

Actitudes de aculturación y prejuicio étnico en los distintos niveles educativos: un enfoque comparado

Álvaro RETORTILLO y Henar RODRÍGUEZ

Correspondencia

Álvaro Retortillo Osuna
Tel.: 645884311
E-mail: alvareto@psi.uva.es

Henar Rodríguez Navarro
Telf.: 696856579
E-mail: henarod@psi.uva.es

Grupo de Investigación
Psicosocial.
Facultad de Ciencias del
Trabajo.
Universidad de Valladolid
Avenida Madrid, 44.
C.P. 34.004 Palencia.

Recibido: 10-4-2008
Aceptado: 8-6-2008

RESUMEN

La inmigración genera en los países receptores importantes repercusiones demográficas, económicas, sociales y educativas. Las migraciones internacionales que se producen en la actualidad producen cambios fundamentales en los países de acogida, tanto a nivel macro como micro, en el plano grupal y en el individual. Desde una perspectiva esencialmente psicosocial, en el presente trabajo se plantea la necesidad de investigar, desde un enfoque comparado, cómo es la valoración que se realiza desde el alumnado (en los diferentes niveles educativos, públicos y privados) hacia los colectivos de extranjeros, hacia esos nuevos inquilinos que habitan en el seno de la sociedad. El otro eje sobre el que pivota la investigación son las preferencias que dicha población tiene sobre el modo en que los inmigrantes han de insertarse en la sociedad, es decir, las actitudes de aculturación. Nos comportamos con los demás de acuerdo al modo en que los percibimos, por lo que consideramos necesario el intento de aproximarnos al conocimiento de la imagen que de los recién llegados tienen los alumnos autóctonos.

PALABRAS CLAVE: Inmigración, Educación, Prejuicio étnico, Actitudes de aculturación.

Acculturation attitudes and ethnic prejudice in different education levels: a comparative approach.

ABSTRACT

Immigration has important demographic, economic, social and educational consequences in receiving countries. Nowadays international migrations cause essential changes in host countries, both at the macro and micro levels and both as a group and individually. From a mainly psychosocial perspective, the present paper points out the need to research, from a comparative approach, on the way students (at different education levels, both public and private) regard newcomers living in their society. In addition, this research focuses on the preferences of the host population about immigrants' social inclusion, in other words, acculturation attitudes. Because we behave with others according to the way we perceive them, we consider it necessary to try and get to know what image native students have of newcomers.

KEY WORDS: Immigration, Education, Ethnic Prejudice, Acculturation Attitudes.

I.- Introducción

La inmigración está generando cambios fundamentales en las sociedades receptoras, lo que hace que actualmente sea uno de los temas más en boga en la investigación científico-social. Abordando el fenómeno desde un enfoque psicosocial, podemos decir que algunas de las implicaciones más importantes que el hecho migratorio produce en los individuos surgen como consecuencia del contacto entre dos o más grupos culturalmente diferenciados. A pesar de la naturaleza bipolar (inmigrantes-nativos) de los cambios acontecidos a raíz del contacto, en el presente estudio contemplamos únicamente la perspectiva autóctona. Centrándonos en la comunidad educativa desde una visión comparada, se pretende arrojar un poco de luz sobre la existencia de prejuicios hacia las minorías étnicas y las preferencias sobre su modo de inclusión social por parte de los alumnos. El sistema educativo es a su vez espejo y reflejo de lo que sucede en la sociedad, por lo que resulta esencial la indagación y el estudio de las posibles mentalidades prejuiciosas, opacas y poco solidarias, ya que éstas repercuten negativamente en las relaciones entre las distintas comunidades etnoculturales residentes en un mismo territorio.

Castilla y León ha sido una tierra de emigración desde los tiempos de los Reyes Católicos, ubicándose tradicionalmente entre las regiones españolas con mayores saldos migratorios negativos, pero, recientemente, se observa un claro cambio de tendencia. La presencia de extranjeros dentro de la región comienza a ser un hecho constatable, con las consecuencias que ello supone a todos los niveles. Según el Instituto Nacional de Estadística, a principios del año 2006 había en Castilla y León 106.159 extranjeros, lo que supone un 4,21% de la población castellano-leonesa, un porcentaje que queda lejos del de regiones como Baleares, Madrid o la Comunidad Valenciana (con niveles superiores al 12%) y también de la media nacional (9,27%), lo que no implica que el fenómeno carezca de importancia.

En el presente estudio contemplamos la figura del inmigrante como aquél que procede de fuera de las fronteras de la Unión Europea (excepto Bulgaria y Rumanía) y cuyo país de origen se encuentra en clara situación de desventaja socioeconómica con respecto a España, lo que supone un 83,97% de los extranjeros residentes en la región. Existe una gran diversidad de procedencia nacional (siendo los más numerosos los búlgaros, colombianos, ecuatorianos y marroquíes) y de características de los inmigrantes, lo que contribuye a acrecentar las repercusiones que este colectivo provoca en la sociedad receptora como consecuencia de las diferencias etnoculturales existentes entre autóctonos e inmigrantes.

En la actualidad hay, según el Centro de Recursos de Educación Intercultural de la Junta de Castilla y León, 19.125 alumnos inmigrantes escolarizados en la Comunidad, lo que supone alrededor de un 2% del alumnado total, predominando los alumnos procedentes de Bulgaria, Ecuador, Colombia, Rumanía y Marruecos. Respecto a las etapas educativas en las que se inserta este alumnado, el 17% se encuentran en Educación Infantil, el 43% en Primaria, el 28% en la ESO, el 5% en Bachillerato, el 4% en Ciclos Formativos y el 3% en Garantía Social. En las enseñanzas universitarias el porcentaje de inmigrantes se reduce en gran medida, no llegando siquiera al 1% de la población estudiantil. A la hora de hablar del carácter público y privado-subsidiado de los centros, se corrobora que estos últimos cuentan con una proporción de alumnado inmigrante mucho menor.

II.- El prejuicio y las actitudes de aculturación

Para enfocar adecuadamente el estudio realizado, resulta fundamental la concreción terminológica del prejuicio étnico y las actitudes de aculturación.

En relación al *prejuicio étnico*, siendo notoriamente amplio el abanico de conceptualizaciones existentes al respecto (el prejuicio ha sido ampliamente estudiado desde disciplinas como la antropología, la sociología, la psicología, etc.), optamos por el enfoque psicosocial común que entiende el prejuicio como una *actitud*, una “*predisposición aprendida a responder de una manera consistentemente favorable o desfavorable a un objeto dado (objeto físico, personas, grupos...)*” (OVEJERO, 1998:193). Considerando el prejuicio como una actitud negativa (ALLPORT, 1954; BROWN, 1995), podemos definirlo como “*el mantenimiento de posturas sociales despectivas o de creencias cognitivas, la expresión de sentimientos negativos, o la exhibición de conducta hostil o discriminatoria hacia miembros de ese grupo en tanto que miembros de ese grupo*” (BROWN, 1995:26). Según esta visión, el prejuicio posee una serie de características que nos ayudan a clarificar conceptualmente el constructo: a) es un fenómeno que se origina en las relaciones de grupo. Se orienta más hacia una consideración global de los grupos de personas que a individuos aislados. Normalmente tiene una orientación socialmente compartida y se da desde un grupo (endogrupo; el grupo al que pertenece y/o con los que se identifica el sujeto) hacia otro u otros (exogrupo/s; todo grupo al que no pertenece o con el que no se identifica el sujeto); b) supone una orientación negativa hacia la persona o personas objeto del prejuicio, pudiendo implicar agresiones, omisiones u otras conductas negativas; c) es injusto e infundado, suele incurrir en una generalización excesiva; y d) se trata de una actitud.

Según Myers (1994:355), el prejuicio brota de tres fuentes: sociales, emocionales y cognitivas. Las *fuentes sociales* funcionan como un elemento para defender la autoestima del endogrupo y su posición social y económica. Resultan fundamentales las *desigualdades sociales*, pues la posición desigual es generadora de prejuicio, que opera como un mecanismo para mantener tal desigualdad. La necesidad del grupo de tener una *autodefinición o identidad positiva* es otra especificidad de estas fuentes. Hay que relacionar esta necesidad con la *teoría de la identidad social* de Tajfel y de Turner

(1979, 1986) y con la *teoría de la comparación social* de Festinger (1954). El individuo se compara con los demás, tanto a nivel grupal como individual, para valorarse positivamente (una de las necesidades psicosociales básicas de la persona) y por ello la pertenencia a un grupo juega un papel fundamental a la hora de efectuar tal valoración. Las *fuentes emocionales* son las que dan el carácter motivacional y aumentan el prejuicio. Las variables más estudiadas en este ámbito son: la personalidad autoritaria (ADORNO ET AL, 1950), la hipótesis frustración-agresión (BERKOWITZ, 1969) y teoría del chivo expiatorio (MYERS, 1994). Por último, las *fuentes cognitivas* suponen la aportación más novedosa al intento de comprensión del fenómeno. Los prejuicios no sólo nacen de las circunstancias sociales y de las emociones, sino que también existen como “*productos secundarios de los procesos normales de pensamiento*” (MYERS, 1994:369). Dentro de la perspectiva cognitiva se incluyen los *procesos de categorización* (ALLPORT, 1954), los *estímulos distintivos* y la *creencia en un mundo justo* (MYERS, 1994).

El prejuicio puede ir dirigido hacia numerosos grupos de la sociedad, pero la investigación se centra en el prejuicio racial o étnico o, concretando más, en el prejuicio hacia los inmigrantes. Se advierte la necesidad de matizar y diferenciar determinados aspectos que trazan la perspectiva adoptada en nuestro estudio. Hay que diferenciar el prejuicio étnico de conceptos como el racismo y la xenofobia, el etnocentrismo y la discriminación. Es importante señalar que no hay que confundir *prejuicio* con *racismo* (a pesar de la obvia relación existente). El racismo incluye determinadas prácticas institucionales, culturales, individuales e incluso discursivas que exceden del ámbito abarcable por los prejuicios. Hoy en día en lugar de hablar de racismo resulta más adecuado hablar de *xenofobia* (un recelo, odio, fobia... a grupos étnicos a los que no se conoce, el rechazo a lo diferente), ya que, como afirma Ovejero (1998:235), sólo existe una raza; la raza humana. Por otro lado, resulta inevitable relacionar el prejuicio con el *etnocentrismo*, la “*tendencia a expresar opiniones y actitudes hostiles hacia una variedad de grupos étnicos y a ser acriticamente favorable a los grupos con los que se identifica el sujeto*” (KLEINPENNING & HAGENDOORN, 1993:45). Por último, la *discriminación* supera ya el campo de las actitudes y se materializa en acciones, es decir, se trata de una conducta. No todos los prejuicios llevan a la discriminación. Es cierto que pueden predisponer fuertemente a tener comportamientos negativos hacia el exogrupo, pero no necesariamente, ya que en las conductas discriminatorias operan una serie de factores complejos (la coacción del ambiente, la importancia que esa actitud negativa tiene en el sistema de valores de los individuos, etc.) que hacen que el prejuicio no tenga que materializarse obligatoriamente en discriminación.

Si atendemos a la disminución que han experimentado las formas expresas de racismo en las últimas décadas en nuestras sociedades ¿podemos afirmar que el prejuicio racial ha desaparecido?

El prejuicio manifiestamente abierto hacia las minorías étnicas ha desaparecido casi por completo. Salvo en el caso de grupos de extrema derecha (muy minoritarios en nuestra sociedad), el discurso sobre la superioridad de la raza es hoy en día prácticamente inexistente.

Pero sería de ilusos creer que el prejuicio étnico ha sido desterrado de nuestras sociedades. No cabe estudiar el fenómeno con los parámetros de hace cincuenta años, sino que es necesaria una redefinición del concepto y de la metodología. Las nuevas formas del prejuicio racial responden a “*la idea de que las actitudes raciales contemporáneas han cambiado su conceptualización y que si antes se expresaban en términos de inferioridad racial y tendencias segregacionistas, actualmente se manifiestan mediante símbolos abstractos ideológicos y conductas simbólicas*” (MARTÍNEZ, 1996:29).

Son numerosos los estudios psicosociales acerca de las nuevas formas de expresión del prejuicio. Pettigrew & Meertens (1995) diferencian entre *prejuicio manifiesto* (que se manifiesta en percepción de amenaza por parte del exogrupo y en el rechazo al contacto íntimo con sus miembros) y el *prejuicio sutil* (que se da de una manera escondida a través de la defensa de los valores tradicionales, la exageración de las diferencias culturales y la negación de emociones positivas hacia los miembros del exogrupo).

Así, podemos afirmar que el prejuicio se ha vuelto sutil. Se rechazan las formas expresas de racismo, pero a su vez se emite un discurso socialmente aceptado que nos da la posibilidad de marginar y discriminar a los inmigrantes sin tener conciencia de que nuestras actitudes y/o comportamientos son prejuiciosos.

Dado que el prejuicio es un fenómeno que se va desarrollando permanentemente en las sociedades y que va adquiriendo nuevos matices, es necesario traer a colación el otro eje sobre el que pivota el estudio realizado: el *proceso de aculturación*.

Una de las primeras definiciones del mismo es la que dieron Redfield, Linton & Herskovits en el campo de la antropología, para quienes “*la aculturación comprende los fenómenos que resultan de un contacto continuo y directo entre grupos de individuos que tienen culturas diferentes, con los subsecuentes cambios en los patrones culturales originales de uno o ambos grupos*” (REDFIELD, LINTON & HERSKOVITS, 1936:149).

En 1967 Graves acuñó el término “*aculturación psicológica*” para referirse al hecho de que el proceso de la aculturación se produce igualmente en los individuos a título personal, lo que implica una serie de cambios en actitudes, comportamientos, modos de vida, identidad etc.

Durante los últimos treinta años han aparecido numerosas investigaciones en el marco de la llamada Psicología Transcultural, una disciplina que se mueve entre las aguas de la psicología social y la antropología. Los psicólogos transculturales se encargan del estudio de los fenómenos psicosociológicos producidos como consecuencia del abandono de la sociedad de origen por parte de personas o grupos y su instalación en una nueva sociedad de acogida. Se produce así el contacto con los autóctonos, lo que implica cambios en los individuos y en los grupos de ambas sociedades (en valores, comportamientos intergrupales y en las identidades).

Es en este campo donde se ubican los trabajos del psicólogo canadiense J. W. Berry y sus colaboradores, quienes propusieron un modelo de aculturación (BERRY, 1990) que ha sido la base de las investigaciones posteriores sobre la materia tanto en Estados Unidos como en Europa. Berry (1990:460) define la aculturación psicológica como “*el proceso mediante el cual las personas cambian, siendo influidas por el contacto con otra cultura y participando en los cambios generales de su propia cultura*”. Si en un principio predominaban los modelos unidimensionales que hacían recaer todo el esfuerzo adaptativo en los recién llegados, las investigaciones de Berry y sus colaboradores demuestran que el proceso de aculturación se da tanto en inmigrantes como en autóctonos, aunque normalmente existe una cultura (la dominante) que ejerce su influencia sobre la otra (la subordinada).

Posteriormente se han desarrollado nuevos modelos a partir del citado, como el Modelo de Aculturación de Bouhris, Mõise, Perreault & Senécal (1997) o los propuestos por Piontkowski y sus colaboradores (2000). Ya en nuestro país, recientemente se ha desarrollado el Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (NAVAS, PUMARES ET AL, 2004), que trata de adaptarse a las peculiaridades de la sociedad española.

No cabe duda que en ese proceso de aculturación los prejuicios juegan un papel muy importante, por lo que, si se quiere realizar un estudio fundamentado sobre la manifestación del prejuicio y actitudes de aculturación en diferentes entornos educativos, resulta esencial un análisis interrelacionado de ambos fenómenos. El sistema educativo es un mero reflejo de estos procesos sociales. Dicho sistema es atravesado por una infinidad de redes sociales que influyen y desbordan la educación. Por tanto, es de esperar que el panorama obtenido en el sistema educativo sea parecido o incluso una parte del social. Sin embargo, de todos es sabido que existen diferentes contextos educativos marcados por factores como el carácter público o privado del centro, los diferentes niveles existentes (colegio, instituto y universidad), etc.

III.- Diseño de la Investigación

Características de la muestra

En la investigación participaron alumnos pertenecientes a tres niveles educativos diferentes: Escuela (5º de Primaria), Instituto de Educación Secundaria (3º y 4º de ESO) y universidad (2º y 3º de las carreras de Relaciones Laborales y Periodismo). Los participantes cursaban sus estudios en centros públicos y privados de la ciudad de Valladolid. Los sujetos fueron seleccionados aleatoriamente, mediante muestreo aleatorio estratificado por nivel educativo y tipo de centro (coafijación proporcional). Concretamente, el estudio contó con una muestra de 180 sujetos, distribuidos de forma equitativa entre los niveles educativos anteriormente señalados. En el siguiente cuadro se muestran las características sociodemográficas de los participantes:

Tabla I: Características de la muestra*

	N	%	Hombre	% Hombre	Mujer	% Mujer
CPC	30	16,67	19	63,33	11	36,67
CPV	30	16,67	17	56,67	13	43,33
IPC	30	16,67	11	36,67	19	63,33
IPV	30	16,67	21	70,00	9	30,00
UPC	30	16,67	14	46,67	16	53,33
UPV	30	16,67	22	73,33	8	26,67
Total	180	100,00	104	57,78	76	42,22

*CPC: Colegio Público CPV: Colegio Privado IPC: Instituto Público IPV: Instituto Privado UPC: Universidad Pública UPV: Universidad Privada. En adelante se utilizarán estas siglas para identificar a los distintos grupos participantes.

La edad media de los sujetos incluidos en el grupo “*colegio*” fue de 10,40 años ($dt=0,53$), en los del grupo “*instituto*” de 15,16 años ($dt=0,89$) y en los de “*universidad*” de 20,47 ($dt=2,06$).

Procedimiento, variables e instrumentos

El cuestionario se administró a los individuos de manera individualizada por parte de los investigadores y colaboradores preparados especialmente para ello. Los lugares de aplicación del mismo fueron las aulas donde reciben docencia los sujetos participantes en la investigación.

Las variables del estudio fueron medidas a través de un cuestionario compuesto por distintos ítems y dos escalas. Una primera parte hacía referencia a variables de carácter sociodemográfico (edad, sexo y tipo de centro) y la segunda parte evaluaba las actitudes de aculturación de los sujetos y sus niveles de prejuicio manifiesto y sutil. Exceptuando las variables sociodemográficas, para la formulación de los ítems se respetaron las escalas originales en cuanto a su dimensión (escala Likert de 5 puntos), aunque se reformularon algunos ítems y respuestas para adaptarlos a una muestra caracterizada por un espectro cultural heterogéneo con el fin de facilitar su comprensión.

VARIABLES:

Prejuicio

Esta variable del estudio se fundamenta en las escalas de *prejuicio manifiesto* y *sutil* presentadas por Pettigrew & Meertens (1995) y las modificaciones y adaptaciones al caso español realizadas por Rueda & Navas (1996) y Navas *et al.* (2004). La escala *prejuicio manifiesto* contiene a su vez dos subescalas: a) *amenaza y rechazo*, que muestra un lenguaje directo, tratando de evaluar la percepción de la amenaza por parte de los autóctonos y sus actitudes de rechazo ante la población inmigrante, y b) *intimidad*, que refleja la predisposición de la población autóctona a mantener contactos estrechos con la población inmigrante. Dentro de la escala que mide el *prejuicio sutil* encontramos a su vez cuatro subescalas: a) *valores tradicionales*, que se caracteriza por la defensa de los valores tradicionales del endogrupo, unido a la percepción de que los grupos minoritarios (exogrupo inmigrante) no los están respetando; b) *diferencias culturales*, que trata de evaluar la percepción exagerada de las diferencias culturales que separan al endogrupo del exogrupo (por ejemplo en valores, religión, etc.), siendo estas diferencias utilizadas como justificación de la posición subordinada del exogrupo, en contraposición al racismo tradicional, que utilizaba las diferencias genéticas como base para defender esta situación de desventaja; c) *prejuicio afectivo*, que se caracteriza por la negación de emociones positivas hacia el exogrupo, una menor manifestación de sentimientos positivos hacia los inmigrantes, individual o globalmente considerados (simpatía y admiración), y d) *emociones negativas sutiles*, que hace referencia a los sentimientos negativos por parte de los autóctonos hacia la población inmigrante (odio, indiferencia, inseguridad, etc.). La respuesta a los ítems sigue una escala Likert de 5 puntos, quedando las puntuaciones encuadradas entre 1 (niveles más bajos de prejuicio) y 5 (niveles más altos de prejuicio).

Actitudes de aculturación

Esta parte hace referencia a si los participantes consideran que los inmigrantes deben vivir en España de acuerdo a sus propias costumbres y, por otro lado, si desean que los inmigrantes participen plenamente en la vida de la sociedad de acogida. La medición de estas cuestiones se ha hecho mediante una escala Likert de 5 puntos que oscila entre 1 (*muy en desacuerdo*) y 5 (*muy de acuerdo*). Las distintas respuestas a estos dos ítems dan lugar a un modelo que refleja cuatro posibles actitudes de aculturación: *integración* (deseo de que los inmigrantes participen en la vida de la sociedad y mantengan sus propias costumbres); *asimilación* (el exogrupo inmigrante ha de abandonar su cultura y costumbres y adoptar las de la sociedad de acogida); *segregación* (se permite que el colectivo inmigrante conserve su acervo sociocultural pero no que participe plenamente en la sociedad receptora) y *marginación* (ni se desea la participación en la vida de la sociedad ni el mantenimiento de sus costumbres y cultura) (BERRY, 1990).

Hipótesis

1. En base a la literatura revisada, los niveles de prejuicio sutil superarán en todos los casos al prejuicio manifiesto.

2. La actitud de aculturación mayoritaria será la de integración. La elección de una actitud de aculturación u otra tendrá una influencia significativa en los niveles de prejuicio manifiesto y sutil, distribuyéndose de la siguiente manera (de menor a mayor nivel de prejuicio): 1) integración; 2) asimilación; 3) segregación y 4) marginación.

3. Por último, se pretende realizar un estudio exploratorio sobre la influencia de determinadas variables sociodemográficas sobre la actitud de aculturación y los niveles de prejuicio. En concreto, se

han contemplado las siguientes: a) sexo (hombre o mujer); b) nivel educativo (colegio, instituto o universidad); c) carácter del centro (público o privado) y d) combinación del nivel educativo y del carácter del centro.

Validez, fiabilidad y dimensionalidad de los instrumentos

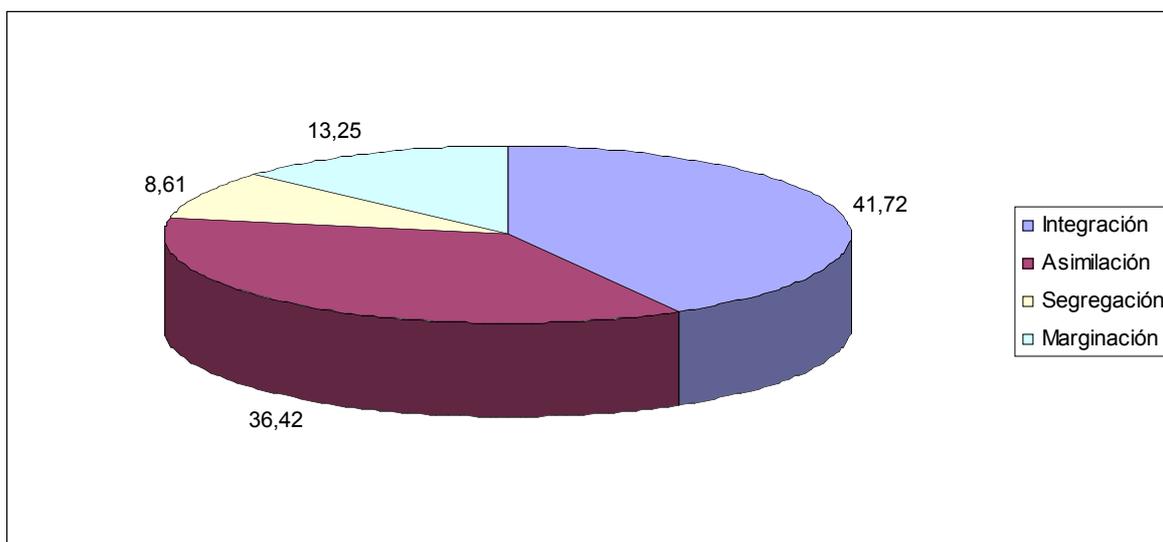
La normalidad de las distintas escalas fue corroborada mediante las pruebas correspondientes (tallos y hojas, q-q, error típico y prueba de Kolmogorov-Smirnov). En todos los casos los resultados fueron satisfactorios. Se realizó una prueba de consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, con el fin de confirmar la fiabilidad y las adecuadas propiedades psicométricas del test. Los resultados fueron satisfactorios tanto para la muestra global como para cada una de las submuestras, oscilando los resultados entre 0,70 y 0,86. La correlación elemento-total corregida osciló entre 0,40 y 0,80 en el caso de la escala manifiesta y entre 0,39 y 0,73 en la escala sutil.

A través del análisis de componentes principales, se analizó (mediante rotación Varimax) la distribución de los elementos que forman las escalas de prejuicio manifiesto y sutil. En el caso de la escala manifiesta se encontraron dos factores que explican en 60,90% de la varianza total. En el caso de la escala sutil, la carga explicativa de los factores fue del 61,41%. En ambos casos los factores se correspondían con los ítems que forman las distintas subescalas.

IV.- Resultados

Podemos corroborar que la opción de *aculturación* mayoritaria es la “*integración*”, seguida de cerca por “*asimilación*”. A gran distancia se sitúan ya el resto de opciones (“*segregación*” y “*marginación*”).

Figura 1: Actitudes de aculturación (en porcentaje)



En cuanto a los niveles de *prejuicio*, los resultados nos muestran que las puntuaciones del prejuicio sutil son notablemente mayores que las del prejuicio manifiesto, alcanzando las cotas más altas en el subapartado “*diferencias culturales*”.

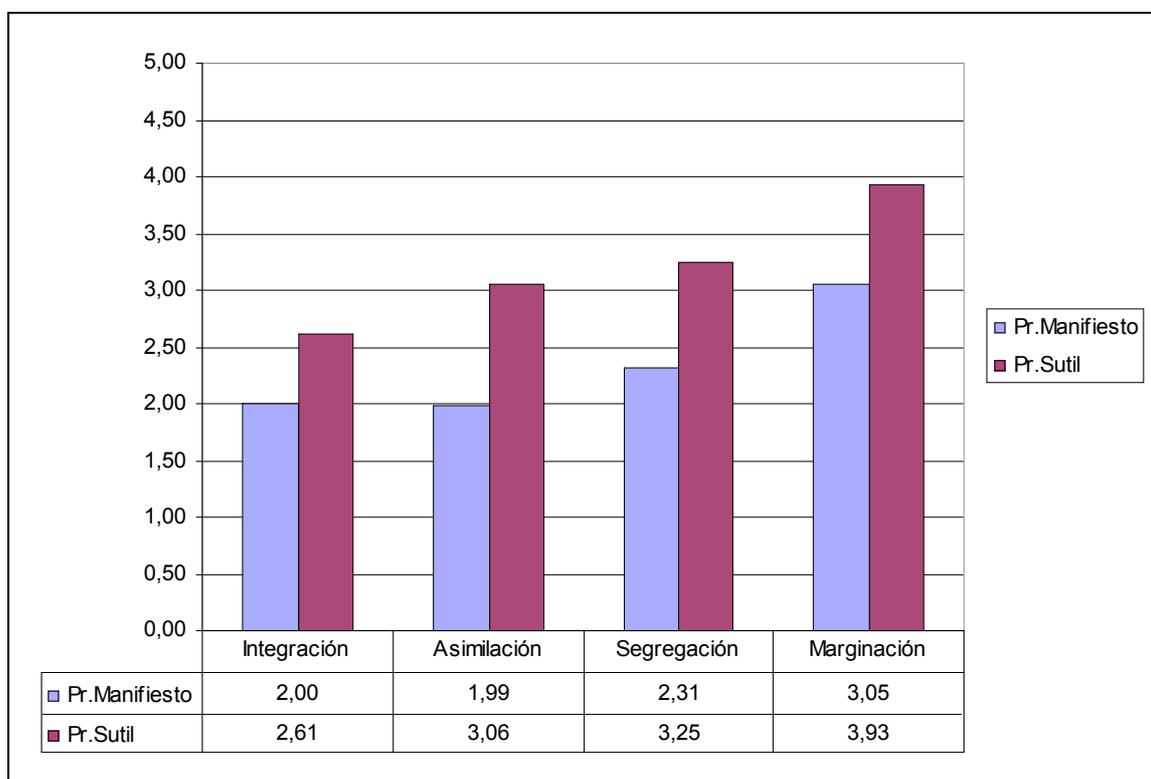
Tabla II. Resultados de las escalas de prejuicio manifiesto y sutil.

	CPC	CPV	IPC	IPV	UPC	UPV
Prejuicio Manifiesto	2,23	2,39	2,21	2,15	2,07	1,97
Amenaza y rechazo	2,66	2,64	2,33	2,24	2,27	2,05
Intimidad	1,59	2,00	2,03	2,00	1,77	1,83

Prejuicio Sutil	2,86	2,54	3,30	3,06	3,15	2,92
Valores tradicionales	3,05	2,70	3,22	3,12	3,07	3,22
Diferencias culturales	3,19	3,10	3,88	3,65	3,80	3,38
Emociones Negativas	2,44	1,71	3,16	2,66	2,87	2,38
Prejuicio Afectivo	3,10	3,57	2,75	2,93	2,93	2,98

En lo relativo al prejuicio en función de la actitud de aculturación, observamos que cada una de las actitudes de aculturación posee unos niveles de prejuicio manifiesto y sutil determinados, siendo menores en el caso de los que optan por la “integración”, seguidos de los que eligen “asimilación” y “segregación”. La actitud de “marginación” es la que obtiene unas puntuaciones más altas.

Figura 2: Prejuicio en función de las actitudes de aculturación.



Con la intención de conocer si estas diferencias son estadísticamente significativas, se realizaron una serie de pruebas paramétricas (una vez constatada la normalidad de las variables en los análisis previos). Concretamente, se realizaron análisis de varianza o ANOVA y una prueba Scheffé. Los análisis se hicieron a un nivel de confianza del 95%.

A la hora de determinar si la actitud de aculturación influye en los niveles de prejuicio manifiesto, observamos que el p-valor asociado a F (18,227) es 0,000, por lo que podemos concluir que sí existen diferencias significativas. La prueba Scheffé nos muestra que estas diferencias se deben a aquellos que eligen la opción “marginación”. Entre los demás subgrupos las diferencias no son estadísticamente significativas.

Respecto al prejuicio sutil, de nuevo la prueba ANOVA nos corrobora que existen diferencias significativas entre las distintas actitudes de aculturación (p-valor=0,000; F=33,525). La prueba de Scheffé nos confirma la presencia de tres grupos: los que optan por la opción “integración” por un lado, los que eligen “asimilación” y “segregación” por otro y por último los que tienen una actitud de “marginación”.

Influencia de las variables sociodemográficas en las actitudes de aculturación y en los niveles de prejuicio manifiesto y sutil.

En primer lugar, los análisis realizados nos confirman que el *sexo* no influye ni en las actitudes de aculturación (p-valor=0,085; F=3,007) ni en los niveles de prejuicio manifiesto (p-valor=0,061; F=3,573) y sutil (p-valor=0,158; F=2,012).

En segundo lugar, analizamos la influencia del *nivel educativo* (colegio, instituto, universidad) en las actitudes de aculturación y en los niveles de prejuicio. En el caso de las actitudes de aculturación, sí existen diferencias significativas en función del nivel educativo entre cada uno de los grupos (p-valor= 0,019; F=4,059). El grupo que más se acerca a la opción integración es “*colegio*”, seguido de “*universidad*” e “*instituto*”. En el caso del prejuicio manifiesto no se dan tales diferencias (p-valor=0,132; F=2,052). No sucede así en el caso del prejuicio sutil, donde sí se dan divergencias en función del nivel educativo (p-valor=0,01; F=6,835), situándose por un lado los sujetos incluidos en el subgrupo “*colegio*” (media=2,70) y por otro los pertenecientes a “*universidad*” (media=3,04) e “*instituto*” (media=3,18).

En tercer lugar, podemos observar que el *carácter público o privado del centro* no influye en la actitud de aculturación de los sujetos (p-valor=0,106, F=2,639). Asimismo, los niveles de prejuicio manifiesto tampoco están afectados por este factor (p-valor=0,943, F=0,005). No sucede así en el caso del prejuicio sutil, donde sí existen diferencias estadísticamente significativas (p-valor=0,014, F=6,206) en función del tipo de centro en cuestión (público, privado). Existe más prejuicio en los centros públicos (media=3,14) que en los privados (media=2,87).

Por último, se analiza si el nivel educativo y el tipo de centro, conjuntamente considerados, influyen en las actitudes de aculturación y en los niveles de prejuicio. En base a este elemento, no existen diferencias estadísticamente significativas en las actitudes de aculturación (p-valor=0,049, F=2,293). Aunque el p-valor es inferior a 0,05, las posteriores pruebas *post hoc* nos muestran que no hay diferencias remarcables entre los grupos. Esas diferencias tampoco se dan en el caso del prejuicio manifiesto (p-valor=0,420, F=1,000). Por el contrario, a la hora de analizar las diferentes puntuaciones del prejuicio sutil corroboramos el carácter significativo de las diferencias (p-valor=0,002, F=4,088). La prueba Scheffé nos hace ver que por un lado se sitúa el colegio privado (media=2,54) y en el otro extremo el instituto público (media=3,30). Las demás categorías se mueven entre los subconjuntos: colegio público (media=2,86), universidad privada (media=2,92), instituto privado (media=3,06) y universidad pública (media=3,15).

V.- Discusión sobre los resultados

Los resultados obtenidos nos permiten extraer algunas conclusiones respecto a los niveles de prejuicio. Los sujetos participantes en el estudio obtienen puntuaciones significativamente más altas en el prejuicio manifiesto que en el sutil. Las explicaciones más coherentes con este resultado vienen determinadas por las nuevas teorías del prejuicio (PETTIGREW & MEERTENS, 1995), las cuales defienden la existencia de una nueva expresión del mismo, recibiendo como nombre *racismo moderno* (GAERTNER & DOVIDIO, 1986) o *racismo aversivo* (ECHEBARRÍA ET AL, 1995). Todas estas formulaciones resaltan los matices que lo diferencian del prejuicio manifiesto o viejo racismo. Tales matices parecen hacer evolucionar el discurso prejuicioso y racista y adoptar diversas formas que, de alguna manera u otra, cumplen una función social clara, que es la de establecer, sostener y legitimar prácticas orientadas a mantener el poder y la discriminación de determinados grupos minoritarios (RUEDA & NAVAS, 1996).

En lo relativo a las actitudes de aculturación, podemos constatar que existe una deseabilidad de que los inmigrantes participen en la vida de la sociedad, un 78,14%, aunque sobre el mantenimiento de sus propias costumbres, la división de opiniones se hace patente. Tan sólo aquellos que eligen la opción “*integración*”, un 41,72%, tienen una actitud positiva al respecto. Como se esperaba, esta opción es la mayoritaria (BOURHIS & BOGGIE, 1998), aunque seguida muy de cerca por aquellos que optan por la “*asimilación*” (36,42%) y muy de lejos por los que prefieren la “*segregación*” y la “*marginación*”. No obstante, para profundizar en este aspecto hay que señalar que convendría tener en cuenta el exogrupo inmigrante de referencia (PIONTKOWSKI ET AL., 1995, 2000), ya que existen diferencias a la hora de enfrentarse al proceso de aculturación. Por otra parte, se hace necesario distinguir entre las “*actitudes*” y las “*estrategias*” de aculturación. La posibilidad de que los individuos puedan elegir las opciones de aculturación con total libertad no siempre es factible. La aculturación es una acomodación mutua, por lo que las actitudes y estrategias de cada uno de los colectivos estarán condicionadas por las elegidas y/o puestas en práctica por los demás. (BERRY, 2005).

Como se ha confirmado en los resultados, aquellos que optan por la “*integración*” tienen unos niveles de prejuicio más bajos (VAN DICK, WAGNER, ADAMS & PETZEL, 1997), seguidos de aquellos que eligen la opción “*asimilación*” a una notable distancia. (BOURHIS, 1994). En el primer caso el sentido queda claro, puesto que se desea la participación de los inmigrantes en la sociedad y se valoran sus rasgos culturales en mayor o menor medida. En el segundo caso, también se busca su implicación en la

sociedad receptora, pero condicionándola al abandono de sus costumbres de origen, de ahí que el prejuicio sea mayor. En los demás casos (“*segregación*” y “*marginación*”), la ausencia de un deseo de inclusión en la sociedad hace que los niveles de prejuicio sean más altos que en las opciones anteriores. La importancia de la relación entre el prejuicio y las actitudes de aculturación radica en que, como afirman Sabatier & Berry (1996), las opciones de aculturación que los inmigrantes ponen en marcha y/o desean están fuertemente condicionadas por el nivel de prejuicio existente en la sociedad de acogida hacia su comunidad.

Analizando la influencia de las *variables sociodemográficas* en los niveles de prejuicio y en las actitudes de aculturación, en primer lugar vemos que no podemos establecer relaciones significativas entre prejuicio y sexo. Consideramos interesante incluir tal relación debido a las tesis que algunos psicólogos sociales evolutivos aventuran, sosteniendo que las conductas entre sexos se diferencian en aquellos aspectos que requieren un esfuerzo adaptativo. Eagle & Carli (1981), enfocando sus investigaciones desde un punto de vista darwiniano, afirman que las mujeres tienden a manifestar comportamientos que se pueden describir como más sensibles y amistosos desde el punto de vista social y que muestran mayor preocupación por el bienestar de los demás, mientras que los hombres tienden a comportarse de un modo más independiente, dominante y controlador. Ahí reside el problema, pues la aplicación del estereotipo a todas las mujeres o a todos los hombres priva al individuo de su derecho a ser tratado como un ser con características específicas. Consideramos que los estereotipos de género se alejan a menudo de la realidad y resultan muy dañinos y son utilizados muchas veces como mecanismos de poder (FOUCAULT, 1997). Por tanto, resulta inadecuado afirmar que el sexo femenino tiene mayor predisposición biológica a mostrar actitudes sensibles de ayuda y menos prejuiciosas que el sexo masculino.

En relación a la influencia del *nivel educativo*, es en los estadios iniciales del sistema (en el colegio) donde los resultados demuestran la existencia de un menor grado de prejuicio, seguido de la universidad, siendo en el instituto y, por tanto en la adolescencia, donde el prejuicio alcanza su mayor esplendor. Desde el punto de vista de la psicología evolutiva, Aboud (1988) establece, a partir de los estadios de desarrollo de Piaget, una serie de etapas en las que el individuo, debido a los procesos cognitivos de categorización, alcanza fases de intensidad diferente en cuanto al prejuicio. Esto se debe a la necesidad de categorización social de diferentes aspectos cotidianos, un proceso necesario para que el individuo entienda la realidad. La preadolescencia sería el período más sensible a tales categorizaciones prejuiciosas. Además, hay que añadir el entusiasmo y motivación exaltada que las circunstancias fisiológicas propician, siendo la adolescencia una edad difícil y más radical. Por otro lado, existen factores socio-educativos influyentes en estos resultados referidos a las diferencias entre el primer y segundo nivel educativo. Existen razones para pensar que en Secundaria las metodologías cooperativas y la educación en valores se quedan en un segundo plano para dar paso al los contenidos puramente académicos, pensados y aplicados en pro de una futura y próxima inserción laboral. Los profesores de este nivel tienen una formación más específica en cuanto a los contenidos de las áreas, multiplicándose el número de docentes por curso y debilitándose la figura del profesor-tutor. Las horas de tutoría en gran medida se abandonan, o se utilizan para hacer tareas y no para reforzar actitudes o realizar seguimientos individuales con los que apoyar los desequilibrios de la edad y de la educación moral de los alumnos. Todas estas cuestiones podrían explicar de algún modo porqué las puntuaciones obtenidas demuestran un nivel más alto de prejuicio en el instituto.

En las universidades, los alumnos ya han superado la etapa adolescente descrita. Existe una mayor socialización cívica, más formación por parte de los estudiantes, lo que a su vez desemboca en una mayor deseabilidad social y una menor radicalidad en la valoración hacia otras etnias. Esta deseabilidad social, por un lado, nos hace adecuar nuestros juicios étnicos hacia un debate socialmente aceptado pero, por otro, refleja ciertos matices sutiles prejuiciosos que en edades escolares no se demuestran porque no se han adquirido todavía.

Según los resultados obtenidos, los *centros educativos públicos* demuestran significativamente más prejuicio que los privados. Es necesario entender estos resultados con cierta prudencia, ya que las características de los centros privados de la ciudad de Valladolid pueden no tener las mismas características socio-contextuales que los pertenecientes a otras ciudades. Tradicionalmente los centros privados eran considerados de élite y sólo las clases más pudientes podían hacerse cargo del coste de estos centros. Sin embargo, el progresivo aumento de la clase media y de la privatización del sector de la educación con ayudas estatales ha conseguido cambiar el panorama de la educación española de las últimas décadas. Ahora, los estudiantes de colegios, institutos e incluso de muchas universidades privadas pertenecen a clases medias trabajadoras, que otorgan mucho valor a la educación de sus hijos y deciden invertir en ello. Existe, por tanto, cierta preocupación familiar hacia la educación de estos hijos y esto se refleja también en la educación moral y, en consecuencia, en la valoración que estos alumnos realizan hacia otras etnias. Esto, a su vez, nos pone en alerta respecto al sector público educativo. Si los centros privados con ayudas estatales en el caso de la educación primaria y secundaria son cada vez más frecuentados por clases trabajadoras que deciden dar a sus hijos una educación más selectiva, los centros públicos serían destinos preferentes de las clases más bajas o incluso marginales. Y es en esas clases más bajas donde se ubican en muchas ocasiones los inmigrantes. Por tanto, la mayor presencia de inmigrantes en las aulas de los centros públicos, es decir, el contacto diario y continuado, sería un elemento clave en la explicación de la peor valoración del exogrupo inmigrante en los centros

públicos. En el caso de los colegios de primaria, la existencia de “*guetos públicos*” constituye una realidad cada vez más notable (RODRÍGUEZ & RETORTILLO, 2006).

VI.- Conclusión

La Escuela es un contexto idóneo donde trabajar actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas. El aprendizaje dialógico (HABERMAS, 1993) y el aprendizaje cooperativo (JOHNSON & JOHNSON, 1974; OVEJERO, 1990) son las estrategias que los recientes estudios consideran como más apropiadas para trabajar estos valores. La importancia de favorecer estas actitudes reside en el poder que la institución escolar posee sobre los individuos a la hora de promover patrones sociales para crear ciudadanos tolerantes y con capacidad de dialogar y de desterrar los prejuicios negativos que circulan en la sociedad. La Escuela, como institución, tiene la capacidad o incluso la obligación de erradicar y/o sustituir estos estereotipos, asociados en muchos casos de manera aleatoria, por otros que favorezcan la interrelación positiva entre culturas. Y la razón es fácilmente justificable si analizamos los actuales procesos socio-económicos mundiales en los que nos desenvolvemos en la actualidad, marcados fundamentalmente por los intercambios culturales en los diversos ámbitos que conforman la sociedad.

Esta posición que defendemos abogaría por la idea que muchos teóricos de la educación han denominado como “*pedagogía transformadora*” que, lejos de reproducir los valores imperantes en la sociedad, intenta cambiar desde la crítica las bases conservadoras de la educación (RODRÍGUEZ ROJO, 1995). Los resultados obtenidos nos muestran la existencia de niveles preocupantes de prejuicio hacia los inmigrantes, así como unas actitudes de aculturación donde la opción “*integración*”, si bien es mayoritaria, no alcanza la dimensión que sería deseable. El fracaso de las políticas asimilacionistas (Francia es un claro ejemplo de ello) y segregacionistas allí donde se han aplicado debe hacernos reflexionar sobre las preferencias que tienen los alumnos autóctonos a la hora de afrontar un aspecto clave para la convivencia como es la inclusión de los inmigrantes en la sociedad. Por último, los niveles de prejuicio existentes en los centros públicos nos alertan sobre la necesidad de realizar un mayor y mejor reparto de los alumnos inmigrantes entre centros de titularidad pública y privada, pues se antoja necesario evitar a toda costa la creación de guetos, hecho que en muchas ocasiones conduce a la marginalidad y a la conflictividad. Creemos, por tanto, que el aprendizaje dialógico y el aprendizaje cooperativo son estrategias metodológicas muy adecuadas para favorecer ese cambio de actitudes y conseguir la empatía necesaria para lograr mejorar la convivencia en las aulas y conseguir en los alumnos unos valores más solidarios y altruistas.

Referencias bibliográficas

- ABOUD, F. E. (1988). *Children and Prejudice*. Oxford: Basil Blackwell.
- ADORNO, T. W., BRUNSWIK, E., LEVINSON, D. J. & SANFORD, R. N. (1950). *The Authoritarian Personality*. New York: Harper & Row.
- ALLPORT, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge: Addison-Wesley.
- BERKOWITZ, L. (1969). *A Re-examination of the Frustration-Aggression Hypothesis*. New York: Atherton Press.
- BERRY, J. W. (1990). “Psychology of Acculturation”. En BERMAN, J. (ed.), *Cross Cultural perspectives: Nebraska Symposium of Motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press, 457-488.
- BOUHRIS, R. Y., MOÏSE, L. C., FERREAU, S. & SENEAL, S. (1997). “Towards an interactive Acculturation Model : A Social Psychology Approach”. *Internacional Journal of Psychology*, 32(6), 369-386.
- BOURHIS, R. Y. & BOUGUIE, E. (1998). “Le modele d’acculturation interactif. Une etude exploratori”. *Revue Quebecoise de Psychologie*, 19 (3), 75-114.
- BROWN, R. (1995). *Prejuicio. Su Psicología Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- EAGLE, A. & CARLI, L. (1981). “Sex of researchers and sex-typed communications as determinants of sex differences in influence ability: A meta-analysis of social influence studies”. *Psychological Bulletin*, 90, 1-20.
- ECHEBARRÍA, J., GONZÁLEZ, J. L., GARAICORDOBIL, M. T. & VILLAREAL, M. (1995). *Psicología Social del prejuicio y el racismo*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- FESTINGER, L. (1954). “A theory of social comparison processes”. *Human Relations*, 7, 117-40.
- FOUCAULT, M. (1997). *Vigilar y Castigar*. Madrid: S. XXI.
- GAERTNER, S. L. & DOVIDIO, J. F. (1986). “The aversive form of racism”. En DOVIDIO, J. F. & GAERTNER, S. L. (eds.), *Prejudice, Discrimination and Racism*. San Diego: Academic Press, 61-89.
- HABERMAS, J. (1993). *La institución imaginaria de la sociedad. Vol. II. El imaginario social y la sociedad*. Barcelona: Tusquets.

- JARES, X. R. (1991). *Educación para la paz*. Madrid: Popular.
- JOHNSON, D. W. & JOHNSON, R. (1974). "Instructional goal structure: Cooperative, competitive or individualistic". *Review of Educational Research*, 44, 213-240.
- KLEINPENNING, G. & JAGENDOORN, L. (1993). "Forms of racism and the cumulative dimension of ethnic attitudes". *Social Psychology Quarterly*, 56(1), 21-36.
- MARTÍNEZ, M. C. (1996). *Análisis psicosocial del prejuicio*. Madrid: Síntesis.
- MYERS, D. (1994). *Psicología Social*. México: McGraw Hill.
- NAVAS, M., PUMARES, P. ET AL. (2004). *Estrategias de aculturación: La perspectiva de los inmigrantes y de los autóctonos en Almería*. Almería: Junta de Andalucía.
- OVEJERO, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo: Una alternativa a la enseñanza tradicional*. Barcelona: P. P. U.
- OVEJERO BERNAL, A. (1998). *Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- PETTIGREW, T. F. & MEERTENS, R. W. (1995). "Subtle and blatant prejudice in Western Europe". *European Journal of Social Psychology*, 25, 57-75.
- PIONTKOWSKI, U., FLORACK, A., HOELKER, P. & OBDRZÁLEK, P. (2000). "Predicting acculturation attitudes of dominant and non-dominant groups". *International Journal of Intercultural Relations*, 24, 1-26.
- REDFIELD, R., LINTON, R. & HERSKOWITZ, M. (1936). "Memorandum on the Study of Acculturation". *American Anthropologist*, 38, 149-15.
- RODRÍGUEZ NAVARRO, H. & RETORTILLO OSUNA, A. (2006). "El prejuicio en la escuela. Un estudio sobre el componente conductual del prejuicio étnico en alumnos de 5º de primaria". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado: Inmigración y Escuela*. 20(2), 133-150.
- RODRÍGUEZ ROJO, M. (1995). *La Educación para la Paz y el Interculturalismo como tema transversal*. Barcelona: Oikos-tau.
- RUEDA, J. F. & NAVAS, M. (1996). "Hacia una evaluación de las nuevas formas del prejuicio racial: las actitudes sutiles del racismo". *Revista de Psicología Social*, 11 (2), 131-149.
- SABATIER, C. & BERRY, J. W. (1996). "Inmigración y aculturación". En BOURHIS, R. Y. & LEYENS, J. P. (eds.), *Esteriotipos, discriminación y relaciones entre grupos*. Madrid: McGraw-Hill.
- TAJFEL, H., & TURNER, J. C. (1979). "An integrative theory of intergroup conflict". En AUSTIN, W. G. & WORCHEL, S. (eds), *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson Hall, 7-24.
- TAJFEL, H., & TURNER, J. C. (1986). "The social identity theory of intergroup behaviour". En WORCHEL, S., & AUSTIN, W. G. (eds.), *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson Hall, 7-24.
- VAN DICK, R., WAGNER, U., ADAMS, C. & PETZEL, T. (1997). "Attitudes toward acculturation inicial evaluation of a questionnaire performed on six German samples". *Gruppendynamik*, 28, 83-92.