los inmigrantes.

---

<sup>465</sup> Giménez, «Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad: ¿qué significa “intercultural” cuando hablamos de “educación intercultural”?», 54. Nota: las negritas también aparecen en el original.

<sup>466</sup> Artículo 1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (Naciones Unidas, «Declaración Universal de Derechos Humanos».)

<sup>467</sup> Artículo 3 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (Ibid.)

<sup>468</sup> García Manrique, «Acerca del valor moral de la seguridad jurídica», 477-78.

### 3.4.3.2 Actitudes hacia los inmigrantes y estereotipos sobre las consecuencias sociales y políticas del fenómeno migratorio

Imagina que una persona amb qui estàs parlant diu alguna de les frases següents referint-se a persones que han/heu vingut d'altres països a viure a Catalunya.

Què pensaries sobre la seva opinió?

**Marca la casella de cada fila que millor s'ajusti a la teva opinió pel que fa a l'enunciat d'aquest conegut imaginari**



	Totalment en desacord	En desacord	Ni d'acord ni en desacord	D'acord	Totalment d'acord
	1	2	3	4	5
«Enriqueixen la nostra societat culturalment»	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
«Preneu els llocs de treball als que hem nascut aquí»	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
«Són molt treballadors»	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
«Són una càrrega, s'emporten els ajuts socials»	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
«No coneixen les normes, són incívics»	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
«Són un element molt positiu per al creixement econòmic»	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
«Abusen dels serveis sanitaris i col·lapsen les urgències»	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
«Podem aprendre molt de la gent vinguda d'altres països»	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figura 21: Pregunta del cuestionario sobre la percepció de la immigració

Los ítems con connotaciones negativas que constituyen la pregunta presentada sobre la percepción de la inmigración (Figura 21), están basados en cuatro de los rumores base que se trabajan desde la Red Anti-rumores<sup>469</sup>. En este sentido, en la pregunta del cuestionario encontramos los siguientes enunciados: «Abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias»; «son una carga, se llevan las

<sup>469</sup> Para un detalle más extenso sobre esta Red Antirumores, así como sobre cada uno de los rumores que se trabajan en esta pregunta, consúltese el apartado 1.4.2 a partir de la página 42.

ayudas sociales»; «quitan los lugares de trabajo a los que somos de aquí» y «no conocen las normas, son incívicos».

El rumor que hace referencia a que los inmigrantes no pagan los impuestos, se formuló en positivo («son un elemento muy positivo para el crecimiento económico») y evitando la mención explícita a los impuestos, a fin de no condicionar la respuesta de la pregunta abierta que se encontraba a continuación de los ítems cerrados, donde se pedía la explicación de las opiniones sobre las afirmaciones anteriores.

Nótese que se han planteado formulaciones balanceando los términos de favorabilidad y no favorabilidad. Esto se planteó de esta manera con dos objetivos: por un lado, para minimizar la tendencia a la aquiescencia<sup>470</sup>, es decir, la tendencia responder de forma preferente en el mismo sentido, lo que puede eliminar sesgos y optimizar el cuestionario en términos de fiabilidad<sup>471</sup>; por otro lado, para que el discurso global del instrumento fuera neutro en la medida de lo posible teniendo en cuenta la naturaleza del objeto de investigación. Esta última cuestión fue primordial en el diseño del cuestionario, pues se consideró que entre los que iban a responder las preguntas, habría personas inmigradas o hijos de personas inmigradas, que podrían haberse sentido ofendidas si todos los enunciados hubieran tenido una connotación negativa sobre la inmigración.

Con la misma idea, el enunciado de la pregunta se formuló planteando una situación imaginaria en la que una persona, en el marco de una supuesta conversación con el participante del estudio, sostuviera cada una de las afirmaciones que constituyen las variables de la pregunta. Con esta formulación indirecta se pretendía “despersonalizar” el sujeto enunciante de la pregunta, a fin de reducir las posibilidades de que se percibiera como un gesto agresivo por parte de los creadores del cuestionario. Además, para enfatizar este mensaje, se acompañó el enunciado con una ilustración diseñada expresamente para ese cometido.

---

<sup>470</sup> Delgado Álvarez, *Viajando a Ítaca por mares cuantitativos*, 95.

<sup>471</sup> Vallejo, *Medición de actitudes en psicología y educación*, 200.

Nótese que tanto los ítems con connotaciones negativas, como los que formulan ideas positivas, hacen referencia a aspectos socioeconómicos y convivencia. En particular, los formados con connotaciones positivas hacen referencia a aspectos de carácter cultural y de aprendizaje («enriquecen nuestra sociedad culturalmente», «podemos aprender mucho de la gente que ha venido de otros países»), aunque también a aspectos de carácter socioeconómico («son muy trabajadores» y «son un elemento muy positivo para el crecimiento económico»).

Como ya se introdujo y se verá más adelante<sup>472</sup>, el análisis factorial exploratorio informa que existen dos dimensiones conceptuales tras la totalidad de ítems de esta pregunta -donde se aúnan todas las respuestas formuladas en positivo, por un lado, y todas las formuladas en negativo por el otro-, formando dos instrumentos separados. El análisis conceptual de los factores teniendo en cuenta la teoría expuesta sobre xenofilias y xenofobias en el marco teórico, indica que las dos dimensiones teóricas subyacentes a los factores, hacen referencia a la visión de la inmigración como una amenaza, tanto a nivel económico como a nivel cívico; como a una imagen de la inmigración como fuente de riqueza, tanto a nivel económico como cultural.

Respecto a los conocimientos relativos a la competencia intercultural que se considera que se trabajan en este trabajo, nos planteamos que los ítems de esta pregunta están relacionados con:

- el «conocimiento y la comprensión de los supuestos propios y ajenos, de los preconceptos, estereotipos, los prejuicios y la discriminación abierta y encubierta». Entendemos que la dimensión cognitiva de las actitudes xenófobas, parten de la carencia de este tipo de conocimiento.
- la «comprensión de la diversidad interna y la heterogeneidad de los grupos culturales». Al respecto, entendemos que tener este tipo de conocimiento, haría que los sujetos respondieran situándose en la valoración “ni de acuerdo ni en desacuerdo”. Esto es así porque el enunciado de la pregunta

---

<sup>472</sup> Véase el apartado 4.3.1 “La actitud intercultural como dimensión teórica común a todos los instrumentos.”, a partir de la página 285.

engloba a los inmigrantes dentro de una categoría común, sin valorar la diversidad interna y la heterogeneidad del colectivo.

Además, se considera que esta pregunta también tiene una vinculación con dos de las habilidades relacionadas con la competencia intercultural:

- con «la capacidad de descentrarse de la propia perspectiva y tomar en consideración perspectivas de otras personas, además de la propia» (multiperspectividad). La vinculación, sobre todo, la encontramos con los ítems relacionados con el aprendizaje cultural.
- así como con la capacidad de «evaluar críticamente y hacer juicios sobre creencias, valores, prácticas, discursos y productos culturales, entre ellos los relacionados con las propias afiliaciones culturales, y ser capaz de explicar los puntos de vista propios». En este sentido, encontramos que la pregunta abierta (presentada a continuación) daba la posibilidad de realizar esta crítica, así como un posicionamiento crítico con posicionamientos de tipo xenofóbico.

Por otro lado, vinculamos los ítems del instrumento a las actitudes incluidas en el marco teórico relativas a la competencia intercultural<sup>473</sup>, en tanto que consideramos que las ideas que vinculan la inmigración a la idea de riqueza cultural («podemos aprender mucho de la gente llega de otros países» y «enriquecen nuestra sociedad culturalmente», implican

- «tener curiosidad acerca y estar dispuestos a aprender de y sobre las personas que tienen diferentes orientaciones culturales y perspectivas de la propia».

Por otro lado, las ideas de carácter xenofóbico que relacionan la inmigración con problemas de carácter económico, implican una relación directa con la actitud de

---

<sup>473</sup> Véase el apartado 2.1.2.2 “Competencia intercultural”, a partir de la página 101.

- «estar dispuesto a cuestionar lo que se da generalmente por sentado como "normal", de acuerdo con lo previamente adquirido por los conocimientos y la experiencia propia».

Si retomamos el marco teórico que nos define los conceptos de prejuicios y estereotipos, vemos que la diferencia principal es que el prejuicio tiene un componente emocional y actitudinal que el estereotipo no tiene. Es por ello que el prejuicio constituye un tipo de actitud hacia "los otros"<sup>474</sup>, que puede ser tanto negativa como positiva<sup>475</sup>. Si nos fijamos en las actitudes vinculadas a las ideas de carácter xenofóbico y xenofílico, observamos que algunos de los ítems que expresan *filias* implican una actitud hacia «los otros», mientras que las que expresan *fobias* hacen referencia a una actitud hacia el conocimiento. Por tanto, podemos relacionar las xenofilias con prejuicios y estereotipos y las xenofobias exclusivamente con estereotipos.

Es por ello que podemos relacionar el factor xenofilia, resultante de este instrumento, con la hipótesis nº 1 planteada en este trabajo<sup>476</sup>, puesto que hace referencia a una actitud hacia "los otros" y por tanto a prejuicios.

Además, esta pregunta se puede relacionar con otras dos de las sub-hipótesis planteadas para la hipótesis nº 2 del trabajo<sup>477</sup>, ya que permite relacionar tanto los estereotipos y los prejuicios con la actitud hacia la diversidad cultural -valorada a partir de las preguntas sobre el posicionamiento ante partidos ultra-xenófobos y la actitud hacia derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

Para los análisis se realizó un proceso de recodificación, donde se agruparon los valores de la siguiente manera:

---

<sup>474</sup> Véase el apartado 2.1.3.1.2.2.2, en la página 117.

<sup>475</sup> Allport, *La Naturaleza del prejuicio*, 21; Cea D'Ancona, Vallés, y Eserverri, *Inmigración: filias y fobias en tiempos de crisis*, 313.

<sup>476</sup> «Los prejuicios que tienen los adolescentes catalanes hacia los inmigrantes y la inmigración se explican, en parte, por el nivel y las condiciones en que se desarrolla el contacto intergrupal».

<sup>477</sup> «La actitud hacia la diversidad cultural entre los adolescentes que viven en Catalunya, varía en función de las representaciones sociales sobre ciudadanía y variables de tipo sociodemográfico.»

Valor antiguo	Valor nuevo	Significado
1 = Totalmente en desacuerdo	1	En desacuerdo
2 = En desacuerdo		
3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4 = De acuerdo		
5 = Totalmente de acuerdo	3	De acuerdo

Tabla 7: Transformación de variables para el análisis descriptivo del instrumento sobre la actitud hacia los inmigrantes y las consecuencias sociales y políticas del fenómeno migratorio

Para enriquecer el análisis, después del instrumento con preguntas cerradas, se añadió una pregunta de carácter abierto que solicitaba una justificación sobre el posicionamiento adoptado en los diferentes ítems, marcando tres líneas de puntos. El enunciado era el siguiente:

Explica la teva opinió de les anteriors afirmacions.

 .....

.....

.....

.....

Tabla 8: Pregunta abierta del cuestionario referente a la justificación de las respuestas a los ítems cerrados de la pregunta sobre la actitud hacia los inmigrantes y las consecuencias sociales y políticas del fenómeno migratorio

Tal como se podrá ver en el apartado de resultados<sup>478</sup>, el análisis de las respuestas a esta pregunta permite profundizar en las reflexiones sobre las actitudes y los conocimientos vinculados a la competencia intercultural.

### **3.4.3.2.3 Actitud hacia los derechos políticos y sociales de los inmigrantes**

El instrumento utilizado para valorar el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes se inspiró en el *IEA Civic Education Study*<sup>479</sup>.

<sup>478</sup> Véase el apartado 4.2.2, a partir de la página 263.

<sup>479</sup> Schulz y Sibberns, «IEA civic education study», 112.

Mientras el citado estudio tenía como voluntad medir la “actitud hacia la inmigración” en términos amplios, nosotros sólo nos interesamos por los derechos políticos y sociales. Es por ello que se tradujeron dos de los ítems considerados inicialmente en el IEA, que estaban directamente relacionados con los derechos políticos<sup>480</sup>. Por otro lado, se introdujeron otros tres ítems, de elaboración propia, donde se consideraban tanto derechos sociales como políticos.

Los ítems incluidos en el cuestionario pueden observarse en la Figura 22.

En aquest apartat llegiràs alguns enunciats sobre els immigrants que viuen aquí i sobre els seus drets polítics.					
<i>Marca la casella que millor s'ajusti a la teva opinió</i>					
	Totalment en desacord	En desacord	Ni d'acord ni en desacord	D'acord	Totalment d'acord
	1	2	3	4	5
Tots els immigrants que viuen aquí, fins i tot els que fa pocs mesos que hi són, haurien de poder votar en totes les eleccions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Els immigrants haurien de tenir els mateixos drets socials que les persones que són d'aquí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
S'hauria de prohibir que els immigrants s'involucrin en activitats polítiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Els immigrants que fa molts anys que viuen aquí haurien de tenir l'oportunitat de votar en totes les eleccions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Els immigrants no haurien de tenir drets polítics	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figura 22: Instrumento del cuestionario relativo a los derechos políticos y sociales de los inmigrantes

Consideramos que respecto a las actitudes incluidas en el marco teórico relativas a la competencia intercultural<sup>481</sup>, este instrumento se relaciona con:

- Valoración de la diversidad cultural y el pluralismo de opiniones y prácticas.

<sup>480</sup> Los ítems originales eran los siguientes: «Immigrants who live in a country for several years should have the opportunity to vote in elections; (...) Immigrants should be forbidden to engage in political activity» Ibid.

<sup>481</sup> Véase el apartado 2.1.2.2, a partir de la página 101.

- El respeto de las personas que tienen diferentes afiliaciones culturales de la propia.

La escala de valoración con 5 valores posibles: 1. totalmente en desacuerdo; 2. en desacuerdo; 3. ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4. de acuerdo y 5. totalmente de acuerdo.

Al igual que en el instrumento anterior, se han planteado formulaciones en términos de favorabilidad y no favorabilidad, con dos objetivos: que el discurso global del instrumento fuera neutro y minimizar la tendencia a la aquiescencia, para optimizar el cuestionario en términos de fiabilidad.

Se considera que esta actitud tiene una relación directa con la actitud cívica, en tanto que el reconocimiento y la inclusión de los inmigrantes como agentes con derechos políticos y sociales, implica la valoración de la diversidad cultural en la sociedad y el respeto hacia personas que tienen diferentes filiaciones étnicas, así como a sus Derechos Humanos.

Como hemos explicado anteriormente, esta pregunta la vinculamos con la segunda hipótesis de la investigación<sup>482</sup> y a las tres sub-hipótesis que se derivan. La actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes está estrechamente vinculada a representaciones sociales relacionadas con el pluralismo cultural, en tanto que este modelo de gestión sociopolítica de la diversidad cultural postula una sociedad en la que las personas son iguales en derechos, obligaciones y oportunidades<sup>483</sup>.

Para simplificar los análisis descriptivos de los resultados, se relacionaron transformaciones de los datos para obtener una variable con tres tipos de valores posibles: los que estaban de acuerdo con cada una de las afirmaciones, los que estaban en desacuerdo y los que no estaban ni de acuerdo ni en desacuerdo.

---

<sup>482</sup> Véase la nota al pie número 464, en la página 211.

<sup>483</sup> Giménez, «Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad: ¿qué significa “intercultural” cuando hablamos de “educación intercultural”?», 54. Nota: las negritas también aparecen en el original.

Valor antiguo	Valor nuevo	Significado
1 = Totalmente en desacuerdo	1	En desacuerdo
2 = En desacuerdo		
3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4 = De acuerdo	3	De acuerdo
5 = Totalmente de acuerdo		

Tabla 9: Transformaciones de las variables relativas a la pregunta sobre actitud intercultural

#### 3.4.3.2.4 Predisposición a relacionarse con “el otro”

Este instrumento está construido basándonos en una pregunta incluida en la *California Survey*, cuya dimensión conceptual remitía al concepto “interés en perspectivas diferentes”<sup>484</sup>. En nuestro estudio traducimos los tres ítems que componían la pregunta<sup>485</sup> y añadimos un cuarto donde se preguntaba por el interés en hablar con gente de diferentes religiones (Figura 23).

Este instrumento se incluyó por considerar que el interés por diferentes perspectivas o la predisposición a relacionarse con “el otro” (también llamada aquí *apertura intercultural*), tiene relación directa con la actitud intercultural. Consideramos que la teoría contemplada en el marco teórico sobre la competencia intercultural apoya esta idea, en tanto que se contempla que algunas de las actitudes que caracterizan aquellas personas con competencia intercultural son:

- Estar abierto, tener curiosidad acerca y estar dispuestos a aprender de y sobre las personas que tienen diferentes orientaciones culturales y perspectivas de la propia.

<sup>484</sup> Kahne, Crow, y Lee, «Different pedagogy, different politics», 439.

<sup>485</sup> Los ítems originales en la *California Survey* eran los siguientes: «I can learn a lot from people with backgrounds and experiences that are different from mine; I think it’s important to hear others’ ideas even if I find their ideas very different from mine; I enjoy working in groups or on projects with people with backgrounds and experiences that are different from mine»

- Estar dispuesto a cuestionar lo que se da generalmente por sentado como "normal", de acuerdo con lo previamente adquirido por los conocimientos y la experiencia propia.
- Estar dispuesto a tolerar la ambigüedad y la incertidumbre.
- Estar dispuestos a buscar oportunidades de participar y cooperar con personas que tienen diferentes orientaciones culturales y perspectivas de la propia.

1. En aquest apartat et plantejem frases i preguntes relacionades amb la teva opinió i interacció amb les persones diferents de tu.

*Marca la casella de cada fila que millor s'ajusti a la teva opinió*

	Totalment en desacord	En desacord	Ni d'acord ni en desacord	D'acord	Totalment d'acord
	1	2	3	4	5
M'agrada treballar en grups o en projectes amb persones de realitats i experiències diferents de les meves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Crec que és important escoltar les idees dels altres, fins i tot si són molt diferents de les meves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puc aprendre molt de les persones que tenen realitats i experiències diferents de les meves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trobo interessant parlar amb la gent que té creences religioses diferents de les meves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figura 23: Pregunta del cuestionario relativa a la predisposició a relacionarse con "el otro"

Tal como se ha expuesto en los objetivos del trabajo, teniendo en cuenta esta definición teórica, así como el resultado del análisis factorial exploratorio que vincula este instrumento con el resto considerados en este trabajo, el objetivo de incluir esta pregunta en el estudio es evaluar la actitud de apertura hacia personas con ideas y prácticas de orientaciones culturales, así como perspectivas diferentes de la propia.

Para simplificar los análisis descriptivos de los resultados, se relacionaron transformaciones de los datos para obtener una variable con tres tipos de valores posibles: los que estaban de acuerdo con cada una de las afirmaciones, los que estaban en desacuerdo y los que no estaban ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Valor antiguo	Valor nuevo	Significado
1 = Totalmente en desacuerdo	1	En desacuerdo
2 = En desacuerdo		
3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4 = De acuerdo		
5 = Totalmente de acuerdo	3	De acuerdo

Tabla 10: Transformaciones de las variables relativas a la pregunta sobre actitud intercultural

#### **3.4.3.2.5 Percepción de acoso escolar**

El instrumento que se presenta sobre la percepción de acoso escolar es de elaboración propia. No obstante, se tomaron en consideración algunas ideas de otros autores. Por ejemplo, del trabajo de Ruiz y Beane<sup>486</sup> se tomó en cuenta preguntar por el nivel de agresiones que existe en clase preguntando por la frecuencia en que se percibe el acoso, así como por información demográfica adicional, como el origen étnico, a fin de tratar de determinar si el acoso se está cebando en grupos particulares de estudiantes.

Por otro lado, se tuvieron en cuenta estudios previos que indican que el hecho de parecer diferente que el resto del grupo por un aspecto característico, como el hecho de tener una apariencia o un comportamiento distinto al grupo mayoritario o pertenecer a otra etnia o cultura, puede ser motivo de acoso escolar<sup>487</sup>.

Pero la mayor influencia recibida en la elaboración del instrumento, proviene de las Encuestas sobre convivencia intercultural en el ámbito local, que proponen

<sup>486</sup> Ruiz y Beane, *Bullying*, 65-66.

<sup>487</sup> Georgiou y Stavrinides, «Bullies, victims and bully-victims psychosocial profiles and attribution styles», 575, 583.

una serie de indicadores de discriminación<sup>488</sup>. En la encuesta realizada en el 2010 se preguntó si alguna vez en el barrio de residencia el sujeto se había sentido maltratado o discriminado en el barrio por su color de piel o sus rasgos, su origen, sus costumbres culturales, sus ideas políticas, su idioma y su religión. En la encuesta del 2012 se matizó la pregunta, preguntado si se había sentido maltratado o discriminado en su localidad durante el último año.

Se incluyeron diferentes tipos de ítems que hacían referencia a distintos rasgos (Figura 24), aunque nosotros teníamos especial interés por aquellos que podrían estar más relacionados con rasgos o características que implicaran una clara diferenciación étnica o cultural.

Finalmente, se utilizaron sólo las preguntas relativas a creencias religiosas, el idioma, las costumbres, los orígenes y el color de la piel<sup>489</sup>.

Este instrumento se incluyó por considerar que la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales, tiene relación directa con la actitud intercultural. Basamos esta idea en que el acoso escolar por razones étnicas o culturales, se da por la ausencia de dos de las actitudes que caracterizan aquellas personas con competencia intercultural son:

- El respeto de las personas que tienen diferentes afiliaciones culturales de la propia;
- Estar dispuesto a sentir empatía con las personas que tienen diferentes afiliaciones culturales de propia

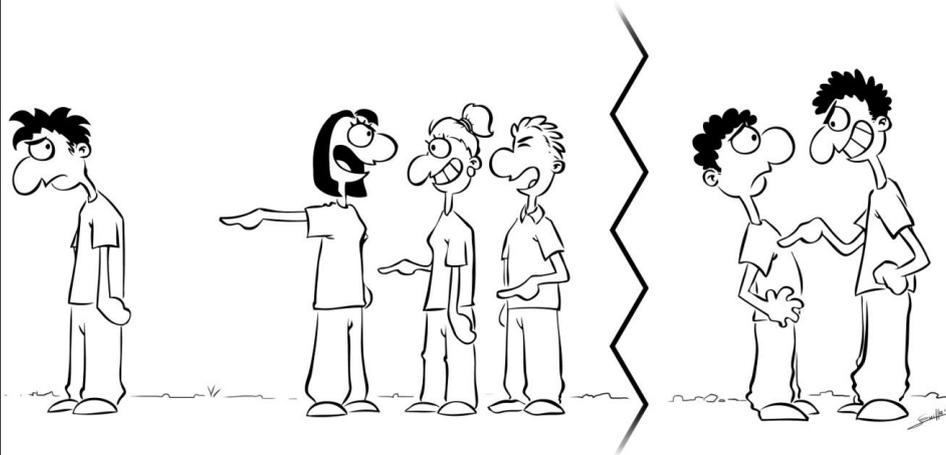
---

<sup>488</sup> Giménez, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2010 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 123-24; Giménez y Lobera, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 119.

<sup>489</sup> Esta decisión está apoyada por los resultados obtenidos y se justifica en el apartado 4.3.2.5, a partir de la página 311.

## Convivència

En aquest apartat et plantegem algunes preguntes sobre l'assetjament escolar.



1. Alguna vegada t'has sentit rebutjat (ridiculitzat, insultat, etc.) per.....

*Marca la casella de cada fila que millor s'ajusti a la teva situació*

	Mai	Una vegada	Dos o tres cops	Més de tres cops	Tot sovint
El teu físic	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les teves idees polítiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les teves creences religioses	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El teu idioma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Els teus costums	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La teva manera de vestir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Els teus orígens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El color de la teva pell	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La teva orientació sexual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Per tenir més o menys recursos que els teus companys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Altres motius. Especifica'ls	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figura 24: Pregunta del cuestionari relativa a la percepció de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales

Tal como se ha expuesto en los objetivos del trabajo, teniendo en cuenta esta definición teórica, así como el resultado del análisis factorial exploratorio que vincula este instrumento con el resto considerados en este trabajo, el objetivo de incluir esta pregunta en el estudio es evaluar el respeto y la empatía hacia personas de diferentes orígenes.

Además, también consideramos que el acoso escolar hace referencia a dos de las habilidades vinculadas a la competencia intercultural:

- A la capacidad de descentrarse de la propia perspectiva y tomar en consideración perspectivas de otras personas, además de la propia (multiperspectividad)
- la capacidad de entender y responder a los pensamientos, creencias, valores y sentimientos de otras personas (empatía)

Para simplificar los análisis descriptivos de los resultados, se relacionaron transformaciones de los datos para obtener una variable con tres tipos de valores posibles: los que nunca habían sentido acoso, los que lo habían percibido alguna vez y los que lo percibían frecuentemente.

Valor antiguo	Valor nuevo	Significado
1 = Nunca	1	Nunca
2 = Una vez	2	Alguna vez
3 = Dos o tres veces		
4 = Más de tres veces	3	Frecuentemente
5 = Constantemente		

Tabla 11: Transformaciones de las variables relativas a la pregunta sobre actitud intercultural

### 3.5 Tratamiento de los datos

Toda la información de cada uno de los cuestionarios fue volcada a una base de datos en el software estadístico SPSS. Debido al volumen de información (1709 cuestionarios, con 640 variables consideradas para cada uno de los individuos, resultando un total de 1.093.760 variables a codificar), se solicitó la externalización del trabajo a una empresa especializada, líder en el sector del procesamiento de datos estadísticos.

Para comprobar la correcta transposición de los datos de los cuestionarios a la base de datos, se calculó el tamaño de la muestra de cuestionarios que debían de comprobarse para obtener una muestra con el siguiente margen de error, nivel de confianza e intervalo de confianza, considerando como población el total de variables codificadas:

Total de la población (N)	1093760
Nivel de confianza o seguridad (1- $\alpha$ ) (z=2,58)	99%
Precisión (e)	1%
Proporción (supuesto de máxima indeterminación: P=Q=0.5)	50%
TAMAÑO MUESTRAL (n)	16342

Tabla 12: Cálculo del tamaño de la muestra de cuestionarios a verificar para la validar la base de datos estadística

Como puede observarse en la tabla, era necesario comprobar 16342 variables del SPSS para validar el trabajo realizado por la empresa de procesamiento de datos, lo cual implicaba revisar las respuestas a los cuestionarios de 25,53 alumnos. Una vez realizada dicha comprobación de manera manual, se estimó que la base de datos era válida, pues no se encontró ninguna respuesta incorrecta en los 26 cuestionarios revisados.

Una vez verificada la validez de la base estadística, se procedió a realizar diversos tipos de análisis: de fiabilidad, de validez, así como estadística descriptiva y análisis bivariantes y multivariantes.

### 3.5.1 Análisis descriptivo

La parte descriptiva del estudio se presenta en primer lugar para resumir y explorar los datos obtenidos. Se presentan tablas con frecuencias y porcentajes, así como gráficos e indicadores descriptivos de posición central cuando se ha considerado conveniente. Estos datos se complementan con explicaciones sobre su interpretación, así como comentarios sobre un primer análisis de los resultados.

Para las variables categóricas se realizan análisis de frecuencias, cálculo de porcentajes de respuesta y se presentan tablas y gráficos para aumentar la

comprensión de los resultados. Para los datos de variables cuantitativas se describen medidas de posición central, tomando en consideración el cálculo de medias ( $\bar{X}$ ) y de desviación típica ( $\sigma$ ), así como el rango cuando se han tenido en cuenta algunas variables tipificadas (como las puntuaciones factoriales resultantes de Análisis Factoriales Exploratorios<sup>490</sup>).

### 3.5.2 Análisis de validación de los instrumentos

Como se ha podido observar en la descripción de las variables actitudinales presentadas<sup>491</sup> en el cuestionario se han utilizado diferentes preguntas que englobaban diferentes ítems de valoración con una escala *Likert* de 5 puntos, a las que llamamos *instrumentos*.

Tanto para el conjunto de instrumentos, como para cada uno de ellos, se han realizado análisis de validación. Estos análisis sirven para conocer la *confiabilidad* y la *validez* de éstos en función de las respuestas obtenidas. El cálculo de *la confiabilidad* alude a si “la medición es estable en el tiempo”<sup>492</sup>, es decir, a la exactitud de la medida y la posibilidad de reproducir el resultado. Por otro lado, el cálculo de la *validez* indica si la cuantificación de la pregunta es exacta o precisa, es decir, si se mide lo que realmente se quiere medir.

La fiabilidad del instrumento se midió a partir del método de intercorrelación de elementos, según el procedimiento de cálculo de la Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ), por el que se determina el «promedio de las correlaciones entre los ítems que hacen parte de un instrumento»<sup>493</sup>, comprobando si «los ítems que la componen guardan una buena correlación entre ellos, de tal suerte que se puede concluir, indirecta y casi osadamente, que la escala tiene un constructo válido»<sup>494</sup>. Este tipo de análisis resulta especialmente recomendado para estudios que envuelven

---

<sup>490</sup> Véase el apartado 3.5.2, “Análisis de validación de los instrumentos”, a partir de la página 228.

<sup>491</sup> Véase el apartado 3.4.3.2, a partir de la página 210.

<sup>492</sup> Oviedo y Campo-Arias, «Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach», 573.

<sup>493</sup> *Ibid.*, 575.

<sup>494</sup> *Ibid.*, 574.

muestras con diversidad cultural, pues los sujetos de estudio pueden interpretar de muy diferente manera un mismo ítem<sup>495</sup>.

El valor mínimo para aceptar el coeficiente  $\alpha$  de Cronbach es 0,7, aunque es preferible estar dentro de la exigente horquilla 0.8-0.9<sup>496</sup>. A pesar de ello, es posible que la primera vez que se aplique este análisis sobre los datos extraídos de un conjunto de datos perteneciente a un mismo instrumento, se compruebe que es necesario la recodificación de algunas variables, es decir, cuando se encontraron ítems con correlación elemento-total corregida<sup>497</sup> negativa en el índice de homogeneidad corregido. Si el valor de esta correlación es negativo, implica que la relación de este ítem con el resto es inversa, lo que pone de manifiesto que unos ítems se expresan en términos de favorabilidad y otros en términos de no favorabilidad<sup>498</sup>. Para poder hacer una interpretación homogénea de toda la escala es necesario poder interpretarla en el mismo sentido, por lo que es necesario realizar un cambio escalar para que todos los ítems puedan interpretarse de la misma manera: más puntuación, más favorabilidad o a la inversa. Para ajustar el cálculo de la fiabilidad cuando la correlación elemento-total corregida lo requiera, se recodifican los valores del ítem a partir de un cambio de sentido escalar (1=5, 2=4, 3=3, 4=2, 5=1), lo que en la práctica implica “dar la vuelta” al orden de la escala Likert que se presentaba, cambiando la primera columna (totalmente en desacuerdo) por la última (totalmente de acuerdo), e intercambiando también la segunda por la cuarta (en desacuerdo, por de acuerdo)<sup>499</sup>.

Por otro lado, hemos tenido en cuenta que «se considera que 3 es el número mínimo ítems para una escala que explore un solo dominio o factor»<sup>500</sup> y que 20

---

<sup>495</sup> Padilla, «Quantitative methods in multicultural education research», 141.

<sup>496</sup> Oviedo y Campo-Arias, «Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach», 577.

<sup>497</sup> La correlación elemento-total corregida es una medida utilizada para estudiar la relación existente entre cada elemento individual y la escala total (Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 713.).

<sup>498</sup> Entiéndase por el término favorabilidad, la calidad o grado de ser visto favorablemente.

<sup>499</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 710.

<sup>500</sup> Oviedo y Campo-Arias, «Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach», 478.

sería el número máximo recomendado para el cálculo de la  $\alpha$  de Cronbach<sup>501</sup>. También hemos tenido en cuenta que diversos autores consideran que este cálculo sólo tiene sentido en instrumentos unidimensionales, es decir, que tengan una misma dimensión teórica<sup>502</sup>. Es por ello que cuando hemos trabajado con el instrumento multidimensional (con más de una escala), o con más de 20 factores, hemos calculado el  $\alpha$  de Cronbach de forma separada para los ítems que correspondían a un mismo factor, es decir, para cada una de la subescalas por separado<sup>503</sup>.

Para estudiar esta dimensionalidad de los instrumentos, se procedió a la realización de Análisis Factoriales Exploratorios (AFE). Este proceso sirve, además, para comprobar la *validez* de los instrumentos, el siguiente paso para la validación de los mismos después del cálculo de la confiabilidad. Esta operación sirve para identificar cómo tienden a agruparse los ítems o variables, a la vez que se comprueba que todos los ítems están relacionados con las agrupaciones observadas; en otras palabras, da cuenta de la estructura interna o subyacente a una serie de variables, permitiendo identificar las dimensiones latentes en el conjunto de datos, a partir de las relaciones entre las variables según las respuestas obtenidas<sup>504</sup>. Este tipo de análisis, además, «sirve para *simplificar la información que nos da una matriz de correlaciones* para hacerla más fácilmente interpretable»<sup>505</sup>, por lo que resulta una técnica de investigación muy utilizada en investigación en el campo de la psicología y la educación<sup>506</sup>.

---

<sup>501</sup> Ibid.

<sup>502</sup> Ibid., 578. Existe controversia sobre este tema, ya que diversas investigaciones han demostrado que  $\alpha$  no debe ser usado como una medida de 'unidimensionalidad' (Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 709.). En este sentido, hemos optado por una opción conservadora, siguiendo el proceso que se explica a continuación, en este mismo párrafo.

<sup>503</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 684, 709.

<sup>504</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 3-6.

<sup>505</sup> Ibid., 3.

<sup>506</sup> Padilla, «Quantitative methods in multicultural education research», 141.

Este tipo de análisis se llama análisis factorial porque analiza la varianza común a todas las variables a partir del análisis de una matriz de correlaciones, descomponiendo el instrumento original en diferentes factores o instrumentos (cada uno de ellos compuesto por todos los ítems, pero con un peso específico distinto según sea su relación con cada factor), indicando diferentes fuentes de varianza, que explican la máxima varianza que es posible explicar a partir de estas dimensiones latentes del instrumento<sup>507</sup>.

Para proseguir con el análisis factorial, se consideró la factorabilidad del instrumento teniendo en cuenta la matriz de correlación de los datos: al menos algunos de los ítems de la matriz de correlación tienen que ser superior a 0.3 para considerar adecuado realizar el AFE<sup>508</sup>. Además, se midió si los ítems de cada uno de los instrumentos están suficientemente interrelacionados para determinar si es posible aplicar el Análisis Factorial Exploratorio<sup>509</sup>. Para ello se aplican las siguientes pruebas estadísticas: el test de esfericidad de Bartlett y la medida de adecuación muestral de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO). El índice KMO, superior a 0,7, indica que la adecuación muestral es aceptable al sugerir una interrelación satisfactoria entre los ítems, y la prueba de Bartlett, cuando se obtiene una significación inferior a  $p < 0.05$ , indica que el análisis factorial es adecuado, al considerar que las variables están lo suficientemente intercorrelacionadas<sup>510</sup>.

Una vez comprobadas la adecuación de las muestras y la significación, se procedió a la extracción de resultados, es decir, en el proceso de decidir cuantos factores decidimos retener, se ha tenido en cuenta el criterio de Kaiser, según el cual hay que retener los factores con *eigenvalues* superiores a 1<sup>511</sup>. Posteriormente, el

---

<sup>507</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 5.

<sup>508</sup> Pallant, *SPSS survival manual*, 187.

<sup>509</sup> Pérez y Medrano, «Análisis factorial exploratorio», 61.

<sup>510</sup> Ibid.

<sup>511</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 677. Los *eigenvalues* asociados con una variable indican la importancia sustantiva de ese factor; el criterio de Kaiser se basa en la idea de que los *eigenvalues* representan la acumulación de varianza explicada por un factor y que una *eigenvalue* de 1 representa una acumulación de varianza substancial (Ibid.). Este criterio está

análisis de los componentes principales, indica el porcentaje de varianza que explican cada uno de ellos<sup>512</sup>. También se procedió al cálculo de los *factores rotados* (con rotación ortogonal con el método *Oblimin*<sup>513</sup>), presentando los conjuntos de ítems que pertenecen al mismo ámbito o dimensión, reordenados según tengan su mayor peso en cada factor<sup>514</sup>. Obviamente, en los casos en que el instrumento es unidimensional, no es posible rotar el resultado.

Finalmente, se ha realizado un análisis del contenido conceptual de las variables incluidas en cada uno de los factores, que permite comprender qué dimensiones teóricas, factores o constructos subyacentes explican las correlaciones entre los ítems<sup>515</sup>. Para ello es necesario «fijarse en qué tienen en común las formulaciones de los ítems que definen el mismo factor, sobre todo las de los ítems que tienen pesos mayores, que son los que mejor lo *definen*»<sup>516</sup>.

Hay que tener en cuenta que cuando se realizan Análisis Factoriales con rotación oblicua, se presentan dos tablas diferenciadas: la matriz de configuración<sup>517</sup> contiene los pesos o correlaciones entre cada variable y cada factor<sup>518</sup>. En la matriz de estructura<sup>519</sup> encontramos la relación entre factores, mostrando los

---

programado por defecto en el programa SPSS y lo podemos comprobar en el gráfico de sedimentación (Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 14-15).

<sup>512</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 28.

<sup>513</sup> En un primer momento se realizó la rotación ortogonal Varimax, que tiene una interpretación más sencilla. Encontramos que la varianza entre los componentes descrita en la matriz de transformación de componentes presentaba valores superiores a 0.32, por lo que la varianza superpuesta entre factores justifica la utilización de la rotación ortogonal (Tabachnick y Fidell, *Using multivariate statistics*, 646.)

<sup>514</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 38.

<sup>515</sup> *Ibid.*, 5.

<sup>516</sup> *Ibid.*, 28.

<sup>517</sup> Véase la Tabla 17, en la página 296.

<sup>518</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 667, 791.

<sup>519</sup> Véase la Tabla 18, en la página 291.

coeficientes de correlación de cada variable en cada factor<sup>520</sup>. En otras palabras, la matriz de estructura varía respecto a la matriz de configuración, porque en ésta última la varianza compartida se ignora<sup>521</sup>. Es por ese motivo que la interpretación de la matriz de estructura es más complicada<sup>522</sup>.

En nuestro estudio hemos realizado diferentes análisis factoriales exploratorios. En primer lugar, hemos realizado uno que incluyó a todos los instrumentos utilizados en el estudio, con el objetivo de comprobar la dimensionalidad común a todos ellos y la estructura que presentan, la correlación entre los factores y de los coeficientes entre cada variable y el factor<sup>523</sup>. A esta escala la llamamos Escala de Actitud Intercultural (EAI). Este procedimiento nos mostró que posiblemente

---

<sup>520</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 791.

<sup>521</sup> *Ibid.*, 667.

<sup>522</sup> En nuestros análisis, para facilitar la interpretación de la tabla, se presentan las variables ordenadas según sus pesos, de mayor a menor. Cabe tener en cuenta que, teniendo en cuenta el tamaño de la muestra, sólo se presentan los pesos superiores a 0.162, que para muestras de 1000 individuos ya se pueden considerar significativos, aunque autores como Stevens recomiendan presentar los pesos superiores a 0.4 (*Ibid.*, 681-82.) Además, a la hora de interpretar el peso de los factores, hay que tener en cuenta el signo, que no expresa nada más que si la correlación con el resto de factores es positiva o negativa, así como la expresión de favorabilidad o no de cada una de las variables. Morales indica que: «Los signos (signo *más* o signo *menos*) de los pesos (correlación ítem-factor) no tienen significado especial. Si hay variables con signos opuestos en el mismo factor quiere decir que se relacionan con el factor (y lo definen) de manera opuesta; la interpretación es la misma que haríamos con cualquier coeficiente de correlación. En el análisis factorial de tests y escalas, cuando se observan signos opuestos donde no se esperan, se puede revisar la codificación (*clave de corrección* de los ítems, en números) de los datos, que en algunos casos puede estar invertida (o puede haber un error en la codificación) y no ser la más apropiada para interpretar los datos con facilidad.» (Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 21.). Además, que debe interpretarse el sentido de favorabilidad, teniendo en cuenta una escala de valoración Likert, de cinco puntos, que va del totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo (téngase en cuenta el apunte realizado en la nota al pie número 601, de la página 286). Cuando después de un enunciado aparece el símbolo (R), significa que a esa variable se le cambió el sentido escalar para poder llevar a cabo los análisis de validez y fiabilidad.

<sup>523</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 672, 681. Esto es así porque decidimos utilizar el método de rotación oblicua Oblimin con Kaiser, que asume que los factores no son independientes.

estábamos ante un instrumento pluridimensional, en tanto que encontramos diferentes dimensiones teóricas, que a la vez nos permite realizar una interpretación unidimensional del mismo, compatible con la anterior, en tanto que nos permite medir un rasgo más general que aúna el resto de dimensiones<sup>524</sup>. Todo ello nos dio validez conceptual a la EAI, así como a las variables y metodología escogida para analizar el objeto de estudio de la tesis, validando de momento la HIPÓTESIS nº 3 del trabajo<sup>525</sup>, ya que

«El análisis factorial es especialmente útil para examinar varios instrumentos simultáneamente y es aquí donde cabe con más propiedad hablar del análisis factorial como método de *comprobación de la validez*, es decir del *significado* de lo que mide nuestro instrumento. En un sentido estricto, el significado no nos lo confirma o prueba el mero análisis factorial de los ítems porque no tenemos un criterio externo al mismo instrumento. (...) El análisis factorial de todos los instrumentos nos mostrará si nuestro instrumento se alinea en el mismo factor con los instrumentos que supuestamente miden el mismo rasgo (o *ámbito conceptual*) aunque sea con matices muy distintos, y a la vez nos lo sitúa en un *espacio factorial* más amplio que ayuda a la comprensión del mismo significado. Ésta sí es una forma de comprobación experimental del *significado* (validez de constructo) de nuestro instrumento.»<sup>526</sup>

Para acabar de verificar la validez de la EAI, los 22 ítems fueron tratados conjuntamente, a fin de obtener una variable que recogiera las puntuaciones individuales para cada individuo respecto al total del instrumento. El objetivo de aplicar este proceso era realizar una prueba de validación concurrente, aplicando

---

<sup>524</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 20.

<sup>525</sup> Recordamos: La actitud intercultural puede estudiarse teniendo en cuenta el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, los prejuicios hacia los inmigrantes y la inmigración, el interés por diferentes perspectivas y la percepción de acoso escolar por razones étnicas, porque estas variables están relacionadas entre sí bajo una dimensión teórica común que hace referencia a la actitud intercultural. Véase el apartado 3.1.

<sup>526</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 20.

análisis bivariantes con una variable conceptualmente relacionada con el constructo<sup>527</sup>. Una vez comprobada que la existencia de significación estadística y teórica en esta prueba, concluimos que el instrumento tiene validez, dando por verificada la hipótesis número 3 del trabajo.

Este análisis factorial de todos los instrumentos originales tratados conjuntamente sirvió, además, para identificar las diferentes subescalas del instrumento. Se comprobó que todos los instrumentos originales (las diferentes preguntas del cuestionario con más de un ítem a responder) eran unidimensionales, excepto el instrumento relativo a las actitudes hacia los inmigrantes y las consecuencias sociales y políticas del fenómeno migratorio<sup>528</sup>, compuesto por dos rasgos diferenciados de la actitud intercultural.

Para cada una de estas, ahora sí, escalas unidimensionales, se realizaron análisis de validación, aplicando análisis de fiabilidad y de validez. Se comprobó que las diferentes subescalas tienen una fiabilidad ( $\alpha$  de Cronbach) aceptable y que correlacionan de manera claramente distinta con otros criterios, lo que dio base empírica y apoyo experimental para considerar a la EAI como un instrumento pluridimensional<sup>529</sup>.

Se realizaron análisis factoriales de cada uno de los factores o subescalas por separado, es decir, realizamos 5 análisis factoriales exploratorios más. Este tipo de procedimiento resulta especialmente útil, pues permite trabajar con las subescalas como si fueran medidas independientes, lo que permite correlacionar tales dimensiones con otras variables, ya sea de tipo sociodemográfico o actitudinal<sup>530</sup>. Estos análisis se realizaron teniendo en cuenta las puntuaciones factoriales de las subescalas de la EAI, cada una por separado, a fin de cumplir con el segundo objetivo planteado en la tesis<sup>531</sup>; es decir, las variables resultantes de la extracción de las puntuaciones factoriales de cada una

---

<sup>527</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 872.

<sup>528</sup> El instrumento puede consultarse, véase el apartado 4.2.2, a partir de la página 263.

<sup>529</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 19, 31.

<sup>530</sup> *Ibid.*, 17, 19; Delgado Álvarez, *Viajando a Ítaca por mares cuantitativos*, 238.

<sup>531</sup> Véase apartado 3.1, a partir de la página 175.

de las subescalas, se han utilizado como variables actitudinales de tipo continuo, de referencia para los análisis bivariantes y multivariantes.

### **3.5.3 Análisis exploratorios bivariantes para la comparación de grupos**

Los análisis bivariantes se han realizado buscando las correlaciones entre las variables actitudinales con las variables sociodemográficas tenidas en cuenta. Como hemos comentado anteriormente, todas las variables actitudinales consideradas estaban constituidas por varios ítems, excepto la pregunta «¿votarías a un partido que piensa que sobran (se deberían de echar) las personas de otras culturas o religiones totalmente diferentes de las que son propias de Cataluña o España?» que es una variable de tipo categorial y dicotómica. Por otro lado, entre las variables sociodemográficas encontramos una variable con dos categorías (sexo), una variable continua (ISEC) y variables con más de dos categorías (el resto de las tenidas en cuenta).

Este tipo de aproximación a los resultados del cuestionario, supone una comprensión conceptualmente más rica que la que ofrece el análisis descriptivo, pues busca tendencias de relación entre variables. Además, permite extraer inferencias en poblaciones a partir del estudio de muestras, es decir, deducir propiedades de la población a partir de una muestra representativa<sup>532</sup>. En este sentido, se han realizado pruebas paramétricas<sup>533</sup> y no paramétricas, en función

---

<sup>532</sup> Rubio y Berlanga-Silvente, «Cómo aplicar las pruebas paramétricas bivariadas “t” de Student y ANOVA en SPSS», 84.

<sup>533</sup> Para poder aplicar pruebas paramétricas deben de cumplirse ciertos supuestos o condiciones de parametricidad: uso de variables cuantitativas continuas, distribución normal, equivalencia de varianzas en las muestras y tamaño de la muestra superior a 30 casos. Al respecto, cabe tener en cuenta que las variables continuas incluidas en el estudio no cumplen con el criterio de normalidad, debido a que la prueba Kolmorov-Smirnov da un resultado de  $p < 0.05$  para todas ellas (Pallant, *SPSS survival manual*, 56-63.). Sin embargo, dado el tamaño de la muestra, muy superior a  $N > 100$ , podemos asumir que la prueba es insensible al incumplimiento de normalidad, considerando que las pruebas ya se hacen robustas (Ibid., 167; Delgado Álvarez, *Viajando a Ítaca por mares cuantitativos*, 167.).

de las características de las variables de estudio<sup>534</sup> y los resultados de las pruebas<sup>535</sup>.

Se han realizado diferentes tipos de pruebas dependiendo del tipo de variables que se estaban cruzando: cuantitativas, cualitativas, de dos categorías o de más de dos categorías, y todas las combinaciones posibles entre ellas. El tipo de operación llevada a cabo para el análisis bivariantes ha dependido del tipo de variables que se estaban cruzando. Cuando se han cruzado dos variables cuantitativas se ha realizado una correlación de Pearson; cuando se han contrastado dos variables de tipo cualitativo se ha realizado un test Chi cuadrado; cuando se ha cruzado una variable cuantitativa con una cualitativa de dos categorías se ha realizado una comparación de medias a partir de realizar una Prueba T-Student y, cuando la cualitativa era de más de dos categorías, se ha realizado una prueba de análisis de la varianza (ANOVA).

Las técnicas paramétricas (en este estudio solamente la ANOVA y la prueba T-Student, asumen que los resultados se han obtenido a partir de una muestra aleatoria de la población<sup>536</sup>. Considerando el carácter no experimental de la investigación<sup>537</sup>, se ha realizado análisis inferencial, a pesar de violar la asunción de haber realizado una muestra aleatoria de la población, teniendo en cuenta que:

---

<sup>534</sup> La prueba Chi cuadrado es una prueba no paramétrica, utilizada cuando se buscan relaciones entre variables de tipo cualitativo. El resto de pruebas realizadas son pruebas paramétricas: correlación de Pearson, pruebas T y ANOVAS.

<sup>535</sup> En este sentido, cuando el cálculo de las pruebas ANOVAS no arrojaba significación estadística, consideramos su análogo no paramétrico, el estadístico Kruskal-Wallis, a fin de comprobar si podía considerarse que dentro de nuestra muestra hubiera diferencias entre las medias que indicaran que existe relación entre las variables estudiadas para nuestro estudio (Pallant, *SPSS survival manual*, 129.).

<sup>536</sup> Ibid., 205.

<sup>537</sup> Por tratarse de un cuestionario donde no se controla ninguna variable independiente, pudiéndose llegar a la única conclusión de que algunas variables pueden estar relacionadas, pero no siendo posible determinar causalidad entre ellas Tabachnick y Fidell, *Using multivariate statistics*, 2-3.

«Samples are measured in order to make generalizations about populations. Ideally, samples are selected, usually by some random process, so they represent the population of interest. In real life, however, populations are frequently best defined in terms of samples, rather than vice versa; the population is the group from which you were able to randomly sample.

Sampling has somewhat different connotations in nonexperimental and experimental research. In nonexperimental research, you investigate relationships among variables in some predefined population. Typically, you take elaborate precautions to ensure that you have achieved a representative sample of that population<sup>538</sup>; you define your population, then do your best to randomly sample from it»<sup>539</sup>

En todas las pruebas realizadas se ha buscado ver si existe significación estadística, es decir, la probabilidad de que el resultado sea cierto y ‘esperable’ en la población<sup>540</sup>, debido a que los resultados no se hayan dado simplemente por una cuestión de azar<sup>541</sup>. Las muestras de población amplias tienden a dar resultados más confiables, dando un mayor nivel de confianza, así como mayor nivel de significación, su equivalente probabilístico<sup>542</sup>. Por este motivo, cabe tener en cuenta que el cálculo de la significación está fuertemente afectado por el tamaño de la muestra, pudiéndose obtener evidencia estadística de la existencia

---

<sup>538</sup> En este sentido, téngase en cuenta los criterios tenidos en cuenta para definir la muestra, explicados en el apartado 3.4.1 en la página 190

<sup>539</sup> Tabachnick y Fidell, *Using multivariate statistics*, 7. Traducción propia: «Las muestras se miden con el fin de hacer generalizaciones sobre poblaciones. Idealmente, las muestras se seleccionan, por lo general por un proceso aleatorio, por lo que representan la población de interés. En la vida real, sin embargo, las poblaciones con frecuencia están mejor definidas en términos de muestras, y no al revés; la población es el grupo desde el cual eres capaz de dar aleatoriedad a la muestra. En la investigación no experimental, se investigan relaciones entre variables de alguna población predefinida. Por lo general, se toman precauciones elaboradas para asegurarse de que alcanzas una muestra representativa de esa población; tu defines tu población, entonces haz todo lo posible para dar aleatoriedad a la muestra a partir de ella»

<sup>540</sup> Por ejemplo, y expresado llanamente, un resultado de significación  $\alpha=0.05$ , debería interpretarse de la siguiente manera: en una población similar, de cada 100 casos, en 95 ocasiones ( $1-\alpha$ , expresado en tanto por uno) el resultado sería igual al obtenido en nuestra base de datos.

<sup>541</sup> Pallant, *SPSS survival manual*, 242.

<sup>542</sup> Bardina, Farré, y López-Roldán, *Estadística*, 2:86-87.

de diferencias a pesar de que éstas no sean de una magnitud digna de tener en cuenta desde un punto de vista lógico o teórico:

«It is typically a moment of great excitement for most researchers and students when they find their results are 'significant'! However, there is more to research than just obtaining statistical significance. What the probability values do not tell you is the degree to which the two variables are associated with one another. With large samples, even very small differences between groups can become statistically significant. This does not mean that the difference has any practical or theoretical significance.

One way that you can assess the importance of your finding is to calculate the 'effect size' (also known as 'strength of association'). This is a set of statistics that indicates the relative magnitude of the differences between means, or the amount of the total variance in the dependent variable that is predictable from knowledge of the levels of the independent variable (Tabachnick & Fidell, 2007, p. 54) »<sup>543</sup>.

El estadístico que se usa en este trabajo para el cálculo del tamaño del efecto de la muestra en las pruebas paramétricas es uno de los estadísticos más comúnmente utilizados, la eta al cuadrado<sup>544</sup>. La eta al cuadrado ( $\eta^2$ ) puede obtener valores del 0 al 1 y representa la proporción de varianza en la variable dependiente que es explicada por la variable independiente, generalmente una variable definida por una categoría de grupo<sup>545</sup>.

---

<sup>543</sup> Pallant, *SPSS survival manual*, 210. Traducción propia: «Por lo general es un momento de gran emoción para la mayoría de los investigadores y los estudiantes cuando se encuentran sus resultados son "significativos". Sin embargo, hay más que investigar que obtener solamente la significación estadística. Lo que los valores de probabilidad no te dicen es el grado en el que las dos variables están asociadas entre sí. Con muestras grandes, incluso diferencias muy pequeñas entre los grupos pueden llegar a ser estadísticamente significativas. Esto no quiere decir que la diferencia tiene ningún significado práctico o teórico. Una manera en que se puede evaluar la importancia de su hallazgo es calcular el "tamaño del efecto" (también conocido como "fuerza de la asociación"). Se trata de un conjunto de estadísticos que indican la magnitud relativa de las diferencias entre las medias, o la cantidad de la varianza total de la variable dependiente que es predecible a partir del conocimiento de los niveles de la variable independiente.».

<sup>544</sup> Ibid.

<sup>545</sup> Ibid., 242.

### 3.5.3.1 Coeficiente r de Pearson

Para los cruces entre dos variables continuas se ha calculado la correlación de Pearson:

«Pearson correlation coefficients ( $r$ ) can only take on values from -1 to +1. The sign out the front indicates whether there is a positive correlation (as one variable increases, so too does the other) or a negative correlation (as one variable increases, the other decreases). The size of the absolute value (ignoring the sign) provides an indication of the strength of the relationship. A perfect correlation of 1 or -1 indicates that the value of one variable can be determined exactly by knowing the value on the other variable. A scatterplot of this relationship would show a straight line. On the other hand, a correlation of 0 indicates no relationship between the two variables. Knowing the value on one of the variables provides no assistance in predicting the value on the second variable. A scatterplot would show a circle of points, with no pattern evident».<sup>546</sup>

Por otro lado, cuando se calcula el coeficiente r de Pearson debe tenerse en cuenta el nivel de significación de las muestras, expresado por el Sigma bilateral. Este coeficiente indica la confianza que se pueden tener de los resultados obtenidos. De nuevo, hay que tener en cuenta que la significación está fuertemente afectada por el tamaño de la muestra, pudiéndose obtener

---

<sup>546</sup> Ibid., 123. Traducción propia: «Los coeficientes de correlación de Pearson ( $r$ ) sólo pueden tomar valores entre -1 y +1. El signo indica si existe una correlación positiva (cuando una variable aumenta, también lo hace la otra) o una correlación negativa (cuando una variable aumenta, la otra disminuye). El tamaño del valor absoluto (ignorando la señal) proporciona una indicación de la fuerza de la relación. Una correlación perfecta de 1 o -1 indica que el valor de una variable se puede determinar exactamente si se conoce el valor de la otra variable. Un diagrama de dispersión de esta relación mostraría una línea recta. Por otra parte, una correlación de 0 indica que no hay relación entre las dos variables. Conocer el valor de una de las variables no proporciona ninguna ayuda para predecir el valor de la segunda variable. Un diagrama de dispersión mostraría un círculo de puntos, sin un patrón evidente.»

significación estadística a pesar de tener correlaciones débiles, cuando las muestras son grandes ( $N \geq 100$ )<sup>547</sup>.

«Don't get too excited if your correlation coefficients are 'significant'. With large samples, even quite small correlation coefficients (e.g.  $r=.2$ ) can reach statistical significance. Although statistically significant, the practical significance of a correlation of  $.2$  is very limited. You should focus on the actual size of Pearson's  $r$  and the amount of shared variance between the two variables. The amount of shared variance can be calculated by squaring the value of the correlation coefficient (e.g.  $.2 \times .2 = .04 = 4\%$  shared variance)».<sup>548</sup>

Vemos en la cita anterior que lo que muestra la fuerza de correlación es el valor del coeficiente  $r$ . Ésta puede determinarse según diferentes interpretaciones. Aquí se sigue la interpretación que propone Pallant<sup>549</sup>, siguiendo a Cohen<sup>550</sup>: una  $r=.10$  a  $.20$  la interpretamos como una fuerza de relación débil;  $r=.30$  a  $.49$ , es una relación moderada y  $r=.50$  a  $1.0$  se considera una relación fuerte. Como hemos indicado, para interpretar el resultado, hay que tener en cuenta que elevando al cuadrado y multiplicando por 100 el coeficiente  $r$  de Pearson, se obtiene el porcentaje de varianza compartida entre las variables<sup>551</sup>.

Por otro lado, acompañando a los resultados de los coeficientes de correlación entre variables, presentamos los gráficos de dispersión de los pares de variables, ya que ello permite observar a nivel gráfico la distribución de los resultados. Este proceso sirve para verificar si hay variables relacionadas con una distribución no

---

<sup>547</sup> Ibid., 135.

<sup>548</sup> Ibid., 125. Traducción propia: «No se emocione demasiado si sus coeficientes de correlación son "significativos". Con muestras grandes, incluso los coeficientes de correlación pequeños (por ejemplo,  $r = 0,2$ ) pueden alcanzar significación estadística. Aunque sea estadísticamente significativa, la importancia práctica de una correlación de  $0,2$  es muy limitada. Usted debe centrarse en el tamaño real de la  $r$  de Pearson y la cantidad de varianza compartida entre las dos variables. La cantidad de varianza compartida se puede calcular elevando al cuadrado el valor del coeficiente de correlación (por ejemplo,  $0,2 \times 0,2 = .04 = 4\%$  varianza compartida).»

<sup>549</sup> Ibid., 134.

<sup>550</sup> Cohen, *Statistical power analysis for the behavioral sciences*, 79-81.

<sup>551</sup> Pallant, *SPSS survival manual*, 134.

linear, pues la significación del coeficiente de correlación de Pearson puede verse muy afectado por ello<sup>552</sup>.

### 3.5.3.2 Test Chi cuadrado

El test Chi-cuadrado ( $X^2$ ) se usa cuando se quiere explorar las relaciones entre dos variables categoriales, tengan dos o más categorías. Este test compara las frecuencias observadas o la proporción de casos que ocurren en cada una de las categorías, con el valor que se esperaría si no hubiera asociación entre las variables medidas. Todo ello se calcula en base a la tabla de correspondencias, con los casos clasificados de acuerdo con las categorías que corresponden a cada una de las categorías marcadas por las filas y las columnas<sup>553</sup>.

Del test Chi-cuadrado interesan diferentes resultados. Por un lado, el valor principal es el valor de Chi-cuadrado Pearson y la significación bilateral asociada, presentado en la tabla de Test Chi-cuadrado. El valor de la significación ha de ser inferior a 0.05 para ser significativo<sup>554</sup>.

El efecto del tamaño de la muestra también debe tenerse en cuenta en el cálculo del coeficiente de Chi-cuadrado. Para tablas de 2 por 2 el coeficiente más utilizado es el coeficiente phi. Según el criterio establecido por Cohen, el valor de 0.1 indica un efecto pequeño, el valor 0.3 indica un efecto mediano y el 0.50 un efecto amplio<sup>555</sup>. Para tablas mayores de 2 por 2, el valor que se debe utilizar es el de la V de Cramer. Para determinar qué criterio elegir para juzgar el tamaño de la muestra, también seguimos a Cohen: debe de sustraerse 1 del número de filas (F-

---

<sup>552</sup> Ibid., 123.

<sup>553</sup> Ibid., 217.

<sup>554</sup> Es necesario tener en cuenta que cuando se están teniendo en cuenta dos variables de dos categorías) cada una de ellas (tabla dos por dos), el valor que se tiene que tener en cuenta es la Corrección de Yate para continuidad (parea compensar la sobreestimación causada por utilizar una tabla de 2 por dos) y la significación bilateral asociada a dicha corrección de continuidad Ibid., 219.

<sup>555</sup> Ibid., 220.

1) y del número de columnas (C-1), escoger el valor más pequeño de los dos y aplicar el siguiente baremo<sup>556</sup>:

- Para una F-1 o un C-1 igual a 1 (dos categorías): pequeño= 0.01; medio =0.17, grande= 0.5.
- Para una F-1 o un C-1 igual a 2 (tres categorías): 0.07 sería un efecto pequeño; 0.21 sería un efecto mediano y a partir de 0.35 sería un efecto grande;
- para F-1 o C-1 igual a 3 (cuatro categorías), un efecto pequeño sería 0.06, un número mayor de 0.17 indicaría un efecto moderado y uno mayor de 0.29 un efecto amplio.

### 3.5.3.3 Prueba T para muestras independientes

Este tipo de pruebas se usan para comparar las puntuaciones de las medias de dos grupos diferentes de personas o condiciones, donde se compara una variable continua dependiente, con una cualitativa independiente de dos categorías, referida a dos grupos diferentes de participantes (hombres y mujeres, por ejemplo)<sup>557</sup>. Lo que nos indica este test es si hay diferencias significativas estadísticamente entre las medias observadas para cada uno de las categorías.

La correcta interpretación de los resultados de la prueba T parte de las siguientes pautas.

- Si el test de Levene es mayor que 0.05 (por ejemplo, 0.07 o 0.1) hay que asumir que las varianzas son iguales. En caso de que el test de Levene sea menor que 0.05, debe de asumirse que las varianzas no son iguales y utilizar los resultados que el SPSS ofrece para ese caso.
- El valor de sigma bilateral es el que indica si son estadísticamente significativas las diferencias entre los dos grupos, es decir, valora si la diferencia entre los grupos ha ocurrido por una cuestión de azar. En caso de observar significación, el grado de la misma vendrá determinado por el

---

<sup>556</sup> Ibid.

<sup>557</sup> Ibid., 239.

valor de esta sigma bilateral pudiendo ser, por ejemplo, igual o menor a 0.05, 0.03, 0.01, 0.001, etc.

- Además de la significación, que, también debe tenerse en cuenta el efecto del tamaño de la muestra, puesto que provee una indicación de la magnitud de las diferencias entre los grupos. El estadístico que se utiliza en esta tesis es la eta al cuadrado ( $\eta^2$ )<sup>558</sup>, uno de los más utilizados para el cálculo del tamaño de la muestra para las pruebas T, junto con el de la D de Cohen<sup>559</sup>.

En la tabla siguiente se encuentran una guía para interpretar el efecto del tamaño de la muestral según plantea Cohen<sup>560</sup>:

Efecto	$\eta^2$ (% de varianza explicado)
Pequeño	0.01 (1%)
Mediano	0.06 (6%)
Amplio	0.138 (13.8%)

Tabla 13: Guía para interpretar el efecto del tamaño de la muestra según el valor de eta al cuadrado ( $\eta^2$ ) para las pruebas T-Student<sup>561</sup>

### 3.5.3.4 Prueba ANOVA

La prueba ANOVA se aplica cuando queremos comprar las medias de los resultados de más de dos grupos, teniendo una variable independiente (referida a un factor) que tiene diversos niveles, grupos o condiciones<sup>562</sup>. Se llama Análisis de varianza porque compara la varianza, es decir, la variabilidad en los resultados, de los diferentes grupos, así como la variabilidad entre los diferentes grupos. Es por ello que para poder realizar la prueba ANOVA es necesario que las varianzas

---

<sup>558</sup> El software SPSS no provee el valor de la eta al cuadrado para las pruebas T, por lo que hay que calcularlo a través de la siguiente fórmula:  $Eta\ al\ cuadrado = \frac{t^2}{t^2 + (N1+N2-2)}$

<sup>559</sup> Pallant, *SPSS survival manual*, 242.

<sup>560</sup> *Statistical power analysis for the behavioral sciences.*, citado en Pallant, *SPSS survival manual*, 210.

<sup>561</sup> Adaptación de Pallant, *SPSS survival manual*, 210, 243.

<sup>562</sup> *Ibid.*, 249.

de la variable dependiente en los grupos que se comparan deben ser aproximadamente iguales, es decir, ver si se cumple la condición de homogeneidad de varianzas (homocedasticidad)<sup>563</sup> y <sup>564</sup>. Para ello debemos de fijarnos en la significación del test de Levene que nos ofrece el SPSS, debiendo ser mayor de 0.05 para aceptar la hipótesis de que existe homogeneidad en las varianzas<sup>565</sup>. Una vez comprobado este requisito, los resultados que nos interesan de este estadístico son los siguientes<sup>566</sup>:

- La ratio F, que representa la varianza de los grupos dividida por la varianza intergrupala. Un F alto indica que hay más variabilidad entre los grupos causada por la variable independiente, de la que hay entre cada uno de los grupos.
- La significación de F. Si existe significación menor de 0.05, 0.03 o 0.001, nos indica que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable dependiente para los grupos que se contrastan. Es decir, que dos niveles del factor producen distintos efectos en la variable dependiente. En caso de que haya significación de F, se procede al análisis de la tabla de comparaciones múltiples que da los resultados de los test post-hoc.
- La significación de las diferencias de medias entre los grupos que se están comparando, que se encuentra en la tabla de comparaciones múltiples.

---

<sup>563</sup> Rubio y Berlanga-Silvente, «Cómo aplicar las pruebas paramétricas bivariadas “t” de Student y ANOVA en SPSS», 87.

<sup>564</sup> En el caso de no obtener varianzas equivalentes, hemos optado por utilizar estadísticos de contraste robustos a la violación del supuesto de homocedasticidad al contrastar la variable en la que no se cumple (Delgado Álvarez, *Viajando a Ítaca por mares cuantitativos*, 171.). En ese caso, en vez de fijarnos en el estadístico F, nos hemos fijamos en el resultado del test Welch o el de Brown-Forsythe (Pallant, *SPSS survival manual*, 253.). Si el estadístico es significativo en el nivel 0,05, se rechazará la hipótesis nula de que los grupos tienen medias iguales y tendrán que interpretarse los resultados de las pruebas post hoc, que se ajustan las varianzas desiguales y los tamaños de las muestras en los grupos, como Games-Howell o la C de Dunnett (IBM Knowledge Center, «IBM Knowledge Center - Opciones de ANOVA».)

<sup>565</sup> Pallant, *SPSS survival manual*, 253.

<sup>566</sup> *Ibid.*, 253-55.

Por defecto el SPSS marca como significativas las diferencias al nivel de  $p < 0.05$ , aunque también marca la significación exacta.

- El efecto del tamaño de la muestra. Es necesario calcular la eta al cuadrado ( $\eta^2$ ), pues el SPSS no provee este resultado<sup>567</sup>. El valor resultante debe de considerarse a partir de la clasificación de Cohen: 0.01 efecto pequeño, 0.06 efecto mediano y 0.14 efecto amplio. En este sentido, un efecto pequeño debería de considerarse como una pequeña diferencia entre las medias a pesar de que hubiera significación estadística, y así sucesivamente.

### **3.5.4 Análisis multivariantes de “cluster” o de clasificación con variable criterio**

Éste tipo de análisis multivariantes, permite mostrar, a modo de resumen de los resultados, cuáles son las características predominantes y prototípicas de los alumnos de 4º de la ESO en función de las características sociodemográficas y actitudinales contempladas.

Los análisis multivariantes llevados a cabo son análisis de clasificación o segmentación del alumnado utilizando el programa estadístico SPAD, concretamente, un análisis de clasificación o segmentación con variables criterio previamente categorizadas. Este tipo de análisis permite caracterizar una variable determinada a partir de un conjunto de variables explicativas.

Las variables utilizadas para la caracterización de los grupos han sido las variables de tipo actitudinal, teniendo en cuenta el nivel de predisposición intercultural, su actitud hacia las personas inmigradas (xenofilia y xenofobia), su actitud hacia la participación política de las personas inmigradas, su percepción sobre el acoso escolar sobre su personas por razones relacionadas con su procedencia, así como su respuesta ante la pregunta de si votarían a un partido que sostuviera en su programa que «se tendrían que “echar” a las personas de otras culturas o

---

<sup>567</sup> Para ello debe de aplicarse la siguiente fórmula:  $\eta^2 = \frac{\text{suma de cuadrados entre grupos}}{\text{total de la suma de cuadrados}}$ . Cabe tener en cuenta que todos estos datos los provee el software SPSS cuando se calcula la prueba ANOVA.

religiones que son totalmente diferentes a las que son propias de Cataluña o España». Las variables fueron transformadas para que fueran de tipo categorial.

Este análisis de segmentación o clasificación consiste en caracterizar los grupos que configura la variable criterio. Para ello el software aplica un algoritmo de relaciones múltiples que permite encontrar las variables explicativas relacionadas, teniendo en cuenta lo que es más común dentro del grupo y, a la vez, lo más diferente al resto de grupos que conforman la variable<sup>568</sup>. En otras palabras, permite extraer perfiles comparativos entre los grupos que constituyen la variable (por ejemplo, en el caso del sexo, hombre y mujer), siempre que la separación sea estadísticamente significativa, por lo que cada grupo caracterizado debe ser lo más homogéneo entre sus miembros y lo más heterogéneo con relación a los demás<sup>569</sup>.

En este caso, la significación estadística se fijó en un  $p < 0'001$ , lo que nos permite afirmar que, tomando otra una muestra similar, de 1000 casos con los que nos encontrásemos, el perfil caracterizado acertaría en 999 ocasiones.

Los resultados se exponen a partir de descripciones extraídas de las tablas generadas por el programa SPAD, donde aparece las variables que caracterizan a los grupos teniendo en cuenta una significación estadística a  $p < 0'001$ , aportando el valor de su significación exacta. Remarcamos que las características resultantes de cada grupo son las que más se dan en relación al resto de grupos de la misma variable, dando como resultado un prototipo del sujeto que cumple con ese criterio, no implicando que todos los sujetos pertenecientes a ese grupo, cumpla con ese criterio.

Se presenta, por tanto, un esquema prototípico donde se caracteriza la población tenida en cuenta, que puede resultar útil en el momento de diseñar cursos y materiales didácticos para las asignaturas de ciencias sociales.

---

<sup>568</sup> Bécue y Valls, *Manual de introducción a los métodos factoriales y clasificación con SPAD*, 2:27.

<sup>569</sup> Rubio, Ruiz, y Martínez-Olmo, «Percepción del alumnado sobre la utilidad de las actividades de aprendizaje para desarrollar competencias.»

A modo de resumen y ampliación de la perspectiva que ofrece la estadística bivariante, estos resultados se presentan después de todos los análisis bivariantes realizados.

### **3.5.5 Análisis cualitativo y cuantitativo de la pregunta abierta del cuestionario**

El análisis de las respuestas de la pregunta del cuestionario de carácter abierto se realizó desde una primera aproximación de corte cualitativo, que sirvió para la creación de categorías de análisis, que posteriormente fueron analizadas a través de un análisis descriptivo de frecuencias.

El análisis de tipo cualitativo tuvo en cuenta metodologías de aproximación a los datos sugeridas por la teoría fundamentada<sup>570</sup>. Primeramente, se realizó una codificación abierta teniendo en cuenta 150 casos escogidos al azar: se examinó el texto estableciendo comparaciones y haciendo preguntas<sup>571</sup>, en la que sólo se atendieron a los datos que se consideró que podrían vincularse de alguna manera a los objetivos de la investigación. Durante esta primera fase de análisis se respetó en la medida de lo posible la emergencia de los datos, intentando dejar de lado posibles categorías preconcebidas e interpretaciones basadas en teorías preexistentes<sup>572</sup>. Sin embargo, puede verse en la descripción del resultado del análisis, la introducción de categorías conceptuales procedentes del marco teórico<sup>573</sup>, que han permitido alejarse de meras descripciones de los textos o la utilización de las palabras de los entrevistados, ubicando el análisis en un nivel de codificación más centrado en categorías, más analítico y teórico<sup>574</sup>.

---

<sup>570</sup> Strauss y Corbin, *Bases de la investigación cualitativa*.

<sup>571</sup> Gibbs, *El Análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*, 77.

<sup>572</sup> *Ibid.*, 72.

<sup>573</sup> En algunos casos ha sido incluso necesario nutrir el marco conceptual de la tesis en función de los análisis, confluyendo en algunos aspectos el proceso de análisis junto con el proceso de delimitación del marco teórico. Esto ha implicado la necesidad de intentar, tal como indican Strauss y Corbin, «usar formas no lineales de pensamiento tales como ir hacia atrás y hacia delante y darle vueltas a un tema para ligar una nueva perspectiva» en Strauss y Corbin, *Bases de la investigación cualitativa*, 14.

<sup>574</sup> Gibbs, *El Análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*, 68.

Una vez creadas las categorías, en la base de datos se creó una variable para cada una de ellas, de modo que para cada uno de los casos de la muestra se podía indicar si la respuesta coincidía con más de una categoría creada. Finalmente, se procedió a explotar las frecuencias, permitiendo complementar los análisis realizados a la pregunta sobre xenofilias y xenofobias.



## 4 RESULTADOS Y ANÁLISIS PARCIALES

---

En este capítulo se presentan los resultados del estudio y se esbozan los primeros análisis, a la espera de poder analizar los datos con mayor profusión en el capítulo siguiente, a la luz de la globalidad de lo que a continuación se expone.

Como se explicado en el capítulo de metodología, se han realizado diversos tipos de análisis con la intención de ofrecer diferentes perspectivas y niveles de complejidad al estudio. Es por ello que este capítulo se divide en diversos apartados según el tipo de análisis que se desarrolla en cada uno de ellos:

En primer lugar, se ha incluido un análisis descriptivo de la muestra, donde se describen las frecuencias y porcentajes de cada una de los ítems de las preguntas que se han trabajado del cuestionario.

En el siguiente apartado se presentan los análisis de validación de los instrumentos definidos por las preguntas incluidas en el cuestionario con más de un ítem a responder. En el proceso de dar validez a los instrumentos, se realizan los Análisis Factoriales Exploratorios a partir de los cuales se definen las variables actitudinales con las que se ha trabajado en las siguientes fases de análisis, gracias a las puntuaciones factoriales extraídas para cada uno de los factores.

En el siguiente apartado, una vez descritas y definidas todas las variables sociodemográficas y actitudinales con las que se quiere trabajar, se presentan los análisis descriptivos y exploratorios bivariantes para cada una de las siguientes variables<sup>575</sup>:

- A. Posicionamiento ante el voto a partidos ultra-xenófobos
- B. “Xenofobias” o nivel de percepción de la inmigración como amenaza
- C. “Xenofilia” o nivel de percepción de la inmigración como fuente de riqueza.
- D. Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.
- E. Predisposición a relacionarse con el otro.

---

<sup>575</sup> En lo que sigue: “variables referentes para los análisis bivariantes”. Se incluyen las variables-factoriales comentadas en el punto anterior.

#### F. Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales.

Así, para cada una de estas variables actitudinales se han aplicado los análisis estadísticos pertinentes en función del tipo de variables que se consideraban, a fin de describir y explorar su relación con cada una de las siguientes variables:

- i) sexo;
- j) creencias religiosas;
- k) procedencia: considerando el lugar de nacimiento de los sujetos y el de sus ascendientes de primera generación;
- l) nivel socioeconómico y cultural (variable ISEC, definida en el apartado de metodología).
- m) nivel socioeconómico y cultural del centro educativo;
- n) porcentaje de inmigración en el aula
- o) frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones;
- p) lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones, donde se contempla la relación en el instituto; en el barrio; en su casa; en Internet, en actividades extraescolares, o cuando directamente no se relaciona con ninguno de estos dos colectivos, se relaciona con ambos, o con ninguno de ellos.
- q) Resto de “variables referentes para los análisis bivariantes”.

En el último apartado del capítulo, se muestran los resultados del análisis de clasificación o segmentación con variables criterio. Este apartado consta de cuatro partes, donde se presentan los resultados de este tipo de análisis para cada una de las variables que se ha considerado oportuno caracterizar: las “variables referentes para los análisis bivariantes”. En estos análisis multivariantes, se han considerado como variables caracterizadoras, todas las variables sociodemográficas y actitudinales, además de, por su relevancia teórica encontrada en los análisis bivariantes, los ítems que componen las variables-factor “xenofilia” y “xenofobia”<sup>576</sup>. Este análisis permite presentar las

---

<sup>576</sup> Véase el apartado 4.2.2 Actitudes , a partir de la página 263, así como el apartado 4.3.2.1 “Xenofobia”: factor unidimensional relativo a la representación de los inmigrantes y la inmigración como amenaza , a partir de la página 300.

características predominantes y prototípicas de los alumnos de 4º de la ESO en función de las variables seleccionadas, teniendo en cuenta lo que es más común dentro del grupo y, a la vez, lo más diferente al resto de grupos que conforman la variable.

En la medida que se ha considerado necesario, se han incluido gráficas y tablas que sintetizan y aportan más información de la que se proporciona en el texto. Téngase en cuenta que todas las puntuaciones se han redondeado a un máximo de dos decimales.

#### **4.1 Análisis descriptivos univariantes de las variables sociodemográficas**

A continuación, se presentan diferentes análisis descriptivos de las variables tenidas en cuenta en la muestra. Para ello se muestran los datos en trece subapartados diferenciados según las variables de la muestra de tipo sociodemográfico y los que hacen referencia a variables de tipo actitudinal, donde se incluyen las respuestas de los diferentes ítems de las preguntas del cuestionario cuando así se precisa.

En total la muestra válida está constituida en base a las respuestas de 1709 individuos que cursaban 4º de ESO. Aun teniendo en cuenta que habría estudiantes que hubieran repetido curso en alguna ocasión, se supone que la media de los individuos que participaron era de 16 años de edad, debido a la organización escolar marcada por la legislación vigente.

A continuación, se presentan los resultados del estudio en relación a las siguientes variables: sexo; lugar de nacimiento y lugar de nacimiento de sus ascendientes de primera generación; sentimiento étnico-nacional; identificación religiosa; el nivel socioeconómico y cultural; el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo; el porcentaje de personas inmigradas en el aula, la frecuencia y los lugares de relación con personas de otras nacionalidades o religiones.

### 4.1.1 Sexo

Del total de la muestra, 878 individuos eran hombres y 828 mujeres, representando el 51.5 % y el 48.5% de la muestra respectivamente. Estos datos coinciden con los datos demográficos ofrecidos por el INE, ya que a 1 de julio de 2013, antes de la matrícula del curso donde se realizó la encuesta, un 51.53% de la población de 15 años era hombres y 48.47% mujeres<sup>577</sup>.

### 4.1.2 Creencias religiosas

Respecto a la auto-identificación religiosa, un 39.1% de los individuos se identifican como ateos; un 21.6% como agnósticos; el 16.6% como católicos, el 7.3% como musulmanes, el 5.1% como cristianos protestantes, evangélicos u ortodoxos (otros cristianos) y un 9.3% manifiestan tener otras creencias religiosas.

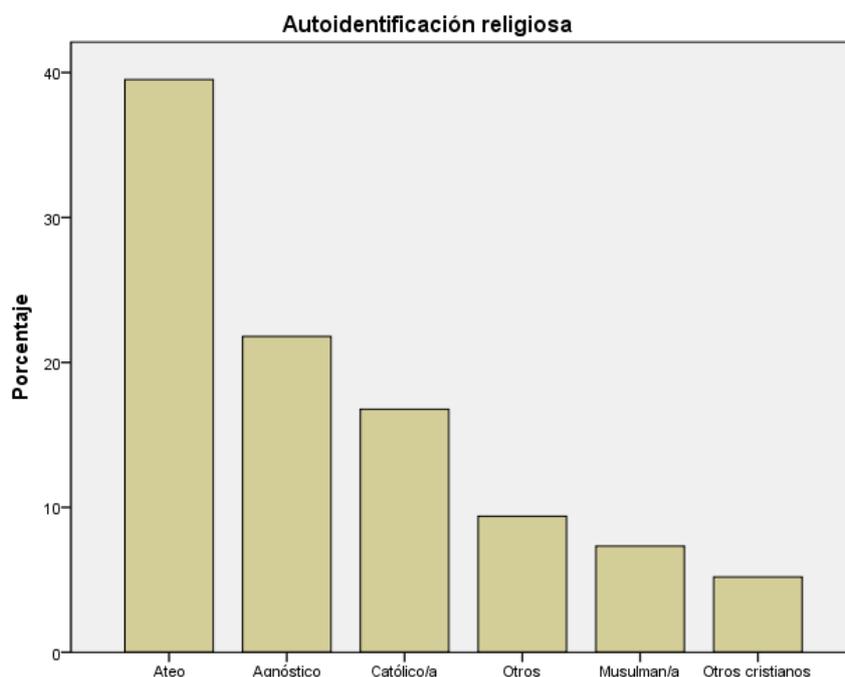


Gráfico 2: Distribución de frecuencias "autoidentificación religiosa"

---

<sup>577</sup> Ver anexos.

### 4.1.3 Procedencia: lugar de nacimiento y lugar de nacimiento de los ascendientes de primera generación

Respecto al lugar de nacimiento y el lugar de nacimiento de los ascendientes de primera generación, encontramos que:

- El 78,4% de los jóvenes encuestados eran nacidos en España. De estos, la mayoría nacieron en Cataluña, dado que sólo el 1.9% de los sujetos de la muestra nació en el resto de España.
- El 21.6% de los sujetos de la muestra nacieron fuera de España.
- El 70,5% de los encuestados son españoles de padre y madre nacidos en España.
- El 3.6% de los sujetos de la muestra tienen ambos progenitores nacidos fuera de España. Este grupo es el llamado "inmigrantes de segunda generación".
- 74 sujetos de la muestra son sujetos nacidos en España que tienen uno de los dos progenitores nacido fuera de España, constituyendo los descendientes de parejas mixtas un 4.3% de la muestra.

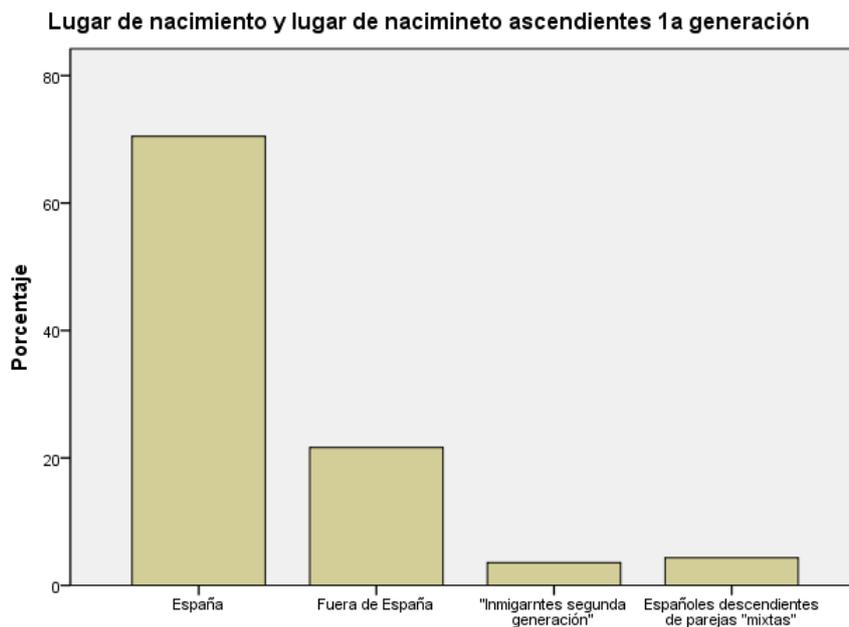


Gráfico 3: Distribución de frecuencias "lugar de nacimiento y lugar de nacimiento de los ascendientes de primera generación"

#### 4.1.4 Nivel socioeconómico y cultural

Tal como se ha comentado anteriormente<sup>578</sup>, el nivel socioeconómico y cultural (ISEC) de los sujetos se ha construido teniendo en cuenta una serie de variables relacionadas a partir de una dimensionalidad común estadísticamente significativa. Como resultado tenemos una variable continua estandarizada, con  $\bar{X}=0$  y  $\sigma=1$ , realizada a partir de una serie de puntuaciones factoriales individuales. Esta variable presenta una asimetría de -0.425, y un rango de 5.89 puntos, siendo la puntuación mínima de -3.997 y la máxima 1.89. Observamos de esta manera que los sujetos con los ISEC más bajos tienen una distribución más heterogénea que los que gozan de un ISEC elevado. Estas características pueden observarse en el Gráfico 4, donde puede observarse que la cola del histograma es más estirada hacia la izquierda, existiendo más variabilidad en los individuos que tienen un ISEC por debajo de la media.

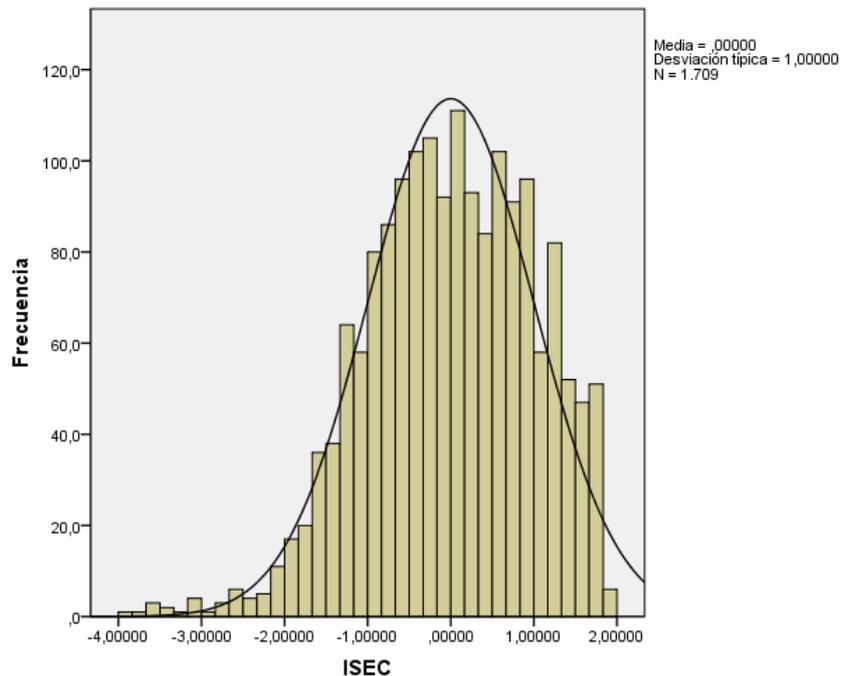


Gráfico 4: Histograma ISEC (Índice Socioeconómico y Cultural)

---

<sup>578</sup> Véase el apartado 3.4.3.1.8, a partir de la página 210.

#### 4.1.5 Nivel Socioeconómico y cultural medio del centro educativo

El cálculo de las medias de los ISEC de los individuos encuestados de un mismo centro escolar, nos permite observar que un 7.8% de los encuestados asiste a un centro cuyo nivel socioeconómico y cultural es “muy bajo”; un 43.4% asiste a un centro cuyo nivel socioeconómico y cultural medio es “bajo”; un 38.4% a uno con nivel “alto” y un 10.3% de los sujetos asiste a un centro cuyo nivel es “muy alto”.

El gráfico de distribución de frecuencias se presenta a continuación:

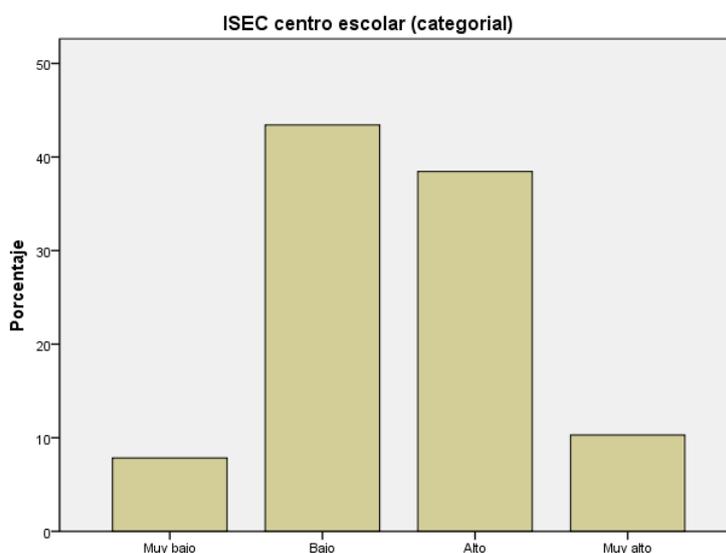


Gráfico 5: Distribución de frecuencias de la variable “nivel socioeconómico y cultural” medio del centro educativo

#### 4.1.6 Porcentaje de inmigración en el aula

Como vemos en el gráfico anterior, del total de alumnos, un 24.4% asisten a un centro educativo donde en 4º de ESO hay una concentración de alumnado nacido fuera de España inferior al 10%. Con una presencia de extranjeros entre un 10% y un 20%, encontramos un 27.9% de la muestra; con un porcentaje entre el 20%-40% a un 34.2% y con más del 40% de extranjeros en el aula un 13.6%.

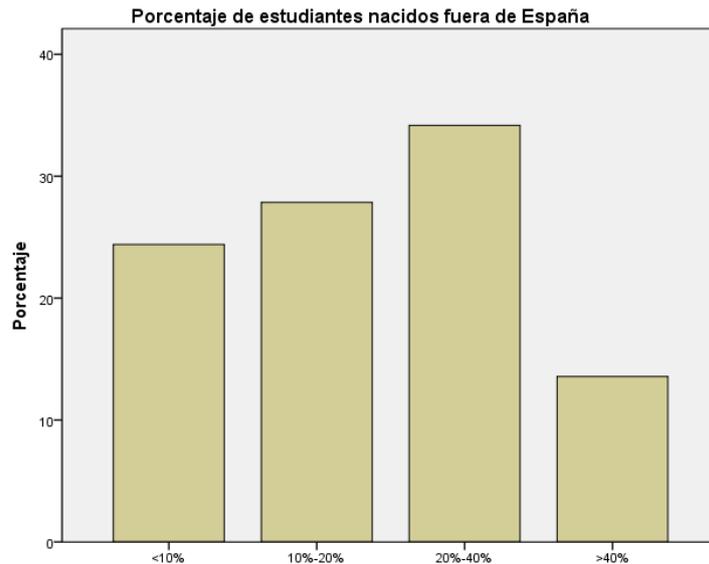


Gráfico 6: Distribución de frecuencias de la variable "porcentaje de extranjeros en el aula"

#### 4.1.7 Frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones

Entre los sujetos encuestados encontramos a 20 personas, representando un 1.2% de la muestra, que manifiestan no tener nunca relación con personas de otras nacionalidades o religiones. Este dato contrasta con el resultado de la pregunta que se realiza posteriormente, donde se cuestiona el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y religiones. En esa pregunta, un total de 29 personas manifiestan no relacionarse con ninguno de estos dos colectivos, representando un 1.7% de la muestra.

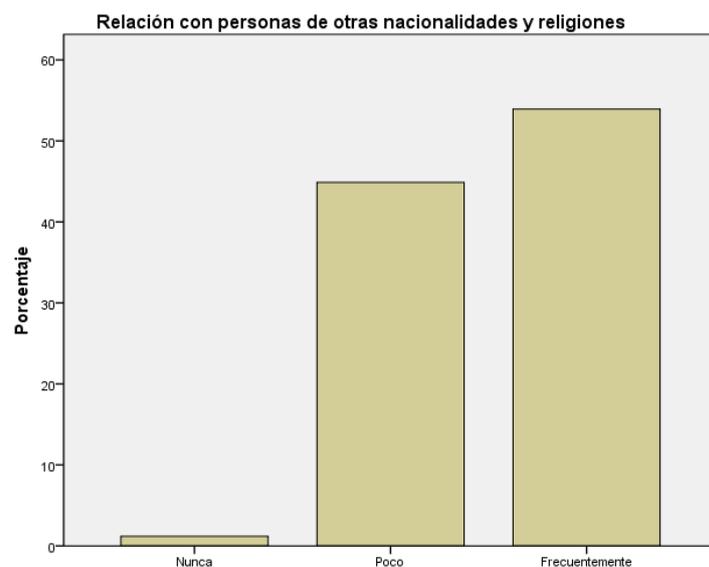


Gráfico 7: Distribución de frecuencias de la variable "frecuencia de relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades"

#### 4.1.8 Lugar de relación con personas de otras nacionalidades y de otras religiones

A continuación, se presentan la descripción de las respuestas referentes a los lugares de relación con personas de otras nacionalidades y religiones, considerando el instituto, el barrio, el hogar, Internet y las clases extraescolares.

##### 4.1.8.1 En el instituto

Sobre la relación en el centro educativo, un 28.6% de los encuestados manifiesta relacionarse sólo con uno de los dos colectivos, con personas de otras nacionalidades o de otras religiones, un 48.4% con ambos y un 23.1% no se relaciona con ninguno de estos dos colectivos en el centro educativo.

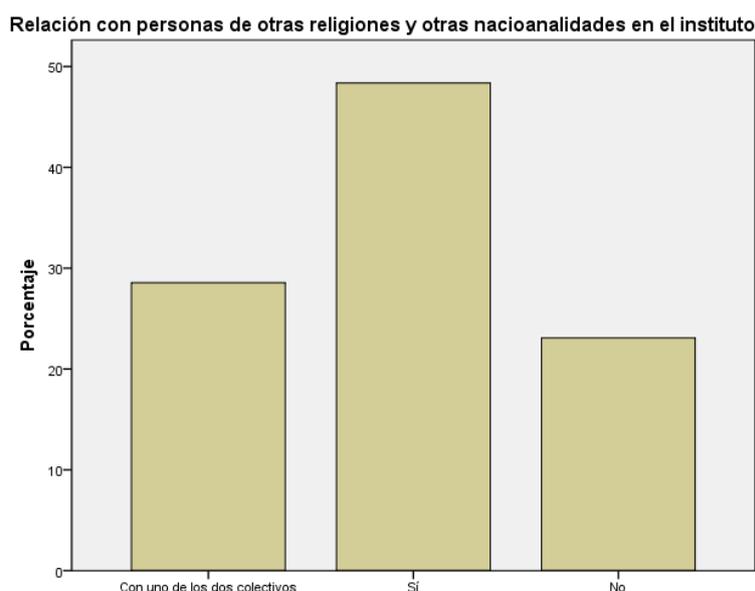


Gráfico 8: Distribución de frecuencias de la variable "relación con personas de otras religiones y/o otras nacionalidades en el instituto"

##### 4.1.8.2 En el barrio

Por otro lado, un 23% de los sujetos manifiestan relacionarse en su barrio personas de otras nacionalidades o de otras religiones, un 20.7% con personas de ambos colectivos y un 56.3% manifiesta no relacionarse con personas de ninguno de estos dos colectivos en el barrio.

Relación con personas de otras religiones y otras nacionalidades en el barrio

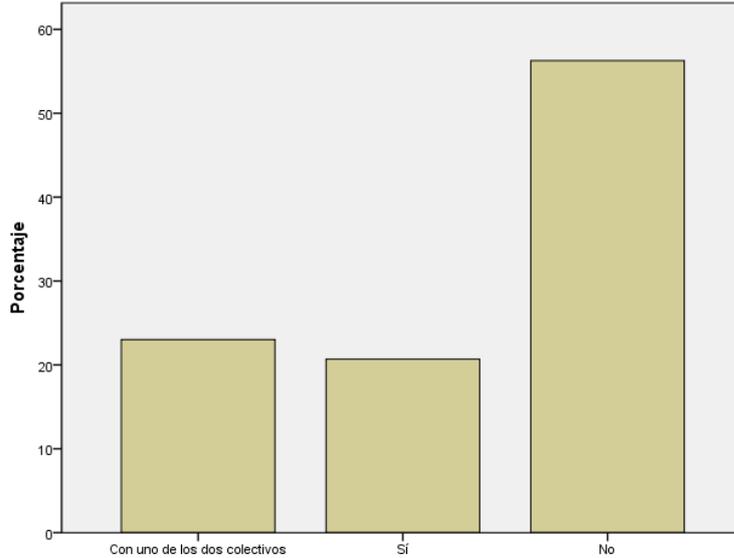


Gráfico 9: Distribución de frecuencias de la variable "relación con personas de otras religiones y/u otras nacionalices en el barrio"

#### 4.1.8.3 En casa

Respecto a las personas que se relacionan en su hogar con personas de otras religiones o nacionalidades, encontramos que un 10.5% se relacionan con uno de los dos colectivos, un 4.3% con personas de ambos colectivos y un 85.2% no tiene relación en su casa.

Relación con personas de otras religiones y otras nacionalidades en casa

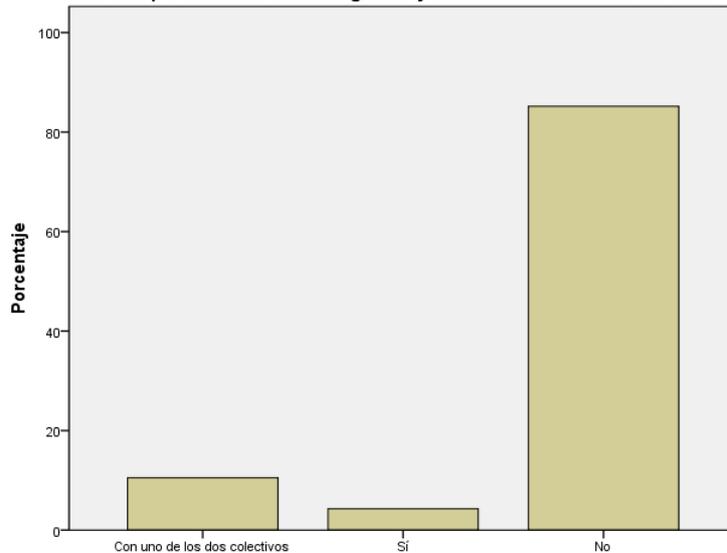


Gráfico 10: Distribución de frecuencias de la variable "relación con personas de otras religiones y/u otras nacionalices en casa"

#### 4.1.8.4 En Internet

Respecto a los sujetos que se relacionan por Internet con personas de otras religiones o nacionalidades, encontramos que un 23.2% lo hacen con uno de los dos colectivos, un 17% con personas de ambos colectivos y un 59.8% no tiene relación en entornos virtuales.

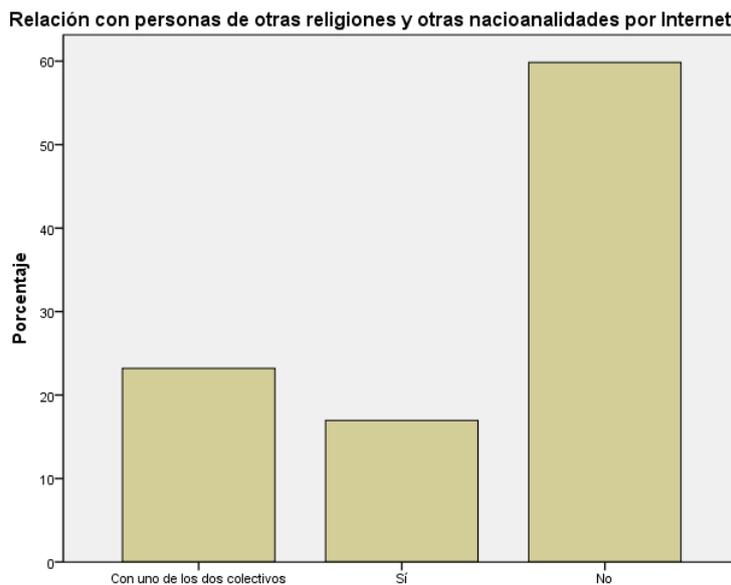


Gráfico 11: Distribución de frecuencias de la variable "relación con personas de otras religiones y/o otras nacionalidades por Internet"

#### 4.1.8.5 En clases extraescolares

Respecto a la relación con personas de otras nacionalidades y religiones en clases extraescolares, el 16.1% manifiesta relacionarse con personas uno de los dos grupos, un 11.1% se relaciona con ambos y 72.8% de los sujetos manifiesta no relacionarse en este contexto.

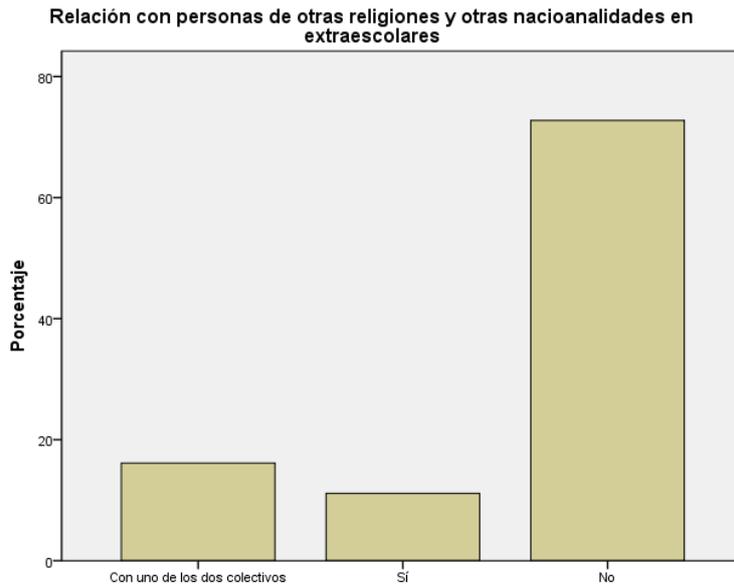


Gráfico 12: Distribución de frecuencias de la variable "relación con personas de otras religiones y/o otras nacionalices en clases extraescolares"

## 4.2 Análisis descriptivos univariantes de las variables actitudinales de la muestra

A continuación, se describen los resultados de cada uno de los ítems relativos a la pregunta y los instrumentos referentes para los análisis bivariantes: posicionamiento de los adolescentes ante los partidos ultra-xenófobos; la actitud hacia los inmigrantes y las consecuencias sociales y políticas del fenómeno migratorio; la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes; la predisposición a relacionarse con “el otro” y la percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales.

### 4.2.1 Posicionamiento ante los partidos ultra-xenófobos

A la pregunta del cuestionario «votarías a un partido que piensa que sobran (se tendrían que echar del país) las personas de otras culturas o religiones totalmente diferentes de las que son propias de Cataluña o España», contestó un 90.8% de la muestra. Del total de los participantes, el 13.9% afirmó que sí votarían a un partido con este tipo de discursos, mientras que el 86.1% negaba simpatizar con

esta opción política ( $\bar{X}=1.86$ ;  $\sigma=0.35$ ). Llama la atención la cifra de sujetos que no respondieron a esta pregunta, 157 casos, representando un 9.2% de la muestra.

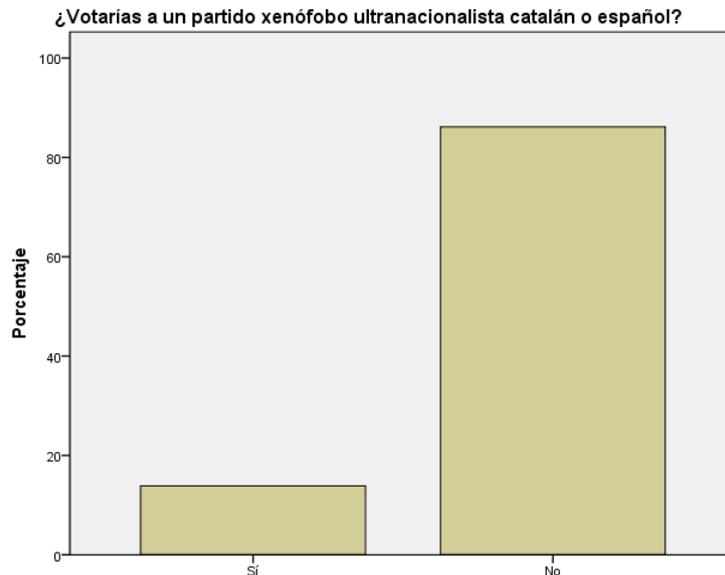


Gráfico 13: Frecuencias "¿Votarías a un partido que piensa que sobran (se deberían de echar) las personas de otras culturas o religiones totalmente diferentes de las que son propias de Cataluña o España?"

#### 4.2.2 Actitudes hacia los inmigrantes y estereotipos sobre las consecuencias sociales y culturales del fenómeno migratorio para la sociedad española

Antes de profundizar en los resultados y sus posibles significados, se exponen los resultados de las respuestas en porcentajes y sus medias y desviaciones típicas<sup>579</sup>,

---

<sup>579</sup> Para la interpretación de los resultados de las medias y de las desviaciones típicas insertadas en el texto, debe tenerse en cuenta que el valor asignado para la respuesta "en desacuerdo" es 1, el valor de la respuesta ni de acuerdo ni en desacuerdo es 2 y el valor de las respuestas "de acuerdo" es 3. Téngase en cuenta que estos valores tienen cierta alteración, pues como se ha explicado anteriormente, estos valores son fruto de una recodificación de los valores originales del cuestionario, expresados en una escala de opinión de 5 puntos. Es por ello que se exponen en pie de página las medias originales. Para poder comparar los resultados con otros estudios, también presentamos una transformación realizada con los datos de la escala original, para una hipotética escala sobre 10. Téngase en cuenta que, a pesar de no ser un dato empírico, se entiende que se aproximaría a lo que se podría haber obtenido si se hubiera realizado una escala del 0 al 10.

presentando también los gráficos de barras de cada uno de los ítems, con el objetivo de ilustrar los resultados y facilitar la comprensión de los mismos.

Respecto a los estereotipos y prejuicios de las consecuencias económicas y culturales para la sociedad de acogida, la pregunta del cuestionario presentaba diferentes ítems que hacían referencia a dos aspectos diferenciados: **1)** había afirmaciones sobre las personas inmigradas o los efectos de la inmigración de carácter socioeconómicos, y por otro lado **2)** sobre la convivencia y el aprendizaje que supone la diversidad cultural en la sociedad por el otro.

**1)** En relación a los aspectos socioeconómicos, se presentaban cinco afirmaciones: “quitan los lugares de los que hemos nacido aquí”; “son muy trabajadores”; “son una carga, se llevan las ayudas sociales”; “son un elemento muy positivo para el crecimiento económico” y “abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias”.

Ante la afirmación de que los inmigrantes “quitan sitios de trabajo a los que hemos nacido aquí”, un 35.8% de las personas que respondieron manifestaron estar en desacuerdo, un 35.4% no estaban ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 28.8% manifestó estar de acuerdo ( $\bar{X}=1.93$ ;  $\sigma=0.8$ )<sup>580</sup>.

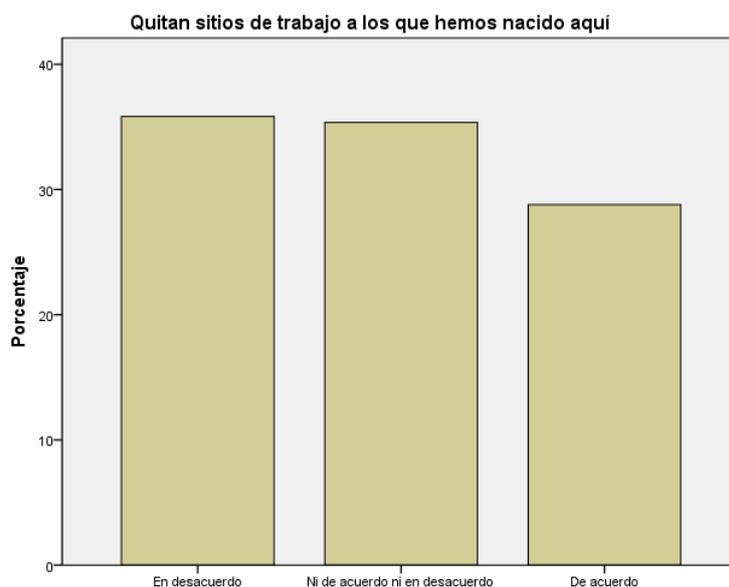


Gráfico 14: Distribución de frecuencias de las opiniones sobre la afirmación "quitan los trabajos a los que hemos nacido aquí"

<sup>580</sup> En la escala original  $\bar{X}=2.86$ ,  $\sigma=1.15$ . En una hipotética escala sobre 10:  $\bar{X}=5.72$ ,  $\sigma=2.29$ .

En relación a la idea de que los inmigrantes son muy trabajadores, 11.5% de las personas que respondieron a la pregunta mostró su desacuerdo, el 57.5% optó por la respuesta “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y el 31% se posicionó a favor ( $\bar{X}=2.2$ ;  $\sigma=0.623$ )<sup>581</sup>.

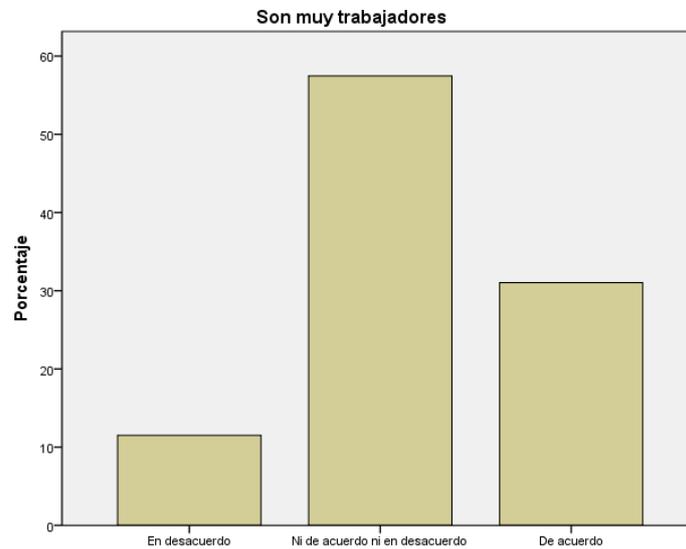


Gráfico 15: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "son muy trabajadores"

Respecto a la idea de que “las personas inmigradas son una carga y se llevan las ayudas sociales”, el 43.9% de los participantes manifestó su desacuerdo, el 33.4% adoptó la posición neutra y el 22.8% mostró conformidad ( $\bar{X}=1.79$ ;  $\sigma=0.79$ )<sup>582</sup>.

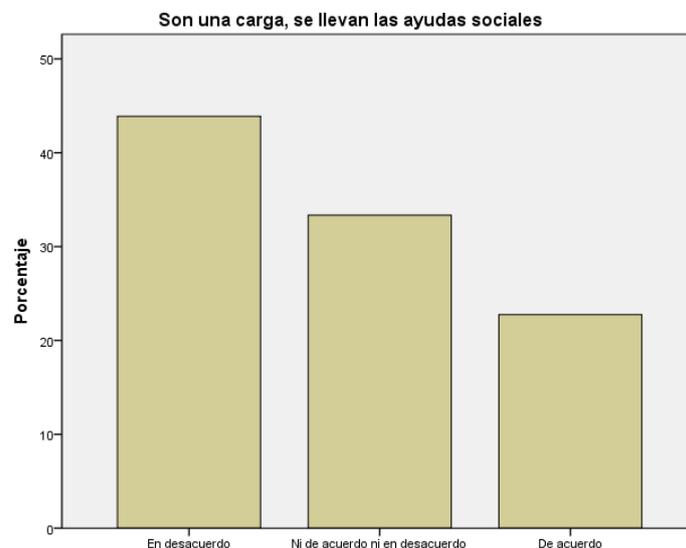


Gráfico 16: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "son una carga, se llevan las ayudas sociales"

<sup>581</sup> En la escala original  $\bar{X}=3.23$ ,  $\sigma=0.81$ . En una hipotética escala sobre 10:  $\bar{X}=6.47$ ,  $\sigma=1.62$ .

<sup>582</sup> En la escala original  $\bar{X}=2.68$ ,  $\sigma=1.13$ . En una hipotética escala sobre 10:  $\bar{X}=5.36$ ,  $\sigma=2.26$ .

El ítem “son un elemento muy positivo para el crecimiento económico” obtuvo un 21% de respuestas en contra, un 51.9% ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 27.1% de las respuestas a favor ( $\bar{X}=2.06$ ;  $\sigma=0.69$ )<sup>583</sup>.

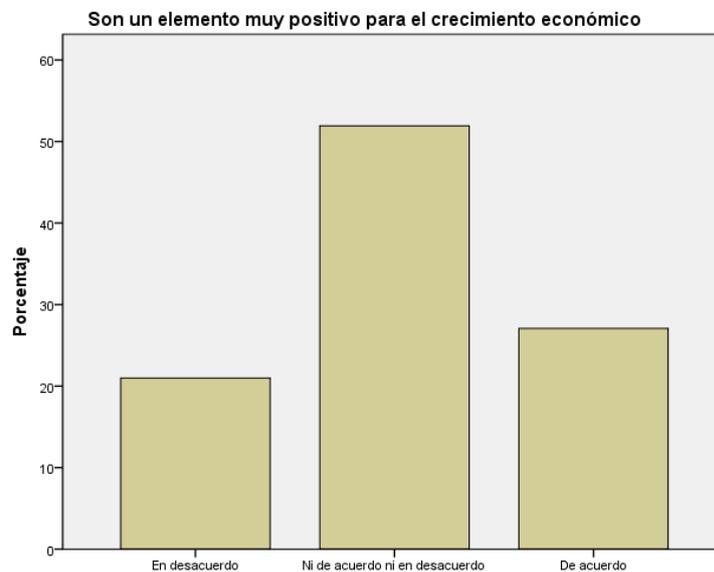


Gráfico 17: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "son un elemento muy positivo para el crecimiento económico"

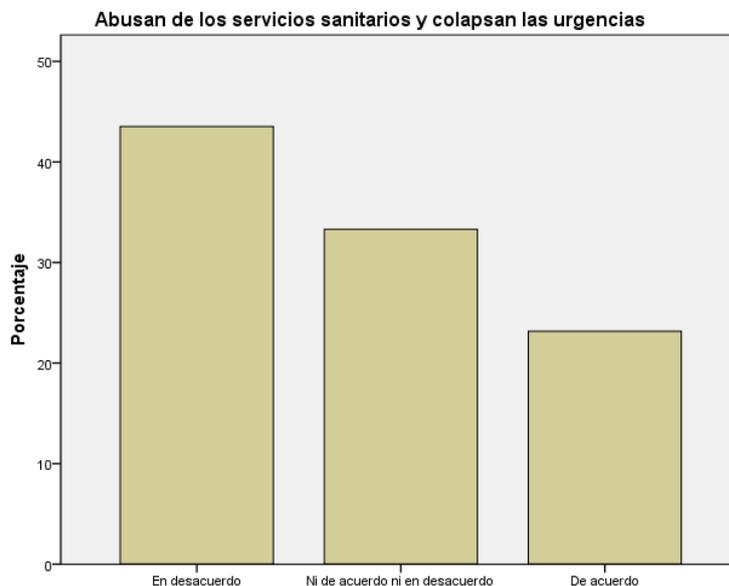


Gráfico 18: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación “abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias”

En el gráfico anterior, vemos la distribución de frecuencias de las respuestas al ítem “abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias”, un 43.5%

<sup>583</sup> En la escala original  $\bar{X}=3.06$ ,  $\sigma=0.9$ . En una hipotética escala sobre 10:  $\bar{X}=6.13$ ,  $\sigma=1.8$ .

manifestó estar en desacuerdo, un 33.3% en una posición neutra y un 23.2% mostró su acuerdo con la afirmación ( $\bar{X}=1.8$ ;  $\sigma=0.79$ )<sup>584</sup>

2) Por otro lado, encontramos ítems que hacen referencia a la convivencia y el aprendizaje que supone la diversidad cultural en la sociedad, encontramos las afirmaciones “enriquecen nuestra sociedad culturalmente”, “no conocen las normas, son incívicos” y “podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países”.

En relación a la pregunta sobre si las personas inmigrantes “enriquecen nuestra sociedad culturalmente”, un 14,4% de las personas que respondieron estaban en desacuerdo, un 37% no estaban ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 48.6% manifestó estar de acuerdo ( $\bar{X}=2.34$ ;  $\sigma=0.717$ )<sup>585</sup>.

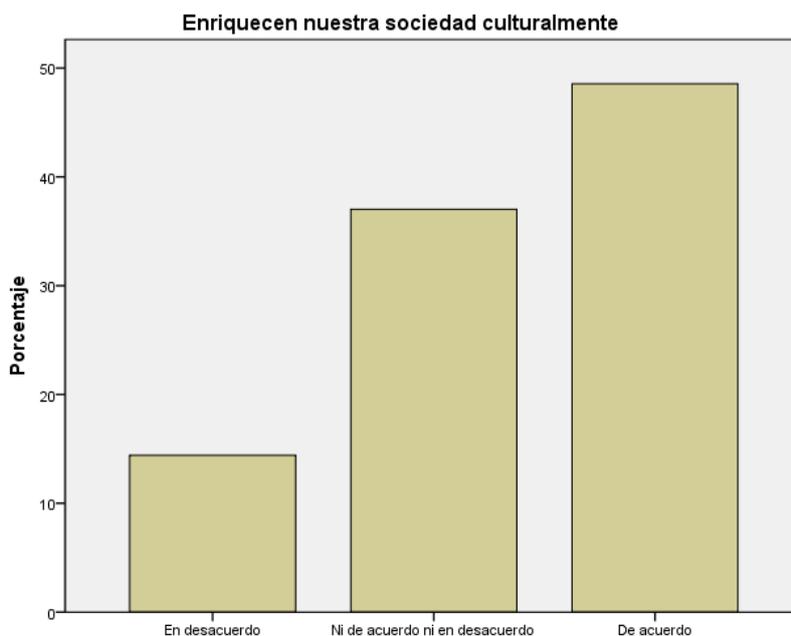


Gráfico 19: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "enriquecen la sociedad culturalmente"

La afirmación “no conocen las normas, son incívicos” obtuvo un 51.9% de las respuestas en contra, un 35.6% en un posicionamiento neutro y un 12.5% a favor ( $\bar{X}=1.61$ ;  $\sigma=0.7$ )<sup>586</sup>.

<sup>584</sup> En la escala original  $\bar{X}=2.69$ ,  $\sigma=1.15$ . En una hipotética escala sobre 10:  $\bar{X}=5.37$ ,  $\sigma=2.31$ .

<sup>585</sup> En la escala original  $\bar{X}=3.43$ ,  $\sigma=1.01$ . En una hipotética escala sobre 10:  $\bar{X}=6.85$ ,  $\sigma=2.03$ .

<sup>586</sup> En la escala original  $\bar{X}=2.43$ ,  $\sigma=1.02$ . En una hipotética escala sobre 10:  $\bar{X}=4.85$ ,  $\sigma=2.05$ .

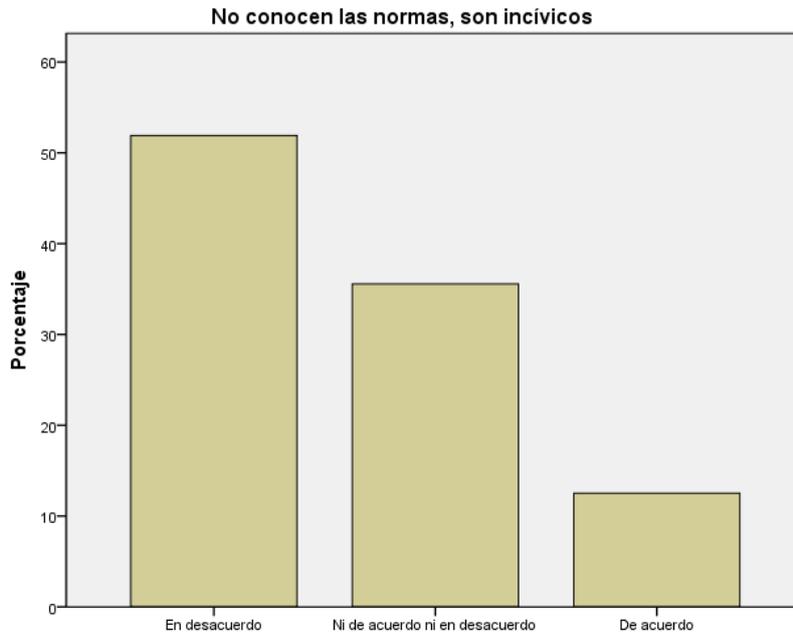


Gráfico 20: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "no conocen las normas, son incívicos"

La afirmación “podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países”, obtuvo un 10.3% de las personas en contra, un 29% en una posición intermedia y un 60.7% a favor ( $\bar{X}=2.5$ ;  $\sigma=0.68$ )<sup>587</sup>.



Gráfico 21: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación "podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países"

<sup>587</sup> En la escala original  $\bar{X}=3.67$ ,  $\sigma=1$ . En una hipotética escala sobre 10:  $\bar{X}=7.33$ ,  $\sigma=2.01$ .

Los análisis de las medias nos indican que, desde una perspectiva global, existe cierta tendencia hacia una imagen positiva de la inmigración. La comparación entre los dos grupos a través de las diferencias de las medias, indica que la actitud hacia los aspectos que se refieren a la cultura, convivencia o el aprendizaje resulta más positiva que cuando nos referimos a las consecuencias socioeconómicas de la inmigración. Los gráficos de barras permiten observar a simple vista las diferencias porcentuales entre un tipo de respuestas y el resto.

Por ejemplo, cabe destacar que las opiniones sobre los inmigrantes o la inmigración que consideran que “son un elemento muy positivo para el crecimiento económico” y “son muy trabajadores”, tienen un porcentaje de respuestas de sujetos que no están ni a favor ni en contra mucho mayor que el resto. Sin embargo, las afirmaciones “quitan los trabajos” y “son una carga, se llevan las ayudas sociales”, tienen un peso mayor de respuestas de tintes xenófobos que el resto de ítems estudiados.

Al contrario, encontramos que en las afirmaciones “enriquecen nuestra sociedad culturalmente”, “no conocen las normas, son incívicos” y “podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países”, la diferencia entre las respuestas de tipo xenofílico y xenofóbico son mayores que en resto de los ítems, con mayor predominancia de respuestas que muestra actitud positiva hacia la inmigración y los sujetos que la representan.

Para ahondar más en los resultados, en este punto cabe atender a las respuestas de la pregunta de carácter abierto que pedía una explicación sobre las afirmaciones que se presentaban en los diferentes ítems del instrumento, pues nos permite entender mejor el porqué de los resultados de las preguntas “cerradas”.

A esta pregunta de carácter abierto, respondió el 42.2% de los encuestados. Se codificaron las respuestas según un listado de categorías creadas a partir de un proceso de codificación abierta y una posterior depuración y agrupación de categorías, escogiendo al azar 200 respuestas de las 722 que hubo. De este proceso de codificación abierta y axial, acabaron emergiendo un total de 15 categorías.

A continuación, se ofrece una tabla donde se explican las categorías creadas, se muestra la frecuencia de aparición de cada categoría (columna “N”) y se dan ejemplos de respuestas reales del cuestionario, a fin de clarificar el tipo de enunciados que se asociaron a cada uno de los códigos. Cabe tener en cuenta que algunas de las categorías anteriores permitían la codificación de algunas de las respuestas en más de una categoría:

<b>Categoría</b>	<b>N - %</b>	<b>Explicación</b>	<b>Ejemplo</b>
Incoherente / Información insuficiente / Fuera de lugar	141 - 19.5%	Cualquier información que sea incoherente, no sea comprensible o esté fuera de lugar	«A mí me han enseñado eso y pensando eso no tengo ningún problema»
Actitud intolerante	52 – 7.2%	Afirmaciones xenófobas.	«Creo que cada uno debería de estar en su país y que si vienen al nuestro que nos respeten y hagan un buen uso de nuestras ayudas y no se aprovechen. No soy racista, soy ordenada»
Actitud tolerante/respetuosa hacia los inmigrantes	213 – 29.5%	Afirmaciones que muestren respeto o tolerancia hacia los inmigrantes, basadas implícitamente o explícitamente en los ideales de fraternidad e igualdad sostenidos por los Derechos Humanos.	«La gente de otras culturas son personas como nosotros y hay de todo tipo, no todos son iguales»
Actitud neutra	42 – 5.8%	Cualquier tipo de afirmación que no tome partido ni a favor ni en contra de la inmigración o los inmigrantes	«Me da bastante igual los inmigrantes que trabajan aquí, como si les dejan como si no, me da igual»
Actitud inclusiva /cosmopolita	26 – 3.6%	Cuando se considere a las personas inmigrantes en un plano de igualdad respecto a los autóctonos.	«Yo creo que tienen los mismos derechos que los de aquí y que son muchas más trabajadores y responsables, y que se les tiene que respetar como si fuesen uno más de aquí»

Actitud integradora	16 – 2.2%	Cuando se hace referencia a que las personas inmigrantes deben de adaptarse a las normas, leyes o costumbres de lugar de acogida	«Creo que todas las personas recién llegadas deberían de adaptarse y no hacer el daño que hacen»
La pluralidad es negativa/peligrosa para "nosotros" a nivel cultural	10 - 1.4%	Afirmaciones que consideran la inmigración negativa o peligrosa a nivel cultural.	«Pienso que está bien que venga gente de fuera de Cataluña, pero hasta cierto punto, porque después pareces tú el que estás en otro país»
La pluralidad es neutra a nivel cultural	40 – 5.5%	Cuando se adopta una posición neutra haciendo referencia a aspectos culturales	«Que haya inmigrantes puede hacer tanto bien como mal»
La pluralidad enriquece nuestra cultura	188 – 26%	Afirmaciones que consideren la inmigración como algo positivo a nivel cultural para la sociedad	«Que haya gente de diferentes culturas enriquece nuestra sociedad culturalmente»
Depende de la nacionalidad /etnia	12 – 1.7%	Cuando se haga referencia a que depende de la nacionalidad o etnia los efectos de la inmigración o el contacto con un colectivo en particular	«Yo creo que depende mucho de qué personas, de donde vienen y de sus conocimientos»
Depende de la persona	153 – 21.2%	Cuando se hace referencia a que no es posible hacer generalizaciones	«Todo depende de la personalidad i educación del humano en cuestión»
Los inmigrantes ayudan a la economía	23 – 3.2%	Afirmaciones que apoyen la idea de que la inmigración es fuente de riqueza económica y un elemento dinamizador de la economía	«Pienso que los emigrantes de otros países en Cataluña ayudan a la economía y es una manera de enriquecer la cultural e ideologías. Es positiva»
La inmigración no tiene porqué causar problemas en la economía	24 – 3.3%	Afirmaciones que hagan referencia a efectos económicos de la inmigración, pero se posicionen en una posición neutra	«Yo creo que los inmigrantes no han quitado lugares de trabajo»

La inmigración es o puede llegar a ser un problema económico	153 - 21.2	Cuando denote una visión negativa de los efectos económicos de la inmigración	«Mucha gente que necesita ayuda de nacionalidad española, etc. no les dan, en cambio a los de fuera sí»
La inmigración es foco de conflictos sociales	28 – 3.9%	Afirmaciones que hagan referencia a conflictividad social generada por la inmigración	«Pienso que los inmigrantes crean núcleos de pobreza y violencia, los que tienen trabajo se tendrían que quedar, pero los que no, harán los mismo aquí que en su país, por tanto, recomendaría que se fuesen»

Tabla 14: Listado de categorías creado para codificación de la pregunta abierta del instrumento que cuestiona sobre percepción de las personas inmigradas y las consecuencias de la inmigración; frecuencia de aparición, explicaciones y ejemplos.

Esta aproximación desde una perspectiva cualitativa a la temática general planteada en la pregunta del cuestionario, resulta interesante porque nos permiten realizar una lectura de los resultados desde una óptica diferente, teniendo en cuenta que las categorías resultantes son ejemplo de ideas, tipos de discursos, conocimientos ideológicos y actitudes que hay frente a la inmigración dentro del colectivo estudiado.

Para la lectura de los resultados de las categorías presentadas anteriormente, es posible agrupar distintas categorías según compartan características comunes:

- Ideas de carácter xenófobo: En este sentido podemos englobar las siguientes categorías “actitud intolerante”, “la pluralidad es negativa o peligrosa para ‘nosotros’ a nivel cultural”, “la inmigración es o puede llegar a ser un problema económico· o “la inmigración es un foco de problemas sociales”
- Ideas de carácter xenofílico: aunque con matices entre ellas, las siguientes categorías responden a esta lógica: “actitud tolerante o respetuosa hacia los inmigrantes”; “actitud inclusiva o cosmopolita”; la “actitud integradora”, “la pluralidad enriquece ‘nuestra’ cultura” y “los inmigrantes ayudan a la economía”.

- Opiniones no generalizadoras: podríamos englobar bajo esta etiqueta las siguientes categorías: “depende de la nacionalidad o la etnia”; “depende de la persona” o “la inmigración no tiene por qué causar problemas a la economía”.
- Actitud neutra: las categorías “actitud neutra” y “la pluralidad es neutra a nivel cultural”, podrían considerarse como “actitud neutra”.

Bajo esta lógica, encontraríamos que el 33.7% tenían una lógica “xenofóbica”, un 59% podrían catalogarse como “xenofílicas”, un 11.4% como una “actitud neutra” y el 26.2% serían “opiniones no generalizadoras.

De estos resultados es posible deducir que las personas con tendencias xenofílicas son más proclives a dar explicaciones sobre su posicionamiento que las personas con actitudes xenófobas.

Las afirmaciones codificadas como “actitud neutra” y “opiniones no generalizadoras”, dan una idea de los argumentos que pueden estar detrás de aquellas personas con una tendencia a responder en las preguntas cerradas con la opción “ni de acuerdo ni en desacuerdo”.

Además, vemos que, dentro de los discursos de tipo xenófobo, la cuestión económica es la que se menciona en más ocasiones, lo cual viene a reforzar los resultados ya comentados de las preguntas cerradas, señalando que el supuesto de que la competencia en el mercado laboral aumenta con la inmigración y de que los servicios sociales que ofrece el estado se ven copados o merman su calidad por el uso que hacen las personas inmigradas, son conceptos nucleares de las actitudes xenófobas.

Por otro lado, sólo 23 personas hicieron referencia por voluntad propia hacia la contribución que hace la población extranjera a la economía, siendo el grueso de respuestas que muestran una actitud positiva hacia la inmigración, afirmaciones que hacen referencia a las aportaciones de tipo cultural. En este sentido, la idea de que “la pluralidad enriquece ‘nuestra’ cultura” se repitió, con distintas formulaciones, un total de 188 veces, y las afirmaciones codificadas como “actitud tolerante o respetuosa hacia los inmigrantes” se repitieron un total de 213 veces. En este sentido, observamos que las respuestas de tipo xenofílico, es

decir, respuestas que muestran una actitud positiva hacia la inmigración, generalmente están basadas en las ideas de igualdad y fraternidad que defienden los Derechos Humanos, así como relativas al enriquecimiento cultural, pero no en ideas relacionadas con la realidad socioeconómica.

Más allá de los análisis anteriores, también interesa saber la varianza común a todas las variables, puesto que esto permitirá entender diferentes “fuentes de varianza” o, en otras palabras, cómo tienen a agruparse los ítems o variables y los factores subyacentes que explican las correlaciones entre los ítems<sup>588</sup>. Este tipo de análisis los abordaremos posteriormente a través de análisis factoriales que se presenta más adelante<sup>589</sup>.

### **4.2.3 Actitudes hacia los derechos sociales y políticos de la población inmigrante**

A continuación, se presentan los resultados de los ítems que se refieren a los derechos sociales y políticos de los extranjeros residentes en el país. Primeramente, se exponen los porcentajes, medias y desviaciones típicas junto con los gráficos de frecuencias para cada uno de los ítems. A continuación, se presenta un cuadro que resumen los porcentajes ya expuestos, con el fin de facilitar los análisis que se presentan posteriormente.

De las personas que respondieron al enunciado «Todos los inmigrantes que viven, incluso los que hace poco que están aquí, deberían poder votar en todas las elecciones», el 41.1% manifestó estar en desacuerdo, un 31.2% no estaban ni de acuerdo ni en desacuerdo, y un 27.7% manifestó estar de acuerdo con la afirmación ( $\bar{X}=1.87$ ;  $\sigma=0.819$ ).

---

<sup>588</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 5.

<sup>589</sup> Véanse los apartados siguientes: 4.3.1 “La actitud intercultural como dimensión teórica común a todos los instrumentos.”, a partir de la página 285; el apartado 4.3.2.1 ““Xenofobia”: factor unidimensional relativo a la representación de los inmigrantes y la inmigración como amenaza”, a partir de la página 300; y el apartado 4.3.2.2 ““Xenofilia”: factor unidimensional relativo a la representación de los inmigrantes y la inmigración como fuente de riqueza.”, a partir de la página 302.

Todos los inmigrantes que viven aquí, incluso los que hace poco que están aquí, deberían poder votar en todas las elecciones

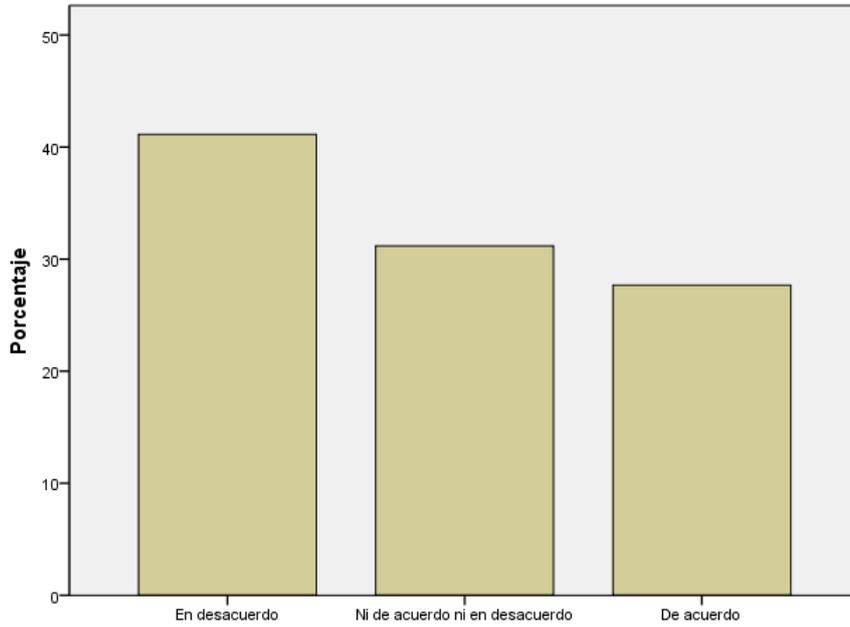


Gráfico 22: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Todos los inmigrantes que viven aquí, incluso los que hace poco que están aquí, deberían poder votar en todas las elecciones»

La afirmación «los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí», tuvo el 13.2% de respuestas en desacuerdo, el 20.1% de ni de acuerdo ni en desacuerdo, y un 66.7% de los que respondieron se mostró a favor ( $\bar{X}=2.54$ ;  $\sigma=0.716$ ).

Los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí

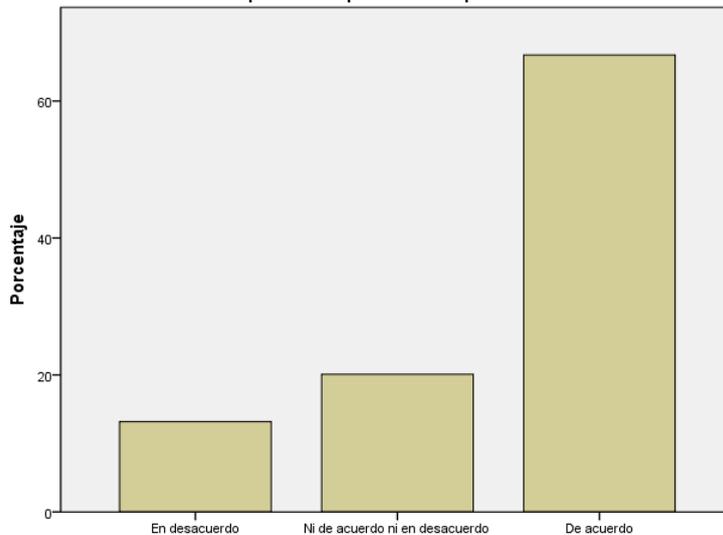


Gráfico 23: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí»

La afirmación «se debería de prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas» tuvo el 66.1% de respuestas en desacuerdo, el 24% de ni de acuerdo ni en desacuerdo, y un 9.8% a favor ( $\bar{X}=1.44$ ;  $\sigma=0.666$ ).

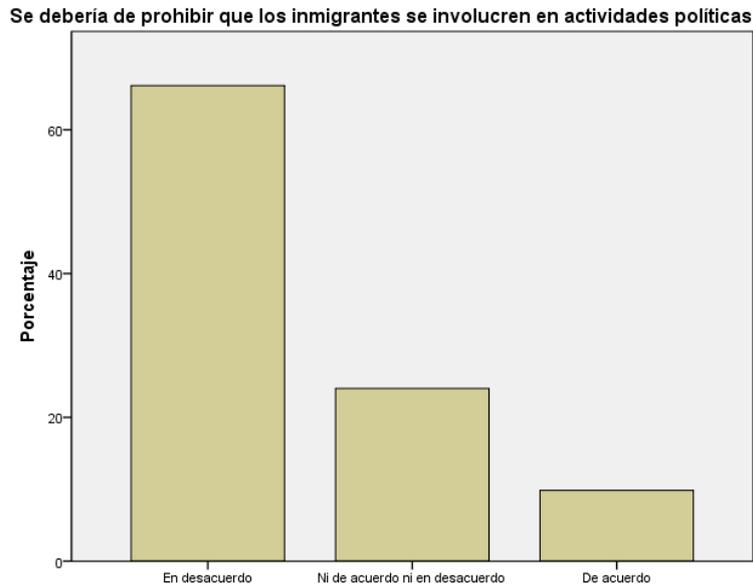


Gráfico 24: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Se debería de prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas»

«Los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones» tuvo un 9.3% de desacuerdos, un 18.6% de “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y el 72.1% de acuerdos ( $\bar{X}=2.63$ ;  $\sigma=0.647$ ).

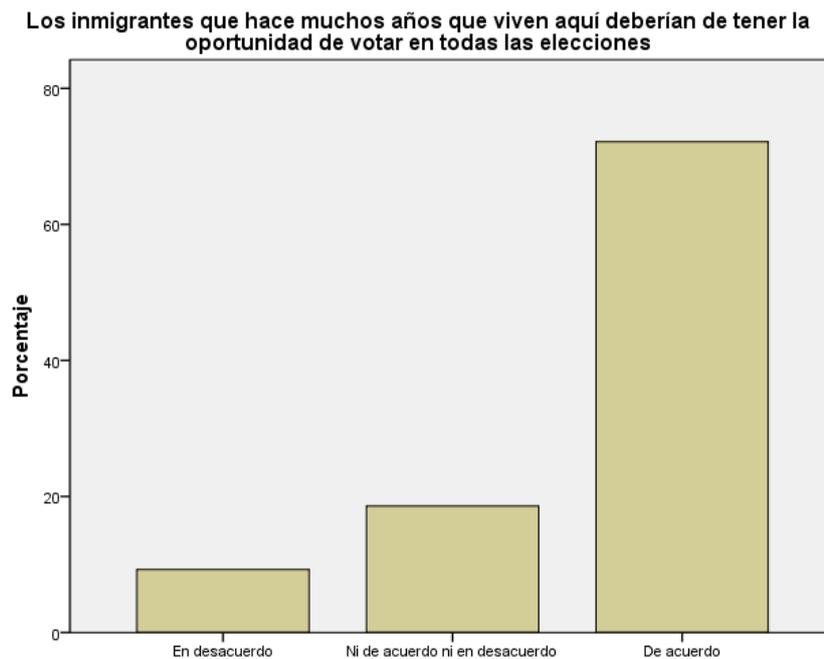


Gráfico 25: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones»

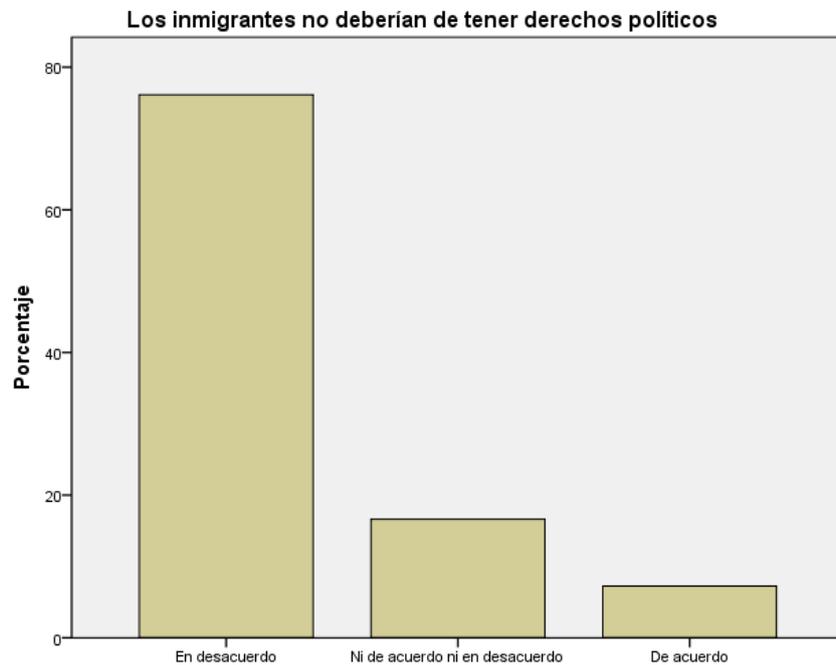


Gráfico 26: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos»

Como vemos en el gráfico anterior, con la idea de que «los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos», el 76.1% de los sujetos que respondieron manifestaron estar en contra, un 16.6% ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 7.2% manifestó estar de acuerdo ( $\bar{X}=1.31$ ;  $\sigma=0.599$ ).

Vemos que la opinión con mayor consenso ha sido la afirmación “los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos”, con un 76.1% de las respuestas en contra. Puede suponerse que esto es debido a que, de todos los ítems, éste era el que planteaba una afirmación más radical en términos sustantivos.

La siguiente afirmación con mayor consenso ha sido “los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones”, con un 72.1% de aceptación. A nivel sustantivo, vemos que esta pregunta contrasta con la que ha obtenido el menor grado de favorabilidad: “todos los inmigrantes que viven aquí, incluso los que hace poco tiempo que están aquí, deberían de votar en todas las elecciones”, donde sólo el 27.7% manifestó estar a favor. Este contraste en los resultados entre estos dos ítems, indica que el

tiempo de residencia en el país es una variable considerada importante a la hora de valorar la capacidad de agencia política de la población extranjera en términos de voto. Esta última opción, también es la que tienen una mayor frecuencia de respuestas situadas en el “ni de acuerdo ni en desacuerdo” (un 31.2%), lo cual parece indicar que pueden existir muchos matices diferentes en las representaciones de los participantes sobre esta temática.

La otra opción con mayor número de personas que no se han posicionado “ni a favor ni en contra” de los derechos de los inmigrantes, con un total de 24% de respuestas en este sentido, es la de “se debería de prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas”. Es posible que este mayor grado de posicionamiento en una posición moderada, sea el resultado de la polisemia de la expresión, pues el “tener derechos políticos” puede interpretarse de modos muy distintos, desde el derecho a votar, hasta presentarse en listas de algún partido, realizar mítines, realizar escritos de carácter público, etc. Es posible que esta ambigüedad en la pregunta, sea la que casi un cuarto de los sujetos de la muestra no se haya decantado por valoraciones más posicionadas a favor o en contra.

Finalmente, la única opción que hace referencia explícita a los derechos sociales “los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí”, obtiene un grado de favorabilidad en las respuestas que indica que el posicionamiento global ante la equiparación de derechos sociales de la población autóctona e inmigrante, tiende claramente hacia actitudes positivas.

#### **4.2.4 Actitudes hacia la relación con “los otros”**

Las frecuencias de los resultados de los ítems que preguntan sobre la predisposición o la actitud a relacionarse con personas diferentes, con “el otro”, indican que por norma general se tiende hacia una actitud positiva. Como se ha hecho anteriormente, se presenta primero la descripción de los porcentajes, las medias y las desviaciones típicas, junto con los gráficos correspondientes.

«Me gusta trabajar en grupos o en proyectos con personas de realidades y experiencias diferentes de las mías» obtuvo un 10.9% de respuestas en contra, un 35.5 “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y un 53.6% a favor ( $\bar{X}=2.43$ ;  $\sigma=0.680$ ).

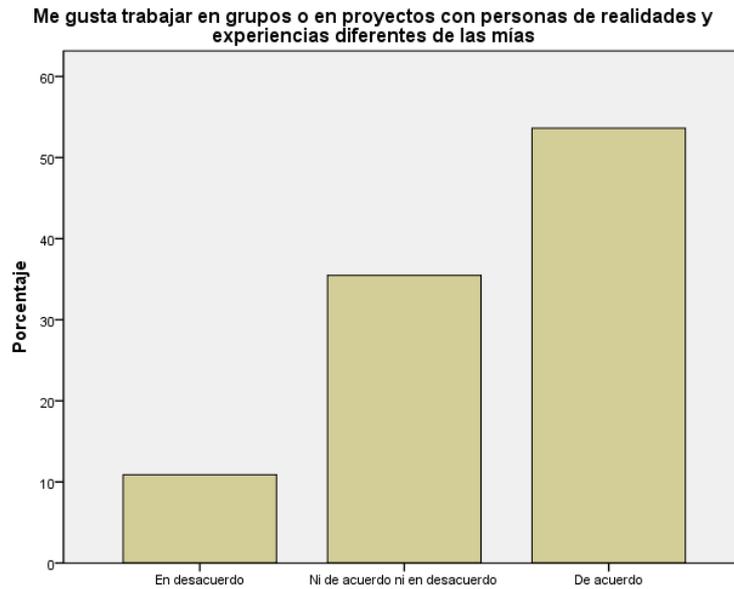


Gráfico 27: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «me gusta trabajar en grupos o en proyectos con personas de realidades y experiencias diferentes de las mías»

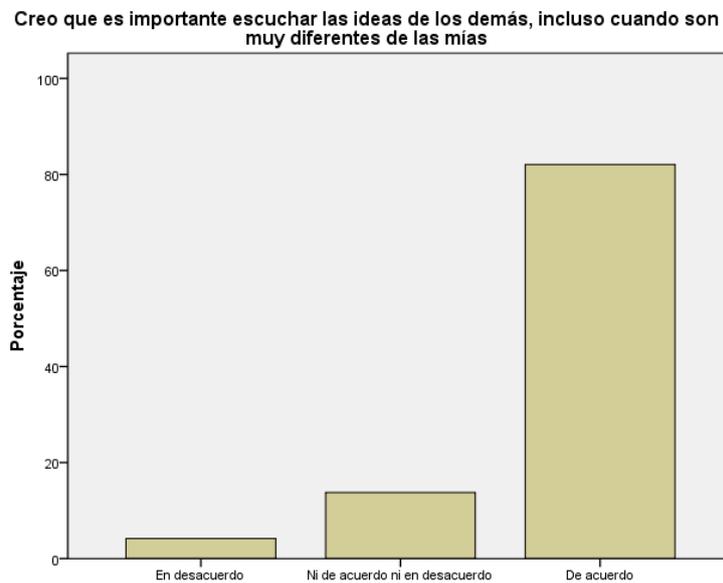


Gráfico 28: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Creo que es importante escuchar las ideas de los demás, incluso cuando son muy diferentes de las mías»

En el gráfico anterior, puede observarse que la afirmación «creo que es importante escuchar las ideas de los demás, incluso cuando son muy diferentes de las mías», fue rechazada por un 4.2% de la muestra, obtuvo un 13.8% de respuestas “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y el 82.1% se mostró de acuerdo ( $\bar{X}= 2.76$ ;  $\sigma= 0.506$ ).

El enunciado «puedo aprender mucho de personas que tienen realidades y experiencias diferentes de las mías» sólo encontró un 3.3% de las respuestas en contra, un 13.4% en una posición intermedia y el 83.4% de la muestra mostró su conformidad con la afirmación ( $\bar{X}= 2.80$ ;  $\sigma= 0.477$ ).

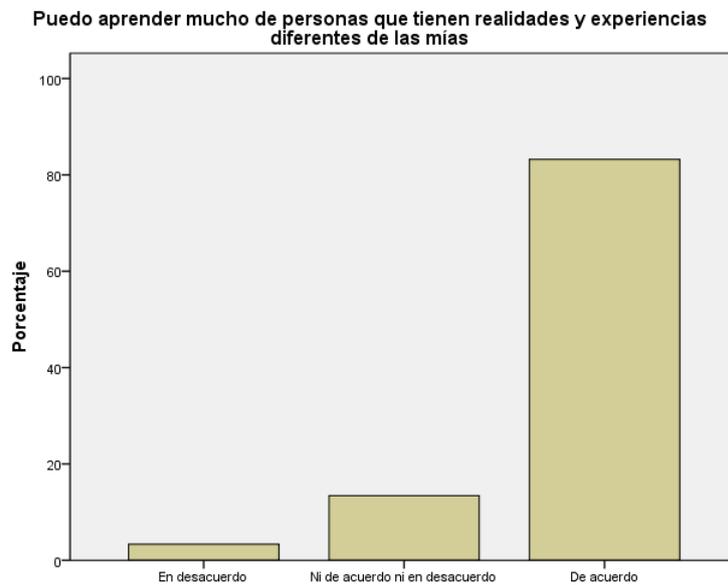


Gráfico 29: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «Puedo aprender mucho de personas que tienen realidades y experiencias diferentes de las mías»

La afirmación «creo que es interesante hablar con gente que tiene creencias religiosas diferentes de las mías», tuvo un 16.4% de respuestas desfavorables, un 34% “ni de acuerdo ni en desacuerdo y 49.6% a favor ( $\bar{X}= 2.33$ ;  $\sigma= 0.742$ ).

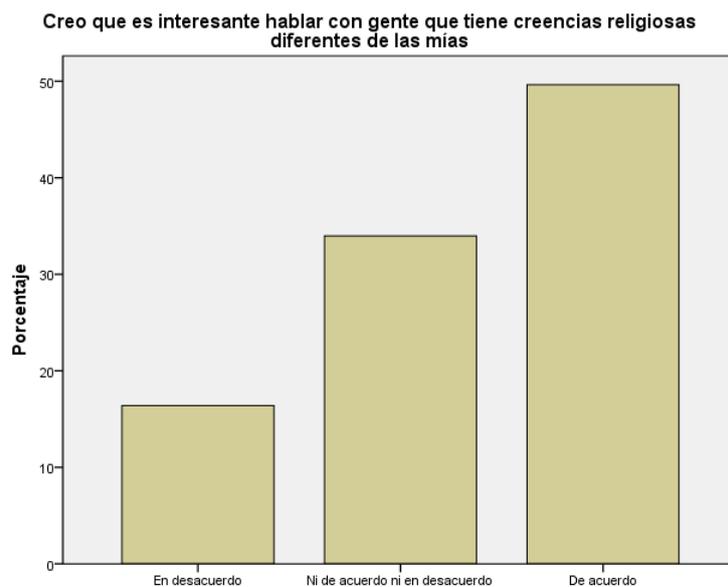


Gráfico 30: Distribución de frecuencias de las opiniones ante la afirmación «creo que es interesante hablar con gente que tiene creencias religiosas diferentes de las mías»

Si bien es cierto que se observa que todos los ítems presentan una tendencia hacia una actitud positiva hacia la relación con personas de realidades, ideas o experiencias diferentes, se observa que, en este sentido, dos de los ítems tienen esta tendencia más marcada que en el resto.

En este sentido, los dos ítems con mayor favorabilidad, con más del 80% de respuestas a favor, resultan los dos más abstractos en términos de descripción de la diferencia: «creo que es importante escuchar las ideas de los demás, incluso cuando son muy diferentes de las mías» y «puedo aprender mucho de personas que tienen realidades y experiencias diferentes de las mías». En los dos casos, las referencias a la alteridad son indeterminadas: “personas muy diferentes”, con “realidades, ideas o experiencias diferentes a las mías”.

Cuando se concreta la idiosincrasia de ese “otro” en el plano religioso, aún con una formulación muy similar del enunciado en términos substantivos («creo que es interesante», en vez de «creo que es importante» o «puedo aprender»), el resultado de las respuestas a favor decrece hasta casi un 50%, aumentando el porcentaje de los que no están “ni de acuerdo ni en desacuerdo” en unos 20 puntos porcentuales y, en 15 más, los que directamente están en desacuerdo.

Estas diferencias pueden explicarse porque se pasa de hablar de un “otro” etéreo, a otro que tiene una forma determinada, materializado en un “otro religioso”. Podemos interpretar que es el objeto de la diferencia, el hecho religioso, lo que no suscita interés o provoca rechazo mayor rechazo que otras variables no contempladas. Al fin y al cabo, en esta pregunta no se indica la temática de la conversación, sino las características del interlocutor. La asociación «hablar con alguien con creencias religiosas diferentes», no está unida a la idea de hablar *de* religión y, por tanto, parece que es la diferencia de creencias religiosas lo que puede haber supuesto una reducción de la predisposición a relacionarse con “el otro”.

Por otro lado, también podría ser que haya afectado el formato de la formulación, pues el hecho de pensar la relación con “el otro” en términos abstractos o más concretos, puede ser que afecte a la manera en que los sujetos se posicionan ante

la diferencia; siendo cuando se concretan las cualidades del interlocutor, el momento en el que los posicionamientos más contrarios empiezan a florecer<sup>590</sup>.

Finalmente, el primer ítem presentado, «me gusta trabajar en grupos o en proyectos con personas de realidades y experiencias diferentes de las mías», expresa la diferencia en términos genéricos, aunque centra su interés en el contexto de las relaciones por las que se pregunta. Parece que es el planteamiento de relacionarse en un plano de trabajo con personas con diferentes maneras de pensar, lo que hace que se obtenga una frecuencia de respuesta mayor en las respuestas que no muestran favorabilidad. Quizás esto es debido a que en los otros dos ítems el contexto de relación que se propone con “el otro”, sólo implica intercambiar puntos de vista con personas diferentes, pero no trabajar, que suele implicar tomas de decisiones de manera conjunta y una relación de igualdad y dependencia entre los interlocutores<sup>591</sup>.

#### **4.2.5 Percepción de acoso escolar por razones relacionadas con la procedencia**

Los porcentajes de respuestas, las medias y las desviaciones típicas para cada uno de los ítems sobre la percepción de acoso escolar por razones relativas a la procedencia étnica y/o nacional se recogen en la tabla siguiente (Tabla 15). Teniendo en cuenta que en todos los ítems hay cierta homogeneidad en las respuestas se ha optado por no ilustrar los porcentajes en forma de gráfico, pues no ilustrarían con más claridad las cifras<sup>592</sup>.

---

<sup>590</sup> En estudios posteriores sería interesante reformular esta cuestión, incluyendo más ítems donde se pregunte directamente por las cualidades, respecto a lo que la otredad se refiere, de los interlocutores por los que se pregunta. De esta manera tendríamos más elementos para poder reflexionar sobre esta hipótesis.

<sup>591</sup> De nuevo, las reflexiones anteriores parecen apuntar a que sería positivo tener más ítems en el instrumento, puesto que ello podría ayudar a interpretar mejor los resultados.

<sup>592</sup> Nótese que los valores de la variable fueron recodificados para simplificar la lectura de los resultados. La recodificación fue la siguiente 1 = 1 = nunca; 2 o 3 = 2 = alguna vez y 4 o 5 = 3 = frecuentemente.

	Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	$\bar{X}$	$\sigma$
Me he sentido rechazado por... mis creencias religiosas	86.9	10.0	3.1	1.34	0.44
Me he sentido rechazado por... mi idioma	81.8	12.9	5.3	1.24	0.54
Me he sentido rechazado por... mis costumbres	74.1	20.9	5.0	1.31	0.56
Me he sentido rechazado por... mis orígenes	83.2	11.5	5.3	1.22	0.53
Me he sentido rechazado por... mi color de piel	87,7	8,2	4,1	1.16	0.47

Tabla 15: Distribución de porcentajes de respuestas de las preguntas relativas a la percepción de acoso escolar por razones relacionadas con la procedencia

La razón con mayor porcentaje de respuestas en la categoría “alguna vez” es el rechazo por las costumbres, con casi un 21% de la muestra. El resto de ítems dentro de este mismo valor tienen entre 8% y 13% de las respuestas. Entre un 3.1% y 5.3% de la muestra manifiesta sentirse rechazado por las razones enunciadas en los ítems.

Para interpretar estos datos, es necesario recordar que el 78,3% de los jóvenes encuestados eran nacidos en España, constituyendo el 70.4% de la muestra autóctonos de padre y madre autóctonos. Entendiendo que estos sujetos no reciben acoso por razones étnicas, en principio, es posible considerar que sólo el 29.6% de la muestra es susceptible de recibir acoso por estas cuestiones. Estos datos relativizan la interpretación de los resultados presentados, debido a que de los sujetos susceptibles de recibir “acoso étnico”, aproximadamente un tercio lo habría sentido por lo menos alguna vez y, aproximadamente el 15% lo percibe constantemente. Posteriormente, en los análisis bivariantes presentaremos resultados teniendo en cuenta el origen de los sujetos, lo que permitirá concretar los porcentajes exactos de percepción de acoso étnico según la procedencia de los sujetos.

### 4.3 Análisis de validación de los instrumentos<sup>593</sup>

A continuación, se presentan los análisis de validación de los instrumentos utilizados en el cuestionario, es decir, las preguntas relativas a variables actitudinales que tenían más de un ítem a tener en consideración<sup>594</sup>. En el proceso de validación de los instrumentos se han realizado análisis de fiabilidad y de validez.

Tal como se ha explicado anteriormente<sup>595</sup>, para los análisis de validez se han realizado análisis factoriales exploratorios. Estos análisis deducen a partir de los datos y las pruebas oportunas, las dimensiones teóricas atribuidas inductivamente a estos instrumentos que han dado lugar a los títulos otorgados a los instrumentos.

En primer lugar, se presenta el análisis de validación de los ítems de todos los instrumentos conjuntamente, presentando el desarrollo y proceso de validación de un nuevo constructo configurado por 22 ítems, al que se le ha llamado Escala de Actitud Intercultural.

Los resultados de este análisis indican la presencia de 5 factores. Tres de estos factores están configurados por subescalas que coinciden con 3 de los instrumentos originales incluidos en el cuestionario. Los otros dos factores presentan dos subescalas recogidas por un mismo instrumento, presentado originalmente en el cuestionario como una sola pregunta sobre la actitud hacia los inmigrantes y las consecuencias sociales y políticas del fenómeno

---

<sup>593</sup> La explicación teórica y procedimental de este tipo de análisis puede encontrarse en el apartado 3.5.2, a partir de la página 228. En este apartado sólo se exponen los resultados y las reflexiones derivadas de este tipo de análisis.

<sup>594</sup> Todas aquellas descritas en los apartados anteriores: 4.2.2 Actitudes ; 4.2.3 Actitudes hacia los derechos sociales y políticos de la población inmigrante, 4.2.4 Actitudes hacia la relación con “los otros” y 4.2.5 Percepción de acoso escolar por razones relacionadas con la procedencia.

<sup>595</sup> Véase nota al pie 593.

migratorio<sup>596</sup>. Para cada uno de estas subescalas se han realizado nuevamente análisis de validación, verificando que

Para cada una de estas, ahora sí, escalas unidimensionales, se calcularon las puntuaciones factoriales de cada uno de los individuos, obteniendo una nueva variable continua tipificada<sup>597</sup> que expresa la puntuación de cada sujeto en cada factor, contemplando todos los ítems del factor analizado<sup>598</sup>. Esto sirvió para ver si cada uno de estos factores correlacionan de manera apreciablemente distinta con otros criterios, lo cual permite dar un apoyo experimental de la multidimensionalidad de nuestro “instrumento de instrumentos”<sup>599</sup>.

Para los análisis bivariantes consideramos que lo más oportuno era realizar análisis factoriales cada uno de los factores o subescalas por separado, es decir, realizamos 5 análisis factoriales exploratorios más. Este tipo de procedimiento resulta especialmente útil, pues permite correlacionar tales dimensiones con otras variables, ya sea de tipo sociodemográfico o actitudinal<sup>600</sup>.

Además, para cada uno de los factores extraídos, se han obtenido nuevas variables tipificadas, donde se incluyen las puntuaciones factoriales individuales para cada uno de los sujetos. Estas variables-factores son las que posteriormente se utilizarán para realizar los análisis bivariantes.

#### **4.3.1 La actitud intercultural como dimensión teórica común a todos los instrumentos.**

Uno de los objetivos del trabajo ha sido verificar que los instrumentos que se han utilizado para el análisis de la actitud intercultural eran adecuados, pues no

---

<sup>596</sup> El instrumento puede consultarse, véase el apartado 4.2.2, a partir de la página 263.

<sup>597</sup> De media igual a cero y desviación típica igual a 1, por lo que permite la comparación con otras variables.

<sup>598</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 17.

<sup>599</sup> Ibid., 19, 31.

<sup>600</sup> Ibid., 17; Delgado Álvarez, *Viajando a Ítaca por mares cuantitativos*, 238.

basamos el planteamiento metodológico en estudios previos, ni en un marco conceptual previamente creado. El planteamiento de la investigación partió de una lógica conceptual que hacía referencia a un marco teórico propio, que vinculaba dentro de una dimensión conceptual común, diferentes subdimensiones, tales como los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, los prejuicios hacia los inmigrantes y la inmigración, la predisposición a relacionarse con “los otros” o el interés por diferentes perspectivas y la percepción de acoso escolar por razones étnicas<sup>601</sup>. Es por ello que era preciso confirmar que, además de encontrar sustento en la teoría, los datos empíricos corroboraban que estas variables están relacionadas entre sí, representando rasgos comunes de la actitud intercultural.

Para confirmarlo, se realizaron pruebas de fiabilidad y de validez sobre los instrumentos utilizados en el cuestionario<sup>602</sup>. A continuación, se exponen los diferentes procesos y pruebas llevadas a cabo, así como análisis parciales sobre los resultados obtenidos.

---

<sup>601</sup> Nótese que las variables de todos los instrumentos excepto las relativas a la percepción de acoso étnico en la escuela por motivos étnico y/o culturales, tienen una escala de valoración de tipo Likert de cinco puntos que van del totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo. Se ha decidido que era posible introducir las variables referentes a la percepción de acoso escolar, a pesar de presentar una escala diferente, debido a que en este caso también presenta una escala de cinco puntos (1=nunca, 2=una vez, 3=dos o tres veces, 4=más de tres veces, 5=frecuentemente) que puede interpretarse en el mismo sentido que las otras. Consideramos que la equivalencia surge de la posibilidad de reinterpretar la escala y las preguntas sin cambiar el sentido del constructo y las respuestas. Esto es así porque, si el enunciado de la pregunta original es “alguna vez te has sentido rechazado (ridiculizado, insultado, etc.) por tus creencias religiosas” y la respuesta es “nunca”, puede entenderse que el sentido del mensaje final de la pregunta y la respuesta es el mismo que si el enunciado de la pregunta hubiera pedido la valoración del enunciado “nunca me he sentido rechazado (ridiculizado, insultado, etc.) por mis creencias religiosas” y la respuesta hubiera sido “totalmente de acuerdo”. En este sentido, es posible hacer una equiparación de cada una de las posibles respuestas, a una escala de valoración de tipo Likert de 5 puntos, y, por tanto, incluir los ítems dentro del constructo que planteamos.

<sup>602</sup> Véanse las preguntas planteadas y descritas en el apartado 3.4.3.2.2, a partir de la página 213; en el apartado 3.4.3.2.3 a partir de la 218; en el apartado 3.4.3.2.4, a partir de la 221, y en el apartado 3.4.3.2.5, a partir de la página 223.

#### 4.3.1.1 Fiabilidad del constructo

Se realizaron cambios escalares en los ítems para homogeneizar el sentido de su interpretación, puesto que el análisis de los estadísticos del elemento indicaba que, en la formulación de los ítems de la escala, había algunos con dimensión de no favorabilidad y otros de favorabilidad. Una vez realizado el cambio del sentido escalar de los ítems pertinentes, el Alfa de Cronbach da como resultado 0.846, lo que implica que el instrumento puede considerarse fiable al encontrarse dentro de la exigente horquilla 0.8-0.9. Finalmente, todos los términos estaban expresados de mayor a menor favorabilidad.

#### 4.3.1.2 Validación conceptual

Los 22 ítems de los 4 instrumentos utilizados para el estudio de variables actitudinales referentes para la actitud intercultural en nuestro estudio se sometieron a un análisis de componentes principales. Previo a ello, se evaluó la idoneidad de los datos para el análisis factorial. La inspección de la correlación de la matriz revela la presencia de múltiples coeficientes por encima del valor 0.3. El valor Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) es de 0.881, superando el valor recomendado de 0.6, y la prueba de esfericidad de Barlett permite rechazar la hipótesis nula de no existencia entre variables con ( $p=0.000$ ).

El análisis de componentes principales revela la presencia de cinco factores con *eigenvalues* que superan el valor de 1<sup>603</sup>, explicando un 26.66%, un 13.27%, un

---

<sup>603</sup> También fue realizado un análisis paralelo con el software Monte Carlo, que muestra dos componentes con *eigenvalues* que exceden los correspondientes valores criterios para una matriz generada aleatoriamente del mismo tamaño (22 variables x 1499 respuestas válidas). Si tuviéramos en cuenta el resultado de este análisis se consideraría aceptar sólo los 4 primeros factores. Sin embargo, se ha considerado más apropiado tener en cuenta el criterio de Kaiser, considerando todos los factores con *eigenvalues* superiores a 1, debido a que el quinto factor también resulta útil e interesante para nuestro estudio. Esta decisión se ha tomado siguiendo las recomendaciones de Pallant, que enfatiza que no hay que olvidar que el análisis factorial es un técnica de exploración de los datos, así que la interpretación y uso que se le dé, depende más del juicio del investigador que de estrictas reglas estadísticas (Pallant, *SPSS survival manual*, 192.).

8.8%, un 6.1% y un 5% de la varianza respectivamente. Los cinco factores explican un 59.92% de la varianza total, lo que indica que sí que existe una dimensión teórica común a todas las variables actitudinales incluidas en el estudio.

Para poder realizar un análisis conceptual de los factores, se llevó a cabo una rotación ortogonal con el método Oblimin, ordenando los factores según su peso y mostrando solamente los pesos superiores a 0.162. La solución rotada revela la presencia de una estructura donde pueden observarse relaciones entre los factores.

En la matriz de configuración de nuestros datos (Tabla 17, página 296), puede observarse que 3 de los factores extraídos están compuestos por los mismos ítems que comprendían 3 de los instrumentos planteados: los relativos a la predisposición intercultural, la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y a la percepción de acoso por razones étnicas y/o culturales. Los otros dos factores están compuestos por todas las variables incluidas en un mismo instrumento, el relativo a la actitud hacia los inmigrantes y el hecho migratorio.

Teniendo en cuenta los resultados del análisis factorial exploratorio, tomando como referencia la teoría expuesta en el marco teórico sobre las actitudes relacionadas con la competencia intercultural<sup>604</sup>, y contemplando la relativa a la conceptualización de los motivos de filias y fobias hacia los extranjeros<sup>605</sup>, se realizó el análisis conceptual sobre las dimensiones conceptuales de los ítems incluidos en cada uno de los factores extraídos, concluyendo que:

- El primer factor explica un 26.66% de la varianza y está relacionado con estereotipos sobre la amenaza económica o cívica que supone la inmigración para la sociedad de acogida y sus autóctonos. A este factor se le atribuye la etiqueta *xenofobia*.
- El segundo factor explica un 13.27% de la varianza y concierne a los ítems relacionados con la percepción de acoso escolar por razones étnico-

---

<sup>604</sup> Véase el apartado 2.1.2.2, a partir de la página 101.

<sup>605</sup> Véase el apartado 2.2.1.2 “Sobre las imágenes, prejuicios y estereotipos en relación a la inmigración”, a partir de la página 146.

culturales, vinculada al concepto *respeto y empatía* en las relaciones interétnicas. A este factor se le atribuye la etiqueta *percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales*.

- El tercer factor explica un 8.8% de la varianza, vinculando los ítems relativos a la *apertura intercultural*. A este factor se le atribuye la etiqueta *predisposición intercultural*.
- El cuarto factor explica un 6.1% y está relacionado la *actitud cívico-inclusiva* y el *pluralismo cultural* en relación a los derechos de los inmigrantes. A este factor se le atribuye la etiqueta *posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes*.
- El quinto factor explica un 5% de la varianza y hace referencia a prejuicios y estereotipos hacia los inmigrantes vinculados a una imagen de la inmigración y los inmigrantes como una fuente de riqueza cultural y aprendizaje. A este factor se le atribuye la etiqueta *xenofilia*.

Estos resultados nos resultan relevantes, pues apuntan a la confirmación de la hipótesis planteada en el diseño de la investigación, sobre que existe relación conceptual entre las diferentes dimensiones trabajadas, ligadas toda ellas a la actitud intercultural. Se ha comprobado, por tanto, la validez de constructo<sup>606</sup> o la validez de contenido del instrumento<sup>607</sup>.

En relación a este aspecto, consideramos relevante para el estudio fijarnos en la estructura factorial de la escala encontrada, ya que la varianza explicada por cada uno de los factores nos informa de la importancia de cada uno de éstos respecto a ésta. En nuestro caso, esto implica que podemos considerar que el rasgo encontrado que indica mayor fuente de varianza, y por tanto mejor ayuda a medir la actitud intercultural (considerando las variables tenidas en cuenta), es aquel que tiene relación con los estereotipos y prejuicios que vinculan la inmigración

---

<sup>606</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 20.

<sup>607</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 872.

como una fuente de amenaza<sup>608</sup>. Esto resulta interesante si se interpreta que uno de los rasgos que tiene mayor peso dentro de la actitud intercultural son los estereotipos sobre las consecuencias sociales y económicas de la inmigración, lo que puede interpretarse como un indicador del camino adecuado para realizar programas de intervención didáctica eficaces para mejorar la actitud intercultural. Además, debe considerarse que, debido a que estas dimensiones latentes han sido definidas a partir de unos ítems concretos, podemos identificar algunas temáticas concretas que podrían tratarse en las aulas para mejorar la actitud intercultural, lo cual resulta especialmente útil para el campo de la didáctica de las Ciencias Sociales, si tenemos en cuenta el objeto conceptual de tales ítems.

Por otro lado, también observamos que otro de los rasgos con mayor peso dentro de la actitud intercultural es el respeto que hay en el aula hacia personas de otras culturas o religiones, lo que muestra que resultarían adecuados programas de intervención sobre prevención de bullying en los centros escolares en relación a esta materia, claramente vinculados a la Educación para la Ciudadanía Democrática y la Educación en Derechos Humanos.

Nótese que el análisis factorial ha subdividido el instrumento relativo a las actitudes hacia la inmigración y los inmigrantes en dos factores diferenciados. En el análisis conceptual, se observa que los ítems aglutinados en el Factor 1 expresan estereotipos sobre el fenómeno migratorio. Por otro lado, el Factor 5 reúne expresiones que denotan prejuicio (expresado en positivo) hacia los extranjeros y la diversidad en la sociedad, tanto a nivel socioeconómico como en lo cultural, reflejando la existencia de una representación sobre la inmigración y los inmigrantes como fuente de riqueza<sup>609</sup>. Por tanto, se llega a la conclusión que la relación lógica subyacente a la observación realizada en el análisis descriptivo<sup>610</sup>, según la que se agrupaba los ítems en función de las consecuencias

---

<sup>608</sup> «El primer factor sin rotar explica la máxima cantidad de varianza común a todos los ítems, es decir, debida a lo que los ítems tienen en común y que corresponde supuestamente a lo que pretendemos medir.» Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 27.

<sup>609</sup> El análisis teórico que fundamenta esta afirmación se presenta más adelante, en este mismo apartado.

<sup>610</sup> Véase el apartado 4.2.2, a partir de la página 264.

socioeconómicas o culturales de la inmigración, no es generalizable a las lógicas representacionales de los adolescentes sobre este objeto.

En otro orden conceptual, si atendemos a la relación existente entre factores, vemos como, a excepción del factor 2, diversas variables tienen un peso alto en más de un factor. En la Tabla 16 puede observarse que los factores que tienen una mayor correlación son el 1 y el 4, seguidos por el 1 y el 5. Estas relaciones no nos sorprenden a nivel teórico y se reflejan posteriormente en los análisis bivariantes<sup>611</sup>. Es lógico pensar que los estereotipos y el sentimiento de amenaza ante la inmigración se relaciona con el nivel de aceptación de los derechos de los inmigrantes.

Matriz de correlaciones de componentes

Componente	1	2	3	4	5
1	1,000	-,081	-,195	-,498	,402
2	-,081	1,000	-,071	,029	-,064
3	-,195	-,071	1,000	,275	-,263
4	-,498	,029	,275	1,000	-,373
5	,402	-,064	-,263	-,373	1,000

Tabla 16: Matriz de correlaciones de componentes de la Escala de Actitud Intercultural

También cabe destacar la escasa correlación entre el factor relacionado con el respeto existente en las relaciones interétnicas dentro del contexto aula, con el resto de factores. Esto indica que existen dos planos diferenciados en la actitud intercultural: uno que se refiere a las ideas y actitudes respecto a la diversidad cultural en el plano social y otro en el plano personal. En otras palabras, los estereotipos y prejuicios sobre la inmigración y los inmigrantes, a pesar de tener una relación a nivel conceptual y empírico con las actitudes que se dan en el seno de la convivencia, no parecen materializarse con fuerza en la convivencia diaria dentro del aula, pues el vínculo entre los factores no es tan fuerte como para pensar que existen relaciones de dependencia entre variables. Esto da a entender que detrás de tales conductas en aula existen otro tipo de núcleos representacionales no identificados en este estudio. Esta tendencia podemos

---

<sup>611</sup> Véase el apartado 5.2.1 “Relaciones entre la xenofobia, la xenofilia, el posicionamiento ante voto ultra-xenófobo, la predisposición intercultural y el posicionamiento ante derechos sociales y políticos de los inmigrantes”, a partir de la página 474.

observarla tanto en la matriz de correlación entre componentes, como en la matriz de estructura (Tabla 18, página 297).

También resulta relevante las relaciones entre el factor 1 y el Factor 5. Era de esperar que el sentimiento de amenaza ante la inmigración tenga una estrecha relación con la percepción de la inmigración como fuente de riqueza. Pero lo que resulta más llamativo es la relación positiva<sup>612</sup> entre las variables que podemos observar tanto en la matriz de correlaciones de componentes, como en la de estructura o en la de configuración, que es donde se observa más claramente debido a que última contiene los pesos o correlaciones entre cada variable y cada factor, ignorando la varianza compartida entre variables<sup>613</sup>. Si en la interpretación de los factores sólo tenemos en cuenta el sentido sustantivo de la imagen de la inmigración (representando una amenaza o una fuente de riqueza y aprendizaje), no tendría lógica una relación positiva, pues se presupone que una mayor xenofobia (percepción de amenaza) debería suponer una menor xenofilia (imagen de riqueza), como posteriormente se demuestra en los análisis bivariantes<sup>614</sup>.

Sólo cobra razón de ser este sentido positivo en la relación, si se contempla que los componentes del factor 5 expresan prejuicios, en tanto que hacen referencia a la actitud hacia los inmigrantes y/o la inmigración y, por lo tanto, a un componente actitudinal o emocional hacia esos *otros*; mientras que el factor nº 1, sólo hace referencia a ideas estereotipadas en relación a los efectos de la inmigración sobre la sociedad de acogida y, por lo tanto, no hacen referencia prejuicios, sino sólo estereotipos.

---

<sup>612</sup> Debe tenerse en cuenta que el signo expresa el sentido de la relación entre el indicador y la dimensión latente: «el signo positivo expresa que la relación es positiva: ambas variables, la observada y la latente, avanzan en la misma dirección; el aumento o disminución del valor de una de ellas provoca el aumento o disminución de la otra» (Cea D’Ancona, *Análisis multivariable*, 491.).

<sup>613</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 702.

<sup>614</sup> Véase el apartado 4.4.2.9.2 “Xenofilia y xenofobia: la relación entre la representación de la inmigración como amenaza y como fuente de riqueza”, a partir de la página 344.

Este resultado resulta especialmente significativo a nivel teórico y metodológico por varios motivos. Por un lado, nos permite identificar y diferenciar matices conceptuales indispensables para una correcta interpretación de los resultados.

Los ítems de la variable “xenofobia”<sup>615</sup> son un conjunto de aseveraciones caracterizadas por ser creencias evaluativas sobre los efectos de la inmigración que están socialmente compartidas por un grupo, por lo que pueden considerarse actitudes, según la definición de actitud de Van Dijk<sup>616</sup>. Tal como hemos demostrado en la introducción del trabajo, todas las afirmaciones que componen el factor “xenofobia” son una imagen simplificada y errónea sobre los efectos de la inmigración, por lo que pueden considerarse estereotipos según la definición de Tajfel y Forjas<sup>617</sup>. Finalmente, de todas las actitudes relacionadas con la competencia intercultural descritas por Huber y Reynolds<sup>618</sup>, estas afirmaciones sólo pueden vincularse a «estar dispuesto a cuestionar lo que se da generalmente por sentado como "normal", de acuerdo con lo previamente adquirido por los conocimientos y la experiencia propia»<sup>619</sup>. Vemos que esta actitud está orientada hacia el objeto de conocimiento, pero no hacia las personas que tienen diferentes orientaciones culturales. En otras palabras, una puntuación alta en la variable “xenofobia” puede dar cuenta de un nivel alto de estereotipos que podrían llegar a ser la explicación y/o justificación personal para tener un sentimiento negativo hacia los inmigrantes. Pero las expresiones de xenofobia que valoramos no llega a ese punto, donde podríamos hablar de prejuicios, sino que se quedan en simples estereotipos, que según la teoría contemplada es el primer paso en el origen de una representación<sup>620</sup>.

---

<sup>615</sup> Tal como hemos explicado en el apartado 3.4.3.2.2 “Actitudes hacia los inmigrantes y estereotipos sobre las consecuencias sociales y políticas del fenómeno migratorio”, a partir de la página 213.

<sup>616</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 65.

<sup>617</sup> Tajfel y Forgas, «Social categorization: cognitions, Values and groups», 57.

<sup>618</sup> Huber y Reynolds, *Developing intercultural competence through education*, 19.

<sup>619</sup> Ibid.

<sup>620</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 45.

Por el contrario, mientras algún componente también resulta un estereotipo, otros componentes de la variable “xenofilia” muestran una actitud orientada hacia *los otros* y hacia el pluralismo cultural, en tanto que hace referencia a compartir espacios y experiencias con el *otro inmigrante*. Por todo ello, es posible considerar que además de estereotipos, la dimensión conceptual del factor también engloba una actitud prejuiciosa desde el punto de vista de Allport<sup>621</sup>. Al respecto, resulta significativo, que el componente con mayor peso en el factor cuando se realiza el AFE de manera independiente para los cuatro ítems que componen la variable<sup>622</sup>, es “podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países”<sup>623</sup>. Encontramos que, de las actitudes relacionadas con la competencia intercultural definidas por Huber y Reynolds<sup>624</sup>, los componentes de este factor se relacionan con «tener curiosidad acerca y estar dispuestos a aprender de y sobre las personas que tienen diferentes orientaciones culturales y perspectivas de la propia»<sup>625</sup>.

Desde este punto de vista, deducimos que la variable “xenofobia” está relacionada con estereotipos sobre la amenaza económica o cívica que supone la inmigración para la sociedad de acogida y sus autóctonos, y que la variable “xenofilia” hace referencia a prejuicios y estereotipos hacia los inmigrantes vinculados a una imagen de la inmigración y los inmigrantes como una fuente de riqueza cultural y aprendizaje.

Encontramos de esta manera una explicación a la relación positiva entre los ítems del factor 1 y el factor 5, dado que resulta conceptualmente comprensible que a mayor nivel de estereotipos haya mayor nivel de prejuicios. Además, este análisis

---

<sup>621</sup> Allport, «The nature of prejudice», 22.

<sup>622</sup> Véase la Tabla 20: Matriz de componentes de la escala Xenofilia.

<sup>623</sup> Los ítems que tienen pesos mayores son los que mejor definen el factor (Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 28.

<sup>624</sup> Véase el apartado 2.1.2.2 “Competencia intercultural”, a partir de la página 101.

<sup>625</sup> Véase el apartado 2.1.2.2 “Competencia intercultural”, a partir de la página 101.

conceptual de los factores, nos ayuda a interpretar y comprender mejor los resultados obtenidos en la investigación<sup>626</sup>.

En este punto, se considera que debemos profundizar aún más en el análisis del contenido del factor xenofilia, pues parece que el AFE nos permite identificar relaciones entre los componentes que configuran el factor. Hemos visto que la variable xenofilia recoge dos ítems que relacionamos con estereotipos sobre los inmigrantes (“son muy trabajadores”) y con las consecuencias de la inmigración para la sociedad de acogida (“son un elemento muy positivo para el crecimiento económico”)<sup>627</sup>. Por otro lado, tenemos otros dos ítems que expresan prejuicio hacia la inmigración (“podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países” y “los inmigrantes enriquecen nuestra sociedad culturalmente”). Que el AFE aúne en un mismo factor estereotipos y prejuicios que se expresan de manera positiva, implica que existe una fuente de varianza del instrumento, es decir, que existe una tendencia a responder en un mismo sentido en los ítems que componen este factor. Por tanto, que estén agrupados prejuicios y estereotipos en un mismo ítem, posiblemente nos esté indicando que las ideas y las emociones hacia los otros (actitudes), ya sean en el mismo sentido de favorabilidad que expresan los ítems o en el contrario, tienden a la agrupación.

---

<sup>626</sup> Véase el apartado 5.2.1 “Relaciones entre la xenofobia, la xenofilia, el posicionamiento ante voto ultra-xenófobo, la predisposición intercultural y el posicionamiento ante derechos sociales y políticos de los inmigrantes”, a partir de la página 474.

<sup>627</sup> Esta idea puede responder a una imagen estereotipada de los efectos de la inmigración, debido a que el enunciado recoge una imagen simplificada del fenómeno. Lo que no sabemos es si detrás de los posicionamientos a favor de esta idea hay argumentos sólidos como los expuestos aquí anteriormente (véase el apartado 1.4.3 “Mitos y realidades empíricas sobre la inmigración y sus consecuencias para la sociedad española”, a partir de la página 46). Serían necesarios más estudios, posiblemente de carácter cualitativo, para saber qué otras ideas se vinculan a los aportes positivos de la inmigración para la economía del país, para poder discernir si responden a imágenes estereotipadas o si hay fundamentación teórica detrás.

Matriz de configuración <sup>a</sup>

	Componente				
	1	2	3	4	5
Abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	,849				
Son una carga, se llevan las ayudas sociales	,836				
Quitán sitios de trabajo a los que hemos nacido aquí	,803				
No conocen las normas, son incívicos	,776				
Se ha sentido rechazado por... su idioma		,802			
Se ha sentido rechazado por... sus costumbres		,792			
Se ha sentido rechazado por... sus orígenes		,789			
Se ha sentido rechazado por... sus creencias religiosas		,750			
Se ha sentido rechazado por... su color de piel		,577			
Puedo aprender mucho de personas que tienen realidades y experiencias diferentes de las mías (R)			-,840		
Creo que es importante escuchar las ideas de los demás, hasta si son muy diferentes a las mías (R)			-,838		
Me gusta trabajar en grupos o en proyectos con personas de realidades diferentes de las mías (R)			-,749		
Creo que es interesante hablar con personas de creencias religiosas diferentes a las mías (R)			-,545		
Los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones (R)				-,830	
Los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos				-,760	
Se debería prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas				-,753	
Los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí (R)				-,735	
Todos los inmigrantes que viven aquí, incluso los que hace poco que están aquí, deberían poder votar en todas elecciones (R)				-,668	
Son muy trabajadores (R)					,830
Son un elemento muy positivo para el crecimiento económico (R)					,747
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países (R)				-,272	,536
Enriquecen nuestra sociedad culturalmente (R)			-,188	-,190	,429

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Oblimin con Kaiser.

<sup>a</sup>La rotación ha convergido en 7 iteraciones.

Tabla 17: Matriz de configuración de la Escala de Actitud Intercultural

Matriz de estructura

	Componente				
	1	2	3	4	5
Son una carga, se llevan las ayudas sociales	,876		-,171	-,464	,426
Abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	,850		-,190	-,428	,344
Quitán sitios de trabajo a los que hemos nacido aquí	,806			-,421	,293
No conocen las normas, son incívicos	,789		-,238	-,406	,334
Se ha sentido rechazado por... su idioma		,798			
Se ha sentido rechazado por... sus costumbres		,791			
Se ha sentido rechazado por... sus orígenes		,788			
Se ha sentido rechazado por... sus creencias religiosas		,749			
Se ha sentido rechazado por... su color de piel		,580			
Creo que es importante escuchar las ideas de los demás, hasta si son muy diferentes a las mías (R)			-,839	-,241	,182
Puedo aprender mucho de personas que tienen realidades y experiencias diferentes de las mías (R)			-,838	-,247	,178
Me gusta trabajar en grupos o en proyectos con personas de realidades diferentes de las mías (R)			-,728		,168
Creo que es interesante hablar con personas de creencias religiosas diferentes a las mías (R)	,224		-,570	-,208	,258
Los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí (R)	,483		-,251	-,798	,326
Los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones (R)	,334		-,235	-,796	,291
Los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos	,431		-,260	-,788	,278
Se debería prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas	,450		-,168	-,776	,272
Todos los inmigrantes que viven aquí, incluso los que hace poco que están aquí, deberían poder votar en todas elecciones (R)	,314			-,663	,293
Son un elemento muy positivo para el crecimiento económico (R)	,418			-,352	,788
Son muy trabajadores (R)	,225		-,167	-,181	,766
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países (R)	,429		-,388	-,540	,698
Enriquecen nuestra sociedad culturalmente (R)	,397		-,376	-,448	,585

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Oblimin con Kaiser.

Tabla 18: Matriz de estructura de la Escala de Actitud Intercultural

### 4.3.1.3 Una aproximación a la validación concurrente

Los 22 ítems fueron tratados conjuntamente, a fin de obtener una variable que recogiera las puntuaciones individuales para cada individuo respecto al total del instrumento. Esto nos permitió realizar, en cierta manera, una prueba de validación concurrente, aplicando análisis bivariantes con una variable conceptualmente relacionada con el constructo<sup>628</sup>. Siendo conscientes de que en sentido estricto para realizar una validación de este tipo sería necesario realizar pruebas de contraste con constructos previamente testados y validados, consideramos oportuno y valioso comparar la variable con la pregunta del cuestionario que preguntaba sobre el posicionamiento ante dar el voto o no a partidos políticos ultra-xenófobos. Consideramos que, en cierta manera, este tipo de procedimiento valida, en parte, nuestro instrumento.

Para la creación de esta variable seguimos el siguiente proceso:

1. Sumamos las puntuaciones directas de cada uno de los factores.
2. Se ponderó el resultado final de cada una de las puntuaciones directas de cada uno de los factores sobre 20. Esta ponderación se realizó para estandarizar los resultados a la máxima puntuación que se podía obtener con los instrumentos con menor número de ítems, teniendo en cuenta que algunas de las subescalas tenían 4 ítems y otras 5. De esta manera se evitó sobreestimar unas escalas en relación a otras.
3. Finalmente, se ponderaron las puntuaciones obtenidas para cada uno de los factores, teniendo en cuenta su porcentaje de varianza explicado y el porcentaje de varianza acumulado de todos los factores, considerando éste como el 100% de la varianza que llega a explicarse por el análisis factorial realizado<sup>629</sup>. De esta manera, a cada uno de los factores se le dio el peso en el instrumento final, de una manera proporcional a su varianza explicada.

---

<sup>628</sup> Field, *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*, 782.

<sup>629</sup> Por ejemplo, si consideramos que el porcentaje acumulado de la varianza explicada por los factores alcanza el 59.92%, y que el factor 1 explica el 26.66% de la varianza, deducimos que sobre el 100% de la varianza que llega a explicarse con el análisis factorial realizado, el factor 1 explica el  $44.5\% = (26.66 \cdot 100) / 59.92$

La variable resultante, llamada actitud intercultural, fue tipificada y utilizada para compararla con los resultados de la pregunta realizada sobre el posicionamiento ante partidos con discursos ultra-xenóforos. Se aplicó una prueba T para calcular la relación entre estas dos variables, encontrando que ambas estaban relacionadas, encontrando una diferencia significativa en el resultado de las medias para cada uno de los grupos: los que votarían por este tipo de partidos ( $\bar{X}= 1.15$ ,  $\sigma=1$ ) y los que no los votarían ( $\bar{X}= -0.2$ ,  $\sigma=0.87$ ;  $t(221.6) = 17.12$ ,  $p= 0.000$ );  $\eta^2=17.51$ .

Por un lado, estos resultados indican que las personas que votarían a partidos ultraxenóforos tienen menor nivel de actitud intercultural que los que no los votarían. Por otro lado, teniendo en cuenta que la magnitud de la diferencia entre las medias es grande, además de que el resultado tiene significación estadística, podemos afirmar que hay significación teórica, por lo que podemos concluir que el instrumento tiene validez, dando por verificada la hipótesis de que las dimensiones conceptuales trabajadas en la tesis, tienen todas ellas una dimensionalidad teórica común que hace referencia a la actitud intercultural.

Por todo lo anterior, se considera que el constructo creado puede servir como escala de actitud intercultural y que resulta oportuno denominarlo de esta misma manera: Escala de Actitud Intercultural.

#### **4.3.2 Análisis de validación de los sub-constructos de la EAI**

Para cada una de estas subescalas de la EAI se realizaron análisis de validación, aplicando análisis de fiabilidad y de validez. Se comprobó que las diferentes subescalas tienen una fiabilidad ( $\alpha$  de Cronbach) aceptable. También se han realizado análisis factoriales exploratorios para cada una de estas subescalas, extrayendo sus puntuaciones factoriales como nuevas variables que servirán de referencia para los análisis bivariantes y multivariantes, permitiendo ver que correlacionan de manera claramente distinta con otros criterios, dando base empírica y apoyo experimental para considerar a la EAI como un instrumento

pluridimensional<sup>630</sup>. A continuación, se presentan los análisis de validación de cada uno de estas subescalas.

#### **4.3.2.1 “Xenofobia”: factor unidimensional relativo a la representación de los inmigrantes y la inmigración como amenaza**

A continuación, se presentan los análisis de fiabilidad y validez de la escala constituida por los siguientes ítems, del instrumento que preguntaba por la opinión sobre las siguientes afirmaciones sobre las personas que han venido de otros países a vivir a Cataluña<sup>631</sup>:

- Abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias
- Son una carga, se llevan las ayudas sociales
- QUITAN sitios de trabajo a los que hemos nacido aquí
- No conocen las normas, son incívicos

El análisis de fiabilidad arroja un Alfa de Cronbach  $\alpha=0,855$ , lo que implica que el instrumento puede considerarse fiable.

Los 4 ítems referentes a la escala identificada como xenofobia se sometieron a un análisis de componentes principales. Previo a ello, se evaluó la idoneidad de los datos para el análisis factorial. La inspección de la correlación de la matriz revela que todos los coeficientes tienen un valor por encima del 0.3.

El índice KMO= 0,804, superior a 0,7, indica que la adecuación muestral es aceptable al sugerir una interrelación satisfactoria entre los ítems. La prueba de Bartlett, al tener una significación de  $p=0.000$ , inferior a  $p<0.05$ , indica que el análisis factorial es adecuado, al considerar que las variables están lo suficientemente interrelacionadas para realizar el Análisis Factorial Exploratorio.

---

<sup>630</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 19, 31.

<sup>631</sup> Véase el apartado 3.4.3.2.2, a partir de la página 213.

En las variables o ítems de la pregunta que estamos tratando en este apartado, los resultados del análisis factorial nos indican que se encuentra un solo factor que explica un 59.596% de la varianza, por lo que es posible afirmar que el constructo es válido en tanto que tiene una estructura que permite examinar el significado de lo que estamos midiendo y explicar una varianza significativa presente en las variables originales<sup>632</sup>.

En la Tabla 19 se presentan los pesos de los componentes de los ítems de la pregunta. Vemos que, con pesos superiores a 0.5, todos los ítems definen bien el factor.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente
	1
Son una carga, se llevan las ayudas sociales	,886
Abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	,853
Quitán sitios de trabajo a los que hemos nacido aquí	,804
No conocen las normas, son incívicos	,791

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

a. 1 componentes extraídos

Tabla 19: Matriz de componentes de la escala Xenofobia

La matriz de componentes rotados no pudo extraerse debido a la unidimensionalidad del instrumento.

Como se ha explicado anteriormente, vemos que los ítems recogen tanto estereotipos negativos sobre las consecuencias de la inmigración a nivel socioeconómico, como sobre el aspecto cívico referente al desconocimiento de los inmigrantes sobre las normas<sup>633</sup>. El análisis conceptual de los ítems, refleja una visión de la inmigración y los inmigrantes como una amenaza, tanto en lo que

<sup>632</sup> Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios», 6, 19.

<sup>633</sup> Nótese que se hace referencia a estereotipos, no a prejuicios. Para más detalle sobre la diferencia con la variable xenofilia, consúltese la nota al pie número 635, en la página 304. Para más detalle sobre la fundamentación teórica, véase el apartado 4.3.1.2, a partir de la página 287.

respecta al orden socioeconómico, como al orden cívico. Como etiqueta del factor, se ha decidido nombrarlo Xenofobia.

A fin de facilitar los análisis bivariantes, en los mismos sólo se ha trabajado con las puntuaciones factoriales de cada uno de los sujetos. Es decir, no se han calculado las relaciones entre cada uno de los ítems que constituyen la pregunta y el resto de variables, pues, a pesar de que podrían encontrarse relaciones interesantes, supondría manejar un volumen de información que excede las posibilidades de este trabajo. Sin embargo, en este caso, debido a la significación teórica encontrada en algunos de los análisis bivariantes, sí se ha decidido incorporar a los análisis multivariantes todos los ítems que constituyen a esta escala.

A la hora de valorar los resultados de los análisis bivariantes, debe tenerse en cuenta que una mayor puntuación implica un mayor nivel de xenofobia.

Por la naturaleza de los análisis multivariantes llevados a cabo, esta variable se ha transformado en una variable categorial, tomando en consideración como punto de corte los cuartiles (-0.71, 0.089 y 0.629), con cuatro valores posibles: “muy bajo”, “bajo”, “alto” y “muy alto”. De esta manera, se podrá observar los resultados que presentan los sujetos que se sitúan en posiciones xenofóbicas extremas, lo que consideramos que ofrece una mayor riqueza conceptual.

#### **4.3.2.2 “Xenofilia”: factor unidimensional relativo a la representación de los inmigrantes y la inmigración como fuente de riqueza**

A continuación, se presentan los análisis de fiabilidad y validez de la escala constituida por los siguientes ítems, del instrumento que preguntaba por la opinión sobre las siguientes afirmaciones sobre las personas que han venido de otros países a vivir a Cataluña<sup>634</sup>:

---

<sup>634</sup> Véase el apartado 3.4.3.2.2, a partir de la página 213.

- Son un elemento muy positivo para el crecimiento económico
- Son muy trabajadores
- Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países
- Enriquecen nuestra sociedad culturalmente

El análisis de fiabilidad arroja un Alfa de Cronbach  $\alpha=0,855$ , lo que implica que el instrumento puede considerarse fiable.

Los 4 ítems referentes a la escala identificada como xenofilia se sometieron a un análisis de componentes principales. Previo a ello, se evaluó la idoneidad de los datos para el análisis factorial. La inspección de la correlación de la matriz revela que la mayoría de coeficientes tienen un valor por encima del 0.3.

El índice KMO= 0,804, superior a 0'717, indica que la adecuación muestral es aceptable al sugerir una interrelación satisfactoria entre los ítems. La prueba de Bartlett, al tener una significación de  $p=0.000$ , inferior a  $p<0.05$ , indica que el análisis factorial es adecuado, al considerar que las variables están lo suficientemente interrelacionadas para realizar el Análisis Factorial Exploratorio.

En las variables o ítems de la pregunta que estamos tratando en este apartado, los resultados del análisis factorial nos indican que se encuentra un solo factor que explica un 54.259% de la varianza, por lo que es posible afirmar que el constructo es válido en tanto que tiene una estructura que permite examinar el significado de lo que estamos midiendo y explicar una varianza significativa presente en las variables originales.

En la Tabla 20 se presentan los pesos de los componentes de los ítems de la pregunta. Vemos que, con pesos superiores a 0.5, todos los ítems definen bien el factor.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente
	1
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	,803
Son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	,778
Enriquecen nuestra sociedad culturalmente	,722
Son muy trabajadores	,633

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

a. 1 componentes extraídos

Tabla 20: Matriz de componentes de la escala Xenofilia

La matriz de componentes rotados no pudo extraerse debido a la unidimensionalidad del instrumento.

Vemos que los ítems recogen tanto estereotipos como prejuicios<sup>635</sup> positivos sobre las consecuencias de la inmigración a nivel socioeconómico, como sobre aspectos relacionados con el civismo. El análisis conceptual de los ítems, refleja una visión de la inmigración y los inmigrantes como fuente de riqueza, tanto en lo que respecta al orden socioeconómico, como al orden cívico. Como etiqueta del factor, se ha decidido nombrarlo Xenofilia.

Al igual que el factor descrito anteriormente, a fin de facilitar los análisis bivariantes, en los mismos sólo se ha trabajado con las puntuaciones factoriales de cada uno de los sujetos. Es decir, no se han calculado las relaciones entre cada uno de los ítems que constituyen la pregunta y el resto de variables, pues, a pesar de que podrían encontrarse relaciones interesantes, supondría manejar un volumen de información que excede las posibilidades de este trabajo. También para este caso, debido a la significación teórica encontrada en algunos de los

---

<sup>635</sup> Nótese la diferencia con la interpretación conceptual que se ha hecho respecto a los ítems que componen el factor xenofobia. Mientras identificamos que el factor xenofilia hace referencia estereotipos y prejuicios sobre los inmigrantes y la inmigración, el factor xenofobia hace referencia a estereotipos sobre la inmigración. Para la justificación teórica sobre esta distinción, véanse los apartados 3.4.3.2.2, a partir de la página 213 y el apartado 4.3.1.2, a partir de la página 287.

análisis bivariantes, se ha decidido incorporar a los análisis multivariantes todos los ítems que constituyen a esta escala.

A la hora de valorar los resultados de los análisis bivariantes, debe tenerse en cuenta que una mayor puntuación implica un mayor nivel de xenofilia<sup>636</sup>.

Por la naturaleza de los análisis multivariantes llevados a cabo, esta variable se ha transformado en una variable categorial, tomando en consideración como punto de corte los cuartiles (-0.49, 0.086 y 0.6), con cuatro valores posibles: “muy bajo”, “bajo”, “alto” y “muy alto”. De esta manera, se podrá observar los resultados que presentan los sujetos que se sitúan en posiciones xenofílicas extremas, lo que consideramos que ofrece una mayor riqueza conceptual.

#### **4.3.2.3 “Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes” como factor unidimensional relativo a la actitud cívico-inclusiva**

A continuación, se presentan los análisis de fiabilidad y validez de la escala constituida por los siguientes ítems, del instrumento que preguntaba por el posicionamiento ante los derechos sociales y político de los inmigrantes<sup>637</sup>:

- Los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones
- Los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos
- Se debería prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas
- Los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí

El análisis de fiabilidad realizado teniendo en cuenta todos los ítems y respetando el orden de las escalas de valores da un resultado de  $\alpha = (-0.348)$ . Se procedió a

---

<sup>636</sup> Nótese que, a diferencia de lo ocurrido en la construcción de la EAI, se han respetado el orden escalar del cuestionario, debido a que ello facilita la interpretación de los resultados y no era necesario transformar la variable.

<sup>637</sup> Véase el apartado 3.4.3.2.3, a partir de la página 218.

ajustar los datos para el cálculo de la fiabilidad, puesto que el análisis de los estadísticos del elemento nos indica que esta escasa fiabilidad se debe a que en la formulación de los ítems de la escala había algunos con dimensión de no favorabilidad y otros de favorabilidad. El signo de correlación elemento-total corregida ha de ser de signo positivo en todos los ítems) (Tabla 21, los ítems sombreados).

#### Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Todos los inmigrantes que viven aquí, incluso los que hace poco que están aquí, deberían poder votar en todas las elecciones	11,70	2,998	,117	-,830 <sup>a</sup>
Los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí	10,66	3,350	,068	-,662 <sup>a</sup>
Se debería prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas	12,39	5,646	-,367	,135
Los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones	10,53	3,535	,060	-,611 <sup>a</sup>
los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos	12,67	5,628	-,360	,106

a. El valor es negativo debido a una covarianza promedio entre los elementos negativa, lo cual viola los supuestos del modelo de fiabilidad. Puede que desee comprobar las codificaciones de los elementos.

Tabla 21: Estadísticos total-elemento de la pregunta del cuestionario sobre el posicionamiento ante los derechos de la población inmigrada

Se procedió a recodificar los valores de los ítems con una correlación elemento-total corregida<sup>638</sup> negativa [cambiando su sentido escalar (1=5, 2=4, 3=3, 4=2,

<sup>638</sup> La correlación elemento-total corregida es una medida utilizada para estudiar la relación existente entre cada elemento individual y la escala total. Es la correlación entre el elemento mencionado y la suma de los elementos, si el elemento mencionado no se incluye en la escala.

5=1]], que corresponden con todos los enunciados que tienen una connotación negativa sobre los derechos de los inmigrantes.

Una vez realizado el cambio del sentido escalar de los ítems pertinentes, el Alfa de Cronbach da como resultado 0.825, lo que implica que el instrumento puede considerarse fiable al encontrarse dentro de la horquilla 0.8-0.9.

Los 4 ítems referentes a la escala identificada como “posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes” se sometieron a un análisis de componentes principales. Previo a ello, se evaluó la idoneidad de los datos para el análisis factorial. La inspección de la correlación de la matriz revela que todos los coeficientes tienen un valor por encima del 0.3.

El índice KMO= 0.812, superior a 0'7, indica que la adecuación muestral es aceptable al sugerir una interrelación satisfactoria entre los ítems, y la prueba de Bartlett, al tener una significación  $p= 0,000$ , inferior a  $p<0.05$ , indica que el análisis factorial es adecuado, al considerar que las variables están lo suficientemente interrelacionadas para realizar el Análisis Factorial Exploratorio.

En las variables o ítems de la pregunta que estamos tratando en este apartado, los resultados del análisis factorial nos indican que sólo existe un factor que explica un total del 59.23% de la varianza de la muestra, pudiendo establecer que el constructo es válido en tanto que tiene una estructura que permite examinar el significado de lo que estamos midiendo y explicar una varianza significativa presente en las variables originales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente
	1
Los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí	,808
Los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos (R)	,793
Los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones	,785
Se debería prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas (R)	,785
Todos los inmigrantes que viven aquí, incluso los que hace poco que están aquí, deberían poder votar en todas elecciones	,669

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

a. 1 componentes extraídos

Tabla 22: Matriz de componentes del factor “posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes”.

Tal como se ha apuntado anteriormente, los ítems tomados en cuenta en este análisis factorial comparten como característica la referencia la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. En concreto, hace referencia a una actitud inclusiva en el plano cívico, donde se considera la condición ciudadana del inmigrante y la valoración de la igualdad de derechos entre los que son autóctonos y los que no. Se entiende que este es el contenido constitutivo de la dimensión teórica del instrumento.

Al igual que con el resto de variables-factor, con el objetivo de facilitar los análisis bivariantes y multivariantes, sólo se trabajará con la variable resultante de tener en consideración las puntuaciones factoriales de este instrumento de cada uno de los sujetos, titulada como “posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes”.

Para interpretar los resultados relacionados con esta variable, tiene que tenerse en cuenta que, a mayor puntuación, más favorable es la actitud en relación de a los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

Para los análisis multivariantes se ha transformado esta variable continua en una nominal de dos variables, tomando como punto de corte la media  $\bar{X}=0$ . De esta manera, obtenemos dos posibles resultados, los que muestran una actitud “desfavorable” y los que la muestran “favorable”.

#### **4.3.2.4 “Predisposición intercultural”: factor unidimensional relativo a la apertura intercultural**

A continuación, se presentan los análisis de fiabilidad y validez de la escala constituida por los siguientes ítems, del instrumento que preguntaba por la predisposición a relacionarse con “los otros”<sup>639</sup>:

- Puedo aprender mucho de personas que tienen realidades y experiencias diferentes de las mías.
- Creo que es importante escuchar las ideas de los demás, hasta si son muy diferentes a las mías.
- Me gusta trabajar en grupos o en proyectos con personas de realidades diferentes de las mías.
- Creo que es interesante hablar con personas de creencias religiosas diferentes a las mías.

Los 4 ítems referentes a la escala identificada como predisposición intercultural se sometieron a un análisis de componentes principales. Previo a ello, se evaluó la idoneidad de los datos para el análisis factorial. La inspección de la correlación de la matriz revela que la mayoría de coeficientes tienen un valor por encima del 0.3.

El análisis de fiabilidad realizado teniendo en cuenta todos los ítems y respetando el orden de las escalas de valores, da un resultado de  $\alpha = (0.718)$ , lo que implica que el instrumento puede considerarse fiable.

El índice KMO=0.722, superior a 0’7, indica que la adecuación muestral es aceptable al sugerir una interrelación satisfactoria entre los ítems. La prueba de Bartlett, al tener una significación=0.000, inferior a  $p < 0.05$ , indica que el análisis factorial es adecuado, al considerar que las variables están lo suficientemente interrelacionadas para realizar el Análisis Factorial Exploratorio.

---

<sup>639</sup> Véase el apartado 4.2.4, a partir de la página 278.

Los resultados del análisis factorial nos indican que sólo existe un factor que explica un total del 57.14% de la varianza de la muestra, pudiendo establecer que el constructo es válido en tanto que tiene una estructura que permite examinar el significado de lo que estamos midiendo y explicar una varianza significativa presente en las variables originales.

En la matriz de componentes (Tabla 22) se explica el peso que tiene cada ítem en el factor. La solución no se puede rotar debido a la unidimensionalidad del factor.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente
	1
Me gusta trabajar en grupos o en proyectos con personas de realidades y experiencias diferentes de las mías	,722
Creo que es importante escuchar las ideas de los demás, incluso cuando son muy diferentes de las mías	,845
Puedo aprender mucho de personas que tienen realidades y experiencias diferentes de las mías	,843
Creo que es interesante hablar con gente que tiene creencias religiosas diferentes de las mías	,582

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

a. 1 componentes extraídos

Tabla 23: Matriz de componentes del factor “predisposición intercultural”.

Los ítems tomados en cuenta en este factor hacen referencia a la disposición a relacionarse con el “otro”, personas diferentes a uno mismo por motivos de distinta índole, en otras palabras, hace referencia a la apertura intercultural. Es por ello que se considera que éste es el contenido constitutivo de la dimensión del instrumento. A la variable continua resultante de este factor se le atribuye el nombre de “predisposición intercultural”.

Como con el resto de factores, con el objetivo de facilitar los análisis bivariantes y multivariantes, así como para ganar operatividad, sólo se trabajará con las puntuaciones factoriales individuales de este instrumento.

Para los análisis multivariantes, esta variable se ha categorizado tomando como punto de corte la media, resultando una variable con dos valores: “baja” y “alta”, refiriéndose al nivel de predisposición intercultural.

#### **4.3.2.5 “Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales”: factor unidimensional relativo al respeto y empatía en las relaciones interétnicas**

Sobre los resultados de esta pregunta se aplicaron dos tipos de análisis factoriales exploratorios. En primer lugar, se realizó un AFE donde se recogían todos los ítems de la pregunta del cuestionario relativa a la percepción de acoso escolar<sup>640</sup>.

Los 10 ítems referentes a la escala identificada como percepción de acoso escolar, se sometieron a un análisis de componentes principales. Previo a ello, se evaluó la idoneidad de los datos para el AFE. La inspección de la correlación de la matriz revela que la mayoría de coeficientes tienen un valor por encima del 0.3.

El análisis de fiabilidad realizado teniendo en cuenta todos los ítems y respetando el orden de las escalas de valores, da un resultado de  $\alpha = 0.82$ , lo que implica que el instrumento puede considerarse fiable.

El índice KMO=0.871 indica que la adecuación muestral es aceptable y la prueba de Bartlett, al tener una significación de  $p=0.000$ , inferior a  $p<0.05$ , indica que el análisis factorial es adecuado, al considerar que las variables están lo suficientemente interrelacionadas para realizar el AFE.

Los resultados del análisis factorial nos indican que existen dos factores que explican el 51.12% de la varianza de la muestra, pudiendo establecer que el constructo es válido en tanto que tiene una estructura que permite examinar el significado de lo que estamos midiendo y explicar una varianza significativa presente en las variables originales.

Para poder realizar un análisis conceptual de los factores, se llevó a cabo una rotación ortogonal con el método Oblimin, ordenando los factores según su peso y mostrando solamente los pesos superiores a 0.4 para simplificar la lectura del resultado, tal como recomienda Stevens. En la matriz de configuración (Tabla 24)

---

<sup>640</sup> Véase el apartado 3.4.3.2.5, a partir de la página 223.

observamos que se identifican dos factores: el primero de ellos explica un 40.7% de la varianza y el segundo un 10.4%.

El análisis conceptual nos ha sugerido que en el factor 1 se encuentran todos aquellos ítems que hacen referencia a un acoso por un aspecto diferencial de la persona por una característica simbólica<sup>641</sup>, mientras que en el factor 2 encontramos sólo dos componentes, que hacen una clara referencia a aspectos físicos de la persona, ya sea por la apariencia física como por la forma de vestir.

**Matriz de configuración.<sup>a</sup>**

	Componente	
	1	2
S'ha sentit rebutjat per ... Els seus orígens	,776	
S'ha sentit rebutjat per ... El seu idioma	,745	
S'ha sentit rebutjat per ... El color de la seva pell	,745	
S'ha sentit rebutjat per ... Las seves creences religioses	,658	
S'ha sentit rebutjat per ... La seva orientació sexual	,602	
S'ha sentit rebutjat per ... Els seus costums	,601	
S'ha sentit rebutjat per ... Tenir més o menys recursos	,468	
S'ha sentit rebutjat per ... Las seves idees polítiques		
S'ha sentit rebutjat per ... El seu físic		,875
S'ha sentit rebutjat per ... La seva manera de vestir		,687

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Oblimin con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 7 iteraciones.

**Tabla 24: Matriz de configuración de la pregunta sobre acoso escolar con los 10 ítems incluidos**

**Matriz de estructura**

	Componente	
	1	2
S'ha sentit rebutjat per ... Els seus orígens	,762	
S'ha sentit rebutjat per ... El seu idioma	,750	
S'ha sentit rebutjat per ... Els seus costums	,719	,538
S'ha sentit rebutjat per ... Las seves creences religioses	,699	
S'ha sentit rebutjat per ... El color de la seva pell	,661	
S'ha sentit rebutjat per ... La seva orientació sexual	,596	
S'ha sentit rebutjat per ... Tenir més o menys recursos	,572	,450
S'ha sentit rebutjat per ... Las seves idees polítiques	,475	,431
S'ha sentit rebutjat per ... El seu físic		,833
S'ha sentit rebutjat per ... La seva manera de vestir	,495	,776

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Oblimin con Kaiser.

**Tabla 25: Matriz de estructura de la pregunta sobre acoso escolar con los 10 ítems incluidos**

<sup>641</sup> Entendiendo que el color de la piel simboliza para el agresor el origen de la persona.

Observamos en la matriz de estructura, que una vez que se descomponen los coeficientes de la matriz de configuración, mostrando los coeficientes de correlación de cada variable en cada factor, varía el orden de los componentes. Este matiz lo encontramos relevante, pues consideramos que los cinco componentes más pesados para el primer factor tienen relación con aspectos étnicos o culturales. Puesto que para los intereses de nuestro estudio sólo nos interesan estos aspectos, decidimos realizar un nuevo AFE, escogiendo exclusivamente los ítems de la pregunta relacionados con estos aspectos.

A continuación, se presentan los análisis de fiabilidad y validez de la escala constituida por los siguientes ítems, del instrumento que preguntaba por la percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales:

- Me he sentido rechazado por... mis creencias religiosas
- Me he sentido rechazado por... mi idioma
- Me he sentido rechazado por... mis costumbres
- Me he sentido rechazado por... Mis orígenes
- Me he sentido rechazado por... el color de mi piel

Los 5 ítems referentes a la escala identificada como percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales, se sometieron a un análisis de componentes principales. Previo a ello, se evaluó la idoneidad de los datos para el análisis factorial. La inspección de la correlación de la matriz revela que la mayoría de coeficientes tienen un valor por encima del 0.3.

El análisis de fiabilidad realizado teniendo en cuenta todos los ítems El análisis de fiabilidad realizado teniendo en cuenta todos los ítems y respetando el orden de las escalas de valores, da un resultado de  $\alpha = 0.797$ , lo que implica que el instrumento puede considerarse fiable a pesar de no encontrarse dentro de la exigente horquilla 0.8-0.9.

El índice KMO=0.8, superior a 0'7, indica que la adecuación muestral es aceptable al sugerir una interrelación satisfactoria entre los ítems. La prueba de Bartlett, al tener una significación de  $p=0.000$ , inferior a  $p<0.05$ , indica que el análisis factorial es adecuado, al considerar que las variables están lo suficientemente interrelacionadas para realizar el Análisis Factorial Exploratorio.

En las variables o ítems de la pregunta que estamos tratando en este apartado, los resultados del análisis factorial nos indican que sólo existe un factor que explica un total del 55.6% de la varianza de la muestra, pudiendo establecer que el constructo es válido en tanto que tiene una estructura que permite examinar el significado de lo que estamos midiendo y explicar una varianza significativa presente en las variables originales.

En la matriz de componentes (Tabla 22) se explica el peso que tiene cada ítem en el factor. La solución no se puede rotar debido a la unidimensionalidad del factor.

**Matriz de componentes<sup>a</sup>**

	Componente
	1
Te has sentido rechazado por... tu idioma	,800
Te has sentido rechazado por... tus orígenes	,792
Te has sentido rechazado por... tus costumbres	,787
Te has sentido rechazado por... tus creencias religiosas	,749
Te has sentido rechazado por... el color de tu piel	,584

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

a. 1 componentes extraídos

Tabla 26: Matriz de componentes del factor “percepción acoso escolar por razones étnicas o culturales”

El Análisis Factorial Exploratorio confirma que éstos ítems hacen referencia a una misma dimensionalidad. El análisis conceptual de los ítems nos indica que todos los ítems hacen referencia a la percepción de acoso escolar por razones relativas a la procedencia étnica o nacional. Otra manera de interpretar la dimensión conceptual de la pregunta, es entender que la percepción de acoso escolar está ligada al nivel de respeto y empatía hacia personas de otras etnias o culturas. A la variable continua resultante de este factor se le atribuye el nombre de “percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales”.

Como con el resto de factores, con el objetivo de facilitar los análisis bivariantes y multivariantes, así como para ganar operatividad, en vez de trabajar con todos los ítems que conforman la escala, sólo se trabajará con las puntuaciones factoriales.

La manera de interpretar los valores de esta variable es: a mayor puntuación, mayor es la percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales.

Debido al objeto de la pregunta y la distribución desigual de la muestra en cuanto a la proporción autóctonos-inmigrantes, se esperaba una distribución desigual de los resultados. Es por ello que, para facilitar la comprensión de los resultados de estos análisis, a continuación, se ofrecen las medidas de dispersión de esta nueva variable:

		Percepción de acoso por razones étnicas
Rango		8,30928
Mínimo		-1,66108
Máximo		6,64820
Percentiles	25	-,4939956
	50	-,2631822
	75	,0381663

Tabla 27: Medidas de dispersión factor "percepción de acoso escolar por razón de procedencia"

En el histograma de la variable (Gráfico 31) puede observarse que hay una mayoría de sujetos que tienen una misma puntuación por debajo de la media. No en vano, el valor del percentil 75, muy cercano al cero (la media) nos indica que prácticamente el 75% de la muestra tiene una percepción de acoso por razones étnicas por debajo de la media (lógico teniendo en cuenta que el 70,4% de la muestra son españoles ambos progenitores nacidos en España). Estos datos indican que existen puntuaciones con valores extremos positivos que distorsionan el valor de la media. Esto implica que dentro de la muestra se encontraban sujetos que han manifestado tener un nivel de acoso por razones étnicas elevado en términos relativos.

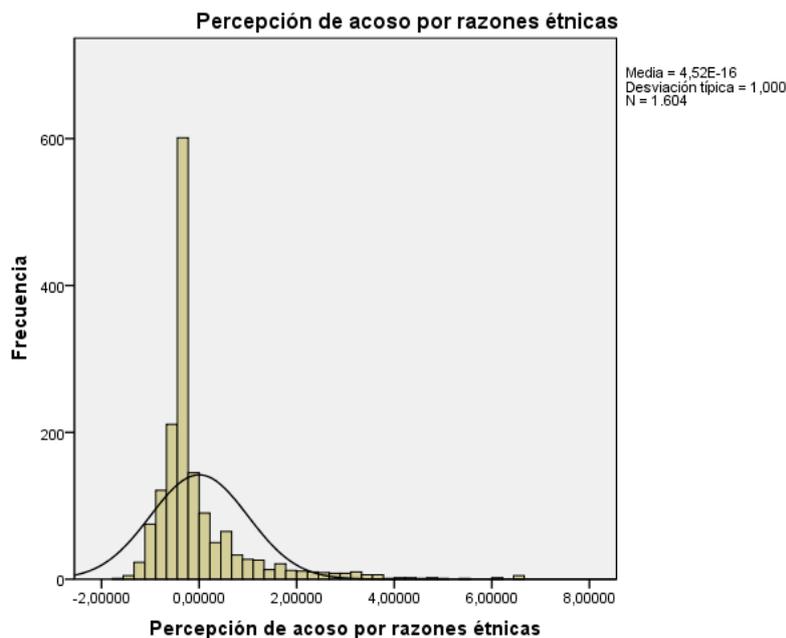


Gráfico 31: Histograma de la variable/factor "percepción de acoso por razones étnicas"

Como puede observarse en la gráfica, los individuos que se sitúan por debajo de la media están menos dispersos y cercanos a este valor, que los que están por encima de la  $\bar{X}=0$ . Teniendo esto en cuenta, se ha considerado pertinente transformar esta variable continua en una nominal de dos categorías: una que recoja los valores que están por debajo de la  $\bar{X}=0$ , recodificados con la etiqueta “baja”, refiriéndose a la percepción de acoso por razones étnicas, y una que está por encima de la media, entendida a partir de ahora como “alta” percepción de acosos por razones étnicas. A fin de enriquecer el estudio, a diferencia del resto de variables actitudinales, esta variable categorizada no sólo se ha tenido en cuenta en los análisis multivariantes, sino también en los bivariantes, explorando sus relaciones con el resto de variables de tipo actitudinal y sociodemográfico.

En el Gráfico 32 puede observarse cómo el 26.3% de los sujetos manifiestan sentir a menudo o constantemente, rechazo en el centro escolar por razones étnicas o culturales. Este resulta un dato a tener en cuenta, pues da cuenta de que más de una cuarta parte de los estudiantes de secundaria tiene una alta percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales. Como es de esperar, más

adelante, los resultados de los análisis bivariantes y multivariantes ofrecen datos que resultan relevantes para la investigación en este sentido<sup>642</sup>.

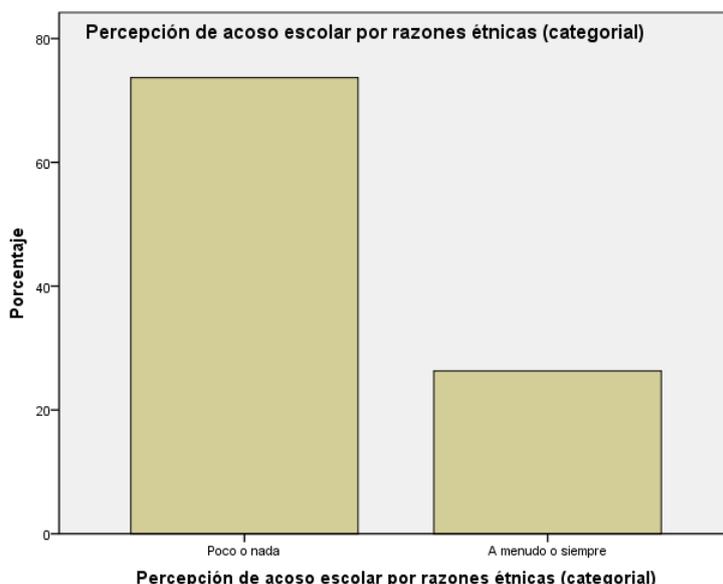


Gráfico 32: Distribución de frecuencias de la variable-factor "percepción de acoso escolar por razones étnicas" categorizada

#### 4.4 Análisis descriptivos y exploratorios bivariantes

A continuación, se presentan los resultados del análisis bivariantes, en el que se describen y exploran las relaciones de cada una de las variables actitudinales y sociodemográficas contempladas en el estudio, para con las "variables referentes para los análisis bivariantes" , es decir, todas las variables definidas en el apartado "4.3 Análisis de validación de los instrumentos" , además de la pregunta sobre si se votaría o no a un partido de carácter ultra-xenófobo.

Como se verá a lo largo del capítulo, se han encontrado numerosas significaciones estadísticas entre las variables. A pesar de la relevancia de este hecho, como se ha explicado anteriormente, se ha considerado oportuno interpretar los resultados con cautela, teniendo en cuenta los estadísticos que valoran el tamaño del efecto de la muestra, a fin de valorar si la magnitud de las diferencias encontradas entre las proporciones o las medias (dependiendo de la técnica que se utilice), es lo suficientemente amplia como para poder considerarla

<sup>642</sup> Páginas 392 y 451 en adelante.

significativa o relevante a nivel lógico o teórico. Es por ello que sólo se profundiza en los análisis cuando se encuentra un tamaño moderado o amplio en las diferencias de proporciones o medias, que implique una relación entre las variables digna de ser analizada a nivel teórico. Cuando esto no sucede, nos limitamos exclusivamente a describir las medias o porcentajes, para permitir la observación de las tendencias de relación entre las variables.

Como norma general, los resultados se presentan insertados en el texto, limitando las tablas a presentar resúmenes de agrupamiento de datos o las tablas de correspondencias. También se presentan las nubes de puntos resultantes del cruce de variables continuas.

Debido a la extensión y la densidad de este apartado, al final del mismo se incluye una tabla resumen donde se recogen las diferentes significaciones estadísticas y teóricas encontradas. Es a continuación de esta tabla resumen cuando se profundizará en las relaciones entre las variables significativas a nivel teórico.

#### **4.4.1 Posicionamiento ante el voto a partidos ultra-xenófobos**

En este apartado se correlacionan los resultados de la pregunta «votarías a un partido que piensa que sobran (se tendrían que echar del país) las personas de otras culturas o religiones totalmente diferentes de las que son propias de Cataluña o España» con el resto de variables sociodemográficas y actitudinales descritas.

##### **4.4.1.1 Relación con el sexo**

El test Chi-cuadrado para muestras independientes (con corrección por Continuidad de Yates) indica que no hay una asociación significativa a nivel estadístico entre el sexo y la intención de voto a partidos políticos ultra-xenófobos,  $X^2(1, N=1550) = 0.47, p=0.49$ .

El análisis de correspondencias (Tabla 28) nos indica que de los sujetos que votarían a partidos ultra-xenófobos, el 53.5% son hombres y el 46.5% que son mujeres.

			¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?		Total
			Si	No	
1. Sexo	Hombre	Recuento	114	678	792
		% dentro de 1. Sexo	14,4%	85,6%	100,0%
		% dentro de la pregunta	53,5%	50,7%	51,1%
		% del total	7,4%	43,7%	51,1%
	Mujer	Recuento	99	659	758
		% dentro de 1. Sexo	13,1%	86,9%	100,0%
		% dentro de la pregunta	46,5%	49,3%	48,9%
		% del total	6,4%	42,5%	48,9%
	Total		Recuento	213	1337
% dentro de 1. Sexo			13,7%	86,3%	100,0%
% dentro de la pregunta			100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 28: Tabla de contingencia “Sexo” \* “¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?”

#### 4.4.1.2 Relación con las creencias religiosas

Al contrario que con la variable sexo, el test los resultados del test Chi-cuadrado para muestras independientes indican que hay asociación significativa entre las creencias religiosas y la intención de voto a partidos ultranacionalistas  $X^2 (5, N=1539) = 11.76, p=0.04, V \text{ de Cramer} = 0.09$ . No obstante, el cálculo del efecto de la muestra nos indica que, a pesar de la significación estadística, estos resultados no pueden considerarse relevantes a nivel teórico.

En el análisis de correspondencias (Tabla 29) encontramos que un 18.2% de los sujetos se identifican como católicos votarían a un partido ultra-xenófobo, frente a un 17% de los que se identifican como agnósticos, un 15.1% de los clasificados como “otros cristianos”, un 12.4% de los musulmanes y un 11,1% de los ateos y un 11% de los que tienen otras creencias religiosas, como budistas.

		Creencia religiosa					
		Ateo	Agnóstico	Católico	Musulmán	Otros cristianos	Otros
¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?	Sí	11,1%	17,0%	18,2%	12,4%	15,1%	11%
	No	88,9%	83,0%	81,8%	87,6%	84,9%	89%
Total		100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla 29: Tabla de contingencia “¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?” \* Identificación religiosa”

#### 4.4.1.3 Relación con la procedencia

Los resultados del test Chi cuadrado para muestras independientes indican que existe asociación significativa entre la simpatía hacia partidos ultra-xenófobos y la procedencia, teniendo en cuenta el lugar de nacimiento del sujeto y el lugar de procedencia del padre y de la madre,  $X^2(3, N=1559) = 13.2$ ,  $p=0.004$ ,  $V \text{ de Cramer}=0.09$ . El cálculo del tamaño del efecto indica que la relación entre las variables es débil, por lo que no podemos tener en cuenta los resultados a nivel teórico.

En la tabla de contingencia generada a partir del análisis de correspondencias (Tabla 30), observamos que un 15.7% de los españoles con padre y madre españoles darían su voto a un partido xenófobo, frente al 9.8% de los nacidos fuera de España, el 5.2% de los nacidos en España con padre y madre extranjeros y un 7.8% de los españoles con uno de los dos padres extranjeros. Llama la atención, pudiendo resultar incluso paradójico, el hecho de que un 9.8% de los inmigrantes hayan respondido que votarían a un partido que echaría a las personas de culturas o religiones muy diferentes a las propias de Cataluña o España. Esta diferencia porcentual entre los “españoles de padres españoles” y el resto de grupos resulta, además de significativa, razonable desde un punto de vista lógico. Sin embargo, resulta paradójico que el porcentaje de inmigrantes que respondieron afirmativamente a la pregunta (9.8%), sobre todo teniendo en cuenta la diferencia de más de 4 puntos porcentuales respecto a los “inmigrantes de segunda generación” (5.2%). Estos resultados podrían ser por una falta de comprensión del enunciado por parte de los nacidos fuera de España, ya que

éstos podrían no dominar tanto el idioma como los nacidos aquí. Por otro lado, también podría ser que entre los nacidos fuera de España, haya un alto porcentaje de personas que consideren que su procedencia no sea de realidades culturales y religiosas diferentes a la española o la catalana<sup>643</sup>.

		Lugar de nacimiento y lugar de nacimiento ascendientes 1a generación			
		España	Fuera de España	"Inmigrantes segunda generación"	Españoles descendientes de parejas "mixtas"
¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?	Sí	15,7%	9,8%	5,2%	7,8%
	No	84,3%	90,2%	94,8%	92,2%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 30: Tabla de contingencia "procedencia" \* "¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?"

#### 4.4.1.4 Relación con el Nivel Socioeconómico y Cultural

Se ha realizado una prueba T para muestras independientes para analizar la relación entre el voto a partidos xenófobos con el nivel socioeconómico y cultural de los sujetos. Los resultados indican que existe una diferencia significativa en el ISEC, en función de si la respuesta a la pregunta sobre el voto xenófobo era afirmativa ( $\bar{X}=-0,13$ ,  $\sigma= 0.96$ ) o negativa ( $\bar{X}=0.04$ ,  $\sigma=1.01$ );  $t(1550) = -2.25$ ,  $p=0.025$ .

Las medias indican que a mayor es el nivel sociocultural, menos simpatía se tiene por partidos de carácter ultra-xenófobo. Hay que tener en cuenta que el cálculo del tamaño de la muestra nos indica que la magnitud de la diferencia en las medias es muy pequeña ( $\eta^2 = 0.003$ ), por lo que se descartan resultados relevantes a nivel teórico.

#### 4.4.1.5 Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo

<sup>643</sup> Es por ello que en un estudio posterior se considera que sería oportuno incluir un instrumento que preguntara sobre la intención de voto a partidos ultra-xenófobos a partir de diferentes ítems, a fin de poder aplicarle pruebas de validez y fiabilidad.

Si realizamos la prueba Chi-cuadrado para buscar el grado de asociación entre el ISEC del centro educativo y la simpatía hacia partidos políticos ultra-xenófobos, encontramos que la prueba Chi-cuadrado nos informa de que sí que existe asociación significativa entre las variables,  $X^2(3, N=1552) = 9.77$ ,  $p=0.021$ ,  $V \text{ de Cramer}=0.08$ . A pesar de ello, el cálculo del tamaño del efecto indica que la asociación entre variables es débil, por lo que podemos descartar la significación teórica.

Los porcentajes de los sujetos que sí que votarían a un partido ultra-xenófobo según el “nivel socioeconómico y cultural del centro educativo” serían: 9.6% para los centros educativos con un ISEC muy bajo; un 14% para los centros con un ISEC bajo; un 16.2% para los centros alto; 7.6% para los centros con un ISEC muy alto) (Tabla 31). Nótese que no hay una relación lineal en los resultados, siendo los centros con un ISEC “muy alto” los que tienen un porcentaje menor y los centros con un ISEC “Alto” los que tienen el mayor porcentaje, llegando a doblar a los primeros.

		ISEC centro				Total
		Muy bajo	Bajo	Alto	Muy alto	
¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?	Sí	9,6%	14,0%	16,2%	7,6%	13,9%
	No	90,4%	86,0%	83,8%	92,4%	86,1%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 31: Tabla de contingencia entre las variables “tendencia voto a partidos xenófobos” \* ISEC centro educativo

#### 4.4.1.6 Relación con el porcentaje de inmigración en el aula

Los resultados de la prueba Chi-cuadrado realizados para analizar la relación entre la simpatía hacia partidos ultra-xenófobos y el porcentaje de inmigración en el aula, indican que no hay relación estadística significativa entre las variables:  $X^2(3, N=1552) = 2.6$ ,  $p=0.456$ .

El análisis de correspondencias evidencia la falta de relación entre las variables, pues las diferencias porcentuales entre los grupos respecto a los sujetos que simpatizan con partidos ultra-xenófobos y los que no, es mínima.

		Porcentaje de estudiantes del centro educativo nacidos fuera de España			
		<10%	10%-20%	20%-40%	>40%
¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?	Sí	14,4%	13,4%	12,6%	17,1%
	No	85,6%	86,6%	87,4%	82,9%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 32: Tabla de contingencia “voto xenófobo” \* “Porcentaje de estudiantes nacidos fuera de España”

Vemos en la tabla como en los centros con menos del 10% de estudiantes un 14.4% votaría a partidos xenófobos; en los de centros que tienen entre un 10% y un 20% de inmigración votarían un 13.4% de los estudiantes a partidos con esta ideología; en los centros con un porcentaje de inmigración entre el 20% y el 40% hay un 12.6% de inmigrantes y en los de más del 40% de inmigración, respondieron afirmativamente a la pregunta un 17.1%.

#### 4.4.1.7 Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones

La prueba estadística Chi-cuadrado indica que existe relación entre la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones y la tendencia hacia partidos con discursos xenófobos, considerando un nivel de significación de  $\alpha=0.01$ :  $X^2(2, N=1532) = 41.71^{644}$ ,  $p=0.00$ ,  $V \text{ de Cramer} = 0.17$ . El tamaño del efecto de la muestra nos indica que la diferencia entre las proporciones es pequeña, por lo que no podemos tener en cuenta el resultado como relevante a nivel teórico.

La tabla de correspondencias refleja la relación entre estas variables, puesto que el 52.6% de las personas que nunca se relacionan con personas de otras nacionalidades o religiones votaría a partidos xenófobos; de las personas que se relacionan poco o de vez en cuando con personas de otras nacionalidades y/o

---

<sup>644</sup> Este test Chi-cuadrado viola la asunción de que la menor frecuencia esperada en cualquier celda sea de 5 o más. Sin embargo, podemos tener en cuenta el estadístico, considerando que algunos autores permiten esta violación del supuesto si al menos el 80% de las celdas tienen una frecuencia esperada de 5 o más (Pallant, *SPSS survival manual*, 217.). En nuestro caso, 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5; en este caso 2.63.

religiones votaría un 17.6% a partidos con estas tendencias y sólo el 9.9% de las personas que manifiestan que se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones frecuentemente o muy frecuentemente votaría a partidos con estas tendencias.

		Relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones			Total
		Nunca	Poco	Frecuentemente	
¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?	Sí	52,6%	17,4%	9,9%	13,8%
	No	47,4%	82,6%	90,1%	86,2%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 33: Tabla de contingencia "tendencia voto xenófobo" \* grado de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones

#### 4.4.1.8 Relación con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones

A continuación, se exponen los resultados de los análisis bivariantes sobre la simpatía hacia partidos políticos que defienden ideas ultraxenófobas con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/religiones. Sólo se aportan las tablas de correspondencias para aquellas variables a las que se le ha encontrado una asociación estadística.

##### 4.4.1.8.1 En el instituto

La prueba Chi-cuadrado indica que existe relación entre las variables “simpatía hacia el voto xenófobo” y el “lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones” cuando los sujetos se relacionan en el instituto,  $X^2(2, N=1532) = 9.35, p=0.01, V \text{ de Cramer}=0.08$ . El tamaño del efecto de la muestra nos indica que la diferencia entre las proporciones es pequeña, por lo que no podemos tener en cuenta el resultado como relevante a nivel teórico.

En la Tabla 34 se observa que un 11.7% de los sujetos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y con personas de otras religiones en el instituto, votarían a partidos xenófobos. Las que relacionan con uno solo de los

colectivos anteriores, un 13.7% manifiesta simpatía hacia partidos xenófobos. Por otro lado, el 18.5% de los que no se relacionan con gente de otras nacionalidades y/o religiones, votaría a partidos con discurso xenófobo.

Observamos un incremento del porcentaje de personas con tendencias políticas xenófobas a medida que decrece el nivel de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones en el Instituto.

		Relación con personas de otras religiones y otras nacionalidades en el instituto			Total
		Con uno de los dos colectivos	Sí	No	
¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?	Sí	13,7%	11,7%	18,5%	13,8%
	No	86,3%	88,3%	81,5%	86,2%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 34: Tabla de contingencia “simpatía voto xenófobo” \* “Relación con personas de otras religiones y otras nacionalidades en el instituto”

#### 4.4.1.8.2 En el barrio

No hay asociación significativa entre la tendencia al voto ultra-xenófobo y relacionarse en el barrio con personas de otras nacionalidades y/o religiones para  $\alpha=0.05$ :  $X^2(2, N=1532) = 5.15, p=0.08$ .

Un 10.2% de los sujetos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y con personas de otras religiones en el barrio, votarían a partidos xenófobos. Los que se relacionan con uno solo de los colectivos un 13.4% y de los que no se relacionan con personas de ninguno de los dos colectivos contemplados, el 15.5% votaría a partidos con discurso xenófobo.

#### 4.4.1.8.3 En casa

Tampoco hay asociación significativa entre la tendencia al voto ultra-xenófobo y relacionarse en el barrio con personas de otras nacionalidades y/o religiones para  $\alpha=0.05$ :  $X^2(2, N=1532) = 1.62, p=0.45$ .

Un 9.4% de los sujetos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y con personas de otras religiones en el barrio, votarían a partidos xenófobos. Los que se relacionan con uno solo de los dos colectivos un 12.2% y de los que no se relacionan con personas de ninguno de los dos colectivos contemplados, el 14.3% votaría a partidos con discurso xenófobo.

Esta significación tan baja puede responder al tipo de relaciones que pueden darse en el hogar con personas de otras nacionalidades y/o religiones, muy diferente a la que puede establecerse en otros contextos, como por ejemplo la relación con personal de servicio doméstico, segundas parejas de uno de sus dos progenitores, etc.

#### **4.4.1.8.4 En Internet**

La prueba Chi-cuadrado nos indica que existe relación entre las variables “simpatía hacia el voto xenófobo” y el “lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones” cuando los sujetos se relacionan en Internet,  $X^2(2, N=1532) = 6.1, p=0.05, V \text{ de Cramer} = 0.06$ . El tamaño del efecto de la muestra nos indica que la diferencia entre las proporciones es pequeña, por lo que no podemos tener en cuenta el resultado como relevante a nivel teórico.

En este sentido, en la Tabla 35 se observa que un 10.7% de los sujetos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y con personas de otras religiones por Internet, votarían a partidos xenófobos; mientras que un 11.6% de quienes se relacionan con uno solo de los colectivos anteriores por este medio, manifiesta simpatía hacia partidos xenófobos. Por otro lado, cuando entre las personas que no se relacionan por Internet con personas de ninguno de los dos colectivos contemplados, el 15.6% votaría a partidos con discurso xenófobo.

Observamos un incremento del porcentaje de personas con tendencias políticas xenófobas a medida que decrece el nivel de relación personas de otras nacionalidades y/o religiones por Internet.

		Relación en Internet			Total
		Con uno de los dos colectivos	Sí	No	
¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?	Sí	11,6%	10,7%	15,6%	13,8%
	No	88,4%	89,3%	84,4%	86,2%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 35: Tabla de contingencia “simpatía voto xenófobo” \* “Relación con personas de otras religiones y otras nacionalidades por Internet”

#### 4.4.1.8.5 En actividades extraescolares

No hay asociación significativa entre la tendencia al voto ultra-xenófobo y relacionarse en actividades extraescolares con personas de otras nacionalidades y/o religiones para  $\alpha=0.05$ :  $X^2(2, N=1532) = 5.45, p=0.66$ .

Un 10% de los sujetos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y con personas de otras religiones en actividades extraescolares, votarían a partidos xenófobos. Los que se relacionan con uno solo de los dos colectivos un 10.8% y de los que no se relacionan con personas de ninguno de los dos colectivos contemplados, el 15.1% votaría a partidos con discurso xenófobo.

#### 4.4.1.8.6 Cuando no se relacionan

Coincidiendo con los resultados del apartado 4.4.1.7, puede observarse que también existe una asociación significativa entre la simpatía hacia el voto xenófobo y la falta de relación con personas de otras nacionalidades o religiones, para  $\alpha=0.01$ :  $X^2(2, N=1532) = 11.95^{645}, p=0.00, V \text{ de Cramer} = 0.09$ . No obstante, el cálculo del tamaño del efecto indica que la fuerza de asociación entre

---

<sup>645</sup> Este test Chi-cuadrado viola la asunción de que la menor frecuencia esperada en cualquier celda sea de 5 o más. Sin embargo, podemos tener en cuenta el estadístico, considerando que algunos autores permiten esta violación del supuesto si al menos el 80% de las celdas tienen una frecuencia esperada de 5 o más (Ibid.). En nuestro caso, 1 casillas (16,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5; en este caso 3.87.

las variables es pequeña, a pesar de las diferencias porcentuales que existen entre los grupos.

Un 12.8% de los sujetos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y con personas de otras religiones votarían a partidos xenófobos. Los que se relacionan con uno solo de los dos colectivos un 18.2% y de los que no se relacionan con personas de ninguno de los dos colectivos contemplados, el 32.1% votaría a partidos con discurso xenófobo.

		No se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades		
		Con uno de los dos colectivos	Sí (no se relaciona)	No (sí se relaciona)
¿Votaría a un partido ultra-xenófobo?	Sí	18,2%	32,1%	12,8%
	No	81,8%	67,9%	87,2%
Total		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 36: Tabla de contingencia ¿Votarías a un partido xenófobo ultranacionalista catalán o español? \* No se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades

#### 4.4.1.9 Relación entre la tendencia al voto ultra-xenófobo con el resto de variables actitudinales

Por último, se ha buscado la relación de la tendencia al voto xenófobo con el resto de variables actitudinales estudiadas. Para ello, se han cruzado las respuestas a la pregunta formulada con las puntuaciones de cada uno de los sujetos para cada uno de los factores de todas las variables, cruzando una variable dicotómica (sí o no votaría a este tipo de partidos) con diferentes variables continuas. Es por ello que se ha realizado una prueba T para muestras independientes para comparar los resultados de los que sí votarían a este tipo de partidos con los que no lo harían.

En la Tabla 37 se presentan para los dos grupos que contienen las variables a contrastar, en este caso, los que sí votarían a un partido ultranacionalista xenófobo y los que no votarían a este tipo de partidos, la frecuencia, las medias y las desviaciones, la t de Student, los grados de libertad (gl.), la significación estadística expresada en  $p <$  y el valor del  $\eta^2$ .

Ítems	Si			No			t	gl	P<	$\eta^2$
	N	$\bar{X}$	$\sigma$	N	$\bar{X}$	$\sigma$				
Xenofobia	193	,91	1,02	1251	-,16	,91	14,882	1442	,000	0,133
Xenofilia	193	,59	1,27	1251	-,1	,91	7,288	223	,000	0,035
Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes	209	-1,1	1,16	1311	,20	,842	-15,97	244	,000	0,144
Predisposición intercultural	210	-,4	1,07	1308	,085	,95	-6,758	1516	,000	0,029
Percepción de acoso escolar por razón de procedencia	199	,03	1,11	1263	-,02	,94	,661	1460	,509	0,000

Tabla 37: Estadísticos de grupo y resultados Prueba T para muestras independientes para la variable "tendencia voto xenófobo" con variables actitudinales estudiadas

Para todas las variables estudiadas existe una diferencia en las medias estadísticamente significativa ( $p < 0.01$ ), excepto la que se refiere a la "percepción de acoso escolar por razón de procedencia", lo que significa que todas las variables están relacionadas con la tendencia al voto xenófobo, excepto esta última. A continuación, se describen los resultados de cada una de las relaciones.

#### 4.4.1.9.1 Relación con la xenofobia

Los datos indican que el nivel de xenofobia está relacionado con el voto xenófobo, habiendo una diferencia significativa en el resultado de las medias para cada uno de los grupos: los que sí votarían a partido ultra-xenófobos ( $\bar{X}=1$ ,  $\sigma=1$ ) y los que no los votarían ( $\bar{X}= -0.18$ ,  $\sigma=0.9$ ;  $t(1476) = 17.07$ ,  $p= 0.000$ );  $\eta^2=0.165$ .

Los sujetos con tendencia al voto xenófobo tienen una media de puntuación más alta para el Factor Xenofobia que los que no votarían a este tipo de partidos. Estos datos indican que los sujetos con intención de voto hacia partidos políticos con discursos ultranacionalistas y xenófobos se les representa más la inmigración como una amenaza, que a los que no votarían a este tipo de partidos. Esta diferencia tiene una clara significación estadística ( $p=0.000$ ). Además, la

magnitud de la diferencia entre medias es amplia ( $\eta^2=0,165$ ), por lo que podemos considerar que esta relación entre variables es significativa a nivel teórico.

#### **4.4.1.9.2 Relación con la xenofilia**

Los datos indican que el nivel de xenofilia está relacionado con el voto xenófobo, habiendo una diferencia significativa en el resultado de las medias para cada uno de los grupos: los que sí votarían a partido ultra-xenófobos ( $\bar{X}=-0.8$ ,  $\sigma=1.2$ ) y los que no los votarían ( $\bar{X}= 0.16$ ,  $\sigma=0.89$ ;  $t(237.17) = -10.91$ ,  $p= 0.000$ );  $\eta^2=0.074$ .

Los sujetos con tendencia al voto xenófobo tienen una media de puntuación más baja para el Factor Xenofilia que los que no votarían a este tipo de partidos. Estos datos indican que los sujetos con intención de voto hacia partidos políticos con discursos ultranacionalistas y xenófobos se les representa menos la inmigración como una fuente de riqueza que a los que no votarían a este tipo de partidos. Esta diferencia tiene una clara significación estadística ( $p=0.000$ ) y la magnitud de la diferencia entre medias es moderada, por lo que podemos considerar que esta relación entre variables significativa a nivel teórico.

#### **4.4.1.9.3 Relación con la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes**

Las personas que votarían a un partido con discurso ultranacionalista xenófobo tienen una actitud en relación a los derechos sociales y políticos de los inmigrantes negativa ( $\bar{X}=-1.13$ ,  $\sigma=1.16$ ) en relación a los que no los votarían ( $\bar{X}=0.2$ ,  $\sigma=0.84$ ;  $t(244.05) = -15.97$ ,  $p= 0.000$ );  $\eta^2=0.144$ . Esta diferencia tiene una clara significación estadística ( $p=0.000$ ). Además, la magnitud de las medias es amplia ( $\eta^2=0,144$ ), por lo que podemos decir que esta relación entre las variables resulta significativa a nivel teórico.

Tomando en consideración las medias y el resto de resultados, es posible afirmar que las personas que votarían a partidos ultra-xenófobos tienen una actitud más desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes que los que no votarían a este tipo de partidos.

#### **4.4.1.9.4 Relación con la predisposición intercultural**

Los datos indican que puede afirmarse que las personas que votarían a partidos ultranacionalistas xenófobos suelen tener una actitud más desfavorable hacia las relaciones interculturales ( $\bar{X}=-0.4$ ), que las que no los votarían ( $\bar{X}=0.085$ ). Esta diferencia tiene una clara significación estadística ( $p=0.000$ ). A pesar de ello, la magnitud de la diferencia entre las medias es pequeña ( $\eta^2=0,029$ ), por lo que no podemos considerar significativa esta relación entre variables a nivel teórico.

#### **4.4.1.9.5 Relación con la percepción de acoso escolar por razones étnicas**

No existe una relación entre la tendencia al voto ultra-xenófobo y la percepción de acoso por razones étnicas y/o culturales, al no haber diferencias significativas entre los que votarían sí a este tipo de partidos ( $\bar{X}=0.03$ ,  $\sigma=1.11$ ) y los que no los votarían ( $\bar{X}=-0.02$ ,  $\sigma=0.94$ );  $t(1460)=0.661$ ,  $p=0.509$ .

Si tenemos en cuenta la variable-factor “percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales” categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado, el resultado indica que no existe relación entre las variables ( $p=0.981$ ), por lo que podemos rechazar la hipótesis de relación entre variables.

El porcentaje de individuos que votaría a partidos ultra-xenófobos según si tienen mayor o menor percepción de acoso escolar por razones étnicas, son prácticamente iguales: de los que sí que los votaría, un 73.9% tiene escasa percepción de acoso y el 26.1 percibe acoso a menudo o siempre. Por otro lado, de los que no votarían a este tipo de partidos, un 74% tiene una baja percepción de acoso y el 26% la tiene a menudo o siempre.

#### **4.4.2 Xenofobias: la imagen de los inmigrantes y la inmigración como amenaza**

Como se ha explicado anteriormente, para poder agilizar los análisis bivariantes sobre esta temática, se han utilizado las puntuaciones factoriales correspondientes del análisis factorial de los cuatro ítems que eran la expresión de una imagen de la inmigración como amenaza, recogidos en la pregunta del

cuestionario relativa a las actitudes hacia los inmigrantes y la inmigración, y agrupados en la Escala de Actitud Intercultural en un mismo factor<sup>646</sup>.

Recordamos que éstos ítems son los siguientes:

- «Quitan los lugares de trabajo a los que hemos nacido aquí»
- «son una carga, se llevan las ayudas sociales»
- «no conocen las normas, son incívicos»
- «abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias»

Recordamos que a la variable resultante de las puntuaciones factoriales de todos los casos se le ha llamado “xenofobia”, por lo que cuando hacemos referencia a este concepto hay que interpretarlo en función del constructo creado.

#### **4.4.2.1 Relación con el sexo**

Se ha aplicado una prueba T para calcular la relación entre la variable sexo y las variables Xenofobia.

Los datos indican que el nivel de xenofobia está relacionado con el sexo, habiendo una diferencia significativa en el resultado de las medias para cada uno de los grupos: hombres ( $\bar{X}= 0.1$ ,  $\sigma=1$ ) y mujeres ( $\bar{X}= -0.11$ ,  $\sigma=0.99$ ;  $t(1613) = 4.17$ ,  $p= 0.000$ );  $\eta^2=0.01$ .

Estos resultados indican que los hombres tienen una tendencia a tener una imagen estereotipada negativa de los inmigrantes y la inmigración mayor que las mujeres. Sin embargo, las diferencias de las medias no resultan significativas a nivel teórico, porque la diferencia entre las medias es muy pequeña.

#### **4.4.2.2 Relación con las creencias religiosas**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la religión y los niveles de xenofobia. Las pruebas

---

<sup>646</sup> Para más información, véase el apartado 4.3.2.1, a partir de la página 300.

de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron divididos en 6 grupos: ateos ( $\bar{X} = -0.01$ ,  $\sigma = 1.02$ ); agnósticos ( $\bar{X} = 0.15$ ,  $\sigma = 0.96$ ); católicos ( $\bar{X} = 0.1$ ,  $\sigma = 1$ ); otros cristianos ( $\bar{X} = -0.24$ ,  $\sigma = 0.94$ ), musulmanes ( $\bar{X} = -0.51$ ,  $\sigma = 0.93$ ) y pertenecientes a otras religiones ( $\bar{X} = 0$ ,  $\sigma = 0.97$ ).

La prueba ANOVA indica que sí hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofobia para los 6 grupos religiosos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(5, 1597) = 9.326$ ,  $p = 0.000$ . A pesar de ello, la diferencia de las medias entre los grupos es bastante pequeña ( $\eta^2 = 0.028$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que el único grupo que tiene medias significativamente diferentes con otros grupos es la del grupo formado por los musulmanes: con la de los Ateos ( $p = 0.00$ ); con agnósticos ( $p = 0.00$ ); con católicos ( $p = 0.00$ ) y con “otros” ( $p = 0.02$ ). El resto de grupos solo presentan medias estadísticamente diferenciadas con los musulmanes, a excepción de las medias del grupo formado por “otros cristianos”, que no difiere estadísticamente respecto al resto.

Observamos en las medias, que los musulmanes tienen menos xenofobia hacia los inmigrantes y los efectos de la inmigración que los católicos, los agnósticos, los ateos y las de otras religiones, sin incluir a otros cristianos. En relación a este último grupo, su media no difiere significativamente del resto. A pesar de ello, el tamaño de la magnitud del efecto no permite decir que los resultados tienen relevancia a nivel teórico.

#### **4.4.2.3 Relación con la procedencia**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la procedencia y el nivel de xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05 para el caso de la Xenofobia.

Los participantes fueron divididos en 4 grupos: nacidos en España de padre y madre españoles, "España" ( $\bar{X}= 0.19$ ,  $\sigma=0.97$ ); los nacidos fuera de España con padre y madre no españoles "fuera de España" ( $\bar{X}= -0.52$ ,  $\sigma=0.9$ ); los nacidos en España con padres no españoles, "inmigrantes de segunda generación", ( $\bar{X}= -0.8$ ,  $\sigma=0.83$ ) y los nacidos en España con padre o madre nacido fuera de España, "españoles descendientes de parejas 'mixtas'", ( $\bar{X}= -0.05$ ,  $\sigma=0.96$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofobia para los grupos, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(3, 1611) = 64.2$ ,  $p=0.000$ . El efecto del tamaño, calculado con la  $\eta^2$ , es 0.1067, lo cual nos indica que, a pesar del tamaño de la muestra, la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es moderada: la varianza en la Xenofobia explicada por la procedencia es de 10.67%, por lo que se considera que este resultado puede contemplarse relevante a nivel teórico.

Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Scheffé* indican que los resultados de las medias del grupo formado por los sujetos con procedencia "España" difieren de forma estadísticamente significativa respecto a los de "fuera de España" con  $p=0.000$ . Las medias del grupo "España" también difieren a nivel estadístico de las de los "inmigrantes de segunda generación" con  $p=0.00$ . En cambio, no difiere estadísticamente con el grupo "españoles descendientes de parejas mixtas".

Observamos en las medias, que los "españoles" tienen un nivel de xenofobia mayor que los inmigrantes y los inmigrantes de segunda generación.

Por otro lado, los "españoles descendientes de familias mixtas" ( $\bar{X}= -0.05$ ,  $\sigma=0.96$ ) muestran diferencias significativas en las medias respecto a los "inmigrantes de segunda generación" ( $\bar{X}= -0.8$ ,  $\sigma=0.83$ ) con  $p=0.00$ , así como también con el grupo de "fuera de España" ( $\bar{X}= -0.52$ ,  $\sigma=0.9$ ) con  $p=0.003$ .

Observamos en las medias que los hijos de parejas mixtas también tienen un nivel de xenofobia mayor que los inmigrantes y que los inmigrantes de segunda generación.

#### 4.4.2.4 Relación con el nivel socioeconómico y cultural

Al tratarse de dos variables de tipo cuantitativo el cálculo de la relación entre las variables se ha realizado mediante el coeficiente de correlación de Pearson. Los datos indican que no hay una relación significativa entre el nivel socioeconómico y cultural y el nivel de xenofobia ( $r=-0.04$ ,  $p= 0.88$ ). El gráfico de dispersión muestra la relación nula entre las variables:

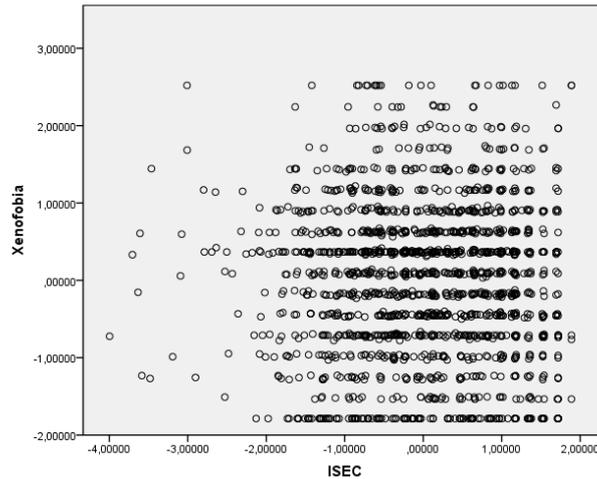


Gráfico 33: Diagrama de dispersión de la variable Xenofobia condicionada por la variable ISEC

#### 4.4.2.5 Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el ISEC del centro educativo el nivel de xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 4 tipos de centros: con un ISEC muy bajo ( $\bar{X}= -0.28$ ,  $\sigma=0.94$ ); ISEC bajo ( $\bar{X}= -0.03$ ,  $\sigma=0.99$ ), ISEC alto ( $\bar{X}= 0.17$ ,  $\sigma=0.97$ ) e ISEC muy alto ( $\bar{X}= -0.3$ ,  $\sigma=1.09$ ).

Respecto a la Xenofobia, hay una diferencia significativa en los resultados a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(3, 1614) = 15,5$ ,  $p=0.000$ . A pesar de esta significación, es necesario tener en cuenta el tamaño de la muestra en la

interpretación: la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2= 0.029$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que el grupo formado por los centros educativos con ISEC alto, difiere estadísticamente con la del resto: muy bajo con  $p=0.00$ , bajo con  $p=0.002$  y muy alto con  $p=0.000$ .

Por otro lado, también resulta significativa la diferencia de las medias de los centros con un ISEC Muy alto con las de un ISEC bajo con  $p=0.014$

Vemos, que no existe una tendencia lineal que pueda correlacionar de manera proporcional el nivel sociocultural de un centro con el nivel de xenofobia que hay en éste. El resultado de las medias y los contrastes significativos indican que en los centros donde la media de los centros con ISEC alto, la xenofobia es más alta que en el resto de grupos, encontrándose las diferencias más amplias con los centros con un ISEC muy bajo y un ISEC muy alto, que prácticamente tienen la misma media. Por otro lado, en los centros con un ISEC muy alto también tienen un nivel de xenofobia significativamente menor que los que tienen un ISEC bajo. Sin embargo, cabe recordar que estas diferencias no implican significación teórica.

#### **4.4.2.6 Relación con el porcentaje de inmigración en aula**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación del nivel de inmigración en el aula con el nivel de xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 4 tipos de centros: con un porcentaje de alumnado en el aula menor a un 10% ( $\bar{X}= 0.1$ ,  $\sigma=1.05$ ), entre un 10 y un 20% ( $\bar{X}= 0.05$ ,  $\sigma=0.96$ ), entre un 20 y un 40% ( $\bar{X}= -0.05$ ,  $\sigma=0.99$ ) y con más del 40% ( $\bar{X}= -0.16$ ,  $\sigma=1,02$ ).

Por otro lado, sí que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofobia para los grupos a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(3, 1614) = 4,07$ ,

$p=0.007$ . A pesar de ello, la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es bastante pequeña ( $\eta^2=0.008$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las medias del grupo formado por los centros con menos de un 10% de inmigración es estadísticamente significativa respecto a los centros con más de un 40% de inmigrantes con  $p=0.024$ . Los grupos de centros con un nivel de inmigración entre el 10 y el 20% no presentan medias que difieran significativamente con respecto a las del resto de grupos. Tampoco las de los centros con un nivel de inmigración entre el 20 y el 40%.

Observamos en las medias, que existe una relación inversamente proporcional entre el porcentaje de inmigrantes y el nivel de xenofobia hacia los inmigrantes y los efectos de la inmigración, ya que a medida que aumenta el número de inmigrantes en el aula, desciende la imagen de la inmigración como amenaza. A pesar de ello, la diferencia entre los niveles de inmigración en el aula tiene que ser alta para que haya significación estadística y, aun así, no se puede considerar que estos resultados impliquen significación teórica.

#### **4.4.2.7 Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones, con el nivel de xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a 0.05. Es por ello que se ha utilizado el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, obteniendo una  $p<0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de las dos variables para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que nunca se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión ( $\bar{X}= 0.91$ ,  $\sigma=1,38$ ), los que se relacionan poco ( $\bar{X}= 0.19$ ,  $\sigma=0.94$ ) y los que se relacionan constantemente ( $\bar{X}= -0.17$ ,  $\sigma=1.01$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa entre los grupos a un nivel de significación de  $p < 0.5$ :  $F(2, 45,34) = 31,44$ ,  $p = 0.000$ . A pesar de ello, la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2 = 0.042$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que la media de sólo uno de los grupos difiere estadísticamente de la de los otros dos: el grupo formado por los que se relacionan es estadísticamente significativa respecto al grupo que se relaciona poco ( $p = 0.000$ ), así como con el grupo de los que no se relacionan nunca ( $p = 0.01$ ). En cambio, el grupo formado por los que nunca se relacionan no presenta una media que difiera estadísticamente con la del grupo de los que se relacionan poco.

Los resultados de las medias indican que, a mayor frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones, menor es la xenofobia. Sin embargo, sólo cuando la relación es frecuente se obtienen niveles de xenofobia significativos. A pesar de ello, la magnitud de la diferencia entre las medias es pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.2.8 Relación con lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones**

A continuación, exponemos la relación entre la xenofobia y los lugares de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones.

##### **4.4.2.8.1 En el instituto**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el trato en el instituto con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad ni de otra religión en el instituto ( $\bar{X} = 0.12$ ,  $\sigma = 1.01$ ),

los que se relacionan con uno de los dos colectivos en dicho lugar ( $\bar{X} = -0.01$ ,  $\sigma = 1.01$ ), y los que se relacionan con ambos en el centro escolar ( $\bar{X} = -0.06$ ,  $\sigma = 1$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa entre los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 1606) = 4.67$ ,  $p = 0.01$ . A pesar de ello, la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es muy pequeña ( $\eta^2 = 0.006$ ), por lo que podemos descartar significación teórica.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que la diferencia entre las medias de los individuos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en el centro escolar es estadísticamente significativa respecto a la del grupo que no se relaciona con ninguno de los dos colectivos ( $p = 0.01$ ). Las medias del grupo de los que se relacionan sólo con uno de los dos colectivos en el centro escolar, no difiere estadísticamente de las de los otros dos grupos.

Los resultados de las medias indican que el nivel de xenofobia es inferior en las personas que se relacionan en el instituto con personas de otras nacionalidades o religiones, que en las personas que no se relacionan con ninguno de estos dos colectivos. A pesar de ello, la magnitud de la diferencia de las medias es pequeña, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.2.8.2 En el barrio**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el trato en el barrio con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad ni de otra religión en el barrio ( $\bar{X} = 0.09$ ,  $\sigma = 0.99$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X} = -0.05$ ,  $\sigma = 1$ ), y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X} = -0.21$ ,  $\sigma = 0.99$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en las medias de Xenofilia para los 3 tres grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 1606) = 10.6$ ,  $p = 0.000$ . La diferencia en las medias de los grupos es pequeña. El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de 0.013.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las únicas diferencias significativas entre las medias se dan entre el grupo de los individuos que sí se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en el barrio, respecto al grupo que no se relaciona con ninguno de los dos colectivos ( $p = 0.000$ ). Sin embargo, el grupo que se relaciona con uno sólo de los colectivos no presenta medias que difieran con significación estadística.

Vemos en estos resultados que relacionarse con personas de otras nacionalidades y otras religiones en el barrio, está relacionado con un menor es nivel de xenofobia. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.2.8.3 En casa**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación en el trato en el hogar con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en el barrio ( $\bar{X} = 0.03$ ,  $\sigma = 1$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X} = -0.21$ ,  $\sigma = 1.04$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X} = -0.2$ ,  $\sigma = 1.03$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados para los 3 tres grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 1606) = 5.744$ ,  $p = 0.003$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2 = 0.007$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en su casa, es estadísticamente significativa respecto al grupo que se relaciona sólo con uno de los dos colectivos ( $p=0.014$ ). Sin embargo, los resultados de las medias del grupo de los que dicen relacionarse con personas de otras nacionalidades y religiones, no difiere estadísticamente con los resultados de las medias de los otros dos grupos.

Vemos en estos resultados cómo la relación con personas de otras nacionalidades o religiones en casa, está relacionado con un nivel menor de xenofobia. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.2.8.4 En Internet**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación entre el trato por Internet con personas de otras nacionalidades y otras religiones con el nivel de xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que sólo podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a  $p>0.05$ .

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión por Internet ( $\bar{X}=0.08$ ,  $\sigma=1.01$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos a través de ese medio ( $\bar{X}=-0.04$ ,  $\sigma=1$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos en la red ( $\bar{X}=-0.25$ ,  $\sigma=0.98$ ).

Respecto a la xenofobia, los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados para los 3 tres grupos, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 1606) = 12,19$ ,  $p=0.00$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2=0.015$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y de otras religiones por Internet, es estadísticamente significativa respecto al grupo que se relaciona con uno de los dos colectivos ( $p=0.03$ ), así como con las del grupo de los que no se relacionan con ninguno de los dos

colectivos ( $p=0.000$ ). Los resultados de las medias del grupo de los sólo se relaciona con uno de los dos colectivos, no difieren estadísticamente con los resultados de las medias de los que no se relacionan.

Vemos en estos resultados cómo relacionarse con personas de diferente nacionalidad y de diferente religión por Internet, está relacionado con tener un nivel de estereotipos negativos menor. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.2.8.5 En actividades extraescolares**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación entre el trato en actividades extraescolares con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en actividades extraescolares ( $\bar{X}= 0.02$ ,  $\sigma=1.02$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}= -0.09$ ,  $\sigma=0.976$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X}= -0.02$ ,  $\sigma=0.97$ ).

Los resultados de la prueba ANOVA indican que no hay relación entre el nivel de xenofobia y el hecho de relacionarse en actividades con personas de diferentes nacionalidades o religiones:  $F(2, 1565) = 1.205$ ,  $p=0.3$ .

#### **4.4.2.8.6 Cuando no se relacionan**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación con el hecho de relacionarse con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión ( $\bar{X}= 0.56, \sigma=1.19$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=0.23, \sigma=0.97$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X}=-0.05, \sigma=0.99$ )<sup>647</sup>.

Los resultados indican que no hay una diferencia significativa entre las medias de los grupos, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 1606) = 11.61, p=0.00$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2=0.014$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones es estadísticamente significativa respecto al grupo que no se relaciona con ninguno de los dos colectivos, al nivel del  $p=0.05$ . También lo es respecto al grupo que se relaciona con solo uno de los dos colectivos, al nivel  $p=0.01$ . Los resultados de las medias del grupo de los que dicen no relacionarse con estos colectivos y los que manifiestan relacionarse con un solo, no difieren de manera estadísticamente significativa.

Vemos en estos resultados, que relacionarse con personas de diferentes nacionalidades y de diferentes religiones, parece estar relacionado con un nivel menor de xenofobia. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.2.9 Relación con el resto de variables actitudinales**

A continuación, se reflexiona sobre los resultados obtenidos, a la vez que se presentan los diferentes diagramas de dispersión correspondientes cuando es el caso.

---

<sup>647</sup> A la hora de revisar las tablas, hay que tener en cuenta la negación de la pregunta, pues los que están categorizados como un sí, debe interpretarse como un “sí, no se relaciona” con ninguno de los dos colectivos. En cambio, los que responden a la categoría del no, deben interpretarse como que “no, no se relaciona”, es decir, sí se relaciona con ambos colectivos.

#### 4.4.2.9.1 Relación con el posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo

Tal como ya se ha explicado anteriormente<sup>648</sup>, existe una asociación fuerte entre el voto xenófobo y las ideas que quedan recogidas en las diferentes afirmaciones que configuran el factor xenofobia. Las personas con intención de voto hacia partidos políticos con discursos ultranacionalistas y xenófobos tienen un nivel de xenofobia superior a los que no votarían a este tipo de partidos. La magnitud de la diferencia entre las medias es amplia ( $\eta^2=0,165$ ), por lo que se considera que este hallazgo tiene relevancia, además de lógica, también teórica.

#### 4.4.2.9.2 Xenofilia y xenofobia: la relación entre la representación de la inmigración como amenaza y como fuente de riqueza

Existe una relación fuerte y significativa entre el nivel xenofilia y el nivel de xenofobia ( $r=-0.524$ ,  $p= 0.00$ ). El gráfico de dispersión muestra la relación entre estas variables:

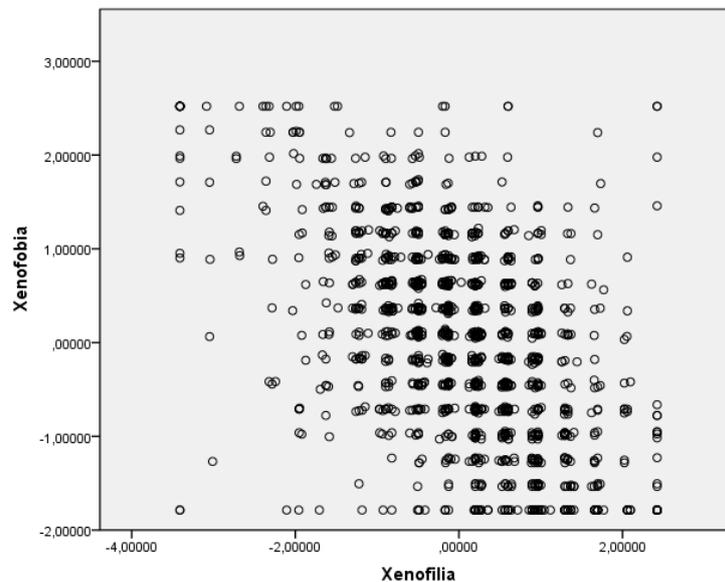


Gráfico 34: Diagrama de dispersión de la variable Xenofobia condicionada por la variable xenofilia

Estos datos indican que, a mayor nivel de xenofobia, menor es el nivel de xenofilia. Es decir, el tener una representación de la inmigración como una amenaza, está relacionado de forma negativa con la representación como fuente de riqueza. A

<sup>648</sup> Véase el apartado 4.4.1.9.1 página 329

pesar de ello, el hecho de que no haya una correlación lineal perfecta, indica que es posible encontrar sujetos que tengan tanto estereotipos negativos como positivos, así como sentimientos ambivalentes en relación a la inmigración.

#### **4.4.2.9.3 Relación de la xenofobia con la 'Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes'**

Los datos indican que hay una relación significativa entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y el nivel de xenofobia, con una  $p=0.00$ . El coeficiente de correlación de Pearson indica que hay relación lineal fuerte entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y la xenofobia ( $r=-0.55$ ). El gráfico de dispersión muestra esta relación entre las variables:

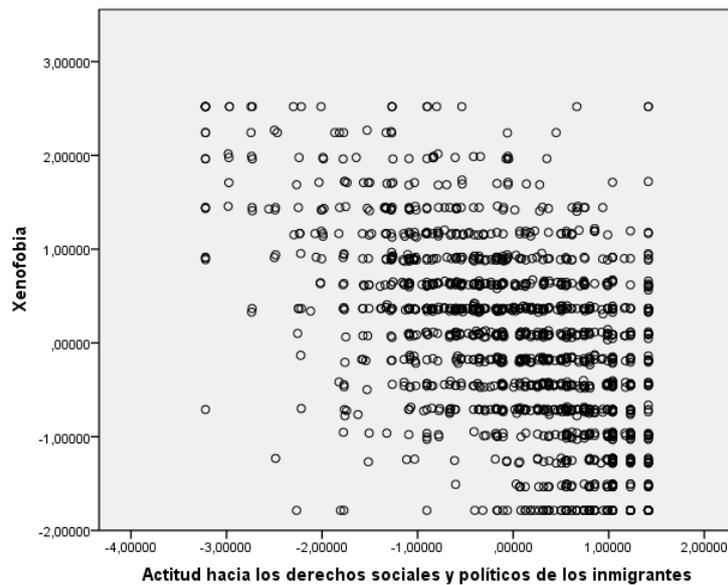


Gráfico 35: Diagrama de dispersión de la variable Xenofobia \*'Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes'

Vemos en estos resultados como la representación de la inmigración como amenaza se relaciona fuertemente con la valoración o la actitud que tienen los sujetos para con los derechos sociales y políticos de este colectivo. Al respecto, los resultados indican que, a mayor nivel de estereotipos negativos, menos favorable es la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes: a mayor xenofobia, menos se aceptan los derechos sociales y políticos de los

inmigrantes. Estos resultados cabe tenerlos en cuenta debido a la estrecha relación entre las variables.

#### **4.4.2.9.4 Relación entre la xenofobia y la predisposición intercultural**

Los datos indican que hay una relación significativa entre la predisposición a relacionarse con personas de otras etnias o religiones y el nivel xenofobia ( $p=0.00$ ). El coeficiente de correlación de Pearson indica que la relación entre la predisposición intercultural y la xenofobia es débil ( $r=-0.193$ ). El gráfico de dispersión de las variables estudiadas es el siguiente:

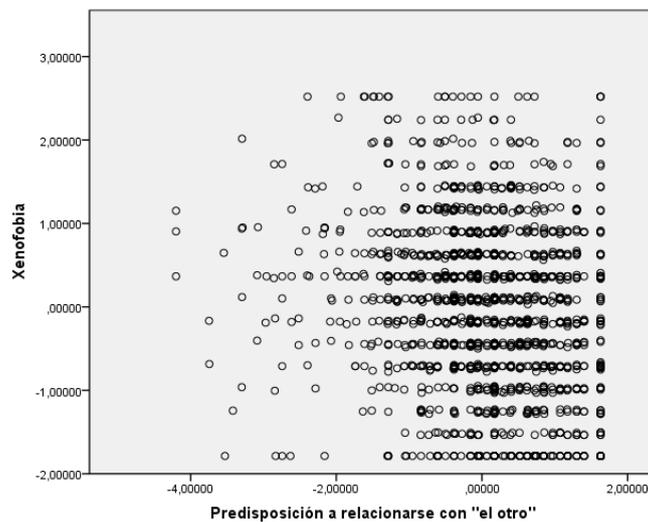


Gráfico 36: Diagrama de dispersión de la variable Xenofobia \* "predisposición intercultural"

Esto implica que existe una tendencia de relación débil entre un mayor nivel de predisposición intercultural con un mayor nivel de estereotipos negativos referentes a la imagen de la inmigración como amenaza.

#### **4.4.2.9.5 Relación entre la xenofobia y la percepción de acoso escolar por razón de procedencia**

Los datos indican que hay una relación significativa, pero prácticamente nula entre la percepción de acoso escolar por razón de procedencia y la xenofobia,  $r=-0.073$ ,  $p=0.01$ . El gráfico de dispersión muestra como la relación entre estas variables es prácticamente nula:

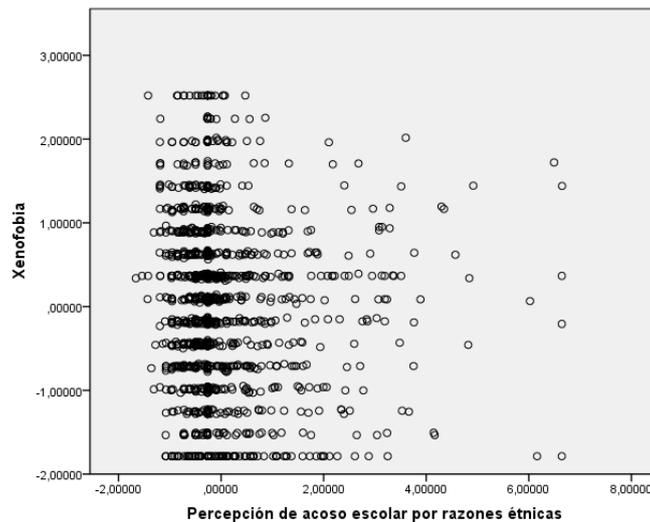


Gráfico 37: Diagrama de dispersión de la variable Xenofobia \* "percepción de acoso escolar por razón de procedencia"

También se ha aplicado una prueba T para calcular la relación entre la variable nominalizada y las variables Xenofobia.

Los resultados indican que existen diferencias significativas para los que tienen una baja percepción de acoso por razones étnicas ( $\bar{X}= 0.071$ ,  $\sigma= 0.99$ ) y los que la tienen alta ( $\bar{X}= -0.21$ ,  $\sigma= 1.04$ ;  $t(663.54) = 4.68$ ,  $p= 0.00$ ). El tamaño del efecto de la muestra indica que la diferencia entre las medias es pequeña ( $\eta^2=0.014$ ).

Teniendo en cuenta las medias, estos resultados indican que los sujetos con un nivel de percepción de acoso por razones étnicas “bajo”, tienen un nivel de xenofobia mayor que los que lo tienen “alto”. A pesar de ello, hay que tener en cuenta que la magnitud de las diferencias entre las medias es muy pequeña, por lo que cabe descartar una relación lógica o teórica entre las variables.

#### 4.4.3 Xenofilias: la imagen de los inmigrantes como fuente de riquezas

Como se ha explicado anteriormente, para poder agilizar los análisis bivariantes sobre esta temática, se han utilizado las puntuaciones factoriales correspondientes del análisis factorial de los cuatro ítems que eran la expresión de una imagen de la inmigración como fuente de riqueza, recogidos en la pregunta del cuestionario relativa a las actitudes hacia los inmigrantes y la

inmigración, y agrupados en la Escala de Actitud Intercultural en un mismo factor<sup>649</sup>. Recordamos que éstos ítems son los siguientes:

- «Enriquecen nuestra sociedad culturalmente»
- «Son muy trabajadores»
- «Son un elemento muy positivo para el crecimiento económico»
- «Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países»

Recordamos que a la variable resultante de las puntuaciones factoriales de todos los casos se le ha llamado “xenofilia”, por lo que cuando hacemos referencia a este concepto hay que interpretarlo en función del constructo creado.

#### **4.4.3.1 Relación con el sexo**

Se ha aplicado una prueba T para calcular la relación entre la variable sexo y las variable Xenofilia.

Respecto a la xenofilia, los resultados indican que no existen diferencias significativas entre las medias de los hombres ( $\bar{X}=-0.01$ ,  $\sigma=1.05$ ) y la de las mujeres ( $\bar{X}=0.03$ ,  $\sigma=0.93$ ;  $t(1611,69)=-0.932$ ,  $p=0.351$ ).

Estos resultados indican que el nivel de xenofilia no tiene relación con el sexo.

#### **4.4.3.2 Relación con las creencias religiosas**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre las creencias religiosas y el nivel de xenofilia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron divididos en 6 grupos: ateos ( $\bar{X}= 0.06$ ,  $\sigma=0.97$ ); agnósticos ( $\bar{X}= -0.13$ ,  $\sigma=1.02$ ); católicos ( $\bar{X}= -0.07$ ,  $\sigma=0.94$ ); otros cristianos ( $\bar{X}=$

---

<sup>649</sup> Para más información, véase el apartado 4.3.2.2, a partir de la página 302.

0.17,  $\sigma=0.99$ ), musulmanes ( $\bar{X}= 0.3$ ,  $\sigma=1.05$ ) y pertenecientes a otras religiones ( $\bar{X}= -0.07$ ,  $\sigma=1.06$ ).

Los resultados indican que el nivel de xenofilia está relacionado con las creencias religiosas a un nivel de significación de  $p<0.5$ :  $F(5, 1603) = 4.54$ ,  $p=0.000$ . A pesar de ello, la diferencia entre las medias de los grupos es bastante pequeña:  $\eta^2 = 0.014$

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que los musulmanes es el único grupo que tiene medias significativamente diferentes, presentando diferencias significativas con los Agnósticos ( $p=0.06$ ) y con los católicos ( $p=0.049$ ).

Observamos en las medias que los musulmanes tienen más xenofilia que los católicos y los agnósticos. A pesar de ello, el tamaño de la magnitud del efecto no permite decir que los resultados tienen relevancia a nivel teórico.

#### **4.4.3.3 Relación con la procedencia**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la procedencia y el nivel de xenofilia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05 para el caso de la Xenofobia.

Los participantes fueron divididos en 4 grupos: nacidos en España de padre y madre españoles, "España" ( $\bar{X}= -0.11$ ,  $\sigma=0.97$ ); los nacidos fuera de España con padre y madre no españoles "fuera de España" ( $\bar{X}= 0.28$ ,  $\sigma=1.02$ ); los nacidos en España con padres no españoles, "inmigrantes de segunda generación", ( $\bar{X}= 0.65$ ,  $\sigma=0.93$ ) y los nacidos en España con padre o madre nacido fuera de España, "españoles descendientes de parejas 'mixtas'", ( $\bar{X}= 0.06$ ,  $\sigma=0.99$ ).

Respecto a la xenofilia, hay una diferencia significativa en los resultados de los 4 grupos, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(3, 1615) = 23.6$ ,  $p=0.000$ . A pesar de esta significación, es necesario tener en cuenta que la magnitud de la diferencia en las medias es pequeña ( $\eta^2= 0.042$ ).

Las comparaciones post hoc, usando la prueba *Scheffé* indican que las medias del grupo formado por los “españoles” es estadísticamente significativa respecto a los de “fuera de España” ( $p=0.00$ ), así como en relación a los “inmigrantes de segunda generación” ( $p=0.00$ ). A su vez, éste último grupo también presenta resultados significativos estadísticamente respecto al grupo de los “españoles descendientes de parejas mixtas” ( $p=0.009$ ).

Teniendo en cuenta los resultados anteriores, se deduce que los inmigrantes de segunda generación tienen un mayor nivel de xenofilia que los “españoles” y que los descendientes de parejas mixtas. Por su parte, los inmigrantes también tienen un nivel de xenofilia mayor que los “españoles”, siendo este grupo el que presenta niveles de xenofilia menores.

#### 4.4.3.4 Relación con el nivel socioeconómico y cultural

Al tratarse de dos variables de tipo cuantitativo, el cálculo de la relación entre las variables se ha realizado mediante el coeficiente de correlación de Pearson. Los datos indican que no hay una relación significativa entre el nivel socioeconómico y cultural y el nivel de xenofilia ( $r= -0.26$ ,  $p= 0.3$ ). Los gráficos de dispersión muestran relación nula entre las variables:

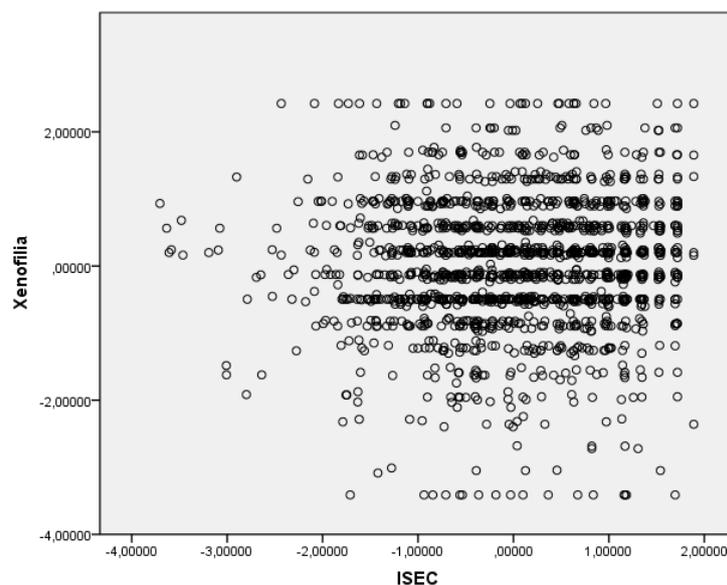


Gráfico 38: Diagrama de dispersión de la variable Xenofilia condicionada por la variable ISEC

#### 4.4.3.5 Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el ISEC del centro educativo y el nivel de xenofilia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 4 tipos de centros: con un ISEC muy bajo ( $\bar{X}= 0.18$ ,  $\sigma=1$ ); ISEC bajo ( $\bar{X}= 0.04$ ,  $\sigma=0.98$ ), ISEC alto ( $\bar{X}= -0.12$ ,  $\sigma=1.02$ ) e ISEC muy alto ( $\bar{X}= 0.23$ ,  $\sigma=0.93$ ).

Hay una diferencia significativa en los resultados de los 4 grupos, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(3, 1618) = 8.04$ ,  $p=0.000$ . A pesar de esta significación, es necesario tener en cuenta el tamaño de la muestra en la interpretación: la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es muy pequeña ( $\eta^2= 0.015$ ). Los resultados de las pruebas *pos hoc* utilizando la prueba *Scheffé* indican que sólo hay un grupo que presente diferencias significativas en las medias respecto a los demás: los centros con ISEC alto presentan diferencias significativas en las medias respecto a los centros con ISEC muy bajo ( $p=0.02$ ), con ISEC Bajo ( $p=0.036$ ) y Muy Alto ( $p=0.001$ ).

Vemos en los resultados de las medias, que no hay una tendencia lineal que relacione la xenofilia con el ISEC medio del centro educativo. En este sentido, los centros con un nivel Alto tienen un nivel de xenofilia menor que el resto de grupos, siendo los centros con un ISEC muy alto los que presentan mayor nivel de xenofilia, seguidos por los centros con ISEC muy bajo y después lo que tienen un ISEC bajo. A pesar de ello, hay que tener en cuenta que a pesar de que haya significación estadística, no podemos atribuir significación teórica debido a la escasa diferencia entre las medias de los grupos.

#### 4.4.3.6 Relación con el porcentaje de inmigración en aula

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación del nivel de inmigración en el aula con el nivel de

xenofilia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 4 tipos de centros: con un porcentaje de alumnado en el aula menor a un 10% ( $\bar{X} = -0.07$ ,  $\sigma = 1.01$ ), entre un 10 y un 20% ( $\bar{X} = 0.01$ ,  $\sigma = 1$ ), entre un 20 y un 40% ( $\bar{X} = 0.06$ ,  $\sigma = 0.97$ ) y con más del 40% ( $\bar{X} = -0.01$ ,  $\sigma = 1.05$ ).

Los resultados indican que no hay diferencias significativas en las medias de los grupos a un nivel de significación de  $p < 0.5$ :  $F(3, 1618) = 1.357$ ,  $p = 0.254$ .

Esto implica que el porcentaje de inmigrantes en el aula no está relacionado con el nivel de Xenofilia

#### **4.4.3.7 Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el nivel de xenofilia y frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a 0.05. Es por ello que se ha utilizado el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, obteniendo una  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que nunca se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión ( $\bar{X} = -1.47$ ,  $\sigma = 1.4$ ), los que se relacionan poco ( $\bar{X} = -0.25$ ,  $\sigma = 0.98$ ) y los que se relacionan constantemente ( $\bar{X} = 0.25$ ,  $\sigma = 0.93$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofilia para los 3 tipos de alumnado, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 47.936) = 64.159$ ,  $p = 0.000$ . El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de

0.087. Esto implica que la diferencia en las medias entre los grupos es moderada, por lo que este resultado merece tenerlo en consideración.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las medias de los individuos de todos los grupos difieren estadísticamente entre sí, a un nivel de significación de  $p < 0.01$ : el grupo de los que nunca se relacionan con los que se relacionan poco con una  $p = 0.004$ , y con los que se relacionan frecuentemente con  $p = 0.000$ ; por otro lado, los que se relacionan poco y frecuentemente con  $p = 0.000$ .

Vemos en las medias como una mayor frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades o religiones, está relacionado con tener un mayor nivel de xenofilia. Estos resultados hay que tenerlos en consideración debido a la magnitud de la diferencia entre las medias es moderada.

#### **4.4.3.8 Relación con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones**

A continuación, exponemos la relación entre la xenofilia y los lugares de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones.

##### **4.4.3.8.1 En el instituto**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el nivel de xenofilia y el trato en el instituto con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en el instituto ( $\bar{X} = -0.1$ ,  $\sigma = 1.08$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X} = -0.005$ ,  $\sigma = 0.97$ ), o los que se relacionan con ambos ( $\bar{X} = 0.07$ ,  $\sigma = 0.97$ ).

Los resultados indican que hay diferencias significativas entre los grupos:  $F(2, 1610) = 3.764$ ,  $p = 0.023$ . A pesar de ello, la diferencia en las medias de resultados

entre los grupos es muy pequeña ( $\eta^2=0.005$ ), por lo que podemos descartar significación teórica.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que la diferencia entre las medias de los individuos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en el centro escolar difieren estadísticamente con los que no se relacionan, con una  $p=0.025$ .

Los resultados indican que relacionarse con personas de otras nacionalidades y de otras religiones en el centro escolar está relacionado con un nivel mayor de xenofilia. A pesar de ello, no hay que dar significación teórica a estos resultados por la escasa magnitud de la diferencia entre las medias.

#### **4.4.3.8.2 En el barrio**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el nivel de xenofilia y el trato en el barrio con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad ni de otra religión en el barrio ( $\bar{X}=0.09$ ,  $\sigma=0.99$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=-0.05$ ,  $\sigma=1$ ), y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X}=-0.21$ ,  $\sigma=0.99$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en las medias de Xenofilia para los 3 tres grupos, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 1610) = 20.467$ ,  $p=0.000$ . La diferencia en las medias de los grupos es pequeña. El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de 0.024.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en el barrio es estadísticamente significativa respecto a los otros dos grupos con  $p=0.000$ . Sin embargo, la diferencia de las medias entre

el grupo que se relaciona con uno sólo de los colectivos y el grupo que se relaciona con los dos, no es estadísticamente significativa.

Vemos en estos resultados cómo relacionarse con personas de otras nacionalidades y religiones en el barrio está relacionado con un mayor nivel de xenofilia. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.3.8.3 En casa**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación entre el nivel de xenofilia y el trato en el hogar con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en el barrio ( $\bar{X}=-0.01$ ,  $\sigma=1$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=0.2$ ,  $\sigma=0.92$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X}=-0.03$ ,  $\sigma=1.13$ ).

Los resultados indican que el hecho de relacionarse en el hogar con personas de diferentes nacionalidades o religiones está relacionado con el nivel de xenofilia a un nivel de significación de  $p<0.5$ :  $F(2, 1610) = 3.49$ ,  $p=0.03$ . La diferencia en las medias de los grupos es muy pequeña ( $\eta^2=0.004$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que sólo difieren estadísticamente las medias del grupo de los que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en su casa respecto al grupo que se relaciona sólo con uno de los dos colectivos, con una  $p=0.03$ .

Vemos en estos resultados cómo el trato con personas de otras nacionalidades o religiones en casa, está relacionado con un nivel mayor de xenofilia. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### 4.4.3.8.4 En Internet

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación entre el nivel de xenofilia y el trato por Internet con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a  $p > 0.05$ . Es por ello que se tuvo en cuenta el estadístico Welch, obteniendo una  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de las dos variables para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión por Internet ( $\bar{X} = -0.11$ ,  $\sigma = 1.05$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos a través de ese medio ( $\bar{X} = 0.11$ ,  $\sigma = 0.9$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos en la red ( $\bar{X} = 0.29$ ,  $\sigma = 0.88$ ).

Los resultados son los siguientes indican que hay una diferencia significativa entre los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 689.63) = 21.79$ ,  $p = 0.00$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña. El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de 0.024.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones por Internet es estadísticamente significativa respecto al grupo que se relaciona con los dos colectivos, así como también con las del grupo de los que dicen relacionarse sólo con uno de los dos colectivos ( $p = 0.00$ , para ambos casos). Las medias de estos dos últimos grupos difieren estadísticamente entre sí con una  $p = 0.037$ ).

Vemos en los resultados cómo a mayor relación por Internet, mayor es el nivel de xenofilia hacia los inmigrantes. A pesar de ello, la magnitud de la diferencia de medias es pequeña, por lo que no podemos relacionar las variables a nivel teórico.

#### **4.4.3.8.5 En actividades extraescolares**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación entre el nivel de xenofilia y el trato en actividades extraescolares con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en actividades extraescolares ( $\bar{X} = -0.03$ ,  $\sigma = 1$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X} = 0.07$ ,  $\sigma = 0.97$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X} = 0.2$ ,  $\sigma = 0.98$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofilia para los 3 tres grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 1610) = 5.044$ ,  $p = 0.007$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es muy pequeña ( $\eta^2 = 0.006$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en actividades extraescolares es estadísticamente significativa respecto al grupo que sí se relaciona con los dos colectivos ( $p = 0.011$ ). Sin embargo, los resultados de las medias del grupo de los que dicen relacionarse con sólo uno de los dos colectivos, o bien personas de otras nacionalidades o bien de otras religiones, no difiere estadísticamente con los resultados de las medias de los otros dos grupos.

Vemos en estos resultados cómo relacionarse con personas de diferente nacionalidad y de diferente religión en actividades extraescolares, está relacionado con tener un nivel de mayor de xenofilia. A pesar de ello, la diferencia de las medias es muy pequeña, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### 4.4.3.8.6 Cuando no se relacionan

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación con el hecho de relacionarse con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de xenofilia y xenofobia. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene con  $p < 0.05$ . Es por ello que se tuvo en cuenta el estadístico Welch, obteniendo una  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de las dos variables para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión ( $\bar{X} = -0.59$ ,  $\sigma = 1.37$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X} = -0.23$ ,  $\sigma = 0.93$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X} = 0.05$ ,  $\sigma = 0.99$ )<sup>650</sup>.

Hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofilia de un grupo para con los otros dos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 68.82) = 11.4$ ,  $p = 0.000$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña. El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de 0.016.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las diferencias de medias de los individuos que sí se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones es estadísticamente significativa respecto a la de los otros dos grupos: con la del grupo que no se relaciona con los dos colectivos al nivel del  $p = 0.042$  y con la del grupo que se relaciona con solo uno de los dos colectivos, al nivel  $p = 0.000$ . Sin embargo, los resultados de las medias del grupo de los que dicen no relacionarse con ambos colectivos y los que manifiestan relacionarse con un solo, no difieren de manera estadísticamente significativa entre ambos.

---

<sup>650</sup> A la hora de revisar las tablas, hay que tener en cuenta la negación de la pregunta, pues los que están categorizados como un sí, debe interpretarse como un “sí, no se relaciona” con ninguno de los dos colectivos. En cambio, los que responden a la categoría del no, deben interpretarse como que “no, no se relaciona”, es decir, sí se relaciona con ambos colectivos.

Vemos en estos resultados cómo relacionarse con personas de diferente nacionalidad y de diferente religión, está relacionado con un nivel de xenofilia. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.3.9 Relación con el resto de variables actitudinales**

A continuación, se reflexiona sobre los resultados a la vez que presentan los diferentes diagramas de dispersión cuando corresponde.

##### ***4.4.3.9.1 Relación con el posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo***

Tal como ya se ha explicado anteriormente<sup>651</sup>, existe una asociación moderada entre el voto xenófobo y las ideas que quedan recogidas en las diferentes afirmaciones que configuran el factor xenofilia.

Los sujetos con tendencia al voto xenófobo tienen una media de puntuación más baja para el Factor Xenofilia que los que no votarían a este tipo de partidos. Estos datos indican que los sujetos con intención de voto hacia partidos políticos con discursos ultranacionalistas y xenófobos se les representa menos la inmigración como una fuente de riqueza que a los que no votarían a este tipo de partidos. Esta diferencia tiene una clara significación estadística ( $p=0.000$ ) y la magnitud de la diferencia entre medias es moderada, por lo que podemos considerar que esta relación entre variables significativa a nivel teórico.

##### ***4.4.3.9.2 Xenofilias y xenofobias: la relación entre la representación de la inmigración como amenaza y como fuente de riqueza***

Como se ha explicado anteriormente<sup>652</sup>, existe una relación fuerte y significativa entre el nivel xenofilia y el nivel de xenofobia ( $r=-0.524$ ,  $p=0.00$ ).

---

<sup>651</sup> Véase en el apartado 4.4.1.9.1 página 329.

<sup>652</sup> Véase el apartado 4.4.2.9.2, en la página 344.

#### **4.4.3.9.3 Relación entre la xenofilia y la 'Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes'**

Los datos indican que hay una relación significativa entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y el nivel de xenofilia ( $p=0.00$ ). El coeficiente de correlación de Pearson indica que hay relación lineal fuerte entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes la xenofilia ( $r=0.532$ ). El gráfico de dispersión muestra esta relación fuerte entre las variables:

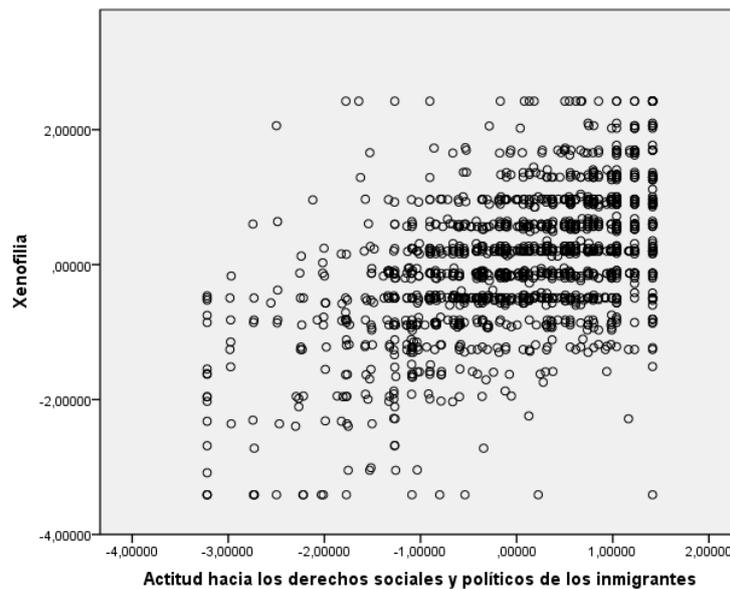


Gráfico 39: Diagrama de dispersión de la variable Xenofilia \* 'Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes'

Vemos en estos resultados como el tipo de visión, los estereotipos o prejuicios que se tienen sobre la inmigración y los inmigrantes se relaciona con la valoración o la actitud que tienen los sujetos para con los derechos sociales y políticos de este colectivo. Al respecto, los resultados indican que existe una tendencia de relación fuerte y positiva entre el nivel de xenofilia y la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes: a mayor xenofilia, mejor se aceptan los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Estos datos hay que tenerlos en consideración debido a la estrecha relación entre las variables.

#### **4.4.3.9.4 Relación entre la xenofilia y la predisposición intercultural**

Los datos indican que hay una relación significativa entre la predisposición a relacionarse con personas de otras etnias o religiones y el nivel de xenofilia

( $p=0.00$ ). El coeficiente de correlación de Pearson indica que la relación entre la predisposición intercultural y la xenofilia es moderada ( $r=0.35$ ).

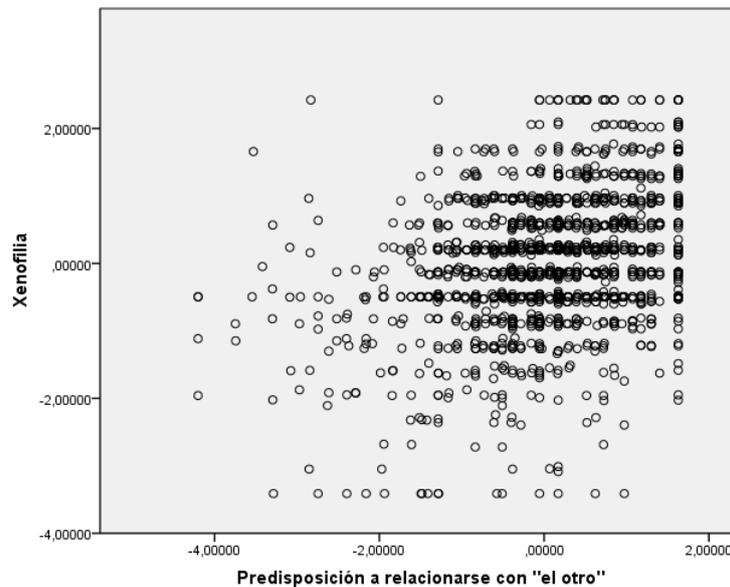


Gráfico 40: Diagrama de dispersión de la variable Xenofilia \* "predisposición intercultural"

Este resultado indica que existe de una forma moderada, a mayor nivel de xenofilia, mayor es la predisposición intercultural. Este dato hay que tenerlo en consideración por la moderada relación que hay entre las variables.

#### ***4.4.3.9.5 Relación entre xenofilia y la percepción de acoso escolar por razón de procedencia***

Los datos indican que hay una relación significativa, pero prácticamente nula entre la percepción de acoso escolar por razón de procedencia y la xenofilia,  $r=0.052$ ,  $p=0.042$ . Por otro lado, no hay relación estadísticamente significativa entre la percepción de acoso y la valoración de la inmigración y los inmigrantes como fuente de riqueza. Los gráficos de dispersión muestran como la relación entre estas variables o es prácticamente nula:

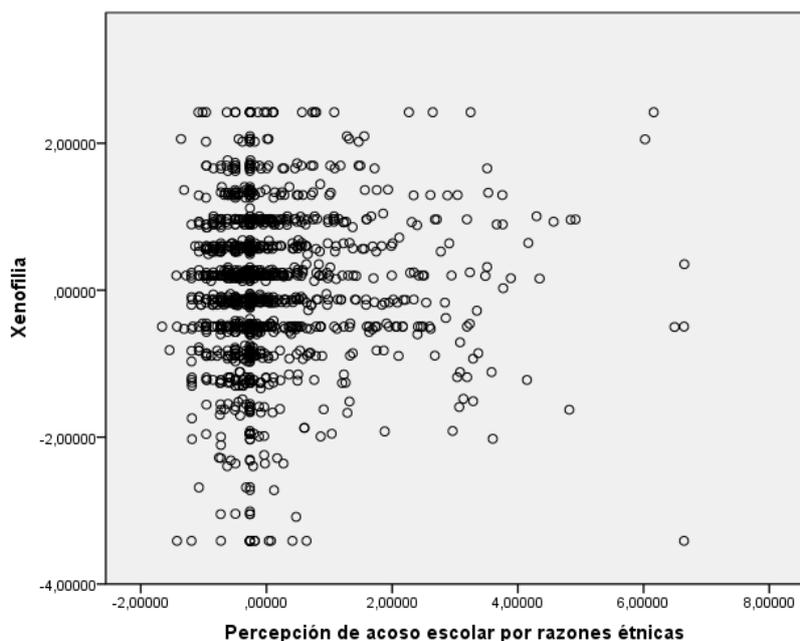


Gráfico 41: Diagrama de dispersión de la variable Xenofilia \* "percepción de acoso escolar por razón de procedencia"

También se ha aplicado una prueba T para calcular la relación entre la variable xenofilia y la “percepción de acosos por razones étnicas y/o culturales” categorizada.

Los resultados indican que existen diferencias significativas para los que tienen una baja percepción de acoso por razones étnicas ( $\bar{X} = -0.04$ ,  $\sigma = 0.96$ ) y los que la tienen alta ( $\bar{X} = 0.17$ ,  $\sigma = 1.05$ ;  $t(655.9) = -3.428$ ,  $p = 0.001$ ). El tamaño del efecto de la muestra indica que la diferencia entre las medias es muy pequeña ( $\eta^2 = 0.007$ ).

Teniendo en cuenta las medias, estos resultados indican que los sujetos con un nivel de percepción de acoso por razones étnicas “bajo”, tienen un nivel de xenofilia menor que los que tienen mucha percepción de acoso escolar por razones étnicas o culturales. Desde el otro punto de vista, las personas con una alta percepción de acoso escolar por razones étnicas, tienen un nivel de xenofilia mayor que los que tienen baja percepción de acoso escolar. A pesar de la significación estadística, hay que tener en cuenta que la magnitud de la diferencia entre las medias es muy pequeña, por lo que podemos descartar que estos resultados tengan relevancia a nivel teórico.

#### 4.4.4 Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes

Como se ha explicado anteriormente, para poder agilizar los análisis bivariantes sobre esta temática, se han utilizado las puntuaciones factoriales correspondientes del análisis factorial de los cuatro ítems que eran la expresión de las actitudes hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes<sup>653</sup>.

Recordamos que se tuvieron en cuenta los siguientes componentes:

- «Los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones»
- «Los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos»;
- «Se debería prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas»;
- «Los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí».

##### 4.4.4.1 Relación con el sexo

Se ha aplicado una prueba T para calcular la relación entre la variable sexo y la variable actitud sobre los derechos sociales y políticos de la población inmigrante.

Respecto a la xenofilia, los resultados indican que existen diferencias significativas para hombres ( $\bar{X} = -0.1$ ,  $\sigma = 1.05$ ) y mujeres ( $\bar{X} = 0.11$ ,  $\sigma = 0.925$ ;  $t(1654,69) = -4,41$ ,  $p = 0.00$ ). Estos resultados indican que las mujeres tienen una tendencia mayor que los hombres a tener una imagen favorable sobre los derechos de los inmigrantes y la inmigración. Sin embargo, las diferencias de las medias no resultan significativas a nivel teórico, pues el cálculo del estadístico  $\eta^2$  da como resultado 0.01, lo que supone que la diferencia entre las medias es muy pequeña y, por tanto, aunque existan diferencias significativas a nivel estadístico, no lo son a nivel teórico.

---

<sup>653</sup> Para más detalle, véase el apartado 4.3.2.3, a partir de la página 305.

#### 4.4.4.2 Relación con las creencias religiosas

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación de los sentimientos religiosos con el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de la población inmigrante. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron divididos en 6 grupos: ateos; agnósticos; católicos; otros cristianos, musulmanes y pertenecientes a otras religiones.

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofobia para los 6 grupos religiosos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(5, 1649) = 7, p = 0.00$ . A pesar de ello, la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2 = 0.02$ ). Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las medias del grupo formado por los musulmanes ( $\bar{X} = 0.35, \sigma = 0.97$ ) es estadísticamente significativa respecto a los grupos formados por agnósticos ( $\bar{X} = -0.14, \sigma = 1.03$ ) con una  $p = 0.00$ ; católicos ( $\bar{X} = -0.14, \sigma = 1.02$ ), con una  $p = 0.01$  y otros ( $\bar{X} = -0.05, \sigma = 1.01$ ), con una  $p = 0.05$ . Además, los ateos ( $\bar{X} = 0.09, \sigma = 0.97$ ) también tienen diferencias estadísticamente significativas respecto a los agnósticos a un nivel de  $p = 0.02$  y con los católicos con una  $p = 0.05$ . El grupo formado por otros cristianos ( $\bar{X} = -0.05, \sigma = 0.806$ ) no presenta diferencias estadísticamente significativas con el resto de grupos.

Observamos en las medias que los musulmanes es el grupo que tiene una actitud más favorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, aunque el efecto del tamaño de la muestra nos indica que no podemos considerar relevante a nivel teórico estas diferencias.

#### 4.4.4.3 Relación con la procedencia

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la procedencia y el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de la población inmigrante. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas

son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a 0.05. Al no cumplir con el criterio de homocedasticidad, se ha utilizado el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, obteniendo una  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron divididos en 4 grupos: nacidos en España de padre y madre españoles, “España” ( $\bar{X} = -0.14$ ,  $\sigma = 1.02$ ); los nacidos fuera de España con padre y madre no españoles “fuera de España” ( $\bar{X} = 0.37$ ,  $\sigma = 0.82$ ), los nacidos en España con padres no españoles, “inmigrantes de segunda generación”, ( $\bar{X} = 0.53$ ,  $\sigma = 0.8$ ) y los nacidos en España con padre o madre nacido fuera de España, “españoles descendientes de parejas ‘mixtas’”, ( $\bar{X} = 0.09$ ,  $\sigma = 0.96$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de la actitud hacia los derechos políticos y sociales entre los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(3, 171.06) = 38.98$ ,  $p = 0.00$ ,  $\eta^2 = 0.054$ , lo cual nos indica que la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es prácticamente moderada.

Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Games-Howell* indican que los resultados de las medias del grupo formado por los sujetos con procedencia “España” difieren de forma estadísticamente significativa respecto a las de los de “fuera de España”, con una  $p = 0.00$ , así como con los “inmigrantes de segunda generación”, con una  $p = 0.00$ . Además, los “inmigrantes de segunda generación” también tienen una media que presenta diferencias con significación estadística respecto a la de los “españoles descendientes de familias mixtas”.

Observamos en las medias, que los “españoles” tienen un nivel de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes menor, aunque similar, que los españoles descendientes de parejas mixtas, y que ambos colectivos tienen medias inferiores que los inmigrantes y los inmigrantes de segunda generación, éstos últimos con los mayores niveles de aceptación de los derechos sociales y políticos de las personas inmigradas. Estos resultados merecen tenerse en consideración, debido a que el efecto del tamaño de la muestra es muy cercano

al 0.06, marcado como límite para considerar una magnitud en las diferencias de medias moderada.

#### 4.4.4.4 Relación con el nivel socioeconómico y cultural

El cálculo de la relación entre las variable ISEC y el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos del alumnado, se ha realizado mediante el coeficiente de correlación de Pearson. Los datos indican que no hay una relación significativa entre el nivel socioeconómico y cultural y el nivel de xenofobia ( $p=0.073$ ). El gráfico de dispersión que presenta el cruce de ambas variables es el siguiente:

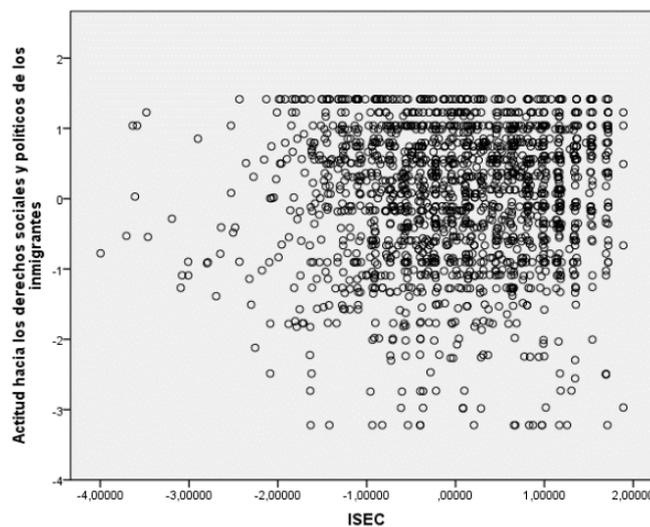


Gráfico 42: Diagrama de dispersión de las variable ISEC \* y “actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes”

#### 4.4.4.5 Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el ISEC del centro y el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 4 tipos de centros: con un ISEC muy bajo ( $\bar{X}= 0.25$ ,  $\sigma=0.919$ ); ISEC bajo ( $\bar{X}= 0.03$ ,  $\sigma=0.978$ ), ISEC alto ( $\bar{X}= -0.15$ ,  $\sigma=1.02$ ) e ISEC muy alto ( $\bar{X}= 0.22$ ,  $\sigma=0.991$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados para uno de los grupos para con los otros tres, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(3, 1666) = 10.492$ ,  $p=0.000$ . A pesar de esta significación, es necesario tener en cuenta el tamaño de la muestra en la interpretación: la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2= 0.018$ ). Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que la media del grupo perteneciente a un centro escolar con un nivel sociocultural alto es estadísticamente significativa respecto al resto de grupos: muy bajo ( $p=0.01$ ), bajo ( $p=0.1$ ) y muy alto ( $p=0.00$ ). Las medias del resto de grupos no difieren estadísticamente entre sí.

Los resultados de las medias indican que en los centros donde la media de los ISEC de todos los alumnos corresponde con un nivel socioeconómico cultural alto, existe un posicionamiento medio ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, menos favorable y por debajo de la media, que en el resto de centros. Por otro lado, puede observarse que no existe una tendencia lineal en la relación del nivel sociocultural de un centro con la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, pues los que tienen un ISEC muy alto y muy bajo tienen medias similares entre sí, mayores que para el grupo de ISEC bajo. Sin embargo, no podemos olvidar que los resultados del efecto de la muestra indican que las diferencias en las medias son pequeñas y no podemos considerarlas significativas a nivel lógico.

#### **4.4.4.6 Relación con el porcentaje de inmigración en aula**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación del nivel de inmigración en el aula con el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 4 tipos de grupos: los que asisten a un centro con un porcentaje de alumnado en el aula menor a un 10% ( $\bar{X} = -1.11$ ,  $\sigma = 1.05$ ), entre un 10 y un 20% ( $\bar{X} = 0$ ,  $\sigma = 0.98$ ), entre un 20 y un 40% ( $\bar{X} = 0.06$ ,  $\sigma = 0.97$ ) y con más del 40% ( $\bar{X} = 0.03$ ,  $\sigma = 1.01$ ).

Los resultados de la ANOVA indican que no existen diferencias significativas entre los grupos al nivel  $p < 0.05$ :  $F(3, 1666) = 2.47$ ,  $p = 0.06$ .

#### **4.4.4.7 Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones, con el nivel de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a 0.05. Es por ello que se ha utilizado el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, obteniendo una  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que nunca se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión ( $\bar{X} = -1.17$ ,  $\sigma = 1.05$ ), los que dicen relacionarse poco ( $\bar{X} = -0.2$ ,  $\sigma = 1.03$ ) y los que se relacionan constantemente ( $\bar{X} = 0.2$ ,  $\sigma = 0.92$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados para los 3 tipos de alumnado, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 51.04) = 46.75$ ,  $p = 0.000$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es moderada, por lo que este resultado merece tenerlo en consideración. El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de 0.06.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las medias de los individuos de todos los grupos difieren estadísticamente entre sí, a un nivel de significación de  $p=0.00$ .

Vemos en las medias como a mayor frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades o religiones, mayor es el nivel de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Estos resultados hay que tenerlos en consideración debido a que el efecto del tamaño de la muestra es moderado.

#### **4.4.4.8 Relación con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones**

##### **4.4.4.8.1 En el instituto**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el trato en el instituto con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el grado de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes sólo para el caso de la Xenofobia, con una significación del test de Levene inferior a 0.05. Es por ello que se tuvo en cuenta el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, con una  $p<0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en el instituto ( $\bar{X} = -0.12$ ,  $\sigma = 1.073$ ), los que sólo se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X} = -0.04$ ,  $\sigma = 1.09$ ), o los que dicen relacionarse con ninguno de estos colectivos en el centro escolar ( $\bar{X} = 0.09$ ,  $\sigma = 0.95$ ). Los resultados son los siguientes.

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofobia para 2 de los grupos, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 857.685) = 6.118$ ,  $p=0.02$ . A pesar de ello, la diferencia en las medias de resultados

entre los grupos es muy pequeña. El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de 0.0076.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que la diferencia de las medias de los individuos que sí se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en el centro escolar, es estadísticamente significativa respecto a la del grupo que no se relaciona con ninguno de los dos colectivos ( $p=0.00$ ); así como también con la media del grupo de los que se relaciona sólo con uno de los dos colectivos en el centro escolar ( $p=0.01$ ).

Los resultados de las medias indican que el nivel de aceptación de los derechos políticos y sociales es mayor en las personas que se relacionan en el instituto con personas de otras nacionalidades y/o religiones, que en las personas que no se relacionan con ninguno de estos dos colectivos. A pesar de ello, la magnitud de estas diferencias de medias es pequeña, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.4.8.2 En el barrio**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el trato en el barrio con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con los niveles de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en el barrio ( $\bar{X}=-0.08$ ,  $\sigma=1.025$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=0.08$ ,  $\sigma=1.025$ ) y los que se relacionan con ambos ( $\bar{X}=0.15$ ,  $\sigma=0.956$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados para uno de los grupos respecto a los otros dos, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 1651) = 7.911$ ,  $p=0.000$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2=0.01$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en el barrio es estadísticamente significativa respecto al grupo que se relaciona con uno de los dos colectivos ( $p=0.035$ ), así como con la del grupo que se relaciona con ambos colectivos ( $p=0.001$ ). Sin embargo, la diferencia de las medias entre el grupo de los que se relaciona con uno sólo de los colectivos y el grupo que se relaciona con los dos, no es estadísticamente significativa.

Vemos en estos resultados cómo las personas que se relacionan con personas de diferente nacionalidad y/o religión en el barrio, tienen una mayor aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes que los que no se relacionan con ninguno de los dos colectivos en este lugar. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.4.8.3 En casa**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación entre el trato en el hogar con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en casa ( $\bar{X}=-0.03$ ,  $\sigma=0.999$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=0.2$ ,  $\sigma=0.941$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X}=0.14$ ,  $\sigma=1.087$ ).

Hay una diferencia significativa en los resultados de entre dos grupos, a un nivel de significación de  $p<0.01$ :  $F(2, 1551) = 4.89$ ,  $p=0.008$ . El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de 0.0058. Por tanto, la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades ni de otras religiones en su casa, es estadísticamente significativa respecto al grupo que se relaciona sólo con uno de los dos colectivos ( $p=0.016$ ). Sin embargo, los resultados de las medias del grupo de los que dicen relacionarse con personas de otras nacionalidades y religiones no difiere estadísticamente con los resultados de las medias de los otros dos grupos.

Vemos en estos resultados cómo las personas que no se relacionan con personas de diferente nacionalidad ni de diferente religión en el hogar, tienen menos aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes que los que se relacionan con uno de estos dos colectivos en el hogar. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.4.8.4 En Internet**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación entre el trato por Internet con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con los niveles de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a  $p<0.05$ . Es por ello que se tuvo en cuenta el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, con una  $p<0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en Internet ( $\bar{X}=-0.09$ ,  $\sigma=1.06$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos a través de ese medio ( $\bar{X}=0.21$ ,  $\sigma=0.88$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos en la red ( $\bar{X}=0.09$ ,  $\sigma=0.91$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa entre los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 695.61) = 12.9$ ,  $p = 0.00$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2 = 0.014$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones por Internet es estadísticamente significativa respecto al grupo que se relaciona con los dos colectivos, así como para con las del grupo de los que dicen relacionarse sólo con uno de los dos colectivos ( $p = 0.06$ ). Las medias de estos dos últimos grupos no difieren estadísticamente entre sí.

Vemos en estos resultados cómo a mayor relación por Internet, mayor es la aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. A pesar de ello, la magnitud de estas diferencias de medias es pequeña, por lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.4.8.5 En actividades extraescolares**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación entre el trato en actividades extraescolares con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones, con los niveles de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a  $p < 0.05$ . Es por ello que se tuvo en cuenta el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, que con una  $p < 0.05$  nos indica que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en actividades extraescolares ( $\bar{X} = -0.03$ ,  $\sigma = 1.02$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X} = 0.09$ ,  $\sigma = 0.98$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X} = 0.14$ ,  $\sigma = 0.89$ ). Los resultados son los siguientes:

Hay una diferencia significativa en los resultados entre los grupos a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 399.62) = 4.095$ ,  $p = 0.02$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2 = 0.004$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en actividades extraescolares es estadísticamente significativa respecto al grupo que se relaciona con los dos colectivos ( $p = 0.035$ ). Sin embargo, los resultados de las medias del grupo de los que dicen relacionarse con sólo uno de los dos colectivos, o bien personas de otras nacionalidades o bien de otras religiones, no difiere estadísticamente con los resultados de las medias de los otros dos grupos.

Vemos en estos resultados cómo a mayor relación con personas de otras nacionalidades y religiones en actividades extraescolares, mayor es la aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, por lo que no podemos relacionar las dos variables a nivel teórico.

#### **4.4.4.8.6 Cuando no se relacionan**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación entre el hecho de relacionarse con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que declararon que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión<sup>654</sup> ( $\bar{X} = -0,61$ ,  $\sigma = 1.3$ ), los

---

<sup>654</sup> A la hora de revisar las tablas, hay que tener en cuenta la negación de la pregunta, pues los que están categorizados como un sí, debe interpretarse como un “sí, no se relaciona” con ninguno de los dos colectivos. En cambio, los que responden a la categoría del no, deben interpretarse como que “no, no se relaciona”, es decir, sí se relaciona con ambos colectivos.

que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=-0.19$ ,  $\sigma=1.02$ ) y los que se relacionan con ambos ( $\bar{X}=0.05$ ,  $\sigma=0.98$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 1651) = 10.6$ ,  $p=0.00$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2=0.01$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que sí se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones es estadísticamente significativa respecto al grupo que no se relaciona con ninguno de los dos colectivos ( $p=0.002$ ), así como también respecto al grupo que se relaciona con solo uno de los dos colectivos ( $p=0.01$ ). Sin embargo, los resultados de las medias del grupo de los que dicen no relacionarse con ambos colectivos y los que manifiestan relacionarse con un solo, no difieren de manera estadísticamente significativa entre sí.

Vemos en estos resultados que las personas que se relacionan con personas de diferente nacionalidad y de diferente religión, aceptan mejor los derechos sociales y políticos de las personas inmigrantes que los que no se relacionan o lo que se relacionan con sólo uno de estos colectivos. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.4.9 Relación con el resto de variables referentes para los análisis bivariantes**

Como en el resto de apartados del capítulo, en esta sección se explican las relaciones entre la actitud hacia los derechos de la población inmigrante y el resto de variables actitudinales referentes para los análisis bivariantes.

##### **4.4.4.9.1 Relación con el posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo**

Tal como ya se ha explicado anteriormente<sup>655</sup>, existe una relación significativa entre el voto xenófobo y las ideas que quedan recogidas en las diferentes

---

<sup>655</sup> Véase el apartado 4.4.1.9.3 en la página 330

afirmaciones que configuran la variable-factor “actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes”.

La magnitud de la diferencia entre las medias es amplia ( $\eta^2=0,144$ ), por lo que podemos decir que esta relación entre las variables resulta significativa a nivel teórico. Tomando en consideración el valor de las medias, es posible afirmar que las personas que votarían a partidos ultra-xenófobos tienen una actitud más desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes que los que no votarían a este tipo de partidos.

#### **4.4.4.9.2 Relación con la xenofobia**

Tal y como se ha explicado anteriormente<sup>656</sup>, los datos indican que hay una relación significativa entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y el nivel de xenofobia ( $p=0.00$ ). El coeficiente de correlación de Pearson indica que hay relación lineal fuerte entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y la xenofobia ( $r=-0.55$ ). Vemos en estos resultados como la representación de la inmigración como una amenaza, se relaciona fuertemente con la valoración o la actitud que tienen los sujetos para con los derechos sociales y políticos de este colectivo. Al respecto, los resultados indican que, a mayor nivel de estereotipos negativos, menos favorable es la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

#### **4.4.4.9.3 Relación con la xenofilia**

Tal y como se ha explicado anteriormente<sup>657</sup>, los datos indican que hay una relación significativa entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y el nivel de xenofilia ( $p=0.00$ ). El coeficiente de correlación de Pearson indica que hay relación lineal fuerte entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes la xenofilia ( $r=0.53$ ). Vemos en estos resultados como el tipo de visión o prejuicios que se tiene sobre la inmigración y

---

<sup>656</sup> Véase el apartado 4.4.2.9.3, en la página 345.

<sup>657</sup> Véase el apartado 4.4.3.9.4, en la página 360.

los inmigrantes se relaciona con la valoración o la actitud que tienen los sujetos para con los derechos sociales y políticos de este colectivo. Al respecto, los resultados indican que existe una tendencia de relación fuerte y positiva entre el nivel de xenofilia y la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes: a mayor xenofilia, mejor se aceptan los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

#### **4.4.4.9.4 Relación con la predisposición intercultural**

Los datos indican que hay una relación significativa entre la predisposición a relacionarse con personas de otras etnias o religiones y el nivel de aceptación de los derechos políticos y sociales de los inmigrantes, con una  $p=0.000$ . El coeficiente de correlación de Pearson indica que la relación entre la predisposición intercultural y el nivel de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes es débil-moderada ( $r=0.29$ ). El gráfico de dispersión derivado del cruce de variables es el siguiente:

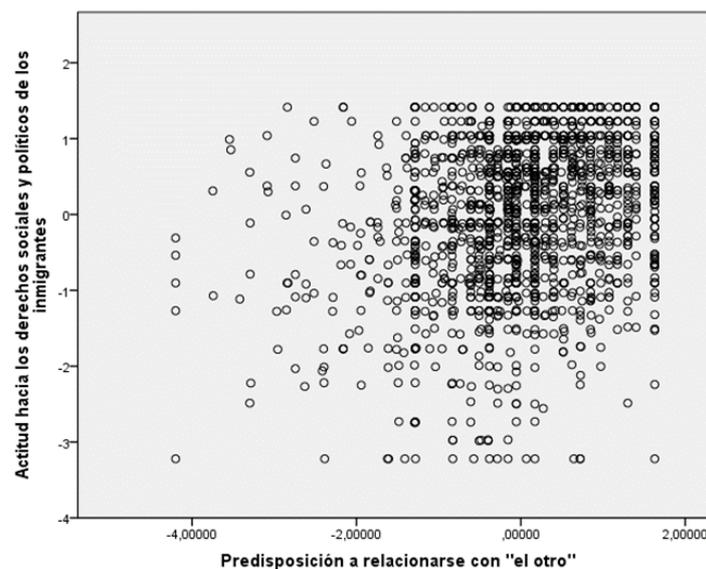


Gráfico 43: Diagrama de dispersión "actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes" \* "predisposición intercultural"

Observamos en los resultados una correlación moderada con sentido positivo, lo que a la práctica significa que las personas que tienen una valoración positiva de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, también tienen una moderada

mejor predisposición a relacionarse con personas de otras nacionalidades o religiones, que las que tienen una valoración negativa de sus derechos.

#### **4.4.4.9.5 Relación con la percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales**

Los datos indican que hay no una relación significativa entre la de acoso escolar por razones étnicas y el nivel de aceptación de los derechos políticos y sociales de los inmigrantes ( $p=0.107$ ,  $r=0.04$ ).

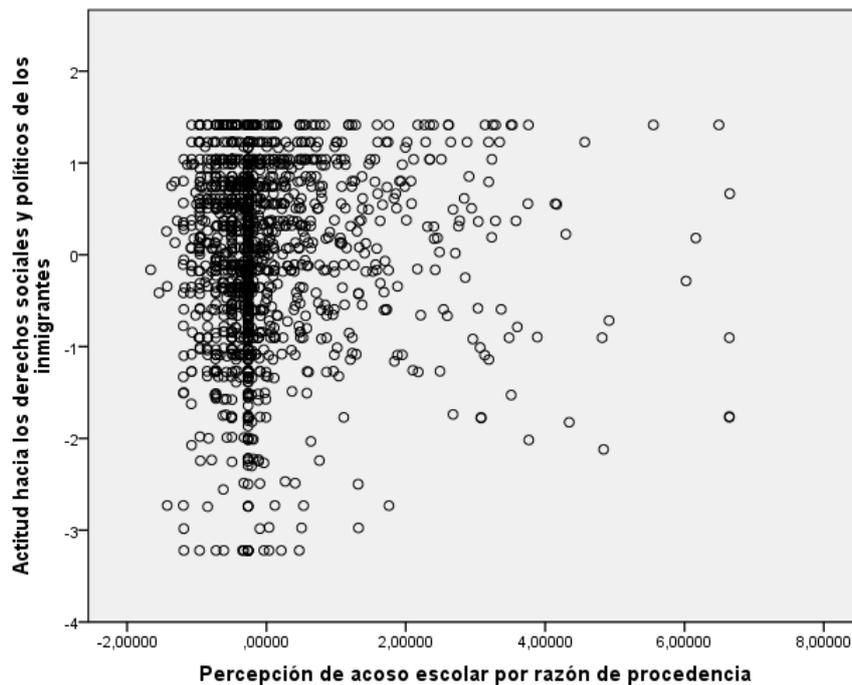


Gráfico 44: Diagrama de dispersión "actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes" \* "percepción de acoso por razones étnicas y/o culturales"

Tomando en cuenta la variable nominalizada, encontramos que tampoco hay significación estadística entre las variables. La prueba T de Student arroja los siguientes resultados para los que tienen una baja percepción de acoso por razones étnicas ( $\bar{X}= 0.02$ ,  $\sigma= 1.05$ ) y los que la tienen alta ( $\bar{X}= -0.03$ ,  $\sigma= 0.94$ ;  $t(1576)= 0.96$ ,  $p= 0.34$ ).

#### 4.4.5 Predisposición intercultural

Al igual que para el resto de variables actitudinales tipificadas, para poder agilizar los análisis bivariantes sobre esta temática, se han utilizado las puntuaciones factoriales correspondientes del análisis factorial de los cuatro ítems que eran la expresión de la predisposición a relacionarse con personas de otras ideas, creencias religiosas y experiencias diferentes a la propia<sup>658</sup>.

Recordamos que los componentes de la variable son los siguientes:

- Puedo aprender mucho de personas que tienen realidades y experiencias diferentes de las mías.
- Creo que es importante escuchar las ideas de los demás, hasta si son muy diferentes a las mías.
- Me gusta trabajar en grupos o en proyectos con personas de realidades diferentes de las mías.
- Creo que es interesante hablar con personas de creencias religiosas diferentes a las mías.

##### 4.4.5.1 Relación con el sexo

Se ha aplicado una prueba T para calcular la relación entre la variable sexo y la variable “predisposición a relacionarse con ‘el otro’”

Los resultados indican que existen diferencias significativas entre las medias de los hombres ( $\bar{X} = -0.16$ ,  $\sigma = 1.02$ ) y de las mujeres ( $\bar{X} = 0.17$ ,  $\sigma = 0.94$ ;  $t(1665) = -6.72$ ,  $p = 0.00$ ); lo que implica que hay una relación entre el sexo la predisposición intercultural, mostrando las mujeres una mayor predisposición. A pesar de la significación estadística, la magnitud de esta diferencia entre las medias es pequeña ( $\eta^2 = 0.026$ ), por lo que no es posible afirmar que este resultado sea significativo a nivel teórico.

---

<sup>658</sup> Para más detalle, véase el apartado 4.3.2.4, a partir de la página 309.

#### 4.4.5.2 Relación con las creencias religiosas

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la religión y la predisposición intercultural. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a  $p < 0.05$ . Al no cumplir con el criterio de homocedasticidad, tuvo en cuenta el estadístico Welch y el Brown-Forsythe, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, obteniendo para ambas pruebas una  $p > 0.05$ , por lo que tampoco es posible asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

A fin de poder ofrecer una comparación de medias de desde una perspectiva no paramétrica, se calculó el estadístico Kruskal-Wallis. El valor de  $p = 0.437$  nos indica que podemos descartar que existan diferencias para la variable relativa a la predisposición intercultural entre las medias de los grupos considerados: ateos ( $\bar{X} = 0.03$ ,  $\sigma = 0.92$ ); agnósticos ( $\bar{X} = 0.03$ ,  $\sigma = 0.96$ ); católicos ( $\bar{X} = -0.07$ ,  $\sigma = 1.03$ ); musulmanes ( $\bar{X} = 0.02$ ,  $\sigma = 1.31$ ), otros católicos ( $\bar{X} = -0.11$ ,  $\sigma = 0.96$ ) y otros ( $\bar{X} = -0.03$ ,  $\sigma = 1.15$ ).

#### 4.4.5.3 Relación con la procedencia

Para el caso de la procedencia, aplicamos el mismo procedimiento que el explicado en el apartado anterior. El test de Levene dio una significación de  $p < 0.05$ . A partir del test de Welch y el de Brown-Forsythe, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, se obtuvo una  $p > 0.05$ , por lo que tampoco es posible asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Finalmente, se consideró el resultado de la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis, obteniendo un valor de  $p = 0.068$ , por lo que descartamos la relación entre la procedencia y la predisposición intercultural al no haber diferencias entre las medias de los grupos considerados: los nacidos en España hijos de españoles ( $\bar{X} = -0.01$ ,  $\sigma = 0.94$ ); los nacidos fuera de España ( $\bar{X} = -0.01$ ,  $\sigma = 1.1$ ), los “inmigrantes

de segunda generación ( $\bar{X}= 0.26, \sigma= 0.99$ ) y los nacidos en España hijos de parejas mixtas ( $\bar{X}= 0.00, \sigma= 1.2$ ).

#### 4.4.5.4 Relación con el nivel socioeconómico y cultural

Para el cálculo de la relación entre la predisposición intercultural con el nivel socioeconómico y cultural se calculó el coeficiente de correlación de Pearson. Los datos indican que hay una relación significativa entre el nivel socioeconómico y cultural y el nivel de xenofobia ( $p=0.00$ ). El coeficiente  $r=0.09$  nos indica que no hay una relación lineal entre estas variables. El gráfico de dispersión confirma que este coeficiente tan bajo no se explica por una correlación no lineal, mostrando que hay una relación nula entre las variables:

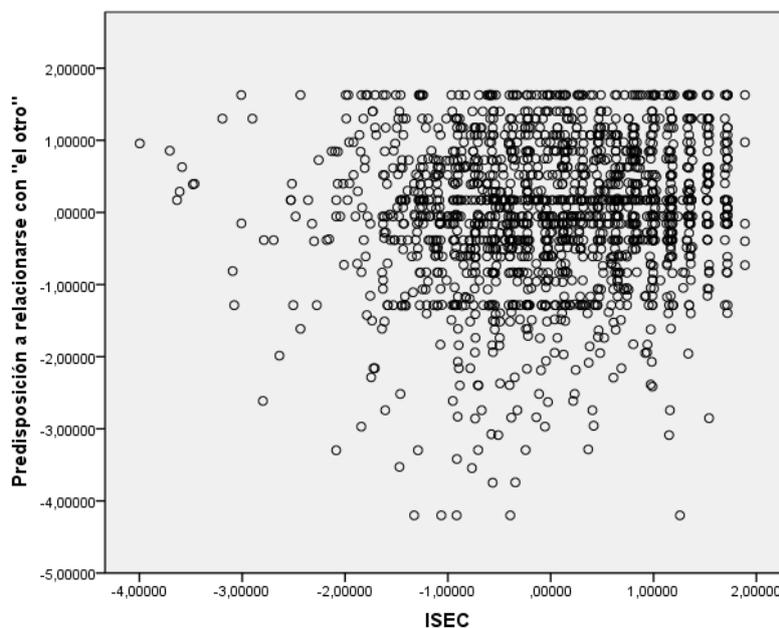


Gráfico 45: Gráfico de dispersión de la variable ISEC relacionada con la predisposición a relacionarse con "el otro".

#### 4.4.5.5 Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la predisposición a relacionarse con "el otro" y el ISEC del centro educativo. La prueba de homogeneidad de varianzas indica que podemos asumir que la varianza es equivalente, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 4 tipos de centros: con un ISEC muy bajo ( $\bar{X} = -0.19$ ,  $\sigma = 1.07$ ); ISEC bajo ( $\bar{X} = 0.25$ ,  $\sigma = 1.01$ ), ISEC alto ( $\bar{X} = -0.05$ ,  $\sigma = 0.98$ ) e ISEC muy alto ( $\bar{X} = 0.22$ ,  $\sigma = 0.95$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados para uno de los grupos para con los otros tres, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(3, 1666) = 5.18$ ,  $p = 0.02$ . A pesar de esta significación, es necesario tener en cuenta el tamaño de la muestra en la interpretación: la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2 = 0.01$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que la diferencia entre las medias del grupo perteneciente a un centro escolar con un nivel sociocultural muy alto es estadísticamente significativa respecto a los centros con un ISEC muy bajo ( $p = 0.06$ ), así como también con las de un ISEC alto ( $p = 0.02$ ). Las medias de los centros con un ISEC bajo no difieren estadísticamente con las del resto de los centros y las de los centros con ISEC muy bajo y un ISEC alto, no difieren estadísticamente entre sí.

En los resultados de las medias puede observarse que no existe una tendencia lineal en la relación del nivel sociocultural de un centro con la predisposición a relacionarse con “el otro”, pues los que tienen un ISEC medio muy alto y los que tienen un ISEC bajo tienen medias similares entre sí, mayores que para los otros dos grupos, que también tienen medias similares entre sí. Sin embargo, el resultado del cálculo del tamaño del efecto de la muestra indica que las diferencias en las medias son pequeñas y no podemos considerarlas significativas a nivel lógico.

#### **4.4.5.6 Relación con el porcentaje de inmigración en aula**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación del nivel de inmigración en el aula con la predisposición a relacionarse con “el otro”. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 4 tipos de centros: con un porcentaje de alumnado en el aula menor a un 10% ( $\bar{X}= 0.0$ ,  $\sigma= 1.03$ ), entre un 10 y un 20% ( $\bar{X}= 0.04$ ,  $\sigma= 0.94$ ), entre un 20 y un 40% ( $\bar{X}= 0.2$ ,  $\sigma= 0.96$ ) y con más del 40% ( $\bar{X}= 0.13$ ,  $\sigma= 1.16$ ).

Los resultados indican que no hay relación entre las variables, no habiendo diferencias estadísticamente significativas en las medias de los grupos:  $p>0.05$ :  $F(3, 1666) = 1.637$ ,  $p=0.179$ .

#### **4.4.5.7 Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones el nivel de predisposición intercultural. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que declararon que nunca se relacionaban con personas de otra nacionalidad o religión ( $\bar{X}= -0.99$ ,  $\sigma=1.29$ ), los que decían relacionarse poco ( $\bar{X}=-0.18$ ,  $\sigma=0.99$ ) y los que se relacionan constantemente ( $\bar{X}=0.18$ ,  $\sigma=0.96$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados para los 3 tipos de alumnado, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 1663) = 38.385$ ,  $p=0.000$ . La magnitud de las diferencias entre las medias es pequeña ( $\eta^2=0.044$ ). Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las medias de los individuos de todos los grupos difieren estadísticamente entre sí, a un nivel de significación de  $p=0.00$ : nunca, poco y frecuentemente.

Vemos en las medias como a mayor frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades o religiones, mayor es la predisposición intercultural. A pesar de ello, el tamaño del efecto nos indica que la magnitud de la diferencia de medias es pequeña, por lo que no es posible hablar de significación teórica.

#### **4.4.5.8 Relación con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones**

A continuación, se presentan los cálculos realizados para explicar la relación entre la predisposición intercultural y los diferentes lugares en los que los sujetos tienen relaciones con personas de otras nacionalidades y/o religiones.

##### **4.4.5.8.1 En el instituto**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el grado de relación en el instituto con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de predisposición intercultural. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a 0.05. Es por ello que se tuvo en cuenta el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad con  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en el instituto ( $\bar{X} = -0.2$ ,  $\sigma = 1.1$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos en dicho lugar ( $\bar{X} = -0.44$ ,  $\sigma = 1$ ), o los que se relacionan con ambos ( $\bar{X} = 0.12$ ,  $\sigma = 0.95$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofobia para 2 de los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 852.338) = 13.339$ ,  $p = 0.000$ . A pesar de ello, la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es muy pequeña. El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de 0.017.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que la diferencia de las medias de los individuos que sí se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en el centro escolar es estadísticamente significativa respecto a la del grupo que no se relaciona con ninguno de los dos colectivos, así como respecto a la del grupo que sólo se relaciona con uno de los

dos colectivos en el centro escolar. Las medias de estos dos últimos grupos no difieren estadísticamente entre sí.

Los resultados de las medias indican que la predisposición intercultural es inferior en las personas que no se relacionan en el instituto con personas de otras nacionalidades o religiones, que en las personas que no se relacionan con ninguno de estos dos colectivos o se relacionan con sólo uno de ellos. A pesar de ello, la magnitud de estas diferencias de medias es pequeña, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.5.8.2 En el barrio**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el trato en el barrio con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de predisposición intercultural. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en el barrio ( $\bar{X}=-0.07$ ,  $\sigma=1$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=0$ ,  $\sigma=0.96$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X}=0.18$ ,  $\sigma=1.02$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados entre dos de los grupos, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 1662) = 8.208$ ,  $p=0.000$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña. El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de 0.0098. Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en el barrio es estadísticamente significativa al nivel del  $p=0.00$ , respecto al grupo que se relaciona con ambos colectivos. El grupo de los que sólo se relaciona con uno de los dos colectivos tiene una media que no difiere estadísticamente con las de los otros dos grupos.

Vemos en estos resultados cómo las personas que se relacionan con personas de diferente nacionalidad y/o religión en el barrio, tienen una mayor predisposición intercultural que los que no se relacionan con ninguno de los dos colectivos en este lugar. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.5.8.3 En casa**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación en el hogar con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con la predisposición intercultural. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en su casa ( $\bar{X}=-0.01$ ,  $\sigma=1$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=0.07$ ,  $\sigma=1.01$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X}=0.13$ ,  $\sigma=1$ ).

Los resultados indican que no hay una diferencia significativa entre las medias de los grupos a un nivel de significación de  $p>0.05$ :  $F(2, 1562) = 1.125$ ,  $p=0.325$ .

#### **4.4.5.8.4 En Internet**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación por Internet con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de predisposición intercultural. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a  $p<0.05$ . Es por ello que se tuvo en cuenta el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad: con una  $p<0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión por Internet ( $\bar{X}=-0.1$ ,  $\sigma=1.04$ ), los que sólo se relacionan con uno de los dos colectivos a través de ese medio ( $\bar{X}=0.11$ ,  $\sigma=0.89$ ) y los que sí se relacionan con ambos colectivos en la red ( $\bar{X}=0.2$ ,  $\sigma=0.95$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa entre los grupos, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 679.902) = 14.902$ ,  $p=0.00$ . El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , es de 0.016. La diferencia en las medias de los grupos es pequeña.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones por Internet es estadísticamente significativa respecto al grupo que se relaciona con los dos colectivos ( $p=0.00$ ), así como con respecto a las del grupo de los que dicen relacionarse sólo con uno de los dos colectivos ( $p=0.00$ ). Las medias de estos dos últimos grupos no difieren estadísticamente entre sí.

Vemos en estos resultados cómo a mayor relación por Internet, mayor es la aceptación predisposición intercultural. A pesar de ello, la magnitud de estas diferencias de medias es pequeña, por lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.5.8.5 En actividades extraescolares**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación en actividades extraescolares con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de predisposición intercultural. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a  $p>0.05$ .

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionaban con personas de otra nacionalidad o religión en actividades extraescolares ( $\bar{X}=-0.05$ ,

$\sigma=1.01$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=0.03$ ,  $\sigma=0.95$ ) y los que lo hacen con ambos ( $\bar{X}=0.28$ ,  $\sigma=0.94$ ).

Hay una diferencia significativa en los resultados entre los grupos a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 1662) = 9.251$ ,  $p=0.00$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2=0.011$ ). Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en actividades extraescolares es estadísticamente significativa respecto a la del grupo que no se relaciona con ninguno de los dos colectivos ( $p=0.00$ ), así como respecto al grupo de los que dicen relacionarse con sólo uno de los dos colectivos, o bien personas de otras nacionalidades o bien de otras religiones ( $p=0.03$ ). Las medias de estos dos últimos grupos no difieren estadísticamente entre sí.

Vemos en estos resultados cómo las personas que se relacionan con sujetos de otras nacionalidades y religiones tienen una mayor predisposición intercultural que los que no se relacionan o se relacionan sólo con uno de los dos colectivos. A pesar de ello, la magnitud de las diferencias entre las medias es pequeña, por lo que no podemos relacionar las dos variables a nivel teórico.

#### **4.4.5.8.6 Cuando no se relacionan**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación el hecho de relacionarse con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de predisposición intercultural. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión ( $\bar{X}= -0,76$ ,  $\sigma=1.13$ ), los que se relacionan

con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=-0.2$ ,  $\sigma=0.96$ ) y los que se relacionan con ambos ( $\bar{X}=0.04$ ,  $\sigma=0.9$ )<sup>659</sup>.

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 1662) = 14.318$ ,  $p=0.000$ ,  $\eta^2=0.017$ , por lo que la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Scheffé* indican que las diferencias de medias de los individuos que sí se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones es estadísticamente significativa respecto al grupo que no se relaciona con ninguno de los dos colectivos ( $p=0.00$ ), así como con respecto al grupo que se relaciona con solo uno de los dos colectivos ( $p=0.004$ ). Los resultados de las medias del grupo de los que dicen no relacionarse con ambos colectivos y los que manifiestan relacionarse con un solo, difieren de manera estadísticamente significativa entre ambos con una  $p=0.017$ .

Vemos en estos resultados que las personas que se relacionan con personas de diferentes nacionalidades y de diferentes religiones tienen una mayor predisposición a la interculturalidad, que los que sólo se relacionan con uno de los dos colectivos, así como también que los que no se relacionan con ninguno de los dos colectivos. A pesar de ello, estas diferencias de medias son pequeñas, lo que nos impide relacionar las dos variables a un nivel teórico.

#### **4.4.5.9 Relación con el resto de “variables referentes para los análisis bivariantes”**

En esta sección se explican las relaciones entre la predisposición intercultural con el resto de variables actitudinales referentes para los análisis bivariantes.

---

<sup>659</sup> A la hora de revisar las tablas, hay que tener en cuenta la negación de la pregunta, pues los que están categorizados como un sí, debe interpretarse como un “sí, no se relaciona” con ninguno de los dos colectivos. En cambio, los que responden a la categoría del no, deben interpretarse como que “no, no se relaciona”, es decir, sí se relaciona con ambos colectivos.

#### **4.4.5.9.1 Relación con el posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo**

Tal como se ha explicado en el apartado 4.4.1.9.4, en la página 331, los resultados de la prueba T indican que puede afirmarse que las personas que votarían a partidos ultranacionalistas xenófobos suelen tener una actitud negativa hacia las relaciones interculturales ( $\bar{X}=-0.4$ ), mientras que las que no los votarían, tienen actitud más positiva ( $\bar{X}=0.09$ ) hacia las relaciones con las personas de otras nacionalidades, religiones, maneras de pensar, etc. Esta diferencia tiene una clara significación estadística ( $p=0.00$ ).

#### **4.4.5.9.2 Relación con la Xenofobia**

Como se ha explicado anteriormente<sup>660</sup>, los datos indican que hay una relación significativa entre la predisposición a relacionarse con personas de otras etnias o religiones y el nivel de xenofobia ( $p=0.00$ ). El coeficiente de correlación de Pearson indica que la relación entre la predisposición intercultural y la xenofobia es débil ( $r=-0.193$ ). Esto implica que existe una tendencia de relación débil entre un mayor nivel de predisposición intercultural con un mayor nivel de estereotipos negativos referentes a la imagen de la inmigración como amenaza.

#### **4.4.5.9.3 Relación con la Xenofilia**

Como ha explicado anteriormente<sup>661</sup>, los datos indican que hay una relación significativa y moderada entre la predisposición a relacionarse con personas de otras etnias o religiones y el nivel de xenofilia ( $r=0.35$ ,  $p=0.00$ ). Esto implica que existe de una forma moderada, a mayor nivel de xenofilia, mayor es la predisposición intercultural. Este dato hay que tenerlo en consideración a nivel teórico por la moderada relación entre las variables.

---

<sup>660</sup> Véase el apartado 4.4.2.9.4, a partir de la página 346.

<sup>661</sup> Véase el apartado 4.4.3.9.4, a partir de la página 360.

#### 4.4.5.9.4 Relación con la actitud hacia los derechos cívicos y sociales

Como se ha indicado anteriormente<sup>662</sup>, los datos indican que hay una relación significativa entre la predisposición a relacionarse con personas de otras etnias o religiones y el nivel de aceptación de los derechos políticos y sociales de los inmigrantes ( $p=0.00$ ). El coeficiente de correlación de Pearson indica que la relación entre la predisposición intercultural y el nivel de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes es débil-moderada ( $r=0.29$ ).

#### 4.4.5.9.5 Relación con la percepción de acoso por razones étnicas o culturales

Los datos indican que hay significación estadística entre la predisposición a relacionarse con personas de otras nacionalidades o religiones y el nivel de percepción de acoso por razones étnicas o culturales ( $p=0.003$ ). El coeficiente de correlación de Pearson indica que no existe correlación lineal entre la predisposición intercultural y la predisposición intercultural ( $r=-0.076$ ). El gráfico de dispersión derivado del cruce de variables es el siguiente:

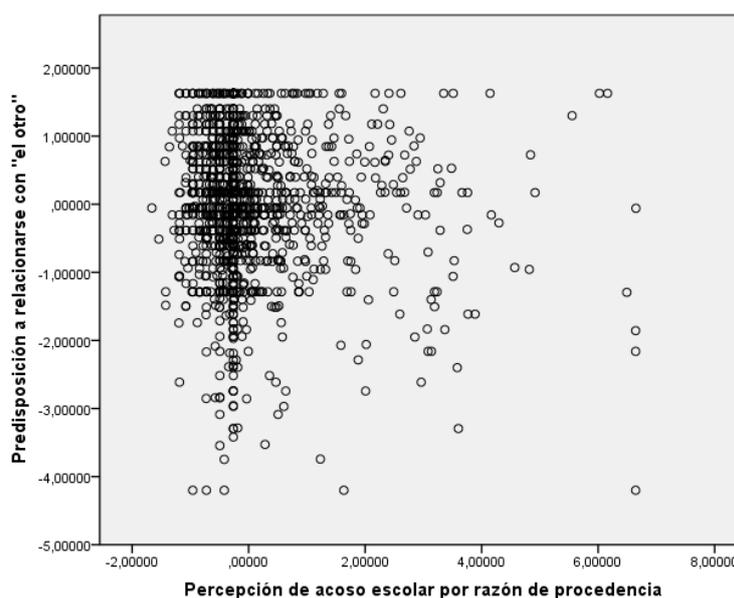


Gráfico 46: Gráfico de dispersión entre las variables predisposición intercultural y percepción de acoso escolar por razones de procedencia étnica-cultural

Si tenemos en cuenta la variable categorizada sobre la percepción de acoso escolar por razones étnicas, también encontramos que no existe relación con la

<sup>662</sup> Véase el apartado 4.4.4.9.4, en la página 377.

predisposición intercultural. Al aplicar la prueba T para comparar los resultados de los grupos de sujetos que tienen una percepción superior a la media y los que la tienen inferior, los valores indican que no existen diferencias significativas entre las medias de ambos grupos: poca o nada ( $\bar{X}=0.02$ ,  $\sigma=0.98$ ) y a menudo o siempre ( $\bar{X}=-0.04$ ,  $\sigma=1.01$ ;  $t(1573)=1,094$ ,  $p=0.274$ ).

#### **4.4.6 Percepción de acoso por razones étnicas o culturales**

En este apartado se analizan las relaciones entre la variable tipificada resultante del análisis factorial de la pregunta donde se pregunta por el nivel de percepción de acoso escolar, teniendo en cuenta los siguientes componentes: rechazo por creencias religiosas; por el idioma; por las costumbres, por los orígenes y por el color de la piel<sup>663</sup>.

##### **4.4.6.1 Relación con el sexo**

Se ha aplicado una prueba T para calcular la relación entre la variable sexo y la variable “percepción de acoso por razones étnicas”.

Los resultados indican que existen diferencias significativas para hombres ( $\bar{X}=0.077$ ,  $\sigma=1.12$ ) y mujeres ( $\bar{X}=-0.91$ ,  $\sigma=0.84$ ;  $t(1533.936)=3.399$ ,  $p=0.01$ ).

Estos resultados indican que los hombres tienen una mayor percepción de acoso étnico por motivos étnicos y/o culturales que las mujeres. Sin embargo, las diferencias de las medias no resultan significativas a nivel teórico, pues el cálculo del estadístico  $\eta^2$  da como resultado 0.007, lo que supone que la diferencia entre las medias es muy pequeña y, por tanto, aunque existan diferencias significativas a nivel estadístico, no pueden considerarse representativas a nivel teórico.

Si tenemos en cuenta la variable categorizada, encontramos que el análisis de correspondencias (Tabla 38) nos indica que el 27% de los hombres y el 25.3% de las mujeres han manifestado sentirse acosados frecuentemente en el centro escolar razones étnicas. Así, de las personas que manifiestan sentirse a menudo

---

<sup>663</sup> Para más información, consúltese el apartado 4.3.2.5, a partir de la página 311.

acosadas, el 53.6% son hombres y el 46.4% son mujeres. Por el contrario, de los que dicen haberse sentido acosadas poco o nada, el 51.4% son hombres y 48.6 son mujeres.

			Sexo		Total
			Hombre	Mujer	
Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales (categorial)	Poco o nada	Recuento	607	575	1182
		% dentro de Percepción de acoso	51,4%	48,6%	100,0%
		% dentro de Sexo	73,0%	74,7%	73,8%
		% del total	37,9%	35,9%	73,8%
	A menudo o siempre	Recuento	225	195	420
		% dentro de Percepción de acoso	53,6%	46,4%	100,0%
		% dentro de Sexo	27,0%	25,3%	26,2%
		% del total	14,0%	12,2%	26,2%
Total	Recuento	832	770	1602	
	% dentro de Percepción de acoso	51,9%	48,1%	100,0%	
	% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	51,9%	48,1%	100,0%	

Tabla 38: Tabla de contingencia Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial) \*  
Sexo

Los resultados de los análisis con la variable categorizada también indican que la variable sexo no tiene relación con la percepción de acoso escolar por razones étnicas. El test Chi-cuadrado para muestras independientes (con corrección por Continuidad de Yates) nos indica que no es posible considerar que hay diferencias entre los hombres y mujeres en relación a la intención de voto a partidos xenófobos:  $X^2(1, N=1602) = 0.53, p=0.47$ , por lo que hay que rechazar la hipótesis de relación entre variables.

#### 4.4.6.2 Relación con las creencias religiosas

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación de los sentimientos religiosos con la percepción de acoso escolar por razones étnicas. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene en inferior a 0.05. Es por ello que se ha utilizado el estadístico

Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, obteniendo una  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron divididos en 6 grupos, cuyas medias y desviaciones típicas son las siguientes: ateos ( $\bar{X} = -0.14$ ,  $\sigma = 0.85$ ); agnósticos ( $\bar{X} = 0.11$ ,  $\sigma = 0.82$ ); católicos ( $\bar{X} = -0.53$ ,  $\sigma = 0.9$ ); otros cristianos ( $\bar{X} = -0.53$ ,  $\sigma = 0.94$ ), musulmanes ( $\bar{X} = 0.93$ ,  $\sigma = 1.67$ ) y pertenecientes a otras religiones ( $\bar{X} = 0.19$ ,  $\sigma = 1.09$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa entre los grupos a un nivel de significación de  $p < 0.01$ :  $F(5, 375,66) = 10.99$ ,  $p = 0.000$ . El efecto del tamaño, calculado utilizando la  $\eta^2$ , fue de 0.075, por lo que podemos considerar que la magnitud de la diferencia entre las medias es moderada, lo que implica que resulta interesante tener en cuenta los resultados a nivel teórico.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que no existen diferencias significativas entre todos los grupos, sólo siendo los musulmanes y los sujetos de “otras religiones” los que las presentan respecto a otros grupos. En este sentido, las medias del grupo formado por los musulmanes difieren estadísticamente respecto al resto de grupos a un nivel de significación de  $p = 0.00$ . Por otro lado, los que manifestaron tener “otras creencias religiosas” presentan medias que difieren estadísticamente de las de los ateos ( $p = 0.01$ ), los agnósticos ( $p = 0.03$ ) y los musulmanes ( $p = 0.00$ ). El resto de grupos no presentan medias con diferencias estadísticas entre sí.

Observamos en los resultados de las medias que los musulmanes tienen una percepción de acoso superior que el resto de grupos. En este caso, también cabe tener en cuenta el valor de la desviación típica, pues presenta un valor muy superior al resto de grupos, lo que supone que hay mayor variación respecto a la media, así como mayor variabilidad en las respuestas, pudiendo ser por la existencia de valores extremos. Por otro lado, los sujetos con “otras” creencias religiosas, también presentan una media superior al del resto de los grupos de los que difiere estadísticamente, con excepción de los musulmanes.

El análisis de correspondencias teniendo en cuenta la variable “percepción de acoso por razones étnicas” categorizada enriquece los resultados anteriores. En la tabla siguiente (Tabla 39) observamos que el 60,4% de los musulmanes se sienten acosados a menudo o siempre por razones étnicas o culturales. En el mismo sentido se pronunció el 34,5% de los que se consideraron dentro de la categoría “otras religiones”. El resto de los colectivos tienen menos del 30% de los sujetos que lo integran que manifiestan sentir acoso por estas razones: un 29,2% los cristianos ortodoxos, protestantes o evangélicos; un 24,4% de los católicos, un 23,9% de los agnósticos y un 20% de los ateos.

			Percepción de acoso (categorial)		Total
			Poco o nada	A menudo o siempre	
Auto-identificación religiosa	Ateo	Recuento	508	127	635
		% dentro de religión	80,0%	20,0%	100,0%
	Agnóstico	Recuento	267	84	351
		% dentro de religión	76,1%	23,9%	100,0%
	Católico/a	Recuento	202	65	267
		% dentro de religión	75,7%	24,3%	100,0%
	Musulmán/a	Recuento	44	67	111
		% dentro de religión	39,6%	60,4%	100,0%
	Otros cristianos	Recuento	56	23	79
		% dentro de religión	70,9%	29,1%	100,0%
	Otros	Recuento	97	51	148
		% dentro de religión	65,5%	34,5%	100,0%
	Total	Recuento	1174	417	1591
		% dentro de religión	73,8%	26,2%	100,0%

Tabla 39: Tabla de contingencia Autoidentificación religiosa \* Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)

La prueba Chi-cuadrado también nos informa que existe una relación entre las creencias religiosas de los sujetos y la percepción de acoso étnico:  $X^2(5, N=1591) = 86.57, p=0.00, V \text{ de Cramer}=0.223$ , por lo que existe una asociación moderada entre las variables.

En todo caso, los porcentajes comentados anteriormente muestran una realidad preocupante para todos y cada uno de los colectivos estudiados. Si bien en el caso de los musulmanes resulta especialmente llamativo el resultado obtenido en relación a la percepción de acoso por razones étnica y culturales (un 60.4% de los

musulmanes admitieron sentirse rechazados a menudo o siempre por estas razones), resulta relevante tener en cuenta que el 20% o más de los sujetos de cada uno del resto de grupos manifiestan sentirse rechazados a menudo o siempre por estas cuestiones.

#### 4.4.6.3 Relación con la procedencia

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la procedencia y la percepción de acoso escolar por razones étnicas o culturales. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a 0.05. Al no cumplir con el criterio de homocedasticidad, se ha utilizado el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, obteniendo una  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron divididos en 4 grupos: nacidos en España de padre y madre españoles (“España”) ( $\bar{X} = -0.19$ ,  $\sigma = 0.76$ ); los nacidos fuera de España con padre y madre no españoles (“fuera de España”) ( $\bar{X} = 0.53$ ,  $\sigma = 1.3$ ); los nacidos en España con padres no españoles (“inmigrantes de segunda generación”) ( $\bar{X} = 0.45$ ,  $\sigma = 1.17$ ); y los nacidos en España con padre o madre nacido fuera de España (“españoles descendientes de parejas ‘mixtas’”) ( $\bar{X} = 0.15$ ,  $\sigma = 1.34$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(3, 142.57) = 36.28$ ,  $p = 0.00$ . La magnitud de la diferencia de las medias es moderada ( $\eta^2 = 0.095$ ), por lo que resulta interesante tener en cuenta esta relación de variables a nivel teórico.

Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Games-Howell* indican que los resultados de las medias del grupo formado por los sujetos con procedencia “España” difieren de forma estadísticamente significativa respecto a la de otros dos grupos: con los de los de “fuera de España”, con una  $p = 0.00$ , así como con los “inmigrantes de segunda generación”, con una  $p = 0.001$ . Las medias del resto de grupos no difieren estadísticamente entre sí.

Observamos en las medias, que los inmigrantes tienen un nivel de percepción de acoso escolar por razones étnicas superior al resto. El siguiente grupo que presenta mayor nivel es el formado por los llamados “inmigrantes de segunda generación”. Posteriormente encontramos a los españoles descendientes de parejas mixtas. Finalmente, el grupo con menor percepción de acoso escolar por razones étnicas y culturales (el único por debajo de la media), es el formado por españoles descendientes de españoles.

Estos resultados resultan relevantes, pues apuntan a que el lugar de nacimiento no es la única variable que determine el acoso escolar por razones étnicas, sino que lo es el lugar de nacimiento de los ascendientes, debido a las diferencias significativas entre las medias del grupo “España” y las de los grupos “fuera de España” y “inmigrantes de segunda generación”, muy similares entre sí.

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado, el resultado también nos indica la relación moderada entre ambas variables  $\chi^2(3, N=1602) = 152,72, p=0.000, V \text{ de Cramer}=0.309$ .

El análisis de correspondencias (véase la Tabla 40) encontramos que el 50.3% de los inmigrantes sienten acoso por razones étnicas o culturales a menudo o siempre. Esta misma percepción tiene el 44.4% de los “inmigrantes de segunda generación” y el 30.9% de españoles hijos de parejas mixtas. En cambio, esta cifra decrece hasta el 17.9% en el caso de los españoles hijos de españoles.

			Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)		Total
			Poco o nada	A menudo o siempre	
Lugar de nacimiento y lugar de nacimiento ascendientes 1a generación (Procedencia)	España	Recuento	934	204	1138
		% Procedencia	82,1%	17,9%	100,0%
	Fuera de España	Recuento	170	172	342
		% Procedencia	49,7%	50,3%	100,0%
	"Inmigrantes segunda generación"	Recuento	30	24	54
		% Procedencia	55,6%	44,4%	100,0%
	Españoles descendientes de parejas "mixtas"	Recuento	47	21	68
		% Procedencia	69,1%	30,9%	100,0%
	Total	Recuento	1181	421	1602
		% Procedencia	73,7%	26,3%	100,0%

Tabla 40: Tabla de contingencia Lugar de nacimiento y lugar de nacimiento ascendientes 1a generación \* Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)

El hecho de que un 17.9% de los españoles hijos de españoles perciban acoso por razones étnicas o culturales no deja de resultar curioso, pues, a pesar de las diferencias porcentuales con el resto de grupos, la discriminación a los "autóctonos" dentro de "su territorio", podría responder a características del entorno particular donde se generan las interacciones, a saber, lugares donde haya una mayor predominancia de personas de los otros grupos descritos<sup>664</sup>. En todo caso, para poder verificar esta hipótesis debería de realizarse un estudio similar a este, donde se añadieran más variables que permitieran perfilar el análisis factorial, o bien uno de carácter cualitativo.

<sup>664</sup> Sirva de ejemplo la siguiente anécdota: un buen amigo mío, antropólogo catalán residente en Suiza, casado con una mujer de procedencia suiza-alemana, llevaron durante un tiempo a sus dos hijos a un colegio público situado en una zona bien estante de Berna, capital del país suizo, situada en el cantón alemán. Al colegio en cuestión asistían un número considerable de cónsules y embajadores de diversos países africanos. Los padres de los ya adolescentes, comentaban la paradoja de estar residiendo en suiza y que sus hijos frecuentemente fueran menospreciados e insultados por "no tener sangre negra". Vemos como en este caso, el concepto de negritud es utilizado como un motivo de orgullo y diferenciación en un micro-contexto donde predomina un colectivo que no es el mayoritario en el contexto social en el que se ubica.

#### 4.4.6.4 Relación con el nivel socioeconómico y cultural

El coeficiente de correlación de Pearson para el cálculo de la relación entre la percepción de acoso por razones étnicas o culturales con el nivel socioeconómico y cultural, arroja una  $r=-0.152$  con una  $p=0.00$ . Los datos indican que hay una relación estadística significativa entre el nivel socioeconómico y cultural y el nivel de percepción de acoso por razones étnicas. El coeficiente nos indica que hay una relación lineal débil entre estas dos variables. El gráfico de dispersión resultante del cruce entre las dos variables es el siguiente:

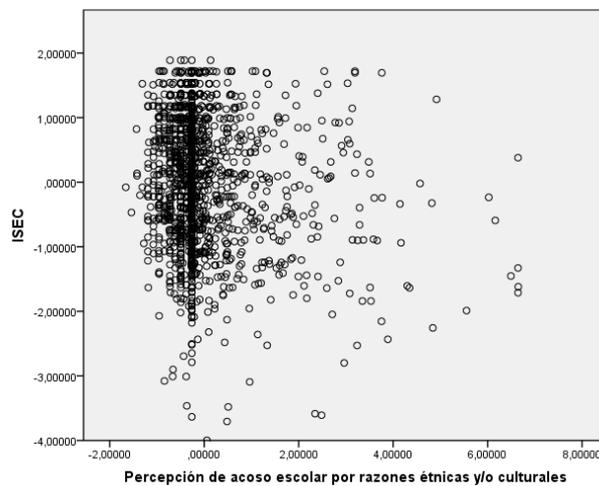


Gráfico 47: Diagrama de dispersión ISEC \* Percepción de acoso por razones étnicas y/o culturales.

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada, la prueba T para muestras independientes nos informa de que existe una diferencia significativa en el ISEC, en función de si la percepción de acoso por razones étnicas o culturales se da a menudo o siempre ( $\bar{X}=-0,19$ ,  $\sigma= 1.1$ ) o se da poco o nunca ( $\bar{X}=0.086$ ,  $\sigma=0.94$ );  $t(650.85) = 4.608$ ,  $p=0.00$ , significación bilateral). En cambio, el cálculo de la  $\eta^2$  nos indica que la magnitud de la diferencia en las medias es pequeña ( $\eta^2 = 0.0129$ ).

#### 4.4.6.5 Relación con el nivel socioeconómico y cultural del centro educativo

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el ISEC del centro y la percepción de acoso por razones étnicas y/o culturales. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación

del test de Levene inferior a  $p > 0.05$ . Es por ello que se ha utilizado el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, obteniendo una  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 4 tipos de centros: con un ISEC muy bajo ( $\bar{X} = 0.067$ ,  $6\sigma = 0.9$ ); ISEC bajo ( $\bar{X} = -0.3$ ,  $\sigma = 0.97$ ), ISEC alto ( $\bar{X} = 0.067$ ,  $\sigma = 1.1$ ) e ISEC muy alto ( $\bar{X} = -0.1$ ,  $\sigma = 0.74$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados para uno de los grupos para con los otros tres, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(3, 430,234) = 3.928$ ,  $p = 0.009$ . A pesar de esta significación, es necesario tener en cuenta el tamaño de la muestra en la interpretación: la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña ( $\eta^2 = 0.0054$ ). Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las medias del grupo perteneciente a un centro escolar con un nivel sociocultural alto difieren estadísticamente con significación de  $p = 0.007$  respecto al grupo “muy alto”. El resto de medias no difieren estadísticamente entre sí.

Los resultados de las medias indican que en los centros con ISEC alto e ISEC bajo, hay mayor percepción de acoso escolar por razones étnicas que en los centros de ISEC bajo e ISEC muy alto. Se observa que no existe una tendencia lineal en la relación del nivel sociocultural de un centro con la percepción de acoso escolar. Sin embargo, no podemos olvidar que los resultados del efecto de la muestra indican que las diferencias en las medias son pequeñas y no podemos considerarlas significativas a nivel lógico.

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado, el resultado indica que no existe relación entre ambas variables  $\chi^2(3, N=1604) = 3.919$ ,  $p = 0.271$ .

Vemos en la Tabla 41 las correspondencias de los sujetos que tienen la sensación de que a menudo o siempre son acosados por razones étnicas y/o culturales según el nivel socioeconómico y cultural medio de sus estudiantes: un 31.8% de los estudiantes de centros con ISEC muy bajo; un 25.5% de los estudiantes de

centros con ISEC bajo, un 27.2% de los de ISEC alto y un 22.2% de los de ISEC muy alto.

			Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales		Total	
			Poco o nada	A menudo o siempre		
ISEC centro escolar (categorial)	Muy bajo	Recuento	88	41	129	
		% ISEC centro	68,2%	31,8%	100,0%	
	Bajo	Recuento	516	177	693	
		% ISEC centro	74,5%	25,5%	100,0%	
	Alto	Recuento	445	166	611	
		% ISEC centro	72,8%	27,2%	100,0%	
	Muy alto	Recuento	133	38	171	
		% ISEC centro	77,8%	22,2%	100,0%	
	Total		Recuento	1182	422	1604
			% ISEC centro	73,7%	26,3%	100,0%

Tabla 41: Tabla de contingencia ISEC centro escolar (categorial) \* Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)

A pesar de no encontrar relación entre las variables debido a la escasa diferencia entre las proporciones de casos, las cifras muestran una realidad en los centros educativos que puede resultar incómoda para más del 20% de los estudiantes, por no decir preocupante.

#### 4.4.6.6 Relación con el porcentaje de inmigración en aula

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el porcentaje de inmigración en el aula y la percepción de acoso étnico por razones étnicas y/o culturales. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a  $p < 0.05$ . Al no cumplir con el criterio de homocedasticidad, tuvo en cuenta el estadístico Welch y el Brown-Forsythe, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, obteniendo para ambas pruebas una  $p > 0.05$ , por lo que tampoco es posible asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

A fin de poder ofrecer una comparación de medias de desde una perspectiva no paramétrica, se calculó el estadístico Kruskal-Wallis. El valor de  $p=0.064$  nos indica que podemos descartar que existan diferencias al nivel de  $p<0.05$  entre las medias de los grupos considerados: con un porcentaje de alumnado en el aula menor a un 10% ( $\bar{X}= -0.06$ ,  $\sigma= 1.02$ ), entre un 10 y un 20% ( $\bar{X}= 0.02$ ,  $\sigma= 1$ ), entre un 20 y un 40% ( $\bar{X}= -0.029$ ,  $\sigma= 0.9$ ) y con más del 40% ( $\bar{X}= 0.14$ ,  $\sigma= 1.78$ ).

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado, el resultado indica que no existe relación entre ambas variables,  $\chi^2(3, N=1604) =5.2$ ,  $p=0.16$ .

Vemos en la Tabla 42 las correspondencias de los sujetos que tienen la sensación de que a menudo o siempre son acosados por razones étnicas y/o culturales según el porcentaje de inmigración del centro escolar: un 23.4% de los estudiantes que asisten a centros con menos del 10% de inmigración; un 25.5% de estudiantes de centros que tienen entre un 10 y un 20% de inmigración, un 27% de los de centros que están entre el 20 y el 40% de inmigración y el 31.7% de los que asisten a centros con más del 40%.

		Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)		Total	
		Poco o nada	A menudo o siempre		
Porcentaje de estudiantes del centro escolar nacidos fuera de España	<10%	Recuento	304	93	397
		% dentro de % de estudiantes nacidos fuera de España	76,6%	23,4%	100,0%
	10%-20%	Recuento	328	112	440
		% dentro de % de estudiantes nacidos fuera de España	74,5%	25,5%	100,0%
	20%-40%	Recuento	401	148	549
		% dentro de % de estudiantes nacidos fuera de España	73,0%	27,0%	100,0%
>40%	Recuento	149	69	218	
	% dentro de % de estudiantes nacidos fuera de España	68,3%	31,7%	100,0%	
Total		Recuento	1182	422	1604
		% dentro de % de estudiantes nacidos fuera de España	73,7%	26,3%	100,0%

Tabla 42: Tabla de contingencia Porcentaje de estudiantes nacidos fuera de España (categorial) \* Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)

Estos resultados arrojan un dato interesante: independientemente del porcentaje de inmigración en el aula, el porcentaje de alumnado con una alta percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales es similar, a pesar de que, a mayor inmigración, mayor es el porcentaje de sujetos que la tienen.

#### **4.4.6.7 Relación con la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones**

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones el nivel de predisposición intercultural. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a 0.05. Es por ello que se ha utilizado el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, obteniendo una  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que declararon que nunca se relacionaban con personas de otra nacionalidad o religión ( $\bar{X} = -0.25$ ,  $\sigma = 0.45$ ), los que decían relacionarse poco ( $\bar{X} = -0.02$ ,  $\sigma = 1$ ) y los que se relacionan constantemente ( $\bar{X} = 0.02$ ,  $\sigma = 1$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 53.308) = 3.273$ ,  $p = 0.046$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es prácticamente inexistente ( $\eta^2 = 0.0013$ ).

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las medias de los individuos del grupo que se relaciona con frecuencia difiere estadísticamente con el grupo que nunca tiene relación ( $p = 0.046$ ).

Vemos en las medias como a mayor frecuencia de relación, mayor es el nivel de percepción de acoso, lo que podría resultar evidente desde un punto de vista lógico. A pesar de que existen diferencias significativas, la magnitud de las diferencias es tan pequeña que no permite considerarla a nivel teórico.

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado, el resultado indica que no existe relación entre ambas variables:  $\chi^2(2, N=1591) = 3.58, p=0.17$ .

Vemos en la Tabla 43 las correspondencias de los sujetos que tienen la sensación de que a menudo o siempre son acosados por razones étnicas y/o culturales según la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones: un 21.1% de los que nunca se relacionan, un 24.2% de los que se relacionan poco y un 28.3% de los que se relacionan con frecuencia tienen sensación continua de ser acosados en el centro escolar por razones étnicas y/o culturales.

			Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)		Total
			Poco o nada	A menudo o siempre	
Relación con personas de otras	Nunca	Recuento	15	4	19
		% dentro de Relación	78,9%	21,1%	100,0%
	Poco	Recuento	545	174	719
		% dentro de Relación	75,8%	24,2%	100,0%
	Frecuentemente	Recuento	612	241	853
		% dentro de Relación	71,7%	28,3%	100,0%
Total		Recuento	1172	419	1591
		% dentro de Relación	73,7%	26,3%	100,0%

Tabla 43: Tabla de contingencia Relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones \*  
Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)

#### 4.4.6.8 Relación con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones

A continuación, se presentan los resultados de los estadísticos empleados para buscar las relaciones entre la variable “percepción de acoso por razones étnicas y/o culturales” y la variable lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones, según los diferentes contextos considerados.

#### 4.4.6.8.1 En el instituto

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el grado de relación en el instituto con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes sólo para el caso de la Xenofobia, con una significación del test de Levene inferior a 0.05. Es por ello que se tuvo en cuenta el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad, que con una  $p < 0.05$ , asumimos que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en el instituto ( $\bar{X} = 0.14$ ,  $\sigma = 1.23$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X} = 0.01$ ,  $\sigma = 1.03$ ), o los que se relacionan con ambos ( $\bar{X} = -0.07$ ,  $\sigma = 0.85$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en las medias para 2 de los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 759.675) = 4.583$ ,  $p = 0.011$ ,  $\eta^2 = 0.0068$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es muy pequeña, por lo que se descarta relevancia teórica.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que la diferencia de las medias de los individuos que sí se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en el centro escolar, es estadísticamente significativa respecto a la del grupo que no se relaciona con ninguno de los dos colectivos ( $p = 0.01$ ). Las medias del resto de grupos no difieren estadísticamente entre sí.

Aunque resulte paradójico, los resultados de las medias indican que quienes se relacionan con personas de diferentes nacionalidades y religiones en el instituto, tienen menor percepción de acoso escolar por razones étnicas o culturales. Esto podría ser por las diferentes formas de interpretar que hayan podido tener los participantes sobre el concepto “relacionarse con personas de otras nacionalidades y/o religiones”. No obstante, teniendo en cuenta la magnitud de

la diferencia entre las medias, descartamos relación entre las variables a nivel teórico, por lo que se considera que no es necesario realizar hipótesis al respecto.

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado, el resultado indica que no existe relación entre ambas variables:  $\chi^2(2, N=1590) = 3.16, p=0.21$ .

Vemos en la Tabla 44 las correspondencias de los sujetos que tienen la sensación de que a menudo o siempre son acosados por razones étnicas y/o culturales según la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones en el instituto: un 29.8% de los que no se relacionan con personas de otras nacionalidades, ni con personas de otras religiones, un 26.3% de los que se relacionan con uno sólo de estos colectivos y un 24.8% de los que se relacionan con ambos.

			Percepción de acoso		Total
			Poco o nada	A menudo o siempre	
Relación con personas de otras religiones y/o	Con uno de los dos colectivos	Recuento	337	120	457
		% Relación en el instituto	73,7%	26,3%	100,0%
	Sí	Recuento	582	192	774
		% Relación en el instituto	75,2%	24,8%	100,0%
	No	Recuento	252	107	359
		% Relación en el instituto	70,2%	29,8%	100,0%
Total		Recuento	1171	419	1590
		% Relación en el instituto	73,6%	26,4%	100,0%

Tabla 44: Tabla de contingencia Relación con personas de otras religiones y/u otras nacionalidades en el instituto \* Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)

#### 4.4.6.8.2 En el barrio

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación en el barrio con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones y el nivel de percepción de acoso escolar por razones étnicas. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos

asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en el barrio ( $\bar{X}=-0.01$ ,  $\sigma=1.05$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=0.04$ ,  $\sigma=1$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X}=-0.02$ ,  $\sigma=0.87$ ). Los resultados indican que no hay una diferencia significativa entre las medias de los grupos a un nivel de significación de  $p>0.05$ :  $F(2, 1587) = 0.450$ ,  $p=0.638$ .

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado, el resultado indica que no existe relación entre ambas variables:  $\chi^2(2, N=1590) = 3.7$ ,  $p=0.16$ .

			Percepción de acoso		Total
			Poco o nada	A menudo o siempre	
Relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades en el barrio	Con uno de los dos colectivos	Recuento	258	110	368
		% Relación en el barrio	70,1%	29,9%	100,0%
	Sí	Recuento	239	88	327
		% Relación en el barrio	73,1%	26,9%	100,0%
	No	Recuento	674	221	895
		% Relación en el barrio	75,3%	24,7%	100,0%
Total		Recuento	1171	419	1590
		% Relación en el barrio	73,6%	26,4%	100,0%

Tabla 45: Tabla de contingencia Relación con personas de otras religiones y/o otras nacionalidades en el barrio \* Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales

Como podemos observar en la tabla anterior, la proporción de sujetos que tienen la sensación de que a menudo o siempre son acosados por razones étnicas y/o culturales, según la frecuencia de relación con estos colectivos en el barrio, son las siguientes: un 24.7% de los que no se relacionan con personas de otras nacionalidades, ni con personas de otras religiones, un 29.9% de los que se relacionan con uno sólo de estos colectivos y un 26.9% de los que se relacionan con ambos.

#### 4.4.6.8.3 En casa

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la relación entre el grado de relación en el hogar con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de percepción de acoso escolar. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas no son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a 0.05. Es por ello que se tuvo en cuenta el estadístico Welch, de contraste robusto a la violación del supuesto de homocedasticidad con  $p < 0.05$ , por lo que podemos asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en el el hogar ( $\bar{X} = -0.05$ ,  $\sigma = 0.92$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X} = 0.2$ ,  $\sigma = 1.35$ ) y los que se relacionan con ambos ( $\bar{X} = 0.52$ ,  $\sigma = 1.46$ ).

Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados entre dos de los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 129.940) = 7.433$ ,  $p = 0.001$ ,  $\eta^2 = 0.0174$ . La diferencia en las medias de resultados entre los grupos es pequeña, por lo que se descarta significación teórica.

Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las diferencias de medias de los individuos que no se relacionan con personas de otras nacionalidades y religiones en el hogar es estadísticamente significativa al nivel del  $p = 0.0008$ , respecto al grupo que se relaciona con ambos colectivos, así como con el grupo de los que sólo se relaciona con uno de los dos colectivos. Las medias de los otros grupos no difieren estadísticamente entre sí.

Atendiendo al resultado de las medias, observamos que existe una tendencia positiva entre el nivel de relación en casa con personas de diferentes nacionalidades y/o religiones y el nivel de percepción de acoso escolar por razones étnicas: a mayor relación, mayor es la percepción de acoso. A pesar de ello hay que tener en cuenta la falta de significación estadística entre dos de los grupos y que, cuando hay significación, la magnitud de la diferencia es pequeña, por lo que no es posible relacionar las variables a nivel teórico.

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado para muestras independientes encontramos que existe relación entre ambas variables:  $X^2(2, N=1590) = 15.67, p=0.000, V \text{ de Cramer} = 0.099$ .

Las correspondencias de los sujetos que sí tienen la sensación de que a menudo o siempre son acosados en el centro escolar por razones étnicas y/o culturales, teniendo en cuenta la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones en su casa, son las siguientes: un 24.6% de los que no se relacionan con personas de otras nacionalidades, ni con personas de otras religiones, un 35.5% de los que se relacionan con uno sólo de estos colectivos y un 40% de los que se relacionan con ambos. No obstante, el cálculo del efecto de la muestra nos indica que, a pesar de la significación estadística, las diferencias no pueden considerarse significativas a nivel teórico por su magnitud.

			Percepción de acoso escolar por razones étnicas/culturales		Total
			Poco o nada	A menudo o siempre	
Relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades en casa	Con uno de los dos colectivos	Recuento	107	59	166
		% dentro de Relación	64,5%	35,5%	100,0%
	Sí	Recuento	39	26	65
		% dentro de Relación	60,0%	40,0%	100,0%
	No	Recuento	1025	334	1359
		% dentro de Relación	75,4%	24,6%	100,0%
Total	Recuento	1171	419	1590	
	% dentro de Relación	73,6%	26,4%	100,0%	

Tabla 46: Tabla de contingencia Relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades en casa \* Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)

#### 4.4.6.8.4 En Internet

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación por Internet con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de predisposición intercultural. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que no podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene inferior a  $p < 0.05$ . Al no cumplir con el criterio de homocedasticidad, tuvo en cuenta el estadístico Welch y el Brown-Forsythe, de contraste robusto a la violación del

supuesto de homocedasticidad, obteniendo para ambas pruebas una  $p > 0.05$ , por lo que tampoco es posible asumir que hay diferencias significativas entre algunas de las medias de la variable para los grupos que se contrastan  $F(2, 604.705) = 1.325$ ,  $p = 0.267$ .

A fin de poder ofrecer una comparación de medias de desde una perspectiva no paramétrica, se calculó el estadístico Kruskal-Wallis. El valor de  $p = 0.505$  nos indica que podemos descartar que existan diferencias entre las medias de los grupos considerados para la variable relativa a la predisposición intercultural: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión por Internet ( $\bar{X} = -0.016$ ,  $\sigma = 0.99$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos a través de ese medio ( $\bar{X} = -0.03$ ,  $\sigma = 0.95$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos en la red ( $\bar{X} = 0.097$ ,  $\sigma = 1.12$ ).

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado, el resultado también indica que no existe relación entre ambas variables:  $X^2(2, N=1590) = 3.35$ ,  $p = 0.19$ .

En la Tabla 47 se presentan las correspondencias de los sujetos. En particular, los que tienen la sensación de que a menudo o siempre son acosados por razones étnicas y/o culturales según la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones en Internet, son las siguientes: un 25.3% de los que no se relacionan con personas de otras nacionalidades, ni con personas de otras religiones, un 25.8% de los que se relacionan con uno sólo de estos colectivos y un 30.8% de los que se relacionan con ambos.

			Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)		Total
			Poco o nada	A menudo o siempre	
Relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades por Internet	Con uno de los dos colectivos	Recuento	273	95	368
		% dentro de Relación	74,2%	25,8%	100,0%
	Sí	Recuento	189	84	273
		% dentro de Relación	69,2%	30,8%	100,0%
	No	Recuento	709	240	949
		% dentro de Relación	74,7%	25,3%	100,0%
Total		Recuento	1171	419	1590
		% dentro de Relación	73,6%	26,4%	100,0%

Tabla 47: Tabla de contingencia Relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades por Internet \* Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)

#### 4.4.6.8.5 En actividades extraescolares

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación en actividades extraescolares con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con el nivel de percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión en actividades extraescolares ( $\bar{X}=0$ ,  $\sigma=1.05$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos en ese contexto ( $\bar{X}=-0.01$ ,  $\sigma=0.86$ ) y los que se relacionan con ambos colectivos ( $\bar{X}=0$ ,  $\sigma=0.91$ ). Los resultados indican que no hay una diferencia significativa entre las medias de los grupos a un nivel de significación de  $p>0.05$ :  $F(2, 1587) = 0.17$ ,  $p=0.983$ .

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado para muestras independientes, el resultado indica que no existe relación entre ambas variables  $X^2(2, N=1590) = 0.1$ ,  $p=0.95$ .

En la Tabla 48 se presentan las correspondencias de los sujetos. En particular, los que tienen la sensación de que a menudo o siempre son acosados por razones

étnicas y/o culturales según la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones en actividades extraescolares, son las siguientes: un 26.4% de los que no se relacionan con personas de otras nacionalidades, ni con personas de otras religiones, un 25.8% de los que se relacionan con uno sólo de estos colectivos y un 26.4% de los que se relacionan con ambos.

			Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)		Total
			Poco o nada	A menudo o siempre	
Relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades en actividades extraescolares	Con uno de los dos colectivos	Recuento	190	66	256
		% dentro de Relación	74,2%	25,8%	100,0%
	Sí	Recuento	126	47	173
		% dentro de Relación	72,8%	27,2%	100,0%
	No	Recuento	855	306	1161
		% dentro de Relación	73,6%	26,4%	100,0%
Total		Recuento	1171	419	1590
		% dentro de Relación	73,6%	26,4%	100,0%

Tabla 48: Tabla de contingencia Relación con personas de otras religiones y/o nacionalidades en actividades extraescolares \* Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)

#### 4.4.6.8.6 Cuando no se relacionan

Se procedió a realizar un análisis de varianza (ANOVA) unidireccional entre grupos para explorar la existencia de relación el hecho de relacionarse con personas de otras nacionalidades y/u otras religiones con nivel de percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales. Las pruebas de homogeneidad de varianzas indican que podemos asumir que las varianzas son equivalentes, con una significación del test de Levene superior a 0.05.

Los participantes fueron agrupados en 3 grupos: los que no se relacionan con personas de otra nacionalidad o religión ( $\bar{X}=-0.32$ ,  $\sigma=0.46$ ), los que se relacionan con uno de los dos colectivos ( $\bar{X}=-0.05$ ,  $\sigma=1.03$ ) y los que se relacionan con ambos ( $\bar{X}=0.14$ ,  $\sigma=1$ ). Los resultados indican que no hay una diferencia significativa entre las medias de los grupos a un nivel de significación de  $p>0.05$ :  $F(2, 1587) = 1.899$ ,  $p=0.15$ .

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado, el resultado indica que no existe relación entre ambas variables  $\chi^2 (2, N=1590) = 2.71, p=0.258$ .

En la Tabla 49 se presentan las correspondencias de los sujetos. En particular, los que tienen la sensación de que a menudo o siempre son acosados por razones étnicas y/o culturales y la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones, son las siguientes: un 20.7% de los que no se relacionan con personas de otras nacionalidades, ni con personas de otras religiones, un 22.1% de los que se relacionan con uno sólo de estos colectivos y un 27.1% de los que se relacionan con ambos.

			Percepción de acoso escolar por razones étnicas (categorial)		Total
			Poco o nada	A menudo o siempre	
No se relaciona con personas de otras religiones y/o	Con 1 de los colectivos	Recuento	155	44	199
		% dentro de Relación	77,9%	22,1%	100,0%
	Sí (no se relaciona)	Recuento	23	6	29
		% dentro de Relación	79,3%	20,7%	100,0%
	No (sí se relaciona)	Recuento	993	369	1362
		% dentro de Relación	72,9%	27,1%	100,0%
Total		Recuento	1171	419	1590
		% dentro de Relación	73,6%	26,4%	100,0%

Tabla 49: Tabla de contingencia No se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades \* Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales (categorial)

#### 4.4.6.9 Relación con el resto de “variables referentes en los análisis bivariantes”

A continuación, se resume lo ya expuesto en apartados anteriores sobre la relación entre la percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales y el resto de variables consideradas en los análisis bivariantes. Se exponen los resultados generales; para más detalle, consúltense los apartados referenciados.

#### **4.4.6.9.1 Relación con el posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo**

Como se ha explicado anteriormente<sup>665</sup>, no existe una relación entre la tendencia al voto ultra-xenófobo y la percepción de acoso por razones étnicas y/o culturales. Este resultado lo obtenemos si tenemos en cuenta la variable-factor continua o categorizada.

#### **4.4.6.9.2 Relación con la xenofobia**

Como se ha explicado anteriormente<sup>666</sup>, los datos indican que hay una relación significativa prácticamente nula entre la percepción de acoso escolar por razón de procedencia y la xenofobia,  $r=-0.068$ ,  $p=0.008$ .

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada, los resultados indican que también hay diferencias significativas. Teniendo en cuenta las medias, estos resultados indican que los sujetos con un nivel de percepción de acoso por razones étnicas “bajo”, tienen un nivel de xenofobia mayor que los que lo tienen “alto”. A pesar de ello, hay que tener en cuenta que la magnitud de las diferencias entre las medias es muy pequeña, por lo que cabe descartar una relación lógica o teórica entre las variables.

#### **4.4.6.9.3 Relación con la xenofilia**

Como se ha explicado anteriormente<sup>667</sup>, los datos indican que hay una relación significativa, pero prácticamente nula entre la percepción de acoso escolar por razón de procedencia y la xenofilia,  $r=0.052$ ,  $p=0.042$ .

Si tenemos en cuenta la variable-factor categorizada, los resultados indican que existen diferencias significativas para los que tienen una baja percepción de acoso por razones étnicas y los que la tienen alta. Teniendo en cuenta las medias, estos resultados indican que los sujetos con un nivel de percepción de acoso por razones étnicas “bajo”, tienen un nivel de xenofilia menor que los que tienen

---

<sup>665</sup> Para más detalle, véase el apartado 4.4.1.9.5, a partir de la página 331.

<sup>666</sup> Para más detalle, véase el apartado 4.4.2.9.5, a partir de la página 346.

<sup>667</sup> Para más detalle, véase el apartado 4.4.3.9.5, a partir de la página 361

mucha percepción de acoso escolar por razones étnicas o culturales. A pesar de la significación estadística, hay que tener en cuenta que la magnitud de la diferencia entre las medias es muy pequeña, por lo que podemos descartar que estos resultados tengan relevancia a nivel teórico.

#### ***4.4.6.9.4 Relación con la actitud de los adolescentes catalanes hacia los derechos sociales y políticos de la población inmigrante***

Los datos indican que hay no una relación significativa entre la de acoso escolar por razones étnicas y el nivel de aceptación de los derechos políticos y sociales de los inmigrantes. Estos resultados los encontramos teniendo en cuenta la variable-factor “percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales” categorizada y sin categorizar<sup>668</sup>.

#### ***4.4.6.9.5 Relación con la predisposición intercultural***

Si tenemos en cuenta las dos variables de tipo continuo, los datos indican que hay no existe correlación lineal entre la predisposición intercultural y la percepción de acoso escolar por razones étnica y/o culturales, con significación estadística. Por otro lado, si tenemos en cuenta la variable categorizada sobre la “percepción de acoso”, también encontramos que no existe relación la predisposición intercultural<sup>669</sup>.

### **4.4.7 Resumen de los resultados de los análisis bivariantes significativos a nivel teórico**

Tal como hemos anunciado al principio de este apartado, presentamos a continuación un resumen de los resultados de los análisis bivariantes para los que hemos encontrado significación teórica.

Si bien es cierto que hemos encontrado significación estadística para la mayoría de cruces de variables que hemos realizado, debido al tamaño de la muestra, este

---

<sup>668</sup> Véase el apartado 4.4.4.9.5, en la página. 378.

<sup>669</sup> Véase el apartado 4.4.5.9.5, en la página 391.

tipo de significación la hemos considerado irrelevante para las conclusiones del trabajo. Como hemos explicado anteriormente, eso es así porque, a pesar de que la significación estadística nos informa que existe una diferencia en los resultados de dos grupos en relación al contraste con otra variable, esto no implica que la magnitud de la diferencia sea lo suficientemente amplia como para tenerla en cuenta a nivel teórico.

A continuación, nos limitamos a exponer los resultados de aquellas relaciones entre variables que tienen una magnitud en la diferencia de las medias prácticamente moderada, moderada o amplia. La exposición de estos resultados la hemos organizado de la siguiente manera. Hemos creado una tabla de doble entrada que permite ver “a simple vista” la relación existente entre todas las variables. En las columnas hemos situado las variables actitudinales referentes para nuestro estudio. En las filas hemos situado estas mismas variables en las primeras posiciones, seguidas de todas las variables de carácter sociodemográfico. Cuando existe relación entre la variable la celda tiene atribuido un color: en amarillo las relaciones prácticamente moderadas o moderadas y en rojo las relaciones fuertes entre las variables.

Para facilitar la lectura de la tabla, situamos en cada una de estas celdas un número, que corresponde con el número del listado que se expone a continuación, donde se repiten, de forma resumida, los resultados y las interpretaciones de cada uno de los cruces ya expuestos en los apartados anteriores. Para más detalle sobre los mismos, consúltese los apartados correspondientes.

	Posicionamiento ante voto ultra-xenófobo	Xenofobia: inmigración vista como amenaza	Xenofilia: inmigración vista como fuente de riqueza	Posicionamiento ante derechos sociales y políticos inmigrantes	Predisposición intercultural	Percepción de acoso escolar por razones étnicoculturales
Posicionamiento ante voto ultra-xenófobo		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>		
Xenofobia: inmigración como amenaza	<b>1</b>		<b>11</b>	<b>4</b>		
Xenofilia: inmigración como fuente de riqueza	<b>2</b>	<b>11</b>		<b>5</b>	<b>9</b>	
Posicionamiento ante derechos sociales y políticos inmigrantes	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		<b>8</b>	
Predisposición intercultural			<b>9</b>	<b>8</b>		
Percepción de acoso escolar étnico-cultural						
Sexo						
Creencias religiosas						<b>14</b>
Procedencia		<b>12</b>		<b>6</b>		<b>13</b>
ISEC						
ISEC centro educativo						
% inmigración aula						
Frecuencia de relación			<b>10</b>	<b>7</b>		
Lugar de relación						

Tabla 50: Cuadro resumen de la relación entre factores actitudinales, sociodemográficos y cognitivos relacionados con las actitudes interculturales.

**1. POSICIONAMIENTO ANTE PARTIDOS ULTRA-XENÓFOBOS – PERCEPCIÓN DE INMIGRACIÓN COMO FUENTE DE AMENAZA (XENOFOBIA):** Los datos indican que el nivel de xenofobia está relacionado con el voto xenófobo, habiendo una diferencia significativa en el resultado de las medias para cada uno de los grupos: los que sí votarían a partido ultra-xenófobos ( $\bar{X}=1$ ,  $\sigma=1$ ) y los que no los votarían ( $\bar{X}= -0.18$ ,  $\sigma=0.9$ ;  $t(1476) = 17.07$ ,  $p= 0.000$ );  $\eta^2=0.165$ . Los sujetos con tendencia al voto xenófobo tienen una media de puntuación más alta para el Factor Xenofobia que los que no votaría a este tipo de partidos. Estos datos indican que los sujetos con intención de voto hacia partidos políticos con discursos ultranacionalistas y xenófobos se les representa más la inmigración como una amenaza, que a los que no votarían a este tipo de partidos. Esta diferencia tiene una clara significación estadística ( $p=0.000$ ). Además, la magnitud de la diferencia entre medias es amplia ( $\eta^2=0,165$ ), por lo que podemos considerar que esta relación entre variables es fuerte y significativa a nivel teórico.

**2. POSICIONAMIENTO ANTE PARTIDOS ULTRA-XENÓFOBOS – PERCEPCIÓN DE INMIGRACIÓN COMO FUENTE DE RIQUEZA (XENOFILIA):** Los datos indican que el nivel de xenofilia está relacionado con el voto xenófobo, habiendo una diferencia significativa en el resultado de las medias para cada uno de los grupos: los que sí votarían a partido ultra-xenófobos ( $\bar{X}=-0.8$ ,  $\sigma=1.2$ ) y los que no los votarían ( $\bar{X}= 0.16$ ,  $\sigma=0.89$ ;  $t(237.17) = -10.91$ ,  $p= 0.000$ );  $\eta^2=0.074$ . Los sujetos con tendencia al voto xenófobo tienen una media de puntuación más baja para el Factor Xenofilia que los que no votarían a este tipo de partidos. Estos datos indican que los sujetos con intención de voto hacia partidos políticos con discursos ultranacionalistas y xenófobos se les representa menos la inmigración como una fuente de riqueza que a los que no votarían a este tipo de partidos. Esta diferencia tiene una clara significación estadística ( $p=0.000$ ) y la magnitud de la diferencia entre medias es moderada, por lo que podemos considerar que esta relación entre variables significativa a nivel teórico.

**3. POSICIONAMIENTO ANTE PARTIDOS ULTRA-XENÓFOBOS - POSICIONAMIENTO ANTE DERECHOS SOCIALES Y POLÍTICOS DE INMIGRANTES:** Las personas que votarían a un partido con discurso ultranacionalista xenófobo tienen una actitud en relación a los derechos sociales y políticos de los

inmigrantes negativa ( $\bar{X}=-1.13$ ,  $\sigma=1.16$ ) en relación a los que no los votarían ( $\bar{X}=0.2$ ,  $\sigma=0.84$ ;  $t(244.05) = -15.97$ ,  $p=0.000$ );  $\eta^2=0.144$ . Esta diferencia tiene una clara significación estadística ( $p=0.000$ ). Además, la magnitud de las medias es amplia ( $\eta^2=0.144$ ), por lo que podemos decir que esta relación entre las variables resulta significativa a nivel teórico. Tomando en consideración las medias y el resto de resultados, es posible afirmar que las personas que votarían a partidos ultra-xenófobos tienen una actitud más desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes que los que no votarían a este tipo de partidos.

#### **4. POSICIONAMIENTO ANTE DERECHOS SOCIALES Y POLÍTICOS DE INMIGRANTES - PERCEPCIÓN DE INMIGRACIÓN COMO FUENTE DE AMENAZA (XENOFOBIA):**

Los datos indican que hay una relación significativa entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y el nivel de xenofobia ( $p=0.000$ ). El coeficiente de correlación de Pearson indica que hay relación lineal fuerte entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y la percepción de la inmigración como amenaza ( $r=-0.55$ ). Vemos en estos resultados como la representación de la inmigración como amenaza se relaciona fuertemente con la valoración o la actitud que tienen los sujetos hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Al respecto, los resultados indican que, a mayor nivel de estereotipos negativos vinculados a la representación de la inmigración como amenaza, menos favorable es la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Estos resultados cabe tenerlos en cuenta debido a la estrecha relación entre las variables.

#### **5. POSICIONAMIENTO ANTE DERECHOS SOCIALES Y POLÍTICOS DE INMIGRANTES – PERCEPCIÓN DE INMIGRACIÓN COMO FUENTE DE RIQUEZA (XENOFILIA):**

Los datos indican que hay una relación significativa entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y el nivel de xenofilia ( $p=0.000$ ). El coeficiente de correlación de Pearson indica que hay relación lineal fuerte entre la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes la percepción de la inmigración como fuente de riqueza cultural o económica ( $r=0.532$ ). Vemos en estos resultados como el tipo de visión, los estereotipos o prejuicios que se tienen sobre la inmigración y los inmigrantes se relaciona con la valoración o la actitud que tienen los sujetos hacia los derechos sociales y

políticos de este colectivo. Al respecto, los resultados indican que existe una tendencia de relación fuerte y positiva entre el nivel de xenofilia y la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes: más fuerte es la representación de la inmigración como fuente de riqueza económica o cultural, mejor se aceptan los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Estos datos hay que tenerlos en consideración debido a la fuerte relación entre las variables.

**6. POSICIONAMIENTO ANTE DERECHOS SOCIALES Y POLÍTICOS DE INMIGRANTES – PROCEDENCIA:** Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de la actitud hacia los derechos políticos y sociales entre los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(3, 171.06) = 38.98$ ,  $p = 0.00$ ,  $\eta^2 = 0.054$ , lo cual nos indica que la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es prácticamente moderada. Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Games-Howell* indican que los resultados de las medias del grupo formado por los españoles hijos de españoles, difieren de forma estadísticamente significativa respecto a las de los inmigrantes ( $p = 0.00$ ), así como con los “inmigrantes de segunda generación” ( $p = 0.00$ ). Además, los “inmigrantes de segunda generación” también tienen una media que presenta diferencias con significación estadística respecto a la de los “españoles descendientes de familias mixtas”. Observamos en las medias, que los españoles descendientes de españoles tienen un nivel de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes menor, aunque similar, que los españoles descendientes de parejas mixtas, y que ambos colectivos tienen medias inferiores que los inmigrantes y los inmigrantes de segunda generación, éstos últimos con los mayores niveles de aceptación de los derechos sociales y políticos de las personas inmigradas. Estos resultados merecen tenerse en consideración, debido a que el efecto del tamaño de la muestra es muy cercano al 0.06, marcado como límite para considerar una magnitud en las diferencias de medias moderada.

**7. POSICIONAMIENTO ANTE DERECHOS SOCIALES Y POLÍTICOS DE INMIGRANTES – FRECUENCIA DE RELACIÓN:** Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados para los 3 tipos de alumnado, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 51.04) = 46.75$ ,  $p = 0.000$ ,  $\eta^2 = 0.06$ . Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Games-Howell* indican que las medias

de los individuos de todos los grupos difieren estadísticamente entre sí, a un nivel de significación de  $p=0.000$ . Vemos en las medias, como a mayor frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades o religiones, mayor es el nivel de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Estos resultados hay que tenerlos en consideración debido a que el efecto del tamaño de la muestra es moderado.

**8. POSICIONAMIENTO ANTE DERECHOS SOCIALES Y POLÍTICOS DE INMIGRANTES – PREDISPOSICIÓN INTERCULTURAL:** Los datos indican que hay una relación significativa entre la predisposición a relacionarse con personas de otras etnias o religiones y el nivel de aceptación de los derechos políticos y sociales de los inmigrantes, con una  $p=0.000$ . El coeficiente de correlación de Pearson indica que la relación entre la predisposición intercultural y el nivel de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes es prácticamente moderada ( $r=0.29$ ). Observamos en los resultados una correlación con sentido positivo, lo que significa que, de una manera moderada, a mayor predisposición intercultural, mayor valoración positiva de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

**9. PREDISPOSICIÓN INTERCULTURAL – PERCEPCIÓN DE INMIGRACIÓN COMO FUENTE DE RIQUEZA (XENOFILIA):** Los datos indican que hay una relación significativa entre la predisposición a relacionarse con personas de otras etnias o religiones y el nivel de percepción de la inmigración como fuente de riqueza económica o cultural, con una  $p=0.00$ . El coeficiente de correlación de Pearson indica que la relación entre la predisposición intercultural y la xenofilia es moderada ( $r=0.35$ ). Este resultado significa que las personas que tienen una representación de la inmigración como fuente de riqueza económica o cultural, tienden a ser más abiertos a la diferencia y tener una mayor es la predisposición intercultural. Este dato hay que tenerlo en consideración por la moderada relación que hay entre las variables.

**10. PERCEPCIÓN DE INMIGRACIÓN COMO FUENTE DE RIQUEZA (XENOFILIA) – FRECUENCIA DE RELACIÓN:** Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofilia para los 3 tipos de alumnado, a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(2, 47.936) = 64.159$ ,  $p=0.000$ ,  $\eta^2=0.087$ . Las

comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las medias de los individuos de todos los grupos difieren estadísticamente entre sí, a un nivel de significación de  $p < 0.01$ : el grupo de los que nunca se relacionan, con los que se relacionan poco ( $p = 0.00$ ), y con los que se relacionan frecuentemente, con  $p = 0.000$ ; por otro lado, los que se relacionan poco y frecuentemente con  $p = 0.000$ . Vemos en las medias como una mayor frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades o religiones, está relacionado con tener una mayor percepción de la inmigración como fuente de riqueza económica y cultural. Estos resultados hay que tenerlos en consideración debido a la magnitud de la diferencia entre las medias es moderada.

#### **11. PERCEPCIÓN DE INMIGRACIÓN COMO FUENTE DE RIQUEZA (XENOFILIA) – PERCEPCIÓN DE INMIGRACIÓN COMO FUENTE DE AMENAZA (XENOFOBIA):**

Existe una relación fuerte y significativa entre el nivel xenofilia y el nivel de xenofobia ( $r = -0.524$ ,  $p = 0.00$ ). Estos datos indican que, a mayor nivel de xenofobia, menor es el nivel de xenofilia. Es decir, el tener una representación de la inmigración como una amenaza, está relacionado de forma negativa con la representación como fuente de riqueza. A pesar de ello, el hecho de que no haya una correlación lineal perfecta, indica que es posible encontrar sujetos que tengan tanto estereotipos negativos como positivos, así como sentimientos ambivalentes en relación a la inmigración.

#### **12. PERCEPCIÓN DE INMIGRACIÓN COMO FUENTE DE AMENAZA (XENOFOBIA)**

– **PROCEDENCIA:** Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofobia para los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(3, 1611) = 64.2$ ,  $p = 0.000$ ,  $\eta^2 = 0.1067$ . El efecto del tamaño nos indica que la diferencia en las medias de resultados entre los grupos es moderada: la varianza en la Xenofobia explicada por la procedencia es de 10.67%, por lo que se considera que este resultado puede contemplarse relevante a nivel teórico. Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Scheffé* indican que los resultados de las medias de los españoles descendientes de españoles difieren de forma estadísticamente significativa respecto a la de los inmigrantes con  $p = 0.000$ , así como con la de los “inmigrantes de segunda generación” ( $p = 0.000$ ). En cambio, no difiere estadísticamente con el grupo “españoles descendientes de parejas

mixtas”. Observamos en las medias, que los españoles hijos de españoles tienen un nivel de xenofobia mayor que los inmigrantes y los inmigrantes de segunda generación. Por otro lado, los “españoles descendientes de familias mixtas” muestran diferencias significativas en las medias respecto a los “inmigrantes de segunda generación”, con  $p=0.00$ , así como también con el grupo de “fuera de España”, con  $p=0.003$ . Observamos en las medias que los hijos de parejas mixtas también tienen un nivel de xenofobia mayor que los inmigrantes y que los inmigrantes de segunda generación.

### **13. PERCEPCIÓN DE ACOSO ESCOLAR POR RAZONES ÉTNICO-CULTURALES –**

**PROCEDENCIA:** Los resultados indican que hay una diferencia significativa entre los grupos a un nivel de significación de  $p<0.05$ :  $F(3, 142.57) = 36.28$ ,  $p=0.00$ ,  $\eta^2=0.095$ . La magnitud de la diferencia de las medias es moderada, por lo que resulta interesante tener en cuenta esta relación de variables a nivel teórico. Si tenemos en cuenta la variable-factor “percepción de acoso escolar” categorizada y aplicamos la prueba Chi-cuadrado, el resultado también nos indica la relación moderada entre ambas variables  $\chi^2(3, N=1602) = 152.72$ ,  $p=0.000$ ,  $V \text{ de Cramer}=0.309$ . Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Games-Howell* indican que los resultados de las medias del grupo formado por españoles hijos de españoles difieren de forma estadísticamente significativa respecto a la de otros dos grupos: con los de los inmigrantes con una  $p=0.000$ , así como con los “inmigrantes de segunda generación”, con una  $p=0.001$ . Las medias del resto de grupos no difieren estadísticamente entre sí. Observamos en las medias, que los inmigrantes tienen un nivel de percepción de acoso escolar por razones étnicas superior al resto. El siguiente grupo que presenta mayor nivel es el formado por los “inmigrantes de segunda generación”. Posteriormente encontramos a los españoles descendientes de parejas mixtas. Finalmente, el grupo con menor percepción de acoso escolar por razones étnicas y culturales (el único por debajo de la media), es el formado por españoles descendientes de españoles.

### **14. PERCEPCIÓN DE ACOSO ESCOLAR POR RAZONES ÉTNICO-CULTURALES –**

**CREENCIAS RELIGIOSAS:** Los resultados indican que hay una diferencia significativa en las medias de los grupos, a un nivel de significación de  $p<0.01$ :  $F(5, 375.66) = 10.99$ ,  $p=0.000$ ,  $\eta^2=0.075$ . La magnitud de la diferencia entre las

medias es moderada, lo que implica que resulta interesante tener en cuenta los resultados a nivel teórico. Con la variable acoso caracterizada, el resultado es de  $\chi^2 (5, N=1591) = 86.57, p=0.00, V \text{ de Cramer}=0.223$ , por lo que también encontramos que la diferencia entre las variables es moderada. Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que no existen diferencias significativas entre todos los grupos: sólo los musulmanes y los sujetos de “otras religiones” los que las presentan respecto a otros grupos. En este sentido, las medias del grupo formado por los musulmanes difieren estadísticamente respecto al resto de grupos a un nivel de significación de  $p=0.000$ . Por otro lado, los que manifestaron tener “otras creencias religiosas” presentan medias que difieren estadísticamente de las de los ateos ( $p=0.01$ ), los agnósticos ( $p=0.03$ ) y los musulmanes ( $p=0.00$ ). El resto de grupos no presentan medias con diferencias estadísticas entre sí. Observamos en los resultados de las medias que los musulmanes tienen una percepción de acoso superior que el resto de grupos. En este caso, también cabe tener en cuenta el valor de la desviación típica, pues presenta un valor muy superior al resto de grupos, lo que supone que hay mayor variación respecto a la media, así como mayor variabilidad en las respuestas, pudiendo ser por la existencia de valores extremos. Por otro lado, los sujetos con “otras” creencias religiosas, también presentan una media superior al del resto de los grupos de los que difiere estadísticamente, con excepción de los musulmanes. En todo caso, los porcentajes comentados anteriormente muestran una realidad preocupante para todos y cada uno de los colectivos estudiados. Si bien en el caso de los musulmanes resulta especialmente llamativo el resultado obtenido en relación a la percepción de acoso por razones étnicas y culturales (un 60.4% de los musulmanes admitieron sentirse rechazados a menudo o siempre por estas razones), resulta relevante tener en cuenta que el 20% o más de los sujetos de cada uno del resto de grupos, manifiestan sentirse rechazados a menudo o siempre por estas cuestiones.

## 4.5 Análisis multivariantes

Como se ha explicado anteriormente, en este apartado se presenta un análisis de clasificación o segmentación con variables criterio previamente categorizadas. Este tipo de análisis permite caracterizar una variable determinada a partir de un conjunto de variables explicativas.

De este modo, lo que se presenta a continuación son perfiles comparativos entre los grupos que constituyen las diferentes variables actitudinales contempladas como referentes para definir las ideas y actitudes de los adolescentes catalanes respecto a la interculturalidad. Por tanto, cada una de las descripciones debe entenderse como una caracterización prototípica de los diferentes grupos que conforman las variables caracterizadas<sup>670</sup>, teniendo en cuenta diferencias significativas a nivel estadístico entre los resultados de cada uno de los grupos en relación a las variables utilizadas para caracterizarlos; es decir, cada grupo caracterizado debe ser lo más homogéneo entre sus miembros y lo más heterogéneo con relación a los demás<sup>671</sup>.

En relación a las variables tenidas en consideración, recordamos que se han tenido en cuenta todas las contempladas en los análisis bivariantes, tanto las de carácter sociodemográfico como las de carácter actitudinal, así como también los diferentes ítems que formaban parte del instrumento que componen las variables factoriales xenofilia y xenofobia.

Respecto al nivel de significación, téngase en cuenta que se ha optado por realizar los análisis para  $\alpha=0.01$ , por lo que podemos afirmar que los prototipos que se describen coincidirían con lo que podríamos encontrar en una muestra similar con un 99% de probabilidad de acierto. Además, se incluyen la probabilidad en las tablas, por lo que puede observarse que la mayoría de los ítems tienen una probabilidad menor a  $p<0.001$ . No por ello debe entenderse que todos los sujetos

---

<sup>670</sup> Por ejemplo, en el caso de la pregunta de si votarían a partidos ultra-xenófobos, encontraríamos el grupo que sí los votaría y los que no.

<sup>671</sup> Rubio, Ruiz, y Martínez-Olmo, «Percepción del alumnado sobre la utilidad de las actividades de aprendizaje para desarrollar competencias.»

pertencientes a los grupos descritos, cumplen necesariamente con las caracterizaciones prototípicas que a continuación se describen.

La estructura de cada una de las secciones es la siguiente: primero se presenta el esquema prototípico y posteriormente la tabla con los resultados lanzados por el programa estadístico SPAD, donde se incluyen las categorías, el valor Test y la probabilidad asociada a cada una de las variables. Téngase en cuenta que a mayor es el resultado del valor Test, mayor es el peso de la variable para la categoría y, por tanto, las primeras posiciones en la tabla las ocupan los rasgos más característicos de los miembros de ese grupo.

#### **4.5.1 Posicionamiento de los adolescentes catalanes frente al voto ultra-xenófobo**

A continuación, se exponen los resultados del análisis de esta variable según los dos grupos que la componen: los que individuos que respondieron que sí y los que respondieron que no votarían a partidos que piensan que habría que expulsar del país a las personas de otras culturas y religiones diferentes a las que son propias de Cataluña o España.

##### **4.5.1.1 Caracterización de los sujetos que darían su voto a partidos ultra-xenófobos**

Del total de la muestra, 215 personas contestaron que sí votarían a un partido ultra-xenófobo, suponiendo un 12.58% de las respuestas.

Los adolescentes que darían su voto a partidos con discursos ultra-xenófobos se caracterizan por ser españoles descendientes de españoles, que tienen una muy alta percepción de la inmigración como amenaza y muy baja percepción de que sea una fuente de riqueza económica o cultural. En este sentido, consideran que las personas inmigradas son una carga a nivel socioeconómico, porque se llevan las ayudas sociales y abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias. También consideran que los inmigrantes quitan los puestos de trabajo a los autóctonos, que no contribuyen al enriquecimiento económico del país y que no

son trabajadores. Y respecto a la convivencia, consideran que los inmigrantes no conocen las normas y son incívicos y que no enriquecen nuestra sociedad a nivel cultural. Desde un punto de vista más personal, respecto a la afirmación “se aprende mucho de las personas llegadas de otros países” se mueven entre el desacuerdo y el no estar de acuerdo ni en desacuerdo.

Por otro lado, tienen una actitud desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y una baja predisposición intercultural. Se relacionan poco con personas de otras nacionalidades y religiones y, en todo caso, no lo hacen en el centro escolar.

<b>Variable</b>	<b>Categorías</b>	<b>Valor Test</b>	<b>Probabilidad</b>
¿Votarías a un partido ultra-xenófobo?	Si	35,72	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas	De acuerdo	12,73	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Desfavorable	12,37	0,000
Xenofobia	Muy alta	12,17	0,000
Xenofilia	Muy baja	10,51	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los que hemos nacido aquí.	De acuerdo	10,37	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	De acuerdo	10,00	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	De acuerdo	9,83	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	En desacuerdo	9,36	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	En desacuerdo	8,68	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	En desacuerdo	8,49	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	En desacuerdo	6,39	0,000
Predisposición intercultural	Baja	4,18	0,000
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Poco	3,73	0,000
Procedencia	España	3,51	0,000

Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2,93	0,002
Relación en el instituto con personas de otras religiones y/o nacionalidades	No	2,83	0,002

Tabla 51: Análisis de clasificación con la variable criterio "posicionamiento ante el voto a partidos ultra-xenófobo": grupo "sí los votaría"

#### 4.5.1.2 Caracterización de los sujetos que no darían su voto a partidos ultra-xenófobos

Del total de la muestra, 1337 personas contestaron que no votarían a un partido ultra-xenófobo, suponiendo un 78.23% de las respuestas.

Las personas que no darían su voto a partidos ultra-xenófobos se caracterizan por ser personas que tienen un nivel sociocultural muy alto y se auto-identifican como ateos. Están a favor de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y tienen una alta predisposición intercultural. Se relacionan frecuentemente con personas de otras nacionalidades y también de otras religiones

Son personas que tienen bastante o mucha percepción de la inmigración como una fuente de riqueza cultural o económica, y consideran poco o muy poco que sea una amenaza en ningún sentido. Consideran que los inmigrantes no se llevan las ayudas sociales, que no abusan de los servicios sanitarios ni colapsan las urgencias. No están ni de acuerdo ni en desacuerdo con que los inmigrantes son muy trabajadores. Respecto a la afirmación de que los inmigrantes quitan los puestos de trabajo a los autóctonos y la de que la inmigración es un elemento muy positivo para el crecimiento económico, pueden mostrarse a favor o en la posición que no está ni a favor ni en contra. Respecto a las consecuencias de la convivencia intercultural, muestran desacuerdo con la idea de que los inmigrantes no conocen la normas y son incívicos; consideran que es posible aprender mucho de la gente llegada de otros países y que los inmigrantes enriquecen la sociedad culturalmente.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
¿Votarías a un partido ultra-xenófobo?	No	42,11	0,000

Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Favorable	12,05	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas	En desacuerdo	9,58	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	De acuerdo	9,53	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	En desacuerdo	8,92	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	De acuerdo	8,27	0,000
Xenofobia	Muy baja	8,25	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	En desacuerdo	7,94	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	En desacuerdo	7,68	0,000
Xenofilia	Muy alta	6,31	0,000
Predisposición intercultural	Alta	4,58	0,000
Xenofobia	Baja	4,45	0,000
Xenofilia	Alta	4,41	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	De acuerdo	4,28	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	Ni de acuerdo ni en	4,22	0,000
Autoidentificación religiosa	Ateo	3,16	0,001
¿Se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	3,05	0,001
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Frecuentemente	2,93	0,002
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el	Ni de acuerdo ni en	2,92	0,002
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	Ni de acuerdo ni en	2,65	0,004
ISEC	Muy alto	2,62	0,004

Tabla 52: Análisis de clasificación con la variable criterio "posicionamiento ante el voto a partidos ultra-xenófobo": grupo "no los votaría"

#### 4.5.2 Xenofobia: la imagen de la inmigración como amenaza

A continuación, se exponen los resultados del análisis de esta variable según los cuatro grupos que las componen, en función del nivel de xenofobia que representan: muy bajo, bajo, alto y muy alto.

#### 4.5.2.1 Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofobia muy alto

Del total de la muestra, 403 personas obtuvieron una puntuación en xenofobia situada en el cuarto cuartil de la variable, un 23.58% de la muestra.

Las personas que perciben la inmigración como una clara amenaza se caracterizan por ser hombres, españoles descendientes de españoles, que van a centros educativos con un ISEC alto y no tienen, o tienen poca, percepción de acoso escolar por motivos étnicos y/o culturales. Tienen una baja predisposición intercultural, una actitud desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y votarían a un partido ultra-xenófobo. Se relacionan poco con personas de otras nacionalidades o de otras religiones, pero no lo hacen ni en su casa, ni en el barrio, ni por Internet.

No consideran que la inmigración sea una fuente de riqueza o de aprendizaje. No consideran que los inmigrantes sean un elemento muy positivo para el desarrollo económico. Consideran que abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias, así como que son una carga porque se llevan las ayudas sociales y que quitan los puestos de trabajo a los autóctonos. En relación a los aspectos de carácter de convivencia intercultural, consideran que no se aprende mucho de la gente llegada de otros países, pero también pueden mostrarse ni a favor ni en contra de esta idea. Creen que los inmigrantes no enriquecen la sociedad culturalmente, pero pueden manifestar que están “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con esta idea, así como con la de que los inmigrantes son incívicos y no conocen a las normas.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Xenofobia	Muy alta	43,01	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas	De acuerdo	28,82	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	De acuerdo	26,74	0,000

Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	De acuerdo	20,64	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	De acuerdo	19,65	0,000
Xenofilia	Muy baja	14,20	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Desfavorable	13,68	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el desarrollo económico	En desacuerdo	12,36	0,000
¿Votarías a un partido ultra-xenófobo?	Si	12,17	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	En desacuerdo	8,92	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	En desacuerdo	8,56	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	En desacuerdo	8,43	0,000
Procedencia	España	8,14	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5,66	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4,49	0,000
ISEC centro escolar	Alto	4,14	0,000
Relación en casa con personas de otras religiones y/u otras nacionalidades	No	3,49	0,000
Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales	Poco o nada	3,48	0,000
Predisposición intercultural	Baja	3,38	0,000
Relación en el barrio con personas de otras religiones y/u otras nacionalidades	No	3,16	0,001
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Poco	3,14	0,001
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2,86	0,002
Sexo	Hombre	2,45	0,007

¿Se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades?	Con uno de los dos colectivos	2,38	0,009
Relación por Internet con personas de otras religiones y/u otras nacionalidades	No	2,36	0,009

Tabla 53: Análisis de clasificación con la variable criterio "xenofobia": grupo "muy alta"

#### 4.5.2.2 Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofobia alto

Del total de la muestra, 413 personas obtuvieron una puntuación en xenofobia situada en el tercer cuartil de la variable, un 24.17% de la muestra.

Las personas que ven la inmigración como una amenaza se caracterizan por ser de procedencia española y por ser agnósticos. Tienen una predisposición intercultural baja y se relacionan poco con personas de otras nacionalidades y religiones. También tienen una opinión desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. No están ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación de que los inmigrantes sean una carga porque se llevan las ayudas sociales, ni con la de que abusan de los servicios sanitarios y colapsen las urgencias. La misma postura muestran con respecto a la idea de quitar los puestos de trabajo a los autóctonos, así como con las de que los inmigrantes son muy trabajadores y con la de que son un elemento muy positivo para el crecimiento económico. Respecto a las ideas referentes a la convivencia intercultural tampoco se posicionan a favor ni en contra, ni en relación a la actitud cívica de los inmigrantes, ni a las que implican aprendizaje personal o enriquecimiento cultural.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Xenofobia	Alta	43,28	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23,27	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21,26	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	15,11	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	12,91	0,000

Xenofilia	Baja	11,01	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10,01	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9,70	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9,66	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Desfavorable	5,56	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4,74	0,000
Predisposición intercultural	Baja	4,17	0,000
Autoidentificación religiosa	Agnóstico	3,55	0,000
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Poco	3,07	0,001
Procedencia	España	3,01	0,001

Tabla 54: Análisis de clasificación con la variable criterio "xenofobia": grupo "alta"

#### 4.5.2.3 Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofobia bajo

Del total de la muestra, 343 personas obtuvieron una puntuación en xenofobia situada en el tercer cuartil de la variable, un 20.07% de la muestra.

Las personas con poca percepción de la inmigración como amenaza se caracterizan porque no votarían a partidos ultra-xenófobos y tienen una actitud favorable hacia los derechos cívicos y sociales de los inmigrantes.

No se muestran ni a favor ni en contra de la idea de que las inmigrantes sean un elemento muy positivo para la economía, ni la de que los inmigrantes quitan los puestos de trabajo a los autóctonos. Se muestran en desacuerdo con que abusen de los servicios sanitarios y con que sean una carga por llevarse las ayudas sociales. No creen que las personas inmigradas sean incívicas y consideran que se puede aprender de ellas y que contribuyen al enriquecimiento cultural.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Xenofobia	Baja	41,19	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas sociales	En desacuerdo	9,38	0,000

Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	En desacuerdo	7,97	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	En desacuerdo	6,93	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5,59	0,000
Xenofilia	Alta	5,21	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Favorable	4,55	0,000
¿Votarías a un partido xenófobo ultranacionalista catalán o español?	No	4,45	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	De acuerdo	3,95	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad cultural	De acuerdo	3,79	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3,35	0,000

Tabla 55: Análisis de clasificación con la variable criterio "xenofobia": grupo "baja"

#### 4.5.2.4 Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofobia muy bajo

Del total de la muestra, 459 personas obtuvieron una puntuación en xenofobia situada en el primer cuartil de la variable, un 26.86% de la muestra.

Las personas que tienen una muy baja percepción de inmigración como amenaza, suelen caracterizarse por ser mujeres, inmigrantes o inmigrantes "de segunda generación" y musulmanas. Pueden ir a un centro educativo con un ISEC muy alto o muy bajo y con más de un 40% de inmigración en el aula. A menudo o siempre tienen percepción de acoso por razones étnicas y/o culturales. Tienen una alta predisposición intercultural, se relaciona con personas de otras nacionalidades y religiones, y lo hace frecuentemente, sobre todo en el barrio, en Internet.

No votarían a un partido ultra-xenófobo y tienen una actitud favorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Consideran que los inmigrantes no se llevan las ayudas sociales, que no quitan los puestos de trabajo a los autóctonos y tampoco creen que abusen de los servicios sanitarios. Comparten la idea de que los inmigrantes son un elemento muy positivo para el crecimiento económico y que son muy trabajadoras. Respecto a los aspectos relacionados con

la convivencia intercultural, consideran que es posible aprender mucho de personas que han venido de otros países, que son cívicos y que la inmigración conlleva enriquecimiento cultural.

<b>Variable</b>	<b>Categorías</b>	<b>Valor Test</b>	<b>Probabilidad</b>
Xenofobia	Muy baja	44,40	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas	En desacuerdo	31,01	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	En desacuerdo	28,42	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los	En desacuerdo	26,48	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	En desacuerdo	25,24	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Favorable	15,44	0,000
Xenofilia	Muy alta	15,31	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	De acuerdo	14,25	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad cultural	De acuerdo	12,88	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el	De acuerdo	12,58	0,000
Procedencia	Fuera de España	8,51	0,000
¿Votarías a un partido xenófobo ultranacionalista catalán o español?	No	8,25	0,000
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Frecuentemente	7,95	0,000
Predisposición intercultural	Alta	6,98	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	De acuerdo	6,44	0,000
Autoidentificación religiosa	Musulmán/a	5,24	0,000
ISEC centro escolar	Muy alto	5,20	0,000
Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o cultural	A menudo o siempre	4,99	0,000
Procedencia	Inmigrantes segunda generación	4,73	0,000
¿Se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades?	Sí	4,25	0,000

Relación por Internet con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	4,00	0,000
Relación en el barrio con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	3,99	0,000
Sexo	Mujer	3,73	0,000
ISEC centro escolar	Muy bajo	2,67	0,004

Tabla 56: Análisis de clasificación con la variable criterio "xenofobia": grupo "muy baja"

### 4.5.3 Xenofilia: la imagen de la inmigración como fuente de riqueza

A continuación, se exponen los resultados del análisis de esta variable según los cuatro grupos que las componen, en función del nivel de xenofilia que representan: muy bajo, bajo, alto y muy alto.

#### 4.5.3.1 Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofilia muy alto

Del total de la muestra, 426 personas obtuvieron una puntuación en xenofilia situada en el cuarto cuartil de la variable, un 24.93% de la muestra.

Las personas que consideran claramente que la inmigración es una fuente de riqueza suelen ser inmigrantes o inmigrantes de segunda generación y musulmanes. Pueden asistir a centros con un centro escolar con un nivel socioeconómico muy bajo o muy alto y a menudo o siempre tienen sensación de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales. Tienen una predisposición intercultural alta y se relacionan con personas de otras nacionalidades y con personas de otras religiones frecuentemente, sobre todo en el barrio y por Internet. No votarían a partidos ultra-xenófobos y tienen una actitud favorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

Son personas que tienen una muy baja percepción de la inmigración como amenaza. Consideran que los inmigrantes son un elemento muy positivo para el crecimiento económico, que son muy trabajadores y que no quitan los lugares de trabajo a los autóctonos. No consideran que los inmigrantes se llevan las ayudas sociales, y tampoco que abusan de los servicios sanitarios o colapsan las urgencias. Respecto a los aspectos referidos a la convivencia intercultural, consideran que es posible aprender mucho de la gente llegada de otros países,

que éstos enriquecen la sociedad culturalmente y que conocen las normas y son cívicos.

<b>Variable</b>	<b>Categorías</b>	<b>Valor Test</b>	<b>Probabilidad</b>
Xenofilia	Muy alta	43,61	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	De acuerdo	28,64	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	De acuerdo	22,29	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	De acuerdo	19,05	0,000
Xenofobia	Muy baja	15,31	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas sociales	En desacuerdo	14,16	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	De acuerdo	14,09	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	En desacuerdo	13,46	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Favorable	13,14	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	En desacuerdo	12,38	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	En desacuerdo	10,75	0,000
Predisposición intercultural	Alta	8,70	0,000
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Frecuentemente	7,52	0,000
¿Votarías a un partido xenófobo ultranacionalista catalán o español?	No	6,31	0,000
Procedencia	Fuera de España	6,26	0,000
Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales	A menudo o siempre	4,99	0,000
Relación en el barrio con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	4,31	0,000
¿Se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	4,02	0,000
Relación por Internet con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	3,44	0,000
ISEC centro escolar	Muy alto	3,15	0,001

Procedencia	'Inmigrantes 2ª generación'	2,96	0,002
Autoidentificación religiosa	Musulmán/a	2,63	0,004
ISEC centro escolar	Muy bajo	2,45	0,007

Tabla 57: Análisis de clasificación con la variable criterio "xenofilia": grupo "muy alta"

#### 4.5.3.2 Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofilia alto

Del total de la muestra, 385 personas obtuvieron una puntuación en xenofilia situada en el tercer cuartil de la variable, suponiendo un 22.53% de la muestra.

Las personas que tienen una alta percepción de la inmigración como fuente de riqueza, suelen ser personas ateas y que tienen poca o ninguna sensación de acoso por motivos étnico y/o culturales. No votarían a partidos ultra-xenófobos y tienen una actitud favorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Muestran una alta predisposición intercultural y se relacionan frecuentemente con personas de otras nacionalidades y de otras religiones, sobre todo en el Instituto. También en su casa, pero ahí se relacionana con personas de otras nacionalidades o de otras religiones, pero no con los dos colectivos a la vez.

Tienen una baja percepción de la inmigración como una amenaza. Consideran que los inmigrantes enriquecen la sociedad culturalmente, que es posible aprender mucho de ellos y que conocen las normas y son cívicos. Respecto a los aspectos socioeconómicos, consideran que los inmigrantes son muy trabajadores y no se llevan las ayudas sociales, no suponiendo una carga para los autóctonos. Tampoco consideran que quiten los puestos de trabajo a los autóctonos, ni que abusen de los servicios sanitarios ni colapsen las urgencias. Pero en relación a la afirmación que los inmigrantes son un elemento muy positivo para el desarrollo económico, no se muestran ni a favor ni en contra. Respecto a los aspectos relativos al aprendizaje, consideran que es posible aprender mucho de la gente de otros países y que enriquecen la sociedad culturalmente.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Xenofilia	Alta	42,50	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	De acuerdo	13,64	0,000

Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	12,76	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	De acuerdo	11,55	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Favorable	5,69	0,000
Xenofobia	Baja	5,21	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas sociales	En desacuerdo	5,04	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	En desacuerdo	4,55	0,000
¿Votarías a un partido xenófobo ultranacionalista catalán o español?	No	4,41	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	De acuerdo	4,25	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	En desacuerdo	3,99	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	En desacuerdo	3,31	0,000
Predisposición intercultural	Alta	2,85	0,002
Relación en el instituto con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	2,71	0,003
Relación en casa con personas de otras religiones y/o otras nacionalidades	Con uno de los dos colectivos	2,70	0,003
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Frecuentemente	2,58	0,005
Autoidentificación religiosa	Ateo	2,46	0,007
Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales	Poco o nada	2,43	0,007

Tabla 58: Análisis de clasificación con la variable criterio "xenofilia": grupo "alta"

#### 4.5.3.3 Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofilia bajo

Del total de la muestra, 439 personas obtuvieron una puntuación en xenofilia situada en el segundo cuartil de la variable, suponiendo un 25.69% de la muestra.

Las personas que tienen una baja percepción de la inmigración como fuente de riqueza se caracterizan por considerar la inmigración como una amenaza, tener una baja predisposición intercultural y no se relacionarse en casa con personas de

otras religiones y/o nacionalidades. Tienen poca o ninguna sensación de acoso por razones étnicas o culturales.

No están a favor de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. No están ni de acuerdo ni en desacuerdo con que los inmigrantes son muy trabajadores, ni con que sean un elemento muy positivo para desarrollo económico. Tampoco con que los inmigrantes quiten los lugares de trabajo a los autóctonos, abusen de los servicios sanitarios o se lleven todas las ayudas sociales. Tampoco se posicionan ni a favor ni en contra de que la inmigración enriquezca la sociedad culturalmente, ni con que los inmigrantes sean incívicos.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Xenofilia	Baja	43,93	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18,32	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	17,04	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16,39	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	11,45	0,000
Xenofobia	Alta	11,01	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10,87	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10,02	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas sociales	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9,86	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7,89	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Desfavorable	6,52	0,000
Predisposición intercultural	Baja	3,92	0,000
Relación en casa con personas de otras religiones y/o nacionalidades	No	3,03	0,001
Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales	Poco o nada	2,52	0,006

Tabla 59: Análisis de clasificación con la variable criterio "xenofilia": grupo "baja"

#### 4.5.3.4 Caracterización de los sujetos con un nivel de xenofilia muy bajo

Del total de la muestra, 372 personas obtuvieron una puntuación en xenofilia situada en el primer cuartil de la variable, suponiendo un 21.77% de la muestra.

Las personas que tienen una muy baja percepción de la inmigración como fuente de riqueza se caracterizan por ser españoles descendientes de españoles, tener una actitud desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, una baja predisposición intercultural y relacionarse poco con personas de otras nacionalidades o de otras religiones, pero cuando lo hacen, no es ni en el barrio, ni en Internet.

Votarían a un partido ultra-xenófobo y tienen una fuerte percepción de que la inmigración es una amenaza. Pueden mostrarse de acuerdo, pero también ni de acuerdo ni en desacuerdo, con la idea de que es posible aprender mucho de la gente llegada de otros países. No consideran que la inmigración enriquezca la sociedad culturalmente y creen que los inmigrantes no conocen las normas y son incívicos. Respecto a los aspectos socioeconómico se muestran en desacuerdo con que los inmigrantes son muy trabajadores y con que son un elemento muy positivo para el crecimiento económico. Consideran que abusan de los servicios sanitarios y que colapsan las urgencias y que son una carga y se llevan las ayudas sociales. También consideran que los inmigrantes quitan los trabajos a los autóctonos.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Xenofilia	Muy baja	42,11	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	En desacuerdo	24,89	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	En desacuerdo	19,28	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	En desacuerdo	17,96	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	En desacuerdo	17,19	0,000
Xenofobia	Muy alta	14,20	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas	De acuerdo	14,19	0,000

Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	De acuerdo	11,75	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Desfavorable	11,60	0,000
¿Votarías a un partido xenófobo ultranacionalista catalán o español?	Si	10,51	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	De acuerdo	10,14	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	De acuerdo	9,67	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7,32	0,000
Predisposición intercultural	Baja	7,12	0,000
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Poco	6,38	0,000
Procedencia	España	3,78	0,000
Relación por Internet con personas de otras religiones y/o o	No	3,67	0,000
Relación en el barrio con personas de otras religiones y/o nacionalidades	No	3,51	0,000
¿Se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Con uno de los dos colectivos	2,58	0,005

Tabla 60: Análisis de clasificación con la variable criterio "xenofilia": grupo "muy baja"

#### 4.5.4 Actitud sobre los derechos sociales y políticos de los inmigrantes

A continuación, se exponen los resultados de los análisis multivariantes para esta variable según los dos grupos que la componen, el formado por sujetos por encima de la media y el que lo forma el conjunto de individuos con una puntuación por debajo de este valor. Recordamos que consideramos que los primeros que tienen una actitud favorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y los segundo la tienen desfavorable.

##### 4.5.4.1 Caracterización de los sujetos con actitud desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes

Del total de la muestra, 747 personas tienen una actitud desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, representando un 43.71% de la muestra.

Las personas con una actitud desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes suelen caracterizarse por ser hombres, españoles hijos españoles y de religión católica, que estudian en un centro con un nivel sociocultural alto y no tienen o casi no tienen percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales.

Tienen una baja predisposición intercultural, se relacionan poco con personas de otras nacionalidades o de otras religiones, y sólo lo hacen con uno de los colectivos, pero no en el barrio, ni en casa, ni en actividades extraescolares, ni tampoco por Internet.

Ante la pregunta sobre sí votarían a partidos ultra-xenófobos responden de dos maneras: o bien se posicionan a favor de este tipo de partidos, o bien no responden a la pregunta.

Se caracterizan por tener una baja o muy baja percepción de la inmigración como fenómeno que implica riqueza cultural o económica para la sociedad receptora. Además, tienen una alta o muy alta de percepción de amenaza ante la inmigración. Respecto a los aspectos relacionados con la convivencia intercultural, pueden considerar que son incívicos y que no es posible aprender de personas de otras nacionalidades o de otras religiones, ni que enriquecen culturalmente la sociedad, pero también pueden estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con estas ideas. Lo mismo puede pasar con las ideas de que los inmigrantes abusan de los servicios sanitarios y se llevan todas las ayudas, pueden estar de acuerdo o ni de acuerdo ni en desacuerdo. No piensan que son muy trabajadores, ni que son un elemento muy positivo para el crecimiento económico del país, pero sí que quitan los puestos de trabajo a los autóctonos.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Desfavorable	48,22	0,000
Xenofobia	Muy alta	13,68	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los au	De acuerdo	12,59	0,000
¿Votarías a un partido ultra-xenófobo?	Si	12,37	0,000

Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas	De acuerdo	11,83	0,000
Xenofilia	Muy baja	11,60	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	De acuerdo	10,95	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10,66	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	En desacuerdo	9,56	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	En desacuerdo	9,49	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	8,88	0,000
Predisposición intercultural	Baja	8,71	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	De acuerdo	8,39	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	En desacuerdo	8,08	0,000
Procedencia	España	7,80	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad cultural	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7,64	0,000
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Poco	7,42	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	En desacuerdo	6,73	0,000
Xenofilia	Baja	6,52	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	6,32	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5,60	0,000
Xenofobia	Alta	5,56	0,000
Sexo	Hombre	4,37	0,000
ISEC centro escolar	Alto	4,24	0,000
Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o cultural	Poco o nada	3,80	0,000
Relación por Internet con personas de otras religiones y/o o	No	3,65	0,000
Relación en el barrio con personas de otras religiones y/o o	No	3,24	0,001
Relación en casa con personas de otras religiones y/o otras	No	2,87	0,002
Autoidentificación religiosa	Católico/a	2,66	0,004

¿Se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Con uno de los dos colectivos	2,62	0,004
Relación en extraescolares con personas de otras religiones y nacionalidades	No	2,49	0,006
¿Votarías a un partido ultra-xenófobo?	Categoría perdida	2,33	0,010

Tabla 61: Análisis de clasificación con la variable criterio "actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes": grupo "actitud desfavorable"

#### 4.5.4.2 Caracterización de los sujetos con actitud favorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes

Del total de la muestra, 923 personas tienen una actitud favorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, representando un 54.01% de la muestra.

Las personas con una actitud favorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes suelen caracterizarse por ser mujer, musulmana o atea, ir a un centro escolar con un ISEC muy alto y haber nacido en el extranjero o ser "inmigrante de segunda generación". También se sienten acosadas en el centro escolar, a menudo o siempre, por razones étnicas y/o culturales.

Tienen una predisposición intercultural alta y se relacionan frecuentemente con personas de otras nacionalidades y de otras religiones, sobre todo en el Instituto, en el barrio y en Internet, pero también en su casa con uno de los dos colectivos.

No votarían a partidos ultra-xenófobos. Tienen una baja o muy baja percepción de la inmigración como amenaza y alta o muy alta percepción de la inmigración como fuente de riqueza económica o cultural. No están de acuerdo con la idea de que sean una carga y se lleven las ayudas, ni con la de que abusan de los servicios sanitarios, ni tampoco con la de que quiten los trabajos a los autóctonos. Si creen que son un elemento muy positivo para el crecimiento económico y que son muy trabajadores. Por lo que respecta a la convivencia intercultural, consideran que se puede aprender mucho de la gente extranjera, que son cívicos y que enriquecen la sociedad culturalmente.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Favorable	48,38	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	De acuerdo	16,32	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas sociales	En desacuerdo	16,10	0,000
Xenofobia	Muy baja	15,44	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	En desacuerdo	14,86	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	En desacuerdo	14,43	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	En desacuerdo	13,95	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	De acuerdo	13,37	0,000
Xenofilia	Muy alta	13,14	0,000
¿Votarías a un partido ultra-xenófobo?	No	12,05	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	De acuerdo	9,30	0,000
Predisposición intercultural	Alta	9,10	0,000
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Frecuentemente	8,35	0,000
Procedencia	Fuera de España	6,96	0,000
Xenofilia	Alta	5,69	0,000
Sexo	Mujer	4,80	0,000
Xenofobia	Baja	4,55	0,000
¿Se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades?	Sí	4,37	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	De acuerdo	4,36	0,000
Relación por Internet con personas de otras religiones y/o o	Sí	3,48	0,000
Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o cultural	A menudo o siempre	3,46	0,000
Relación en casa con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Con uno de los dos colectivos	3,04	0,001
Autoidentificación religiosa	Ateo	3,01	0,001
Relación en el instituto con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	2,86	0,002

Procedencia	'Inmigrantes segunda	2,81	0,002
ISEC centro escolar	Muy alto	2,64	0,004
Autoidentificación religiosa	Musulmán/a	2,55	0,005
Relación en el barrio con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	2,48	0,006

Tabla 62: Análisis de clasificación con la variable criterio "actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes": grupo "actitud favorable"

#### 4.5.5 Predisposición intercultural

A continuación, se exponen los resultados de los análisis multivariantes para esta variable según los dos grupos que la componen, el formado por sujetos por encima de la media y el que lo forma el conjunto de individuos con una puntuación por debajo de este valor. Recordamos que consideramos que los primeros que tienen una alta predisposición intercultural, y los segundo baja.

##### 4.5.5.1 Caracterización de los sujetos con baja predisposición cultural

Del total de la muestra, 818 personas tienen poca predisposición intercultural, representando un 47.86% de la muestra.

Los sujetos con una baja predisposición intercultural suelen ser hombres que se relacionan poco con personas de otras nacionalidades o de otras religiones, pero no lo hacen ni en Internet, ni en el instituto, ni en el barrio, ni en su casa, ni en actividades extraescolares.

También se caracterizan porque votarían a partido ultra-xenófobos, y porque tienen una actitud desfavorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

También tienen una alta o muy alta percepción de la inmigración como amenaza, así como bajo o muy baja percepción de que es una fuente de riqueza económica o cultural. Consideran que los inmigrantes no son un elemento muy positivo para el crecimiento económico y no tampoco creen que sean personas muy trabajadoras. Consideran que son una carga porque se llevan las ayudas sociales, pero también pueden mostrarse ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta idea. Lo

mismo pasa con la idea de que abusan de los servicios sanitarios. Tampoco se posicionan a favor ni en contra sobre si los inmigrantes quitan los puestos de trabajo a los autóctonos.

Respecto a los aspectos relacionados con la convivencia intercultural, pueden mostrarse de acuerdo, o ni a favor ni en contra, de las ideas de que son incívicos y de no es posible aprender mucho de la gente de otros países. Y la misma ambivalencia pueden presentar sobre las ideas de que la inmigración enriquece la sociedad culturalmente.

<b>Variable</b>	<b>Categorías</b>	<b>Valor Test</b>	<b>Probabilidad</b>
Predisposición intercultural	Baja	48,47	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Desfavorable	8,71	0,000
Xenofilia	Muy baja	7,12	0,000
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Poco	6,75	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	6,71	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	En desacuerdo	6,71	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	En desacuerdo	6,40	0,000
Sexo	Hombre	5,65	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad culturalmente	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5,21	0,000
Relación por Internet con personas de otras religiones y/o nacionalidades	No	5,13	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4,64	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4,19	0,000
¿Votarías a un partido ultra-xenófobo?	Si	4,18	0,000
Xenofobia	Alta	4,17	0,000
Relación en el instituto con personas de otras religiones y/o nacionalidades	No	4,02	0,000
Xenofilia	Baja	3,92	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas sociales	De acuerdo	3,80	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	En desacuerdo	3,79	0,000

¿Se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades?	Con uno de los dos colectivos	3,69	0,000
Relación en el barrio con personas de otras religiones y/o nacionalidades	No	3,58	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas sociales	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3,50	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	En desacuerdo	3,48	0,000
Xenofobia	Muy alta	3,38	0,000
Relación en casa con personas de otras religiones y/o otras nacionalidades	No	3,18	0,001
Relación en extraescolares con personas de otras religiones y nacionalidades	No	3,13	0,001
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y	De acuerdo	3,10	0,001
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	De acuerdo	3,03	0,001
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2,71	0,003

Tabla 63: Análisis de clasificación con la variable criterio "predisposición intercultural"; grupo "baja"

#### 4.5.5.2 Caracterización de los sujetos con alta predisposición cultural

Del total de la muestra, 852 personas tienen predisposición intercultural alta, representando un 49.85% de la muestra.

Las personas con una predisposición intercultural alta suelen ser personas que asisten a un centro escolar con un nivel sociocultural medio de las familias muy alto, también tienen un nivel sociocultural muy alto y mujeres. También suelen ser inmigrantes de segunda generación, que se relacionan frecuentemente con personas de otras nacionalidades y religiones, tanto en el centro escolar, como en el barrio, por Internet, como en extraescolares.

Son personas que no votarían a un partido ultra-xenófobo cuyo discurso abogara por expulsar a personas de culturas o religiones muy diferentes a la propia y tienen una actitud favorable hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Tienen una alta o muy alta percepción de la inmigración como fuente

de riqueza cultural, y muy poca percepción de la inmigración como fuente de amenaza económica o cívica. Son personas que están de acuerdo con que es posible aprender mucho de la gente de otros países, que los inmigrantes enriquecen la sociedad culturalmente y que son cívicos. Por otro lado, consideran que los inmigrantes son un elemento muy positivo para el crecimiento económico, no consideran que los inmigrantes abusen de los servicios sanitarios y colapsen las urgencias, ni que se lleven todas las ayudas sociales o quiten los puestos de trabajo a los autóctonos.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Predisposición intercultural	Alta	48,50	0,000
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	De acuerdo	10,76	0,000
Las personas inmigradas enriquecen nuestra sociedad cultural	De acuerdo	9,51	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Favorable	9,10	0,000
Xenofilia	Muy alta	8,70	0,000
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Frecuentemente	7,71	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y	En desacuerdo	7,17	0,000
Xenofobia	Muy baja	6,98	0,000
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas	En desacuerdo	6,48	0,000
Sexo	Mujer	6,18	0,000
Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	En desacuerdo	6,08	0,000
¿Se relaciona con personas de otras religiones y/o nacionalidades?	Sí	5,86	0,000
Relación en el barrio con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	5,31	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	De acuerdo	5,25	0,000
¿Votarías a un partido xenófobo ultranacionalista catalán o español?	No	4,58	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	En desacuerdo	4,46	0,000
Relación por Internet con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	4,35	0,000

Relación en el instituto con personas de otras religiones y/o nacionalidades	Sí	4,28	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	De acuerdo	3,94	0,000
Relación en extraescolares con personas de otras religiones	Sí	3,78	0,000
Procedencia	'Inmigrantes segunda	3,46	0,000
Xenofilia	Alta	2,85	0,002
ISEC	Muy alto	2,80	0,003
ISEC centro escolar	Muy alto	2,51	0,006

Tabla 64: Análisis de clasificación con la variable criterio "predisposición intercultural"; grupo "alta"

#### 4.5.6 Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales

A continuación, se exponen los resultados de los análisis multivariantes para esta variable según los dos grupos que la componen, el formado por sujetos por encima de la media y el que lo forma el conjunto de individuos con una puntuación por debajo de este valor. Recordamos que consideramos que los primeros que tienen una alta percepción de acoso escolar por motivos étnico-culturales, y los segundos baja.

##### 4.5.6.1 Caracterización de los sujetos con ninguna o poca percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales.

Del total de la muestra, 1182 personas tienen poca o ninguna percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales, representando un 69.16% de la muestra.

Las personas con poca o ninguna percepción de acoso étnico por razones étnico-culturales se caracterizan por ser españoles hijos de españoles y ateos. Se relacionan poco con personas de otras nacionalidades y religiones y no lo hacen nunca en casa.

Tienen una actitud desfavorable hacia los derechos de los inmigrantes y tienen un nivel muy alto de estereotipos negativos sobre la inmigración, percibiéndola como una amenaza, aunque también pueden tener un nivel alto y bajo de prejuicios positivos. Pueden mostrar desacuerdo, aunque también pueden

mostrarse ni en desacuerdo ni de acuerdo, con la afirmación que los inmigrantes son un elemento muy positivo para el crecimiento económico. Tampoco se posicionan sobre si son muy trabajadores, pero consideran que quitan puestos de trabajo a los autóctonos, que abusan de los servicios sanitarios y que colapsan las urgencias.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o cultural	Poco o nada	45,76	0,000
Procedencia	España	11,49	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5,14	0,000
Autoidentificación religiosa	Ateo	4,85	0,000
Relación en casa con personas de otras religiones y/o otras nacionalidades	No	4,74	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	De acuerdo	4,26	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes	Desfavorable	3,80	0,000
Xenofobia	Muy alta	3,48	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2,83	0,002
Xenofilia	Baja	2,52	0,006
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y	De acuerdo	2,47	0,007
Xenofilia	Alta	2,43	0,007
Nivel de relación con otras nacionalidades y religiones	Poco	2,36	0,009
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	En desacuerdo	2,34	0,010

Tabla 65: Análisis de clasificación con la variable criterio "percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales"; grupo "poco o nada"

#### 4.5.6.2 Caracterización de los sujetos con frecuente o constante percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales.

Del total de la muestra, 422 personas tienen a menudo o constantemente percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales, representando un 24.69% de la muestra.

Las personas que perciben a menudo o siempre acoso escolar por razones étnico-culturales, son inmigrantes de primera o segunda generación, musulmanes y con acuden a centros educativos con un nivel sociocultural muy bajo. Se relacionan en casa con personas de otras nacionalidades o de otras religiones.

Tienen una actitud favorable hacia los derechos de los inmigrantes y una percepción muy baja de la inmigración como amenaza económica o cívica, y muy alta como fuente de riqueza cultural o económica. Consideran que la inmigración es un elemento muy positivo para el crecimiento económico, que los inmigrantes son muy trabajadores y no quitan los trabajos a los autóctonos. Tampoco creen que los inmigrantes abusen de los servicios sanitarios ni colapsen las urgencias, ni que sean una carga porque se lleven todas las ayudas o sean incívicos.

Variable	Categorías	Valor Test	Probabilidad
Percepción de acoso escolar por razones étnicas y/o culturales	A menudo o siempre	43,51	0,000
Procedencia	Fuera de España	10,48	0,000
Autoidentificación religiosa	Musulmán/a	7,21	0,000
Xenofilia	Muy alta	4,99	0,000
Xenofobia	Muy baja	4,99	0,000
Las personas inmigradas son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	De acuerdo	4,21	0,000
ISEC	Muy bajo	4,21	0,000
Las personas inmigradas son muy trabajadoras	De acuerdo	3,76	0,000
Las personas inmigradas quitan los lugares de trabajo a los autóctonos	En desacuerdo	3,69	0,000
Actitud hacia los derechos sociales y políticos inmigrantes	Favorable	3,46	0,000
Las personas inmigradas abusan de los servicios sanitarios y	En desacuerdo	3,34	0,000

Las personas inmigradas no conocen las normas, son incívicos	En desacuerdo	2,77	0,003
Las personas inmigradas son una carga, se llevan las ayudas	En desacuerdo	2,66	0,004
Relación en casa con personas de otras religiones y/o otras nacionalidades	Con uno de los dos colectivos	2,66	0,004
Procedencia	'Inmigrantes segunda generación'	2,45	0,007

Tabla 66: Análisis de clasificación con la variable criterio "percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales"; grupo "a menudo o siempre"

## **5 ANÁLISIS, DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES PARCIALES**

---

Teniendo en cuenta los resultados presentados anteriormente, en este apartado se ofrece una visión global del conjunto, retomando los objetivos y las hipótesis planteadas, así como los conceptos trabajados en el marco teórico y las investigaciones presentadas en el estado de la cuestión que tienen relación con los datos que presentamos.

### **5.1 Exploración de las ideas y actitudes interculturales de los adolescentes que viven en Cataluña**

En este apartado presentamos los resultados del estudio analizándolos con vistas a responder al primer objetivo específico que nos planteamos a la hora de diseñar la investigación, del que da cuenta el nombre de este apartado. Para ello, nos hemos guiado por los diferentes sub-objetivos planteados<sup>672</sup>. Cada uno de los apartados que siguen a continuación, hace referencia a las diferentes ideas y actitudes relacionadas con la actitud intercultural trabajadas en este estudio.

#### **5.1.1 La actitud de los adolescentes catalanes hacia la diversidad cultural, el pluralismo de opiniones y prácticas, así como a los Derechos Humanos y a los inmigrantes.**

Para reflexionar sobre respecto a la valoración de la diversidad cultural en la sociedad y el respeto hacia los Derechos Humanos que tienen los adolescentes catalanes, nos centramos en los resultados de las preguntas relativas al posicionamiento ante partidos políticos ultra-xenófobos y el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Considerar que los inmigrantes tienen igualdad de derechos y deberes a la población autóctona,

---

<sup>672</sup> Véase la “Tabla 1: Cuestiones y objetivos del estudio relacionados con la actitud intercultural”, en la página 183.

implica otorgar el mismo estatus ciudadano al inmigrante, lo que refleja una concepción de la ciudadanía pluralista, base teórica de los postulados interculturalistas<sup>673</sup>, así como de los Derechos Fundamentales establecidos por la Constitución Española y la Declaración Universal de Derechos Humanos<sup>674</sup>.

Los resultados de nuestro estudio muestran que la mayoría de adolescentes tiene una actitud positiva hacia la diversidad cultural, tanto en la aceptación de su presencia en la sociedad, como en lo que respecta a sus derechos.

El 86.1% no votaría a partidos que promulgaran la idea de echar a las personas con personas de culturas o religiones totalmente diferentes a las propias. A pesar de esta clara tendencia favorable, debido a la contundencia de la afirmación, resulta significativo que el 13.9% de los sujetos de la muestra afirmara que sí votarían a este tipo de partidos políticos.

Este dato concuerda con el de la Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local realizada a adultos, donde el 14% de la muestra valoró mal o muy mal el hecho de que una parte de la población residente en el país venga de otros territorios. Presuponiendo que estos niveles de intolerancia se han mantenido en el tiempo, el hecho de que la cuestión planteada y los porcentajes coincidan, nos indica que la juventud en el 2014 reproduce los patrones de rechazo a la población extranjera que parecen tener la población adulta en el 2012, lo que contradeciría la idea de que los jóvenes son más reacios a la inmigración indicada por Cea d'Ancona<sup>675</sup>. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el 9.2% de la muestra no respondió a esta pregunta. Contemplamos que es posible que parte de estas personas que decidieron no responder a la pregunta, lo hiciera por el

---

<sup>673</sup> Bolívar, *Educación para la ciudadanía*, 65; Giménez, «Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad: ¿qué significa “intercultural” cuando hablamos de “educación intercultural”?», 54.

<sup>674</sup> Véase el apartado 2.1.2, a partir de la página 90 y en particular las notas al pie de página 136 y 137, situadas en el mismo apartado. Véase también la justificación teórica de la pregunta relativa al posicionamiento frente a partidos políticos ultra-xenófobos, en el apartado 3.4.3.2.1, a partir de la página 210.

<sup>675</sup> Cea D'Ancona, «Los efectos de la crisis económica en la molduración y evolución de la opinión pública española ante la inmigración», 36.

sesgo sociológico de deseabilidad social, por el que el sujeto responde con objeto de dar una imagen social deseada o acorde con lo que se considera deseable en una sociedad determinada<sup>676</sup>.

Por lo que respecta a los derechos de los inmigrantes, en la tabla siguiente encontramos una tabla donde se resumen los porcentajes válidos obtenidos para cada uno de los ítems, que facilita una visión general de los mismos:

	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
Todos los inmigrantes que viven aquí, incluso los que hace poco que están aquí, deberían poder votar en todas las elecciones	41,1	31,2	27,7
Los inmigrantes deberían de tener los mismos derechos sociales que las personas que son de aquí	13,2	20,1	66,7
Se debería de prohibir que los inmigrantes se involucren en actividades políticas	66,1	24,0	9,8
Los inmigrantes que hace muchos años que viven aquí deberían de tener la oportunidad de votar en todas las elecciones	9,3	18,6	72,1
Los inmigrantes no deberían de tener derechos políticos	76,1	16,6	7,2

Tabla 67: Distribución de porcentajes de respuestas de las preguntas relativas al posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes

Vemos que la mayoría de adolescentes catalanes tienen una actitud positiva, ya que, en todas las cuestiones planteadas, más del 65% de la muestra a favor de los derechos de otorgárselos. Cabe remarcar que menos del 13.2% se mostraba en contra de los derechos de los inmigrantes en todas las cuestiones planteadas, a excepción de la cuestión de que los inmigrantes deberían poder votar en todas las elecciones, aunque llevaran poco tiempo viviendo aquí, que obtenía un 41.1% de sujetos en contra. Esto nos indica que el tiempo de residencia en el país es una variable importante para los jóvenes a la hora de posicionarse a favor o en contra de los derechos políticos de los inmigrantes.

<sup>676</sup> Navas, «Nuevos instrumentos de medida para el nuevo racismo», 234.

También resulta destacable el porcentaje de respuestas que no mostraban ni de acuerdo ni desacuerdo con las cuestiones planteadas, oscilando entre el 16% y el 31%, que muestran la falta de posicionamiento claro de parte de la población respecto a estos derechos, que contemplamos que puede ser debido tanto porque los enunciados no recogieran matices que estos sujetos consideraran necesarios, como por el sesgo de deseabilidad social.

Vemos en estos resultados como, a pesar de no poderse comparar por las diferencias sustantivas en las preguntas de sus estudios, el posicionamiento general hacia los derechos de políticos y sociales de los inmigrantes por parte de los adolescentes, tiene la misma tendencia hacia la favorabilidad que el mostrado por Etxeberria *et. al.*, la encuesta OBERAXE-CIS 2014 y la Encuesta 2012 sobre la convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad<sup>677</sup>. Esto nos indica que encontramos un patrón actitudinal comparable en todo el estado, que muestra que la mayoría de la población tienen una actitud positiva e inclusiva hacia los inmigrantes.

No obstante, vemos que existe un sector de la población reactivo a la diversidad cultural, que se expresa claramente en el 13.9% que votaría a partidos políticos de carácter ultra-xenófobo. En sintonía con este resultado encontramos que, respecto a los derechos de los inmigrantes, el 13.2% considera que no hay que dar a los inmigrantes los mismos derechos que a los autóctonos, y que el 7.2% considera que directamente no deberían de tener derechos políticos de ningún tipo. Esto nos indica que hay un porcentaje nada despreciable de la población que hace una clara distinción entre el “nosotros” y “los otros”, que parece contemplar a “los inmigrantes” como un conjunto homogéneo al que debe darse un trato o estatus ciudadano desigual al autóctono, por haber nacido en un lugar diferente o por tener una cultura o religión distinta. Esto muestra el valor que este sector de la población da a los argumentos éticos y sociales que sustentan los Derechos Humanos y al pluralismo cultural. También denota que no valoran

---

<sup>677</sup> Etxeberria *et al.*, «Prejuicios, inmigración y educación», 162; Giménez, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2010 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 133-34; Cea D’Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 95.

positivamente los derechos de los inmigrantes, lo cual constituye una falta de respeto y empatía hacia los sujetos que forman parte de este colectivo.

### **5.1.2 Evaluación de las actitudes y estereotipos de los adolescentes catalanes hacia los inmigrantes y las consecuencias sociales y culturales del fenómeno migratorio para la sociedad española**

Los resultados de este estudio indican que, tomando en consideración todas las cuestiones planteadas, el conjunto de los adolescentes encuestados tiende a no posicionarse ni de acuerdo ni en desacuerdo en relación a los estereotipos sobre la inmigración planteados. En todo caso, mirando en conjunto, existe una leve tendencia hacia una visión negativa, sobre todo influida por los estereotipos sobre las consecuencias socioeconómicas de la inmigración. La media de todos los ítems, recodificando aquellos planteados en formulación positiva a negativa, es de 5.32 en una escala del 0 al 10, donde el 10 sería la opción más xenófoba. No obstante, es necesario remarcar que existe mucha variabilidad en los diferentes ítems ( $\sigma=2.05$ ), no siendo nada despreciable el porcentaje de encuestados que manifiestan una imagen negativa en todos los ítems, ni tampoco el que manifiesta una imagen positiva.

Observamos que los aspectos relacionados con la convivencia y el aprendizaje que supone vivir en entornos con diversidad cultural ( $\bar{X}=4.89$ ,  $\sigma=2.03$ ), son aspectos que tienden a valorarse con mayor positividad que los efectos de la inmigración de carácter socioeconómico ( $\bar{X}=5.57$ ,  $\sigma=2.06$ )<sup>678</sup>.

Vemos en la Tabla 68, que todos los ítems tienen un porcentaje de respuestas superior en las posiciones que muestran una imagen positiva de los inmigrantes o la inmigración, a excepción del ítem “los inmigrantes quitan sitios de trabajo a los autóctonos”, que tiene un porcentaje de respuestas en contra muy similar de respuestas “ni de acuerdo ni en desacuerdo”; así como las expresiones “son un elemento muy positivo para el crecimiento económico” y “son muy trabajadores”,

---

<sup>678</sup> Valores calculados para una escala del 0 al 10, donde el 10 sería la máxima negatividad posible.

que tienen un porcentaje claramente superior en las respuestas “ni de acuerdo ni en desacuerdo”.

Nos resulta llamativo el porcentaje de respuestas situadas en el valor “ni a favor ni en contra”, siendo la opción mayoritaria para algunas de las cuestiones planteadas. Entendemos que cuando se ha optado por esta opción, ha podido ser por tres motivos: tanto por el sesgo de deseabilidad social; como por tener una actitud neutra, que no valora ni positiva ni negativamente la inmigración, así como por el hecho de que se considere que no es posible realizar generalizaciones, debido a que el colectivo de inmigrantes es muy heterogéneo.

En la tabla siguiente se presentan los porcentajes obtenidos para cada uno de los ítems, que facilita una visión general de los mismos:

	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
Son un elemento muy positivo para el crecimiento económico	21,0	51,9	27,1
Son muy trabajadores	11,5	57,5	31,0
Quitan sitios de trabajo a los que hemos nacido aquí	35,8	35,4	28,8
Son una carga, se llevan las ayudas sociales	43,9	33,4	22,8
Abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias	43,5	33,3	23,2
Enriquecen nuestra sociedad culturalmente	14,4	37,0	48,6
Podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países	10,3	29,0	60,7
No conocen las normas, son incívicos	51,9	35,6	12,5

Tabla 68: Distribución de porcentajes de respuestas de las preguntas relativas a las representaciones sobre los inmigrantes y las consecuencias económicas y culturales de la inmigración.

En relación a los aspectos relacionados con la convivencia y el enriquecimiento cultural, encontramos que para la afirmación “enriquecen nuestra sociedad culturalmente” obtenemos  $\bar{X}=6.85$  y  $\sigma=2.03$ <sup>679</sup>. Por otro lado, para el ítem

<sup>679</sup> Entiéndase que las medias y las desviaciones típicas que se muestran de los ítems individuales, a partir de ahora, deben de interpretarse sobre una escala del 0 al 10, donde el 10 es el máximo acuerdo con el ítem. Téngase en cuenta la expresión de favorabilidad o no

“podemos aprender mucho de la gente llegada de otros países” obtenemos  $\bar{X}=7.33$  y  $\sigma=2.01$ . En cambio, para la afirmación “no conocen las normas, son incívicos”, se obtiene  $\bar{X}=4.85$  y  $\sigma=2.05$ . Si comparamos este resultado con el de otros estudios de realidades cercanas en el tiempo y el espacio, encontramos que esta mirada hacia los aportes relacionados con el aporte cultural de la inmigración no siempre es tan claramente positiva.

En la encuesta OBERAXE-CIS 2014, donde el 47% de los encuestados consideraban que la inmigración enriquece bastante o mucho “nuestra cultura” y el 45% considera que enriquece poco o nada<sup>680</sup>. Por otro lado, en el estudio de Etxeberría et al., con el enunciado “con los inmigrantes aprendemos muchas cosas” se obtiene 5.08 de media<sup>681</sup>. Si bien es cierto que las preguntas o las posibles respuestas no son exactamente iguales en los estudios consideramos que se pueden considerar equiparables. Los resultados parecen mostrar una percepción sobre el aporte cultural de la inmigración más positiva en los adolescentes catalanes que en el conjunto de la sociedad española, así como una mayor valoración del aprendizaje cultural que implica la inmigración en los adolescentes catalanes que en los vascos.

En relación a las consecuencias socioeconómicas de la inmigración, en los adolescentes encuestados existe cierta tendencia a considerar que “los inmigrantes son un elemento muy positivo para el crecimiento económico”, obtenemos  $\bar{X}=6.13$  y  $\sigma=1.8$ . No obstante, vemos que los discursos sobre la competencia en el mercado laboral y en los servicios sociales tienen cierto calado en sus representaciones: la idea relativa a que los inmigrantes quitan los puestos

---

favorabilidad de cada una de las cuestiones planteadas y que esta es una aproximación realizada teniendo en cuenta la escala original, basada en una escala de opinión de 5 puntos. Se presenta de esta forma para facilitar la comparación de los resultados del estudio con los de la investigación presentada por Etxeberría *et al.* (Morales, «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios».)

<sup>680</sup> Cea D’Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 140.

<sup>681</sup> Etxeberría et al., «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración», 162.

de trabajo a los autóctonos tendría  $\bar{X}=5.72$  y  $\sigma=2.29$  y la de que son una carga porque se llevan todas las ayudas sociales  $\bar{X}=5.36$  y  $\sigma=2.26$ . Por otro lado, la imagen de los inmigrantes como personas muy trabajadoras obtiene  $\bar{X}=6.47$  y  $\sigma=1.62$ .

En el estudio que hizo Etxeberría *et al.* incluyeron diferentes ítems de valoración que coinciden o son muy similares con los expuestos anteriormente<sup>682</sup>: sobre si los inmigrantes ayudan a mejorar la economía de Euskadi, se obtuvo un 3.87 de media; la cuestión sobre si los inmigrantes quitan los puestos de trabajo a los autóctonos obtuvo un 5.58; sobre si los inmigrantes son trabajadores, obtuvieron  $\bar{X}=5.8$  y en relación a si los inmigrantes son una carga porque se llevan todas las ayudas sociales, preguntando exactamente si “los inmigrantes reciben más ayudas que los de aquí”, considerada comparable a nivel sustantivo con la nuestra, este mismo estudio obtiene 6.23 puntos de media.

Estos resultados indican que, tanto catalanes como vascos, tienen una tendencia a considerar que la inmigración ha implicado costes laborales y sociales, estando poco más arraigada la sensación de competencia en el mercado laboral en los catalanes, y la de competencia por las ayudas sociales bastante más en los vascos. Además, la percepción sobre la contribución positiva de la inmigración es mucho mayor en los adolescentes catalanes que en los vascos, teniendo una imagen positiva al respecto los catalanes y negativa los vascos. Por otro lado, resulta muy similar la percepción sobre la laboriosidad de los inmigrantes. Por supuesto, en la interpretación de estos datos hay que tener en cuenta múltiples variables, como que en el estudio realizado en Guipúzcoa se aplicaron los cuestionarios en diversos cursos de la ESO y en el nuestro sólo en 4º, pudiendo afectar en los resultados las diferentes edades; también consideramos que podría influir el momento de aplicación de los cuestionarios, no siendo igual el estudio llevado a cabo por Etxeberría y otros en el 2012, que el nuestro, llevado a cabo en el 2014,

---

<sup>682</sup> Ibid.

cuando algunos medios de comunicación ya llevaban un año señalando el inicio de la recuperación económica<sup>683</sup>.

Por otro lado, si atendemos a las respuestas obtenidas en la pregunta abierta de nuestro estudio, que solicitaba la explicación al posicionamiento adoptado en las preguntas de respuesta cerrada, vemos que en los discursos de tipo xenófobo, para un 21.2% la cuestión económica es la que se menciona en más ocasiones, lo cual viene a reforzar los resultados de las preguntas de respuesta cerrada, señalando que el supuesto de que la competencia en el mercado laboral aumenta con la inmigración y de que los servicios sociales que ofrece el estado se ven copados o merman su calidad por el uso que hacen las personas inmigradas, son conceptos nucleares de los estereotipos xenófobos. Por detrás encontramos, con un 3.9% de las respuestas, aquellas que consideran la inmigración como un foco de delincuencia.

Teniendo presente que las preguntas anteriores hayan podido influir en el tipo de respuestas que se han obtenido en la pregunta abierta, consideramos que, precisamente por su carácter abierto es posible la comparación, con reservas, con los resultados de la encuesta OBERAXE-CIS 2014, obtenidos en la pregunta abierta donde solicita que se indique el primer aspecto que le venga a la cabeza, ya sea positivo o negativo, sobre las consecuencias de la inmigración<sup>684</sup>. En esta encuesta, encontramos que, de las respuestas xenófobas, el 21% hacen referencia a que la inmigración implica más problemas de delincuencia e inseguridad, y el 28% responden a cuestiones de tipo socioeconómico (donde se engloban respuestas sobre el aumento de competitividad en el mercado laboral, más ventajas sociales para los inmigrantes, más gasto público y abaratamiento del mercado laboral). Teniendo en cuenta que, en nuestro estudio, el 21.2% de las respuestas hacen referencia a problemas económicos y que sólo el 3.9% a cuestiones relacionadas con la delincuencia o la inmigración como foco de conflictos sociales, podríamos decir que parece ser que los jóvenes catalanes

---

<sup>683</sup> Véase, por ejemplo, la siguiente noticia: El mundo, «España sale de la recesión tras crecer un 0,1% en el tercer trimestre».

<sup>684</sup> Cea D'Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 168.

asocian menos inmigración a inseguridad ciudadana, que el conjunto de la sociedad española.

En este sentido, observamos que las respuestas de la pregunta abierta que muestran una actitud positiva hacia la inmigración, generalmente están basadas en las ideas de igualdad y fraternidad que defienden los Derechos Humanos, así como el enriquecimiento cultural que supone, pero no en ideas relacionadas con la realidad socioeconómica.

No obstante, a pesar de que resulta útil mirar los resultados de los estadísticos de tendencia central y dispersión para comparar los resultados con los de otros estudios, entendemos que lo realmente significativo para nuestro propósito es tomar en consideración los porcentajes de respuestas, sobre todo teniendo en cuenta la gran dispersión que encontramos en relación a alguna de las medias. En concreto, si prestamos atención a los porcentajes de respuesta que se sitúan en el acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones, podemos observar con mayor claridad cómo se distribuyen entre la población adolescente catalana, las representaciones sociales xenófobas y xenofílicas, lo que nos permitirá realizar posteriormente una mejor evaluación de las mismas.

Para evaluar estas representaciones, es decir, para estimar si los conocimientos sobre las consecuencias de la inmigración están acordes con la realidad, debemos tomar como referencia los datos empíricos disponibles sobre esta temática, presentados ya anteriormente<sup>685</sup>. Resumiendo, debemos tener en cuenta que:

- a) la inmigración genera ingresos al sistema de pensiones muy superiores a los gastos<sup>686</sup>;
- b) la inmigración ha sido crucial en el crecimiento de la población española, muy positivo en términos de evolución demográfica por contribuir a

---

<sup>685</sup> Véase el apartado 1.4.3 “Mitos y realidades empíricas sobre la inmigración y sus consecuencias para la sociedad española” a partir de la página 46.

<sup>686</sup> Devesa et al., «El impacto de la inmigración sobre la sostenibilidad financiero-actuarial del sistema de pensiones español», 3.

- mantener, por algo más de tiempo, la sostenibilidad del sistema de pensiones<sup>687</sup>;
- c) la inmigración ha contribuido sustancialmente al crecimiento del PIB<sup>688</sup>;
  - d) la inmigración ha aportado una mano de obra imprescindible para cubrir el empleo creado, sin afectar negativamente las oportunidades de empleo de trabajadores nativos<sup>689</sup>;
  - e) la inmigración ha dotado de mayor flexibilidad al mercado laboral en términos de movilidad geográfica hacia sectores donde la demanda de trabajo de los nativos es escasa, suponiendo un mayor crecimiento económico y aumentando el empleo para todos<sup>690</sup>;
  - f) durante la crisis económica, el incremento de la población activa ha afectado mucho menos a la población autóctona que al colectivo formado por el conjunto de inmigrantes, siendo fundamentalmente la destrucción de empleo neto lo que ha causado el aumento de desempleo entre los autóctonos<sup>691</sup>;
  - g) las posibilidades de encontrar empleo durante la crisis son iguales para un autóctono que para un inmigrante, pero que las de perderlo son mayores en inmigrantes que en autóctonos<sup>692</sup>;
  - h) la inmigración afecta indirectamente y de manera a la dinámica de interrelación entre los diferentes sectores económicos, por el incremento de producción realizada por la nueva mano de obra<sup>693</sup>;
  - i) los inmigrantes también son consumidores, con las implicaciones que ello tiene para el dinamismo económico: los inmigrantes crean trabajo adicional en el mercado laboral del país de acogida, sobre todo, por la

---

<sup>687</sup> Ibid.

<sup>688</sup> Ibid., 6.

<sup>689</sup> Ibid., 6-7.

<sup>690</sup> Ibid.

<sup>691</sup> Ibid., 7.

<sup>692</sup> Medina, «Inmigración en España», 30-31.

<sup>693</sup> Arce, «El impacto económico de la inmigración en España, 2000-2009», 24.

- demanda de bienes y servicios que generan, que contribuye a la caída de la tasa de desempleo y a un aumento de los salarios a largo plazo<sup>694</sup>;
- j) el empeoramiento de las condiciones laborales y reducción de salarios durante la crisis no se debe porque los inmigrantes aceptan condiciones laborales peores, sino que las empresas, amparadas por las leyes que regulan el mercado laboral, aumentan la flexibilización del mercado de trabajo, lo que a la práctica implica un aumento de demanda de trabajadores temporales, desarrollo de empleo precario y modificación de horarios de trabajo<sup>695</sup>;
  - k) la proporción de inmigrantes que hacen uso de los sistemas de protección social, prestaciones sociales y sanidad, es inferior a su peso relativo en la población<sup>696</sup>. Al respecto hay que tener en cuenta que respecto al uso que hacen los inmigrantes de los servicios sanitarios de urgencias, si parece que la condición de inmigrante implica una mayor utilización<sup>697</sup>, pero no es un factor al que se le pueda atribuir un protagonismo real de saturación<sup>698</sup>;
  - l) los inmigrantes contribuyen mucho más al erario público que lo que gastan en prestaciones y servicios sociales<sup>699</sup>,
  - m) no es posible asociar el aumento de inmigración a una mayor delincuencia, debido a que, en los últimos años, a medida que ha ido aumentando la inmigración ha descendido la tasa de delincuencia<sup>700</sup>, y que

---

<sup>694</sup> Pastor, «El papel de los inmigrantes en el desarrollo del mercado laboral español de 2000 a 2015», 10.

<sup>695</sup> Ibid., 39.

<sup>696</sup> Moreno y de Figueiredo, «Inmigración, sanidad, crisis económica y politización de la inmigración en España», 43.

<sup>697</sup> Muñoz de Bustillo y Pérez, «Inmigración y Estado de bienestar», 59.

<sup>698</sup> Tudela y Mòdol, «La saturación en los servicios de urgencias hospitalarios», 115.

<sup>699</sup> Moreno y de Figueiredo, «Inmigración, sanidad, crisis económica y politización de la inmigración en España», 43.

<sup>700</sup> Ajuntament de Barcelona, «Manual per combatre rumors i estereotips sobre la diversitat cultural. La convivència a la ciutat», 8.

- n) el porcentaje de inmigrantes que han sido sancionados por no cumplir la ordenanza municipal de Barcelona es similar al porcentaje de residentes extranjeros que hay en la ciudad<sup>701</sup>

Teniendo en cuenta todo lo anterior, presentando atención a los porcentajes de respuestas de los ítems de este instrumento, observamos que:

- Al 72.9% de los encuestados no se les representa la inmigración como un elemento muy positivo para el crecimiento económico, algo realmente alejado de la realidad empírica.
- El 64.2% de los encuestados considera, o no está en contra, de la idea que los inmigrantes quitan sitios de trabajo a los autóctonos, algo que no corresponde con la evidencia empírica<sup>702</sup>.
- El 43.9% considera acertadamente que los inmigrantes no se llevan todas las ayudas sociales, lo que supone que el 56.1% de los encuestados, tiene una percepción desviada de la realidad, ya que los inmigrantes contribuyen más con las arcas del estado que el uso que hacen de los servicios públicos.
- El 56.5% de los encuestados, o bien consideran que la inmigración abusa de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias, o no adoptan una postura contraria a esta proposición, lo que demuestra que no disponen de conocimientos sobre esta cuestión basados en datos empíricos.
- El 48.1% de los adolescentes encuestados, o bien consideran que los inmigrantes son incívicos y/o no conocen las normas, o bien no se posicionan en contra de esta idea, lo que implica que no tienen un juicio de valor fundamentado en las estadísticas de fuentes oficiales.

Nótese que hay tres ítems que no hemos entrado a valorar por no tener a nuestra disposición datos empíricos. No podemos evaluar si el 11.5% de la muestra que no ha considerado que los inmigrantes son muy trabajadores; no obstante, la

---

<sup>701</sup> Ibid., 10.

<sup>702</sup> Nos parece necesario apuntar que los trabajos no pertenecen *per se* a ningún colectivo por el mero hecho de tener asociada una identidad territorial determinada. Esto implica que pensar que los inmigrantes “quitan” los puestos de trabajo a los autóctonos, está basado en una distinción nosotros-ellos interesada, que además es aplicada en una lógica de pertenencia completamente carente de fundamentación que no sea meramente ideológica.

opinión que hay detrás de esta posición es generalizadora y negativa, lo que muestra un claro rechazo hacia los inmigrantes. Por otro lado, tampoco hemos considerado los ítems “enriquecen nuestra sociedad culturalmente” y “podemos aprender mucho de la gente de otros países”. Recordamos que partimos de las premisas del interculturalismo, por lo que damos por sentado desde un principio que estas dos afirmaciones son ciertas. Estos dos ítems son los que corresponden con los que obtienen mayor grado de acuerdo, aunque hay un porcentaje que se sitúa entre el 10 y el 15% que no considera la inmigración como una fuente de riqueza cultural, una opinión claramente contraria a la perspectiva intercultural.

### 5.1.3 Valoración de la actitud de apertura hacia personas con ideas, creencias religiosas y experiencias diferentes de la propia.

Los resultados de nuestro estudio indican que existe un grado de apertura intercultural considerablemente positivo ( $\bar{X}=3.8, \sigma=0.93$ )<sup>703</sup>. En la tabla siguiente se expone un resumen de los resultados de los porcentajes con la finalidad de mostrar una panorámica general que ayude a la interpretación de los análisis que se presentan a continuación:

	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
Me gusta trabajar en grupos o en proyectos con personas de realidades y experiencias diferentes de las mías	10,9	35,5	53,6
Creo que es importante escuchar las ideas de los demás, incluso cuando son muy diferentes de las mías	4,2	13,8	82,1
Puedo aprender mucho de personas que tienen realidades y experiencias diferentes de las mías	3,3	13,4	83,2
Creo que es interesante hablar con gente que tiene creencias religiosas diferentes de las mías	16,4	34,0	49,6

Tabla 69: Distribución de porcentajes de respuestas de las preguntas relativas a la predisposición a relacionarse con “el otro”

<sup>703</sup> Resultado de la media aritmética de las medias y las desviaciones típicas de los resultados obtenidos en la escala de valoración original, de cinco puntos, donde el 5 es la valoración de mayor puntuación.

Como ya hemos comentado anteriormente, los porcentajes parecen mostrar que dos de los ítems tienen un nivel de respuestas positivas superior al resto. Los dos ítems que expresan mayor favorabilidad hacen referencia a *un otro* genérico o indefinido o a un tipo de relación que no implica compartir objetivos comunes.

Vemos como cuando se hace referencia a tener relaciones que solo implican “hablar” o “escuchar” a *un otro* indefinido (“personas muy diferentes” o con “realidades, ideas o experiencias diferentes a las mías”), los porcentajes de la muestra que indican predisposición intercultural superan al 80%. No obstante, cuando se dice de “hablar” con personas de otras creencias religiosas, desciende el porcentaje de personas con predisposición positiva a la relación. Cabe destacar que los porcentajes pasan de alrededor de un 80% de actitud positiva a menos del 50%, lo que implica una reducción de 30 puntos porcentuales; y que los porcentajes de actitud negativa pasan de alrededor del 4% al 16%, lo que implica una cuadruplicación del porcentaje de personas que no manifiestan predisposición a la relación intercultural. De estos datos podemos deducir que, si bien la actitud a relacionarse con personas de diferentes realidades es positiva, lo es mucho menos cuando se trata de relacionarse con personas de creencias religiosas.

Lo mismo sucede cuando se hace referencia a tener relaciones que no solo implican “hablar” o “escuchar”, sino “trabajar”. En este sentido parece que es el planteamiento de relacionarse en un plano de trabajo con personas con diferentes maneras de pensar, lo que suele implicar tomas de decisiones de manera conjunta y una relación de igualdad y dependencia entre los interlocutores, lo que hace que se obtenga una frecuencia de respuesta mayor en las respuestas que no muestran favorabilidad.

Todo lo anterior nos indica que, si bien la actitud hacia la relación con personas diferentes es positiva en los adolescentes catalanes, pierde fuerza cuando suponen situaciones que implican confianza y de dependencia mutua, o en las que hay que mediar con personas de otras religiones.

### 5.1.4 Valoración del nivel de respeto y la empatía hacia personas de diferentes orígenes culturales o étnicos

En la Tabla 70 se muestran los porcentajes de respuestas para cada uno de los ítems sobre la percepción de acoso escolar por razones relativas a la procedencia étnica o nacional.

	Nunca	Alguna vez	Frecuentemente
Me he sentido rechazado por... mis creencias religiosas	86,9	10,0	3,1
Me he sentido rechazado por... mi idioma	81,8	12,9	5,3
Me he sentido rechazado por... mis costumbres	74,1	20,9	5,0
Me he sentido rechazado por... mis orígenes	83,2	11,5	5,3
Me he sentido rechazado por... mi color de piel	87,7	8,2	4,1

Tabla 70: Distribución de porcentajes de respuestas de las preguntas relativas a la percepción de acoso escolar por razones relacionadas con la procedencia

Se observa que en todas las variables hay cierta homogeneidad en las respuestas. La razón con mayor porcentaje de respuestas en la categoría «alguna vez» es el rechazo por las costumbres, con casi un 21% de la muestra, mientras que el resto de ítems, dentro de este mismo valor, tienen entre 8% y 13% de las respuestas. En términos generales, entre un 3.1% y 5.3% de la muestra manifiesta sentirse rechazado frecuentemente por las razones enunciadas en los ítems, lo cual resulta un porcentaje considerable teniendo en cuenta que la muestra estaba configurada en un 78.4% por sujetos nacidos en España.

Para valorar correctamente estos resultados es necesario tener en cuenta los resultados de los análisis bivariantes que presentamos más adelante<sup>704</sup>.

---

<sup>704</sup> Véase el apartado 5.2.2 “Sobre el respeto en la convivencia intercultural en la escuela, o la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales”, a partir de la página 479.

## **5.2 Exploración y descripción de los factores actitudinales, sociodemográficos y cognitivos relacionados con las actitudes interculturales**

En este apartado se analizan los resultados con la intención de lograr una visión conjunta entre éstos, el marco teórico y el estado de la cuestión, focalizándonos en el segundo objetivo de la investigación, consistente en explorar y describir la relación entre las variables contempladas en nuestro estudio, con vistas a identificar qué tipo de cuestiones o aspectos deberían tenerse en cuenta en las escuelas, teniendo en cuenta la realidad de los sujetos y contextos a los que va dirigida su acción, para trabajar aspectos de la competencia intercultural relacionados con los conocimientos sobre y actitudes hacia los inmigrantes y la inmigración desde la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

A lo largo del apartado se intenta dar respuesta a la pregunta planteada sobre si existen variables contextuales o discursivas comunes entre los adolescentes que tienen posicionamientos ideológicos similares sobre el fenómeno migratorio. También se exponen las conclusiones sobre las tres hipótesis planteadas, subyacentes al planteamiento de la investigación y la incorporación de algunas de las variables en el estudio.

Para el logro de este objetivo se han aplicado diferentes tipos de análisis. En primer lugar, se ha realizado un análisis de validación conjunta de todos los instrumentos utilizados, que ha permitido observar que existe una dimensión teórica común a todos los instrumentos que se han utilizado por separado. Como se ha demostrado anteriormente, tanto la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, los estereotipos y prejuicios hacia los inmigrantes y la inmigración, la predisposición intercultural y la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales, son todos rasgos diferenciados de la actitud intercultural. Validamos a partir del análisis de fiabilidad y el Análisis Factorial Exploratorio, el contenido de un constructo con 22 ítems y cinco factores latentes. Posteriormente realizamos un procedimiento similar a una prueba de validación

concurrente, verificando la utilidad de la variable continua creada que recogía los 22 ítems, a la hora de contrastarla con otra variable del estudio<sup>705</sup>.

Todo el procedimiento descrito, nos permite considerar que **se ha validado la hipótesis nº 3 planteada en este trabajo**, que define las dimensiones teóricas que hay detrás de lo que se entiende en este trabajo por la “actitud intercultural”:

	<p><i>La actitud intercultural puede estudiarse teniendo en cuenta el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, los prejuicios hacia los inmigrantes y la inmigración, el interés por diferentes perspectivas y la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales, estando estas variables relacionadas entre sí bajo una dimensión teórica común.</i></p>
---	--

Cada uno de los factores latentes de la Escala de Actitud Intercultural fueron validadas posteriormente por separado, con el objetivo de confirmar su validez y confiabilidad<sup>706</sup>, así como para poder profundizar en las relaciones entre tales dimensiones diferenciadas de la actitud intercultural, así como con las variables sociodemográficas contempladas en el estudio<sup>707</sup>. La exploración de estas relaciones entre variables se ha realizado a partir de análisis bivariantes y multivariantes que, mirados en conjunto, nos permiten describir los factores actitudinales, sociodemográficos y cognitivos relacionados con las diferentes actitudes trabajadas. Téngase en cuenta que sólo se han tenido en cuenta los resultados que tienen significación teórica, habiendo descartado aquellos con significación estadística, pero con efectos del tamaño de la muestra pequeños. Consideramos, por tanto, especialmente relevantes los análisis que se presentan

---

<sup>705</sup> Para ver el detalle de todo este procedimiento, consúltese el apartado 4.3.1 “La actitud intercultural como dimensión teórica común a todos los instrumentos.”, a partir de la página 285.

<sup>706</sup> Para ver el detalle de tales resultados, consúltese el apartado 4.3.2 “Análisis de validación de los sub-constructos de la EAI”, a partir de la página 299.

<sup>707</sup> Para una visión panorámica de estos resultados consúltese el apartado 4.4.7 “Resumen de los resultados de los análisis bivariantes significativos a nivel teórico”, a partir de la página 415, siendo especialmente útil la Tabla 50.

a continuación, pues son pocos los estudios del área que hemos encontrado que trabajen calculando la amplitud de las diferencias entre las medias, indicando solamente la significación estadística.

A continuación, presentamos las relaciones entre las variables encontradas en los análisis bivariantes. Para facilitar la lectura, en primer lugar, presentamos una ilustración (Figura 25) de los resultados con formato de pictograma donde pueden observarse las diferentes variables para las que se han buscado relaciones y las relaciones teóricamente relevantes: las líneas en azul muestran una relación moderada o prácticamente moderada a nivel teórico entre las variables, y las líneas rojas una relación fuerte. Las variables para las que no se ha encontrado relaciones relevantes a nivel teórico se han marcado con un aspa.

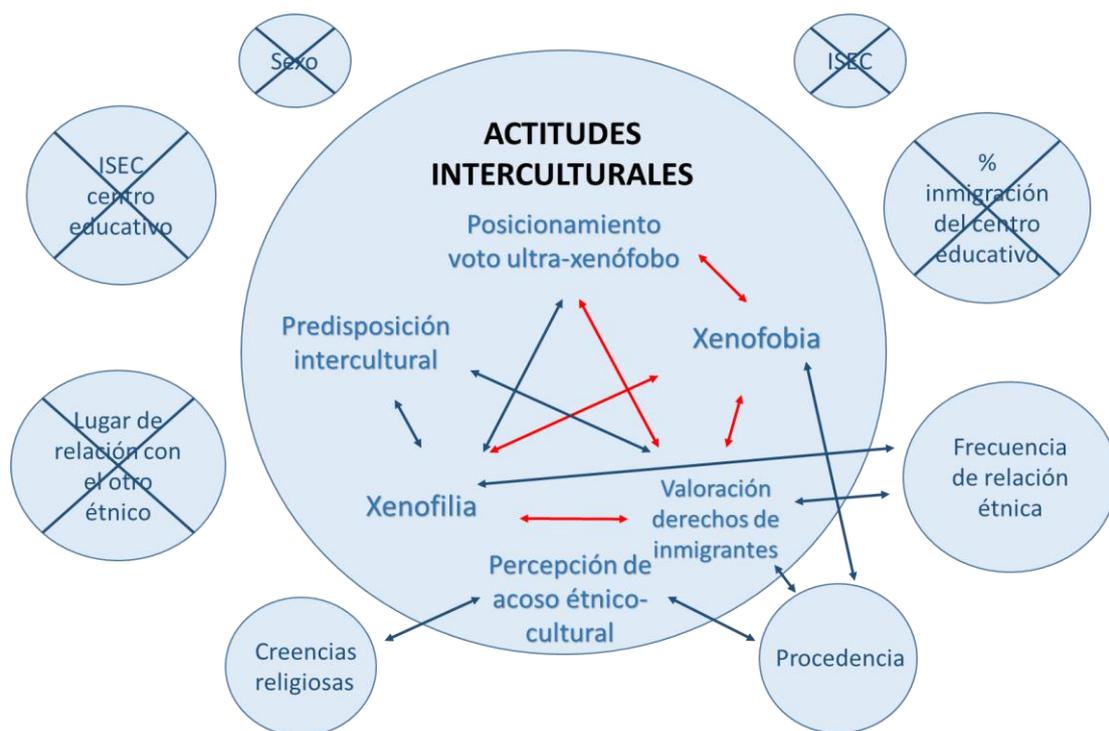


Figura 25: Relación de variables incluidas en los análisis bivariantes relevantes a nivel teórico

### **5.2.1 Relaciones entre la xenofobia, la xenofilia, el posicionamiento ante voto ultra-xenófobo, la predisposición intercultural y el posicionamiento ante derechos sociales y políticos de los inmigrantes**

Vemos en los resultados como todas las variables actitudinales contempladas tienen relación entre ellas a excepción de la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales.

Tanto el posicionamiento ante voto ultra-xenófobo y el posicionamiento ante derechos sociales y políticos de los inmigrantes, como la percepción de la inmigración como amenaza y como fuente de riqueza, son aspectos que están relacionados entre sí con significación estadística y relevancia teórica. En cambio, la predisposición a relacionarse con personas de diferentes creencias religiosas, experiencias e ideas, sólo está relacionada con la percepción de la inmigración como fuente de riqueza cultural y económica y el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Todas estas relaciones, además tienen lógica y relevancia a nivel conceptual.

Resulta especialmente relevante el caso de la variable 'xenofobia' que, haciendo referencia a la percepción de la inmigración como fuente de amenaza -por sus características peculiares-, se diferencia del resto de variables contempladas en nuestro estudio. Los diferentes ítems que componen esta variable están configurados en torno a creencias sobre las consecuencias económicas y sobre el orden cívico que acarrea la inmigración, que hemos demostrado que no corresponden con la realidad empírica, a pesar de estar socialmente compartidas por un grupo. Estas creencias estereotipadas, además, son evaluativas, por lo que podemos considerarlas actitudes<sup>708</sup>. Pero al dejar de lado el aspecto evaluativo, decisión justificable al trabajar con un variable continua que expresa conformidad o disconformidad con el sentido global de factor, encontramos que es la *información* sobre los efectos de la inmigración lo que realmente puede *medir* la

---

<sup>708</sup> Van Dijk, *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*, 65.

variable<sup>709</sup>. En otras palabras, una puntuación alta en la variable “xenofobia” puede dar cuenta de un nivel alto de estereotipos que podrían llegar a ser la explicación y/o justificación personal para tener un sentimiento negativo hacia los inmigrantes. Pero las expresiones de xenofobia que valoramos no llega a ese punto, donde podríamos hablar de prejuicios, sino que se quedan en simples estereotipos, que según la teoría contemplada es el primer paso en el origen de una representación<sup>710</sup>.

Vemos que la xenofobia está relacionada con significación estadística y con fuerza teórica a la xenofilia<sup>711</sup>. Esto resulta lógico desde un punto de vista conceptual, pues es concebible que a mayor percepción de la inmigración como fuente de riqueza económica y cultural se tenga, menos se conciba como una amenaza económica y al orden cívico. Desde el punto de vista de prejuicios y estereotipos, vemos como a mayor nivel de estereotipo negativo, menor es el prejuicio positivo hacia los inmigrantes, y al revés<sup>712</sup>. No obstante, a pesar de la relación fuerte entre las variables, vemos que la correlación no es perfecta, lo que implica que hay sujetos con una imagen ambivalente hacia la inmigración, o que se les representa una “doble cara”, positiva y negativa al mismo tiempo, tal como apuntan los resultados del estudio de Cea d’Ancona y Vallés<sup>713</sup>.

---

<sup>709</sup> Para una contextualización teórica sobre representaciones sociales, actitudes y estereotipos, consúltese el apartado 2.1.3.1.2.2 “El enfoque estructural de las representaciones sociales”, a partir de la página 114. Para ver una justificación teórica más detallada sobre el contenido conceptual de las variables “xenofilia” y “xenofobia”, consúltese el apartado 4.3.1.2, a partir de la página 287.

<sup>710</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 45.

<sup>711</sup> Correlación de Pearson:  $r=-0.524$ ,  $p=0.000$ ; a mayor nivel de xenofobia, menor es el nivel de xenofilia.

<sup>712</sup> Lo que sugiere este resultado es que los conocimientos, al menos los de carácter ideológico, están relacionados con los prejuicios, una conclusión que en cierta manera es similar a la del estudio de Zagefka *et. al.* donde vinculan el grado subjetivo de conocimientos sobre otro grupo, con el nivel de prejuicios, mediados por la ansiedad, que se tiene respecto a éste (Zagefka *et al.*, «To Know You Is to Love You», 6.).

<sup>713</sup> Cea D’Ancona, Vallés, y Eserverri, *Inmigración: filias y fobias en tiempos de crisis*, 318.

Aún resulta más interesante para nuestros propósitos la vinculación teórica entre la variable 'xenofobia' y las variables 'posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo'<sup>714</sup> y 'posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes'<sup>715</sup>. Nos fijamos en la relación existente entre las creencias que evalúan negativamente inmigración, concibiéndola como una amenaza cívica y económica, con la actitud hacia la diversidad cultural, hacia los Derechos Humanos y hacia el pluralismo de opiniones y prácticas (valorada en nuestro estudio a partir de las variables relativas al posicionamiento ante los derechos de los inmigrantes, y la posición ante partidos ultra-xenófobos). Ambas variables, la tendencia al voto ultra-xenófobo y la actitud hacia los derechos de los inmigrantes, son variables que recogen afirmaciones cuya valoración u orientación hacia el objeto que se le pregunta, resulta un elemento nuclear de la representación, siendo el peso de la actitud mucho mayor que la información que ofrecen los enunciados sobre los hechos por los que pregunta. En otras palabras, a partir de los enunciados utilizados, posicionarse ante la expulsión de los inmigrantes o hacia el otorgamiento de derechos, requiere de una creencia evaluativa sobre lo que es bueno o malo para la sociedad, pero no sobre el por qué. En cambio, los ítems que engloban la variable xenofobia, como hemos explicado anteriormente<sup>716</sup>, son básicamente estereotipos que contienen creencias (información) sobre el por qué la inmigración es buena o mala para la sociedad. El fuerte vínculo teórico encontrado entre estas variables, confirmado por los análisis multivariantes, nos indica que las personas con tendencia al voto ultra-xenófobo y con una actitud desfavorable hacia los derechos de los inmigrantes, son personas que consideran que los inmigrantes son incívicos, no contribuyen al enriquecimiento económico del país, quitan puestos de trabajo a los autóctonos, se llevan las ayudas sociales y abusan de los servicios sanitarios y

---

<sup>714</sup> Los resultados de la prueba T indican que los que sí votarían a partido ultra-xenófobos tienen un nivel de xenofobia mayor ( $\bar{X}=1$ ,  $\sigma=1$ ) que los que no los votarían ( $\bar{X}= -0.18$ ,  $\sigma=0.9$ ;  $t(1476) = 17.07$ ,  $p= 0.000$ );  $\eta^2=0.165$ .

<sup>715</sup> Correlación de Pearson:  $r=-0.55$ ,  $p=0.000$ ; a mayor nivel de estereotipos negativos vinculados a la representación de la inmigración como amenaza, menos favorable es la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

<sup>716</sup> Véase el apartado 3.4.3.2.2, a partir de la página 213

colapsan las urgencias, pudiendo estar estas creencias en la base, o núcleo central, de tales actitudes negativas hacia la diversidad y el pluralismo cívico y social<sup>717</sup>.

Esta última hipótesis planteada cobra sentido si contemplamos que la variable 'posicionamiento ante partidos ultra-xenófobos', también tiene una relación fuerte y significativa a nivel estadístico con la 'tendencia al voto xenófobo'<sup>718</sup>, pues muestra una relación de dependencia fuerte entre las tres variables (estas dos últimas y la 'xenofobia'), mostrando el vínculo recíproco entre las creencias xenófobas -que sustentan al discurso que asocia inmigración con la imagen de amenaza-, con la actitud hacia la diversidad y el pluralismo cívico y social.

Si tenemos en cuenta que los tres componentes de mayor peso en el factor xenofobia<sup>719</sup>, son expresiones de una concepción neomaltusiana del mercado de trabajo y los servicios sociales<sup>720</sup>, podemos deducir que obtener altas puntuaciones en esta variable está relacionado estrechamente con una representación social sobre la inmigración que no considera los múltiples efectos positivos que puede suponer para la economía y comprende a la población inmigrante como un sector de la población que se aprovecha de los recursos económicos de la sociedad de acogida.

Es por ello que, dado el vínculo existente entre las variables xenofobia, tendencia al voto ultra-xenófobo y actitud hacia los derechos de los inmigrantes,

---

<sup>717</sup> Véase el apartado 2.1.5 "El estudio de las representaciones sociales a través de cuestionarios de opinión: navegando entre la dimensión teórica y la metodológica", a partir de la página 128.

<sup>718</sup> Los resultados de la prueba T indican que las personas que votarían a un partido con discurso ultranacionalista xenófobo tienen una actitud en relación a los derechos sociales y políticos de los inmigrantes negativa ( $\bar{X}=-1.13$ ,  $\sigma=1.16$ ) en relación a los que no los votarían ( $\bar{X}=0.2$ ,  $\sigma=0.84$ ;  $t(244.05) = -15.97$ ,  $p= 0.000$ );  $\eta^2=0.144$ .

<sup>719</sup> Véase la Tabla 19: Matriz de componentes de la escala Xenofobia, en la página 301.

<sup>720</sup> Para una contextualización teórica sobre este tema, consúltese el apartado 2.1.6.1.1 "Condicionantes macrosociales del origen y mantenimiento de algunos prejuicios hacia la inmigración en el capitalismo global", a partir de la página 135.

consideramos que **podemos dar por validada la Hipótesis 2.1** de este trabajo, al no haber podido refutar la idea de que en los adolescentes catalanes:

	<p><i>Una actitud hacia la diversidad cultural negativa tiene un vínculo estrecho con una concepción neomalthusiana del mercado de trabajo y los servicios sociales, que comprende a la población inmigrante como un sector de la población que representa una amenaza para la sociedad de acogida.</i></p>
---	---

También se encuentran vínculos entre la variable ‘xenofilia’ con las variables ‘valoración de los derechos de los inmigrantes’<sup>721</sup> y ‘posicionamiento ante el voto ultra-xenófobo’<sup>722</sup>. Vemos, pues, como la percepción de la inmigración como fuente de riqueza cultural y económica está relacionado con una menor predisposición a votar a partidos ultra-xenófobos y un posicionamiento más positivo ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Podemos observar éstas relaciones en los análisis multivariantes de las cuatro variables analizadas, ya que siempre están presentes, en mayor o menor medida, en la caracterización los diferentes grupos que las conforman.

Podemos, por tanto, considerar que también **podemos dar por validada la Hipótesis 2.2** planteada en este trabajo, afirmando que tenemos datos empíricos que indican que en los adolescentes catalanes:

	<p>Una actitud hacia la diversidad cultural positiva se explica por una concepción de ciudadanía pluralista e intercultural, que comprende a la población inmigrante como un colectivo más que dinamiza la cultura y la economía.</p>
---	---

---

<sup>721</sup> Correlación de Pearson:  $r=0.53$ ,  $p=0.000$ ; existe una tendencia de relación fuerte y positiva entre el nivel de xenofilia y la actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes: a mayor xenofilia, mejor se aceptan los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

<sup>722</sup> Los resultados de la prueba T indican que los que sí votarían a partido ultra-xenófobos tienen un nivel de xenofilia inferior ( $\bar{X}=-0.8$ ,  $\sigma=1.2$ ) a los que no los votarían ( $\bar{X}=0.16$ ,  $\sigma=0.89$ ;  $t(237.17) = -10.91$ ,  $p=0.000$ );  $\eta^2=0.074$ .

Por otro lado, encontramos que la predisposición intercultural o el grado de apertura a personas con otras creencias religiosas, ideas y experiencias diferentes, presenta relación estadísticamente significativa, con relevancia teórica moderada, con las variables 'xenofilia'<sup>723</sup> y 'valoración de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes'<sup>724</sup>. Estos resultados, si tenemos en cuenta los ítems que configuran estas variables, resultan conceptualmente lógicos en algunos sentidos. Parece natural que una mayor apertura intercultural esté relacionada con una mayor percepción de aprendizaje en un contexto intercultural, así como una mayor disposición a dar voz y voto a personas a los inmigrantes. Podemos comprobar que así es en los análisis multivariantes, donde todos los ítems incluidos en la xenofilia, a excepción del "los inmigrantes son muy trabajadores", caracterizan la diferencia entre quienes tienen un alta y una baja predisposición intercultural, contando incluso con la consideración de que los inmigrantes son un elemento muy positivo para el crecimiento económico, una vinculación que a priori no tiene lógica, pero que de nuevo vincula tener estereotipos positivos sobre los efectos de la inmigración con prejuicios positivos hacia personas de otras nacionalidades y religiones.

### **5.2.2 Sobre el respeto en la convivencia intercultural en la escuela, o la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales**

Los análisis bivariantes indican que la percepción de acoso escolar por razones étnicas o culturales no tiene relación teórica con ninguna otra de las variables actitudinales contempladas en el estudio. Esta falta de relación teórica resulta en cierta manera lógica, pues tener más o menos xenofilia, xenofobia o

---

<sup>723</sup> Correlación de Pearson:  $r=0.35$ ,  $p=0.000$ ; las personas que tienen una representación de la inmigración como fuente de riqueza económica o cultural, tienden a ser más abiertos a la diferencia y tener una mayor es la predisposición intercultural.

<sup>724</sup> Correlación de Pearson:  $r=0.29$ ,  $p=0.000$ ; a mayor predisposición a relacionarse con personas diferentes, mayor valoración positiva de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

predisposición intercultural, por ejemplo, no tiene por qué relacionado con tener una mayor o menor percepción de acoso escolar por razones étnicas<sup>725</sup>.

Sin embargo, sí que vemos que hay relación con significación estadística y teóricamente relevante entre la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales y la procedencia<sup>726</sup>, así como con las creencias religiosas<sup>727</sup>.

Estos resultados son relevantes, pues apuntan a que el lugar de nacimiento no es la única variable que determina el acoso escolar por razones étnicas, sino que también lo es el lugar de nacimiento de los ascendientes, debido a las diferencias

---

<sup>725</sup> Vemos en los análisis multivariantes que sí que existen variables actitudinales relacionadas con la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales, pero si recordamos el significado los análisis de clasificación, lo que hace es caracterizar los grupos que conforman una variable categorial, indicando lo más común dentro del grupo y a la vez lo más diferente al resto de grupos. Ello no significa que todas las variables que caracterizan un grupo sean teóricamente relevantes.

<sup>726</sup> Los resultados de la prueba ANOVA indican que hay una diferencia significativa entre los grupos a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(3, 142.57) = 36.28$ ,  $p = 0.00$ ,  $\eta^2 = 0.095$ . Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Games-Howell* indican que los resultados de las medias del grupo formado por españoles hijos de españoles difieren de forma estadísticamente significativa respecto a la de otros dos grupos: con los de los inmigrantes con una  $p = 0.000$ , así como con los “inmigrantes de segunda generación”, con una  $p = 0.001$ . Las medias del resto de grupos no difieren estadísticamente entre sí. Observamos en las medias, que los inmigrantes y los “inmigrantes de segunda generación” tienen un nivel de percepción de acoso escolar por razones étnicas o culturales superior al resto.

<sup>727</sup> Los resultados de la prueba ANOVA indican que hay una diferencia significativa en las medias de los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.01$ :  $F(5, 375.66) = 10.99$ ,  $p = 0.000$ ,  $\eta^2 = 0.075$ . Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Games-Howell* indican que no existen diferencias significativas entre todos los grupos: sólo los musulmanes y los sujetos de “otras religiones” las presentan respecto a otros grupos. En este sentido, las medias del grupo formado por los musulmanes difieren estadísticamente respecto al resto de grupos a un nivel de significación de  $p = 0.000$ . Por otro lado, los que manifestaron tener “otras creencias religiosas” presentan medias que difieren estadísticamente de las de los ateos ( $p = 0.01$ ), los agnósticos ( $p = 0.03$ ) y los musulmanes ( $p = 0.00$ ). El resto de grupos no presentan medias con diferencias estadísticas entre sí. Observamos en los resultados de las medias que los musulmanes tienen una percepción de acoso superior que el resto de grupos. Por otro lado, los sujetos con “otras” creencias religiosas, también presentan una media superior al del resto de los grupos de los que difiere estadísticamente, con excepción de los musulmanes.

significativas entre las medias de los españoles hijos de españoles, los inmigrantes y los “inmigrantes de segunda generación” (estos dos últimos grupos con medias muy similares entre sí). Estos datos contrastarían con los resultados de la investigación de Rodríguez-Hidalgo, Ortega-Ruiz y Zych, que sólo encontraron relevancia diferencias entre los grupos con relevancia moderada entre el grupo mayoritario y los inmigrantes de primera generación, pero no con los de segunda<sup>728</sup>.

Para verificar esta idea, consideramos que también resultaría interesante valorar el análisis de correspondencias teniendo en cuenta la variable procedencia y el ítem del instrumento que hacía referencia al nivel de percepción de acoso escolar por los orígenes (Tabla 71). Observamos que el 28.8% de los inmigrantes se ha sentido ridiculizado o insultado por sus orígenes alguna vez y que el 14.2% lo siente constantemente; que de los «inmigrantes de segunda generación», es decir, españoles con padre y madre nacidos fuera de España, el 20% tienen alguna vez percepción de acoso escolar por este motivo y el 21.7% constantemente. Estas cifras descienden un poco en el caso de los españoles hijos de parejas mixtas, llegando al 19.2% los que lo perciben alguna vez y el 6.8% de los que lo perciben constantemente. Estos datos contrastan con la percepción de acoso que tienen los españoles hijos de españoles por sus orígenes, ya que sólo el 5.3% lo siente alguna vez y el 1.7% constantemente.

		Procedencia			
		España	Fuera de España	"Inmigrantes segunda generación"	Españoles descendientes de parejas "mixtas"
Ha sentido rechazo por sus creencias religiosas	Nunca	93,0%	57,0%	58,3%	74,0%
	Alguna vez	5,3%	28,8%	20,0%	19,2%
	Frecuentemente	1,7%	14,2%	21,7%	6,8%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 71: Tabla de contingencia Lugar de nacimiento y lugar de nacimiento ascendientes 1a generación \* Percepción de acoso escolar por el origen

<sup>728</sup> Rodríguez-Hidalgo, Ortega-Ruiz, y Zych, «Victimización Étnico-Cultural Entre Iguales», 202.

También hemos realizado el análisis de correspondencias teniendo en cuenta la variable autoidentificación religiosa y por haberse sentido rechazado por las creencias religiosas (Tabla 72). Observamos que el si los ateos y las burlas y el rechazo por las creencias religiosas se da menos en ateos, agnósticos y católicos que en el resto de colectivos. Los musulmanes son el colectivo que siente mayor rechazo, habiendo el 32.5% que lo siente alguna vez y el 17.5% que los siente constantemente. El resto de colectivos, los otros cristianos (evangélicos y ortodoxos) y los otros (budistas, judíos y otros), tienen porcentajes similares, habiendo prácticamente un 18% que ha sentido alguna vez rechazo en la escuela por sus creencias y entre el 4% y el 5% que lo siente frecuentemente. Vemos en estos resultados como los sentimientos religiosos o las prácticas asociadas con la religión son motivo de burla y acoso escolar, siendo los musulmanes los más atacados.

		Ha sentido rechazo por sus creencias religiosas			Total
		Nunca	Alguna vez	Frecuentemente	
Creencia religiosas	Ateo	94,4%	4,4%	1,2%	100,0%
	Agnóstico	92,5%	6,1%	1,4%	100,0%
	Católico/a	86,3%	11,6%	2,2%	100,0%
	Musulmán/ musulmana	50,0%	32,5%	17,5%	100,0%
	Otros cristianos	77,4%	17,9%	4,8%	100,0%
	Otros	78,3%	17,8%	3,9%	100,0%

Tabla 72: Tabla de contingencia Autoidentificación religiosa \* Percepción de acoso escolar por las creencias religiosas

### 5.2.3 La influencia de las variables sociodemográficas en las actitudes interculturales

En nuestro estudio se han encontrado pocas relaciones entre variables con significación estadística y relevancia teórica, todas ellas a nivel moderado.

Como ya hemos explicado en el apartado anterior, encontramos relación entre la procedencia y las creencias religiosas con la percepción de acoso por razones étnicas<sup>729</sup>.

También encontramos relación entre la procedencia y la xenofobia<sup>730</sup>. Los resultados no sorprenden a nivel lógico, pues resulta comprensible que los autóctonos tengan una percepción de la inmigración como una amenaza económica o cívica, mayor que la que tienen los inmigrantes o los inmigrantes de segunda generación. Por otro lado, podríamos considerar relevante el hecho de que los hijos de parejas mixtas tengan un nivel de estereotipos negativos sobre la inmigración similar al de los españoles hijos de españoles y mayor que los inmigrantes y los inmigrantes de segunda generación. No obstante, el no haber tenido en cuenta el origen de los progenitores extranjeros a la hora de crear el valor “españoles descendientes de parejas mixtas”, nos impide reflexionar sobre el tema a nivel teórico, pues no sabemos si el grueso de parejas mixtas está compuesto por uniones de personas de realidades culturales próximas, como por ejemplo europeos.

---

<sup>729</sup> No se ha encontrado ninguna otra relación estadísticamente significativa entre las creencias religiosas y las actitudes interculturales analizadas. Este resultado coincide con los resultados del estudio de Rowatt *et al.*, donde no encontraron relación entre el prejuicio racial con el nivel de religiosidad y con la adscripción a religiones en concreto (Rowatt *et al.*, «Associations among religiousness, social attitudes, and prejudice in a national random sample of American adults», 20-21.).

<sup>730</sup> Los resultados de la prueba ANOVA indican que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofobia para los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(3, 1611) = 64.2$ ,  $p = 0.000$ ,  $\eta^2 = 0.1067$ . Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Scheffé* indican que los resultados de las medias de los españoles descendientes de españoles difieren de forma estadísticamente significativa respecto a la de los inmigrantes con  $p = 0.000$ , así como con la de los “inmigrantes de segunda generación” ( $p = 0.000$ ). En cambio, no difiere estadísticamente con el grupo “españoles descendientes de parejas mixtas”. Observamos en las medias, que los españoles hijos de españoles tienen un nivel de xenofobia mayor que los inmigrantes y los inmigrantes de segunda generación. Por otro lado, los “españoles descendientes de familias mixtas” muestran diferencias significativas en las medias respecto a los “inmigrantes de segunda generación”, con  $p = 0.00$ , así como también con el grupo de “fuera de España”, con  $p = 0.003$ . Observamos en las medias que los hijos de parejas mixtas también tienen un nivel de xenofobia mayor que los inmigrantes y que los inmigrantes de segunda generación.

En sintonía con el resultado de la Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local<sup>731</sup>, encontramos que la procedencia de los sujetos también está relacionada con la actitud hacia los derechos de los inmigrantes<sup>732</sup>. También resulta lógico que los inmigrantes de primera y segunda generación tengan una actitud más favorable hacia los derechos de los inmigrantes que los españoles descendientes de españoles. Vemos que los españoles descendientes de parejas mixtas tienen una actitud similar hacia los derechos de los inmigrantes que los ‘españoles’ y que los inmigrantes de primera generación. Por otro lado, las medias nos indican que los inmigrantes de segunda generación tienen un nivel de aceptación de los derechos de los inmigrantes mayor que los inmigrantes, aunque esta diferencia no es estadísticamente significativa.

Por otro lado, la otra variable sociodemográfica relacionada con las variables actitudinales es la frecuencia de relación. En este sentido, la frecuencia en que los sujetos se relacionan con personas de otras nacionalidades y otras religiones, está relacionado estadísticamente con el nivel de xenofilia<sup>733</sup> y con la actitud hacia los

---

<sup>731</sup> Giménez y Lobera, *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*, 125. Por otro lado, esta encuesta también encuentra relación entre la predisposición intercultural y la procedencia. Sin embargo, en nuestro estudio no se encuentra relación teóricamente relevante entre estas dos variables

<sup>732</sup> Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de la actitud hacia los derechos políticos y sociales entre los grupos, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(3, 171.06) = 38.98$ ,  $p = 0.00$ ,  $\eta^2 = 0.054$ . Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Games-Howell* indican que los resultados de las medias del grupo formado por los españoles hijos de españoles, difieren de forma estadísticamente significativa respecto a las de los inmigrantes ( $p = 0.00$ ), así como con los “inmigrantes de segunda generación” ( $p = 0.00$ ). Además, los “inmigrantes de segunda generación” también tienen una media que presenta diferencias con significación estadística respecto a la de los “españoles descendientes de familias mixtas”. Observamos en las medias, que los ‘españoles’ tienen un nivel de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes menor, aunque no significativo a nivel estadístico, que los españoles descendientes de parejas mixtas, y que ambos colectivos tienen medias inferiores que los inmigrantes y los inmigrantes de segunda generación, éstos últimos con los mayores niveles de aceptación de los derechos sociales y políticos de las personas inmigradas.

<sup>733</sup> Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados de Xenofilia para los 3 tipos de alumnado, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 47.936) = 64.159$ ,  $p = 0.000$ ,  $\eta^2 = 0.087$ . Las comparaciones *post hoc* usando la prueba *Games-Howell* indican que las medias

derechos de los inmigrantes<sup>734</sup>. Los resultados indican que a mayor es la frecuencia de relación, mejor es la aceptación de los derechos de los inmigrantes y mayor es la percepción de la inmigración como fuente de riqueza cultural y económica.

Este resultado tiene cierto sentido lógico y también lo tiene a nivel teórico. En sintonía con la teoría del contacto intergrupala de Allport, podríamos suponer que un contacto interétnico mayor implica mayor conocimiento del *otro* (el inmigrante en este caso), lo que implicaría un mayor conocimiento, una mejor valoración de los aportes culturales que puede suponer la interculturalidad y un mayor nivel de prejuicios positivos. También se relaciona con un mayor grado de empatía, reflejada en una actitud más positiva hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes. Si tenemos en cuenta los ítems que configuran el instrumento sobre derechos de los inmigrantes, vemos como la mayoría tienen relación con derechos políticos y que, por tanto, hacen referencia a la agencia individual que se le otorga a los inmigrantes<sup>735</sup>. Vemos, por tanto, que un mayor contacto con el *otro inmigrante* está relacionado con una mejor disposición a escuchar y aceptar el papel del colectivo de inmigrantes como miembro del público y como participante de las actividades económicas, sociales y políticas. Por otro lado,

---

de los individuos de todos los grupos difieren estadísticamente entre sí, a un nivel de significación de  $p < 0.01$ : el grupo de los que nunca se relacionan, con los que se relacionan poco ( $p = 0.00$ ), y con los que se relacionan frecuentemente, con  $p = 0.000$ ; por otro lado, los que se relacionan poco y frecuentemente con  $p = 0.000$ . Vemos en las medias como una mayor frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades o religiones, está relacionado con tener una mayor percepción de la inmigración como fuente de riqueza económica y cultural.

<sup>734</sup> Los resultados indican que hay una diferencia significativa en los resultados para los 3 tipos de alumnado, a un nivel de significación de  $p < 0.05$ :  $F(2, 51.04) = 46.75$ ,  $p = 0.000$ ,  $\eta^2 = 0.06$ . Las comparaciones post hoc usando la prueba *Games-Howell* indican que las medias de los individuos de todos los grupos difieren estadísticamente entre sí, a un nivel de significación de  $p = 0.000$ . Vemos en las medias, como a mayor frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades o religiones, mayor es el nivel de aceptación de los derechos sociales y políticos de los inmigrantes.

<sup>735</sup> Recordamos parte de la nota al pie 258, donde se define la agencia del individuo como el papel de éste como miembro del público y como participante en actividades económicas, sociales y políticas (Sen, *Desarrollo y libertad*, 36.)

adoptando la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso, estos resultados indican que las personas que se relacionan frecuentemente con personas de otras nacionalidades y de otras religiones, sostienen discursos con trasfondos ideológicos pluralistas e interculturalistas.

¿Podemos, entonces, dar por validada la hipótesis nº 1 planteada en este trabajo? ¿los prejuicios que tienen los adolescentes catalanes sobre los inmigrantes y la inmigración se explican por el nivel y las condiciones en que se desarrolle el contacto intergrupar?

Para poder responder a esta pregunta debemos cambiar el sentido de la lectura de los resultados, fijándonos en los cruces de variables que no han dado resultados estadísticamente significativos dignos de tenerlos en cuenta a nivel teórico. En este sentido, vemos que sólo hemos encontrado una relación de estas características entre las variables ‘xenofilia’ y ‘frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones’, pero no con otras variables<sup>736</sup> que también están relacionadas con la frecuencia de contacto intergrupar si tenemos en cuenta que el contexto de relación influye en las condiciones en que se desarrollan las relaciones, y que espacio geográfico potencia o inhibe las posibilidades de contacto interétnico, implicando una diferencia potencial en las posibilidades de contacto interétnico<sup>737</sup>. Es por ello que debemos concluir con que **no tenemos evidencias suficientemente contundentes para validar o refutar la hipótesis nº 1**, al menos en los términos en que ha sido planteada.

$\frac{1}{2}$	Los prejuicios que tienen los adolescentes catalanes hacia los inmigrantes y la inmigración se explican, en parte, por el nivel y las condiciones en que se desarrolla el contacto intergrupar <sup>738</sup> .
---------------	---

---

<sup>736</sup> Nos referimos a las variables ‘lugar de relación con personas de otras nacionalidades y religiones’ y ‘porcentaje de inmigración en el aula’.

<sup>737</sup> Véase el apartado 2.2.2.5, a partir de la página 166.

<sup>738</sup> Remitimos a la hipótesis de Allport sobre el contacto intergrupar. Para comprobar esta hipótesis no sólo se tendrán en cuenta las respuestas de los sujetos de investigación sobre la frecuencia y el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y religiones, sino que también se tendrá en cuenta el porcentaje de inmigración en el aula, debido a que el espacio

Podríamos concluir que la frecuencia de relación está relacionada con el nivel de prejuicios, independientemente de las condiciones en que se desarrolle el contacto, suponiendo un mayor contacto una mejor actitud. En este sentido, ni el hecho de asistir a un centro escolar con más o menos porcentaje de inmigración en el aula influye de manera substancial en la actitud hacia los inmigrantes o la inmigración, ni tampoco el hecho de relacionarse con personas de otras nacionalidades y/o religiones en actividades extraescolares, por Internet, en el barrio, en el hogar o en el centro escolar. Sin embargo, debemos ser muy prudentes con estas conclusiones si reflexionamos críticamente sobre la metodología llevada a cabo en la investigación. La pregunta relativa a la frecuencia de relación está planteada de forma en que la respuesta no da cuentas sobre la frecuencia de contacto que se da en un plazo de tiempo (algo medible y objetivo), sino que se expresa de manera completamente subjetiva. Por otro lado, en vez de preguntar sólo por el lugar donde se da la relación, se podría haber preguntado por el tipo de relación, preguntando por ejemplo por si se tiene relaciones de amistad con personas de otras nacionalidades u otras religiones y el número de ellas, puesto que esa variable da mayores indicaciones sobre las condiciones en que se dan las relaciones<sup>739</sup>.

Por otro lado, los resultados nos indican que no hay relación entre la variable 'xenofobia' con las variables 'frecuencia de contacto con personas de otras nacionalidades y religiones', ni tampoco con el 'lugar de relación con personas de otras nacionalidades y religiones', ni con el 'porcentaje de inmigración en el aula'. Podemos deducir de esta falta de significatividad estadística con relevancia teórica, que el nivel de estereotipos sobre la inmigración no está afectado ni por

---

geográfico potencia o inhibe las posibilidades de contacto interétnico, implicando una diferencia potencial en las posibilidades de contacto interétnico, tal como se ha explicado en el marco teórico (véase el apartado 2.2.2.5, a partir de la página 166).

<sup>739</sup> Esta idea está en línea con la investigación que realizaron Pettigrew y Tropp, en la que asumen que para que haya amistad es necesario que se den las condiciones de la aproximación conceptual que dio Allport a su hipótesis en relación a la situación de contacto óptimo para la reducción de prejuicios (Pettigrew y Tropp, «Allports's Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence», 269.)

la frecuencia de relación ni por el contexto donde se dé la relación. En otras palabras, ni el porcentaje de inmigración en el aula, ni el lugar o la frecuencia de relación con personas de otras nacionalidades y religiones, se puede vincular o implica un nivel diferente de estereotipos sobre los efectos de la inmigración para la sociedad de acogida. Esto resulta relevante, pues indica que en todos los contextos hay un porcentaje de gente más o menos similar que percibe la inmigración como amenaza económica o cívica.

Por otro lado, los resultados nos indican que no hay relación entre ninguna de las variables actitudinales estudiadas y las variables sociodemográficas relacionadas con los micro-contextos. Ni la xenofilia, ni la xenofobia, ni la actitud hacia los derechos de los inmigrantes, ni la postura ante los partidos ultra-xenófobos, ni la percepción de acoso por motivos étnico-culturales, presentan relación estadísticamente significativa con relevancia teórica con el nivel socioeconómico y cultural del sujeto, ni con el nivel socioeconómico y cultural medio del centro educativo, ni con el porcentaje de inmigración en el aula<sup>740</sup>, ni con el lugar de relación con personas de otras nacionalidades y/o religiones. Por tanto, podemos afirmar que las actitudes interculturales no dependen del contexto sociodemográfico.

Esta última conclusión nos sirve para descartar relaciones entre el nivel educativo o económico con la actitud hacia los inmigrantes o la inmigración. Esto implica que la tenencia de más o menos recursos económicos o culturales no influye en las representaciones sociales sobre la diversidad y el pluralismo cultural (el ISEC no se relaciona ni con la variable 'xenofobia' ni con la 'actitud hacia los derechos sociales y políticos de los inmigrantes'. Vemos, por tanto, que los resultados contradicen nuestra suposición inicial, amparada también por el marco teórico<sup>741</sup>,

---

<sup>740</sup> En relación al porcentaje de inmigración en el aula, vemos como este resultado coincide con el trabajo llevado a cabo por Solbes *et al.*, si sólo valoramos la relevancia teórica de los resultados de su investigación (Solbes *et al.*, «El contacto interétnico y su influencia sobre los prejuicios étnicos a lo largo de la niñez», 669-72.)

<sup>741</sup> Esses *et al.*, «Instrumental Relations among Groups: Group Competition, Conflict and Prejudice», 229. Los cálculos planteados hasta el momento han tenido en cuenta el conjunto de la muestra. En este punto nos planteamos la necesidad de comprobar si los resultados eran

donde planteábamos que un nivel bajo de recursos educativos y culturales implicaría una mayor percepción de competencia por los recursos laborales o las ayudas públicas, afectando a su actitud hacia la diversidad por una suerte de enlace entre las necesidades materiales, la identidad individual y los intereses del grupo. Concluimos que **debe rechazarse la hipótesis 2.3:**

	<p><i>Existe una relación entre la actitud hacia la diversidad cultural de los adolescentes que viven en Cataluña y el nivel de socioeconómico y cultural de las familias, que podría explicarse por los diferentes grados percepción de la inmigración como amenaza o competencia en el mercado laboral, por los recursos públicos y/o por las ayudas sociales.</i></p>
---	--

Esta conclusión no coincide con los del estudio de Carvacho *et al.*, en el que encuentran relación entre ingresos económicos, nivel educativo y nivel de prejuicios<sup>742</sup>. Tampoco coincide con los resultados del trabajo publicado por Cea d’Ancona, en el que compara los resultados de las encuestas OBERAXE-CIS llevadas a cabo desde el 2008 hasta el 2012, concluyendo que tanto el nivel educativo como el nivel de ingresos está relacionado con la actitud hacia la inmigración<sup>743</sup>. Puede ser que esta diferencia en los resultados se deba por diversos motivos. Por un lado, hay que tener en cuenta que, a diferencia de los otros dos estudios, en nuestro estudio la muestra está configurada por

---

iguales si contemplábamos solamente con el grupo formado por los españoles descendientes de españoles. Los resultados de las correlaciones con del ISEC del grupo conformado por los españoles descendientes de los españoles son los siguientes: Xenofobia ( $r=0.145$ ,  $p=0.000$ ); xenofilia ( $r=0.01$ ,  $p=0.001$ ); actitud hacia los derechos de los inmigrantes ( $r=0.15$ ,  $p=0.000$ ), percepción de acoso escolar por motivos étnico-culturales ( $r=-0.12$ ,  $p=0.687$ ) y predisposición intercultural ( $r=0.108$ ,  $p=0.000$ ). Los resultados de las correlaciones bivariadas entre el ISEC y las variables actitudinales contempladas en el estudio, filtrando los casos y contemplando exclusivamente a los “españoles”, nos indican que para los individuos de este grupo tampoco hay ninguna relación fuerte entre estas variables.

<sup>742</sup> Carvacho et al., «On the relation between social class and prejudice», 282.

<sup>743</sup> Cea D’Ancona, «Los efectos de la crisis económica en la molduración y evolución de la opinión pública española ante la inmigración», 40.

adolescentes. El hecho de utilizar un índice socioeconómico y cultural de las familias tiene lógica si se contempla que los discursos familiares sobre los inmigrantes, el pluralismo cultural, o los efectos de la inmigración sobre la sociedad de acogida, son apropiados y reproducidos por los adolescentes. Es posible que esto no suceda, no correspondiendo las ideas y actitudes de los adolescentes con la de sus familias. Debido al poder enculturador del núcleo de socialización primario que es la familia, entendemos que esta hipótesis no es la más plausible. Por un lado, puede que nuestros resultados estén condicionados por el índice creado. A diferencia de estos estudios, en vez de tomar como medida el nivel educativo y los ingresos familiares, hemos utilizado un índice similar al que se utiliza en el ámbito educativo como variable explicativa de diferencias en los rendimientos académicos. Es posible que la incorporación de más variables, alteren el resultado y no sean útiles para la evaluación de las actitudes. Es por ello que se considera que se debería de profundizar en estos aspectos en estudios futuros.

En todo caso, en base a los resultados de nuestro estudio, podemos dar respuesta a las dudas planteadas por Sobes *et al.* en las conclusiones de su estudio<sup>744</sup>. Al parecer, la percepción de la inmigración como invasión o amenaza no es más acuciada en las zonas más receptoras de inmigrante, ni tampoco depende del nivel cultural o económico. Tampoco parece haber un porcentaje de inmigración que suponga un límite de saturación de la capacidad de aceptación de la pluralidad de los autóctonos.

Retomando la cuestión del contacto, dejando de lado las posibles mejoras que se podrían llevar a cabo en el estudio, los resultados obtenidos apuntan en la misma dirección que los resultados de Pettigrew y Tropp: el contacto intergrupales conlleva resultados positivos en la reducción de prejuicios incluso cuando no se dan las condiciones óptimas señaladas por Allport, pues si bien éstas son

---

<sup>744</sup> Solbes et al., «El contacto interétnico y su influencia sobre los prejuicios étnicos a lo largo de la niñez», 676.

facilitadoras de la reducción de prejuicios<sup>745</sup>, no son condición necesaria para obtener efectos positivos<sup>746</sup>. Esto es así si tenemos en cuenta que hay normas, valores y concepciones culturales relacionadas con la actitud intercultural comunes a todos los grupos estudiados por el mero hecho de pertenecer a un mismo (macro)contexto<sup>747</sup>, y que no hay diferencias respecto a las actitudes interculturales consideradas entre los micro-contextos tenidos en cuenta. Es por ello que, si encontramos diferencias interpersonales respecto a la actitud vinculado a una variable como la ‘frecuencia de contacto’, podemos presuponer que esa puede ser una variable explicativa de tales diferencias.

Por último, vemos que el sexo tampoco se relaciona con consistencia teórica con ninguna variable actitudinal, por lo que podemos descartar que haya diferencias en la actitud intercultural entre hombres y mujeres. Este resultado coincide con el de otros estudios, como el de Fernández-Castillo y Fernández<sup>748</sup>, el de Cuevas *et al.*<sup>749</sup>, o el estudio OBERAXE-CIS 2014<sup>750</sup>.

---

<sup>745</sup> Véanse todas las relaciones con significación estadística presentadas en los resultados parciales del trabajo relacionadas con el porcentaje de inmigración en el aula y el lugar de relación, que el sentido de las mismas apunta en la misma dirección de la hipótesis de Allport, aunque no tienen relevancia teórica,

<sup>746</sup> Pettigrew y Tropp, «A meta-analytic test of intergroup contact theory.», 766; Pettigrew y Tropp, «Allports’s Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence», 271.

<sup>747</sup> Christ et al., «Contextual effect of positive intergroup contact on outgroup prejudice», 3999.

<sup>748</sup> Fernández-Castillo y Fernández, «Valoración del prejuicio racial en la infancia», 337. Recordamos que los autores indican que hay diferencias entre chicos y chicas con significación estadística, pero el cálculo del efecto realizado en este trabajo, nos indica que la magnitud de las diferencias es tan pequeña que no cabe tener en cuenta estos resultados a nivel teórico.

<sup>749</sup> Cuevas et al., «Nature and profiles of racial prejudice», 23, 25.

<sup>750</sup> Cea D’Ancona y Valles, *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España*, 63.



## 6 CONCLUSIONES FINALES

---

La contextualización teórica, los datos ofrecidos, los análisis y las conclusiones realizados hasta el momento, tenían como objetivo principal reflexionar en base a argumentos empíricos, sobre las temáticas, estrategias y/o metodologías de enseñanza y aprendizaje, que pueden ser más convenientes para trabajar aspectos de la Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD), la Educación en Derechos Humanos (EDDHH) y la Educación Intercultural (EI), relacionados con los conocimientos y actitudes sobre y hacia los inmigrantes y la inmigración desde la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

A continuación, se presentan las principales conclusiones extraídas a lo largo del estudio, junto con las reflexiones que consideramos que pueden ser útiles para futuras investigaciones en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales, así como para el trabajo directo en el aula, en relación a los conocimientos, procedimientos y actitudes relacionados con la temática principal de la investigación.

A lo largo del estudio hemos comprobado la validez de los instrumentos utilizados, llegando a validar un instrumento de nueva creación llamado Escala de Actitud Intercultural (EAI). Con 22 ítems a responder, el Análisis Factorial Exploratorio nos indica que esta escala recoge cinco dimensiones conceptuales relacionadas entre sí, que resultan indicadores empíricos del concepto *actitud intercultural*. En este sentido, la actitud intercultural puede estudiarse teniendo en cuenta el posicionamiento ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes, los prejuicios hacia los inmigrantes y la inmigración, el interés por diferentes perspectivas y la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales, estando estas variables relacionadas entre sí bajo una dimensión teórica común.

Consideramos que este instrumento puede servir de inspiración para estudios posteriores sobre hostilidad intergrupala, ahondando en las diferencias entre prejuicios y estereotipos. Al respecto, consideramos que tanto la Escala de Actitud Intercultural como otras escalas construidas y testadas previamente, pueden beneficiarse de manera mutua en futuras investigaciones, pudiendo añadir

nuevos ítems que permitan avanzar en el estudio de esta materia. A pesar de ello, consideramos necesario replicar el estudio de manera que sea posible realizar una validación concurrente del instrumento con otros ya testados anteriormente, como por ejemplo la *Perspective Taking Scale*<sup>751</sup>, usada para hablar de la tendencia espontánea para adoptar el punto de vista psicológico de otros en el día a día; la *Intercultural Sensitivity Scale*, utilizada para medir la habilidad emocional de entender y apreciar diferencias culturales que promueven a comportamiento apropiado y efecto en la comunicación intercultural<sup>752</sup>; así como con la Escala de prejuicio sutil presentada por Pettigrew y Meertens<sup>753</sup>, adaptada posteriormente para el contexto español por Rueda y Navas<sup>754</sup>, formada por expresiones que manifiestan prejuicio hacia los grupos minoritarios sin que los sujetos que responden posean necesariamente conciencia de lo que están haciendo, justificar sus acciones en referencia a argumentos no considerados tradicionalmente racistas y controlar por ello la expresión de emociones negativas hacia el exogrupo<sup>755</sup>.

Debido a que estas dimensiones teóricas latentes han sido definidas a partir de unos ítems concretos, estamos en disposición de identificar algunas temáticas que podrían tratarse en las aulas para mejorar la actitud intercultural, lo cual resulta especialmente útil para el campo de la didáctica de las Ciencias Sociales, si tenemos en cuenta el objeto conceptual de tales ítems.

Tanto los resultados del AFE de la EAI, como los resultados de los análisis bivariantes entre las variables actitudinales estudiadas, nos indican que el acoso escolar por razones étnico-culturales responde con independencia del resto de actitudes. Es por ello que las conclusiones que se presentan se organizan en dos partes diferenciadas.

---

<sup>751</sup> Davis, «Measuring individual differences in empathy», 113-14.

<sup>752</sup> Chen y Starosta, «The development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale», 6.

<sup>753</sup> Pettigrew y Meertens, «Subtle and blatant prejudice in Western Europe».

<sup>754</sup> Rueda y Navas, «Hacia una evaluación de las nuevas formas del prejuicio racial».

<sup>755</sup> Cárdenas et al., «Las nuevas formas de prejuicio y sus instrumentos de medida», 73.

## 6.1 ¿Qué pasa y qué hacer en las aulas en relación al acoso escolar por razones étnicas y culturales?

En el AFE de la EAI observamos que el rasgo con segundo mayor peso dentro de la actitud intercultural es el respeto que hay en el aula hacia personas de otras culturas o religiones, lo que muestra que resultarían adecuados programas de intervención sobre prevención de *bullying* en los centros escolares en relación a esta materia, claramente vinculados a la Educación para la Ciudadanía Democrática y la Educación en Derechos Humanos.

Los estereotipos y prejuicios sobre la inmigración y los inmigrantes, a pesar de tener una relación a nivel conceptual y empírica con las actitudes hacia los inmigrantes y la inmigración, no parecen materializarse con fuerza en la convivencia diaria dentro del aula, pues las correlaciones entre los componentes factoriales no es tan fuerte como para pensar que existen relaciones de dependencia entre las variables.

Sin embargo, sí que vemos que hay relación con significación estadística y teóricamente relevante entre la percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales y la procedencia, así como con las creencias religiosas.

Un 24.69% de la muestra, 422 personas, tienen a menudo o constantemente percepción de acoso escolar por razones étnico-culturales. En términos generales, entre un 3.1% y 5.3% de la muestra manifiesta sentirse rechazado frecuentemente por las razones enunciadas en los ítems, lo cual resulta un porcentaje considerable teniendo en cuenta que la muestra estaba configurada en un 78.4% por sujetos nacidos en España.

Los resultados anteriores sugieren diversas reflexiones. No hay que olvidar que detrás de los porcentajes presentados hay sujetos que viven la realidad de la que dan cuenta los números, lo que a nuestro juicio implica estar frente a una realidad preocupante.

Si aceptamos la premisa que lo que pasa en las aulas es el reflejo de lo que pasa en la sociedad, y que los niveles de percepción de acoso dan cuenta del grado de acogida o inclusión al «otro étnico» a la sociedad catalana, podemos llegar a la

conclusión que queda mucho camino por recorrer para que los inmigrantes o sus descendientes se sientan realmente acogidos en la sociedad en la que viven.

Al respecto, encontramos que los adolescentes tienden a tener una suerte de visión esencialista, donde la procedencia de origen cultural determina la esencia de los sujetos que, para algunos, sirve de base ideológica para establecer discriminaciones. En este sentido, la etiqueta «inmigrantes de segunda generación», a pesar de no resultar adecuada desde un punto de vista lógico, por no referirse a inmigrantes propiamente, sí que parece resultar adecuada desde un punto de vista semántico, pues la significación que le atribuyen los adolescentes parece corresponder con el sentido estricto del concepto: a los ojos del autóctono de padre y madre autóctonos, el hijo de inmigrante no deja de ser inmigrante por mucho que haya nacido aquí. Pero yendo más allá, podemos observar cómo el lugar de procedencia de los sujetos se constata como una variable que, para algunos, no sólo resulta constitutiva de la identidad de una persona, sino que resulta motivo para la discriminación basada en una diferenciación entre nosotros-ellos, donde pueden observarse representaciones sociales de carácter nacionalista. Intuimos que detrás de toda esta problemática existe una especie de acervo identitario donde se les da peso a las «denominaciones de origen» y a las «raíces culturales». En este aspecto, los descendientes de inmigrantes nacidos en España pueden verse como un elemento distorsionador de las propias lógicas nacionalistas:

«(...) la ausencia de los elementos universalistas propios del republicanismo francés hace que en España el papel de aglutinador social recaiga no en la idea de ciudadanía (muy débil en el imaginario político español actual), sino en lo que podría llamarse voluntad de españolidad, es decir, en la voluntad (problemática en un país donde existen otros proyectos nacionales) de ser español, asumiendo una idea de Estado-nación edificada sobre un supuesto acervo cultural común que, por encima de sus diferencias, compartirían "los pueblos de España". La presencia de poblaciones surgidas de la inmigración planteará problemas a ese nacionalismo, en la medida en que se les atribuyan "raíces culturales" de las que se piensa que tienen difícil encaje en la sociedad española,

fantasma presente en la actual política española de inmigración (...) Los inmigrantes estarían pues encarnando actualmente la alteridad étnica tradicionalmente representada en España por los gitanos (...) Esa alteridad étnica es proyectada sobre los hijos de inmigrantes con una fuerza aún mayor que sobre sus padres, debido a lo que se percibe como su condición fronteriza, una situación a medio camino entre los inmigrantes y los españoles: no son inmigrantes venidos de fuera como los demás (por eso son “de segunda generación”, porque no son como los de la primera, inmigrantes propiamente dichos), pero la biologización de que hablábamos más arriba hace que tampoco se les considere como autóctonos, es decir, como “culturalmente” españoles, por mucho que legalmente puedan serlo. La presencia de inmigrantes “de primera generación” puede ser contemplada como un riesgo para la cohesión social, pero no supone ninguna amenaza para el imaginario nacionalista, puesto que no cuestiona la distinción entre españoles y extranjeros, entre los de son de aquí y los que están aquí de forma accidental (por mucho que lleven años), cuya residencia es contingente, legalmente sometida a la provisionalidad y reversible en cualquier momento con el retorno al país de origen, que puede ser forzado policialmente si llega a ser necesario. Mucho más problemática resulta para ese nacionalismo la presencia arraigada de los hijos de esos extranjeros, que por el hecho de ser un “subproducto endógeno” de la inmigración (Sayad, 1994: 167), encarnarían una anomalía difícil de encajar desde los parámetros de ese etnicismo político»<sup>756</sup>

Por otro lado, el hecho de que los españoles hijos de españoles perciban acoso por razones étnicas o culturales o directamente burlas o insultos por sus orígenes, no nos deja de resultar un dato curioso. Consideramos que la discriminación a los «autóctonos» dentro de «su territorio», podría responder a la idiosincrasia factorial de la variable utilizada para los análisis -por la varianza explicativa del factor-, así como por características del entorno particular donde se generan las interacciones, a saber, lugares donde haya una mayor predominancia de personas

---

<sup>756</sup> García Borrego, «Los hijos de inmigrantes como tema sociológico», 39.

de los otros grupos descritos. En todo caso, para poder verificar esta hipótesis debería de realizarse un estudio similar a este, donde se añadieran más variables que permitieran perfilar el análisis factorial, o bien uno de carácter cualitativo, realizando trabajo etnográfico, entrevistas o grupos de discusión.

Parece necesario seguir realizando esfuerzos en materia de prevención de acoso escolar por razones étnico-culturales. Entendiendo que esta dimensión puede entenderse como un indicador más de la competencia intercultural, apostamos porque debe reforzarse este aspecto dentro del trabajo de diferentes áreas curriculares. Para ello recomendamos la lectura del trabajo de Huber y Reynolds<sup>757</sup>, que ofrece diferentes pautas de trabajo para desarrollar la competencia intercultural en diferentes áreas curriculares: aprender «haciendo», analizando, reflexionando y cooperando, realizando actividades que permitan tomar en cuenta el punto de vista de otros sujetos, como juegos de rol; simulaciones; dramatizaciones; teatralizaciones; simulación de trabajo etnográfico, uso de películas y otras fuentes documentales. Vemos, como todo ello coinciden con los postulados e investigaciones defendidos desde hace años diversos teóricos e investigadores en Didáctica de las Ciencias Sociales que apuestan por la enseñanza activa de la disciplina<sup>758</sup>.

## **6.2 Vincular la Didáctica de las Ciencias Sociales a la competencia social y ciudadana y la Educación intercultural: qué, cómo, por qué y para qué.**

Los resultados de nuestro estudio muestran que la mayoría de adolescentes tiene una actitud positiva hacia la diversidad cultural, tanto en la aceptación de su presencia en la sociedad, como en lo que respecta a sus derechos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el tiempo de residencia en el país es una variable

---

<sup>757</sup> Huber y Reynolds, *Developing intercultural competence through education*, 37 y ss.

<sup>758</sup> Véase, por ejemplo: Dean y Torres, *Ensenyar història a primària*; Feliu y Hernández, *Ensenyar y aprende historia*; Hoodless, *Teaching history in primary schools*; Prats, *Didáctica de la geografía y la historia*.

importante para los jóvenes a la hora de posicionarse a favor o en contra de los derechos políticos de los inmigrantes.

No obstante, vemos que existe un sector de la población reacio a la diversidad cultural, que se expresa claramente en el 13.9% que votaría a partidos políticos de carácter ultra-xenófobo. En sintonía con este resultado encontramos que, respecto a los derechos de los inmigrantes, el 13.2% considera que no hay que dar a los inmigrantes los mismos derechos que a los autóctonos, y que el 7.2% considera que directamente no deberían de tener derechos políticos de ningún tipo.

Resulta llamativo el hecho de que el 13.9% de los sujetos de la muestra afirmara que sí votarían a partidos políticos que expulsarían a inmigrantes por el simple hecho de tener una cultura o una religión diferente a la mayoritaria. Estos datos nos indican que hay un porcentaje nada despreciable de la población que hace una clara distinción entre el “nosotros” y “los otros”, que parece contemplar a “los inmigrantes” como un conjunto homogéneo al que debe darse un trato o estatus ciudadano desigual al autóctono, por haber nacido en un lugar diferente o por tener una cultura o religión distinta.

A nuestro juicio, esto muestra que a nivel educativo queda mucho trabajo por recorrer en relación a los argumentos éticos y sociales que sustentan los Derechos Humanos y los postulados del pluralismo cultural, fomentando una actitud crítica hacia las desigualdades, así como el respeto y empatía hacia los sujetos que forman parte de este colectivo. Vemos que la pregunta que nos planteamos desde el inicio de la investigación es pertinente: ¿cómo podemos trabajar en el aula en pos de estos objetivos? Nuestra investigación indica dos caminos a seguir: el primero hace referencia a las estrategias educativas para trabajar cualquier contenido en el aula, algo que puede resultar útil para profesorado de cualquier área curricular; el segundo, relativo a contenidos específicos sobre el medio social en el que vivimos, por lo que resulta especialmente útil para profesorado de Ciencias Sociales.

### **6.2.1 Estrategias educativas útiles para trabajar en el aula en pos de favorecer actitudes interculturales**

En relación a las estrategias educativas útiles para trabajar en el aula en pos de favorecer actitudes interculturales, debemos tener en cuenta las siguientes conclusiones de nuestra investigación.

Por un lado, los resultados de nuestro estudio indican que existe un grado de apertura intercultural considerablemente amplio. Sin embargo, hay que tener en cuenta que esta predisposición es mucho menor cuando se trata de relacionarse con personas de creencias religiosas, o cuando la relación se plantea en un plano de trabajo con personas que tienen diferentes maneras de pensar, lo que suele implicar tomas de decisiones de manera conjunta, una relación de igualdad y dependencia entre los interlocutores, así como la necesidad de cuestionar y reflexionar sobre las propias ideas.

Además, como hemos visto, los resultados también muestran que las personas que se relacionan frecuentemente con personas de otras nacionalidades y de otras religiones, sostienen discursos con trasfondos ideológicos pluralistas e interculturalistas. De esta manera, un mayor contacto con personas de otras nacionalidades y religiones, está relacionado con una mejor disposición a escuchar y aceptar el papel del colectivo de inmigrantes como miembro del público y como participante de las actividades económicas, sociales y políticas.

Por otro lado, es necesario considerar que un mayor contacto interétnico está asociado con tener mayores prejuicios positivos, independientemente de las condiciones en que se desarrolle el contacto.

Por todo ello, consideramos oportuno favorecer la interdependencia social como estrategia educativa, tal como proponen diversas investigaciones<sup>759</sup>. En la línea

---

<sup>759</sup> Oskamp, *Reducing prejudice and discrimination*; Johnson y Johnson, «The three C's of reducing prejudice and discrimination»; García y Sales, «Formación de actitudes interculturales en la educación secundaria»; Aboud y Levy, «Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents».

de lo que plantean las investigaciones de García y Sales<sup>760</sup> y las de Johnson y Johnson<sup>761</sup>, parece que fomentar actividades cuyos resultados individuales estén afectados por las acciones del resto (como la técnica Puzzle de Aronson o el Juego-Concurso de Vries, la participación activa o el Role-Playing), puede resultar útil para reducir prejuicios, sobre todo si se plantean grupos lo más heterogéneos posibles.

Nos parece también especialmente congruentes con nuestros resultados los de las investigaciones de Aboud y Levi<sup>762</sup> y Johnson y Johnson<sup>763</sup>, que concluyen que para la reducción de prejuicios, resulta efectivo plantear en el aula situaciones donde tenga que defenderse junto a otros miembros de la clase una posición concreta, ya sea contraria o no a las propias creencias, negociando y adoptando diferentes perspectivas, sintetizando diferentes posiciones, fomentando relaciones de confianza, soporte y cuidado mutuo, y buscando soluciones complejas a conflictos orientados hacia el fomento de valores cívicos, como el trabajo conjunto en aras del bien común, maximizar los beneficios no individuales y la búsqueda de la verdad a partir del choque de posiciones adversas. Es por ello que la investigación también converge con la perspectiva de Martínez *et al.* que enfatizan el poder del diálogo como premisa para avanzar en el desacuerdo, abordando las diferencias y aprendiendo a conversar sobre las discrepancias o las situaciones controvertidas<sup>764</sup>

Según lo que hemos podido comprobar, este tipo de estrategias para la reducción de prejuicios pueden ser útiles por igual en cualquier tipo de contexto aula de los contemplados en nuestro estudio, sobre todo para los autóctonos -a excepción de los inmigrantes de segunda generación-, pues ni el sexo, ni las creencias religiosas, ni el hecho de asistir a un centro escolar con más o menos porcentaje

---

<sup>760</sup> García y Sales, «Formación de actitudes interculturales en la educación secundaria», 199, 202.

<sup>761</sup> Johnson y Johnson, «The three C's of reducing prejudice and discrimination», 254-66.

<sup>762</sup> Aboud y Levi, «Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents», 282.

<sup>763</sup> Johnson y Johnson, «The three C's of reducing prejudice and discrimination», 254, 266.

<sup>764</sup> Martínez et al., «Sobre la conflictividad y la convivencia», 17. Ésta estrategia, tal y como plantean estos autores, resulta una estrategia clave para la resolución de conflictos, aunque también contemplan que este debe ser un objetivo central de la institución educativa *Ibid.*.

de inmigración en el aula, ni tampoco el nivel socioeconómico y cultural del estudiante o del conjunto de las familias que asiste al mismo centro, influye de manera sustancial en los estereotipos, prejuicios, o en la actitud hacia la diversidad y el pluralismo cultural.

### **6.2.2 Contenidos específicos útiles para trabajar en el aula en pos de favorecer actitudes interculturales**

En relación a los contenidos útiles para trabajar en el aula en pos de favorecer actitudes interculturales, debemos tener en cuenta las siguientes conclusiones de nuestra investigación.

Gracias al análisis conceptual realizado sobre las dimensiones identificadas de la actitud intercultural en la EAI, hemos deducido que es posible diferenciar factores relativos a estereotipos, por un lado, y relativos a prejuicios otro. Esta diferenciación resulta clave para comprender las relaciones entre actitudes y conocimientos -de carácter ideológico, pero al fin y al cabo conocimientos-, lo que nos da base teórica para las analizar desde una perspectiva particular, las relaciones entre los núcleos figurativos de representaciones sociales sobre los inmigrantes y la inmigración.

Por un lado, vemos en el AFE realizado sobre la EAI, que el rasgo o dimensión que tiene mayor peso dentro de la actitud intercultural son los estereotipos sobre las consecuencias sociales y económicas de la inmigración, lo que puede interpretarse como un indicador del camino adecuado para realizar programas de intervención didáctica eficaces para mejorar la actitud intercultural.

El conjunto de los adolescentes encuestados tiende a no posicionarse ni de acuerdo ni en desacuerdo en relación a los estereotipos sobre la inmigración planteados; hecho que puede responder al sesgo de deseabilidad social, a que la inmigración no se valora ni positiva ni negativamente, o porque se considere que no es posible hacer generalizaciones. En todo caso, mirando el conjunto de las respuestas, existe una leve tendencia hacia una visión negativa, sobre todo influida por los estereotipos sobre las consecuencias socioeconómicos de la inmigración. Al respecto, resultan ilustrativos los siguientes resultados:

- Al 72.9% de los encuestados no se les representa la inmigración como un elemento muy positivo para el crecimiento económico, algo realmente alejado de la realidad empírica según diversos autores<sup>765</sup>.
- El 64.2% de los encuestados considera, o no está en contra de la idea, que los inmigrantes quitan sitios de trabajo a los autóctonos, algo que no corresponde con la evidencia empírica mostrada por varios autores<sup>766</sup>.
- El 43.9% considera acertadamente que los inmigrantes no se llevan todas las ayudas sociales, lo que supone que el 56.1% de los encuestados, tiene una percepción desviada de la realidad, ya que los inmigrantes contribuyen más con las arcas del estado que el uso que hacen de los servicios públicos<sup>767</sup>.
- El 56.5% de los encuestados o bien consideran que la inmigración abusa de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias, o no adoptan una postura contraria a esta proposición, lo que demuestra que no disponen de conocimientos acordes con diversas investigaciones desarrolladas sobre esta cuestión<sup>768</sup>.
- El 48.1% de los adolescentes encuestados, o bien consideran que los inmigrantes son incívicos y/o no conocen las normas, o bien no se posicionan en contra de esta idea, lo que implica que no tienen un juicio de valor fundamentado según los datos oficiales<sup>769</sup>.

---

<sup>765</sup> Devesa et al., «El impacto de la inmigración sobre la sostenibilidad financiero-actuarial del sistema de pensiones español», 3-7; Arce, «El impacto económico de la inmigración en España, 2000-2009», 24.

<sup>766</sup> Elias, *Inmigración y mercado laboral*, 16; Devesa et al., «El impacto de la inmigración sobre la sostenibilidad financiero-actuarial del sistema de pensiones español», 7; Medina, «Inmigración en España», 30-31, 54.

<sup>767</sup> Moreno y de Figueiredo, «Inmigración, sanidad, crisis económica y politización de la inmigración en España», 43; Moreno y Bruquetas, *Immigració i Estat del benestar a Espanya*, 56.

<sup>768</sup> Llop-Gironés et al., «Acceso a los servicios de salud de la población inmigrante en España», 727, 730; Tudela y Mòdol, «La saturación en los servicios de urgencias hospitalarios», 115,119; Moreno y de Figueiredo, «Inmigración, sanidad, crisis económica y politización de la inmigración en España», 43.

<sup>769</sup> Ajuntament de Barcelona, «Manual per combatre rumors i estereotips sobre la diversitat cultural. La convivència a la ciutat», 8-10.

Gracias a los resultados y análisis de la pregunta abierta incluida en el cuestionario, se ha deducido que el supuesto de que la competencia en el mercado laboral aumenta con la inmigración y el de que los servicios sociales que ofrece el estado se ven copados o merman su calidad por el uso que hacen las personas inmigradas, son conceptos nucleares de los estereotipos xenófobos. Por otro lado, cuando la imagen y la actitud hacia los inmigrantes y las consecuencias sociales sobre la inmigración son positivas, la justificación a la hora de defender su postura está basada principalmente en las ideas de igualdad y fraternidad que defienden los Derechos Humanos, así como el enriquecimiento cultural que supone, pero no en ideas relacionadas con la realidad socioeconómica.

Todo ello nos indica que el conjunto de los adolescentes catalanes no tiene en cuenta la complejidad de las consecuencias de la inmigración para la sociedad de acogida, en tanto que no tienen en cuenta ni la complejidad del sistema económico, ni los factores culturales y estructurales que condicionan la vida y las decisiones de los sujetos. En este sentido podría tenerse en cuenta que las personas inmigradas regularmente son ciudadanas como cualquier otra, es decir, personas consideradas como miembro activo de un Estado, titulares de derechos políticos y sometidos a sus leyes<sup>770</sup>. Por otro lado, todo inmigrante, a través del trabajo y el consumo, contribuye con las arcas del estado pagando impuestos y dinamizando la economía local y nacional del país donde vive. La llegada de inmigrantes dota de mayor flexibilidad al mercado laboral en términos de movilidad geográfica hacia sectores donde la demanda de trabajo de los nativos es escasa, suponiendo un mayor crecimiento económico y aumento del empleo para todos<sup>771</sup>. En época de bonanza económica la inmigración puede implicar aumento de la producción, hecho que afecta indirectamente y de manera positiva a la dinámica de interrelación entre los diferentes sectores económicos. Por último, no hay que olvidar que existen grupos de poder empresarial que condicionan las políticas de gobierno; ni que los Estados pueden ejercer sus competencias de manera más o menos independiente de los poderes económicos según su voluntad al respecto; ni que son estos mismos Estados los responsables

---

<sup>770</sup> RAE, «Diccionario de la lengua española: ciudadano».

<sup>771</sup> Devesa et al., «El impacto de la inmigración sobre la sostenibilidad financiero-actuarial del sistema de pensiones español», 6-7.

del reparto de la riqueza, siendo el gobierno de turno, en función de su tendencia ideológica y su coherencia ejecutiva para con ésta, el encargado de impulsar políticas fiscales más o menos progresivas, así como de diseñar los Presupuestos Generales del Estado, que pueden estar más o menos orientados al fortalecimiento del Estado del Bienestar, y primar más o menos el gasto público en sectores estratégicos para el desarrollo económico sostenible y la lucha contra la desigualdad.

Por otro lado, debido a la metodología de obtención de datos, no podemos saber si quienes tienen una actitud xenofóbica y conciben la inmigración como fuente de riqueza económica, son conscientes de los argumentos teóricos y empíricos que sustentan esta idea. Contemplamos que puede ser que sus ideas y actitudes estén basadas en una adaptación del *mito del buen salvaje* a los inmigrantes de una sociedad globalizada. En este caso, estaríamos frente a personas que piensan al inmigrante y la inmigración con una actitud positiva, pero basándose también en estereotipos y prejuicios sin fundamento, lo que implicaría que no tendrían conocimientos suficientes para ser capaces de reducir prejuicios en su esfera de influencia, uno de los objetivos de los programas de educación multicultural próximos a la perspectiva intercultural<sup>772</sup>. En este sentido, serían necesario más estudios que profundizaran sobre esta materia, muy posiblemente basados en metodología de corte cualitativa.

En todo caso, sí que tenemos constancia del apoyo que tienen las ideas de que los inmigrantes “nos quitan los puestos de trabajo”, “son una carga”, “se llevan todas las ayudas” o de que “abusan de los servicios sanitarios”. Estos enunciados son expresiones de una concepción neomaltusiana del mercado de trabajo y los servicios sociales<sup>773</sup>, que culpabiliza a los inmigrantes de los males causados por un sistema económico desigual e injusto, por no tener en cuenta la complejidad del sistema económico ni, por tanto, la de los efectos socioeconómicos de la

---

<sup>772</sup> About y Levy, «Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents», 279.

<sup>773</sup> Para una contextualización teórica sobre este tema, consúltese el apartado 2.1.6.1.1 “Condicionantes macrosociales del origen y mantenimiento de algunos prejuicios hacia la inmigración en el capitalismo global”, a partir de la página 135.

inmigración esbozados anteriormente. De esta manera, estos estereotipos sirven de argumento a actitudes prejuiciosas contra los inmigrantes, favoreciendo la perpetuación de las desigualdades y los intereses de la élite dirigente.

Por todo ello, no parece que los adolescentes catalanes terminen sus estudios de secundaria logrando los objetivos marcados por las instancias educativas. Los resultados de nuestro estudio ponen en duda seriamente que estos adolescentes hayan adquirido durante la ESO la combinación de conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para la vida en las sociedades multiculturales en sintonía con los valores promulgados desde el Consejo de Europa<sup>774</sup>; para tener sentido crítico y comprender la interdependencia personal<sup>775</sup>; para practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, para ejercitar el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática<sup>776</sup>. En suma, no parece que, en algunos términos, los adolescentes catalanes que han cursado todos sus estudios con la Ley Orgánica de Educación, hayan adquirido la competencia social y ciudadana, si consideramos que ésta supone

«comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas»<sup>777</sup>

---

<sup>774</sup> Council of Europe, «Recommendation Rec (2002)12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship».

<sup>775</sup> Generalitat de Catalunya, *DECRET 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.*, 21871.

<sup>776</sup> BOE, *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*, 679.

<sup>777</sup> *Ibid.*, 689. En relación a los derechos y obligaciones de la ciudadanía, véase la nota al pie de página número 136, en la página 92 y la nota al pie 137, en la página 92. En ellos se especifican los Derechos Fundamentales establecidos por la Constitución Española, así como los Derechos Humanos, que relacionamos con la concepción ciudadana basada en el pluralismo cultural, base del interculturalismo.

Retomando los resultados del estudio, hemos visto que existe un vínculo recíproco entre las creencias xenófobas -que sustentan un discurso que asocia inmigración con la imagen de amenaza basado en estereotipos-, con la actitud hacia la diversidad y el pluralismo cívico y social. Hemos encontrado fuertes vínculos significativos a nivel estadístico y teórico, que nos indican que las personas con tendencia al voto ultra-xenófobo y con una actitud desfavorable hacia los derechos de los inmigrantes, son personas que consideran que los inmigrantes son incívicos, no contribuyen al enriquecimiento económico del país, quitan puestos de trabajo a los autóctonos, se llevan las ayudas sociales y abusan de los servicios sanitarios y colapsan las urgencias, pudiendo estar estas creencias en la base, o núcleo central, de tales actitudes negativas hacia la diversidad y el pluralismo cívico y social<sup>778</sup>. Es por ello que podemos concluir que una actitud hacia la diversidad cultural negativa tiene un vínculo estrecho con una concepción neomalthusiana del mercado de trabajo y los servicios sociales, que comprende a la población inmigrante como un sector de la población que representa una amenaza para la sociedad de acogida.

Además, los resultados de nuestro estudio también sugieren que una actitud hacia la diversidad cultural positiva se explica por una concepción de ciudadanía pluralista e intercultural, que comprende a la población inmigrante como un colectivo más que dinamiza la cultura y la economía. También hemos visto que percibir la inmigración como fuente de riqueza cultural y económica está relacionado con un posicionamiento más positivo ante los derechos sociales y políticos de los inmigrantes y una menor predisposición a votar a partidos ultra-xenófobos. Y cerrando el círculo de relaciones entre actitudes, hemos comprobado que a mayor percepción de la inmigración como fuente de riqueza económica y cultural se tenga, menos se concibe ésta como una amenaza económica y al orden cívico. A pesar de ello, se ha comprobado que hay sujetos con una imagen ambivalente hacia la inmigración, o que se les representa una

---

<sup>778</sup> Véase el apartado 2.1.5 "El estudio de las representaciones sociales a través de cuestionarios de opinión: navegando entre la dimensión teórica y la metodológica", a partir de la página 128.

“doble cara”, positiva y negativa al mismo tiempo, tal como apuntan otros estudios<sup>779</sup>.

Por todo lo anterior, por lo que respecta a contenidos, consideramos necesario reforzar desde las materias de Ciencias Sociales, la yuxtaposición de contenidos temáticos y la integración interdisciplinar a la hora de abordar tales contenidos, a poder ser, en la búsqueda de solución a problemas sociales<sup>780</sup>. En la línea que proponen Prats y Santacana, consideramos necesario trabajar todos aquellos contenidos que describen los componentes necesarios de la vida social en común, resultando esenciales tanto la formación de las instituciones como de los productos sociales<sup>781</sup>. En este sentido, consideramos necesario reforzar contenidos que permitan tener una mirada consciente y crítica sobre la complejidad de las consecuencias sociales y económicas de fenómenos como la inmigración, la multicausalidad de las desigualdades, las competencias de los Estados y resto de instituciones políticas y económicas que organizan el sistema económico mundial. Por supuesto, también sería útil reforzar todos aquellos procedimentales que permitan adquirir una visión científica de los fenómenos sociales, como la obtención de información fiable (ya sea en artículos académicos o en instituciones como el INE, etc.), así como la realización e interpretación de encuestas, entrevistas, pirámides poblacionales, cálculos de tasas, etc. Por último, pero no por ello menos necesario, también consideramos que resultaría útil trabajar conceptos como estereotipos y prejuicios, tomando conciencia sobre los propios.

Consideramos necesario remarcar que resulta imprescindible que los docentes sean muy reflexivos a la hora preparar materiales, si se decide trabajar sobre “otros grupos”. Hacer hincapié en las diferencias de costumbres, prácticas y creencias puede crear o reforzar una imagen folclórica, superflua y estereotipada

---

<sup>779</sup> Cea D’Ancona, Vallés, y Eserverri, *Inmigración: filias y fobias en tiempos de crisis*, 318.

<sup>780</sup> González, «Geografía y otras ciencias sociales», 134-35; Prats y Santacana, «Los contenidos en la enseñanza de la historia», 45-46.

<sup>781</sup> Prats y Santacana, «Los contenidos en la enseñanza de la historia», 46.

de los que son considerados como *otros*<sup>782</sup>. En el momento de seleccionar las diferencias culturales a tratar, hay que tener en cuenta el punto de vista de los protagonistas, pues sino, se puede ahondar en la distancia, en la homogeneidad cultural y en los estereotipos<sup>783</sup>. Esto implica que, si se decide trabajar sobre las costumbres culturales de *los otros*, se haga en profundidad, fomentando una visión comprensiva, profunda y respetuosa sobre los modos de hacer y pensar de otros grupos culturales<sup>784</sup>. En la misma línea que Soto, proponemos partir de poner el énfasis en las semejanzas culturales, generalizando desde lo que compartimos y nos aproxima como personas humanas, pues esto permite repensar el mundo conocido desde lo concreto y lo conocido, permitiendo flexibilizar las conceptualizaciones sobre el propio universo cultural de referencia<sup>785</sup>. Esta idea podemos tomarla desde dos vertientes. Por un lado, podemos reforzar la idea de que, a pesar de las diferencias, tanto inmigrantes como autóctonos somos interdependientes dentro de un sistema económico y normativo que nos afecta a todos por igual en tanto que ciudadanos de un mismo estado. Por otro lado, es posible trabajar sobre la semejanza cultural por antonomasia, que es que todo humano es un sujeto cultural. Retomamos en este punto lo que ya apuntamos en otro trabajo:

«el conocimiento de formas de interpretar y de relacionarse con el medio social, natural y cultural (en las formas de parentesco, en los sistemas económicos e ideológicos, respecto a creencias religiosas, etc.) ayudan no sólo a valorar la importancia del patrimonio cultural inmaterial y de su salvaguardia, sino que ayuda a entender la propia identidad y la comprensión de que todo individuo es un sujeto cultural, en tanto que la socialización y enculturación que recibimos en la comunidad en la que desenvolvemos

---

<sup>782</sup> Aboud y Levy, «Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents», 280; Stephan y Stephan, «The Role of Ignorance in Intergroup Relations», 237.

<sup>783</sup> Soto, «Hacia el aula intercultural desde las semejanzas», 174.

<sup>784</sup> Aboud y Levy, «Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents», 280; Stephan y Stephan, «The Role of Ignorance in Intergroup Relations», 237.

<sup>785</sup> Soto, «Hacia el aula intercultural desde las semejanzas», 175, 198.

nuestra personalidad, nos constituye<sup>786</sup>, “sujetándonos” en cierta manera a unas formas de pensar, sentir y obrar. En este sentido, el (re)conocimiento del patrimonio cultural inmaterial de comunidades diferentes a la propia, implica abrir los horizontes cognitivos impuestos por nuestra cultura, pudiendo ayudar a resquebrajar las representaciones sociales que tenemos sobre el mundo y la vida y, por tanto, a liberarnos, en parte, de esa “sujeción” cultural que nos define en tanto que seres sociales y culturales. En definitiva, trabajar bajo estos supuestos educativos y antropológicos, sobre todo durante la adolescencia, momento en que se desarrollan buena parte de los rasgos de personalidad de las personas, permitiría que los ciudadanos del mañana fueran, más críticos, autónomos y, mentalmente hablando, libres.»<sup>787</sup>

Quizás, trabajando sobre este tipo de conocimientos, sea posible poner en cuestionamiento ideologías que puedan subyacer a discursos y actitudes xenofóbicos y reducir prejuicios hacia la inmigración. No en vano, hemos encontrado en los resultados el AFE de la EAI, vínculos entre las ideas y las actitudes hacia los inmigrantes y la inmigración. Esta idea ha sido reforzada con el hecho de que hemos encontrado relaciones con significación estadística y con relevancia teórica entre estereotipos y prejuicios. Hemos visto como a mayor nivel de estereotipos negativos, se puede esperar mayor nivel de prejuicio negativo hacia los inmigrantes. Consideramos que una manera de ver estos resultados es que a mayor número de “conocimientos” equivocados sobre la inmigración, menos favorable es la actitud hacia el inmigrado, y a la inversa. Podemos llegar a esta conclusión si tenemos en cuenta que en nuestro marco teórico hemos delimitado las diferencias entre estereotipos y prejuicios, reconociendo elementos cognoscitivos a ambos tipos de representación, pero considerando que sólo los prejuicios tienen un componente actitudinal.

---

<sup>786</sup> Nótese las connotaciones de este adverbio pues no es lo mismo estar constituido que determinado, debido a que el carácter constituido del sujeto, es la condición previa de su acción. (Giroux, «Educación posmoderna y generación juvenil».) [nota al pie en el original]

<sup>787</sup> Molina-Neira y Salazar-Jiménez, «Patrimonio inmaterial y los derechos humanos: ejes para cimentar la educación intercultural desde enseñanza de las ciencias sociales», 37.

Nos preguntamos, por tanto, si sería eficaz trabajar en las aulas sobre estereotipos sobre la inmigración con el objetivo de reducir prejuicios hacia los inmigrantes. Las investigaciones sobre la reducción de prejuicios suelen centrarse en aspectos relacionados con la hipótesis de contacto de Allport, no gozando de popularidad las que vinculan un mayor número de conocimientos sobre los *exogrupos* con un menor número de prejuicios en relación a éstos, por los resultados inconsistentes de este último tipo de estudios<sup>788</sup>. Pero al igual que Zagefka *et. al*, nos cuestionamos si estas conclusiones no se deben a errores en el planteamiento metodológico de estos estudios, puesto que en su investigación encuentran que el "conocimiento" tiene efectos indirectos significativos sobre los prejuicios, mediadas por la ansiedad, estando estas variables ordenadas secuencialmente, afectando el conocimiento a la ansiedad intergrupal -aquel sentimiento negativo que se produce con el contacto real o esperado con personas de otros grupos culturales-<sup>789</sup>. Teniendo todo lo anterior en cuenta, consideramos que sería interesante realizar investigaciones de corte cuasi-experimental en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales<sup>790</sup>, donde se experimente con materiales pensados para trabajar, no tanto sobre estereotipos sobre *los otros*, sino sobre las consecuencias de la convivencia intercultural, a partir de las representaciones sobre la inmigración que hemos identificado como xenofóbicas, a fin de observar si es posible reducir los prejuicios cuestionando los estereotipos más comunes sobre la inmigración.

Si tenemos en cuenta que los estereotipos identificados en esta tesis son expresiones xenofóbicas que podemos considerar núcleos figurativos de representaciones sociales sobre la inmigración asociadas con actitudes también xenofobas<sup>791</sup>, se plantea la oportunidad de cuestionarlas desde la enseñanza y el

---

<sup>788</sup> Zagefka et al., «To Know You Is to Love You», 6.

<sup>789</sup> Ibid.

<sup>790</sup> Encontramos en la Tesis Doctoral de Rodrigo Salazar Jiménez un ejemplo muy interesante sobre este tipo de investigaciones (Salazar-Jiménez, «La construcción del discurso histórico en estudiantes de ESO: El aula como laboratorio».).

<sup>791</sup> Véase el apartado 2.1.5 "El estudio de las representaciones sociales a través de cuestionarios de opinión: navegando entre la dimensión teórica y la metodológica", a partir de la página 128.

aprendizaje de las Ciencias Sociales, a partir de estrategias propias de la disciplina y recursos asociados a las evidencias empíricas que las contradicen. Teniendo en cuenta que el núcleo de una RS es la parte más sólida y estable de la representación -que organiza el resto de elementos de ésta, confiriéndoles su peso y su significado-<sup>792</sup>, consideramos que la investigación que se ha presentado da cuenta de ideas clave que habría que rebatir para desmontar representaciones sociales de carácter xenofóbico. Dicho de otra manera, desde nuestro punto de vista, tenemos argumentos suficientes como para pensar que una investigación de tales características, metodológicamente bien planteada, con grupos control y pruebas pre-test y pos-test, podríamos observar cómo es posible modificar en cierta manera la actitud hacia los inmigrantes, a partir de trabajar conocimientos sobre los efectos de la inmigración.

No obstante, a título personal, reconozco que no soy excesivamente optimista. Los estudios en neurociencia y la psicología evolutiva, nos indican que a pesar de que podemos ejercer control sobre nuestras emociones, éstas están provocadas en parte por fuerzas biológicas de la genética, las hormonas y los neurotransmisores en el cerebro, que influyen en estrategias inconscientes e intenciones conscientes<sup>793</sup>. Esto coincide con la tesis de Allport, que con presciencia aseguró que los prejuicios son una función normal del aparato cognitivo humano<sup>794</sup>. Es posible que los prejuicios estén basados en el miedo o la reticencia a lo desconocido, y que ésta sea una característica que permitió la supervivencia y reproducción de nuestros antepasados. Desde este punto de vista, se nos plantea un panorama ciertamente escéptico en cuanto a la reducción de prejuicios. Además, sabemos que la forma en que se exteriorizan los prejuicios van cambiando a lo largo del tiempo, ya que la gente adapta sus discursos a lo que la sociedad del momento considera políticamente correcto<sup>795</sup>. Prueba de ello

---

<sup>792</sup> Araya, *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*, 41.

<sup>793</sup> Escobar, «Hardwired behavior. What neuroscience reveals about morality. Lawrence Tancredi. Cambridge», 230.

<sup>794</sup> Fiske, «Social cognition and the normality of prejudice», 36, 54.

<sup>795</sup> McConahay, Hardee, y Batts, «Has racism declined in America?», 565.

es la aparición de nuevas escalas de medida de los prejuicios<sup>796</sup>, que son necesarias porque las que se utilizaron hasta un momento determinado dejaron de ser válidas.

Quizás, los intentos que hagamos para reducir prejuicios a partir de desmontar los estereotipos sobre los inmigrantes y los mitos sobre la inmigración, sólo sirvan para modificar las formas en que se manifiestan los prejuicios, pero que nunca dejen de estar ahí. O quizás no. Sólo por eso valdrá la pena seguir intentándolo.

---

<sup>796</sup> Véase, por ejemplo, las escalas de prejuicio sutil propuestas por Pettigrew y Meertens («Subtle and blatant prejudice in Western Europe».)



## 7 BIBLIOGRAFÍA

---

- About, Frances E., y Sheri R. Levy. «Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents». En *Reducing prejudice and discrimination*, editado por Stuart Oskamp, 269-93. The Claremont Symposium on Applied Social Psychology. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2000.
- Abric, Jean-Claude. «A structural approach to social representations». En *Representations of the social: Bridging theoretical traditions*, editado por K. Deaux y G. Philog, 42-47. Malden: Blackwell Publishing, 2001.
- . «Las representaciones sociales: aspectos teóricos». En *Prácticas sociales y representaciones*, editado por Jean-Claude Abric, 11-32. Ediciones Coyoacán, 2001.
- . «Metodología de recolección de las representaciones sociales». En *Prácticas sociales y representaciones*, editado por Jean-Claude Abric, 53-74. Ediciones Coyoacán, 2001.
- Aebischer, Verena, Jean-Pierre Deconchy, y Edmond Marc Lipiansky, eds. *Idéologies et représentations sociales*. Paris: Delval, 1992.
- Aguado, Teresa. *Pedagogía intercultural*. Madrid [etc.]: McGraw-Hill, 2003.
- Aguirre Baztán, Ángel, ed. *Diccionario temático de antropología*. 2a ed. Historia de la antropología española 3. Barcelona: Marcombo, 1993.
- Ajuntament de Barcelona. «Manual per combatre rumors i estereotips sobre la diversitat cultural. La convivència a la ciutat», 2015. [http://ajuntament.barcelona.cat/bcnacciointercultural/sites/default/files/ficheros/%C3%A0mbit%20conviv%C3%A8ncia\\_2014v4final.pdf](http://ajuntament.barcelona.cat/bcnacciointercultural/sites/default/files/ficheros/%C3%A0mbit%20conviv%C3%A8ncia_2014v4final.pdf).
- Allport, Gordon W. *La Naturaleza del prejuicio*. 4ª ed. Temas. Sociología. Buenos Aires: EUDEBA, 1971.
- . *The Nature of prejudice*. New York: Doubleday Anchor Books, 1958.
- . «The nature of prejudice». En *Stereotypes and prejudice: essential readings*, editado por Charles Stangor, 20-48. Philadelphia (Pa.): Psychology Press, 2000.
- «Antirumors - La xarxa antirumors | BCN ACCIÓ INTERCULTURAL». Accedido 29 de noviembre de 2015. <http://interculturalitat.bcn.cat/bcnacciointercultural/ca/la-xarxa-antirumors>.
- «Antirumors - Què fem | BCN ACCIÓ INTERCULTURAL». Accedido 29 de noviembre de 2015. <http://interculturalitat.bcn.cat/bcnacciointercultural/ca/antirumors-que-fem>.
- Apple, Michael W. *Ideology and Curriculum*. Routledge, 2004.
- Aramburu, Mikel. «Usos y significados del espacio público», 2008. <http://upcommons.upc.edu/handle/2099/6586>.

- Araya, Sandra. *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Book, Whole. Flacso (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales), 2002.
- Arce, Rafael de. «El impacto económico de la inmigración en España, 2000-2009: antes y después de la crisis». *Información Comercial Española, ICE: Revista de economía*, 2010.
- Arnesen, Anne-Lise, Cózar Birzea, Bernard Dumont, Miquel   ngel Essomba, Elisabeth Furch, Angelos Vallianatos, y Ferran Ferrer. *Policies and Practices for Teaching Sociocultural Diversity: Report on the Survey on Initial Education of Teachers in Sociocultural Diversity*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2008.
- Atienza, Encarna, y Teun A. van Dijk. «Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales». *Revista de educación*, n.   353 (2010): 67-106.
- Augoustinos, Martha. *Social cognition: an integrated introduction*. 3rd edition. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Ltd, 1995.
- Babbie, Earl R. *Fundamentos de la investigación social*. México, D.F: International Thomson, 2000.
- Banchs, María Auxiliadora. «Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales». *Papers on social representations* 9, n.   3 (2000): 1–15.
- Bardina, Xavier, Merc   Farré, y Pedro López-Roldán. *Estadística: un curs introductori per a estudiants de ciències socials i humanes. Descriptiva i exploratòria bivariant. Introducció a la inferència*. Vol. 2. Bellaterra: Universitat Aut  noma de Barcelona, 2005.
- Bartolomé Pina, Margarita. «Educar para una ciudadanía intercultural». En *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*, editado por Flor Cabrera y Margarita Bartolomé Pina, 131-62. Educación hoy. Estudios. Madrid: Narcea, 2002.
- Bauman, Zygmunt. *Tiempos líquidos: vivir en una   poca de incertidumbre*. Book, Whole. Barcelona: Tusquets, 2010.
- B  cue, Mónica, y Joan Valls. *Manual de introducción a los métodos factoriales y clasificación con SPAD*. Servei d'Estadística Universitat Autónoma de Barcelona. Vol. 2, 2005.
- Benedicto, Jorge, y Maria Luz Mor  n. «Becoming a Citizen». *European Societies* 9, n.   4 (2007): 601-22. doi:10.1080/14616690701314085.
- Besalú, Xavier. *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis, 2002.
- BOE. *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*, 2006.  
<http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>.
- Bolívar, Antonio. *Educación para la ciudadanía: algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó, 2007.

- Breakwell, Glynis M., y David V. Canter, eds. *Empirical approaches to social representations*. Oxford : New York: Clarendon Press ; Oxford University Press, 1993.
- Calero, Jorge, y Sebastián Waisgrais. «Rendimientos educativos de los alumnos inmigrantes: identificación de la incidencia de la condición de inmigrante y de los “peer effects”». En *XVI Encuentro de Economía Pública*, 2009.
- Calsamiglia, Helena, y Amparo Tusón. *Las Cosas del decir: manual de análisis del discurso*. 3a ed. act. Ariel letras. Barcelona: Ariel, 2012.
- Cárdenas, Manuel, Andrés Music, Paula Contreras, Hans Yeomans, y Carlos Calderón. «Las nuevas formas de prejuicio y sus instrumentos de medida». *Revista de Psicología* 16, n.º 1 (2007): 69-95.
- Carrasco, Sílvia, Beatriz Ballestín, y Andrea Borison. «Infancia i immigració: tendències, relacions i polítiques». En *Infancia, famílies i canvi social a Catalunya: informe 2004*, editado por Carme Gómez Granell, Merçè García Milà, Aleix Ripol-Millet, Carme Panchán, Víctor Manuel Gragera Pérez, Sílvia Carrasco, Ramon Casares, et al. Barcelona: Institut d’Infància i Món Urbà, 2004.
- Carvacho, Hector, Andreas Zick, Andrés Haye, Roberto González, Jorge Manzi, Caroline Kocik, y Melanie Bertl. «On the relation between social class and prejudice: The roles of education, income, and ideological attitudes». *European Journal of Social Psychology* 43, n.º 4 (2013): 272–285.
- Casallas, Elsa María Ortiz. «Las representaciones sociales». *Revista de ciencias sociales* 19, n.º 1 (2013): 183-93.
- Castorina, José A., y Carina Viviana. «Las representaciones sociales: problemas teóricos y desafíos educativos». En *Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles*, editado por José A. Castorina, 9-28. Biblioteca de educación. Psicología cognitiva, cultura y educación 4. Barcelona: Gedisa, 2003.
- Cea D’Ancona, M<sup>a</sup>Ángeles. *Análisis multivariable: teoría y práctica en la investigación social*. Síntesis, 2002.
- Cea D’Ancona, M<sup>a</sup>Angeles. «Los efectos de la crisis económica en la molduración y evolución de la opinión pública española ante la inmigración». *Migraciones*, n.º 37 (2015): 29-52.
- Cea D’Ancona, M<sup>a</sup>Angeles, Miguel S. Vallés, y Cecilia Eseverri. *Inmigración: filias y fobias en tiempos de crisis*. Edición: 1. Madrid: Biblioteca Nueva. Siglo XXI, 2013.
- Cea D’Ancona, María Angeles Cea, y Miguel S. Valles. *Evolución del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en España [Informe-Encuesta 2014]*. Madrid: Ministerio de Empleo y Seguridad Social, Subdirección General de Información Administrativa y Publicaciones, 2015.
- Centro de Investigaciones Sociológicas. «Actitudes hacia la inmigración (VII). Ficha técnica estudio CIS Nº 3019», 2014.

- [http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3000\\_3019/3019/FT3019.pdf](http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3000_3019/3019/FT3019.pdf).
- Chen, Guo-Ming, y William Starosta. «The development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale». *Human Communication*, 2000.
- Christ, Oliver, Katharina Schmid, Simon Lolliot, Hermann Swart, Dietlind Stolle, Nicole Tausch, Ananthi Al Ramiah, Ulrich Wagner, Steven Vertovec, y Miles Hewstone. «Contextual effect of positive intergroup contact on outgroup prejudice». *Proceedings of the National Academy of Sciences* 111, n.º 11 (2014): 3996–4000.
- «Ciudadano, en Diccionario de la lengua española». Accedido 4 de agosto de 2015. <http://lema.rae.es/drae/?val=ciudadano>.
- Cohen, Jacob. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2nd ed. Hillsdale (N.J.) [etc.]: Lawrence Erlbaum Associates, 1988.
- Coleman, James S. «Social capital in the creation of human capital». *American journal of sociology*, 1988, 95–120.
- Coll, César. «Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje». En *Desarrollo psicológico y educación*, 157–188. Alianza Editorial, 1990.
- Cortina, Adela. «Educar en un cosmopolitismo arraigado». *Daimon* 0, n.º 30 (2003): 61-70. doi:10.6018/daimon/14201.
- Council of Europe. «Recommendation CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education», 2010. <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1621697>.
- . «Recommendation Rec (2002)12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship», 2002. <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=313139&Site=CM#RelatedDocuments>.
- Crotty, Michael. *The Foundations of social research: meaning and perspective in the research process*. London [etc.]: Sage, 1998.
- Cuevas, Ricardo, Onofre Contreras, Tomás García-Calvo, y Juan-Carlos Pastor. «Nature and profiles of racial prejudice: analyses and educational implications in Secondary School students / Naturaleza y perfiles del prejuicio racial: análisis e implicaciones educativas en alumnos de Educación Secundaria». *Infancia y Aprendizaje* 37, n.º 2 (2014): 248-77. doi:10.1080/02103702.2014.918815.
- Davis, Mark H. «Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach.» *Journal of personality and social psychology* 44, n.º 1 (1983): 113.
- Dean, Jackie, y David Torres. *Ensenyar història a primària*. Manresa: Zenobita, 2008.
- Dean, Mitchell. «El Efecto Malthus: población y gobierno liberal de la vida». *Sociología Histórica* 5, n.º 5 (2015): 165-93.

- Defensor del Pueblo. «Escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico». Defensor del Pueblo de España, 2003. [http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/mo-nografico/contenido\\_1261584551261.html](http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/mo-nografico/contenido_1261584551261.html).
- Delgado Álvarez, M<sup>a</sup> Carmen. *Viajando a Ítaca por mares cuantitativos: manual de rutapara investigar en grado y postgrado*. Salamanca: Amarú, 2014.
- Devesa, José Enrique, Inmaculada Domínguez, Francisco Borja Encinas, y Amparo Nagore. «El impacto de la inmigración sobre la sostenibilidad financiero-actuarial del sistema de pensiones español». *XX Encuentro Economía Pública: Estado del bienestar, sostenibilidad y reformas*, 2013, 1-34.
- Díez Gutiérrez, Enrique Javier. «La práctica educativa intercultural en Secundaria». *Revista de educación*, n.º 363 (2014): 12-34.
- Duveen, Gerard, y Barbara Lloyd. «Las representaciones sociales como una perspectiva de la psicología social». En *Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles*, editado por José A. Castorina, 29-40. Biblioteca de educación. Psicología cognitiva, cultura y educación 4. Barcelona: Gedisa, 2003.
- El mundo. «España sale de la recesión tras crecer un 0,1% en el tercer trimestre». *ELMUNDO*, 23 de octubre de 2013. <http://www.elmundo.es/economia/2013/10/23/5267852c61fd3d63768b4569.html>.
- Elias, Joan. *Inmigración y mercado laboral: antes y después de la recesión*. Documentos de economía «La Caixa». 20. Barcelona: Caja de Ahorros y Pensiones de Barcelona - "la Caixa", 2011.
- Escobar, Jaime. «Hardwired behavior. What neuroscience reveals about morality. Lawrence Tancredi. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 226 p. ISBN: 0-521-86001-6». *Revista Colombiana de Bioética* 3, n.º 1 (2008): 229-32.
- Esses, Victoria M., Lynne M. Jackson, John F. Dovidio, y Gordon Hodson. «Instrumental Relations among Groups: Group Competition, Conflict and Prejudice». En *On the nature of prejudice: fifty years after Allport*, editado por John F. Dovidio, Peter Samuel Glick, y Laurie A. Rudman, 227–243. Malden, MA: Blackwell, 2005.
- Essomba, Miquel Àngel. *Inmigración e interculturalidad en la ciudad: principios, ámbitos y condiciones para una acción comunitaria intercultural en perspectiva europea*. Acción comunitaria y socioeducativa 14. Barcelona: Graó, 2012.
- Etxeberría, Félix, Hilario Murua, Elisabet Arrieta, Joxe Garmendia, y Juan Etxeberría. «Prejuicios del alumnado de secundaria de Guipuzkoa ante la inmigración». *Teoría de la Educación; Revista Interuniversitaria* 25, n.º 2 (2013): 155.

- Etxeberria, Félix, Hilario Murua, Elisabete Arrieta, Joxe Garmendia, y Juan Etxeberria. «Prejuicios, inmigración y educación: actitudes del alumnado de secundaria». *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, n.º 75 (2012): 97-132.
- Etxeberria, Félix, Hilario Murua, Joxe Garmendia, y Juan Etxeberria. «Prejuicios, inmigración y educación. Actitudes del alumnado de secundaria en el País Vasco». *Revista de Psicología y Educación* 8, n.º 1 (2013): 25-49.
- Eurostat. «Employment rate, age group 15–64, 2004–14 (%) - Statistics Explained», 2015. [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Employment\\_rate,\\_age\\_group\\_15%E2%80%9364,\\_2004%E2%80%9314\\_\(%25\)\\_YB16.png](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Employment_rate,_age_group_15%E2%80%9364,_2004%E2%80%9314_(%25)_YB16.png).
- . «Proportion of employees with a contract of limited duration, age group 15–64, 2014 (% of total employees) - Statistics Explained», 2015. [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Proportion\\_of\\_employees\\_with\\_a\\_contract\\_of\\_limited\\_duration,\\_age\\_group\\_15%E2%80%9364,\\_2014\\_\(%25\\_of\\_total\\_employees\)\\_YB16.png](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Proportion_of_employees_with_a_contract_of_limited_duration,_age_group_15%E2%80%9364,_2014_(%25_of_total_employees)_YB16.png).
- Farr, Robert, y Serge Moscovici. *Social representations*. Cambridge : Cambridge University Press, 1984.
- Feinberg, Joseph R., y Frans H. Doppen. «High School Students' Knowledge and Notions of Citizenship». *Social Studies* 101, n.º 3 (2010): 111-16.
- Feliu, Maria, y F. Xavier Hernández. *Enseñar y aprender historia: 12 ideas clave*. Barcelona: Graó, 2011.
- Fernández-Castillo, Antonio, y José-Dionisio Fernández. «Valoración del prejuicio racial en la infancia: adaptación preliminar de la escala de prejuicio racial sutil y manifiesto». *Infancia y Aprendizaje* 29, n.º 3 (1 de enero de 2006): 327-42. doi:10.1174/021037006778148033.
- Field, Andy P. *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. 4th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2013.
- Fiske, Susan T. «Social cognition and the normality of prejudice». En *On the nature of prejudice*, editado por John F. Dovidio, Peter Glick, y Laurie A. Rudman, 36-53. Malden, USA: Blackwell Publishing, 2005.
- García Borrego, Iñaki. «Los hijos de inmigrantes como tema sociológico: la cuestión de “la segunda generación”». *Anduli: revista andaluza de ciencias sociales* 3 (2003): 27-46.
- García Canclini, Néstor. *Hybrid Cultures: Strategies for Entering and Leaving Modernity*. Minneapolis, Minn: University of Minnesota Press, 2005.
- García Manrique, Ricardo L. «Acerca del valor moral de la seguridad jurídica». *Doxa: Cuadernos de Filosofía del Derecho*, Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, n.º 26 (2003): 477-516.
- García, Marta, y Eva Sotomayor. «Escenarios desiguales de una Europa en crisis. Aproximación a los efectos de la crisis socioeconómica en los estados de

- bienestar europeos: el caso de Alemania, Suecia y España». *Acta Sociológica* 69 (enero de 2016): 181-205. doi:10.1016/j.acso.2016.02.009.
- García, Rafaela, y Auxiliadora Sales. «Formación de actitudes interculturales en la educación secundaria: un programa de educación intercultural». *Teoría de la Educación* 10 (1998): 189-204.
- Gee, James Paul. *La ideología en los discursos: lingüística social y alfabetizaciones*. Educación crítica. A Coruña : Madrid: Fundación Paideia Galiza ; Morata, 2005.
- Generalitat de Catalunya. *DECRET 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.*, 2007. [http://dogc.gencat.cat/ca/pdogc\\_canals\\_interns/pdogc\\_resultats\\_fitxa/?documentId=451704&language=ca\\_ES&action=fitxa](http://dogc.gencat.cat/ca/pdogc_canals_interns/pdogc_resultats_fitxa/?documentId=451704&language=ca_ES&action=fitxa).
- . *DECRETO 27/2012, de 6 de marzo, por el que se aprueba la Clasificación catalana de ocupaciones 2011 (CCO-2011)*, 2012. [http://dogc.gencat.cat/es/pdogc\\_canals\\_interns/pdogc\\_resultats\\_fitxa/?action=fitxa&mode=single&documentId=601613&language=es\\_ES](http://dogc.gencat.cat/es/pdogc_canals_interns/pdogc_resultats_fitxa/?action=fitxa&mode=single&documentId=601613&language=es_ES).
- . «Directoris de centres educatius. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya», 2014. [http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees\\_d\\_actuacio/centres\\_i\\_serveis\\_educati/centres/directoris\\_centres/](http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees_d_actuacio/centres_i_serveis_educati/centres/directoris_centres/).
- Georgiou, Stelios N., y Panayiotis Stavrinides. «Bullies, victims and bully-victims psychosocial profiles and attribution styles». *School Psychology International* 29, n.º 5 (2008): 574–589.
- Gibbs, Graham. *El Análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Colección Investigación Cualitativa 6. Madrid: Morata, 2012.
- Gil-Flores, Javier. «Medición del nivel socioeconómico familiar en el alumnado de Educación Primaria». *Revista de educación*, n.º 362 (2013): 298-322.
- Giménez, Carlos, ed. *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad. Encuesta 2010 sobre convivencia intercultural en el ámbito local*. Barcelona: Fundación «La Caixa», 2012. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=555536>.
- . «Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad: ¿qué significa “intercultural” cuando hablamos de “educación intercultural”?» En *Aprendiendo a ser iguales: manual de educación intercultural*, editado por Luís Díe. Valencia: Tirant lo Blanch, 2012.
- Giménez, Carlos, y Josep Lobera. *Convivencia social e intercultural en territorios de alta diversidad: Encuesta 2012 sobre convivencia intercultural en el ámbito local. Segundo Informe general*. Barcelona: Fundación «La Caixa», 2014.
- Giménez, Gilberto. «Materiales para una teoría de las identidades sociales». *Frontera norte* 9, n.º 18 (1997): 9–28.
- Giroux, Henry A. *Cultura política y práctica educativa*. Biblioteca de aula 158. Barcelona: Graó, 2001.

- — —. «Educación posmoderna y generación juvenil». *Nueva sociedad*, n.º 146 (1996): 148-67.
- Gobierno de España. «Lucha contra la inmigración irregular. Balance 2014». Ministerio del Interior, 2014. <http://www.interior.gob.es/documents/10180/3066430/Balance+2014+de+la+lucha+contra+la+inmigraci%C3%B3n+irregular/4a33ce71-3834-44fc-9fbf-7983ace6cec4>.
- Gobierno de España, Constitución. *Constitución Española de 27 de diciembre de 1978*, 1978. <https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>.
- Gobierno de España, Ministerio del Interior. «Consulta de Resultados elecciones municipales 2011: Cataluña». Accedido 27 de julio de 2016. <http://www.infoelectoral.interior.es/min/export.html?method=exportFormacionPolitica4C&contentType=PDF>.
- Godenau, Dirk. «El papel de la inmigración en la economía española». Observatorio de Divulgación Financiera. Institut d'Estudis Financers, 2012.
- Gómez, A. Ernesto, y Carmen Rosa García. «El Debate en torno a la Educación para la Ciudadanía en España. Una Cuestión más Ideológica que Curricular». *Enseñanza de las Ciencias Sociales* 12 (2013): 127-40.
- González, Xosé Manuel Souto. «Geografía y otras ciencias sociales: la interdisciplinaria y la selección de contenidos didácticos». En *Didáctica de la Geografía y la Historia*, editado por Joaquín Prats, 131–144. Secretaría General Técnica, 2011.
- Grande, Ildelfonso, y Elena Abascal. *Fundamentos y técnicas de investigación comercial*. 10ª Edición. Madrid: ESIC Editorial, 2009.
- Hempel, Carl G. *Filosofía de la ciencia natural*. Madrid: Alianza, 2003.
- Hoodless, Pat. *Teaching history in primary schools*. Learning Matters, 2008.
- Huber, Joseph, y Francesca Brotto, eds. *Intercultural Competence for All: Preparation for Living in a Heterogeneous World*. Pestalozzi Series 2. Paris: Council of Europe Publ, 2012.
- Huber, Joseph, y Christopher Reynolds, eds. *Developing intercultural competence through education*. Council of Europe Pestalozzi Series, No. 3. Strasbourg: Council of Europe, 2014.
- IBM Knowledge Center. «IBM Knowledge Center - Opciones de ANOVA». Accedido 29 de mayo de 2016. [http://www.ibm.com/support/knowledgecenter/es/SSEP7J\\_10.2.0/com.ibm.swg.ba.cognos.ug\\_cr\\_rptstd.10.2.0.doc/c\\_id\\_obj\\_anova.html](http://www.ibm.com/support/knowledgecenter/es/SSEP7J_10.2.0/com.ibm.swg.ba.cognos.ug_cr_rptstd.10.2.0.doc/c_id_obj_anova.html).
- «Idescat. Anuario estadístico de Cataluña. Población. Provincias». Accedido 13 de agosto de 2015. <http://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=245&lang=es>.
- INE. «Cifras de Población a 1 de enero de 2016. Estadística de Migraciones 2015. Adquisiciones de Nacionalidad Española de Residentes 2015. Datos

- provisionales». Instituto Nacional de Estadística. Accedido 28 de julio de 2016. <http://www.ine.es/prensa/np980.pdf>.
- Jahoda, Gustav. «Critical notes and reflections on 'social representations'». *European Journal of Social Psychology* 18, n.º 3 (1988): 195-209. doi:10.1002/ejsp.2420180302.
- Jaramillo, Jefferson. «Representaciones sociales, prácticas sociales y órdenes de discurso. Una aproximación conceptual a partir del Análisis Crítico del Discurso». *Entramado* 8, n.º 2 (2012): 124-36.
- Jenkins, Edgar W. «The Student Voice and School Science Education». *Studies in Science Education* 42, n.º 1 (1 de enero de 2006): 49-88. doi:10.1080/03057260608560220.
- Jodelet, Denise. «La representación social: fenómenos, conceptos y teoría.» En *Psicología social*, editado por J.-C. Abric y Serge Moscovici, 469-94. Barcelona [etc.]: Paidós, 1985.
- Johnson, David W., y Roger T. Johnson. «The three C's of reducing prejudice and discrimination». En *Reducing Prejudice and Discrimination*, editado por Stuart Oskamp, 242-70, 2000.
- Kahne, Joseph, David Crow, y Nam-Jin Lee. «Different pedagogy, different politics: High school learning opportunities and youth political engagement». *Political Psychology* 34, n.º 3 (2013): 419-441.
- Kanpp, Michael S., y Sara Woolverton. «Social Class and Schooling». En *Handbook of research on multicultural education*, editado por James A. Banks, 2:656-81, 2004.
- Keller, Reiner. «El análisis del discurso basado en la sociología del conocimiento (ADSC). Un programa de investigación para el análisis de relaciones sociales y políticas de conocimiento». En *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, Vol. 11, 2010.
- Kincheloe, Joe L., Peter McLaren, y Shirley R. Steinberg. «Critical Pedagogy, and Qualitative Research: Moving to the Bricolage». En *The Sage handbook of qualitative research*, editado por Norman K. Denzin y Yvonna S. Lincoln, 4th ed., 163-78. Thousand Oaks, Calif: Sage, 2011.
- Lacomba, Josep. «La educación intercultural y los recursos para la competencia intercultural en educación primaria y secundaria». En *Aprendiendo a ser iguales: manual de educación intercultural*, editado por Luís Díe, 146-61. Valencia: Tirant lo Blanch, 2012.
- Levinson, Bradley A. U., y Juan G. Berumen. «Educación para una Ciudadanía Democrática en los Países de América Latina: Una Mirada Crítica». *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 5, n.º 4 (2007): 16-31.
- Llop-Gironés, Alba, Ingrid Vargas, Irene Garcia-Subirats, Marta-Beatriz Aller, y María Luisa Vázquez Navarrete. «Acceso a los servicios de salud de la población inmigrante en España». *Revista Española de Salud Pública* 88, n.º 6 (2014): 715-734.

- Martínez, Miquel. «La tarea de educar y la profesión docente». En *Adolescencia, aprendizaje y personalidad: problemas y soluciones en la educación secundaria*, editado por Miquel Martínez, 9-35. Barcelona: Sello Editorial SL, 2012.
- Martínez, Miquel, Amèlia Tey, Maria Rosa Buxarrais, y Francisco Esteban. «Sobre la conflictividad y la convivencia». En *La convivencia en los centros de secundaria. Estrategias para abordar el conflicto*, editado por Miquel Martínez y Amèlia Tey, 11-26. Bilbao: Descléede Brouwer, S.A, 2003.
- Mattozzi, Ivo. «La investigación sobre didáctica de la historia como diálogo entre investigación teórica e investigación aplicada». En *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 95–104. Institución Fernando el Católico, 2010.
- Mayoral, Dolors, Fidel Molina, y Paquita Sanvicén. *El ágora compartida: democracia y asociacionismo de inmigrantes*. Lleida: Milenio, 2011.
- Mazzotti, A.J.A. «Representações Sociais: Aspectos Teóricos e Aplicações à Educação». *Múltiplas Leituras* 1, n.º 1 (30 de junio de 2008): 18-43. doi:10.15603/1982-8993/ml.v1n1p18-43.
- McConahay, John B., Betty B. Hardee, y Valerie Batts. «Has racism declined in America? It depends on who is asking and what is asked». *Journal of conflict Resolution* 25, n.º 4 (1981): 563–579.
- McLaren, Peter, y Joe L. Kincheloe, eds. *Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó, 2008.
- MECD. «PISA 2012. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. Informe Español. Volumen I: Resultados y contexto». Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013. <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/pisa2012lineavolumeni.pdf?documentId=0901e72b81786310>.
- Medina, Eva. «Inmigración en España: un análisis de las probabilidades de pérdida de empleo (2005-2013)». *Cuadernos económicos de ICE*, n.º 87 (2014): 29–56.
- Miralles, Pedro, Sebastián Molina, y Jorge Ortuño. «La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales». *Educatio siglo XXI* 29, n.º 1 (2011): 149–174.
- Mireles, Olivia. «Representaciones sociales: una alternativa teórico metodológica para el estudio de la universidad y sus actores». En *Memorias en extenso. Conferencia Centro de Estudios Sobre la Universidad y Facultad de Filosofía y Letras*. Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2006.
- Molina, Fidel. *Sociología de la Educación Intercultural: vías alternativas de investigación y debate*. Buenos Aires: Lumen, 2002.
- Molina-Neira, Josue, y Rodrigo Salazar-Jiménez. «Patrimonio inmaterial y los derechos humanos: ejes para cimentar la educación intercultural desde enseñanza de las ciencias sociales». En *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica*, editado por Joan Santacana y Nayra Llonch, 29-37. Gijón: Trea, 2015.

- Moliner, Pascal. «La teoría del núcleo matriz de las representaciones sociales». En *Representaciones sociales: teoría e investigación*, editado por Tania Rodríguez Salazar y María de Lourdes García Curiel, 137-56. Guadalajara, México: Editorial CUCSH-UdeG, 2007.
- . «Validation expérimentale de l'hypothèse du noyau central des représentations sociales.» *Bulletin de psychologie*, 1988. <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1990-76150-001>.
- Mora, Martín. «La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici». *Athenea digital: revista de pensamiento e investigación social*, 2002, 78–102.
- Morales, Pedro. «El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios». Universidad Pontificia Comillas, Madrid, 2013. <http://web.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>.
- Moreno, Francisco Javier, y María Bruquetas. *Immigració i Estat del benestar a Espanya*. Col·lecció Estudis Socials. 31. Barcelona: Obra Social «la Caixa», 2011.
- Moreno, Francisco Javier, y Simaia de Figueiredo. «Inmigración, sanidad, crisis económica y politización de la inmigración en España». *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana* 21, n.º 40 (2013). <http://csem.org.br/remhu/index.php/remhu/article/view/362>.
- Moscovici, Serge. *La Psychanalyse: son image et son public*. 2e ed. entièrement . Paris: Presses universitaires de France, 1976.
- . «Notes towards a Description of Social Representations». *European Journal of Social Psychology* 18, n.º 3 (1988): 211-50. doi:10.1002/ejsp.2420180303.
- Muñoz de Bustillo, Rafael, y José Ignacio Antón Pérez. «Inmigración y Estado de bienestar: el caso de España». *Información Comercial Española, ICE: Revista de economía*, n.º 854 (2010): 49-60.
- Naciones Unidas. «Declaración Universal de Derechos Humanos». Accedido 3 de agosto de 2016. [http://www.un.org/es/documents/udhr/index\\_print.shtml](http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml).
- Navas, María Soledad. «Nuevos instrumentos de medida para el nuevo racismo». *Revista de Psicología Social* 13, n.º 2 (1 de enero de 1998): 233-39. doi:10.1174/021347498760350731.
- OECD. *PISA 2009 Results: Overcoming social background—Equity in learning opportunities and outcomes (Volume II)*, 2010. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091504-en>.
- Oskamp, Stuart. *Reducing prejudice and discrimination*. Psychology Press, 2000.
- Oviedo, Heidi Celina, y Adalberto Campo-Arias. «Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach». *Revista Colombiana de Psiquiatría* 34, n.º 4 (diciembre de 2005): 572-80.

- Padilla, Amado M. «Quantitative methods in multicultural education research». En *Handbook of research on multicultural education*, editado por James A. Banks, 2:127–145, 2004.
- Pallant, Julie. *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS*. 4th ed. Maidenhead: McGraw-Hill, 2010.
- Pastor, M<sup>a</sup>José. «El papel de los inmigrantes en el desarrollo del mercado laboral español de 2000 a 2015». Trabajo Final de Grado. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Comillas, 2015.
- Pérez, Edgardo, y Leonardo Adrián Medrano. «Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicas». *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento* 2, n.º 1 (2010): 58–66.
- Pérez Yruela, Manuel, Thierry Desrues, Espanya, y Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia. *Opinión de los españoles en materia de racismo y xenofobia 2007*. Book, Whole. Madrid: Subdirección General de de Información Administrativa y Publicaciones, 2007.
- Pettigrew, Thomas F., y Roel W. Meertens. «Subtle and blatant prejudice in Western Europe». *European journal of social psychology* 25, n.º 1 (1995): 57–75.
- Pettigrew, Thomas F., y Linda R. Tropp. «A meta-analytic test of intergroup contact theory.» *Journal of personality and social psychology* 90, n.º 5 (2006): 751.
- . «Allports's Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence». En *On the nature of prejudice: fifty years after Allport*, editado por John F. Dovidio, Peter Samuel Glick, y Laurie A. Rudman, 262-77. Malden, MA: Blackwell, 2005.
- . «How Does Intergroup Contact Reduce Prejudice? Meta-Analytic Tests of Three Mediators». *European Journal of Social Psychology* 38, n.º 6 (1 de septiembre de 2008): 922-34. doi:10.1002/ejsp.504.
- Popper, Karl R. *La Lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos, 1962.
- Prats, Joaquim, ed. *Didáctica de la geografía y la historia*. Barcelona: Graó, 2011.
- . «Hacia una definición de la investigación en didáctica de las ciencias sociales». *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, n.º 1 (2002): 81-89.
- . «La “Didáctica de las Ciencias Sociales” en la Universidad Española: estado de la cuestión». *Revista de educación*, n.º 328 (2002): 81-96.
- Prats, Joaquim, Rodrigo Salazar-Jiménez, y Josue Molina-Neira. «Implicaciones metodológicas del respeto al principio de autonomía en la investigación social». *Andamios: revista de investigación social* 31, n.º 6 (2016): 129-54.
- Prats, Joaquim, y Joan Santacana. «¿Por qué y para qué enseñar Historia?» En *Didáctica de la geografía y la historia*, editado por Espanya y Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (Espanya). Barcelona: Graó, 2011.

- Prats, Joaquín, y Joan Santacana. «Los contenidos en la enseñanza de la historia». En *Didáctica de la geografía y la historia*, editado por Joaquim Prats, 31-49. Barcelona: Graó, 2011.
- RAE. «Diccionario de la lengua española: ciudadano». Accedido 4 de agosto de 2015. <http://lema.rae.es/drae/?val=ciudadano>.
- RAE, Real Academia Española. «Idea». *Diccionario de la lengua española*. Accedido 17 de junio de 2016. <http://dle.rae.es/?id=KtN78ZO>.
- Robles, M<sup>a</sup> Carmen. «Investigaciones internacionales sobre la implicación cívica de adolescentes y jóvenes. Ciudadanos adolescentes en la era digital». *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado* 37 (14), n.º 2, agosto (2011): 71-79.
- Rodrigo, Miquel. «Elementos para una comunicación intercultural». *Revista CIDOB d'afers internacionals*, n.º 36 (1997): 1-12.
- Rodríguez, Tania. «Sobre el estudio cualitativo de la estructura de las Representaciones Sociales». En *Representaciones sociales: teoría e investigación*, editado por Tania Rodríguez y María de Lourdes García, 157-90. Guadalajara, México: Editorial CUCSH-UdeG, 2007.
- Rodríguez-Hidalgo, Antonio J., Rosario Ortega-Ruiz, y Izabela Zych. «Victimización Étnico-Cultural Entre Iguales: Autoestima Y Relaciones En La Escuela Entre Diferentes Grupos Culturales de Estudiantes En Andalucía (España)». *Revista de Psicodidáctica / Journal of Psychodidactics* 19, n.º 1 (2014): 191-210. doi:10.1387/RevPsicodidact.7909.
- Ross, Eric B. *The Malthus factor: population, poverty and politics in capitalist development*. London [etc.]: Zed Books, 1998.
- Rowatt, Wade C., Jordan LaBouff, Megan Johnson, Paul Froese, y Jo-Ann Tsang. «Associations among religiousness, social attitudes, and prejudice in a national random sample of American adults». *Psychology of Religion and Spirituality* 1, n.º 1 (2009): 14-24. doi:10.1037/a0014989.
- Rubio, María José, y Vanesa Berlanga-Silvente. «Cómo aplicar las pruebas paramétricas bivariadas “t” de Student y ANOVA en SPSS : caso práctico», 2012.
- Rubio, María José, Antoni Ruiz, y Francesc Martínez-Olmo. «Percepción del alumnado sobre la utilidad de las actividades de aprendizaje para desarrollar competencias.» *RIE: Revista de Investigacion Educativa* 34, n.º 1 (2016).
- Rueda, José Francisco, y Marisol Navas. «Hacia una evaluación de las nuevas formas del prejuicio racial: las actitudes sutiles del racismo». *Revista de psicología social* 11, n.º 2 (1996): 131–149.
- Ruiz, Rosario Ortega, y Allan L. Beane. *Bullying: Aulas libres de acoso*. Grao, 2006.
- Salazar-Jiménez, Rodrigo. «La construcción del discurso histórico en estudiantes de ESO: El aula como laboratorio». Universitat de Barcelona, 2016.

- San Román, Teresa San Román. «De la intuición a la contrastación: el trabajo de campo en la Antropología y en la formación de nuevos antropólogos», 1996, 167-78.
- Sánchez Carrión, Juan Javier. «La encuesta, herramienta cognitiva». *Papers: revista de sociología*, n.º 97 (2012): 169-92.
- Sandín, Ma Paz. *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid [etc.]: McGraw-Hill, 2003.
- Santana, Luisa Carlota. «Aproximaciones metodológicas al estudio de las representaciones sociales en educación». En *Educación, sociedad y cultura*. Bogotá, 2013.
- Schulz, Wolfram, y Heiko Sibberns. «IEA civic education study: Technical report», 2004. [http://works.bepress.com/wolfram\\_schulz/7/](http://works.bepress.com/wolfram_schulz/7/).
- Sen, Amartya. *Desarrollo y libertad*. Documento. Barcelona: Planeta, 2000.
- Shuali, Tamar. «Algunos modelos de Educación Intercultural: el debate entre los contenidos y los destinatarios». En *Aprendiendo a ser iguales: manual de educación intercultural*, editado por Luís Díe. Valencia: Tirant lo Blanch, 2012.
- Sirin, Selcuk R. «Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research». *Review of Educational Research* 75, n.º 3 (9 de enero de 2005): 417-53. doi:10.3102/00346543075003417.
- Sleeter, Christine E., y Dolores Delgado. «Critical pedagogy, critical race theory, and antiracist education. Implications for Multicultural Education». En *Handbook of research on multicultural education*, editado por James A. Banks, 2:240-60, 2004.
- Smith, Vanessa. «Determinantes psicosociales y sociodemográficos de las actitudes interétnicas en jóvenes de Limón y San José». *Revista de Ciencias Sociales*, 2003.
- . «La psicología social de las relaciones intergrupales: modelos e hipótesis». *Actualidades en Psicología* 20, n.º 107 (2006): 45-71.
- Solbes, Irene, Carolina Callejas, Purificación Rodríguez, y María Oliva Lago. «El contacto interétnico y su influencia sobre los prejuicios étnicos a lo largo de la niñez: un estudio evolutivo sobre los prejuicios étnicos y hacia el sobrepeso en Educación Primaria». *Anales de psicología* 27, n.º 3 (2011): 670-78.
- SOS Racismo. «Informe anual 2013 sobre el racismo en el estado español. Informe ejecutivo». SOS Racismo, 2013. <http://www.sosracisme.org/wp-content/uploads/2013/09/INFORME-EJECUTIVO2013-CAST.pdf>.
- Soto, Josefa. «Hacia el aula intercultural desde las semejanzas». En *Hacia el aula intercultural: experiencias y referentes*, editado por Josefa Soto, 173-204. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica. Instituto Superior de Formación del Profesorado. Subdirección General de Información y Publicaciones, 2006.

- Soto, Susana. «La influencia de los medios en la percepción social de la delincuencia». *Revista electrónica de ciencia penal y criminología*, n.º 7 (2005): 9-.
- Souto, Xosé. «Fines y objetivos en la enseñanza de la Geografía: los condicionantes sociales y epistemológicos». En *Didáctica de la Geografía e Historia*, editado por Joaquim Prats, 115–129, 2011.
- Spindler, George D. «La transmisión de la cultura». En *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*, editado por A. Dí-az de Rada Brun, H. M. Velasco Maíllo, y García Castaño, 205-42. España: Trotta, 1993.
- Stangor, Charles. «Stereotypes and prejudice: volum overveiw». En *Stereotypes and prejudice: essential readings*, editado por Charles Stangor, 1-17. Philadelphia (Pa.): Psychology Press, 2000.
- Stephan, Walter G., y Cookie W. Stephan. «The Role of Ignorance in Intergroup Relations». En *Groups in Contact: The Psychology of Desegregation*, editado por Norman S. Miller y Marilyn B. Brewer. Academic Press, 1984.
- Stolcke, Verena. «Talking culture: new boundaries, new rhetorics of exclusion in Europe». *Current anthropology* 36, n.º 1 (1995): 1-24.
- Strauss, Anselm L., y Juliet Corbin. *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2002.
- Subirats, Joan. «Participación y responsabilidades de la comunidad en la educación». *Revista de educación*, n.º 330 (2003): 217-36.
- Tabachnick, Barbara G., y Linda S. Fidell. *Using multivariate statistics*. 5th ed. Boston [Mass.] [etc.]: Pearson, 2007.
- Tajfel, Henri, y Joseph P. Forgas. «Social categorization: cognitions, Values and groups». En *Stereotypes and prejudice: essential readings*, editado por Charles Stangor, 49-63. Philadelphia (Pa.): Psychology Press, 2000.
- Tedesco, Juan Carlos. «Los pilares de la educación del futuro». *Revista Iberoamericana de Educación, versión digital* 43, n.º 5 (2007): 7.
- Touriñán, José Manuel. «El desarrollo cívico como objetivo: una propuesta pedagógica». *Teoría de la educación* 21, n.º 1 (2009): 129-59.
- Tudela, Pere, y Josep Maria Mòdol. «La saturación en los servicios de urgencias hospitalarios». *Emergencias: Revista de la Sociedad Española de Medicina de Urgencias y Emergencias* 27, n.º 2 (2015): 113–120.
- Vallejo, Pedro Morales. *Medición de actitudes en psicología y educación: Construcción de escalas y problemas metodológicos*. Universidad Pontificia Comillas, 2006.
- Van Dijk, Teun Adrianus. *Ideología: una aproximación multidisciplinaria*. Book, Whole. Barcelona: Gedisa, 1999.
- van Dijk, Teun Adrianus. *Ideología y discurso: una introducción multidisciplinar*. Book, Whole. Barcelona: Ariel, 2003.

- Van Dijk, Teun Adrianus van. «El estudio del discurso». En *Estudios sobre el discurso: una introducción multidisciplinaria*, editado por Teun Adrianus Van Dijk, 21-66. Barcelona: Gedisa, 2000.
- Vázquez-Aguado, Octavio, Manuela A. Fernández Borrero, y Pablo Álvarez Pérez. «La aportación de los grados al desarrollo de la sensibilidad y competencia intercultural. Perspectiva comparada entre Trabajo Social y Psicología». *Cuadernos de trabajo social* 27, n.º 2 (2014): 307-13.
- Vergara Heidke, Adrián Esteban. «El discurso alarmista en la televisión en Costa Rica: el discurso sobre la criminalidad en los textos informativos.» Universidad de Bremen, 2011.
- Wachelke, Joao. «Social representations: a review of theory and research from the structural approach». *Universitas Psychologica* 11, n.º 3 (2012): 729–741.
- White, Karl R. «The relation between socioeconomic status and academic achievement». *Psychological Bulletin* 91, n.º 3 (1982): 461-81. doi:10.1037/0033-2909.91.3.461.
- Wieviorka, Michel. *El Espacio del racismo*. Book, Whole. Barcelona etc.: Paidós, 1992.
- Zagefka, Hanna, Roberto González, Rupert Brown, Siugmin Lay, Jorge Manzi, y Nicolás Didier. «To Know You Is to Love You: Effects of Intergroup Contact and Knowledge on Intergroup Anxiety and Prejudice among Indigenous Chileans». *International Journal of Psychology*, 2015, 1-8. doi:10.1002/ijop.12229.

## 8 APÉNDICE

---

### 8.1 Aspectos éticos de la investigación

En una investigación de estas características, donde se pregunta a menores de edad por datos especialmente sensibles, como la religión o tendencias políticas, hemos tenido en cuenta diferentes aspectos éticos y legales que han afectado metodológicamente la investigación. Pueden consultarse todos los detalles sobre esta cuestión en un artículo que hemos publicado recientemente en la Revista *Andamios. Revista de Investigación Social*, de la Universidad Autónoma de la ciudad de México<sup>797</sup>

### 8.2 Índice de abreviaturas

AFE: Análisis Factorial Exploratorio

DCS: Didáctica de las Ciencias Sociales

EAI: Escala de Actitud Intercultural

ECD: Educación para la Ciudadanía Democrática

EDDHH: Educación en Derechos Humanos

EI: Educación Intercultural

RS: Representación Social / Representaciones Sociales

---

<sup>797</sup> Prats, Salazar-Jiménez, y Molina-Neira, «Implicaciones metodológicas del respeto al principio de autonomía en la investigación social».

