

Tomé Fernández, María; Berrocal de Luna, Emilio; Buendía Eisman, Leonor (2010). Contenidos fundamentales para la formación del ciudadano intercultural. Propuestas del alumnado tras el primer curso de educación para la ciudadanía: Un estudio exploratorio. *Revista de Investigación Educativa*, 28 (2), 425-444.

CONTENIDOS FUNDAMENTALES PARA LA FORMACIÓN DEL CIUDADANO INTERCULTURAL. PROPUESTAS DEL ALUMNADO TRAS EL PRIMER CURSO DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA: UN ESTUDIO EXPLORATORIO

María Tomé Fernández¹, Emilio Berrocal de Luna y Leonor Buendía Eisman

Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
Universidad de Granada

RESUMEN

En este artículo se presenta los contenidos interculturales que son transmitidos en el área de Educación para la Ciudadanía tras su primer año de implantación en secundaria. El trabajo parte de una breve fundamentación teórica en la que se analiza la evolución del concepto de ciudadanía y sus actuales dimensiones interculturales. La formulación de los objetivos específicos de la investigación da paso a la presentación de la metodología. En ella se especifica la construcción de un cuestionario formado por una encuesta nominal de 12 contenidos interculturales y una escala tipo Likert sobre la importancia de los contenidos interculturales presentados. El instrumento ha sido aplicado a una muestra de 128 personas pertenecientes a un centro de educación secundaria de la ciudad de Melilla. Finaliza el artículo con los resultados y la presentación de las conclusiones obtenidas.

Palabras claves: Educación para la Ciudadanía; Educación intercultural; Contenidos; Ciudadanía.

¹ Dirección de los autores: Facultad de Ciencias de la Educación. Campus "La Cartuja" s/n. 18071. Granada. E-mail: mariatf@ugr.es; emiliobl@ugr.es; lbuendia@ugr.es

BASIC CONTENTS FOR INTERCULTURAL CITIZENSHIP TRAINING. STUDENT PROPOSALS AFTER THE FIRST YEAR OF CIVIC EDUCATION (SECONDARY SCHOOL SUBJECT): AN EXPLORATORY STUDY

ABSTRACT

This article presents the intercultural contents taught in Civic Education (school subject) after its first year of implementation in secondary education. The paper begins with a brief theoretical foundation in which we analyze the evolution of the concept of citizenship and its current intercultural dimensions. After defining the specific objectives of our study, the methodology is introduced, which is based on a survey-based questionnaire made up of 12 intercultural contents and a Likert scale on the importance of the intercultural contents introduced. The instrument was applied to a sample of 128 participants studying in a secondary school in the city of Melilla. Results and conclusions are introduced at the end of the article.

Key words: Education for Citizenship; Education intercultural; Contents; Citizenship.

I. INTRODUCCIÓN

Tras la implantación de la asignatura de Educación para la Ciudadanía, a partir de este momento (EpC), en la sociedad española han surgidos diversos debates sobre la idoneidad o no de los contenidos transmitidos en ella.

La sociedad intercultural en la que vivimos y la necesidad urgente del aprendizaje de valores interculturales que fomenten la convivencia pacífica, justifica este trabajo, basado en la evaluación de los contenidos interculturales que se transmiten en el área.

El estudio constituye la primera fase del proyecto de investigación titulado “los valores interculturales inmersos en la EpC melillense” financiado por el ministerio de educación² en colaboración con la universidad de granada, con una duración de cuatro años (2009-2013).

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Ciudadano: fuente de transformación social

El concepto de ciudadano surge en el mundo occidental en la figura del “polites”, como miembro que pertenecía a la “polis”. Desde este momento se unió al término la noción de libertad, entendiéndose al ciudadano como un ser libre que participaba en la sociedad pública (Cortina, 2005).

El término ha evolucionado y han sido aceptadas diferentes conceptualizaciones (Young, 1990; Turner, 1993) en función del momento social y político en el que se realizaban. Actualmente, y a partir del concepto de ciudadanía social creado por Thomas

² Tesis doctoral financiada por el ministerio de educación a través de la beca de formación del profesorado universitario AP 2008-03872.

Marshall (1998), consideramos que la palabra ciudadanía va vinculada a una serie de dimensiones, expuestas más adelante, que suponen cambios debidos a las recientes necesidades sociales.

Son varios los factores influyentes en la evolución del término. El proceso de globalización, es sin duda uno de ellos, sentirnos ciudadanos del mundo, obliga a englobar en el concepto de ciudadanía, los mismos derechos humanos, la equidad de género, la protección del medio ambiente y el respeto a la diversidad cultural más allá de las fronteras nacionales (Bartolomé, 2001).

Una de las principales causas de la globalización actual es el fenómeno migratorio producido por las desigualdades socioeconómicas entre el norte y el sur, es por ello que señalemos especialmente necesario incluir en el concepto de ciudadanía el derecho a la paz y al desarrollo de los pueblos, pertenecientes a los derechos humanos de tercera generación (Cortina, 1999).

Además, la superación legislativa del concepto de igualdad de oportunidades por el de equidad y la necesidad de un medio ambiente sostenible, hace que el concepto de ciudadanía quede desfasado si en él no se incluye nociones que reflejan la equidad en todas las dimensiones del ciudadano, y el derecho de tercera generación correspondiente a un medio ambiente sano (Bartolomé y otros, 1999; Cortina, 2000).

De acuerdo con Kant (1923), los destinatarios de estos derechos deben sentirse ciudadanos libres que aceptan unos principios votados democráticamente por ellos mismos. Es desde este momento donde al concepto inicial de ciudadanía social se le une el sentido democrático del término y la ciudadanía empieza a considerarse como una forma de integración social voluntaria, en donde el ciudadano comienza a tener conciencia para superar otras formas de integraciones no voluntarias como son las diferentes etnias o culturas (Cabrera y otros 2005), y así concretarla como señala Cortina (2000) en ciudadanía democrática.



FIGURA 1
DIMENSIONES ACTUALES DE LA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA

Nosotros apostamos por las siguientes dimensiones de ciudadanía democrática: la dimensión global (Bank, 1997; Steve Olu, 1997), responsable (Consejo de Europa, 1999; Bell, 1991; Spencer y Klug, 1998), activa (Consejo de Europa, 1999; Osler 2000, Bárcena 1997), crítica (Giroux, 1993; Inglehart, 1996; Mayordomo 1998), e intercultural (Cortina, 2000).

2.2. La educación para la ciudadanía intercultural

Desde que nuestro país se convirtió, en uno de los receptores más importantes de la inmigración mundial, muchos autores proponen la educación intercultural como la salida a los conflictos culturales (Colectivo loé 2002; Franzé 2001, Bartolomé 2000, Tomé y Buendía 2009) surgiendo así la investigación intercultural como línea prioritaria de I+D y siendo objeto de muchas investigaciones en el campo educativo (Buendía, Pozo y González, 2004).

La educación intercultural se propone como aquella que pretende la formación del alumnado en Derechos Humanos a partir de una metodología abierta al otro, fomentando el pluralismo, la igualdad y el respeto mutuo (Buendía y Soriano, 1999). Se trata de una educación en valores que parte del supuesto de igualdad y justicia social (dimensión de equidad), reconociendo la diversidad global (dimensión de diversidad) y proponiendo el diálogo democrático como fuente de entendimiento cultural (dimensión pedagogía democrática) (Aguado, 2003; Guía inter, 2006 y Cortina 1999).

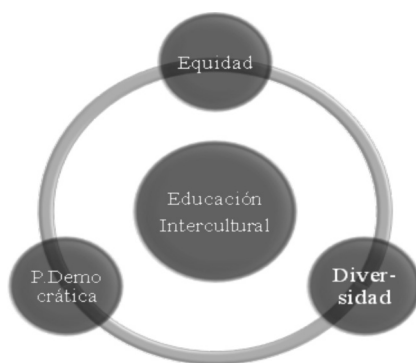


FIGURA 2
DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Bajo estas premisas surge la formación cívica intercultural, basada en las dimensiones del concepto de ciudadanía democrática, que apuntábamos anteriormente, y en las dimensiones de la educación intercultural, originando una nueva forma de educación que se engloba dentro del concepto de EpC (Tomé, 2009).

TABLA 1
DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

| Educación para la Ciudadanía | |
|------------------------------|-----------------------|
| Ciudadanía Democrática | Global |
| | Responsable |
| | Activa |
| | Crítica |
| | Intercultural |
| Educación intercultural | Equidad |
| | Diversidad |
| | Pedagogía Democrática |

No fue hasta el año 2006, con la implantación de la L.O.E, cuando se considera por primera vez a la EpC como un área más del currículum oficial. Recalcándose como finalidad principal lo siguiente:

“ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y en las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global”. (BOE, 4-5-2006).

Objetivo que fundamenta las dimensiones de la educación para la ciudadanía que mostrábamos en la tabla anterior.

Con esta área se pretende una escuela intercultural que responda a las necesidades sociales actuales, basada en la búsqueda de la igualdad, la formación de ciudadanos, el respeto de la diversidad cultural y la búsqueda de valores comunes mediante el diálogo (Jordan, 1997). A través de una serie de contenidos que no son alternativos al de la enseñanza religiosa y tampoco entran en contradicción con la enseñanza de valores transversales (LOE, 2006).

Estas cualidades también se atribuyen a los contenidos que consideramos importantes en la vida intercultural del ciudadano.

Definiendo estos contenidos como aquellos que una vez adquiridos, permitan al alumnado, asumir de un modo crítico y reflexivo su libertad, sus derechos y deberes individuales y colectivos en un clima de tolerancia hacia otras personas y hacia otras culturas (LOE, 2006).

Según el RD 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, los contenidos interculturales se contextualizan en el área de EpC, agrupados en cinco bloques:

Bloque 1. Contenidos comunes: son aquellos encaminados a desarrollar habilidades relacionadas con la reflexión y la participación. El diálogo, el debate, la convivencia intercultural y la valoración crítica de las desigualdades son los fundamentos de este tipo de contenidos. Entre ellos se encuentran los siguientes contenidos interculturales:

- Exposición de opiniones y juicios propios con argumentos razonados y capacidad para aceptar las opiniones de los otros.
- Práctica del diálogo como estrategia para abordar los conflictos de forma no violenta.

Bloque 2. Relaciones interpersonales y de participación: Estos contenidos tratan aspectos relativos a las relaciones humanas (el respeto a la dignidad, el reconocimiento de las diferencias, el fomento de la solidaridad y el rechazo a las discriminaciones). Además se abordan aspectos relativos a la participación en el centro escolar y el compromiso en actividades justas y solidarias. Entre ellos se encuentran los siguientes contenidos importantes para la vida intercultural:

- El desarrollo de actitudes no violentas en la vida diaria.
- Ayuda a compañeros o personas y colectivos en situaciones desfavorecidas.
- Valoración crítica de la división social y sexual del trabajo y de los prejuicios sociales racistas, xenófobos, antisemitas, sexistas y homófonos.
- La participación en el centro educativo y en actividades sociales que contribuyan a posibilitar una sociedad justa y solidaria.

Bloque 3. Deberes y derechos ciudadanos: Estos contenidos profundizan en el conocimiento de los principios recogidos en los textos internacionales. La reflexión de dichos principios, así como la identificación de la violación de los derechos humanos y la actuación de los tribunales (ordinarios y e internacionales) al producirse esta violación, sientan las bases de este tipo de contenidos. Entre ellos encontramos los contenidos interculturales de:

- Declaración universal de los derechos humanos, pactos y convenios internacionales. Condena de las violaciones de los derechos humanos y actuación judicial ordinaria y de los Tribunales Internacionales.
- Valoración de los derechos y deberes humanos como conquistas históricas inacabadas y de las constituciones como fuente de reconocimiento de derechos.
- Igualdad de derechos y diversidad. Respeto y valoración crítica de las opciones personales de los ciudadanos.

Bloque 4. Las sociedades democráticas del siglo XXI: son aquellos contenidos relacionados con el funcionamiento de los estados democráticos. Se analiza el

papel de las administraciones y servicios públicos y el compromiso de los ciudadanos en su mantenimiento. Entre ellos encontramos el siguiente contenido intercultural:

- Diversidad social y cultural. Convivencia, acciones provocadas por las desigualdades personales, económicas o sociales.

Bloque 5. Ciudadanía en un mundo global: son aquellos contenidos que abordan las desigualdades, el proceso de globalización, los principales conflictos actuales y el papel de los organismos internacionales ante todo esto. En este bloque encontramos los contenidos interculturales de:

- Los conflictos en el mundo actual: el papel de los organismos internacionales y de las fuerzas armadas de España en misiones internacionales de paz. Derecho internacional humanitario. Acciones individuales y colectivas en favor de la paz.
- Globalización e interdependencia: nuevas formas de comunicación, información y movilidad. Relaciones entre los ciudadanos, el poder económico y el poder político.

3. METODOLOGÍA

3.1. Estudio empírico

Se trata de un estudio cuantitativo en el se ha utilizado un diseño no experimental de corte transversal. La investigación se realizó al finalizar el curso académico 2008/2009 en el I.E.S. Miguel Fernández, con el alumnado que cursaba el segundo curso de E.S.O.

El estudio tiene un carácter exploratorio con el que se pretende descubrir por vez primera, la adquisición y valoración de los contenidos interculturales que se transmite en el área de EpC por parte del alumnado de diferentes orígenes culturales.

Los datos obtenidos en la investigación son resultados preliminares, que se utilizarán para la posterior realización de un sistema de categoría, que nos permitirá analizar los contenidos interculturales de diferentes libros de textos del área. Hecho que se realizará en la siguiente fase del proyecto de investigación.

Objetivos

Pretendemos los siguientes objetivos:

- Conocer los contenidos interculturales adquiridos por el alumnado de EpC tras el primer año de implantación.
- Valorar la importancia que tiene para sus vidas cada uno de los contenidos interculturales evaluados.
- Comparar la adquisición de contenidos interculturales y la importancia que estos tienen en el alumnado en función de su origen cultural.

Hipótesis

Basándonos en las informaciones previamente analizadas que proponen al área de EpC, como el medio en el que se transmiten contenidos interculturales, proponemos en nuestro estudio las siguientes hipótesis:

- a) El alumnado del área de EpC adquiere contenidos interculturales.
- b) El alumnado del área de EpC considera importante para su vida los contenidos interculturales

Además teniendo en cuenta, las revisiones teóricas, que proponen que el área fomenta la igualdad en la formación de ciudadano de diferentes orígenes culturales, proponemos las siguientes hipótesis:

- c) No existen diferencias significativas entre el alumnado de diferentes orígenes culturales en la asimilación de los contenidos del área.
- d) No existen diferencias significativas entre el alumnado de diferentes orígenes culturales en la importancia que tienen para sus vidas los contenidos estudiados.

3.2. Descripción del centro donde se realizó la experiencia

El I.E.S. Miguel Fernández es un centro de régimen ordinario, distribuido en cuatro líneas por curso, formado por 16 unidades de E.S.O. y 8 de Bachillerato.

En la actualidad el centro atiende a 843 alumnos, de los cuales 673 reciben las enseñanzas correspondientes a los cuatro cursos de E.S.O., 157 en Bachillerato y los 13 restantes realizan el programa C.P.I. (Cualificación Profesional Inicial).

Para atender a estos alumnos el centro está compuesto de 74 profesores entre los que se encuentran el director, el jefe de estudios y el secretario.

Su distribución se realiza entre 32 aulas, dos de dibujo y música, dos para tecnología, dos laboratorios, salón de actos, sala de profesores, departamentos, despachos y secretaría. Para las actividades al exterior se dispone de dos patios y dos pistas polideportivas.

Su elección se hizo de manera intencional, dado la situación geográfica del mismo. Al encontrarse situado en la encrucijada de tres populares barrios melillenses (Real, Industrial e Hipódromo), el centro queda compuesto por alumnados procedentes de familias con niveles socio-económicos medios, de diferentes orígenes culturales y de distintos niveles educativos.

3.3. Descripción de la muestra

La muestra está formada por 53 alumnos y 75 alumnas del 2º curso de E.S.O. del área de EpC, con edades comprendidas entre los 13 (54,7%), 14 (39,1%) y 15 años (6,3 %). En la figura 3 se describen minuciosamente las características culturales de la muestra.

Su elección se realizó de manera intencional, eligiendo los cuatro cursos de secundaria que habían cursado el área durante el año escolar que se hace la investigación,

trabajando con el 85,27% del total, perdiéndose el 14,73% por falta de asistencia en el momento de la realización.

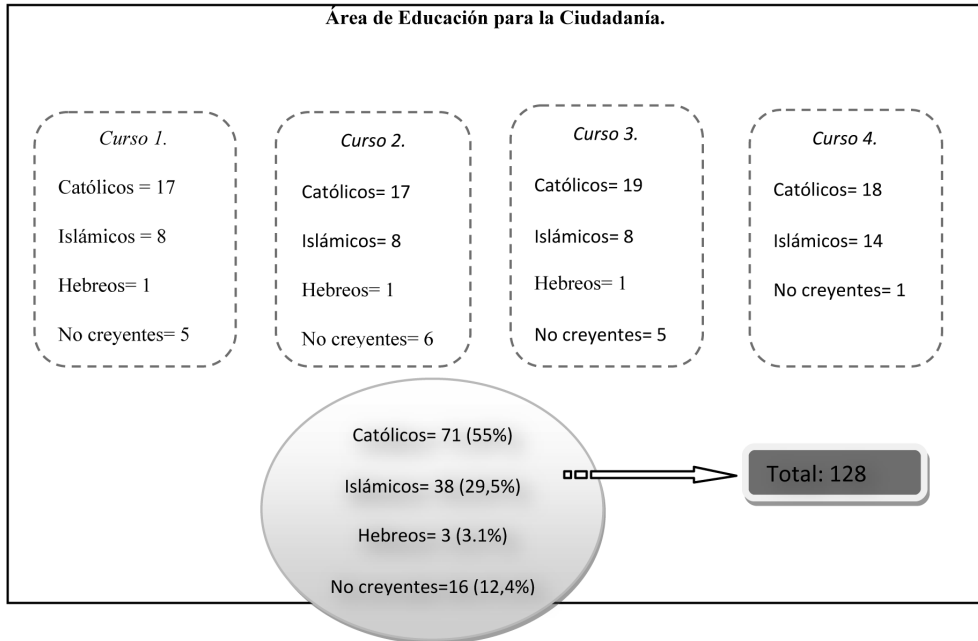


FIGURA 3
REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA MUESTRA

3.4. Instrumento

Tras la valoración de los instrumentos existentes para la evaluación de los contenidos del área EpC, se considera más adecuado, dadas las características del estudio que pretendemos realizar, el “Cuestionario de evaluación de los contenidos interculturales transmitidos en EpC” elaborado por nosotros para esta investigación.

El instrumento mide los contenidos interculturales que se transmiten a través del área EpC, además de la importancia que estos tienen para la vida diaria del alumnado. Se divide en dos partes:

1. Tipo nominal. En la que el alumnado debía de contestar si o no a cada ítem. En esta parte se recogen las respuestas de los contenidos transmitidos por la asignatura y por lo tanto aceptados por los alumnos.
2. Escala tipo Likert: En la que los alumnos valoran del 1 al 5 la importancia de cada contenido para su vida intercultural.

3.4.1. Características técnicas del instrumento

Fiabilidad

La consistencia interna de la primera y la segunda partes del cuestionario fue obtenida con el índice Alfa de Cronbach, alcanzando estos un valor de 0,91 y 0,92 respectivamente, por lo que consideramos fiable dicho instrumento.

Además al analizar la correlación de cada ítem con el total, alcanzaron todos los valores superiores a 0,86 por lo que no fue eliminado ningún ítem de ambos cuestionarios.

Validez

Obtuvimos la validez de contenidos mediante un sistema de expertos. Cinco profesores valoraron en una escala del 1 al 5 la importancia del ítem para responder al objetivo que pretendíamos conocer. Se eliminaron todas las respuestas que se encontraban por debajo de 4 por considerar que respondían mal al objetivo propuesto. Además se eliminaron las que tenían una alta dispersión en la respuesta ($A > 2$).

La validez del constructo la realizamos extrayendo las cuestiones del marco teórico, expuesto anteriormente, buscando que el universo de cuestiones importantes para nuestro trabajo quedara representado. Así para el bloque 1 se consultaron trabajos dedicados a las relaciones personales y la participación ciudadana (Sánchez 2003; Puig 2004), para el bloque 2 consultamos trabajos relacionados con los Derechos humanos (Naciones Unidas 2002, Alonso 2003), el bloque 3 lo fundamentamos en trabajos dedicados a la sociedad democrática del siglo XXI (Peña, 2005; Vidal 2001) y para el bloque 4 dedicados a la ciudadanía en un mundo global utilizamos los trabajos de (Espinola, 2005; Seosane 2006; Cortina, 1999).

Quedando el cuestionario constituido por 12 variables dependientes agrupadas en 5 dimensiones/bloques.

Dimensión 1: Relaciones personales y de participación.

- Tenemos que convivir de forma pacífica respetando los valores y principios de todos los ciudadanos.
- Debemos de tratar a todas las personas de la misma manera, independientemente de su religión, color de piel o rasgos faciales.
- Hay que facilitar la integración de las personas que provienen de otros países.

Dimensión 2: Derechos humanos.

- A todas las personas hay que respetarle sus derechos contenidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos.
- Estos derechos son independientes de la raza, el dinero o el país de origen.
- La libertad religiosa es un derecho que debemos de respetar.

Dimensión 3: La sociedad democrática del siglo XXI.

- La sociedad española se enriquece culturalmente con la llegada de personas de otros países.
- La legislación española debería facilitar la persona y la vivienda a personas provenientes a otros países.

- Las instituciones deberían de facilitar la incorporación de inmigrantes a trabajos para los que estén cualificados.

Dimensión 4: La ciudadanía en un mundo global:

- Los países que reciben a inmigrantes tienen beneficios económicos y sociales.
- Las personas deben de aceptar a los inmigrantes como iguales.
- Hay que valorar a los inmigrantes evitando hacer juicios precipitados.

Además el cuestionario contiene 8 variables independientes:

1. Edad.
2. Sexo con dos dimensiones varón y hembra.
3. Religión con 6 dimensiones (católica, islámica, hebrea, hindú, no creyente, otras).
4. Lugar de nacimiento.
5. Barrio en el que vives.
6. Número de hermanos con las dimensiones menor que 3 y 3 o más.
7. Profesión paterna
8. Profesión materna.

3.5. Análisis de datos

Para comprobar la primera hipótesis realizamos la frecuencia de la adquisición de los contenidos (Tabla 2). Esta prueba refleja que la mayoría del alumnado ha adquirido todos los contenidos interculturales evaluados.

TABLA 2
FRECUENCIA DE LOS CONTENIDOS INTERCULTURALES ADQUIRIDOS

| Dimensiones | Contenidos | Nº del alumnado que los adquieren |
|--|------------|-----------------------------------|
| Relaciones personales y de participación | 1 | 128 |
| | 2 | 128 |
| | 3 | 120 |
| Derechos humanos | 4 | 128 |
| | 5 | 113 |
| | 6 | 128 |

| | | |
|---------------------------------------|----|-----|
| La sociedad democrática del siglo XXI | 7 | 116 |
| | 8 | 128 |
| | 9 | 120 |
| La ciudadanía en un mundo global. | 10 | 81 |
| | 11 | 115 |
| | 12 | 124 |

Para la evaluación de la segunda hipótesis, realizamos la frecuencia de la importancia que el alumnado atribuye a los contenidos interculturales. En esta prueba observamos que la mayoría del alumnado ha valorado como importante, muy importante o bastante importante todos los contenidos evaluados (tabla 3).

TABLA 3
FRECUENCIA DE LOS CONTENIDOS VALORADOS POSITIVAMENTE IMPORTANTES PARA EL ALUMNADO

| Dimensiones | Contenidos | Grado de importancia | | | | |
|--|------------|----------------------|-----------|-----|----------|---------------|
| | | Nada imp. | Poco imp. | imp | Muy imp. | Bastante imp. |
| Relaciones personales y de participación | 1 | 5 | 0 | 8 | 39 | 71 |
| | 2 | 5 | 0 | 8 | 110 | 123 |
| | 3 | 13 | 8 | 43 | 29 | 30 |
| Derechos humanos | 4 | 5 | 0 | 15 | 31 | 72 |
| | 5 | 10 | 4 | 16 | 18 | 75 |
| | 6 | 5 | 0 | 13 | 32 | 77 |

| | | | | | | |
|---------------------------------------|----|----|----|----|----|----|
| La sociedad democrática del siglo XXI | 7 | 9 | 0 | 47 | 36 | 27 |
| | 8 | 5 | 16 | 30 | 24 | 44 |
| | 9 | 5 | 12 | 26 | 38 | 38 |
| La ciudadanía en un mundo global. | 10 | 8 | 8 | 56 | 23 | 18 |
| | 11 | 5 | 4 | 12 | 30 | 72 |
| | 12 | 13 | 8 | 20 | 23 | 56 |

Para la aceptación o rechazo de la tercera y cuarta hipótesis establecemos un nivel de significación del 0.05.

Realizando la prueba de cumplimiento de las condiciones de normalidad y homocedasticidad para el grupo muestral de Kolmogorov-Smirnov, se observa que la muestra no cumple los parámetros de normalidad. De ahí que para la comprobación de las Hipótesis se utilicen la Prueba Kruskal-Wallis para muestras independientes.

Dicha prueba detecta que existen diferencias significativas en el alumnado de diferente religión en la adquisición de tres de los contenidos evaluados (tabla 4).

TABLA 4
ESTADÍSTICOS PARA EL ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS ACEPTADOS

| Dimensiones | Contenidos | Prueba Kruskal-Wallis | |
|--|------------|-----------------------|------|
| | | Chi | Sig. |
| Relaciones personales y de participación | 1 | 0 | 1.00 |
| | 2 | 0 | 1.00 |
| | 3 | 1.50 | 1.00 |
| Derechos humanos | 4 | 0 | 1.00 |
| | 5 | 1.95 | 0.58 |
| | 6 | 0 | 1.00 |
| La sociedad democrática del siglo XXI | 7 | 6.10 | 0.10 |
| | 8 | 0 | 1.00 |
| | 9 | 10.41 | 0.05 |

| | | | |
|-----------------------------------|----|--------|------|
| La ciudadanía en un mundo global. | 10 | 11.49 | 0.00 |
| | 11 | 10.162 | 0.01 |
| | 12 | 6.83 | 0.07 |

*Valores significativos al 0,05.

Con el fin de facilitar la interpretación de los resultados definimos los contenidos anteriores como:

- Contenido 9: Las instituciones deberían de facilitar la incorporación de inmigrantes a trabajos para los que estén cualificados.
- Contenido 10: Los países que reciben a inmigrantes tienen beneficios económicos y sociales.
- Contenidos 11: Las personas deben de aceptar a los inmigrantes como iguales.

A partir de este momento, haremos alusión a los contenidos anteriores con los números 9, 10 y 11.

Según la prueba de Mann-Whitney (ver tabla 5), es importante destacar que existen diferencias significativas ($p=0,00$) entre el alumnado islámico y católico en la asimilación del contenido número 11. Frente al 4,7% de alumnado de origen católico que consideran negativo el contenido referido a la aceptación de los inmigrantes en nuestra sociedad como iguales, se encuentra el 76,5% del alumnado islámico que lo acepta en su totalidad.

La misma prueba concluye que existe diferencia significativa entre el alumnado católico y no creyente en la aceptación de los contenidos 9 ($p=0,03$) y 10 ($p=0,01$).

Frente al 7,2 % del alumnado católico que rechaza el contenido relacionado con la incorporación de inmigrantes a trabajos para los que estén cualificados, encontramos un 30% del alumnado no creyente.

Por otro lado, mientras que el 100% del alumnado no creyente ha aceptado el contenido 10, un alto 39,1% del alumnado católico niegan el contenido referido a que los países que acogen a inmigrantes tengan beneficios económicos y sociales.

Por último, en la evaluación de la tercera hipótesis nula, también encontramos diferencias significativas en la aceptación de los contenidos 9 ($p=0,00$) y 10 ($p=0,00$) por los alumnos islámicos y no creyentes.

Frente al 100% del alumnado islámico que acepta la incorporación de inmigrantes a trabajos para los que estén cualificados, un 30% del alumnado no creyente lo rechaza.

Además, mientras que el 100% del alumnado no creyente acepta el contenido referido a que los países que reciben a inmigrantes tienen beneficios económicos y sociales, un alto 55,9 % del alumnado islámico lo rechaza.

TABLA 5
 ESTADÍSTICAS PARA LA COMPARACIÓN DE LA ACEPTACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN
 FUNCIÓN DE LA RELIGIÓN DEL ALUMNADO

| Contenidos | Prueba de Mann-Whitney | | | | | |
|------------|-------------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|----------------------------|-------------------------|
| | Sig (bilateral) | | | | | |
| | Católicos/ Islámicos | Católicos/ Hebreos | Católicos/ No creyentes | Islámicos/ Hebreos | Islámicos/ No creyentes | Hebreos/No creyentes |
| 9 | 0.96 | 0.68 | 0.03 | 1.00 | 0.00 | 0.39 |
| 10 | 0.11 | 0.26 | 0.01 | 0.12 | 0.00 | 1.00 |
| 11 | 0.00 | 0.71 | 0.48 | 0.44 | 0.09 | 1.00 |

TABLA 6.
 ESTADÍSTICA PARA EL ANÁLISIS DE LA IMPORTANCIA DE LOS CONTENIDOS

| Dimensiones | Contenidos | Prueba Kruskal-Wallis | |
|--|------------|-----------------------|-------|
| | | Chi | Sig. |
| Relaciones personales y de participación. | 1 | 6.55 | 0.82 |
| | 2 | 2.96 | 0.39 |
| | 3 | 8.80 | 0.03 |
| Derechos humanos. | 4 | 2.25 | 0.52 |
| | 5 | 5.90 | 0.11 |
| | 6 | 8.27 | 0.04 |
| La sociedad democrática del siglo XXI. | 7 | 3.30 | 0.34 |
| | 8 | 6.96 | 0.073 |
| | 9 | 7.085 | 0.069 |
| La ciudadanía en un mundo global. | 10 | 10.76 | 0.01 |
| | 11 | 8.47 | 0.03 |
| | 12 | 4.37 | 0.22 |

* Valores significativos al 0,05.

Con respecto a la comprobación de la cuarta hipótesis, en la tabla 6 observamos que se encuentran diferencias significativas en el grado de importancia que los alumnos consideran en los contenidos 3 ($p= 0.03$), 6 ($p=0.04$), 10 (0.01) y 11 ($p= 0.03$).

Para facilitar la interpretación de los resultados definimos los contenidos anteriores como:

- contenido 3: Hay que facilitar la integración de las personas que provienen de otros países.
- Contenido 6: La libertad religiosa es un derecho que tenemos que respetar.
- Contenido 10: Los países que reciben a inmigrantes tienen beneficios económicos y sociales.
- Contenidos 11: las personas tienen que aceptar a los inmigrantes como iguales.

A partir de este momento nos referiremos a ellos con las expresiones numéricas 3, 6, 10 y 11.

Según la prueba de Mann-Whitney (ver tabla 7), existen diferencias significativas, entre el alumnado católico e islámico, en el grado de importancia de los contenidos 3 ($p=0.01$) y 6 ($p=0.02$).

Frente al 31.3% del alumnado católico que considera bastante importante para su vida intercultural el contenido referido a facilitar la integración de las personas que provienen de otros países, el 23.5 % del alumnado islámico lo considera nada importante.

De la misma manera, solo un 46.9% del alumnado católico frente al 70% del alumnado islámico, considera bastante importante que la libertad religiosa es un hecho que debemos de respetar.

Existen también diferencias significativas, entre el alumnado católico y hebreo, en el grado de importancia del contenido 11. El 100% del alumnado católico consideran que las personas deben aceptar a los inmigrantes como iguales, este porcentaje se reduce al 10,9% en cuanto lo responde el alumnado hebreo.

Se encontraron diferencias significativas en la comparación del alumnado católico creyente y el alumnado no creyente ($p= 0.04$). Mientras que el 60% del alumnado no creyente considera muy importante para su vida, el saber que los países que reciben a inmigrantes tienen beneficios económicos y sociales, tan solo un 31.3% del alumnado católico lo considera igual.

Al comparar al alumnado islámicos y hebreos en el contenido 6 encontramos diferencias significativas ($p= 0.03$). Frente al 14.8% del alumnado islámico que considera nada importante la libertad religiosa como derecho a respetar, se encuentra el 100% del alumnado hebreo que considera este contenido como muy importante.

También existen diferencias significativas entre el alumnado no creyente y el islámico, en los contenidos 3 ($p=0.03$) y 10 (0.00). El 50% del alumnado no creyente considera muy importante facilitar la integración de inmigrantes. Este porcentaje baja al 23,3% cuando nos referimos, en el mismo contenido al alumnado islámico.

El 17.6% del alumnado de origen islámico considera bastante importante para su vida intercultural conocer que los países que acogen a inmigrantes reciben beneficios económicos y sociales, este porcentaje asciende al 70% cuando nos referimos al alumnado no creyente.

Por último en la comprobación de la cuarta hipótesis, destacamos que existen diferencias significativas entre el alumnado hebreo y no creyente en cuanto al contenido 11 ($p= 0.01$). Mientras que el 100% de los hebreos lo considera solamente importante, el 60% del alumnado no creyente lo considera muy importante.

TABLA 7
ESTADÍSTICOS DE COMPARACIÓN DEL GRADO DE IMPORTANCIA DE LOS CONTENIDOS EN FUNCIÓN DE LA RELIGIÓN DEL ALUMNADO

| Contenidos | Prueba de Mann-Whitney | | | | | |
|------------|-------------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|----------------------------|-------------------------|
| | Sig (bilateral) | | | | | |
| | Católicos/ Islámicos | Católicos/ Hebreos | Católicos/ No creyentes | Islámicos/ Hebreos | Islámicos/ No creyentes | Hebreos/No creyentes |
| 3 | 0.01 | 0.36 | 0.45 | 0.93 | 0.03 | 0.10 |
| 6 | 0.02 | 0.46 | 0.11 | 0.03 | 0.61 | 0.07 |
| 10 | 0.41 | 0.23 | 0.04 | 0.10 | 0.00 | 0.33 |
| 11 | 0.06 | 0.01 | 0.26 | 0.26 | 0.80 | 0.01 |

3.6. Discusión

La mayoría del alumnado han adquiridos todos los contenidos interculturales evaluados tras un curso de EpC. Por lo que confirmamos, tal y como aparece en la legislación actual (RD 1631/2006) que el área de EpC transmite contenidos interculturales al alumnado que la cursa.

El hecho de que las diferencias significativas en la adquisición de los contenidos, aparezcan solamente en tres de los doce evaluados y se hayan producido indistintamente entre el alumnado católico, islámico y no creyente, nos hace pensar que el origen cultural no es un constructo que determina la adquisición de contenidos interculturales. Coincidiendo con Jordan (1997) cuando afirma que el área de EpC fomenta la formación intercultural por igual a todo el alumnado.

Por otro lado, la mayoría del alumnado ha considerado positivamente importante para su vida intercultural los doce contenidos interculturales presentados. Concordando nuestra propuesta de contenidos interculturales importantes, con la opiniones del alumnado. Reforzando con esta opinión la propuesta de contenidos interculturales desarrollada por el RD1631/2006 del que partieron los nuestros.

Sólo se han encontrado diferencias significativas en la valoración de cuatro de los doce contenidos, este hecho junto a que estas diferencias se produzcan indistintamente entre alumnos católicos, islámicos, hebreo y no creyentes, nos hace penar que el origen cultural no influye en el grado de importancia que se le atribuya al contenido intercultural y que la consideración de importante, muy importante o bastante importante del

contenido, dependerá de otras variables que tendremos en cuenta en futuros estudios. Lo cual nos lleva a plantear estos contenidos como importantes para la formación intercultural, tal y como se afirma en la LOE.

4. CONCLUSIONES

Los alumnos que han cursado el área de EpC durante el curso académico 2008/2009 han adquirido y consideran importante para sus vidas los contenidos interculturales de:

1. Tenemos que convivir de forma pacífica respetando los valores y principios de todos los ciudadanos.
2. Debemos de tratar a todas las personas de la misma manera, independientemente de su religión, color de piel o rasgos faciales.
3. Hay que facilitar la integración de las personas que provienen de otros países.
4. A todas las personas hay que respetarle sus derechos contenidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos.
5. Estos derechos son independientes de la raza, el dinero o el país de origen.
6. La libertad religiosa es un derecho que debemos de respetar.
7. La sociedad española se enriquece culturalmente con la llegada de personas de otros países.
8. La legislación española debería facilitar la persona y la vivienda a personas provenientes a otros países.
9. Las instituciones deberían de facilitar la incorporación de inmigrantes a trabajos para los que estén cualificados.
10. Los países que reciben a inmigrantes tienen beneficios económicos y sociales.
11. Las personas deben de aceptar a los inmigrantes como iguales.
12. Hay que valorar a los inmigrantes evitando hacer juicios precipitados.

Las únicas diferencias significativas en la adquisición de los contenidos interculturales entre el alumnado de diferentes origen, las encontramos en los contenidos 9, 10 y 11. Por otro lado y aunque la mayoría del alumnado ha valorado importante, muy importante y bastante importante los contenidos evaluados. Las diferencias en función del origen cultural las encontramos en los contenidos 3, 6, 10 y 11.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, M. J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- Alonso, F. (2003). *Fernando Llano Alonso: Filosofía de la Vida y Derecho*. Consultado en <http://www.iustel.com>. el 12 de diciembre del 2003.
- Bárcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía*. Barcelona: Paidós.
- Bank, J.A. (1997). *Educating citizen in a multicultural society*. New Cork: Teachers Columbia University.
- Bartolomé, M.; Cabrea, F.; Espín, J.V.; Marín, M.A. y Rodríguez, M. (1999). Diversidad y multiculturalidad, *Revista de investigación Educativa*, 17, 2, 277-320.

- Bartolomé, M. (2000). Interculturalidad y educación, *Revista de ciències de l'educació*, 67-68.
- Bartolomé, M. (2001). Identidad y ciudadanía en adolescentes. Nuevos enfoques para la educación intercultural. En Soriano, A. (coord.). *Identidad cultural y ciudadanía intercultural*. Madrid: la muralla.
- Bell, G.H. (1991). European citizenship: 1992 and beyond. *Westminster studies in education*, 4.
- Buendía, L. y Soriano, E. (1999). Comparative study of human values between inmigrant students of African origin and native students from Almeria. En *ECER 99 (European Conference on Educational Research)*. Finlandia.
- Buendía, L. González, D., y Pozo, M.T. (2004). *Temas fundamentales en la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cabrera, F.; Marín, M.A.; Rodríguez, M.; Espín, J. V. (2005). La juventud ante la ciudadanía, *Revista de investigación educativa*, 23, 1, 133-172.
- Colectivo Loé (2002). *Inmigración, escuela y mercado de trabajo. Una radiografía actualizada*. Barcelona: fundación la caixa.
- Consejo de Europa (1999). Comitte of ministres of education. *Declaration and programme on educatin for democratic citizenship, base don de right and responsibilities of citizen*, C.M. (99) 76. Estamburgo: Council Europa.
- Cortina, A. (1999). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial (primera edición 1997).
- Cortina, A. (2000). *La educación y los valores*. Madrid: Biblioteca Nueva. Argentina.
- Cortina, A. (2005). *Democracia, ciudadanía y los límites de la convivencia*. Consultado en <http://www.Cervantes.de> el 31 de noviembre del 2009.
- Espinola, V. (Ed.) (2005). *Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: una perspectiva comparativa*. Washington, DC: Diálogo Regional de Política- Banco Interamericano de Desarrollo.
- Franzé, J. (2001). ¿Ética de la política o ética del político?: Ortega y la relación ética-política en la época de la sociedad de masas. *Revista de estudios orteguianos*. N 2. 243-252.
- Giroux, H.A. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo XXI.
- Gía inter (2006). *Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Inglehart, R. (1996). Chagements des comportements civiques entre generations: le role de léducation et de la securité économique dans le déclin du respect de l'a autiricé au sein de la société industrielle. En *perspectives*. 4, 697-707.
- Jordán, J.A. (1997). *Multiculturalismo y educación*. Barcelona: UOC.
- Kant, I. (1923). *Zum ewigen Frieden*. en *Kant's Werke*, Band VIII. Berlin und Leipzig: walter de Gruyter.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*.
- Marshall, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.
- Mayordomo, A. (1998). *El aprendizaje cívico*. Barcelona: Ariel educación.
- Naciones Unidas (2002). Informe de la Cumbre de Johannesburgo.
- Ocaña, J.C. (2009). *La unión europea: el proceso de integración y la ciudadanía europea*. Consultado en <http://www.Pucp.es.pre.pdf> el 20 de octubre del 2009.
- Osler, A. (2000). *Citizenship and ocracy in schools*. Store on trent, UK: Trentham books.

- Peña, C. (2005). *Igualdad educativa y sociedad democrática*. Consultado en www.wfs.mineduc.cl el 13 de enero del 2010.
- Puig, M. (2002). *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI*. Madrid: Desclée de Brouwer.
- RD 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Sanchez, S. (2003). Plan andaluz de educación para la cultura de paz y no violencia, en MUÑOZ, F. A.; MOLINA, B. y JIMÉNEZ, F. (Eds.): *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*. Granada: Universidad de Granada, pp. 405-426.
- Seosane, J. (2006). Virtudes cívicas y educación de la ciudadanía, una incómoda e inevitable amistad. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*. CLXXXII 722.
- Spencer, S. y Klug, F. (1998). *Multicultural teaching*. New York: Trebthan books.
- Steve, O. (1997). Models of multiculturalismo: implications for the twenty-first century readers. *European journal of intercultural studies*. 8, 3, 231-256.
- Tomé, M. (2009). Justificación de la necesidad de educación para la ciudadanía en Educación primaria, en el *I congreso Internacional de Educación multicultural*. Córdoba.
- Tomé, M. y Buendía, L. (2009). Los valores compartidos por el alumnado que procesa diferentes religiones, en las *Actas del IV congreso internacional de Educación intercultural: retos internacionales ante la interculturalidad*. Almería.
- Turner, T. (1993). Anthropology and Multiculturalism: what is anthropology that multiculturalists should be mindful of it?, *Cultural anthropology* 8, 411-29.
- Vidal, M. (2001). *Ética civil y sociedad democrática*. Bilbao: nueva edición.
- Young, I.M. (1990). *Justice and the Politics of Difference*, Princeton: Princeton University Press.

Fecha de recepción: 26 de marzo de 2010.

Fecha de revisión: 26 de marzo de 2010.

Fecha de aceptación: 07 de junio de 2010.