

# *Un ejemplo de uso de la asociación de palabras como técnica de recogida de datos sobre la representación del mundo social: la reconstrucción del campo semántico de los alumnos acerca del tema del Tercer Mundo*

**Encarna Gil Saura**

*Departament de Didàctica de les  
Ciències Experimentals i Socials  
Universitat de València*

## ***Resumen***

El artículo ejemplifica las posibilidades del test de asociación de palabras como técnica valiosa en la recogida de información sobre las concepciones del mundo social mantenidas por el alumnado. A partir de un tema concreto, el Tercer Mundo, se ha llevado a cabo una reconstrucción minuciosa del campo semántico manejado, para averiguar cuáles son las palabras que funcionan como elementos simbólicos simples, capaces de proporcionar pistas que desvelen el entramado relacional subyacente. Los resultados confirman otras investigaciones y revelan el grado de deformación y ahistoricidad de las representaciones mentales del alumnado sobre el T.M. al acabar la escolaridad obligatoria.

## ***Summary***

This article shows the possibilities of word association tests as a valuable technique in the collection of information about the students' conception of the social world. Starting from a particular topic, the Third World, a detailed reconstruction of the relevant semantic field was made in order to find out which words function as primitive symbolic elements capable of revealing the underlying relational schema. The results confirm other investigations and reveal the degree of distortion and ahistoricity of schoolleavers' mental representations of the Third World.

## ***1. Introducción. Importancia educativa del tema.***

Los alumnos adquieren ideas sobre cómo son los hechos y fenómenos sociales a través de múltiples experiencias dentro y fuera del recinto escolar. Las opiniones de la familia, las relaciones de intercambio de ideas con los compañeros, los comentarios que se oyen en la calle y, sobre todo, el tratamiento que de los temas dan los medios de comunicación, en especial la televisión, son de una relevancia capital a la hora de ir configurando imágenes, concepciones y opiniones sobre la realidad.

Naturalmente, no partimos de la idea que el niño efectúe una asimilación pasiva de las ideas que encuentra en su entorno, puesto que cualquier representación de la realidad es siempre un esfuerzo de construcción realizado por el propio sujeto. Sin embargo, resulta evidente que en esa construcción particular se van utilizando los distintos elementos que de forma más o menos fragmentaria va captando en el ambiente. Es precisamente esa interacción con la sociedad lo que le permite ir configurando sus propias representaciones del mundo.

DELVAL destaca lo insuficiente e insatisfactorio de nuestro conocimiento sobre estos aspectos, afirmando que “a pesar de los progresos de la psicología evolutiva, sabemos relativamente poco sobre cómo es esa representación, cómo son esos modelos o esos mapas de la realidad que los sujetos van construyendo” (1). Se trata de un déficit importante, por cuanto, desde nuestro punto de vista, el conocimiento de estas representaciones resulta de una trascendencia capital, no sólo para tener en cuenta las “concepciones

espontáneas” o “ideas previas” que los alumnos poseen de los distintos temas y así poder intervenir con acierto en el aula (detectando “errores” y contribuyendo de este modo a un acercamiento entre conocimiento científico y conocimiento espontáneo) (2), sino también para poder tomar conciencia, una vez finalizada la escolaridad, de hasta qué punto esas imágenes contienen sesgos, prejuicios, errores, etc., y en qué medida éstos han llegado a ser propiciados por la escuela o, al menos, el medio escolar ha sido incapaz de someterlos a revisión, cuestionarlos y hacer conscientes de todo ello a los sujetos del proceso educativo.

Así, el conocimiento de estas representaciones de los alumnos sobre determinados temas de enorme importancia en la formación de los escolares se convierte no en una forma de evaluación de los mismos, sino en una fórmula de evaluación del propio sistema escolar y aún más de la sociedad en la que está inserto.

Tomar conciencia de todo ello pasa a ser una forma de diagnóstico sobre qué contenidos se están priorizando y que otros se postergan, qué valores se potencian y cuales se omiten, hasta poder disponer de elementos que permitan constatar cual es el papel que la escuela está cumpliendo en la formación social del individuo.

La relevancia de estos planteamientos es mayor si consideramos que la conducta social no puede entenderse sin estudiar previamente el conocimiento social de los individuos, sobre todo en lo que se refiere a la visión que tienen de sí mismos y de “los otros”.

No pretendemos sostener que exista una relación directa y lineal entre conciencia y conducta (3), pero es evidente que, aunque las relaciones entre grado de conocimiento y conducta son complejas, la psicología cognitiva ha puesto de manifiesto la importancia que tienen estas representaciones en la determinación de los comportamientos.

Considerando todo lo anterior, elegimos el tema del Tercer Mundo como núcleo central de nuestra investigación porque, según nuestro criterio:

-Es un tema fundamental para una comprensión más madura de nuestro mundo.

-Sin un mínimo de ideas bien estructuradas al respecto, resulta fácil caer en comportamientos racistas, insolidarios y xenófobos. La manipulación es más fácil en la medida en que la ignorancia es más patente.

No vamos a insistir aquí en los resultados generales de dicha investigación, una síntesis de los cuales puede ser consultada en el número anterior de esta misma revista (4). Sin embargo, nos parece fundamental continuar abordando el tema e introducir nuevos elementos y matices que favorezcan una reflexión colectiva de la sociedad y, de manera muy especial, dentro del colectivo docente.

Consideramos que la escuela no debe limitarse a ser un reflejo de los valores sociales predominantes, sino que la verdadera educación debe contribuir a comprender y transformar esa sociedad. La realidad social en la que vivimos inmersos está aquejada por múltiples y graves problemas, demasiado acuciantes como para que la ins-

titución escolar pueda permitirse el lujo de ignorarlos ni dejar de preparar a las nuevas generaciones para abordarlos con responsabilidad.

Aceptar que vivimos en una sociedad de consumo, cuyo objetivo fundamental prima el "tener" sobre el "ser", y no cuestionar esto, supone aceptar, como expresó E. FROMM (5), que la libertad para consumir es la esencia de la libertad humana, con toda la carga de vacuidad, pasividad y soledad que ello conlleva.

Por otra parte, ignorar que la contrapartida de esa sociedad de consumo, que fomenta el individualismo y la competitividad, tiene mucho que ver con la situación desesperada de millones de personas, es algo que, ni siquiera desde el punto de vista egoísta, puede mantenerse por más tiempo. YVES LACOSTE ha señalado como "serán tales las convulsiones, que los países desarrollados no podrán, sin duda, permanecer alejados del caos" (6).

No puede pensarse en una paz duradera mientras el nivel de vida de las poblaciones occidentales dependa de la explotación de otros pueblos y de la naturaleza, mientras que su consumo de materias primas y energía sea veinte veces superior (para algunos sectores hasta 1000 veces mayor) al de las personas que viven en otras partes del planeta. En palabras de PIERRE GEORGE, "Los dos tercios de la superficie de los continentes, los tres cuartos de la humanidad: tres mil millones de hombres, de los cuales la mitad de los menores de veinte años reciben las rentas más bajas, sufren la extrema

fragilidad de la vida en medio de una proliferación espontánea así como de la amenaza constante y cada vez más acusada del hambre, tales son las dimensiones y la suerte de los países subdesarrollados” (7).

Sin embargo, la industrialización, tal y como se ha desarrollado en Occidente, no es exportable: no se puede imponer en otros lugares con otros valores y relaciones sociales (8). En el documento firmado en enero de 1992 por la “Xarxa Intercultural d’Innovació Social”, que recoge la reflexión hecha por numerosas personas, asociaciones y ONGS (9), se ponen de manifiesto cosas tan evidentes como que para iniciar un proceso industrializador se precisa una acumulación previa de capital (como la que facilitó la expansión colonial europea). Este tipo de desarrollo económico difícilmente podrá resultar asequible para los países del llamado Tercer Mundo, no sólo por encontrarse fuertemente endeudados, sino también porque los ecosistemas no soportarían la extensión del ritmo depredador de los actuales países desarrollados al conjunto del planeta.

Desde la mentalidad occidental, persisten imágenes y estereotipos de la realidad del Tercer Mundo que insisten en explicarla al margen del mundo desarrollado, atribuyendo la miseria y el hambre a circunstancias climáticas, un suelo improductivo, las catástrofes naturales e incluso la persistencia de tradiciones (uno de los tópicos más recurrente es el que presenta a las vacas sagradas como causa del hambre en la India). Las explicaciones demo-

gráficas al margen de la realidad económica y cultural, son también muy utilizadas como argumento explicativo... Las únicas salidas que se contemplan para este conjunto de países consiste en seguir el modelo de desarrollo europeo e industrializarse...

Convendría revisar esas representaciones, introducir elementos de reflexión analítica y crítica sobre las informaciones difundidas, buscar nueva información y tomar conciencia de una realidad que afecta no sólo la vida de esos millones de “otros”, sino también nuestras propias vidas. Si aceptamos que “educar es preparar a los hombres del mañana”, ¿cómo hacerlo sin facilitarles a los alumnos/as tomar conciencia del mundo en que vivimos y cómo será éste en el futuro inmediato? Afirmaciones como la que seguidamente transcribimos, de R. DIEZ-HOCHLEITNER, deberían ocupar un lugar central entre las premisas que sustenten la práctica educativa: “Rechazar la reflexión prospectiva en educación es quedar a la espera de que surjan las 'urgencias'; en un mundo en rápido cambio, como lo es cada vez más el que nos ha tocado vivir, tal actitud es inadmisibles” (10).

Diversos foros anuncian la inminencia de grandes movimientos migratorios cuyo objetivo persigue la búsqueda desesperada del “paraíso occidental” (11). Ello no es sino uno de los resultados más ostensibles de los graves desequilibrios económicos y de las expectativas generadas en sectores cada vez mayores de la población mundial por la ostentación del estilo de vida occidental a través de la publicidad y

de los medios de comunicación. Esta presión inmigratoria, que no ha hecho sino comenzar, de la cual Occidente intenta protegerse con leyes de extranjería y trabas burocráticas múltiples, irá intensificándose hasta generar muy graves conflictos, de no promoverse políticas correctoras y solidarias que atenúen estas corrientes inmigratorias (12).

Desde estos planteamientos, se hace imprescindible la toma de conciencia por parte de los ciudadanos de estos fenómenos, una reflexión más madura sobre una realidad bien compleja que resulta necesario modificar. Un aprendizaje anticipador que permita poder afrontar mejor los acontecimientos que se avecinan resulta imprescindible. Cabe ejercitar mejor la capacidad de saber evaluar las consecuencias a medio y largo plazo de las decisiones que se están tomando hoy. Sólo desde este modo de pensar podrán minimizarse las traumáticas y costosas lecciones por shock (13), sobre todo teniendo en cuenta que algunos procesos en curso a escala mundial son irreversibles, así como que valiosas opciones acaban perdiéndose irremisiblemente.

## ***2. Análisis de las asociaciones de palabras efectuadas por los alumnos sobre el Tercer Mundo.***

Los objetivos centrales de nuestra investigación fueron: a) realizar un trabajo de diagnosis de las concepciones que los alumnos que han culminado la etapa de enseñanza obligatoria poseen

sobre el T.M.; b) averiguar el grado de participación de la institución escolar en el mantenimiento de estos esquemas. Este conocimiento podía constituir un punto de partida valioso para propiciar una reflexión colectiva sobre el funcionamiento del sistema escolar en la formación social del individuo y facilitar pautas para llevar a cabo una intervención más correcta en el aula.

El presente artículo no pretende abordar tales dimensiones, sino que se centra exclusivamente en la primera parte de la investigación y, dentro de ésta, en una sola de las diversas técnicas utilizadas en la recogida de datos sobre las concepciones de los alumnos sobre el T.M. (14). La estrategia global de recogida de datos se basó en la triangulación de técnicas (15):

- realización de dibujos, acompañados de comentarios y explicaciones sobre la parte gráfica;
- pase de cuestionarios;
- ejecución de tests de asociación de palabras.

El motivo de centrarnos en esta última técnica se deriva de las siguientes consideraciones:

- 1.–El relativo desconocimiento de la misma por parte de los profesionales de la enseñanza interesados en las técnicas de prospección de ideas previas de los alumnos.
- 2.–Las evidentes ventajas que reúne esta técnica. Hay que empezar por destacar el enorme margen de espontaneidad que permite a los alumnos, a los que posibilita expresar determinados aspectos de sus representaciones mentales con una nitidez mayor de la que es posible

con otro tipo de pruebas. Además, al facilitar la síntesis, proporciona una primera aproximación sobre los principales elementos constitutivos de sus concepciones sobre el tema. Se trata de una técnica ágil, que consume poco tiempo y es muy motivadora, por lo que resulta de enorme interés para establecer el primer contacto con los alumnos colaboradores y sentar las bases de una comunicación fluida que facilite una respuesta positiva. Finalmente, al ser un instrumento estandarizado, ofrece la posibilidad de recoger datos de toda la muestra y compararlos, lo que resulta especialmente relevante en el contexto en que nos movemos.

3.—Su idoneidad para el estudio de estereotipos. Como comenta L. BARDIN, “corresponde a una medida de economía en la percepción de la realidad, ya que viene a reemplazar u orientar la información objetiva o a la percepción real una composición semántica predispuesta, organizada alrededor de algunos elementos simbólicos simples” (16). Llegar a descubrir esta estructura cognitiva, averiguar el nivel de prejuicio que esconde, estudiar las influencias que se evidencian, son algunos de los objetivos que perseguimos.

La asociación de palabras permite dar un paso más en el camino hacia la comprensión de las representaciones mentales de nuestros alumnos, sobre todo al ampliar el campo semántico que manejan. Con todo, esta técnica posee también sus limitaciones, por lo

que los resultados obtenidos han de ser tomados con prudencia, validándose sólo tras ser comparados y contrastados con otras fuentes de datos, tales como el pase de cuestionarios o la realización de dibujos sobre el tema.

En la presente investigación, se utiliza con el objetivo de desvelar el tipo de relaciones que establecen los alumnos, de una forma espontánea, entre el T.M. y otra serie de imágenes asociadas. De este modo, se puede reconstruir la composición semántica que efectúan los alumnos en torno al concepto de T.M., así como averiguar cuáles son las palabras que funcionan como elementos simbólicos simples, capaces de proporcionar pistas para desvelar el entramado de su representación sobre el tema que nos ocupa.

El desarrollo del test es de una gran sencillez, ya que consiste en solicitar de los alumnos que asocien toda una serie de palabras a la que actúa como introductora (en este caso “Tercer Mundo”). Se ha obtenido así de cada alumno un conjunto de palabras inducidas (sustantivos, adjetivos, nombres propios...), con las que se ha confeccionado un listado. A partir de ahí, se ha llevado a cabo un primer esfuerzo de clasificación, creando categorías para organizar y dar sentido al conjunto y subcategorías (para matizar todavía más los aspectos que conviene subrayar dentro del mismo campo semántico). La posterior labor de cuantificación facilita la tarea de establecer las dimensiones apropiadas de las asociaciones realizadas, midiendo su frecuencia y sacando las conclusiones pertinentes.

**CUADRO 1 : DISTINTOS CAMPOS SEMÁNTICOS QUE CONFORMAN  
EL CONCEPTO DE TERCER MUNDO SEGÚN LAS PALABRAS  
ASOCIADAS SURGIDAS EN EL TEST PROYECTIVO  
(ALUMNOS DE CARCAIXENT)**

<i>tipo de palabras inducidas</i>	<i>nº</i>	<i>%</i>	<i>%</i>
–Rasgos socio-económicos .....	353	64'4	
–Sentimientos o rasgos psicológicos personas Tercer Mundo:			
• positivos (11 citas, 2 %)			
• negativos (145 citas, 26'4 %)			
• total .....	156	28'4	
–Descriptorios simbólicos / atributos simbólicos del T.M. ....	4	0'7	
–Características físicas .....	17	3'1	
–Localización espacial / lugares geográficos .....	18	3'2	
<b>DESCRIPTORIOS DE UN TERCER MUNDO ESTEREOTIPADO .....</b>	<b>548</b>	<b>100</b>	<b>68'2</b>
–Ayuda prestada al Tercer Mundo.....	58	50'8	
–Sentimientos o rasgos psicológicos de las gentes de países respecto a los habitantes del T.M.:			
• negativos (37 citas, 32'4 %)			
• positivos (19 citas, 16'6 %)			
• total .....	56	49'1	
<b>DESCRIPTORIOS DE LA ACTITUD O ACTUACIÓN DE LOS PAÍSES DESARROLLADOS RESPECTO AL TERCER MUNDO.....</b>	<b>114</b>	<b>100</b>	<b>14'1</b>
–Medio físico inhóspito.....	83	59'2	
–Orden político inadecuado.....	26	18'5	
–Situación demográfica caótica (?) .....	10	7'1	
–Falta de cultura y evolución .....	21	15'0	
<b>ELEMENTOS QUE INTRODUCEN ASOCIACIONES CON FACTORES DE CAUSALIDAD INTERNA.....</b>	<b>140</b>	<b>100</b>	<b>17'4</b>
<b>ELEMENTOS QUE INTRODUCEN ASOCIACIONES DE CAUSALIDAD EXTERNA.....</b>	<b>1</b>	<b>100</b>	<b>0'1</b>
<b>TOTAL DE PALABRAS ASOCIADAS .....</b>	<b>803</b>	<b>–</b>	<b>100</b>

2.1. *Principales palabras asociadas a "Tercer Mundo" por los alumnos de Carcaixent.*

Del largo listado de palabras inducidas, se obtiene una imagen que reproduce con bastante fidelidad las representaciones constatadas a partir de los dibujos y comentarios analizados anteriormente. Su valor fundamental reside en que:

- (a) confirma y refuerza los resultados obtenidos en otras pruebas;
- (b) enriquece nuestro conocimiento de esas representaciones de los alumnos, al ampliar el campo semántico que nos sirve de base en la reconstrucción de su representación. Los resultados conseguidos pueden resumirse del modo siguiente:

2.1.1. *Elementos descriptores de un Tercer Mundo estereotipado.*

En esta categoría situamos un total de 548 palabras, que significan el 68'2% del total de respuestas inducidas respecto al concepto de T.M. (cuadro 1). Dentro del campo semántico que compone este universo de palabras, hemos establecido diversas subcategorías, por considerar que de este modo se mejora de manera considerable la organización de la información y, por tanto, la calidad del análisis, como se refleja en los siguientes cuadros.

Dentro del apartado de los rasgos psicológicos y sentimientos, llama la atención que, de una larga lista, sólo tres citas y dos palabras reflejen sentimientos agresivos: odio (se supone que respecto a los que tienen y no ayudan) y falta de compañerismo (que intenta reflejar rasgos de la lucha por la supervivencia en las peores condiciones). Todos los demás términos reflejan el sufrimiento de las gentes del T.M., con todos los matices posibles. Frente a la

**CUADRO 2: DESCRIPTORES DE RASGOS SOCIO-ECONÓMICOS (ALUMNOS DE CARCAIXENT)**

<i>palabras inducidas</i>	<i>citas</i>	
	<i>nº</i>	<i>%</i>
–Hambre / falta de comida / desnutrición .....	95	26'9
–Misericordia / pobreza / malas condiciones de vida / escasez / necesidad / penuria / falta de .....	104	29'4
–Muerte / cadáveres / tumbas / esqueletos .....	74	20'9
–Enfermedades / peste / epidemias / infecciones / falta de hospitales / falta de medicamentos .....	67	18'9
–Falta de higiene / suciedad .....	13	3'6
<b>TOTAL DESCRIPTORES DE RASGOS SOCIO-ECONÓMICOS.</b>	<b>353</b>	<b>100</b>

larga lista de sentimientos negativos (145 citas), sólo 11 aluden a un estrecho campo semántico de sentimientos positivos relacionados con la población del T.M. Los alumnos, con muy conta-

das excepciones, consideran que, dada la situación tan desesperada de esas personas, resulta imposible que lleguen a tener algún sentimiento positivo.

**CUADRO 3: DESCRIPTORES DE SENTIMIENTOS O RASGOS PSICOLÓGICOS DE LAS PERSONAS DEL T.M. (ALUMNOS DE CARCAIXENT)**

<i>palabras inducidas</i>	<i>n<sup>o</sup></i>	<i>citas</i> <i>%</i>	<i>%</i>
-Tristeza / pena / lamento.....	35	24'1	
-Sufrimiento / dolor .....	26	17'9	
-Soledad.....	14	9'6	
-Angustia.....	11	7'5	
-Desesperación.....	10	6'8	
-Desolación / desconsuelo .....	9	6'2	
-Miedo / pánico / terror / temor .....	8	5'5	
-Inseguridad / intranquilidad .....	6	4'1	
-Desamparo / melancolía.....	6	4'1	
-Infelicidad / amargura .....	5	3'4	
-Desequilibrio / abatimiento .....	3	2'0	
-La nada / sin futuro.....	3	2'0	
-Silencio / incomunicación .....	2	1'3	
-Amargura / desfallecimiento.....	2	1'3	
-Resignación.....	2	1'3	
-Falta de compañerismo.....	2	1'3	
-Odio .....	1	0'6	
<b>SENTIMIENTOS O RASGOS PSICOLÓGICOS NEGATIVOS .....</b>	<b>145</b>	<b>100</b>	<b>92'9</b>
-Esperanza .....	6	54'5	
-Fe.....	2	18'1	
-Valentía.....	1	9'0	
-Amistad.....	1	9'0	
-Libertad .....	1	9'0	
<b>SENTIMIENTOS O RASGOS PSICOLÓGICOS POSITIVOS .....</b>	<b>11</b>	<b>100</b>	<b>7'0</b>
<b>TOTAL RASGOS PSICOLÓGICOS Y SENTIMIENTOS</b>	<b>156</b>	<b>-</b>	<b>100</b>

Entre las asociaciones que realizan los alumnos, se encuentran una serie de adjetivos que pretenden calificar la imagen general del T.M. a través de un color o una metáfora que sintetice su visión de esa "realidad" percibida, términos a los que cabe denominar descriptores o atributos simbólicos. Las palabras más citadas han sido "gris", "oscuro" y "basura", mediante las cuales intentan reforzar la imagen negativa y dramática mantenida en toda su descripción de la representación que tienen sobre el tema.

Entre los descriptores de localización espacial, resulta de suma elocuencia, acerca de la imagen que poseen los alumnos sobre el T.M., que de las 18 referencias efectuadas 17 nombren a Africa en general y una concreta a Somalia.

**CUADRO 4:  
DESCRIPTORES DE  
CARACTERÍSTICAS FÍSICAS  
(ALUMNOS DE CARCAIXENT)**

<i>palabras inducidas</i>	<i>nº</i>
-Negros .....	6
-Débiles.....	2
-Delgados / flacos .....	2
-"Huesos" .....	2
-Escuálidos .....	1
-Esqueléticos .....	1
-Sin fuerza.....	1
-Cansados .....	1
-"Dientes" .....	1
<b>TOTAL DESCRIPTORES FÍSICO .....</b>	<b>17</b>

*2.1.2. Descriptores de la actuación del mundo desarrollado respecto al Tercer Mundo.*

En cuanto a los descriptores sobre la ayuda prestada al T.M., este grupo incluye un total de 58 palabras que hacen referencia a mecanismos de ayuda o instituciones que las realizan:

**CUADRO 5: DESCRIPTORES  
RELACIONADOS CON LA  
AYUDA PRESTADA AL  
TERCER MUNDO  
(ALUMNOS DE CARCAIXENT)**

<i>palabras inducidas</i>	<i>nº</i>
-Envío de comida.....	12
-Ayudas.....	10
-Envío de dinero.....	6
-Medicinas / asistencia sanitaria .....	5
-Donaciones .....	4
-Envío de maquinaria .....	3
-Helicópteros .....	1
-Envío de agua .....	1
-Ayuda política .....	1
-Cuidados .....	1
-Campamentos .....	1
<b>AYUDA MATERIAL .....</b>	<b>49</b>
-Cruz Roja .....	3
-Unicef.....	2
-Domund (sic).....	2
-Misioneros.....	1
-Asociaciones humanitarias ..	1
<b>INSTITUCIONES AYUDA ....</b>	<b>9</b>
<b>TOTAL AYUDA AL T.M.....</b>	<b>58</b>

Otro grupo lo constituyen los descriptores de sentimientos o rasgos psicológicos de las gentes de los países desarrollados respecto a los habitantes del T.M. En el apartado de los sentimientos o rasgos negativos aparecen un total de 37 palabras que represen-

tan el nivel de crítica con que algunos alumnos ven la actitud del mundo privilegiado respecto a los problemas del subdesarrollo, respuestas que refuerzan los comentarios analizados en la prueba anterior (falta de generosidad con que se afronta el problema).

**CUADRO 6:  
SENTIMIENTOS O RASGOS HACIA EL TERCER MUNDO.  
(ALUMNOS DE CARCAIXENT)**

<i>palabras inducidas</i>	<i>n<sup>o</sup></i>	<i>citas</i>	<i>%</i>
-Racismo.....	6		
-Injusticia.....	6		
-Falta de amor .....	4		
-Insolidaridad .....	4		
-Trato inhumano.....	4		
-Abandono .....	3		
-Egoísmo .....	2		
-Crueldad .....	1		
-Desprecio .....	1		
-Engaño.....	1		
-Desinterés.....	1		
-Vanidad.....	1		
-Avaricia.....	1		
-Pasividad .....	1		
<b>SENTIMIENTOS IMPERSONALES NEGATIVOS .....</b>	<b>37</b>		<b>66'0</b>
-Amistad .....	3		
-Cariño .....	2		
-Solidaridad .....	2		
-Lástima.....	2		
-Compasión .....	2		
-Humildad.....	2		
-Deseo de prosperidad .....	1		
-Respeto .....	1		
<b>SENTIMIENTOS PERSONALES POSITIVOS .....</b>	<b>15</b>		<b>26'7</b>
-Vergüenza .....	1		
-Impotencia .....	1		
-Incomodidad .....	1		
-Alejamiento .....	1		
<b>SENTIMIENTOS PERSONALES NEGATIVOS .....</b>	<b>4</b>		<b>7'1</b>
<b>TOTAL DE SENTIMIENTOS O RASGOS .....</b>	<b>56</b>		<b>100</b>

Sin embargo, cuando el alumno no piensa en la actuación del mundo desarrollado en abstracto (la gente, los países, los políticos, los ricos, los poderosos), sino que dan cuenta de sus propios sentimientos respecto a la situación, su consideración cambia radicalmente de signo, dominando las alusiones a palabras positivas.

Algunos alumnos y alumnas confiesan tener también sentimientos en cierta manera negativos respecto a la palabra inductora, pero de signo muy distinto a los señalados anteriormente (ubicados en la actitud de otras personas), ya que son fruto de su propia actitud positiva hacia la problemática de las gentes del T.M., que no encuentra modo de materializarse o que choca con la postura general.

*2.1.3. Elementos que introducen asociaciones con factores explicativos relacionados con la causalidad interna.*

Aunque las palabras catalogadas en este apartado no dejan de ser descriptores de estereotipo del T.M., la diferencia fundamental respecto a los del epígrafe 2.1.1. reside en que éstas generan campos semánticos particulares que nos introducen en la trama explicativa causal de sus propias concepciones.

Dentro del grupo de las palabras asociadas a un medio físico inhóspito, aparecen hasta un total de 83 términos que recrean un campo semántico particular, fruto de una interpretación determinista de la geografía, cuyos rasgos más sobresalientes ya aparecían

con insistencia en los dibujos y comentarios. La importancia cualitativa de este tipo de asociaciones no hace sino confirmar la lectura realizada respecto al peso de este factor en su particular "comprensión" del fenómeno.

**CUADRO 7: ASOCIACIÓN DE PALABRAS CON MEDIO FÍSICO INHÓSPITO (ALUMNOS DE CARCAIXENT)**

<i>palabras inducidas</i>	<i>n<sup>o</sup></i>
-Calor.....	17
-Sed / deshidratación .....	15
-Sequedad / sequía .....	14
-Desertización / desierto .....	11
-Frío .....	6
-Moscas / insectos.....	4
-Falta de agua .....	3
-Sol.....	3
-Aridez .....	3
-Suelo estéril .....	3
-Arena.....	2
-Poca vegetación / falta de fauna.....	2
<b>TOTAL MEDIO FÍSICO INHÓSPITO .....</b>	<b>83</b>

Existe otro grupo de palabras asociadas a un orden político inadecuado. Aunque los alumnos son reticentes a considerar los factores políticos como elementos relevantes dentro del tema, como ya vimos al analizar los trabajos gráficos y sus comentarios escritos, utilizan un total de 33 palabras referentes a este campo, como recoge el siguiente cuadro:

**CUADRO 8: ASOCIACIONES  
CON ORDEN POLÍTICO  
INADECUADO (CARCAIXENT)**

<i>palabras inducidas</i>	<i>nº</i>
-Guerra.....	12
-Armas / bombas.....	6
-Destrucción.....	4
-Dictadura.....	2
-Corrupción.....	1
-Opresión.....	1
-Desorganización.....	1
-Represión.....	1
-Violencia.....	1
-Discriminación.....	1
-Terrorismo.....	1
-Robos.....	1
TOTAL ORDEN POLÍTICO INADECUADO.....	33 (26)

Estas cifras deberían ser matizadas, pues el sentido que le dan algunos alumnos cuando nombran la guerra y al armamento no siempre es en relación a una política interior inadecuada de los países del T.M., sino desde la crítica a los gastos que invierte el mundo occidental en armamento (“en vez de enviarlos al Tercer Mundo para reducir la pobreza”); como esto ocurre al menos en 7 casos, en realidad deberían considerarse como integrantes de este campo semántico un total de 26.

Otro grupo de palabras aluden a una situación demográfica caótica. Se trata de un pequeño grupo de 10 palabras, de las que ni siquiera parece seguro que los alumnos las vinculen de manera causal con la problemática del T.M. Cuatro alumnos escriben “alta natalidad” o “superpoblación”, pero los

**CUADRO 9: FALTA DE EVOLUCIÓN Y CULTURA (CARCAIXENT)**

<i>palabras inducidas</i>	<i>citas</i>	
	<i>nº</i>	<i>%</i>
-Ignorancia.....	4	
-Incultura.....	4	
-Analfabetismo.....	3	
-Falta de escolaridad.....	1	
FALTA DE CULTURA.....	12	57'1
-Necesidad modernización / occidentalizac.....	3	
-Dejadez (“no trabajan”), falta de voluntad de desarrollo.....	2	
-Falta de desarrollo técnico.....	1	
FALTA DE EVOLUCIÓN.....	6	28'5
-Choza.....	2	
-Caza.....	1	
ATRIBUTOS SIMBÓLICOS PRIMITIVISMO.....	3	14'2
TOTAL FALTA DE EVOLUCIÓN Y CULTURA.....	21	100

restantes seis casos se limitan al término “niño”, quizás tratando de expresar la abundancia de éstos en el T.M. y, por tanto, al exceso de natalidad, aunque parece más probable que simplemente evoquen algunas imágenes especialmente trágicas en que aparecen niños del T.M., que impactan de manera especial en su sensibilidad.

Dentro del apartado de palabras asociadas a la falta de cultura y falta de evolución, se han clasificado un total de 21 palabras que recogen un campo semántico que hace referencia, de una u otra forma a cierto “primitivismo”. Pese a que la significación del campo no es muy importante (15 % de las palabras asociadas a los factores explicativos internos), cualitativamente es muy valiosa, ya que confirma la imagen recogida en las primeras pruebas, obligando a sostener la atención sobre ella, profundizando más en este aspecto.

#### *2.1.4. Factores explicativos de causalidad externa.*

Sólo un alumno introduce la palabra que pueda catalogarse dentro de la categoría de asociaciones con factores explicativos de causalidad externa: “colonialismo”. Este hecho es extremadamente significativo y debe llamar nuestra atención, pues no sólo confirma los resultados obtenidos en la prueba gráfica y en los escritos de los alumnos sobre la mínima relevancia de los factores externos en la comprensión del fenómeno del T.M., sino que los hace todavía más escandalosos, en la medida en que confirman que los alumnos que acaban la escolaridad

obligatoria no poseen ningún sentido de la Historia como antecedente explicativo de la realidad actual.

#### *2.1.5. Conclusión: muestra de Carcaixent.*

Observando el cuadro 1, en el que se recoge una síntesis de todas las categorías analizadas anteriormente, se puede concluir que:

1.—De un total de 803 palabras inducidas, más de dos tercios (548, el 68'2 %) se dedican a la identificación de los rasgos que consideran más sobresalientes del propio concepto de T.M. Se configura así una imagen estereotipada, ya detectada en pruebas anteriores, dominando los que describen rasgos socio-económicos (353 palabras, el 43'9 %), seguido de los que citan sentimientos y rasgos psicológicos atribuidos a las gentes del T.M. (mayoritariamente negativos, con 145 palabras, frente 11 términos positivos), perfilando así la imagen tan trágica que conforma su representación. El mismo signo tienen los atributos simbólicos y la mayor parte de las características físicas, incidiendo en esta imagen tan terrible de la situación en que se encuentran las gentes de las áreas subdesarrolladas. Las respuestas que relacionan estos rasgos con la “raza negra” y el continente africano, aunque minoritarios porcentualmente, son altamente significativos, precisamente por ser únicos (no hay palabra alguna que establezca asociaciones con otra “raza” u otros continentes).

2.—El segundo lugar lo ocupan las palabras que establecen asociaciones

con factores de causalidad interna, destacando aquellas que simbolizan elementos descriptores de un medio físico que imposibilita el desarrollo (83 palabras), seguidas por las palabras que asocian el fenómeno a una situación política violenta, falta de cultura y problemas demográficos.

3.—El tercer lugar lo ocupan las palabras que mencionan a la actitud de las personas de países desarrollados respecto ese T.M. al que se contempla como estereotipo (114 palabras, el 14'1 %). Dentro de esta categoría dominan las referencias a la ayuda internacional. La única relación percibida consiste en el apoyo prestado por “los que tienen a los que no tienen”, “para remediar en lo posible su desgracia”. Sin embargo, muchos alumnos no valoran esta ayuda como bastante generosa. Las imágenes televisivas evidencian que “el problema sigue”, “que no se está solucionando nada”, apareciendo en el campo semántico inducido un universo de sentimientos y rasgos psicológicos negativos atribuidos al comportamiento y actitud de la población desarrollada respecto al problema del T.M. (37 palabras). Sin embargo, cuando el planteamiento se hace desde una postura más personalizada, plasmando los alumnos sus propios sentimientos, el signo de la asociación cambia: frente a la atribución de actitudes como la avaricia, egoísmo, etc., que habían imputado a los demás, asocian sentimientos positivos de amistad, compasión y deseos “de que todo se resuelva”.

4.—Sólo un alumno asocia una palabra (colonialismo) que introduzca la relación entre T.M. y factores explicati-

vos externos, relacionados con la Historia. Esto significa un minúsculo 0'12 % de todo el campo semántico analizado, con lo que se confirma la hipótesis, ya establecida en las pruebas anteriores, de que los alumnos excluyen de su interpretación de la génesis del T.M. este tipo de elemento explicativo.

Tal evidencia constituye, a nuestro entender, una característica del mayor interés a la hora de comprender la configuración que posee el alumnado sobre el tema, proporcionándonos la clave del origen de las deformaciones que se han ido plasmando en este tipo de representación. A partir de esta constatación resulta pertinente plantearse una serie de interrogantes, tales como:

- ¿Porqué es excluida la Historia en la configuración de estas imágenes?
- ¿Porqué el pensamiento histórico no participa en el esfuerzo de comprensión de cualquier aspecto de la realidad actual?
- ¿Porqué la relación entre áreas desarrolladas y el T.M. se establecen en un sólo sentido, precisamente el de la ayuda y colaboración para atenuar los problemas del T.M.?
- ¿Porqué los intentos de explicación son minoritarios, predominando las descripciones “de lo que es”, sin que vayan seguidas del interés por develar las causas que han impulsado tal situación?
- ¿Porqué cuando este proceso interpretativo se intenta o aparece como trasfondo se justifica exclusivamente con argumentos derivados del determinismo geográfico, étnico y cultural?

- ¿Cómo se han configurado estas imágenes tan deformadas?
- ¿Qué papel ha tenido la escolaridad obligatoria en el desarrollo o pervivencia de los mismos?

## 2.2. *Palabras asociadas al concepto de T.M. por los alumnos de Valencia.*

Ante la palabra inductora “Tercer Mundo”, los alumnos de Valencia escribieron un total de 858 palabras, lo que porcentualmente representa un número menor de las inducidas por, los alumnos de Carcaixent, con una media de 5’2 palabras/alumno frente a 8’2 en aquel caso. Este dato confirma la tendencia de una actitud de menor esfuerzo ante el trabajo. Los alumnos de la ciudad de Valencia se cansan pronto de la realización de tareas y consideran con mayor rapidez que ya lo han “dicho todo”. Advertimos esta circunstancia porque modifica todos los valores porcentuales resultantes, así como la proporción entre las distintas categorías, ya que las primeras palabras que les vienen a la mente son precisamente las descriptoras de estereotipo, por lo que los alumnos que escriben pocas palabras no llegan a inducir términos que reflejen elementos más analíticos.

Para evitar repeticiones innecesarias en nuestra exposición, vamos a limitarnos al recuento y catalogación de las palabras asociadas al concepto de T.M. por los alumnos de Valencia, para pasar con posterioridad a hacer un balance comentado de la significación de las mismas. Para ello, se comenzará por hacer un cuadro de sín-

tesis global, para desglosarlo posteriormente.

Observando los cuadros cabe concluir las siguientes ideas:

1.—El amplio predominio de los descriptores de estereotipo, puesto que de un total de 858 palabras inducidas por los alumnos de Valencia, el 81 % corresponden a esta categoría. Dicho porcentaje resulta superior al obtenido con la muestra de los alumnos de Carcaixent, en buena parte, como y se ha advertido, a causa de la menor cantidad de asociaciones realizadas.

Sin embargo, la imagen global no resulta tan distinta en ambos colectivos de alumnos, puesto que la asociación fundamental se realiza con los rasgos socio-económicos (73’6 %, proporción algo superior a Carcaixent). En segundo lugar se sitúan los sentimientos y rasgos psicológicos atribuidos a las gentes del T.M., mayoritariamente negativos (107 palabras frente a sólo 4 positivas), puesto que tratan de perfilar una imagen terrible en la que todo es absolutamente aciago. También los alumnos de Valencia completan el cuadro con atributos simbólicos que sirven de metáfora de su imagen. Aunque el signo de ésta es igualmente negativa (excepto en dos casos, en los que se evoca el exotismo de aquellas tierras), la “calidad” de las palabras elegidas por uno y otro grupo de alumnos es bastante diferente, siendo las palabras elegidas por los alumnos de Carcaixent más poéticas (gris / oscuro) mientras que las de los alumnos de Valencia resultan más crudas (moscas / mierda).

El porcentaje de alumnos que aso-

**CUADRO 10: DISTINTOS CAMPOS SEMÁNTICOS QUE CONFORMAN EL CONCEPTO DE TERCER MUNDO SEGÚN LAS PALABRAS ASOCIADAS SURGIDAS EN EL TEST PROYECTIVO (ALUMNOS DE VALENCIA)**

<i>tipo de palabras inducidas</i>	<i>n<sup>o</sup></i>	<i>%</i>	<i>%</i>
–Rasgos socio-económicos .....	512	73'6	
–Sentimientos o rasgos psicológicos personas Tercer Mundo:			
• positivos (4 citas, 0'5 %)			
• negativos (107 citas, 15'3 %)			
• total .....	111	15'9	
–Descriptores simbólicos / atributos simbólicos del T.M. ....	25	3'6	
–Características físicas .....	31	4'4	
–Localización espacial / lugares geográficos .....	16	2'3	
<b>DESCRIPTORES DE UN TERCER MUNDO ESTEREOTIPADO .....</b>	<b>695</b>	<b>100</b>	<b>81'0</b>
–Ayuda prestada al Tercer Mundo .....	19	44'1	
–Sentimientos o rasgos psicológicos de las gentes de países desarrollados respecto a los habitantes del T.M.:			
• negativos (20 citas, 46'5 %)			
• positivos (4 citas, 9'3 %)			
• total .....	4	55'8	
<b>DESCRIPTORES DE LA ACTITUD O ACTUACIÓN DE LOS PAÍSES DESARROLLADOS RESPECTO AL TERCER MUNDO .....</b>	<b>43</b>	<b>100</b>	<b>5'0</b>
–Medio físico inhóspito.....	49	42'2	
–Orden político inadecuado .....	20	17'2	
–Situación demográfica caótica (?) .....	16	13'7	
–Falta de cultura y evolución .....	20	17'2	
<b>ELEMENTOS QUE INTRODUCEN ASOCIACIONES CON FACTORES DE CAUSALIDAD INTERNA .....</b>	<b>116</b>	<b>100</b>	<b>13'5</b>
<b>ELEMENTOS QUE INTRODUCEN ASOCIACIONES DE CAUSALIDAD EXTERNA .....</b>	<b>4</b>	<b>100</b>	<b>0'4</b>
<b>TOTAL DE PALABRAS ASOCIADAS .....</b>	<b>858</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

**CUADRO 11: DESCRIPTORES DE UN TERCER MUNDO ESTEREOTIPADO  
(ALUMNOS DE VALENCIA)**

<i>tipo de palabras inducidas</i>	<i>nº</i>	<i>%</i>	<i>%</i>
-Hambre / falta de comida / desnutrición .....	169	33'0	
-Miseria / pobreza / malas condiciones de vida / escasez necesidad / penuria / falta de .....	177	34'0	
-Muerte / cadáveres / tumbas / esqueletos.....	94	18'3	
-Enfermedades / peste / epidemias/ infecciones/ falta de hospitales/ falta de medicamentos.....	61	11'9	
-Falta de higiene / suciedad .....	11	2'1	
<b>TOTAL DESCRIPTORES DE RASGOS SOCIO-ECONÓMICOS.....</b>	<b>512</b>	<b>100</b>	<b>73'6</b>
-Tristeza / pena / lamento.....	36	32'4	
-Sufrimiento / dolor.....	31	27'9	
-Desolación / desamparo.....	10	9'0	
-Soledad / aislamiento .....	6	5'4	
-Angustia / amargura / agonía .....	6	5'4	
-Marginación / discriminación.....	6	5'4	
-Peligro / miedo .....	4	3'6	
-Incomunicación / silencio .....	3	2'7	
-Infelicidad .....	1	0'9	
-Depresión .....	1	0'9	
-Desesperación .....	1	0'9	
-Desgraciado.....	1	0'9	
-"Los últimos".....	1	0'9	
<b>Sentimientos o rasgos psicológicos negativos .....</b>	<b>107</b>	<b>(96'3)</b>	
-Ilusión .....	1	0'9	
-Libertad.....	1	0'9	
-Humildad (?) .....	2	1'8	
<b>Sentimientos o rasgos psicológicos positivos.....</b>	<b>4</b>	<b>(3'6)</b>	
<b>TOTAL RASGOS PSICOLÓGICOS Y SENTIMIENTOS .....</b>	<b>111</b>	<b>100</b>	<b>15'9</b>
-Moscas.....	15	60'0	
-Lágrimas .....	7	28'0	
-Misterio / intriga (asociación con exotismo).....	2	8'0	
-Mierda .....	1	4'0	
<b>TOTAL DESCRIPTORES SIMBÓLICOS.....</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>3'5</b>
-Negros .....	20	64'5	
-Raquíticos / flacos / esqueléticos .....	6	19'3	
-"Huesos" .....	4	12'9	
-Débil .....	1	3'2	
<b>TOTAL DESCRIPTORES FÍSICOS.....</b>	<b>31</b>	<b>100</b>	<b>4'4</b>
-Africa.....	11	68'7	
-Etiopía .....	2	12'5	
-Somalia .....	1	6'2	
-Sudamérica .....	1	6'2	
-India .....	1	6'2	
<b>TOTAL DESCRIPTORES DE LOCALIZACIÓN ESPACIAL / LUGARES GEOGRÁFICOS .....</b>	<b>16</b>	<b>100</b>	<b>2'3</b>
<b>TOTAL DESCRIPTORES DE UN T.M. ESTEREOTIPADO.....</b>	<b>695</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

**CUADRO 12: ACTITUD O ACTUACIÓN HACIA LOS PAÍSES DEL TERCER MUNDO (VALENCIA)**

<i>palabras inducidas</i>	<i>n</i> <sup>o</sup>	<i>citas</i>	
		<i>%</i>	<i>%</i>
–Ayuda humanitaria .....	14	73'6	
–Envío de comida .....	3	15'7	
–Sacrificio de personas colaboradoras.....	1	5'2	
–Médicos Sin Fronteras .....	1	5'2	
TOTAL AYUDA PRESTADA AL T.M.....	19	100	44'1
–Injusticia.....	11	45'8	
–Racismo.....	6	25'0	
–Crueldad .....	2	8'3	
–Egoísmo.....	1	4'1	
–Engaño / hipocresía .....	1	4'1	
–Malos tratos .....	1	4'1	
–Insolidaridad .....	1	4'1	
–Excusa.....	1	4'1	
Sentimientos negativos.....	20	(83'3)	
–Solidaridad .....	3	12'5	
–Caridad .....	1	4'1	
Sentimientos positivos .....	4	(16'6)	
SENTIMIENTOS O RASGOS PSICOLÓGICOS .....	24	100	55'8
TOTAL ACTITUD / ACTUACIÓN PAÍSES DESARROLLADOS RESPECTO T.M. ....	43	100	100

cian determinadas características físicas, como rasgos propios de la gente del T.M., no es muy numeroso, aunque superior a Carcaixent (4'4 y 3'1 % respectivamente), sobre todo en lo que se refiere a la asociación realizada con la raza negra, que aparece únicamente en 6 ocasiones en la muestra de Carcaixent, pero 20 en Valencia. En cuanto a los descriptores de localización espacial, son ligeramente inferior-

res en número en el grupo de Valencia (2'3 % frente a 3'2 %), pero del mismo signo, puesto que se establece mayoritariamente con Africa, con referencias concretas a Somalia y Etiopía.

2.–El segundo lugar lo ocupan también las palabras que asocian el T.M. con elementos de causalidad interna (116 palabras, el 13'5 % del total de la muestra). Como en Carcaixent, las palabras más repetidas son las asocia-

**CUADRO 13: FACTORES EXPLICATIVOS DE CAUSALIDAD INTERNA  
(VALENCIA)**

<i>palabras inducidas</i>	<i>nº</i>	<i> citas</i> <i>%</i>	
-Sed .....	14	28'5	
-Sequía .....	11	22'4	
-Calor .....	8	16'3	
-Deshidratación .....	5	10'2	
-Frío .....	5	10'2	
-Desierto .....	2	4'0	
-Tierra seca .....	2	4'0	
-Desastres naturales .....	2	4'0	
<b>MEDIO FÍSICO INHÓSPITO .....</b>	<b>49</b>	<b>100</b>	<b>42'2</b>
-Guerra .....	17	85'0	
-Desgobierno .....	1	5'0	
-Dictadura .....	1	5'0	
-Conflictos .....	1	5'0	
<b>ORDEN POLÍTICO INADECUADO .....</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>17'2</b>
-Desigualdad social .....	4	36'3	
-Esclavitud .....	4	36'3	
-Delincuencia .....	2	18'1	
-Mendicidad .....	1	9'0	
<b>SISTEMA SOCIAL DESESTRUCTURADO .....</b>	<b>11</b>	<b>100</b>	<b>9'4</b>
-Deficiencia de medios anticonceptivos .....	8	50'0	
-Exceso de natalidad .....	3	18'7	
-Exceso de población .....	3	18'7	
-Poca gente .....	1	6'2	
-"Niños" .....	1	6'2	
<b>SITUACIÓN DEMOGRÁFICA CAÓTICA .....</b>	<b>16</b>	<b>100</b>	<b>13'7</b>
-Ignorancia .....	1	5'0	
-Incultura .....	1	5'0	
-Analfabetismo .....	1	5'0	
-Incapacidad .....	1	5'0	
Falta de cultura .....	4	(20'0)	
-Falta de desarrollo técnico .....	4	20'0	
-Falta de desarrollo industrial .....	1	5'0	
-Retraso .....	1	5'0	
-Desidia / falta de voluntad de desarrollo .....	1	5'0	
Falta de evolución .....	7	(35'0)	
-Tam-tam / tribu / aborígenes / cabañas .....	6	30'0	
-Creencias .....	1	5'0	
-Culturas ancestrales .....	1	5'0	
-"Sin Dios" .....	1	5'0	
Atributos simbólicos relacionados con "primitivismo" .....	9	(45'0)	
<b>FALTA DE CULTURA Y EVOLUCIÓN .....</b>	<b>20</b>	<b>100</b>	<b>17'2</b>
<b>TOTAL FACTORES EXPLICATIVOS DE CAUSALIDAD INTERNA .....</b>	<b>116</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

das con el medio físico inhóspito, evidenciando las explicaciones relacionadas con el determinismo geográfico; sin embargo, la distancia numérica entre esta subcategoría y las demás del mismo nivel es menos extensa que en la muestra de Carcaixent (49 del medio físico, 20 del orden político, 16 la situación geográfica y 20 asociaciones con la falta de evolución), destacando además la mayor importancia concedida por los alumnos de Valencia al sistema social polarizado y desestructurado (11 palabras, lo que ha obligado a abrir esta nueva subcategoría en la clasificación).

De cualquier modo, estas diferencias son escasamente relevantes desde una visión general de la imagen resultante del campo semántico evocado por los alumnos de ambos grupos. Esto no hace sino confirmar los rasgos que ya se habían evidenciado en el análisis de dibujos y comentarios realizados anteriormente.

3.—El tercer lugar, también en este caso, lo ocupan las palabras referidas a la actitud / actuación de las gentes del mundo desarrollado respecto al T.M. Como en el nivel anterior, los porcentajes son menores que entre los alumnos de Carcaixent (43 palabras, el 5 % del total, frente a 114 palabras, el 14'9 %), lo que se explica, en parte, por, el mayor peso concedido a la primera categoría, descriptores de estereotipo, pero no sólo por esta razón, ya que la distancia porcentual entre este nivel y el anterior es también mayor que en aquel caso, lo que nos hace pensar que los alumnos de Valencia conceden menor importancia a este aspecto. Además, en la distribución de estas

palabras en subcategorías, encontramos también algunas diferencias respecto de la anterior muestra estudiada: menor cantidad porcentual de palabras asociadas a la ayuda prestada por el mundo desarrollado, hasta el punto de igualar prácticamente al de asociaciones con sentimientos y rasgos psicológicos negativos atribuidos a las poblaciones desarrolladas respecto a los problemas del T.M. Igualmente, se constata un menor número de palabras asociadas a sentimientos positivos (cuatro, lo que significa un muy corto 2'4 % de los alumnos, frente a 15 que efectuaban este tipo de asociación en Carcaixent, lo que suponía que el 15'4 % de los alumnos de esta localidad adoptaba una postura más empática y una actitud más positiva ante el tema).

4.—El porcentaje de alumnos que introduce en el campo semántico inducido asociaciones con factores explicativos relacionados con la causalidad externa es ligeramente superior en Valencia. Dos alumnos hacen referencia a la explotación, uno a la colonización y otro a la opresión externa, lo que significa el 0'4 % del total de palabras inducidas (el 0'9 % si incluimos 4 palabras que nombran a la esclavitud, al pensar que los alumnos les han dado un contenido histórico), mientras que en Carcaixent eran el 0'1 %. Si el porcentaje lo establecemos con el número de alumnos que hacen este tipo de asociación, tendríamos el 1 % en Carcaixent y el 2'4 o 4'9 % en Valencia. Estos valores tan reducidos hablan por sí mismos, confirmando una vez más que casi la totalidad de los alumnos excluyen en su pensamiento la causalidad

externa a la hora de interpretar la realidad del T.M. Se trata de un dato extremadamente significativo, que pone de relieve la imagen tan deformada e ahistórica de su representación del fenómeno analizado (17).

### Notas.

- (1) DELVAL, JUAN (1989). "La representación infantil del mundo social", en *El mundo social en la mente infantil*, ELLIOT TURRIEL, ILEANA ENESCO y JOSETXU LINAZA (comp.), Alianza Psicología, Madrid, p. 247.
- (2) En modo alguno pretendemos minusvalorar esta corriente de investigación, que se viene potenciando desde distintos ángulos, a la que los profesionales empiezan a asumir como una tarea importante en el desarrollo de cualquier unidad (la pretendida detección de ideas previas es una constante en muchos de los materiales de la Reforma). Por otra parte, son interesantísimos los trabajos realizados desde esta óptica, sobre todo en el terreno de las ciencias y en las matemáticas, destacando los siguientes trabajos:
  - DRIVER, R. (1986). "Psicología cognoscitiva y esquemas conceptuales de los alumnos", *Enseñanza de las Ciencias*, nº 4, 3-15.
  - DRIVER, R., GUESNE, E. y TIBERGHIE, A. (comp.) (1985). *Children's ideas in science*, Philadelphia, Open University Press (edición castellana *Ideas científicas*

- cas en la infancia y la adolescencia*, MEC/Morata, Madrid, 1989).
- ECHEITA SARRIONANDIA, G. (1988). *El mundo adulto en la mente de los niños. La comprensión infantil de las relaciones de intercambio*, C.I.D.E.- Ministerio de Ed. y Ciencia, Madrid.
- GARCIA HOURCADE, J.L. y RODRIGUEZ DE AVILA, C. (1988). "Ideas previas, esquemas alternativos, cambio conceptual y el trabajo en el aula", en *Enseñanza de las Ciencias*, vol. VI, nº 2, 161-165.
- GIORDAN A. y VECCHI, G. de (1988). *Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos*, Diada Edit., Sevilla.
- GUSTAVO CRISCUOLO, F. (1987). "¿Pueden interpretarse las preconcepciones a la luz de las teorías del aprendizaje?", en *Enseñanza de las Ciencias*, vol. V, nº 3, 231-234.
- MORENO, A., ECHEITA, G., MARTIN, E. y DEL BARRIO, C. (1985). "Un redondel con muchas cosas dentro: eso es un conjunto", *Infancia y Aprendizaje*, nº 30, 67-79.
- PORLAN, R. (1985). "Estudio de las representaciones mentales sobre germinación, desarrollo y alimentación de los niños de sexto de E.G.B.", *I Congreso Internacional sobre Investigación en la Didáctica de las Ciencias y las Matemáticas*, Barcelona.
- SERRANO, T. y BLANCO, A. (1988). *Las ideas de los alumnos*

en el aprendizaje de las ciencias, Apuntes I.E.P.S.-Narcea, Madrid.

Finalmente, cabe resaltar dos pequeños libros cuya lectura ha influido en la reflexión de estos temas por parte de muchos profesionales de la enseñanza en la escuela. Nos referimos al trabajo de ROSARIO CUBERO (1989). *Cómo trabajar las ideas de los alumnos*, Diada Editoras-ICE Sevilla-CEP de Sevilla, Sevilla; así como el de GARCIA, J.E. y GARCIA, F.F. (1989). *Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación*, Diada, Sevilla.

(3) Muy recomendable resulta la lectura del artículo de A. BLASI (1989). "Las relaciones entre el conocimiento moral y la acción moral: una revisión crítica de la literatura" (en *El mundo social en la mente infantil*, Alianza Psicología, Madrid, pp. 331-389), por cuanto constituye una magnífica síntesis sobre este tema.

(4) GIL SAURA, E. (1993). "Las concepciones de los alumnos sobre el Tercer Mundo al acabar la escolaridad obligatoria. Participación de la institución escolar en la formación, mantenimiento o refuerzo de las mismas", en *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, Universitat de València, nº 7, pp. 3-38. Para una mayor profundización en el tema puede consultarse la tesis de doctorado del mismo título, leída el 17 de septiembre de 1993 en la Facultad de Geografía e Historia, Departamen-

to de Historia Contemporánea, de la Universitat de Valencia.

(5) FROMM, E. (1984). *Sobre la desobediencia y otros ensayos*, ed. Paidós, Barcelona, pp. 31 y ss.

(6) Y. LACOSTE (1984). *Geografía del subdesarrollo*, Ariel, Barcelona, p. 258.

(7) P. GEORGE, prólogo al trabajo de Y. LACOSTE citado en la nota anterior, p. 11.

(8) PAUL BAIROCH, en su libro *El Tercer Mundo en la encrucijada*, tras analizar la interacción entre desarrollo y subdesarrollo, al tratar del período en que se produjo la génesis del Tercer Mundo, insiste en la imposibilidad de que el tránsito de los países subdesarrollados hacia la sociedad industrial pueda seguir el camino recorrido por Europa en los dos últimos siglos, ya que la tecnología y los presupuestos económicos han cambiado radicalmente de signo en el siglo XX. La historia del despegue de los países desarrollados y el papel determinante desempeñado por el aumento de la productividad agraria en la revolución industrial europea sirven de contraste para entender los problemas del Tercer Mundo relacionados directamente con el crecimiento demográfico pero, sobre todo, con la tecnología y la división internacional del trabajo (ed. Alianza, Madrid, 1986).

Además, es fundamental considerar los desbarajustes y destrucciones en el medio ambiente y en las condiciones de vida de las gentes

del T.M. generados por estrategias de modernización devastadoras que han pretendido transplantar el modelo europeo de desarrollo. En este sentido, resulta clarificador el trabajo de SWEEHIN, (“Justicia y desarrollo”, en D. HICKS (comp.) *Educación para la paz*, ed. Morata, Madrid, 1993, pp. 147-170), donde se contraponen el “paradigma de modernización” al paradigma de P.E.A.C.E. (*participation, equity, appropriateness, conscientiazion y environmentalism*). Investigaciones como las de TIMBERLAKE, L. (1985. *Africa en crisis*, ed. Cruz Roja, Madrid) y R. DUMONT (1989. *En favor de Africa: yo acuso*, ed. Júcar-Universidad de Barcelona, Barcelona) evidencian la gravedad de los problemas generados o agravados por la puesta en práctica de algunos de los presupuestos del propio paradigma modernizador.

- (9) XARXA INTERCULTURAL D'INNOVACIO SOCIAL, *El desenvolupament, mite destructor a superar*, Centelles, 20 gener 1992.
- (10) DIEZ-HOCHLEITNER, en las páginas introductorias al libro de BOTKIN, J.W., EDMANDJAR, A, M. y MALITZA, M. (1985). *Aprender, horizonte sin límites*, Santillana, Aula XXI, Madrid, p. 7.
- (11) Madrid, octubre de 1992.
- (12) Como recientemente señalaba G. GRASS, en una entrevista “Ninguna cultura sobrevive con mentalidad de fortaleza” (*El País*, 19 de agosto de 1994, p. 24).
- (13) BOTKIN-MEDMANDJRA-MALIT-

ZA (*Op. cit.*) analizan las características fundamentales del aprendizaje anticipador y participativo, al que propugnan como salida más válida para superar el “desfase humano”, es decir, la distancia entre la creciente complejidad de los problemas mundiales y nuestra capacidad para encontrar soluciones satisfactorias.

- (14) GIL SAURA, “Las concepciones de los alumnos...”, *passim*. Para la investigación se contó con la colaboración de 162 alumnos de primero de B.U.P. del I.B. “Benlliure” de Valencia y con 97 del I.B. “Julià Ribera” de Carcaixent (Valencia), procedentes de 51 y 11 centros de E.G.B. respectivamente, quienes realizaron las pruebas durante su primer mes de estancia en el instituto.
- (15) La triangulación de métodos es reconocida como medida de gran ayuda para corregir los sesgos que aparecen cuando el investigador se fía de un sólo instrumento de análisis, no sólo en investigación histórica, análisis de muestras, determinación de la validez convergente de pruebas psicométricas, etc. La literatura al respecto es muy numerosa, ya que le dedican su atención todos los teóricos de la investigación educativa. Puede verse en la obra de J.P. GOETZ y M.D. LE COMPTE (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, Madrid, p. 36, así como en COOK y REICHARDT (1986), *Métodos cualitativos y cuantitativos en*

*investigación educativa*, Madrid, p. 141.

Especialmente interesante es la defensa que de la utilización de procedimientos de triangulación hace N.K. DENZIN (1978). *The Research Act: A theoretical introduction to sociological methods*, Mc Graw-Hill, N. York (fuentes de datos múltiples para corroborar los significados que los participantes atribuyen a los fenómenos).

Por su parte, ELLIOT J.; G. BARRET; C. HULL; J. SANGER; M. WOOD; L. HAYNES (1986), en el libro *Investigación-acción en el aula* (Consellería de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana, Valencia), afirman que: “La triangulación no es sólo una técnica para controlar, sino un método más general para relacionar diferentes tipos de evidencia entre sí, con el objetivo de compararlos y contrastarlos. El principio básico subyacente en la idea de la triangulación es el de recoger observaciones, apreciaciones de una situación (o algún aspecto de ella) desde la variedad de ángulos o perspectivas y después compararlas y contrastarlas (...) Al comparar diferentes apreciaciones debiera observarse en que difieren, están de acuerdo y están en desacuerdo” (pp. 39-40).

- (16) L. BARDIN (1986). *Análisis de contenido*, ed. Akal, Madrid, p. 39. Este tipo de técnicas proyectivas o indirectas han sido utilizadas con profusión por numerosos investigadores que defienden la primacía de las mismas en la obtención de información sobre los valores de las personas o sobre sus propia imágenes. Para una exposición más pormenorizada sobre su utilidad, véase:
- ANASTASI, A. (1982). *Psychological testing*, Mac Millan, N. York (capítulo XIX).
  - LINDZEY, G. (1961). *Projective techniques and cross cultural research*, Appleton-Centuri-Crofts, N. York.
- (17) La bibliografía para una interpretación más adecuada del Tercer Mundo es muy numerosa, desbordando absolutamente los límites de este artículo. Sin embargo, nos resistimos a dejar de citar el interesantísimo libro de J. FONTANA (1994). *Europa ante el espejo* (ed. Crítica, Barcelona), ya que aporta claves fundamentales para comprender la génesis de esas representaciones deformantes que los europeos tenemos de las gentes de los otros continentes (*vid.* en especial el capítulo VIII, “El espejo del progreso”).