

Imaginario de la islamofobia en alumnado universitario de educación

Por Luis M. Rodríguez Otero, María Gloria Gallego Jiménez y María Purificación García Álvarez

Luis M. Rodríguez Otero. Docente de la Universidad de Santiago de Compostela, España.

María Gloria Gallego Jiménez. Docente de la UNIR - Universidad de La Rioja, España..

María Purificación García Álvarez. Docente de la Universidad de Santiago de Compostela, España.

Introducción

La islamofobia se podría considerar una forma de rechazo con una historia y unas características propias y en determinadas circunstancias puede combinarse con otras formas de intolerancia religiosa o de racismo (Bravo, 2010, p. 191). Ya a finales del siglo XIX y principios del XX se utilizaba en Europa el término islamofobia para considerar a los musulmanes enemigos naturales e irreductibles.

Doudou Diéne, el Relator Oficial de la ONU entre 2002 y 2008, define a la islamofobia como un sentimiento de hostilidad y principalmente un miedo hacia el Islam y, por ende, hacia los musulmanes. Ello comporta también todas las prácticas que esta hostilidad tiene como objeto, como lo son la discriminación, trato desigual o prejuicios hacia las víctimas, excluyéndolos incluso de asuntos políticos y sociales relevantes. En otros términos, la islamofobia es el miedo al mundo islámico y a todo lo relacionado con la cultura y la sociedad islámica (Martín y Grosfoquel, 2012, p. 89)

Es palpable que las nuevas problemáticas últimamente introducidas por la dialéctica entre globalización y neolocalismos, por la transnacionalización de franjas fronterizas y, sobre todo, por los grandes flujos migratorios que han terminado por transplantar el “mundo subdesarrollado” en el corazón de las “naciones desarrolladas”, lejos de haber cancelado o desplazado el paradigma de la identidad parecen haber contribuido a desarrollar nuevos términos y situaciones que no se habían dado anteriormente, como es la islamofobia (Giménez 1997, p. 9).

Una de las causas que ha provocado este concepto de la islamofobia se centra en los atentados terroristas del siglo presente contra el World Trade Center de Nueva York; el Pentágono en el Estado de Virginia; Madrid en 2011; París en 2015; Barcelona en 2017. Todo ello ha generado en la escena internacional un conflicto entre ideologías y países. De hecho, Occidente y el islam han sido protagonistas -en distintos momentos históricos- de episodios de resentimiento y recelo mutuo, a los que hay que oponer otros de convivencia futura y de encuentros interculturales (Bermejo, 2016, p. 135).

Otra de las posibles causas es el proceso de globalización, que ha facilitado la inmigración de musulmanes a España. De hecho, el estudio demográfico elaborado por la Unión de Comunidades Islámicas de España (UCIDE) en 2015 da una cifra de 1.887.906 musulmanes en España. Sin

embargo, estas cifras difieren con las señaladas en estudios anteriores en torno a finales de los 90 y principios de los 2000, que establecían la cifra -incluyendo el Islam nacionalizado, el Islam converso y el Islam inmigrado- de alrededor de 350.000 musulmanes en la Península Ibérica (Cláurritz, p. 24-25). Por lo tanto se observa que el aumento de la población musulmana es importante en la última década. (Rodríguez, 2007, p.19)

Otra causa añadida es el panorama político. Se unen los partidos políticos de tendencia extremista y populista que han alcanzado una mejoría significativa en Holanda, Dinamarca y que pueden tener opciones electorales reales en Francia. Precisamente, el rechazo a los inmigrantes que son musulmanes está siendo algo aprovechado por el populismo europeo xenófobo que hace repensar en la esencia de la humanidad y en la necesidad de prevenir, hoy más que nunca, discursos políticos y sociales del miedo y del odio que provocaron millones de muertos en guerras pasadas (Leiva & Isequilla, 2017, p. 79). De hecho, se tiene presente cómo Donald Trump, presidente de los Estados Unidos, propuso durante su campaña la prohibición de entrada de inmigración musulmana, iniciativa que luego su portavoz tuvo que matizar refiriéndose a la inmigración procedente de "estados terroristas".

Una de las consecuencias de esta masiva incorporación musulmana no bien vista ha sido provocada por acontecimientos históricos de este siglo, ya citados. Según Martín y Grosgoquel (2009, p. 168), "la islamofobia en el contexto actual suele ser racismo, antimagrebí, antimusulmán, antiárabe, hostilidad al islam, xenofobia, etc", generado por muchos prejuicios y estereotipos negativos.

Es bien cierto que -por el momento- no existen campañas de sensibilización específicas a nivel político ni de medios de comunicación. Sin embargo, se puede vislumbrar una respuesta a nivel pedagógico. De hecho, la educación inclusiva, término surgido ante la globalización, facilita y fomenta la interculturalidad para la incorporación de cualquier persona.

Sapon-Shevin indica (2008, p. 14) que:

La inclusión supone la transformación de los sistemas educativos y de las escuelas para que sean capaces de atender la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado que son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje.

La educación inclusiva, ahora vigente en los centros educativos, va más allá de la integración ya que busca ir al núcleo de la persona. Todo ello comporta cambios importantes en las actitudes y en la formación de los profesores y directivos en los sistemas evaluativos y de orientación.

El concepto de "inclusión" puede ser algo ambiguo y comprende muchos ámbitos. Es oportuno extraer la definición de Ainscow y Echeita (2011, p. 32):

La inclusión es un proceso que nunca acaba, ya que ha de ser tratada como una investigación inacabable de formas de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y a la vez, estudiar cómo se puede extraer partido de ella misma. En este sentido, las diferencias se pueden apreciar de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos.

De hecho, se puede observar cómo la educación es una herramienta clave para promover el diálogo intercultural e interreligioso ya que la inclusión persigue la interculturalidad que favorece las respuestas psicosociales y educativas con la mediación intercultural. Tal como indica Puntney (2016, p. 138):

La educación intercultural es una respuesta decidida y firme ante cualquier atisbo de discriminación, racismo y xenofobia. La educación no puede admitir ningún tipo de tolerancia hacia esta lacra. Los seres humanos merecen todo el respeto, todos y cada uno de ellos, y ninguna cultura está por encima de otra, por lo que debemos fomentar la interculturalidad porque defiende la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad entre personas y comunidades.

El estudio más reciente sobre la población musulmana que se recoge en el Documento del Observatorio Andaluzí “Estudio demográfico de la población musulmana. Explotación estadística del censo de ciudadanos musulmanes en España referido a fecha 31/12/2015” y los medios de prensa sostienen que el 90% de los alumnos musulmanes no tiene acceso a clases de religión islámica y que nueve de cada diez profesores de religión islámica están desempleados. En la actualidad hay sólo 48 profesores contratados en la etapa de Educación Primaria. Comunidades como Cataluña y Madrid, con mayor número de alumnado musulmán, carecen de profesores, al igual que el resto de comunidades. Recientemente, la Comisión Islámica española se ha reunido con las 17 consejerías de las 17 comunidades autónomas, no sólo para pedir que en el curso 2016-2017 se oferten las clases de religión sino que esa demanda sea cubierta en todas las etapas educativas, primaria -ya cubierta en 6 autonomías como hemos señalado- secundaria y bachillerato, y que por consiguiente haya contratación de profesores de esta materia, ya que se considera que existe tal demanda por parte del alumnado musulmán.

Según Riay Tatary, presidente de la Unión de Comunidades Islámicas de España, el problema está en que en muchos colegios no presentan, junto con la matrícula, el formulario para que los padres o los propios alumnos puedan elegir la religión islámica. Además, Tatary sostiene que esta iniciativa contribuiría a normalizar la vida de los musulmanes en este campo, como unos ciudadanos más, sin ningún privilegio.

Justificación

Distintos estudios revelan que actualmente en España la islamofobia es una realidad y que se han incrementado notoriamente este tipo de actitudes (Bravo, 2009; Contreras, 2016; Lorenzo, 2017; Mijares y Ramírez, 2008).

En un estudio comparativo respecto a distintos colectivos y culturas, Sefarad (2010) observa que la islamofobia en España es mucho superior que la existente hacia el resto de grupos.

El único colectivo que recibe una valoración mayoritariamente negativa en todos los casos es el de los musulmanes, tanto a nivel de menor simpatía e identificación, como de mayor percepción de problemas creados en España y en el mundo (Sefarad, 2010, p. 10).

En base a lo anteriormente expuesto y tomando en consideración el contexto español, se propone una investigación cualitativa con el objetivo de descubrir el imaginario que posee el alumnado de Infantil y Primaria de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR) de la islamofobia, así como identificar posibles medidas a implementar para prevenir la islamofobia.

Metodología

La presente investigación parte del paradigma crítico tomando en consideración las teorías del constructivismo social (Vielma y Salas, 2000) y la teoría del estigma (Aggleton y Parker, 2002).

Para ello se utiliza una metodología cualitativa a través del uso de grupos de discusión para determinar el imaginario existente entre el alumnado de Educación Primaria e Infantil sobre la islamofobia (Hurtado, 2006).

Los grupos de discusión se realizaron a través de la plataforma de la universidad UNIR mediante un foro de discusión de la asignatura Enseñanza y Aprendizaje en el Contexto Familiar, Social y Escolar desde 14 octubre al 14 de noviembre de 2017. En sendos grupos, como pregunta diana se planteó, tras la visualización de la viñeta de Latuffe publicada en CONTRAINFO (2015), la descripción y valor de dicha imagen.

Partiendo de un universo de 107 alumnos de Primaria y de 150 de Infantil, se utilizó un muestreo de voluntarios para seleccionar a los participantes, siendo la muestra del grupo de discusión de Educación Primaria 8 estudiantes y de Educación Infantil 19 alumnos/as, todos de nacionalidad española, mayores de edad y estudiantes de segundo curso de los respectivos estudios de grado, de los cuales 3 eran hombres y 24 mujeres.

Como técnica de análisis de datos se utilizó el texto como objeto de análisis, siguiendo un proceso de categorización emergente, así como la comparación entre grupos y respecto a la literatura científica existente (Fernández-Núñez, 2006; Schettini y Cortazzo (2015). Para ello se realizó un proceso basado en la transcripción literal de los grupos, el análisis individualizado para la identificación de las categorías, la comparación entre grupos y constatación de los resultados con la literatura existente (Noreña, Alcázar, Rojas y Rebolledo, 2012).

Para cumplir con los criterios éticos y legales se realizó un proceso de anonimización de las transcripciones. Para ello se realizó un proceso de disociación de los datos a través de una codificación en la que se asignó a cada participante un número además del código del grupo (G.D. Primaria y G.D. Infantil) y un número a cada participante.

Las limitaciones del presente estudio derivan tanto de la no generalización de los resultados (al tratarse de una población concreta y una metodología cualitativa), como del procedimiento utilizado (online). Finalmente cabe destacar que como herramienta de análisis se utilizó el programa informático NVivo11.

Resultados

Concepto de islamofobia

A través de los grupos de discusión se observa que el alumnado de ambos grados define la islamofobia haciendo mención a tres categorías asociadas a la actitud que tienen las personas de rechazo, tanto social como cultural, hacia personas que pertenecen a un colectivo determinado. También refieren ambos grupos a un imaginario asociado tanto a un tipo de sentimiento negativo hacia las personas vinculadas al islam y/o a los musulmanes, como al miedo a dicho colectivo por diferentes razones tales como el desconocimiento, su identificación con la violencia social, etc. Así se identifican manifestaciones tales como:

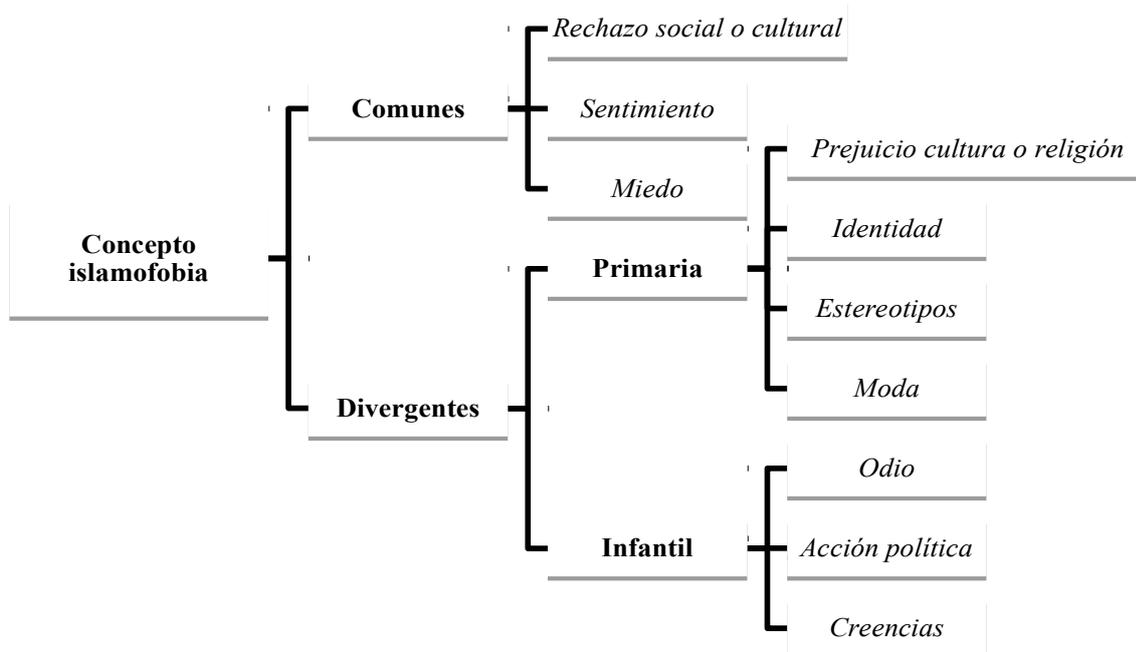
“aversión hacia el islam y los musulmanes. Se tiene la idea, debido a los acontecimientos ocurridos, que el islam es de por sí violento y hostil, propenso al racismo y al choque de civilizaciones” (EIS19).

“Sentimiento que se ha encarnecido tras los atentados más recientes y no me refiero a los de los últimos años o meses sino a aquellos como el 11-S (2001) o, tres años más tarde,

el también fatídico 11-M (2004). Pero, si somos sinceros, nos daremos cuenta que la fobia al Islam “o al árabe” (mal dicho, ya que hay una gran diferencia entre árabe, musulmán, islámico e islamista) es algo aún más añejo o rancio” (EPS2).

“Miedo a lo desconocido, miedo a que nos hagan daño, a que nos roben, a que nos quiten...” (EPS4).

Imagen 1: categorías emergentes concepto de islamofobia.



Mediante el análisis de ambos grupos se observa que se producen divergencias en cuanto al imaginario que posee el alumnado de ambos grados. Así destaca que los participantes de Primaria definen la islamofobia como: (1) el prejuicio existente hacia el islam y las personas que profesan dicha fe, (2) la identidad que las personas de un determinado contexto tienen y el rechazo que pueden generar hacia determinadas culturas, (3) la estereotipificación existente hacia las personas de una cultura determinada, la cual infunde erróneamente la generalización de conductas y características de personas concretas y (4) una moda que se socializa en contextos determinados:

“El concepto de Islamofobia ha surgido del prejuicio y odio a los musulmanes, a su cultura y religión. Europa siente el islam como una amenaza a su estilo de vida conservador, aún coge más fuerza a partir de este siglo y a partir de los diferentes e incesantes atentados por parte de terroristas” (EPS4).

“a mí me interpelan directamente a pensar sobre el concepto de identidad. Hay fobias - la islamofobia una más de ellas- que surgen directamente de la esfera social e identitaria de las sociedades [...] El problema empieza cuando simplificamos y asociamos toda una serie de valores culturales y actitudes con un grupo o una identidad -religiosa, política, etc- (EPS5).

“Creo que nace a raíz de los atentados sucedidos en París. El dolor que se sintió allí fue tremendo y la gente atribuyó esos atentados a “todos” los islamistas, no solamente a los radicales. En parte es humano, estamos usando los estereotipos, que es una cosa que solemos hacer, aunque no sea correcta. Generalizamos el comportamiento de unos pocos a todos. Luego también emitimos prejuicios, porque a todo aquél que vemos con el velo, le atribuimos que es de la Yihad y que nos matará. Sin conocerle (EPS6).

“La islamofobia es una moda, al menos se ha convertido en ello, pues en su día fue el Ku Klux Klan, el IRA, la ETA, o cualquier movimiento que pudiera generar debate entre iguales frente a la diferencia legítima de unos muchos, que no debería significar que estén jerárquicamente por debajo nuestro (EPS7).

Por otro lado, respecto al alumnado de Infantil, se identifica la islamofobia como una creencia errónea de las personas hacia las personas que profesan el islam y/o una actitud o sentimiento de odio hacia dichas personas. No obstante también se identifican alumnos que refieren a un efecto de una determinada acción política:

“es el odio a todos aquellos aspectos identificativos de la Comunidad musulmana: religión, cultura, tradiciones...” (EIS5).

“patraña de los gobiernos que están interesados en la riqueza que les puede aportar los terrenos en zonas orientales, así como el petróleo y otras materias primas. Que mejor que estar en guerra para poder ir a atacar, abatir y derrotar una gente que están en zona con gran potencial de explotación” (EIS8).

“La creencia de que el islam es un bloque monolítico, estático y refractario al cambio. La creencia de que el islam es radicalmente distinto de otras religiones y culturas, con las que no comparte valores y/o influencias. La consideración de que el islam es inferior a la cultura occidental: primitivo, irracional, bárbaro y sexista. La idea de que el islam es, per se, violento y hostil, propenso al racismo y al choque de civilizaciones. La idea de que en el islam la ideología política y la religión están íntimamente unidas. El rechazo global a las críticas a Occidente formuladas desde ámbitos musulmanes. La justificación de prácticas discriminatorias y excluyentes hacia los musulmanes. La consideración de dicha hostilidad hacia los musulmanes como algo natural y habitual” (EIS9).

A la hora de ahondar en los resultados del imaginario de la islamofobia en alumnos de Grado de infantil y primaria de la universidad UNIR, se partió del análisis de las entrevista de discusión de grupos de ambos bloques de estudiantes y se obtuvieron las categorías emergentes establecidas en la imagen N° 1, en la que se visualizan dos grandes bloques, uno formado por conceptos comunes y otro por conceptos divergentes.

Dentro de los conceptos comunes más utilizados para definir la islamofobia se encontró “el rechazo social y cultural, el sentimiento y el miedo” y que como los propios alumnos mencionan, este rechazo se vio incrementado desde los atentados del 11-S (2001) y 11-M (2004). Afirmación que Bravo (2010) respalda, advirtiendo que el desconocimiento o el rechazo pueden llegar a generar fobias, como ocurre con el Islam.

Existe la conciencia de que la globalización, las nuevas formas de comunicación y la unión entre diferentes culturas, ha generado una idiosincrasia y grandes cambios sociales y culturales. Pero esto no debe ser considerado como algo negativo sino enriquecedor y para ello, Leiva (2014) propone

un nuevo aprendizaje de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Educación basado en un desarrollo pedagógico inclusivo y una cultura por la diversidad; actuaciones que se llevarán a cabo a través de la enseñanza de habilidades para la educación intercultural y en conseguir un abanico más amplio de la cultura de la diversidad, apoyándose en un aprendizaje democrático, crítico y dinámico de la autorrealización personal y comunitaria.

En referencia a los conceptos divergentes para definir la islamofobia utilizados por los alumnos de los estudios de Grado de Primaria, se han encontrado “el prejuicio cultural o religioso, la identidad, los estereotipos y la moda socializada según los contextos”. Parte de estos términos son respaldados por los resultados obtenidos en la encuesta de opinión pública de la Comisión Europea (2008) realizada a nivel europeo, en la que los resultados indican que la discriminación de un grupo poblacional se realiza por motivos de religión (en un 23%) y por su origen étnico (el 12% de los casos).

Así mismo, los conceptos de estereotipo e identidad son defendidos por Giménez (1997) en la teoría de las identidades sociales, en la que apunta a que muchas de las características o atributos dados a los individuos se deben a los prejuicios sociales existentes en la categoría o grupo de personas a la que pertenecen.

Sin embargo, las definiciones de islamofobia utilizadas por los estudiantes de Grado de infantil son identificadas con conceptos tales como “odio, acción política y creencias”, las que seguramente están forjadas a partir del temor a lo desconocido, a las creencias que rigen otras religiones, a diferencias culturales, etc. Sin embargo, autores como Leiva y Isequilla (2017) consideran que el rechazo social y el miedo al pueblo musulmán es utilizado por el populismo xenófobo y consideran necesario que los discursos políticos y sociales no generen miedo y odio hacia otras religiones y creencias diferentes a las propias.

Medidas para evitar la islamofobia

Los participantes de Infantil y Primaria identifican distintas medidas que bajo su criterios sirven para prevenir las actitudes y/o sentimientos de rechazo que fundamentan la islamofobia. Así, tomando en consideración el grupo de discusión realizado con el alumnado de Primaria, se observa que mencionan -como una posible vía- la inclusión dentro del currículum académico de contenidos referentes al conocimiento de las diferentes culturas, el multiculturalismo y sus implicaciones:

“por otro lado, sí que considero que desde las escuelas podemos hacer una labor muy profunda para disminuir este sentimiento de miedo hacia otras culturas, muchas veces por desconocimiento de ellas. Por ejemplo, se pueden incluir las diferentes culturas dentro del currículo y hacer que las familias vengan a explicar sus experiencias, haciendo así más cercana esa cultura al alumno. En definitiva, diálogo y conocimiento son la base de la tolerancia y respeto” (EPS3).

Otra de las medidas expuestas en Primaria refiere al uso de contenidos y competencias en las que se trabajen de forma directa o indirecta los Derechos Humanos, buscando que a través de la reflexión tomen conciencia de la importancia que tiene su vulneración; así como realizar labores de fomento del respeto entre las personas:

“Deberíamos rechazar cualquier muestra de racismo, sea cual sea, y trabajar para una convivencia multicultural de convivencia y derechos humanos” (EPS4).

“Especialmente en el colegio, hay que fomentar el respeto a la diferencia, y el no juzgar.

Y evitar esas frases o incluso chistes, racistas o xenófobos, que perpetúan esos estereotipos” (EPS6).

También se exponen acciones referentes a los profesionales, a los cuales se les otorga un papel fundamental. En este sentido se propone la creación de redes multi e interdisciplinarias para la creación y coordinación de actividades al respecto:

“Desde el mundo educativo, qué actuaciones prácticas podemos proponer para integrar, des de la diversidad, todas estas identidades múltiples que tenemos en nuestras aulas. Como podemos coordinarnos con otros agentes sociales para construir una sociedad diversa que pueda garantizar la convivencia entre identidades y enriquecimiento cultural” (EPS5).

Finalmente, el alumnado de Primaria propone llevar a cabo medidas destinadas al fomento de la participación, tanto de las familias como de los propios alumnos, considerando su implicación como un elemento clave para la interiorización y refuerzo de los aspectos y medidas a implementar:

“Yo creo que sería fundamental acercar a las familias al colegio y viceversa. Generalmente, por la barrera del idioma y la cultura, no se acercan demasiado y las propias familias se sienten aisladas. Más que los propios niños. Creo que es bueno pensar en actividades y recursos también para los adultos que están fuera de su lugar de origen, porque ellos también lo pasan mal. Y en eso tiene que intervenir todo el entorno, el contexto del colegio, no solamente la escuela. Asociaciones, centros culturales, ayuntamiento, etc. Para integrarlos.

Luego organizar actividades familia-escuela para que se conozcan los padres y vean que no son “distintos“(EPS7).

“Los niños pueden hablar al resto de la clase sobre sus países de origen, explicando que en el islam, aparte de llevar velo, hacen otras cosas” (EPS7).

Imagen 2: medidas

Primaria	Infantil
<ul style="list-style-type: none"> • Inclusión multiculturalismo curriculum • Trabajo Derechos Humanos <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo con redes • Fomento respeto • Participación familias • Participación alumnado 	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusión multiculturalismo curriculum • Acción política • Fomento no violencia • Sancionar • Dar voz a víctimas • Reflexión

En referencia al grupo de Infantil, se observa que al igual que el alumnado de Primaria, proponen medidas educativas tanto de fomento del respeto y el uso de medios alternativos a la violencia y actividades destinadas a promover la reflexión y la toma de conciencia de las repercusiones que tienen las acciones personales. Aunque también consideran idóneo crear espacios en los que las víctimas sean escuchadas y expongan sus casos como medida de concienciación social:

“Cómo bien dices nuestra labor cómo educadores es muy importante y tenemos que enseñar a los niños a que se defiendan a través del dialogo y no bajo la violencia. Hacer cómo decíamos ayer que ahora no se bien quien dio la idea pero un rincón en el aula y crear espacios para que las diferentes culturas se relacionen de manera pacífica entre ellas” (EIS13).

“Debate: Hablar con el resto de alumnos sobre el incidente, sin llegar a mencionar a la víctima o al infractor” (EIS13).

“Escuchar, validar y tomar nota: Es necesario que la víctima se sienta valorada y que tenga la oportunidad de dar su versión de los hechos” (EIS13).

No obstante, este grupo también incluye acciones dirigidas tanto al sistema gubernativo ejecutivo como al legislativo. Así proponen que desde el ámbito político se tomen medidas concretas y efectivas y administrativamente se penalicen este tipo de actos como medio coercitivo:

“Los políticos y gobiernos de los países atacados deberían ayudar a la sociedad a no encasillar a todos los musulmanes en una clase radical, que rechazamos. Deberían velar por la convivencia y la pluralidad. Ya que ellos no lo hacen (por que tendrán sus razones ocultas) está claro quién debe ayudar en la tarea para que la islamofobia no aparezca en tempranas edades: Los miembros de la comunidad educativa” (EIS1).

“Explicar y sancionar: que los alumnos sepan dónde están los límites y conozcan las consecuencias de sus actos” (EIS9).

Con relación a las medidas que los estudiantes analizados consideran adecuadas para prevenir las actitudes y/o sentimientos de rechazo a la Islamofobia, se encontró que tanto los alumnos matriculados en el Grado de E. Primaria como en Infantil creen adecuada la inclusión, dentro del currículum académico, del estudio de diferentes culturas así como el multiculturalismo y sus implicaciones, con el fin último de poder entender otras religiones y culturas disminuyendo -a partir del saber- el miedo y el temor a lo desconocido, cuestión respaldada por diversos autores. Así por ejemplo, Sales (2006), en su estudio sobre “Actitudes y Concepciones Socioeducativas a universitarios de Educación”, observa que la población estudiada apuesta en un 76,7% de las ocasiones por la educación como herramienta clave para promover el diálogo intercultural.

Otras medidas sugeridas por los alumnos de Primaria son las dirigidas al trabajo conjunto en lo referente a contenidos y competencias de los Derechos Humanos, que contribuyen a un intercambio de los conocimientos y culturas, según dice Bermejo (2016), y enmarcados dentro de la Resolución sobre Derechos Humanos y Diversidad Cultural de 26 de febrero de 2001.

Es sabido que la educación no sólo es recibida en la escuela, pero es cierto que a los educadores se les otorga un papel muy importante en la enseñanza de la transversalidad de conocimientos a través de redes multi e interdisciplinarias dirigidas al aprendizaje del respeto a los iguales, al trabajo en equipo y a la participación en las distintas esferas de la vida, etc., que están presentes en todos los planes de estudio.

Dentro de las medidas consideradas por parte de los alumnos de Grado de Infantil como adecuadas para evitar la islamofobia, se ve que se encuentran comprendidas dentro de los ámbitos de la mediación comunitaria: el multiculturalismo, el control de los poderes públicos y la cultura del pacto y no violencia; con lo que destaca que su visualización -para evitar la islamofobia- es utilizar algunos de los instrumentos básicos de la mediación como son el hecho de dar voz a las víctimas y la reflexión, además de fomentar la no violencia, como forma de conseguir una

convivencia digna para todos, cuestiones todas ellas incluidas en las características y objetivos de la mediación y sus funciones (Ripol-Miller, 2001).

Conclusión

Los resultados presentados a la luz de los grupos de discusión confirman cómo el primer objetivo presentado sobre el concepto de islamofobia es registrado por los alumnos de Magisterio de Infantil de forma diferente a como lo hacen los de Magisterio de Primaria. Éstos lo atribuyen a un prejuicio existente hacia el islam; también lo asocian a la identidad que las personas de un determinado contexto tienen y el rechazo que pueden generar hacia determinadas culturas. Sin embargo, los alumnos de Magisterio de Infantil identifican la islamofobia como odio, acción política y creencias. No obstante, cabe destacar que ambos grupos tienen presente el concepto de islamofobia como rechazo social y cultural, sentimiento y miedo.

Se describen causas reflejadas en el análisis que se pueden detectar para que se plantee el concepto, como son las causas sociales -factores externos- que pueden influir que la persona tome una actitud negativa, de rechazo y de miedo frente al islam. Entre las causas sociales que se describen destacan cuestiones tales como: el prejuicio existente hacia las personas que profesan el islam; la estereotipificación existente hacia las personas que lo practican, los ataques atribuidos a musulmanes y sus consecuencias radicales.

Junto a estos motivos se extrae la conclusión de tomar medidas concretas para evitar la islamofobia. Por un lado se refleja el interés para incluir en el currículum académico contenidos referentes al conocimiento de las diferentes culturas, el multiculturalismo y sus implicaciones. Otra de las medidas que proponen los alumnos de Primaria es la del uso de contenidos y competencias en las que se trabajen de forma directa o indirecta los Derechos Humanos.

En relación a las medidas a tomar también se propone la aplicación de redes multi e interdisciplinarias para fomentar el respeto. Evidentemente, la participación de la familia es fundamental para conseguir que el alumnado de primaria participe demostrando interés y respeto hacia sus alumnos de procedencia islámica. No obstante, se considera fundamental crear espacios en los que las víctimas sean escuchadas y puedan expresar su situación.

Finalmente, cabría considerar y experimentar cuidadosamente, entre otras, ciertas estrategias formativas con ánimo transversal o específico de dominio, tales como: asociar la exposición a situaciones de crisis con prácticas pedagógicas; cultivar competencias prosociales y suscitar la creación y realización de proyectos personales, ajustando aspiraciones y posibilidades capaces de conciliar las exigencias de autorrealización con las demandas sociales para potenciar una convivencia grata y respeto en una sociedad multicultural e inclusiva.

Cabe destacar que el conjunto de resultados expuestos refieren a un perfil concreto cuya formación está vinculada al ámbito universitario de Ciencias de la Educación, siendo la sensibilización con esta temática y la formación, incluida en parte de la asignatura Enseñanza y Aprendizaje en el Contexto Familiar, Social y Escolar. Es por ello que por un lado el imaginario puede estar influenciado por el ejercicio de la socialización y así mismo se evidencia la importancia que tiene dentro de este colectivo el abordaje de este fenómeno, lo cual es una realidad en el quehacer profesional de gran parte de los docentes.

Este tipo de estudios permite analizar el imaginario existente en los futuros docentes.

Se ha constatado que en la mayor parte de los rasgos distintivos, éste se relaciona con lo

expuesto por la literatura científica. No obstante, en otras circunstancias relativas a los perfiles de víctimas y agresores, o las medidas a implementar en la realidad existente, ciertos aspectos no se identifican. Es por ello que resulta de especial interés, por un lado diseñar -en base a lo expuesto- propuestas de mejora en los currículums formativos de forma que se superen las carencias existentes e incluir la perspectiva social en la intervención.

Finalmente, cabe destacar que -en base a los resultados de este estudio- es necesaria una mayor formación teórico-práctica que permita cambiar la realidad existente y favorecer entornos inclusivos y libres de violencia, siendo elementos a tratar la transformación de los procesos de estigmatización, favoreciendo tanto el diálogo como la inclusión social.

Bibliografía

Aggleton, p. y Parker, R. (2002). *Estigma y discriminación relacionados con el VIH/SIDA. Marco conceptual y base para la acción*. Ginebra: ONUDIDA.

Bermejo, J. M. (2013). Tesis doctoral, La formulación de presupuestos para una nueva síntesis con el islam en la sociedad multicultural española, Facultad de Derecho/Departamento de Filosofía jurídica, UNED, 2013. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5569871>

Bermejo, J.M. (2016). Ideologías en conflictos en el siglo XXI: islamofobia vs occidentalofobia. *Revista Paz y Conflictos*, 9, 133-156

Bravo, F. (2009). Islamofobia y antimusulmanismo en España: el caso de César Vidal. *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos (REIM)*, 8(1), 1-27. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reim/article/view/817/805>

Bravo, F. (2010). ¿Qué es la islamofobia? *Tribuna Abierta. Documentación social*. Recuperado de <http://twistislamophobia.org/wp-content/uploads/2016/10/que-es-la-islamofobia.pdf>

Cláurriz, M^a J (2004) “La situación jurídica de las comunidades islámicas en España”, en Los musulmanes en España: libertad religiosa e identidad cultural, Motilla, A, (Editorial) Trotta, Madrid.

Comisión Europea (2008). Discriminación en la Unión Europea: percepciones, experiencias y actitudes: discriminación en las bases de religión y creencias. *Especial Eurobarometro*, 296, 14. Recuperado de: http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_317_fact_es_es1.pdf

CONTRAINFO (2015). *El atentado en París y la islamofobia*. Recuperado en <https://contrainfo.com/12666/el-atentado-en-paris-y-la-islamofobia/>

Contreras, J. M. (2016). Islamofobia y odio religioso en España. *Laicidad y libertades: escritos jurídicos*, 16(1), 75-109.

Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Madrid: Tejuelo.

Fernández-Núñez, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí LaRecerca*, 7(1), 1-13.

Giménez, G (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales. *Revista Frontera Norte*. Vol.9, núm 18. Julio-diciembre 1997. Recuperado de

<https://fronteranorte.colef.mx/index.php/fronteranorte/article/view/1441>

Grosfoguel, R (2008a). Para descolonizar os estudos de economía política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global”. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 80, 115-147. English version. Recuperado <http://www.euroxine.com/pdf/2008-07-04-grosfoguel-en.pdf>

Hurtado, J. C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.

Leiva, J. (2014). La interculturalidad en el contacto universitario a través de las voces de estudiantes inmigrantes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 17 (2), 155-166. Recuperado de: <https://fronteranorte.colef.mx/index.php/fronteranorte/article/view/1441/891>

Leiva, J e Isequilla, E (2017). Actitudes y concepciones socioeducativas de estudiantes universitarios de ciencias de la educación hacia la islamofobia: una perspectiva pedagógica intercultural. *Revista eses* Recuperado de <http://www.eses.pt/interaccoes>

Lorenzo, J. (2017). La islamofobia comienza a asomar la pata en España. *Vida Nueva*, 3048. Recuperado de <http://www.vidanuevadigital.com/sumario/espana-3048/>

Martín, G & Grosfoguel, R (2012). *La islamofobia a debate. La genealogía del miedo al Islam y la construcción de los discursos antiislámicos*. Madrid: Casa Árabe-IEAM.

Ministerio de Justicia (2012). *Ley 5/2012, de 6 de julio, de mediación en asuntos civiles y mercantiles*. Madrid: BOE. De 7 de julio de 2012

Mijares, L. y Ramírez, A. (2008). Mujeres, pañuelo e islamofobia en España: un estado de la cuestión. *Anales de Historia Contemporánea*, 24(1), 121-135.

Noreña, A.L., Alcázar, N., Rojas, J.G. y Rebolledo, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichán*, 12(3), 263-274.

Observatorio Andalusi (2015). *Estudio demográfico de la población musulmana, Explotación estadística del censo de ciudadanos musulmanes en España referido a fecha 31/12/2015*, UCIDE, 2015.

Puntaney, K. (2016). Deliberations on the development of an intercultural competence curriculum. *Intercultural Education*, 27 (2), 137-150.

Ripol-Millet, A. (2001). *Familias, trabajo social y mediación*. Barcelona: Paidós.

Rodríguez-García, J. A. (2007). *La inmigración islámica en España, su problemática jurídica*. Madrid, 2007.

Sales, A. (2006). La formación inicial del profesorado ante la diversidad: una propuesta metodológica para el nuevo espacio europeo de educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (3), 201-207

Sefarad, C. (2010). Encuesta sobre Antisemitismo e Islamofobia en España. *Cuadernos de Análisis*, 39(1), 9-16.

Sapon-Shevin, M (2013). La inclusión real: una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 71-85.

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).

Vielma, E., y Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37.