

## 4

## La discriminación invisible.

# Identificar el Bullying Étnicocultural en adolescentes y prevenirlo mediante el Modelo Educativo de Convivencia Intercultural (MECI)

(Antonio Jesús Rodríguez Hidalgo<sup>1</sup>)

Departamento de Psicología, Universidad de Córdoba

### Resumen

La educación intercultural e inclusiva no es posible si entre iguales se producen reiteradamente formas de agresión discriminatorias basadas en las diferencias culturales. La discriminación étnicocultural ha sido muy estudiada como prejuicio en la socialización de las personas. Sin embargo, se conoce menos de la discriminación étnicocultural como comportamiento dinámico a lo largo de la infancia y la adolescencia. Este trabajo tiene la finalidad de mostrar las evidencias científicas acumuladas tras varios trabajos de investigación en relación al estudio de la discriminación étnicocultural entre iguales intencional, reiterada y bajo un desequilibrio de poder: el bullying étnicocultural. Se presentan los resultados y conclusiones respecto a su prevalencia en relación a la pertenencia a distintos grupos culturales, la valoración moral sobre el mismo, sus efectos y consecuencias, así como sus factores precursores y protectores. Estos resultados permiten sostener una teoría explicativa sobre la dinámica de este fenómeno violento y discriminatorio entre iguales. Para prevenir y paliar el bullying étnicocultural, se propone el Modelo Educativo de Convivencia Intercultural (MECI). Se describen sus principios y ejes para su desarrollo en escuelas pluriculturales. Se plantean líneas de investigación futuras sobre el bullying étnicocultural para mejorar la efectividad de las medidas educativas preventivas y paliativas.

## **Abstract**

Intercultural inclusive education it is not possible in case of peer discriminatory violence, reiterated and cultural difference based. Ethnicultural discrimination has been studied as prejudice in people socialization. However, ethnicultural discrimination as dynamic behaviour during childhood and adolescence it is less known. The aim of this work is to show scientific evidences collected during several years of investigation, related to peer ethnicultural discrimination, reiterated and under imbalance power situation: ethnicultural bullying. Results and conclusions are exposed in order to their prevalence, not only related to belonging to different cultural groups, the moral assessment, their effects and consequences, but also precursors and protectives. This results allow us to maintain an explicative theory about this peer violence and discrimination phenomena. In order to prevent and palliate the ethnicultural bullying, is proposed the Intercultural Convivencia Educational Model (MECI). Its principles and axes are described with the aim of its development in pluricultural schools. Consider about future investigation lines in ethnicultural bullying, according to improve the effectiveness of preventing and palliative measures.

### **1.1 Introducción**

La Convención sobre los Derechos del Niño aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 44/25 el 20 de noviembre de 1989, es el tratado internacional sobre derechos humanos que más países han ratificado a nivel global. En su artículo 19 se manifiesta que los Estados adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger a los niños y niñas contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual. En el mismo artículo también se expone que estas medidas de protección deberían comprender programas sociales para asistir a los niños y niñas y a quienes cuidan de ellos, así como otras formas de prevención, identificación, notificación remisión a una institución, investigación, tratamiento y observación ulterior de los casos antes descritos de malos tratos, e intervención judicial, si correspondiera.

El presente trabajo pone el foco en una forma de maltrato que sufren niños y niñas a lo largo de su infancia y adolescencia, solo por tener un origen distinto, por tener otra religión, por proceder de otro grupo étnicocultural, por tener o manifestar una cultura diferente, entre otros. La discriminación entre iguales, a lo largo de la infancia y la adolescencia, requiere de un estudio específico. A ello hemos dedicado investigación con la finalidad de generar un cuerpo de conocimiento ajustado a la realidad del fenómeno. El conocimiento aportado y contrastado con el de otros estudios nos ha permitido avanzar en la comprensión de la discriminación

entre los iguales en la escuela, una discriminación en gran medida desatendida en muchos países y que en muchos sistemas educativos y sociedades permanece aún oculta. A tenor del conocimiento acumulado sobre este fenómeno el bullying étnicocultural hemos dedicado también trabajo al diseño y desarrollo de medidas educativas preventivas y paliativas del mismo, a la par que comprometidas con el desarrollo de la interculturalidad y la inclusión.

Es deber de todas las sociedades respetar la diversidad cultural y promover el interculturalismo como modo de vertebración y dinamismo social en favor de la superación de las inequidades, la justicia, la libertad, la cooperación y la solidaridad, el desarrollo individual y el colectivo armónico y sostenible. La discriminación étnicocultural, y muy en particular el bullying étnicocultural a lo largo de la infancia y la adolescencia, son grandes obstáculos y enemigos para el cumplimiento de este deber. La discriminación étnicocultural entre iguales amenaza seriamente el desarrollo individual y el potencial sociocultural de las minorías culturales inscritas en sociedades pluriculturales. La discriminación y el bullying étnicocultural atentan contra la integridad de las y los menores de edad, mermando o cercenando sus posibilidades de inclusión. El trabajo que se presenta sintetiza los aportes de una trayectoria creciente de investigación aplicada en favor de los derechos de niños y niñas étnicoculturalmente diversos y de la sociedad en su conjunto, de la promoción de la educación inclusiva y del interculturalismo social como derecho, patrimonio y modo de convivencia y vida.

## **1.2 La discriminación étnicocultural**

En las sociedades pluriculturales, las minorías étnicoculturales pueden sufrir discriminación. En mayor o menor medida los miembros de las minorías están expuestos a formas de trato diferenciadas, incluso perjudiciales, por el hecho de manifestar rasgos identitarios distintivos o por ser identificados como miembros de otro grupo cultural (Aboud y Amato, 2001; Fishbein, 1996; RodríguezHidalgo, Pantaleón y Alcivar, 2017). La discriminación puede producirse tanto por acciones como por omisiones de conducta, y puede ser manifiesta o sutil.

Entre las formas más manifiestas de la discriminación se encuentran los comportamientos u omisiones de conducta racistas y/o xenófobas. La discriminación manifiesta suele ser ampliamente rechazada en la mayor parte de las sociedades democráticas (RodríguezHidalgo, 2016). Estas sociedades suelen tener leyes que desapruiban y penalizan este tipo de conductas por su perniciosidad para la cohesión social. La discriminación al otro por su color de piel y sus rasgos físicos, asociada a la falaz concepción de que existe una jerarquía de razas, es un hecho punible en la mayor parte de los países democráticos. Esta discriminación manifiesta, en

la medida en la que las sociedades han gozado de amplios periodos de desarrollo y bienestar, se mitiga. Sin embargo, en periodos de crisis e inestabilidad económica y social, aumenta.

También existe una discriminación que es más sutil, que tiene que ver más con la evitación al otro diferente y el trato desigual hacia éste. La discriminación sutil no se basa en la arcaica concepción del esquema de dominiosumisión racial, sino más bien en un esquema de superioridadinferioridad cultural. El desprecio, la desatención, el trato desigual y la exclusión que sufren personas por tener una cultura diferente son ejemplos de esta discriminación sutil, que no se manifiesta mediante comportamientos rudos, sino a través de conductas de agresión y/o exclusión más indirectas, también denominadas microagresiones (Dávila, 2015). Paradójicamente la discriminación sutil se encuentra bastante extendida y normalizada en las sociedades que llevan a gala que luchan contra el racismo. Incluso muchas personas que no se consideran racistas, emiten cotidianamente conductas sutiles sin ser conscientes de que son también discriminatorias.

Preocupados por conocer cuándo y cómo comienzan a aparecer estos tipos de discriminación interpersonales, con el fin de prevenir su aparición y paliarlas desde sus primeras manifestaciones, dirigimos nuestra atención hacia la infancia y la adolescencia. Niños y niñas, docentes y familias con distintos credos, procedencias y culturas, desde la Educación Infantil hasta los últimos cursos de la Educación Secundaria, tienen en la escuela un lugar de encuentro y un motivo para constituirse como comunidades educativas (Córdoba y RodríguezHidalgo, 2018; RodríguezHidalgo, Zych y OrtegaRuiz, 2016). Sin embargo, la diversidad cultural no siempre es considerada como riqueza y estímulo para desarrollar la convivencia intercultural. Dependiendo del modelo educativo, de la escuela y del entorno, las minorías culturales tienen más posibilidades de participar activamente como miembros de la comunidad educativa, o por el contrario de no sentirse incluidas o excluidas de dicha comunidad (Ortega, Rodríguez y Larrasoain, 2004; RodríguezHidalgo, 2016).

### **1.3 El estudio de la discriminación étnicocultural en la escuela**

La escuela, en la medida en que es una estructura social generada por la propia sociedad y que se encuentra inmersa en la misma, no es ajena a la discriminación étnicocultural ni está libre de ella. Desafortunadamente, entre los escolares se producen en ocasiones algunos comportamientos de discriminación manifiesta, como el insulto o mote racista (p. ej.: Collins, McAleavy y Adamson, 2004). También se producen otros de discriminación sutil como la evitación de relación con otro compañero o compañera que se considera diferente por su cultura de origen al que se le hace sentir que no es bien recibido.

La investigación que se ha ocupado del estudio de la discriminación tradicionalmente ha atendido a cuestiones

de orden psicosocial y ha puesto el foco en los prejuicios, como raíz de esta (p. ej.: Brown, 2006; Gattino y Miglietta, 2004). Sin embargo, los aspectos de la conducta discriminatoria étnicocultural que se produce entre iguales desde la infancia hacia la juventud, como fenómeno ecológico en el contexto de las relaciones en la escuela y su evolución a lo largo del desarrollo, apenas se han estudiado (p. ej.: McKown y Weinstein, 2003). Los referentes de investigación más próximos a esta línea se encuentran en la tradición de más de cuatro décadas de estudio de la violencia escolar y bullying. Esta tradición de investigación comienza curiosamente a finales de los años 70 con las observaciones de Heinemann un médico sueco sobre un fenómeno de acoso discriminatorio racista de varios escolares sobre un compañero (Olweus, 1996, 1999). Ello supondría el primer hito científico de estudio sobre la violencia entre iguales que a lo largo casi medio siglo arrojaría mucha luz para conocer bastante bien el bullying entre iguales (GómezOrtiz, OrtegaRuiz y RodríguezHidalgo, 2017) y en la última parte de este periodo, el cyberbullying (RodríguezHidalgo y OrtegaRuiz, 2017). Pero hasta comienzos del siglo XXI no se retomó el estudio de estos fenómenos de violencia entre iguales motivados o basados en las diferencias étnicoculturales. Es a partir de ese momento cuando se abre una línea de estudio emergente hasta nuestros días, preocupada por el estudio de la naturaleza de la discriminación étnicocultural que acontece entre los iguales a lo largo de la infancia y la adolescencia. En esta línea de investigación se inscriben nuestros trabajos que se han preocupado por profundizar en el conocimiento de la discriminación entre iguales como una forma de bullying étnicocultural con un relieve distintivo respecto al fenómeno genérico del bullying (p. ej.: Monks, Ortega y Rodríguez, 2008; RodríguezHidalgo, OrtegaRuiz y Monks, 2015; RodríguezHidalgo, OrtegaRuiz y Zych, 2014), así como de diseñar estrategias educativas efectivas para su prevención y paliación, basadas en la evidencia científica (GómezParra, HuertasAbril y RodríguezHidalgo, 2017; Llorent, Zych y RodríguezHidalgo, 2017; RodríguezHidalgo, 2016; RodríguezHidalgo, Calmaestra y OrtegaRuiz, 2016; RodríguezHidalgo et al., 2017). A continuación, se presentan los aportes más relevantes de nuestra trayectoria de estudios con esta finalidad.

#### **1.4 Haciendo visible el bullying étnicocultural**

A comienzos del siglo XXI existían algunas publicaciones académicas en las que se aludía a la victimización étnica entre iguales. Su revisión nos hizo tomar conciencia de que existían evidencias de que chicos y chicas, especialmente de minorías culturales, se reconocían objeto de formas de agresión racistas y/o xenófobas a manos de sus iguales. Las formas más documentadas de estas agresiones eran los motes e insultos racistas (Collins, McAleavy y Adamson, 2004; Lloyd y Otead, 2001; Whitney y Smith, 1993). Muy pocos

estudios habían documentado alguna forma más como la exclusión social con una alegación explícita basada en la diferencia étnicocultural (McKenney, Pepler, Craig y Connolly, 2006; Verkuyten y Thijs, 2001, 2002, 2006). Contemplando esto nos planteamos la necesidad de realizar estudios que permitieran conocer: a) las posibles formas de agresión discriminatorias entre iguales que podrían generar una victimización étnicocultural; b) si esas formas de agresión discriminatorias serían distinguidas por los iguales como formas diferentes a las formas de agresión no discriminatorias; c) las consecuencias y efectos particulares de la victimización étnicocultural en contraste con los de la victimización personal (no discriminatoria); entre otros aspectos.

La primera investigación que realizamos fue un estudio transnacional EspañaInglaterra en el que participaron un total de 1.185 estudiantes de 6º de Educación Primaria a 4ª de Enseñanza Secundaria Obligatoria de diversos grupos étnicoculturales. Este estudio se ha publicado y difundido mediante diversos artículos de revistas indexadas en JCR como *European Journal of Developmental Psychology* (Monks et al., 2008) o en SCOPUS como *Psicología Educativa* (RodríguezHidalgo et al., 2015) y capítulos de libro en editoriales como Alianza (Monks, Ortega y Rodríguez, 2010), Edebe (Ortega et al., 2004), Pearson (Rodríguez, Ortega y Monks, 2004) y Biblioteca Nueva (Rodríguez y Ortega, 2007). Este estudio fue defendido como tesis doctoral en la Universidad de Córdoba (Rodríguez, 2010) y galardonada con el Premio Extraordinario de Tesis Doctoral de Ciencias Sociales y Jurídicas. Las y los participantes cumplieron una batería autoinforme que incluía un nuevo cuestionario diseñado para estudiar paralelamente distintas formas de victimización étnicoculturales (verbal, relacional directa y relacional indirecta) frente a otras posibles formas de victimización personal (física, verbal, relacional directa y relacional indirecta) y distintas escalas para registrar también el sentimiento de bienestar, la autoestima personal, la autoestima étnicocultural y sociometría de las relaciones entre las y los iguales. Los resultados evidenciaron que la victimización personal afecta de igual modo a los escolares con independencia del grupo cultural al que pertenezcan. Sin embargo, se observó que la victimización étnicocultural afecta más al de las minorías culturales que al de la mayoría cultural. En la submuestra española se observó una mayor prevalencia de la victimización étnicocultural en los escolares de origen inmigrante, seguidos de los escolares gitanos, mientras que los escolares de la mayoría cultural payos apenas se encontraban afectados. También se evidenció que los escolares, con independencia de su grupo étnicocultural, coincidían en destacar como más moralmente rechazable la victimización étnicocultural en contraste con la victimización personal. Pero algunas minorías culturales son más sensibles a la perniciosidad de algunas formas de victimización étnicocultural que sus compañeros y compañeras de grupos culturales mayoritarios. Los resultados de este

estudio también nos han permitido avanzar en la comprensión de que la victimización étnicocultural no solo se relaciona con un daño en la autoestima personal o niveles bajos de la misma. A diferencia de la victimización personal, la victimización étnicocultural también está relacionada con la baja autoestima étnicocultural o el escaso sentimiento de orgullo sobre el propio grupo cultural. Este conjunto de resultados nos permite concluir que la victimización étnicocultural es un tipo más dañino que la victimización personal, pues tiene la condición de doble ataque, dirigido tanto al individuo como a su grupo cultural y/o familiar de origen.

Posteriormente, desarrollamos otro estudio con una muestra representativa de estudiantes adolescentes en Andalucía controlando la variable étnicocultural. Uno de los fines del mismo estudiar las posibles formas de victimización personal (10 tipos) y sus homólogas de la victimización étnicocultural (10 tipos), así como sus relaciones con la autoestima, el ajuste social y el número de amigos. Esta parte del estudio fue publicada en un artículo en la prestigiosa revista indexada en JCR Revista de Psicodidáctica (RodríguezHidalgo et al., 2014). Las y los 7.037 participantes cumplieron una batería autoinforme. Los resultados obtenidos fueron coherentes con los obtenidos en el primer estudio (Monks et al., 2008) pues la prevalencia de la victimización personal no varía en relación al grupo cultural de pertenencia, mientras que la victimización étnicocultural sí varía. En este estudio se observó que la victimización étnicocultural afecta más al alumnado inmigrante de 1ª generación y al alumnado gitano, que al alumnado inmigrante de 2ª generación y al alumnado del grupo cultural mayoritario. También se evidenció que el alumnado inmigrante de 1ª generación tiene niveles de ajuste social inferiores al resto de grupos culturales controlados. Este conjunto de evidencias, contemplando la teoría de Tajfel, nos permitió concluir que ser estudiante inmigrante de 1ª generación o gitano supone un especial riesgo de victimización discriminatoria y de exclusión. Entre estos grupos parecen aún más vulnerables los inmigrantes de 1ª generación, posiblemente por la falta de una red de apoyo social que comparta patrones culturales. En relación a la conceptualización de la victimización étnicocultural, este estudio permitió conocer en profundidad las posibles formas de esta y su contraste con las posibles formas de la victimización personal. Ello permitió conocer que tanto la personal como la étnicocultural, se diferencian en la atribución que sus víctimas hacen sobre la motivación de la agresión que reciben: personal versus étnicocultural. Las formas de agresión pueden ser las mismas. También se evidenció que tanto en una como en otra, se observa la multivictimización: la víctima puede experimentar agresiones de distintos tipos. Al igual que en el primer estudio realizado, volvió a observarse que hay adolescentes que manifiestan ser víctimas de algunas formas de victimización étnicocultural y no lo son de sus formas homólogas de victimización personal y viceversa.

El conjunto de aportes de los distintos estudios realizados nos permite apoyar la teoría de que entre escolares de diverso origen étnicocultural se produce el bullying étnicocultural, que se origina mediante las conductas discriminatorias étnicoculturales intencionales para dañar a la víctima, repetidas a lo largo del tiempo y que acontecen y potencian un desequilibrio de poder entre los implicados, en favor de los agresores y en detrimento de la víctima (RodríguezHidalgo, 2016). Este bullying étnicocultural tiene un marcado carácter discriminatorio en función de elementos que contrastan entre identidades culturales, que pueden hacerse explícitos en la agresión o pueden considerarse implícitos en la misma (Rodríguez et al., 2010). Las formas de agresión mediante las que se origina son las mismas que se observan en el bullying personal, pudiendo reproducirse tanto en el espacio físico como en el ciberespacio. Las formas más destacadas mediante las que toma cuerpo el bullying étnico cultural son las verbales directas, tipo insulto o mote racista, la exclusión social directa y los mensajes de odio racial en el ciberespacio o hate speech (RodríguezHidalgo et al., 2017).

### **1.5 Dinámica, consecuencias y factores protectores y precursores del bullying étnicocultural**

El bullying étnicocultural es un proceso dinámico en el que van emergiendo los roles de agresor discriminador y de víctima discriminada (RodríguezHidalgo et al., 2017). Este proceso dinámico se da en un contexto ecológico que tiene múltiples niveles que interactúan entre sí. Existen tanto elementos macrocontextuales como elementos microcontextuales (RodríguezHidalgo, OrtegaRuiz, y Zych, 2016). Entre los elementos macro, por ejemplo, la estructuración social en relación a la diversidad cultural puede ser un elemento que condicione o que prevenga la aparición y desarrollo del bullying étnicocultural. Tanto las macroestructuras sociales de carácter asimilacionista como las de carácter multiculturalista, suponen un caldo de cultivo para la aparición de la discriminación étnicocultural. A nivel micro, también los tipos de estructuras sociales y sus características pueden también prevenir o estimular la aparición de la discriminación étnicocultural entre los iguales. En la medida que las microestructuras sociales son competitivas y generadoras de conflicto, es más probable que entre escolares que se perciben como culturalmente diferentes se produzcan fenómenos de violencia y exclusión social discriminatorios. Tanto en los niveles sociales macro como en el micro la presencia de los prejuicios racistas o étnicoculturales tienen un gran peso para la aparición de la discriminación. En la dinámica de los fenómenos de bullying también es necesario atender a las atribuciones de razones e interpretaciones, tanto del agresor discriminante como de la víctima discriminada. En el caso del agresor, la motivación más frecuente puede ser claramente discriminatoria en función de las diferencias

culturales. Pero también es posible que la motivación no sea específicamente discriminatoria y su acción para dañar a la víctima sí pueda ser discriminante porque se valga de la diferencia cultural para someter a la víctima. En el caso de la víctima discriminada, ante las conductas agresivas discriminatorias, en la medida en que estas son claramente racistas o xenófobas, puede obtener evidencias que le hagan tener una clara percepción de que el bullying que sufre es discriminatorio por su cultura. Sin embargo, puede que la víctima sufra agresiones no explícitamente racistas, que en función de los elementos sociales macro y micro, y de la experiencia vital de la víctima, ella los interprete como discriminatorios por la tenencia de unos rasgos o identidad étnicoculturales diferidos.

El bullying étnicocultural no solo tiene consecuencias negativas para las víctimas, pertenecientes en su mayoría a grupos culturales minoritarios. También tiene consecuencias negativas para los agresores y espectadores (RodríguezHidalgo et al., 2017). En las víctimas, a corto plazo, puede bajar su sentimiento de bienestar así como su autoestima personal. También puede bajar su autoestima étnicocultural, especialmente su sentimiento de orgullo de pertenencia a su grupo cultural originario. A largo plazo las víctimas pueden tener dificultad para adaptarse a la cultura mayoritaria de acogida y desarrollar desapego por su cultura de origen. Ello las dejaría en una situación de alta vulnerabilidad, pues la coexistencia del desarraigo cultural con la discriminación y la posible marginación, podrían conducir al desarrollo de conductas que pueden ser antisociales. Podría producirse la adhesión a bandas juveniles violentas y la entrada en procesos de radicalización, pero ello es hasta el momento una hipótesis que requiere ser investigada. En agresores, se podría producir una escalada, desde las conductas discriminatorias étnicoculturales más sutiles, hacia las conductas discriminatorias racistas más manifiestas. Si no se interviene, los agresores podrían afianzar patrones de conducta muy nocivos para vivir en contextos pluriculturales. El afianzamiento de estos patrones de conducta los haría candidatos idóneos para ingresar en bandas juveniles de carácter violento. Como los agresores pueden pertenecer tanto al grupo cultural mayoritario como a otros minoritarios, podrían ser captados por bandas como los skind head, los ñetas o los latin king. Los espectadores de este fenómeno, pueden desarrollar un sentimiento de culpa, pues, a pesar de que no participen activamente en él, de alguna manera están tolerando con su silencio la comisión del mismo. La exposición continuada a estas conductas discriminatorias puede hacer que se incrementen sus prejuicios hacia otros grupos étnicoculturales. Cuando la discriminación se normaliza en el contexto, sus espectadores pueden aprender y desarrollar conductas discriminatorias étnicoculturales hacia otros.

Uno de los factores precursores más potentes del bullying étnicocultural es el prejuicio hacia otros grupos

étnicoculturales (Brown, 2006; Gattino y Miglietta, 2004; McKown y Weinstein, 2003). El prejuicio puede ser manifiesto, claramente racista y/o xenófobo. También el prejuicio más sutil y basado en la diferencia entre culturas mucho más frecuente y normalizado en las sociedades democráticas es un importante factor de riesgo del bullying étnicocultural. Al igual que en el bullying personal, la baja empatía afectiva y cognitiva, la pobre autoestima o el escaso dominio de habilidades sociales, suponen también factores de riesgo del bullying discriminatorio (RodríguezHidalgo et al., 2015; RodríguezHidalgo et al., 2017). El bajo sentimiento de orgullo de formar parte de un grupo cultural con una identidad propia también supone un factor de riesgo (Rodríguez et al., 2010). Todos los factores descritos hasta aquí que actúan como precursores cuando está a niveles bajos, cuando pasan de estar en niveles altos, constituyen se tornan factores protectores del bullying étnicocultural.

### **1.6 Estrategias de prevención: el Modelo Educativo de Convivencia Intercultural (MECI)**

Atendiendo a la necesidad de plantear estrategias educativas efectivas para prevenir y paliar la discriminación y el bullying étnicocultural, de los últimos años estamos desarrollando un modelo educativo basado en la evidencia científica: el Modelo Educativo de Convivencia Intercultural (MECI, en lo sucesivo). El desarrollo del MECI tiene dos grades bases científicas: 1) la revisión sistemática de los modelos socioeducativos en relación a la diversidad cultural; y 2) las evidencias científicas del campo de investigación de la violencia escolar, el bullying y la discriminación.

La revisión profunda de la literatura sobre los modelos socioeducativos en relación a la diversidad cultural (RodríguezHidalgo, 2016) nos ha permitido conocer como han existido y aún existen en distintos países del mundo distintos modelos que pueden agruparse en tres orientaciones distintas: asimilacionistas, multiculturalistas e interculturalistas. Los modelos de orientación asimilacionista asimilacionista, compensatorio y segregatorio generan grandes problemas educativos y sociales, como fuertes procesos de aculturación de la minorías, altos niveles de exigencia educativa para las minorías, negación y postergación de la identidad cultural del grupo de origen, estigmatización del alumnado de minorías culturales como deficitario y fomento de los prejuicios discriminatorios hacia las minorías culturales, entre otros. Los modelos multiculturalistas, si bien suponen un avance al reconocer el derecho a tener y cultivar la cultura de origen en los grupos minoritarios, tienen también importantes efectos negativos, pues contribuyen a construir una sociedad en la que los grupos culturales coexisten, pero no conviven. En las sociedades y sistemas educativos multiculturales, los grupos culturales compiten, partiendo de situaciones de desigualdad socioeconómica, lo que hace que afloren conflictos. En este sentido los modelos multiculturalistas hacen que se mantengan los desequilibrios socioeconómicos

entre grupos culturales y por extensión los prejuicios, la discriminación y la exclusión social. Los modelos interculturalistas, al situar como sus fundamentos el derecho a tener una identidad cultural junto a los valores de los aspectos comunes que nos unen como personas, el diálogo intercultural y el mestizaje, permiten un avance hacia la superación de los prejuicios y la discriminación. Entre sus modelos, se han seleccionado dos como básicos para sustentar el MECI: los modelos de integración sociocultural contra el racismo y los modelos sociocríticos hacia la interculturalidad y la extinción de la discriminación (RodríguezHidalgo, 2016; RodríguezHidalgo et al., 2016; RodríguezHidalgo et al., 2017). La integración de estos modelos como fundamentales para el desarrollo del MECI, permite que el aprendizaje colaborativo y el fomento del espíritu sociocrítico estimulen los procesos de diálogo intercultural y de mestizaje necesarios para producir dinamismo entre las distintas culturas desde el comienzo de la acción educativa. Sin embargo, es sabido que en escuelas que se identifican con estos modelos de partida en sus planteamientos y su proyecto educativo, se producen también fenómenos de bullying, cyberbullying y discriminación étnicocultural entre los iguales (Monks et al., 2008; RodríguezHidalgo et al., 2014). Es por ello que se hace necesaria también la integración del conocimiento sobre la naturaleza y dinámica de los fenómenos de agresión y victimización entre los iguales bullying, cyberbullying y discriminación étnicocultural así como de las estrategias educativas efectivas para su prevención con evidencia científica (RodríguezHidalgo y OrtegaRuiz, 2017).

La integración de los fundamentos de los modelos interculturalistas anteriormente descritos, con los conocimientos científicos aportados por la investigación en violencia y bullying escolar, nos permiten proponer el MECI como un modelo singular que se basa en los siguientes principios: 1) Desarrollar actividades para tomar conciencia de las desigualdades sociales, económicas y políticas entre los grupos sociales; 2) La escuela debe actuar como un agente y motor de cambio y transformación social para la mejora; 3) Las actividades educativas deben reparar al alumnado para aprender a vivir en la pluriculturalidad; y 4) La interacción y el diálogo intercultural deben ser la base para comprender la diversidad cultural y convivir (RodríguezHidalgo et al., 2016; RodríguezHidalgo et al., 2017). Los ejes para desarrollar la propuesta educativa del MECI son: a) Diseñar el aprendizaje en base a conflictos y retos sociales reales; b) El empoderamiento de las minorías culturales para la inclusión y la participación en la gestión democrática de la escuela; c) La educación emocional y potenciación de la empatía, con especial atención no solo a la esfera individualista, sino también a la esfera de lo colectivista y comunitario, que está asociado a diversas identidades culturales de partida; y d) El trabajo

cooperativo y no competitivo (RodríguezHidalgo et al., 2016; RodríguezHidalgo et al., 2017).

### **1.7 Futuras líneas de investigación**

Los estudios desarrollados han contribuido a evidenciar que el bullying étnicocultural es un tipo de acoso entre iguales que tiene una naturaleza propia, que le otorga un relieve distintivo del fenómeno genérico del bullying. Los estudios descritos se han realizado en países Europeos. Es conveniente replicar estos estudios en otros países y sociedades pluriculturales, con otras condiciones socioeconómicas. En este sentido, ya se han iniciado estudios en países como Ecuador, donde se ha recogido información de una muestra representativa (más de 17.000 participantes).

El avance que se ha producido en relación al bullying étnicocultural, en su mayor parte ha arrojado luz sobre la victimización étnicocultural. Queda por tanto bastante que investigar en relación a la agresión étnicocultural. A ello estamos dedicando tarea investigadora, desarrollando en su primera fase un estudio que contempla paralelamente tanto formas de victimización étnicocultural como formas posibles de agresión étnicocultural. También es conveniente dedicar atención investigadora al estudio de cómo evoluciona la dinámica del bullying étnicocultural. Para avanzar en esta línea es necesario realizar estudios longitudinales sobre muestras de adolescentes controladas.

Otra línea de estudios que ya iniciamos y comienza a dar sus frutos contempla el progreso y retos para el desarrollo de competencias sofisticadas en docentes para su trabajo educativo en favor de la inclusión, la interculturalidad y el plurilingüismo (p. ej.: Dios, RodríguezHidalgo y Calmaestra, 2016; Dios, RodríguezHidalgo y Calmaestra, 2018; Maestre, Nail y RodríguezHidalgo, 2017). El papel de las y los docentes en cada comunidad educativa es clave para la prevención y la erradicación de la discriminación y el bullying étnicocultural.

El avance en estas líneas emergentes de investigación posibilitará nuevo conocimiento complementario al ya disponible. Este nuevo conocimiento es de especial relevancia para potenciar la efectividad de las medidas educativas para la prevención y paliación de la discriminación y el bullying étnicocultural. La integración de este nuevo conocimiento posibilitará la mejora de las estrategias educativas, como es el caso del modelo MECI (RodríguezHidalgo et al., 2016; RodríguezHidalgo et al., 2017). Este nuevo conocimiento también tiene un alto valor estratégico para la mejora de las políticas educativas y sociales orientadas a la prevención y lucha contra la discriminación, así como para la promoción de la Educación Inclusiva. Las estrategias sociales y políticas, al igual que las estrategias educativas, son más efectivas para la superación de retos y para el

progreso del conjunto de la sociedad, cuando se basan en la evidencia científica.

## 1.8 Referencias

- Aboud, F. y Amato, M. (2001). Developmental and socialization influences on intergroup bias. En S. L. Gaertner (Ed.), *Blackwell handbook of social psychology: Intergroup processes*. Blackwell.
- Brown, C. S. (2006). Bias at school: Perceptions of racial/ethnic discrimination among Latino and European American children. *Cognitive Development*, 21(4), 401-419.
- Collins, K., McAleavy, G. y Adamson, G. (2004). Bullying in schools: a Northern Ireland study. *Educational Research*, 46, 55-71.
- Córdoba, F. y RodríguezHidalgo, A. J. (2018). La convivencia en la educación infantil: ecología del centro y del aula. En E. Romera y R. OrtegaRuiz (coords.) *Psicología de la educación infantil*. Graó: Barcelona.
- Dávila, B. (2015). Critical race theory, disability microaggressions and Latina/o student experiences in special education. *Race Ethnicity and Education* 18(4): 443-468.
- Dios, I., RodríguezHidalgo, A. J. y Calmaestra, J. (2016). Competencias interculturales y bilingüismo en la formación inicial del profesorado. En M<sup>a</sup>. I. Amor, J. L. LuengoAlmena y M. Martínez (eds.). *Educación intercultural: metodología de aprendizaje en contextos bilingües*. Editorial Atrio: Granda.
- Dios, I., RodríguezHidalgo, A. J. y Calmaestra, J. (2018). Desarrollo de competencias interculturales en la formación inicial docente. En M. I. Amor, M. Osuna y E. Pérez (eds.), *Fundamentos de la enseñanza y aprendizaje para una educación universal, intercultural y bilingüe*. Octaedro: Barcelona.
- Fishbein, H. D. (1996). *Peer prejudice and discrimination: Evolutionary, cultural, and developmental dynamics*. Boulder, CO: Westview.
- Gattino, S. y Miglietta, A. (2004). Entre la marginación y la integración. Un estudio sobre el prejuicio étnico, orientación política y empleo del lenguaje. *Boletín de Psicología*, 80, 37-57.
- GómezOrtiz, O., OrtegaRuiz, R. y RodríguezHidalgo, A. J. (2017). Detectar y prevenir el acoso escolar: escuela y familia trabajando juntas. En A. J. RodríguezHidalgo y R. OrtegaRuiz, R. (coords) *Acoso escolar, ciberacoso y discriminación. Educar en diversidad y convivencia*. Los Libros de la Cararata: Madrid.

- GómezParra, E., HuertasAbril, C. y RodríguezHidalgo, A. J. (2017). Educación, bilingüismo e inclusión social. En A. J. RodríguezHidalgo y R. OrtegaRuiz, R. (coords) Acoso escolar, ciberacoso y discriminación. Educar en diversidad y convivencia. Los Libros de la Cararata: Madrid.
- Llorent, V., Zych, I. y RodríguezHidalgo, A. J. (2017). Planificación e innovación para una educación inclusiva: afrontando la diversidad. En A. J. RodríguezHidalgo y R. OrtegaRuiz, R. (coords) Acoso escolar, ciberacoso y discriminación. Educar en diversidad y convivencia. Los Libros de la Cararata: Madrid.
- Lloyd, G. y Stead, J. (2001). “The boys and girls not calling me names and the teachers to belive me” Name calling and the experiences of travellers in school. *Children & Society*, 15, 361364.
- Maestre, M. M., Nail, O., y RodríguezHidalgo, A. J. (2017). Desarrollo de competencias TIC para la educación inclusiva en la formación inicial práctica del profesorado. *Bordón*, 2017, 116.
- McKenney, K. S., Pepler, D., Craig, W. y Connolly, J. (2006). Peer victimization and psychosocial adjustment: The experiences of Canadian immigrant youth. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(2), 239264.
- McKonwn, C. y Weinstein, R. S. (2003). The development and consequences of stereotypes in middle childhood. *Child Development*, 74, 498515.
- Monks, C., Ortega, R. y Rodríguez, A. J. (2010). Sociedades pluriculturales y violencia escolar racista. En R. Ortega (coord.) *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Alianza Editorial, Madrid.
- Monks, C.; OrtegaRuiz, R. y RodríguezHidalgo, A. J. (2008). Peer victimization in multicultural schools in Spain and England. *European Journal of Developmental Psychology*, 5(4) 507535.
- Olweus, D. (1996). Bully/victim problems in school. *Prospects*, 26(2), 331359.
- Olweus, D. (1999a). Sweden. En P. K. Smith y Morita, J. JungerTas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying. A crossnational perspective*. Routledge: London.
- Ortega, R., Rodríguez, A. J. y Larrasoain, A. (2004). Interculturalidad y Convivencia Intercultural. En R. Ortega y R. del Rey (coords.) *Construir la convivencia*. Edebe: Madrid.
- Rodríguez, A. J. (2010). Violencia escolar en sociedades pluriculturales: Bullying y victimización entre escolares de carácter étnicocultural. Servicio de publicaciones de la Universidad de

Córdoba: Córdoba.

- Rodríguez, A. J. y Ortega, R. (2007). Estudio piloto sobre formación inicial y continua docente para la integración de la diversidad cultural en Córdoba capital. En J. L. Álvarez y L. Batanaz (coord.) Educación intercultural e inmigración: de la teoría a la práctica. Biblioteca Nueva: Madrid.
- Rodríguez, A. J., Ortega, R. y Monks, C. (2004). Interculturalidad, tolerancia y respeto mutuo. En Medina, Rodríguez e Ibáñez (coord.) Interculturalidad, formación del profesorado y educación. Pearson Prentice Hall: Madrid.
- RodríguezHidalgo, A. J. (2016). Modelos psicoeducativos y diversidad cultural: el reto de la discriminación y el bullying étnicocultural. En R. Serrano, E. González y C. Huertas (coord.) La educación sí importa en el siglo XXI. Editorial Síntesis: Madrid.
- RodríguezHidalgo, A. J., Calmaestra, J. y OrtegaRuiz, R. (2016). Discriminación y exclusión social: prevención y afrontamiento. En F. Córdoba, R. Ortega y O. Nail (Eds.) Gestión de la convivencia y afrontamiento de la conflictividad y el bullying. RIL Editores: Santiago de Chile.
- RodríguezHidalgo, A. J., Pantaleón, Y. y Alcivar, A. (2017). La discriminación y la exclusión social: tejer la convivencia intercultural. En A. J. RodríguezHidalgo y R. OrtegaRuiz, R. (coords) Acoso escolar, ciberacoso y discriminación. Educar en diversidad y convivencia. Los Libros de la Cararata: Madrid.
- RodríguezHidalgo, A. J., y OrtegaRuiz, R. (2017). Acoso escolar, ciberacoso y discriminación. Educar en diversidad y convivencia. Los Libros de la Cararata: Madrid.
- RodríguezHidalgo, A. J., Zych, I. y OrtegaRuiz, R. (2016). El centro y el aula como escenarios de convivencia. En R. Ortega y I. Zych (Eds.) Convivencia Escolar Manual para Docentes. Grupo 5: Madrid.
- RodríguezHidalgo, A. J., Monks, C. y OrtegaRuiz, R. (2015). Peervictimization in multicultural context: A structural model of the effects on selfesteem and emotions. *Psicología Educativa*, 21(2015), 39.
- RodríguezHidalgo, A.J., OrtegaRuiz, R. y Zych, I. (2014). Peer Victimization and EthnicCultural Peer Victimization: SelfEsteem School Relations between Differents Cultural Groups of

- Students in Andalusia, Spain. *Revista de Psicodidáctica*, 19(1), 191211.
- Verkuyten, M. y Thijs, J. (2001). Peer Victimization and SelfEsteem of Ethnic Minority Group Children. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 11, 227234.
- Verkuyten, M. y Thijs, J. (2002). Racist victimization among children in The Netherlands: the effect of ethnic group and school. *Ethnic and Racial Studies*, 25(2), 310331.
- Verkuyten, M. y Thijs, J. (2006). Ethnic discrimination and global selfworth in early adolescents: The mediating role of ethnic selfesteem. *International Journal of Behavioral Development*, 30(2), 107116.
- Whitney, I. y Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 325.