



## **O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO DOS ALUNOS IMIGRANTES: ATITUDES DOS PARES, ACULTURAÇÃO E IDENTIDADE ÉTNICA**

Jacqueline Graff Munaro<sup>1\*</sup>

### **Resumo:**

Este estudo trata dos processos de aculturação e identidade étnica de alunos imigrantes em Salamanca, Espanha. Também analisa as atitudes de seus pares em relação à imigração. O objetivo principal é descrever o processo de adaptação dos imigrantes e que variáveis podem ser úteis para a intervenção educativa. O referencial teórico se fundamenta em Berry (1990). Se trata de uma pesquisa descritiva que utiliza uma metodologia quantitativa (comparação de médias) e qualitativa, por meio da análise de conteúdo das entrevistas aplicadas aos imigrantes, para conhecer a apreciação sobre o novo país e as perspectivas de futuro. Os sujeitos eram adolescentes de 12 escolas resultando em duas amostras, uma com nativos (N1: 516) e outra com imigrantes (N2: 73) procedentes da América Latina, Europa, África do Norte e Central, e de Oriente, conformando um total de 589 alunos. Os resultados mostram que a integração prevalece e tanto as perspectivas de futuro como a apreciação subjetiva do país são positivas, apesar da discriminação. No entanto, as atitudes dos espanhóis em relação à imigração são favoráveis. Esses fatores estão relacionados com variáveis psicossociais importantes para a intervenção educacional: a empatia, o clima de sala de aula, a importância percebida do contato e a autoestima.

**Palavras-chave:** identidade, integração, aculturação, imigrantes, educação

### **Problemática atual**

O fenômeno da imigração ocorre a nível mundial e está crescendo nos últimos anos.<sup>2</sup> Na Espanha, a população estrangeira aumentou de 637.085 em 1998 para 5.268.762 pessoas em 2008 (Fonte: INE, 2008). Paralelamente, vemos um aumento da discriminação, como se percebe na última pesquisa do CIS\_ Centro de Investigações Sociológicas\_ sobre as atitudes perante a imigração, sendo que, 24% dos entrevistados opinavam que evitariam enviar seus

---

<sup>1</sup> Profesora do ensino básico da rede pública de Castilla y León Provincia de Salamanca, Espanha

<sup>2</sup> Este trabalho descreve parte da pesquisa da tese de Doutorado em Psicologia da Educação realizada por esta autora e defendida em 2011 na Universidade de Salamanca. Os dados foram obtidos entre 2005 e 2006 em escolas públicas e privadas da provincia de Salamanca, Espanha.

\* Doutora em Psicologia da Educação e Mestre em Educação pela Universidade de Salamanca-Espanha (USAL). Formada em Psicopedagogia pela mesma universidade. Licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade de Passo Fundo (UPF)- R.S.

filhos à uma escola onde houvessem muitas crianças imigrantes, 6,9% se negariam e 30,9% acreditam que a imigração é negativa ou muito negativa para o país (CIS, 2008). Estes são dados que contradizem outras fontes onde a sociedade parece mais tolerante, fatos que sugerem a formação de uma discriminação dissimulada (Dijk, 2008). Estas contradições, somadas ao ressurgimento de algumas idéias racistas, nos leva a indagar que futuro podemos gerar a partir da perspectiva da integração de tais grupos. Daí a necessidade de averiguar como são as atitudes dos adolescentes espanhóis em relação à imigração, dado que o contexto escolar é o principal lugar onde se realiza o contato sócio-cultural, através da aquisição de valores, conhecimentos e hábitos que são mediatizados com a aprendizagem e a convivência entre alunos de diferentes origens.

Vários estudos indicam que os principais conflitos ocorrem nos primeiros contatos entre as culturas, sendo que as formas de realizar estes contatos também podem contribuir tanto para gerar como para evitar os preconceitos (Bohner & Wanke, 2002; Pettigrew & Tropp, 2008). Outros estudos sugerem também que tanto a atitude como o desempenho escolar podem melhorar por meio da criação de ambientes de sala de aula que promovam a aprendizagem (Burden e Fraser, 1993). As atitudes abrangem um conjunto de sentimentos e crenças que predis põem uma pessoa a responder de uma certa maneira ante pessoas, objetos e situações; neste caso, em relação à imigração. Neste sentido, as atitudes podem influenciar o ambiente psicossocial ou clima de aula, ou seja, as percepções dos alunos sobre a aula, com a capacidade de gerar sentimentos de aceitação que promovam o desenvolvimento pessoal e social e, portanto, o acolhimento necessário para a adaptação dos imigrantes.

Algumas pesquisas também têm demonstrado a eficiência das intervenções cujo objetivo principal se centra na perspectiva dos grupos discriminados a fim de proporcionar o reconhecimento das causas situacionais do seu comportamento, aprender a compartilhar um sentimento de injustiça causado pelo preconceito e, portanto, simpatizar com eles ou *empatizar* (Dovidio et al., 2004). Conforme estes autores, *empatia* é a capacidade de compreender o outro e colocar-se no seu lugar a partir da observação, da informação verbal ou a partir da memória (tomando nova perspectiva), incluindo a reação afetiva ao compartilhar seu estado emocional (angústia, tristeza ou ansiedade). Ademais, a capacidade empática está associada com o comportamento pró-social, ao respeito e à tolerância com os outros (Mestre, Frias e Samper, 2004).

Também tem sido demonstrado que o conhecimento de outras culturas tem uma associação positiva com o contato entre pessoas e, ambos, com atitudes intergrupais mais favoráveis (Brown, Eller, Leeds e Stace, 2007). Nesta linha, a *importância percebida de*

*contato* é uma variável que pode prever o valor e significado que para uma pessoa representa o contato com outras culturas (van Dick et al, 2004). Além do valor em si mesmo, as pessoas podem compreender que as experiências de contato são atualmente muito importantes. Em alguns casos, a avaliação do contato intergrupar pode ser considerada como importante se o encontro é necessário para atingir um objetivo, que pode ser algo material ou contribuir para o crescimento pessoal (atitudes e valores). Os contatos que são considerados como positivos e importantes para alcançar objetivos são igualmente relevantes para a autoestima. De acordo com van Dick et al. (2004), membros de grupos que avaliam o contato como algo importante, podem ser menos propensos ao preconceito, ao contrário dos indivíduos que não o valorizam.

Essa problemática nos leva a algumas indagações. Que fatores podem estar influenciando a adaptação dos imigrantes? Como os jovens enfrentam o desafio da integração sócio-escolar? E como podemos contribuir para esta integração a partir do contexto escolar e principalmente dentro da sala de aula?

Em relação às minorias, – neste caso, os imigrantes –, o contato entre os grupos implica uma necessidade de reequilíbrio pessoal e social entre conservar uma identidade e receber a influência das mudanças impulsionadas pela nova cultura, resultando num processo de aculturação com a redefinição de valores, normas e costumes. A aculturação é um fenómeno multidimensional psicossocial refletido nas mudanças psicológicas: atitudes e comportamentos (Greenland & Brown, 2005). Enquanto sucede este processo, os imigrantes começam a questionar sua identidade, com perguntas como: quem somos e o que seremos neste novo país. As respostas para esse questionamento sobre a identidade étnica<sup>3</sup>, entendida como o sentimento de pertencer à sua cultura de origem, é um fator essencial para a adaptação (Phinney & Ong, 2007), onde desempenha um papel importante a autoestima, como um fator protetor contra o stress, promovendo um aumento da resiliência (Hamilton, 2005; Kiang, Yip, Fuligni, Gonzales-Backen & Witkow, 2006, Phinney & Ong, 2007). Além disso, as minorias utilizam, frente às atitudes percebidas como negativas, muitas estratégias de defesa para preservar sua autoestima (Lozano e Etxebarria, 2007) o que, por sua vez, influencia a maneira de como a discriminação é percebida e como as pessoas reagem (Whitesell, Mitchell, Kaufman & Spicer, 2006). Assim, as estratégias de adaptação variam conforme a etnia, as

---

<sup>3</sup> O conceito de Identidade é entendido aqui como um processo aberto, construído paulatinamente e em constante interação com os referentes culturais próprios e dos outros, sejam pessoas ou grupos sociais, podendo abranger varias identidades, conformando assim diferentes processos identitários. No entanto, dada a necessidade de compreender o processo de adaptação dos imigrantes, optamos por situá-los em um momento do desenvolvimento deste processo identitário, relacionado com a aculturação.

condições psicossociais e sócio-históricas e as atitudes tanto dos imigrantes como dos nativos (Pumares, Navas, Rojas e Sanchez, 2002; Berry, Phinney, Sam, e Vedder, 2006).

Considerando a importância da autoestima, nós acreditamos que pode haver uma relação entre a *integração* e uma pontuação alta nessa variável, algo que pretendemos averiguar, em consonância com estudos anteriores (Berry et al. 2006, Berry, 2007; Brown, 2008; Cabrera Rodriguez et al., 2000). Esta pesquisa, fundamenta a aculturação no modelo de Berry et al. (1990) no qual as diferentes formas de aculturação das minorias, na relação contra o stress causado pela inserção em outras culturas distinguem-se, tanto pelo grau de manutenção da identidade cultural, como de contato e participação na nova sociedade. Esta relação de stress entre identidade *versus* contato, dá lugar aos seguintes tipos de aculturação: *integração* (manutenção da identidade e busca de contato), *assimilação* (não manutenção da identidade, juntamente com a busca de contato), *separação* (manutenção da identidade, sem procurar contato) e *marginalização* (não manutenção da identidade, sem busca de contato).

A integração, como um processo dinâmico e em constante evolução, envolve não só o conhecimento da nova cultura, mas a manutenção da cultura de origem para dominar as referências culturais essenciais e ser capaz de mover-se entre duas ou mais culturas, ou seja, ser socialmente competente para atuar entre os membros de diferentes grupos (Casas & Pytluck, 1995). Além disso, vários estudos indicam a importância de manter e desenvolver a identidade cultural ou étnica para preservar a autoestima, a saúde física e mental (*wellness*) e a prevenção de problemas psicossociais (Hamilton, 2005, Kiang et al. 2006).

Com base nesses referenciais, este estudo tem como objetivo compreender o processo de adaptação dos alunos imigrantes por meio da construção da sua identidade étnica e a aculturação, relacionado com variáveis psicossociais (empatia, autoestima), analisar a sua apreciação subjetiva do novo país e suas perspectivas de futuro. Também observamos a atitude dos alunos espanhóis em relação à imigração, para identificar variáveis associadas, como a empatia, a importância percebida de contato, a autoestima e o clima de sala de aula, que possam ser úteis para a intervenção educativa<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Além do rigor científico, também nos orienta o senso comum e a comparação com a realidade escolar, através da experiência pessoal desta autora, que foi professora de educação básica da rede pública no sul do Brasil. Atualmente reside na Espanha e, como professora na escola pública, trabalhou com vários grupos de imigrantes de distinta procedência.

## **Contexto**

A realidade da província de Salamanca é caracterizada por uma baixa incidência de imigrantes, uma vez que, em face das características econômicas da região, onde predomina o comércio e a agropecuária, existem poucas oportunidades de trabalho. No entanto, mesmo a amostra sendo pequena, representa praticamente todo o número de estudantes adolescentes imigrantes da província. Cabe ressaltar que se constitui um contexto livre de conflitos graves (por exemplo: guetos, insegurança, surtos racistas), mas certamente não por isso deve ser menos importante para o estudo científico. De fato, em nossa opinião, o pequeno número de estudantes imigrantes nas escolas oferece a oportunidade de dar-lhes mais atenção e oferecer mais recursos. Do ponto de vista dos estudantes nativos é uma possibilidade de poder expandir os horizontes culturais, promover a compreensão mútua e, juntos, buscar o interculturalismo.

## **Objetivos e hipóteses**

O principal objetivo desta pesquisa é descrever a adaptação dos alunos imigrantes, sua relação com algumas variáveis psicossociais e averiguar como são as atitudes dos estudantes espanhóis, esclarecendo os elementos que podem servir para a elaboração subsequente de um programa para a convivência e integração no contexto educacional. Este objetivo principal se divide em outros específicos:

- Identificar as atitudes dos adolescentes espanhóis frente à imigração e sua relação com a empatia, a autoestima e a importância percebida do contato.
- Identificar as estratégias de identidade étnica e aculturação dos estudantes imigrantes, associadas as variáveis psicossociais (autoestima, empatia e clima de sala de aula) bem como a apreciação do novo país e as expectativas de futuro.
- Descrever diretrizes para a intervenção educativa na prevenção de atitudes negativas ou preconceitos e para favorecer a integração dos imigrantes. Para isso, testamos as seguintes hipóteses:

H1-As atitudes dos estudantes espanhóis em relação à imigração estão associadas positivamente com certas variáveis psicossociais como: a empatia, a importância percebida do contato e o clima de sala de aula.

H2-As estratégias de aculturação e de identidade étnica dos alunos imigrantes, especialmente a integração, estão positivamente relacionadas com variáveis psicossociais como a autoestima, a empatia e o clima de sala de aula.

H3-As percepções positivas e negativas (em sentido inverso) dos estudantes imigrantes e suas expectativas de futuro positivas estão relacionadas com a estratégia de integração.

## **Variáveis e Instrumentos**

**Variáveis dos estudantes imigrantes:** Aculturação e identidade étnica, apreciação subjetiva e perspectivas de futuro. Embora a pesquisa se fundamenta em Berry (1990), no questionário finalmente aplicado optamos por utilizar a classificação de Izajiw (Em Cabrera Rodriguez et al., 2000, Figura 1), uma vez que trata com detalhe as dimensões cognitiva, afetiva e moral que formam a aculturação e a identidade étnica, para assim poder definir operacionalmente os perfis dos imigrantes. Os eixos do cruzamento dessas variáveis definem quatro categorias semelhantes às de Berry: integração, assimilação, separação e etnocentrismo (Figura 1). Quanto às entrevistas, as perguntas de caráter aberto eram: O que você mais gosta daqui? O que você menos gosta daqui? O que você pretende fazer no futuro: ficar ou voltar para seu país?

**Variáveis dos estudantes espanhóis:** Atitudes em relação à imigração e a importância percebida do contato. A atitude foi medida por uma escala construída pela autora e aplicada a uma amostra piloto de adolescentes ( $n = 60$ ). Inicialmente, a escala possuía 64 itens do tipo Likert, mas com a depuração posterior, restou em 19 itens com uma confiabilidade de  $\alpha=0,91$  (Coeficiente *Alpha*). A importância percebida do contato foi medida pela escala desenvolvida e implementada em uma investigação de van Dick et al. (2004).

**Variáveis comuns a ambas as amostras: imigrantes e espanhóis:** Autoestima, empatia e clima de sala de aula. A autoestima foi avaliada pela escala de Heatherton e Polivy (1990). O grau de empatia foi medido através da adaptação realizada por Lopez, et al. (1994) do Índice de Reatividade Interpessoal (IRI) de Davis (1980). O clima de sala de aula foi avaliado através de uma adaptação do teste MCI (My Classroom Inventory - O inventário da minha sala de aula, elaborado por Fraser, Anderson & Walberg, 1982).

## **Metodologia**

### **Sujeitos**

Os participantes eram adolescentes de 12 escolas de Salamanca e foram divididos em duas amostras, uma com alunos nativos (N1: 516) e outra com imigrantes (N2: 73) em um total de 589 alunos com idade entre 11-19 anos, sendo que 94,5% da amostra tinham menos de 16 anos. A amostra de imigrantes estava formada por 41 meninas (56,2%) e 32 meninos (43,8%), todos considerados imigrantes de primeira geração (nascidos no país de origem e que chegaram no novo país depois dos 6 anos de idade). Conforme a procedencia, em primeiro lugar, o maior grupo era o da América Latina (35 = 47,9%); em segundo lugar, os imigrantes da Europa (20 = 27,4%); em terceiro lugar, os imigrantes procedentes da região da África do Norte e Central (10 = 13,7%) e, finalmente, os de Oriente (8 = 11%).

### **Procedimento**

A amostra foi selecionada a partir de contato pelo telefone com as escolas que tinham o maior número de imigrantes por sala de aula. Por exemplo, se numa sala de aula havia dois ou três imigrantes, eles e seus colegas passavam a formar parte da amostra (alunos com mais de 12 anos, para uma adequada compreensão dos questionários). Assim, os sujeitos foram selecionados a partir das escolas cujos cursos tinham o maior número de imigrantes em Salamanca (12 escolas). Também se solicitou a permissão dos pais dos imigrantes para que seus filhos respondessem aos questionários específicos.

Os questionários foram divididos em duas partes, aplicadas em duas sessões, na respectiva sala de aula e para ambas as amostras. Isto teve um duplo objetivo: prevenir a fadiga e favorecer os alunos com dificuldades no idioma. Mesmo assim, para a compreensão de certos termos, alguns estudantes imigrantes receberam ajuda dos professores ou desta autora. Às vezes, foram necessárias várias visitas aos imigrantes, durante a aula particular de espanhol. A entrevista e o questionário específico para os imigrantes foram respondidas em tempos e lugares diferentes, separadamente dos outros colegas. No entanto, algumas entrevistas tiveram que ser realizadas fora do horário escolar, o que significou um duplo esforço colaborativo desses estudantes. Os imigrantes que finalmente participaram da entrevista foram 64 alunos, de um total de 73. A perda de sujeitos deve-se a fato de que a entrevista foi realizada alguns dias após a aplicação do primeiro questionário, onde alguns faltaram à aula.

## Desenho

O estudo é correlacional, portanto não se trata de estabelecer relações causa/efeito, mas realizar uma análise de associação ou de co-variação com a comparação de médias ou estabelecendo correlações. Entretanto, devido ao pequeno número da amostra em algumas categorias, foram utilizados testes não-paramétricos (Kruskal-Wallis). A análise estatística foi realizada com o programa SPSS. Para as entrevistas, fez-se uma análise de conteúdo, organizando as informações em estruturas maiores de significado, criando categorias e associando aspectos relacionados.

## Resultados obtidos com a amostra de estudantes imigrantes

### a) Perfis de aculturação e identidade étnica

Para medir esta variável, foi utilizado o questionário de Identidade Étnica e Aculturação elaborado por Cabrera Rodriguez et al. (2000). As pontuações dos sujeitos foram registradas nos eixos que compõem os perfis. Para uma melhor compreensão, cabe dizer que os escores de cada sujeito, obtidos nas diferentes dimensões de ambas as variáveis (identidade e aculturação) tendem a convergir para um dos quadrantes que compõem os perfis (Integração, Etnocentrismo, Desintegração, Assimilação) conforme a seguinte figura:

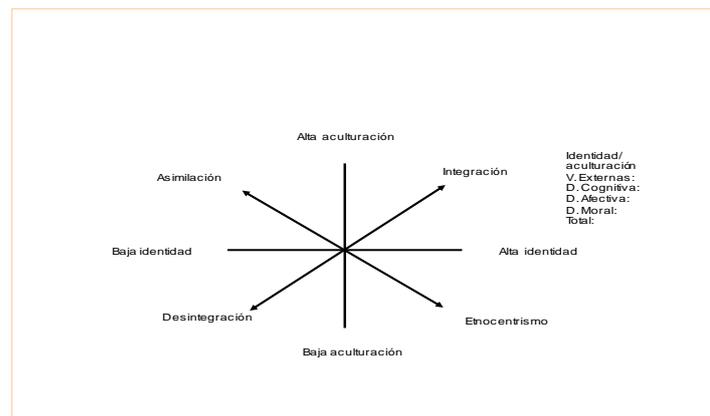


Figura 1: Eixos dos Perfis de Identidade Étnica e Aculturação (Cabrera Rodriguez et al. 2000).

De acordo com os dados registrados nos quadrantes, a grande maioria dos estudantes (44 ou 68,75%) se localizou no perfil de Integração. No perfil de Assimilação se encontravam um 6,25% (4 alunos.) Houve apenas um sujeito (1,56%) que estava no extremo representado por um perfil oscilante entre Desintegração e Etnocentrismo. Os restantes, 15 sujeitos

(23,44% da amostra) apresentaram o que foi considerado como uma “Adaptação Difusa” porque a pontuação não predomina de forma definida em nenhum dos quadrantes. São resultados positivos, apesar de a amostra ser pequena, especialmente na categoria de Assimilação, por isso recomendamos cautela na interpretação dos resultados. O caso do estudante que apresentou o perfil oscilando entre Desintegração e Etnocentrismo, antes mencionado, passou a ser incluído na categoria de Adaptação Difusa, porque uma amostra tão pequena precisava ser agrupada para poder realizar os cálculos estatísticos necessários.

#### **b) A Autoestima relacionada com os perfis de aculturação e identidade étnica.**

Na autoestima global se encontraram médias altas conforme os perfis dos sujeitos: Integração (65,70) Assimilação (58,25) e Adaptação Difusa (72,25), com poucas diferenças entre os perfis, o que nos leva a inferir que uma maior identificação com a origem ou grupo étnico implica uma maior autoestima, ou o inverso: uma maior autoestima é responsável por uma maior identificação (perfil de Adaptação Difusa). No entanto, quando a identificação se inclina para o grupo nativo há uma diminuição na pontuação (identificação representada pela Integração e a Assimilação). Isso nos leva a afirmar que a autoestima estaria influenciada por certa predominância na identificação com o grupo étnico ou de origem, em detrimento da identificação com o grupo nativo, ou seja, com o grupo de colegas espanhóis. Foram também feitas comparações entre os perfis de identidade étnica e aculturação com outras variáveis, tais como habilidades sociais e empatia, mas não foram encontrados resultados significativos, nem em relação à procedência, à idade ou ao tempo de permanência na Espanha.

#### **C) Entrevistas**

Em relação às entrevistas, as respostas foram agrupadas em três categorias: aspectos positivos e negativos percebidos e projeto de futuro. Em geral, entre os imigrantes prevalece uma apreciação positiva da Espanha: eles gostam de “tudo ou quase tudo”, existe uma valorização dos estudos, da segurança, da estabilidade econômica, bem como da cultura espanhola. Podemos afirmar que essa apreciação positiva da nova sociedade lhes ajuda a superar as dificuldades de adaptação, uma vez que os alunos da categoria de Integração foram também aqueles que declararam a maioria dos aspectos positivos. No entanto, vários estudantes sofreram discriminação, descrita em suas próprias palavras: racismo, insultos, brigas, ameaças ou foram ignorados.

A "invisibilidade" e a discriminação são aspectos importantes, dado que os alunos com dificuldades para se integrar ou em processo de adaptação foram os que com mais frequência relataram ter vivido estas experiências. Aspectos relacionados foram encontrados na descrição dos contatos interpessoais percebidos sobre "como" são as pessoas (olham mal, são rudes, etc.). Outros fatores, como aspectos culturais (comida, vestimenta, religião), o clima, a escola e o machismo, tiveram menos impacto. Apesar disso, a grande maioria de estudantes imigrantes define o seu projeto de futuro na Espanha e pretende retornar ao país de origem somente para visitar. Quanto à percepção do racismo (brigas, insultos, ameaças ou ser ignorados/as), de acordo com a origem da amostra, observamos que os alunos de Oriente são aqueles com maior incidência, seguidos pelos do Norte de África e da África Central, da América Latina e como era previsto, por último, pelos alunos de países da Europa. De fato, essas formas de discriminação foram declaradas pela maioria dos estudantes de Oriente. Cabe dizer que a amostra é pequena, mas inclui quase todos os estudantes adolescentes orientais residentes na província de Salamanca no momento da coleta dos dados. No entanto, quanto aos aspectos positivos apreciados conforme a origem, os de Oriente gostam de tudo ou quase tudo da Espanha. Por outro lado, a segurança e a estabilidade econômica são destaque para os entrevistados de América Latina. Enquanto isso, as questões escolares, tais como a oportunidade de estudar, são o melhor do novo país para os alunos do Norte de África e África Central. Aspectos culturais, tais como as festas, a comida ou o modo de vida espanhol é o que mais valorizam os alunos de países da Europa.

Consequentemente, o projeto de futuro conforme a procedência inclui o desejo de permanecer em Espanha para todos os alunos de Oriente, seguido de um número um pouco menor pelos de África do Norte e Central e os estudantes da Europa. Finalmente, observamos que a metade dos latino-americanos quer permanecer na Espanha, enquanto a outra metade quer voltar. Os planos para construir uma vida aqui são independentes do perfil de adaptação adotada. Em suma e, como era previsto, os alunos integrados são aqueles que relataram ter mais experiências positivas no país de acolhimento, ou seja, foram bem acolhidos pelo povo e por seus colegas.

### **Resultados obtidos com a amostra de estudantes espanhóis:**

**a) Atitude e Autoestima.** Os resultados obtidos com a escala de atitudes dos alunos espanhóis em relação à imigração apontam para um predomínio de valores elevados (média= 75,84 e assimetria= -0,986). A comparação de médias realizada entre as atitudes e o gênero

demonstra que existem diferenças significativas ( $F = 31,815$ ,  $p < 0,001$ ) prevalecendo a média de atitude positiva das meninas (78,78; d.t.=11,51) sobre os meninos (72,53; d.t.=13,92). Mas não foram encontradas diferenças em relação com a idade ou a religião. A análise também revela uma relação entre uma atitude mais favorável e escores mais altos nas três dimensões da autoestima (o desempenho acadêmico, o social e a aparência), refletidas na autoestima global ( $N=516$ ,  $F=12,665$ ,  $p < 0,001$ ).

**b) Atitude e Empatia.** Na análise realizada com a comparação de médias, vemos como as duas dimensões de empatia: empatia afetiva ( $F=52,297$ ,  $p < 0,001$ ) e empatia cognitiva ( $F=25,383$ ,  $p < 0,001$ ) estão relacionadas com a atitude sobre a imigração de forma positiva: Isso significa que, quanto maior for a empatia, mais favoráveis serão as atitudes.

**c) Atitude e importância percebida de contato.** Foram encontradas diferenças significativas na variável importância percebida de contato em relação à atitude sobre a imigração. Estas diferenças foram no sentido esperado: quanto maior a importância percebida de contato, maior a pontuação na atitude ( $F=98,315$ ,  $p < 0,001$ ).

### **Análise comparativa entre os imigrantes e os espanhóis:**

#### **a) O ambiente psicossocial ou clima de sala de aula.**

Nós adaptamos o teste MCI (My Classroom Inventory de Fraser, Anderson & Walberg, 1982 - O inventário da minha sala-de-aula) de 38 itens iniciais, reduzindo-o a 31 itens. O teste possui cinco sub-escalas que medem a coesão (sensação de intimidade pela interação entre os alunos), o atrito (grau de tensão, desacordo e antagonismo), a satisfação, a competitividade e a dificuldade percebida em aula. Nos resultados, as médias revelaram diferenças significativas, com a predominância dos imigrantes sobre os espanhóis, em apenas duas dimensões: **satisfação e competitividade**. Em satisfação ( $F= 3,88$ ,  $p < 0,05$ ) a média dos espanhóis era de: 3,39 , d.t.=2,192 e a média dos imigrantes: 3,93, d.t.=2,194. Em competitividade ( $F = 5,768$ ,  $P < 0,05$ ), a média dos espanhóis se situa em: 2,51, d.t.=1,17 e a dos imigrantes: 2,86, d.t.=1,13. Esses dados nos levam a afirmar que os estudantes imigrantes demonstraram sentimentos positivos de satisfação nas aulas mas, ao mesmo tempo, eles perceberam um alto grau de competitividade na sala de aula.

#### **b) Autoestima e suas dimensões (o desempenho escolar, o social e a aparência)**

Foram encontradas diferenças significativas entre as médias de autoestima nas dimensões de desempenho escolar ( $F:20,305$ ;  $p<0,001$ ), com predomínio da média dos espanhóis (25,72; d.t.=4,93) sobre a dos imigrantes (22,86; d.t.= 5,59), conseqüentemente afetando a autoestima global ( $F: 5,624$ ;  $p<0,05$ ). Por outro lado, não houve diferenças significativas entre os grupos com a variável empatia.

## **Discussão**

Estes resultados nos permitem afirmar que a maioria dos estudantes imigrantes tendem à integração, em consonância com os resultados de Berry et al. (2006). Os estudantes imigrantes, no geral, tinham uma autoestima elevada, mas nas dimensões social e aparência, apresentaram valores baixos, quando analisamos em relação às categorias de Assimilação e Integração. Assim, podemos dizer que a autoestima seria afetada pelo grau de identificação com o grupo de origem, ou seja, quanto maior é a identificação com o grupo de origem, maior é a autoestima. Lozano e Etxebarria (2007), também encontraram uma autoestima positiva em estudantes imigrantes, algo que se relaciona com o uso de estratégias de defesa para preservá-la. Outro aspecto importante, como vimos nas entrevistas, é a possibilidade de estudar, algo muito valorizado pelos estudantes imigrantes. Estes dados também apóiam outras pesquisas, tais como a de Altschul, Oyserman & Bybee (2006) sobre o sucesso escolar de adolescentes estigmatizados, ligado à criação de uma identidade de realização acadêmica dentro de sua própria identidade, que envolve a consolidação de uma forte autoestima e um impulso para superar os obstáculos. De acordo com Suarez-Orozco & Carhill (2008), a autoestima, o esforço para mudar e a esperança são fatores associados à resiliência, com crescente evidência em estudos com imigrantes de primeira geração, como pode ter acontecido com essa amostra.

Em relação aos estudantes espanhóis, os resultados demonstraram uma atitude favorável em relação aos imigrantes, uma empatia elevada e uma valorização do contato. Assim, podemos afirmar que a valorização das experiências de contato com outras culturas é algo que pode contribuir para a redução do preconceito, na mesma linha dos resultados encontrados por van Dick (2004). Encontramos também uma relação direta entre atitude e autoestima. Além disso, as diferenças de gênero na atitude apoiam outros estudos relacionados com a empatia, onde se encontraram atitudes mais respeituosas e menos preconceituosas por parte das meninas (Lozano e Etxebarria, 2007; Mestre et al., 2004; Pérez-Albéniz et al., 2003). Cabe destacar que tanto a autoestima como a empatia estão relacionadas

com o comportamento pró-social e com atitudes de tolerância e respeito com outros (Dovidio et al., 2004; Lozano e Etxebarria, 2007).

Sobre as limitações deste estudo, cabe dizer que o número pequeno da amostra de imigrantes, em algumas categorias, impede a generalização dos resultados. Por outro lado, não foi possível verificar se o desempenho escolar dos alunos imigrantes está relacionado com o ambiente de sala de aula, como foi sugerido por estudos que também analisaram o clima da sala de aula com o teste IMC (Burden & Fraser, 1993; Goh & Fraser, 1998). Assim, recomendamos aprofundamento, em futuras pesquisas, nas relações do clima de aula com o desempenho escolar.

Finalmente, estes resultados indicam que o enfoque da intervenção educativa necessita promover o bem-estar pessoal e social (Lopez, Carpintero, Campo, Lázaro e Soriano, 2010) as competências sociais (principalmente as relacionadas com a aprendizagem do novo idioma), a empatia, a autoestima (especialmente na sua dimensão de rendimento ou desempenho dos alunos imigrantes), o conhecimento intercultural e as expectativas de futuro, criando um clima de sala de aula mais cooperativo e menos competitivo.

## Referencias

- Altschul, I., Oyserman, D., & Bybee, D. (2006). Racial–ethnic identity in mid-adolescence: content and change as predictors of academic achievement. *Child Development*, 77, p. 1155 – 1169.
- Berry, J. W. (1990). Psychology of Acculturation. En J. Berman, (ed.), *Cross-cultural perspectives: Nebraska symposium on Motivation* (457-488). Lincoln, University of Nebraska Press.
- Berry, J. W., Phinney, J., Sam, D. & Vedder, P. (2006). Immigrant Youth: acculturation, identity and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55 (3), p. 303-332.
- Berry, J. W. (2007). Acculturation strategies and adaptation. En: Lansford, J. E., Deater-Deckard, K. & Bornstein, M. H. (Eds.) *Immigrant families in contemporary society*. New York: Guilford.
- Bohner, G. & Wänke, M. (2002). Attitudes and Attitud Change. *Psychology Press*, U.K.
- Briones, E. (2008). *Proceso de aculturación de adolescentes inmigrantes residentes en España: estudio longitudinal de su identidad cultural y adaptación psicosocial*. Tesis Doctoral, U. de Salamanca.

- Brown, R., Eller, A. Leeds, S. & Stace, K. (2007). Intergroup contact and intergroup attitudes: A longitudinal study. *European Journal of Social Psychology*, 37, p.692–703.
- Burden, R. L., & Fraser, B. J. (1993). Use of classroom environment assessments in school psychology: A British perspective. *Psychology in the Schools*, 30, p.232–240.
- Cabrera Rodríguez, F. et al. (2000). Diagnóstico de la identidad étnica y la aculturación. En M. Bartolomé y otros. *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: M.E.C.
- Casas, J. M. & Pytluck, S. D. (1995). Hispanic identity development: Implications for research and practice. En J.G. Ponterotto; J. M. Casas; L. Suzuki & C. M. Alexander (Eds.) *Handbook of Multicultural Counseling* (pp.155-180), Thousand Oaks: Sage.
- Dick, R. van; Pettigrew, T. F.; Wolf, C.; Smith Castro, V.; Wagner, U.; Christ, O. Petzel; T. & Jackson, J. S. (2004). Role of perceived importance in intergroup contact. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, p.211-227.
- Dijk, Teun A. van (2008). Reproducir el racismo: el rol de la prensa. En Checa y Olmos, F. (ed.) et al. *La inmigración sale a la calle. Comunicación y discursos políticos sobre el fenómeno migratorio*. Barcelona: Icaria.
- Dovidio, J. F.; ten Vergert, M.; Stewart, T. L.; Gaertener, S. L.; Johnson, J. D.; Esses, V. M.; Reik, B. M. & Pearson, A. R. (2004). Perspective and prejudice: Antecedents and mediating mechanism. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, p.1537-1549.
- Goh, S., & Fraser, B. J. (1998). Teacher interpersonal behaviour, classroom environment and student outcomes in primary mathematics in Singapore. *Learning Environments Research*, 1, p. 199–229.
- Greenland, K. & Brown, R. (2005). Acculturation and contact in Japanese students studying in the United Kingdom. *The Journal of Social Psychology*, 145 (4), p. 373-389.
- Hamilton, H. A. (2005). *Health and Behaviour among Immigrant youth*. N. York: LFB Scholarly.
- Kiang, L., Yip, T., Fuligni, A. J., Gonzales-Backen & Witkow, M. (2006). Ethnic identity and the daily psychological well-being of adolescents from Mexican and Chinese backgrounds. *Child Development*, 77, p. 1338 – 1350.
- Lozano, A. M<sup>a</sup> y Etxebarria, I. (2007). La tolerancia a la diversidad en los adolescentes y su relación con la autoestima, la empatía y el concepto del ser humano. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 2007, 30, p.109-129.
- López, F.; Carpintero, E.; del Campo, A.; Lázaro, S. y Soriano, S. (2010). *El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia*. 2ª Edición. Madrid: Ed. Pirámide.

- Mestre, V.; Frías, D. y Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Revista Psicothema*, Vol. 16, nº 2, p. 255-260.
- Pérez-Albéniz, A.; De Paúl, J.; Etxeberria, J.; Montes, M<sup>a</sup>. P. y Torres, E. (2003). Adaptación de Interpersonal Reactivity Index (IRI) al español. *Revista Psicothema*, 15, nº 2, p. 267-272.
- Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38, p. 922-934.
- Phinney, J. S., Santos, L. & Madden, T. (1996). *Individual differences in perceived discrimination among minority and immigrant adolescents*. Paper presented at the meeting of the International Society for the Study of Behavioral Development. Quebec, Canadá.
- Phinney, J. S. & Ong, A. (2007). Ethnic identity development in immigrant families. In: Lansford, J., Deater-Deckard, K. & Bornstein, M. *Immigrant families in contemporary society*. N. Y.: Guilford.
- Pumares, P., Navas, M., Rojas, A. y Sánchez, J. (2002). El modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR): un modelo para el estudio de las estrategias de aculturación de la población inmigrante. En F.J. García, y C. Muriel, (Eds.) III Congreso de Inmigración: *La inmigración en España: contextos y alternativas*. Laboratorio de estudios Interculturales de la Universidad de Granada.
- Suárez-Orozco, C. & Carhill, A. (2008). Afterword: New directions in research with immigrant families and their children. In H. Yoshikawa & N. Way (Eds.), *Beyond the family: Contexts of immigrant children's development*. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 121, p. 87-104.
- Whitesell, N. R., Mitchel, C. M., Kaufman, C. E., & Spicer, P. (2006). Developmental trajectories of personal and collective self-concept among American Indian adolescents. *Child Development*, 77.