

LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS DOCENTES EN LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA. ACTITUDES HACIA LA DIVERSIDAD CULTURAL

VICENTE J. LLORENT GARCÍA
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
vjllorent@uco.es

M^a DE LAS MERCEDES ÁLAMO SUGRAÑES
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
s72alsum@uco.es

RESUMEN

Las ventajas de la educación inclusiva es una apuesta garantizada para la calidad de la educación, y una de las claves de este éxito recae en los docentes. Por esta razón la formación docente se hace imprescindible para paliar las necesidades que se presenta en los contextos educativos. Además en esta trayectoria, se hace necesaria conocer las actitudes de los futuros docentes antes de realizar cualquier cambio en sus planes de estudios en las distintas facultades de educación.

Esta investigación estudia las actitudes hacia la diversidad cultural de 378 alumnos de la Universidad de Córdoba, empleando un cuestionario ad hoc con 78 ítems. Los resultados reflejan que los estudiantes participantes presentan actitudes favorables hacia la diversidad cultural. En la discusión, se propone mejoras para los futuros estudios sobre esta línea de trabajo.

Palabras clave: educación inclusiva, actitudes, educación superior, diversidad cultural, formación del profesorado.

ABSTRACT

The advantages of inclusive education is a guaranteed commitment to quality education, and one of the keys to this success lies with teachers. Therefore teacher training is essential to alleviate the needs presented in educational contexts. Also on this path, it is necessary to know the attitudes of future teachers before making any changes in their curricula in the various faculties of education.

This research examines attitudes toward cultural diversity of 378 students of the University of Cordoba, using an ad hoc questionnaire with 78 items. The results show that participating students have favorable attitudes toward cultural diversity. In the discussion, improvements for future studies in this line of work is proposed.

Key words: Inclusive education, attitudes, higher education, cultural diversity, teacher training.

1. INTRODUCCIÓN

Partiendo de la convicción de que la formación docente es clave para el buen desarrollo de la Escuela y además es una pieza fundamental en el engranaje de las reformas educativas para atender a la diversidad. Esta investigación tiene como objetivo diagnosticar y dar a conocer el perfil de los futuros docentes en el ámbito de la diversidad cultural, en concreto conocer las actitudes hacia la diversidad cultural de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba.

Este estudio parte de un proyecto de investigación internacional sobre la formación de los estudiantes de magisterio en las facultades de: Ciencias de la Educación de la Universidad Federal de Río de Janeiro (Brasil), la Universidad de Cabo Verde, y las universidades de Córdoba y Sevilla pertenecientes a España.

2. DIVERSIDAD CULTURAL

Dado al aumento de la diversidad en la población en los últimos años en España (INE, 2014) las diferencias culturales está presente en la sociedad española y claramente se observa en las aulas, consolidando una realidad que, como señalan Pérez y Sarrate (2013), está implicando continuos ajustes y cambios para adecuar la respuesta educativa, a partir de una reestructuración de políticas educativas, económicas, sociales y también culturales. Por estos cambios el profesorado debe de estar preparado ante esta situación en la que se encuentra la escuela. En estudios (Llorent y López, 2012b) se ha demostrado la carencia de formación y recursos para atender a la diversidad en las aulas. Por tanto es importante valorar las actitudes de los futuros docentes hacia la diversidad cultural, como piedra basal para atender a esta consolidada realidad, siendo este el objeto de la investigación.

Debido a esta pluralidad, en las universidades se comienza a analizar conceptos como: exclusión, segregación, asimilación e integración, trabajándose desde la evolución que ha sufrido la atención a la diversidad y comprendiendo las diferencias de cada modelo. Aunque en el trascurso de los años hay una posición favorecedora de la diversidad, aún se requiere avanzar un paso más allá, y es en los años 90 donde surge el concepto de *inclusión* (UNESCO, 1994; Llorent y López, 2012c). Con este nuevo termino se pretende, que cualquier persona independiente de sus características obtenga una educación de calidad y de igualdad de condiciones (Muntaner, 2010) y para lograr este objetivo, uno de los elementos clave son los docentes. Y por esta razón será necesario conocer la situación actual de los docentes acerca de la inclusión y más concretamente, sobre sus actitudes ante la diversidad.

La formación del profesorado y las actitudes hacia la diversidad cultural

Una escuela inclusiva se construye a partir de una reorganización, especialmente conceptual y como ya se ha mencionado anteriormente, los docentes son piezas de este entramado. A través de investigaciones sobre este colectivo en activo, se ha dado a

conocer la insuficiente formación para la atención a la diversidad (Fermín, 2007). Debido a esta realidad se plantea desde las universidades realizar estudios sobre la perspectiva de los futuros docentes sobre la inclusión. En uno de ellos se comprueba que los estudiantes universitarios entienden el concepto de inclusión, ya que lo relacionan con conceptos como igualdad, diversidad, oportunidad... (Llorent y Llorent, 2012). Se podría decir que la teoría está consolidada. A pesar de ello, cuando los docentes se enfrentan a contextos diversos surge la necesidad de formación, recursos y colaboración de otros profesionales, para atender al alumnado, deber último de cada docente (Infante, 2010; Llorent y López, 2012a, 2012d).

Además de la formación inicial y permanente de los docentes (Llorent y López, 2012c), unas de las condiciones que debe tener el profesorado es la actitud ante estas necesidades educativas que se puedan presentar en un aula (Muntaner, 2010; De León, González, López y López, 2011). Por ello es necesario conocer algunos estudios sobre actitudes ante la inclusión-diversidad de los estudiantes universitarios, que darán a conocer el punto de partida de los docentes que en breve se ubicarán en las aulas escolares.

Punto de partida. Investigaciones sobre la temática

Dada la especificación de estudios sobre las actitudes de la formación inicial docente, se han recogido algunas de las investigaciones que tienen una estrecha relación con el estudio que se pretende llevar a cabo.

Alonso, Navarro y Vicente (2007) con su investigación centrada en conocer y comparar las actitudes hacia la diversidad de estudiantes universitarios de diferentes titulaciones (entre ellas Magisterio), aportan que los estudiantes de esta titulación no obtienen una buena puntuación sobre actitudes positivas hacia la diversidad, y constatan que existen otros factores externos a su formación que influyen sobre las actitudes de estos universitarios. Por ello, la familia y el colegio, como otros factores influyentes, deben estar incluidos en las políticas inclusivas y en el estudio, por esta razón se cree conveniente incorporar una pregunta sociodemográfica hacia el nivel de estudios de ambos progenitores. Siguiendo con esta teoría sobre los factores externos Novo y Muñoz (2012), añaden además que las mujeres muestran una mayor sensibilidad que los hombres en cuanto a la intención de apoyo hacia la inclusión. Estos autores concluyen que las actitudes, la norma social y el control percibido son factores que explican la intención de apoyar a las personas con discapacidad.

Debido a los insuficientes estudios sobre las actitudes concretamente hacia la diversidad cultural, se hace necesario elaborar una escala que recoja la información que se está buscando. Por ello a continuación se recoge algunos de los instrumentos de medida empleados sobre inclusión y diversidad para la construcción de una nueva escala que ayude a la elaboración de los ítems del cuestionario.

Chen y Starosta (2000) desarrollan *Intercultural Sensitivity Scale (ISS)*. Esta escala mide la sensibilidad intercultural. Otra de las escalas más empleadas ha sido la escala de

actitudes hacia las personas con discapacidad elaborada por Verdugo, Jenaro y Arias (Mella y González, 2007; Bausela, 2009; Domínguez, 2013). El empleo de esta escala se debe a la fiabilidad y validez en su medición hacia las actitudes. Por último, aparece Solórzano (2013) creando un nuevo instrumento denominado ACTDIV que mide dos factores sobre las actitudes hacia la diversidad.

Todas estas investigaciones abordan las actitudes desde unas dimensiones muy diferenciadas. A consecuencia de ello se ha visto la necesidad de elaborar unas dimensiones teóricas para la elaboración de la escala. Siguiendo Azjen y Fishbein (1980) han influido en los estudios sobre la predisposición conductual, teniendo en cuenta las actitudes de la persona. Estos autores presentan la teoría de la acción razonada mediante la cual se explica cómo las actitudes pueden predecir el comportamiento (Pacheco, 2002).

Si bien Azjen (1991) apunta que la teoría de la acción razonada, no predice el comportamiento, a menos que la persona esté influenciada y carezca de voluntad propia. Por esta razón, este mismo autor planteó la “teoría del comportamiento planeado” incluyendo un nuevo componente, denominado control percibido de la conducta, y se entiende como la consideración de la conducta para poder llevar a cabo un determinado comportamiento.

A raíz de estos estudios se observa que los componentes que explican las actitudes no son excluyentes y no están definidos a la hora de su explicación. Por ello, se ha elaborado cuatro dimensiones diferenciadas, recogidas y estructuradas de las aportaciones anteriores.

Estas dimensiones son: emociones, conductas, creencias e intenciones. En primer lugar se entiende por “emociones” aquellos sentimientos que la persona puede tener hacia otras personas, situaciones o conductas. Se habla de “conductas” para referirse a acciones que realiza una persona. En cuanto a las “creencias” son opiniones generales que tiene un individuo hacia otra persona, una situación o conducta. Y, por último, se entiende por “intención” la predisposición anticipadamente de una manera de actuar ante una persona, situación o conducta.

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Objetivos

1. Identificar las actitudes hacia la diversidad cultural de los estudiantes de Educación Infantil, de Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación y el Máster de Educación Inclusiva de la Universidad de Córdoba.
2. Validar la Escala de Actitudes hacia la Diversidad Cultural.

Hipótesis

1. Las mujeres presentan unas actitudes positivas hacia personas de otras culturas, religiones o nacionalidades más que los hombres.
2. Los alumnos con menor edad presenta puntuaciones bajas en la escala de actitudes hacia la diversidad cultural.
3. Los estudiantes que tienen experiencia previa con personas de otra cultura, religión o nacionalidad presentan unas actitudes positivas ante estos colectivos.

4. MÉTODO

Diseño

El diseño empleado en esta investigación ha sido de tipo descriptivo. En primer lugar se clasifica la muestra en las variables sociodemográficas, la experiencia previa con personas de otra religión, cultura o nacionalidad y el nivel educativo de ambos padres.. Por otro lado, se describe las actitudes hacia la diversidad cultural de los estudiantes universitarios.

La modalidad de recogida de datos ha sido a través de una encuesta. Concretamente, a través de una escala sobre las actitudes hacia la diversidad cultural de los estudiantes universitarios, lo que ha permitido una descripción de las diferentes variables para posteriormente realizar los estudios inferenciales de cada una de las variables.

Participantes

La muestra está compuesta por 378 sujetos (279 mujeres y 99 hombres). La media de edad de esta muestra es de 20.96 años (DT: 3.46). Un 65.6% de los estudiantes pertenecen al Grado de Educación Primaria (n=248), siendo 184 sujetos de primero de Grado, segundo de Grado 57 sujetos y 7 sujetos pertenece a tercero de Grado. Por otro lado, un 30.2% pertenecen al Grado de Educación Infantil (n=113), siendo 111 sujetos de primero de Grado y 2 sujetos de segundo de Grado de esta misma titulación, y por último el 4.2% de los estudiantes pertenecen al Máster de Educación Inclusiva (n=16). El 76% de la muestra han contestado que si tienen experiencia previa con personas de otra religión, cultura o nacionalidad, en contraposición se encuentra el 24% que contestan que no tiene experiencia previa. Además la muestra se ha clasificado por el nivel educativo del padre y de la madre (ver tabla 1).

Tabla 1

Frecuencias y porcentajes de las variables relacionadas con el nivel educativo del padre y de la madre de los estudiantes universitarios

NIVEL EDUCATIVO	PADRE		MADRE	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Sin estudios	38	10,1%	22	5,8%
Estudios primarios	111	29,4%	116	30,7%
ESO	49	13%	54	14,3%
BUP/COU/Bachillerato	68	18%	69	18,3%
FP 1º/Ciclo de Formativo grado medio	17	4,5%	26	6,9%
FP 2º/Ciclo de Formativo grado superior	34	9%	39	10,3%
Estudios universitarios	54	14,3%	51	13,5%

Fuente: Elaboración propia

Instrumentos

Los instrumentos que se han empleado para la recogida de datos han sido los siguientes:

- a) *Cuestionario sociodemográfico*. En este cuestionario consta las variables de sexo, edad, titulación, curso, experiencia previa con personas de otra religión, cultura o nacionalidad, nivel educativo del padre y nivel educativo de la madre. Las categorías de respuesta de los niveles educativos ha sido desde el punto de vista de la muestra, esto quiere decir que la denominación de la titulaciones es reciente debido a que muchos de los estudiantes universitarios conocen el nivel educativo de sus padres pero desconocen la terminología que se empleaba para definir los niveles académicos.
- b) *Escala de actitudes hacia la diversidad cultural*. La construcción de esta escala ha sido ad hoc, teniendo como referencia otras investigaciones (Novo, et al. 2011; Novo y Muñoz, 2012; Muñoz, et al. 2013; Alonso, et al. 2008). Esta escala pretende evaluar las actitudes hacia la diversidad cultural, dividiéndose este instrumento en cuatro factores: emociones, conductas, creencias e intención. El instrumento consta de 75 ítems: 17 miden las emociones, otras 17 las conductas, 22 corresponden a las creencias y 19

miden la intención. Este instrumento evalúa el grado de acuerdo o desacuerdo de las cuestiones, donde 1 es totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo.

Procedimientos

Una vez obtenidos los grupos-clases a los que poder pedir la participación en la investigación y teniendo los dos cuestionarios expuestos anteriormente, se procedió a la recogida de datos. Todas las clases tanto del Grado de Educación Primaria como del Grado de Educación Infantil la recogida de datos fue a través del cuestionario formulado en papel, menos el grupo del máster que se realizó a través de un cuestionario online con Google Drive.

A los participantes se les informó que el estudio era un trabajo del Máster de Educación Inclusiva, además de explicarles en que se basa dicho estudio. A parte de esto, se les dijo que los cuestionarios eran totalmente anónimos, facilitando total sinceridad a la hora de las respuestas. La realización de los cuestionarios en los diferentes grupos duró aproximadamente entre 15 y 20 minutos. Obtenidos los datos se procedió al análisis de ellos, para ello se empleó el programa estadístico SPSS en su versión 18.

5. VALIDACIÓN Y FIABILIDAD DEL CONSTRUCTO DEL CUESTIONARIO DE ACTITUDES HACIA LA DIVERSIDAD CULTURAL

El Cuestionario de Actitudes hacia la Diversidad Cultural, de forma teórica en cuatro grandes bloques (emociones, conductas, creencias e intenciones). Se procede a realizar un análisis factorial para comprobar si dichas dimensiones teóricas son coherentes desde el punto de vista estadístico.

El análisis de componentes principales con rotación Varimax arrojó, en una primera exploración, 17 factores en donde se explicaba el 67,5% de la varianza. Dado el número tan elevado de factores, la poca saturación de algunos de los ítems en los factores y el poco entendimiento de algunos de los ítems por parte de los estudiantes universitarios, se procedió a eliminar (2, 4, 5, 6, 11, 23, 24, 28, 35, 44, 46, 55, 56, 57, 59, 62, 64, 65, 66 y 74) para además aumentar la fiabilidad de cada dimensión. Después de un largo y complejo proceso de análisis, se obtuvo un análisis factorial donde se encuentra 6 dimensiones con una explicación del 53,51% de la varianza. Dicho análisis se puede consultar en el Anexo 1.

La obtención de 6 dimensiones hace que se tenga que reestructurar las dimensiones que previamente se habían planteado en la fundamentación teórica, aun así se han denominado de igual forma que con los últimos 3 factores con la propuesta inicial.

a) *Factor 1: Actitudes positivas.* Este factor está compuesto por 22 ítems en total, por lo que reúne la mayor cantidad de ítems que en las otras dimensiones. En primer lugar, se encuentran los ítems 1, 3, 7, 13, 14 y 15 donde se expresa "sentimientos positivos" hacia

la diversidad cultural. Por otro lado, los ítems 16, 48 y 49 muestran "opiniones positivas". Los ítems 17, 18, 19, 26, 30, 31, 47 y 68 son "acciones", siempre desde un punto de vista positivo hacia la diversidad, que la persona hace o haría. Y por último, se encuentran los ítems 21, 22, 27, 52 y 53, donde se expresa respeto y comprensión hacia las diferencias culturales.

b) *Factor 2: Ausencia de actitudes negativas indirectas.* Este factor se compone de 15 ítems de características negativas hacia la diversidad cultural. Los ítems 8 y 9 se reflejan la aceptación de prejuicios que existen en los chistes y bromas de diferencias culturales. Los ítems 25, 29, 69, 70, 71, 72 y 73 son elementos que proponen algunas situaciones al individuo siendo la respuesta una actitud negativa hacia la diversidad cultural. Y por último los ítems 63 y 75 que reflejan un cierto rechazo hacia personas de otras culturas, nacionalidad y religión.

c) *Factor 3: Ausencia de actitudes negativas directas.* Este factor consta de 7 ítems (10, 12, 36, 37, 42, 43 y 45). Todos estos elementos describen actitudes negativas hacia personas de otra cultura, religión o nacionalidad, a diferencia del factor anterior estas actitudes son directas hacia el individuo.

d) *Factor 4: Creencias.* Se compone este factor de 4 ítems (38, 39, 40 y 41). Estos cuatros elementos se refieren a pensamientos que tiene el individuo hacia la diversidad cultural. Todos los ítems se refieren a pensamientos en pro de la diversidad.

e) *Factor 5: Intenciones.* En este factor se encuentra 4 ítems. Cada uno de ellos responde a una predisposición que tiene el individuo de realizar una acción (ítems 20, 58, 60 y 61) hacia personas de otra religión, cultura o nacionalidad.

f) *Factor 6: Conductas.* En este factor se encuentra los ítems 32 y 33 los cuales son elementos de acciones que tiene relación con la seguridad de una persona relativa al comportamiento. Además, se incluye el ítem 34 donde se muestra una sensibilidad del individuo por el contexto donde vive.

Para comprobar si esta escala tiene una consistencia interna, se procede a realizar un análisis de fiabilidad de cada uno de los seis factores obtenidos previamente del análisis factorial.

Tabla 2
Consistencia interna de los componentes principales del análisis factorial definitivo de las seis dimensiones de las actitudes hacia la diversidad

Factores	Alfa de Cronbach
Factor 1: Actitudes positivas	,950
Factor 2: Ausencia de las actitudes negativas indirectas	,916
Factor 3: Ausencia de las actitudes negativas directas	,815
Factor 4: Creencias	,800
Factor 5: Intenciones	,702
Factor 6: Conductas	,629

Fuente: Elaboración propia

Dado estos resultados, se puede decir que los cuatro primeros factores tienen una alta consistencia interna. Aunque los dos últimos factores no tengan un coeficiente tan elevado como los demás, se puede considerar que estos tienen una confiabilidad media.

6. RESULTADOS

En general, los resultados descriptivos del cuestionario de actitudes hacia la diversidad cultural, se muestra que las "actitudes positivas" ($\bar{x} = 4,05$), la "ausencia de las actitudes negativas directas" ($\bar{x} = 4,16$) y las "ausencia de las actitudes negativas indirectas" ($\bar{x} = 4,01$), tienen una puntuación alta. Las dimensiones de creencias ($\bar{x} = 3,79$), conductas ($\bar{x} = 3,52$) e intenciones ($\bar{x} = 3,42$) muestra una puntuación por encima de 3 de esta misma escala (siendo 3 el punto medio de la escala Lickert 1-5). Por lo que se puede deducir con estos resultados que los estudiantes universitarios presentan actitudes positivas y no presentan prejuicios ni actitudes negativas hacia la diversidad cultural. En cuanto a las desviaciones típicas no se observa nada significativo, por lo que se puede hablar de unas puntuaciones homogéneas en todas las dimensiones que en la tabla anterior se muestran (ver tabla 3).

Tabla 3

Medias (\bar{X}) y desviaciones típicas (S) en las dimensiones del Cuestionario de Actitudes hacia la diversidad cultural

Dimensiones	N	\bar{X}	S
Actitudes positivas	342	4,05	,680
Ausencia de actitudes negativas indirectas	351	4,16	,759
Ausencia de actitudes negativas directas	369	4,01	,751
Creencias	369	3,79	,878
Intenciones	371	3,42	,792
Conductas	376	3,52	,751

Fuente: Elaboración propia

Resultados en función de la diferentes variables independientes

El tratamiento de los datos se divide en dos fases. En primer lugar, se comprueba la homogeneidad de las varianzas de las puntuaciones de las dimensiones de las actitudes hacia la diversidad cultural en las distintas variables independientes (sexo, edad, titulación, curso, experiencia previa y nivel educativo del padre y de la madre). Para ello, se realiza la prueba de Levene para comprobar si las varianzas son iguales. Después de la prueba anterior se procede a la comparación de sus medias. Para verificar si existen diferencias entre variables cuantitativas con variables cualitativas dicotómicas, se realiza la prueba *t* de Student o la prueba U de Mann-Whitney dependiendo de los resultados de la prueba de Levene. Y para las variables cuantitativas con variables cualitativas politómicas, se realiza la prueba ANOVA o Kruskal-Wallis, dependiendo también de la prueba de homogeneidad. A continuación, se exponen los resultados ordenados por las distintas variables independientes.

Sexo

La prueba de Levene indica para esta variable los resultados siguientes: "Actitudes positivas": $F(8,034)$, $p = ,005$; "Ausencia de actitudes negativas indirectas": $F(25,633)$, $p = ,000$; "Ausencia de actitudes negativas directas": $F(13,198)$, $p = ,000$; "Creencias": $F(,001)$, $p = ,977$; "Intenciones": $F(,370)$, $p = ,543$; "Conductas": $F(1,092)$, $p = ,297$. Dados estos resultados las "actitudes positivas" y la "ausencia de actitudes negativas directas y indirectas" se realiza la prueba de U de Mann-Whitney, y las restantes dimensiones se empleará el estadístico *t* de Student.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos de la variable sexo con cada variable de las actitudes hacia la diversidad cultural, y resultados de las pruebas U de Mann-Whitney (U) y t de Student (t)

VD	SEXO	\bar{X}	S	U	z	p
Actitudes positivas	Hombre	3,90	,830	9669	-4,553	,074
	Mujer	4,10	,615			
Ausencia de actitudes negativas indirectas	Hombre	3,80	,942	7969	-4,553	,000
	Mujer	4,28	,641			
Ausencia de actitudes negativas directas	Hombre	3,73	,911	9935,5	-3,533	,000
	Mujer	4,11	,660			
				t	g. l.	p
Creencias	Hombre	3,62	,912	2,299	367	,022
	Mujer	3,86	,858			
Intenciones	Hombre	3,31	,781	1,592	369	,112
	Mujer	3,46	,794			
Conductas	Hombre	3,62	,808	1,533	374	,126
	Mujer	3,48	,727			

Fuente: Elaboración propia

De los datos que se muestran en la tabla anterior se observan que existen diferencias significativas en cuanto al sexo en la ausencia de actitudes negativas indirectas, ausencia en las actitudes negativas directas y en las creencias hacia la diversidad cultural ($p < 0.05$). Son las mujeres quienes, en las tres variables, puntúan más alto de forma significativa.

Edad

La muestra se agrupa en siete categorías ($N_{18}= 49$, $N_{19}= 107$, $N_{20}=75$, $N_{21}=21$, $N_{22}=32$, $N_{23-25}=54$, $N_{26-43}=23$)¹. Las diferencias del número de los grupos requiere de la prueba de Levene para comprobar la homogeneidad de las varianzas, con los siguientes resultados: "Actitudes positivas": $F (,707)$, $p = ,644$; "Ausencia de actitudes negativas indirectas": $F (2,627)$, $p = ,017$; "Ausencia de actitudes negativas directas": $F (,611)$, $p = ,722$; "Creencias": $F (,978)$, $p = ,440$; "Intenciones": $F (,577)$, $p = ,749$; "Conductas": $F (1,262)$, $p = ,274$. La dimensión "Ausencia de actitudes negativas indirectas" es la única donde no se admitió la homogeneidad de la varianza; por lo tanto, se realiza la prueba Kruskal-Wallis. Mientras que las demás dimensiones se analiza con la prueba ANOVA (ver Tabla 5).

¹ Número total de estudiantes con 18 años (N_{18}), 19 años (N_{19}), 20 años (N_{20}), 21 años (N_{21}), 22 años (N_{22}), 23 a 25 años (N_{23-25}) y 26 a 43 años (N_{26-43}).

Tabla 5
Estadísticos descriptivos de la variable edad con cada variable de las actitudes hacia la diversidad cultural, y resultados de las pruebas ANOVA (F) y Kruskal-Wallis (X²)

VD	Edad	\bar{X}	S	F	g. l.	p
Actitudes positivas	18	4,00	,747	1,032	6	,404
	19	4,01	,661			
	20	4,09	,647			
	21	3,96	,706			
	22	4,11	,654			
	23 a 25	4,02	,746			
	26 a 43	4,37	,535			
Ausencia de actitudes negativas directas	18	4,06	,723	,958	6	,454
	19	3,90	,713			
	20	3,99	,800			
	21	4,04	,897			
	22	4,06	,790			
	23 a 25	4,01	,644			
	26 a 43	4,29	,725			
Creencias	18	3,73	,973	1,288	6	,262
	19	3,72	,839			
	20	3,95	,786			
	21	3,69	,919			
	22	3,75	,974			
	23 a 25	3,74	,962			
	26 a 43	4,14	,656			
Intenciones	18	3,46	,788	1,891	6	,081
	19	3,29	,821			
	20	3,40	,765			
	21	3,32	,836			
	22	3,60	,772			
	23 a 25	3,46	,741			
	26 a 43	3,83	,708			
Conductas	18	3,62	,791	1,327	6	,244
	19	3,45	,796			
	20	3,56	,640			
	21	3,55	,694			
	22	3,62	,763			
	23 a 25	3,32	,798			
	26 a 43	3,71	,698			
				X²	g. l.	p
Ausencia de actitudes negativas indirectas	18	4,13	,768	14,102	6	,029
	19	4,08	,753			
	20	4,12	,765			
	21	4,06	,933			
	22	4,28	,797			
	23 a 25	4,23	,665			
	26 a 43	4,61	,309			

Fuente: Elaboración propia

Se observa en la Tabla 5 que existen diferencias significativas en la variable "Ausencia de actitudes negativas indirectas" ($p < .05$) en relación con la edad. Y a continuación se procede a realizar la prueba post hoc de Games-Howell para hacer las comparaciones entre las edades en esta dimensión. Como resultado se obtiene diferencias significativas entre la edad comprendida entre 26 a 43 con respecto a los grupos de edades de 18, 19, 20, 21 y 23 a 25 ($p < 0.05$). Donde se observa en la tabla anterior que el grupo de mayor rango de edad obtienen una puntuación superior a los otros rangos de edades.

Titulación

La prueba de Levene para la variable titulación revela lo siguiente: "Actitudes positivas": $F(1,412)$, $p = ,245$; "Ausencia de actitudes negativas indirectas": $F(5,904)$, $p = ,003$; "Ausencia de actitudes negativas directas": $F(5,017)$, $p = ,007$; "Creencias": $F(,568)$, $p = ,567$; "Intenciones": $F(1,788)$, $p = ,169$; "Conductas": $F(,388)$, $p = ,679$. Con estos resultados se aplica a las variables: actitudes positivas, creencias, intenciones y conductas la prueba de ANOVA, y para las dos restantes la prueba de Kruskal-Wallis. En la tabla siguiente se muestran los datos.

Tabla 6
Estadísticos descriptivos de la variable titulación con cada variable de las actitudes hacia la diversidad cultural, y resultados de las pruebas ANOVA (F) y Kruskal-Wallis (X^2)

VD	Titulación	\bar{X}	S	F	g. l.	p
Actitudes positivas	Grado de Ed. Infantil	4,09	,647	1,695	2	,185
	Grado de Ed. Primaria	4,01	,704			
	Postgrado	4,31	,507			
Creencias	Grado de Ed. Infantil	3,97	,893	4,691	2	,010
	Grado de Ed. Primaria	3,69	,859			
	Postgrado	4,07	,859			
Intenciones	Grado de Ed. Infantil	3,48	,703	1,676	2	,189
	Grado de Ed. Primaria	3,37	,827			
	Postgrado	3,68	,814			
Conductas	Grado de Ed. Infantil	3,47	,699	,772	2	,463
	Grado de Ed. Primaria	3,55	,772			
	Postgrado	3,35	,774			
				X^2	g. l.	p
	Grado de Ed. Infantil	4,34	,626	14,121	2	,001

Ausencia de actitudes negativas indirectas	Grado de Ed. Primaria	4,05	,810			
	Postgrado	4,48	,471			
Ausencia de actitudes negativas directas	Grado de Ed. Infantil	4,19	,578			
	Grado de Ed. Primaria	3,92	,812	7,255	2	,027
	Postgrado	4,00	,696			

Fuente: Elaboración propia

Se observa que en la variable de "creencias" y en la variable "ausencia de actitudes negativas", tanto indirectas como directas, existen diferencias en las distintas titulaciones ($p < .05$). Como prueba Post hoc de la variable de "creencias" se realiza la prueba de Bonferroni, obteniéndose resultados significativos en la relación entre el Grado de Educación Infantil con el Grado de Educación Primaria ($p < 0.05$). Las comparaciones para las dimensiones de ausencia de actitudes negativas indirectas como las directas se realiza como prueba post hoc de Games-Howell. Se observa diferencias significativas en la variable de "ausencia de actitudes negativas indirectas" entre el Grado de Educación Primaria con el Grado de Educación Infantil y con Postgrado. Para el caso de la variable "ausencia de actitudes negativas directas" existe diferencias significativas entre el Grado de Educación Infantil con el Grado de Educación Primaria.

Curso

Para la variable curso el estadístico de Levene arroja la siguiente información: "Actitudes positivas": $F(1,189)$, $p = ,314$; "Ausencia de actitudes negativas indirectas": $F(5,652)$, $p = ,001$; "Ausencia de actitudes negativas directas": $F(2,255)$, $p = ,082$; "Creencias": $F(1,248)$, $p = ,292$; "Intenciones": $F(,225)$, $p = ,879$; "Conductas": $F(1,003)$, $p = ,392$. Con estos resultados se realiza la prueba Kruskal-Wallis para la variable "ausencia de actitudes negativas indirectas" y para el resto de variables se aplica la prueba ANOVA. Los resultados se muestran en la Tabla 7.

Tabla 7

Estadísticos descriptivos de la variable curso con cada variable de actitudes hacia la diversidad cultural, y resultados de la prueba ANOVA (F) y Kruskal-wallis (χ^2)

VD	Curso	\bar{X}	S	F	g. l.	p
Actitudes positivas	1° Grado	3,95	,713	2,457	3	,063
	2° Grado	4,12	,658			
	3° Grado	4,08	,591			
	5° Máster	4,32	,507			
Ausencia de actitudes negativas directas	1° Grado	3,90	,825	1,453	3	,052
	2° Grado	4,12	,668			
	3° Grado	4,10	,565			
	5° Máster	4,00	,696			
Creencias	1° Grado	3,63	,844	3,385	3	,004
	2° Grado	3,93	,904			
	3° Grado	4,08	,573			
	5° Máster	4,08	,859			
Intenciones	1° Grado	3,39	,802	,428	3	,566
	2° Grado	3,42	,786			
	3° Grado	3,40	,693			
	5° Máster	3,68	,814			
Conductas	1° Grado	3,54	,797	,289	3	,676
	2° Grado	3,51	,709			
	3° Grado	3,33	,527			
	5° Máster	3,35	,774			
				χ^2	g. l.	p
Ausencia de actitudes negativas indirectas	1° Grado	4,00	,844	14,121	2	,001
	2° Grado	4,28	,662			
	3° Grado	4,48	,472			
	5° Máster	4,48	,471			

Fuente: Elaboración propia

Los resultados mostrados en la tabla anterior muestran una significación clara en las variables "creencias" y "ausencia de actitudes negativas indirectas" ($p < .05$), pero se puede hablar además de una ligera significación en la variable "ausencia de actitudes negativas directas" dada al resultado en su significación ($p = .052$). Para comparar los grupos se realiza las pruebas post hoc de Bonferroni para los resultados de la ANOVA y Games-Howell para la prueba de Kruskal-Wallis. Tanto en la variable de "creencias" como en las "ausencia de actitudes negativas directas", se ha encontrado diferencias entre los grupos de 1° y 2° de grado ($p < .05$). En la última variable (ausencia de actitudes negativas indirectas) se ha encontrado diferencias en el grupo de 1° con el 2° y el 1° con el 5°.

Experiencia previa

Los resultados de la prueba de Levene son en "Actitudes positivas": $F(,666)$, $p = ,415$; "Ausencia de actitudes negativas indirectas": $F(3,813)$, $p = ,052$; "Ausencia de actitudes negativas directas": $F(,297)$, $p = ,586$; "Creencias": $F(,262)$, $p = ,609$; "Intenciones": $F(5,462)$, $p = ,020$; "Conductas": $F(,308)$, $p = ,579$. Los resultados de esta prueba demuestran la homogeneidad de las varianzas de todas las variables menos de la variable de intenciones, en este caso se realizó la prueba de U de Mann-Whitney. Para el resto se aplica la prueba t de Student. Los datos se muestran en la tabla siguiente.

Tabla 8

Estadísticos descriptivos de la variable experiencia previa con personas de otra religión, cultura o nacionalidad con cada variable de actitudes hacia la diversidad cultural, y resultados de las pruebas t de Student (t) y U de Mann-Whitney (U)

VD	Experiencia	\bar{X}	S	t	g. l.	p
Actitudes positivas	Sí	4,10	,677	2,488	320	,013
	No	3,88	,690			
Ausencia de actitudes negativas indirectas	Sí	4,20	,725	1,850	329	,065
	No	4,02	,830			
Ausencia de actitudes negativas directas	Sí	4,06	,724	1,754	346	,080
	No	3,89	,779			
Creencias	Sí	3,83	,863	1,415	346	,158
	No	3,67	,910			
Conductas	Sí	3,55	,750	1,421	353	,156
	No	3,41	,720			
Intenciones	Sí	3,42	,823	1059	-,540	,589
	No	3,35	,667	7		

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la tabla anterior, solamente en la variable de actitudes positivas hay diferencias en relación con la experiencia ($p < .05$) se puede deducir con la media de ambos grupos como las personas que si tienen una experiencia previa tienen mayor puntuación en actitudes positivas a diferencia de las personas que no tienen relación con personas de otras culturas, religiones o nacionalidad.

Nivel educativo del padre

Los resultados obtenidos de la prueba de Levene para la variable nivel educativo del padre, son: "Actitudes positivas": $F(2,122)$, $p = ,050$; "Ausencia de actitudes negativas indirectas": $F(1,956)$, $p = ,071$; "Ausencia de actitudes negativas directas": $F(,704)$, $p = ,646$; "Creencias": $F(1,764)$, $p = ,106$; "Intenciones": $F(,567)$, $p = ,756$; "Conductas": $F(,595)$, $p = ,735$. Como en todos los grupos los resultados son superiores a .05, la comparación de medias se realiza a través de la prueba de ANOVA. Los resultados se presentan en la tabla siguiente.

Tabla 9

Estadísticos descriptivos de la variable nivel educativo del padre con cada variable de actitudes hacia la diversidad cultural, y resultados de la prueba ANOVA (F)

VD	Nivel educativo del padre	\bar{X}	S	F	g. l.	p
Actitudes positivas	Sin estudios	3,94	,935	,817	6	,557
	Estudios primarios	4,09	,725			
	ESO	4,04	,602			
	BUP/COU/Bachillerato	3,98	,631			
	FP1°	3,91	,513			
	FP2°	4,23	,494			
	Estudios Universitarios	4,04	,672			
Ausencia de actitudes negativas indirectas	Sin estudios	4,09	,939	1,252	6	,279
	Estudios primarios	4,13	,800			
	ESO	4,30	,615			
	BUP/COU/Bachillerato	3,97	,832			
	FP1°	4,33	,676			
	FP2°	4,27	,505			
	Estudios Universitarios	4,23	,733			
Ausencia de actitudes negativas directas	Sin estudios	3,91	,883	,633	6	,704
	Estudios primarios	4,05	,770			
	ESO	4,07	,641			
	BUP/COU/Bachillerato	3,88	,799			
	FP1°	3,92	,681			
	FP2°	4,08	,649			
	Estudios Universitarios	4,01	,755			
Creencias	Sin estudios	3,66	1,117	,802	6	,569
	Estudios primarios	3,88	,810			
	ESO	3,74	,922			
	BUP/COU/Bachillerato	3,67	,882			
	FP1°	3,63	,656			
	FP2°	3,88	,739			
	Estudios Universitarios	3,89	,911			
Intenciones	Sin estudios	3,49	,863	,408	6	,874
	Estudios primarios	3,44	,804			
	ESO	3,39	,773			
	BUP/COU/Bachillerato	3,33	,794			
	FP1°	3,35	,755			
	FP2°	3,39	,814			
	Estudios Universitarios	3,53	,715			
Conductas	Sin estudios	3,39	,789	,641	6	,698
	Estudios primarios	3,55	,793			
	ESO	3,45	,789			
	BUP/COU/Bachillerato	3,51	,706			
	FP1°	3,45	,833			
	FP2°	3,70	,613			
	Estudios Universitarios	3,48	,737			

Fuente: Elaboración propia

En la tabla anterior se muestra la ausencia de diferencias significativas entre los diferentes niveles de estudios con las variables dependientes ($p > .05$).

Nivel educativo de la madre

Como última variable, de la prueba de Levene se obtiene: "Actitudes positivas": $F(1,657)$, $p = ,131$; "Ausencia de actitudes negativas indirectas": $F(1,566)$, $p = ,156$; "Ausencia de actitudes negativas directas": $F(2,289)$, $p = ,035$; "Creencias": $F(,314)$, $p = ,929$; "Intenciones": $F(1,301)$, $p = ,256$; "Conductas": $F(,860)$, $p = ,525$. Como se ha comprobado la homogeneidad de las varianzas se procede a aplicar en todas la variables dependientes la prueba de ANOVA; menos en el caso de la variable ausencia de actitudes negativas directas, que se aplicó la prueba Kruskal-Wallis para la comparación de medias por su heterogeneidad en las varianzas. Los resultados se muestran en la tabla siguiente.

Tabla 10
Estadísticos descriptivos de la variable nivel educativo de la madre con cada variable de actitudes hacia la diversidad cultural, y resultados de la prueba ANOVA (F) y Kruskal-wallis (X^2)

VD	Nivel educativo madre	\bar{X}	S	F	g. l.	p
Actitudes positivas	Sin estudios	3,88	0,919	0,978	6	0,44
	Estudios primarios	4,09	0,699			
	ESO	3,89	0,709			
	BUP/COU/Bachillerato	4,08	0,603			
	FP1º	4,1	0,544			
	FP2º	4,02	0,8			
	Estudios universitarios	4,15	0,511			
Actitudes negativas indirectas	Sin estudios	3,88	1,088	0,989	6	0,433
	Estudios primarios	4,23	0,675			
	ESO	4,06	0,831			
	BUP/COU/Bachillerato	4,19	0,745			
	FP1º	4,18	0,619			
	FP2º	4,08	0,829			
	Estudios universitarios	4,25	0,7			
Creencias	Sin estudios	3,76	1,004	1,072	6	0,379
	Estudios primarios	3,8	0,886			
	ESO	3,57	0,885			
	BUP/COU/Bachillerato	3,8	0,837			
	FP1º	4	0,952			
	FP2º	3,98	0,922			
	Estudios universitarios	3,78	0,775			
Intenciones	Sin estudios	3,45	0,804	0,739	6	0,618
	Estudios primarios	3,51	0,824			
	ESO	3,46	0,679			
	BUP/COU/Bachillerato	3,38	0,867			
	FP1º	3,41	0,748			
	FP2º	3,34	0,793			
	Estudios universitarios	3,25	0,747			
Conductas	Sin estudios	3,57	0,721	1,111	6	0,355

	Estudios primarios	3,48	0,807			
	ESO	3,52	0,719			
	BUP/COU/Bachillerato	3,52	0,767			
	FP1º	3,2	0,748			
	FP2º	3,64	0,637			
	Estudios universitarios	3,6	0,704			
				<i>X²</i>	<i>g. l.</i>	<i>p</i>
Actitudes negativas directas	Sin estudios	3,66	0,992	6,793	6	0,34
	Estudios primarios	4,06	0,718			
	ESO	3,92	0,882			
	BUP/COU/Bachillerato	4,11	0,639			
	FP1º	3,91	0,557			
	FP2º	4,06	0,75			
	Estudios universitarios	3,98	0,772			

Fuente: Elaboración propia

Se observa que no existen diferencias significativas entre sí los distintos niveles de estudios y las variables dependientes ($p > .05$).

7. CONCLUSIONES

El objetivo general propuesto en este estudio se centra en conocer las actitudes hacia la diversidad cultural de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba. Como aspecto general, se observa como los estudiantes participantes en esta investigación muestran buenos indicios sobre actitudes positivas hacia la diversidad cultural. A continuación se detalla los resultados más destacables en la relación de otras variables, que pueden influir en las actitudes hacia la diversidad cultural.

Los primeros resultados aportan que las mujeres presentan mejores puntuaciones en las actitudes positivas; y a su vez no presentan actitudes negativas hacia personas de otra cultura, religión o nacionalidad. Por esta razón queda confirmada la hipótesis 1, que como ya se comentó en el Marco Teórico, se fundamenta en los estudios de Novo y Muñoz (2012), donde las mujeres muestran que son más sensibles hacia la diversidad que los hombres.

Por otro lado, la relación de las actitudes con la edad muestra que los estudiantes de edades entre 26 y 43 años presentan en todas las dimensiones de la escala de actitudes hacia la diversidad cultural, mejores puntuaciones que sus compañeros de menor edad (Suria, 2011). En este sentido se confirma la hipótesis 2.

Los resultados obtenidos de la titulación muestran que los estudiantes de posgrado presentan niveles superiores en la escala de actitudes hacia la diversidad. Dado que estos estudiantes han finalizado una carrera y están realizando un Máster de Educación Inclusiva, tienen más formación en temas de diversidad cultural. Además, se observa en los alumnos de Grado de Educación Infantil tienen puntuaciones altas en comparación

al Grado de Educación Primaria. Aunque los Grados sean distintos, la atención a la diversidad debería ser muy parecida. Por lo tanto, esto provoca una serie de interrogantes que abren la puerta a una línea de investigación.

Con referente a los diferentes cursos de cada Grado, se observa una tendencia a la pérdida de actitudes negativas indirectas a medida que se alcanza niveles superiores, y además se observa que en cuestión de creencias personales los estudiantes que pertenecen al primer curso de Grado son los participantes que menor puntuación obtienen. Ambos resultados, indican que la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba, es un contexto influyente y de transformación (Gómez y Infante, 2004), donde a través de la formación los alumnos van adquiriendo actitudes positivas hacia la diversidad cultural. Como futura investigación y formación de estos resultados, sería interesante realizar un estudio comparativo, donde poder ir realizando un análisis de la misma población en diferentes momentos de su trayectoria por la universidad.

Uno de los datos más representativos y alentadores para la formación de los futuros docentes, ha sido que el 76% de los estudiantes universitarios han tenido experiencia previa con personas de otra religión, cultura o nacionalidad. Esto confirma que vivimos en un mundo pluricultural, donde resulta menos difícil encontrarse con una persona de otra cultura. Los datos aportan de manera general que los estudiantes tanto con experiencia previa como sin ella, tienen unas actitudes favorables hacia la diversidad cultural. Solo se destaca que debido al contacto con personas de otra religión, cultura o nacionalidad, las personas con esta experiencia previa tienen mayor puntuación en actitudes positivas, esto podría deberse al acercamiento de estas personas, lo que hace que se genere pensamientos inclusivos. Por ello la hipótesis 3 queda confirmada. Se ha visto en algunas investigaciones (Moreno, et al., 2006; Olaleye, et. al., 2012) como el contacto con personas de otra cultura, religión o nacionalidad hace que se incrementen las actitudes positivas y disminuyan los prejuicios. Demostrado esta realidad, se podría iniciar alguna actividad permitiendo a todos los estudiantes mantener un contacto cercano con estos colectivos. Esto permitirá ver la realidad que pueden encontrarse en las aulas, además de poder ir obteniendo conocimientos sobre atención a la diversidad.

Por último, los niveles académicos de los padres de los estudiantes universitarios no muestran ningún dato relevante.

Propuesta de mejora

Como propuesta de mejora sería interesante seguir trabajando con la escala de Actitudes hacia la Diversidad Cultural. Este primer estudio ha servido de toma de contacto con este nuevo instrumento y después de haber suprimido algunos ítems sería conveniente volver a presentar esta escala a expertos y realizar también un estudio piloto en una muestra representativa. Con el fin de plantear una nueva investigación donde se pueda comparar universidades a nivel nacional como internacional.

8. BIBLIOGRAFÍA

- AJZEN, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50/2, p. 179-211.
- AJZEN, I. Y FISHBEIN, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social. Behavior*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- ALONSO, M. J. NAVARRO, R. Y VICENTE, L. (2008). Actitudes hacia la diversidad en estudiantes universitarios. *Fòrum de Recerca*, 13, p. 476-491.
- BAUSELA, E. (2009). Actitudes hacia la discapacidad: estudio de algunas propiedades psicométricas en una muestra de universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, p. 6-10.
- CHEN, G. M., & STAROSTA, W. J. (2000). The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3, p. 1-15. Recuperado de: http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1035&context=com_facpubs [2 de diciembre de 2014]
- DE LEÓN, C.; GONZÁLEZ, I.; LÓPEZ, I. Y LÓPEZ, A.B. (2011). Compond, protocolo de evaluación de las competencias docentes del profesorado universitario. En EVALfor (Ed.), *EVALtrends 2011 – Evaluar para aprender en la universidad: Experiencias innovadoras en la sistematización de la evaluación*. Madrid, Bubok Publishing. p.60-67.
- DOMÍNGUEZ LARA, S. (2013). Actitudes hacia las personas con discapacidad en una muestra de estudiantes de educación secundaria de lima. *UNIFÉ*, 21/2, p. 181-193. Recuperado de: <http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2013/2/Sergio-Dominguez.pdf> [2 de diciembre de 2014]
- FERMÍN, M. (2007). Retos en la formación del docente de Educación inicial: la atención a la diversidad. *Revista de investigación*, 62, p. 71-91.
- INFANTE, M. (2010). Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, 36/1, p. 287-297. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016&lng=en&nrm=iso&tlng=en [4 de diciembre de 2014]
- LLORENT-BEDMAR, V., Y LLORENT GARCÍA, V. J. (2012). La inclusión educativa desde la perspectiva de futuros maestros en Brasil, Cabo Verde y España. *Revista de Educación Inclusiva*, 5/2, p. 43-59.
- LLORENT GARCÍA, V. J. Y LÓPEZ AZUAGA, R. (2012a). Análisis de prácticas y variables favorecedoras de procesos inclusivos en los centros de educación secundaria obligatoria. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 5/9, p. 3-15. Recuperado de: <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/8407/llorent1.pdf?sequence=1> [7 de diciembre de 2014]
- LLORENT GARCÍA, V. J. Y LÓPEZ AZUAGA, R. (2012b). ¿Cómo podemos organizar un centro educativo intercultural? Propuestas prácticas desde España. *Omnia*, 18/1, p. 45-67.

- LLORENT GARCÍA, V. J. Y LÓPEZ AZUAGA, R. (2012c). Demandas de la formación del profesorado. El desarrollo de la educación inclusiva en la Educación Secundaria Obligatoria. *REIFOP*, 15/3, p. 27-34. Recuperado de <http://www.aufop.com> [7 de diciembre de 2014]
- LLORENT GARCÍA, V. J. Y LÓPEZ AZUAGA, R. (2012d). Estudios de las relaciones interpersonales en aulas con alumnos "diferentes". *Campo Abierto*, 31/2, p. 87-109.
- MELLA DÍAZ, S., Y GONZÁLEZ QUIROGA, L. (2007). Actitudes de los estudiantes de la salud de la Universidad de Chile hacia las personas con discapacidad. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 7, p. 3-12.
- MORENO, F. J., RODRÍGUEZ, I. R., SALDAÑA, D. Y AGUILERA, A. (2006). Actitudes ante la discapacidad en el alumnado universitario matriculado en materias afines. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40/5, p. 1-12.
- MUNTANER, J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a. D. y Soto, F. J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- MUÑOZ-CANTERO, J. M., NOVO-CORTI, I. Y ESPÍÑEIRA-BELLÓN, E.M. (2013). La inclusión de los estudiantes universitarios con discapacidad en las universidades presenciales: actitudes e intención de apoyo por parte de sus compañeros. *Estudios sobre educación*, 24, p. 103-124.
- NOVO CORTI, I. Y MUÑOZ CANTERO, J.M. (2012). Los estudiantes universitarios ante la inclusión de sus compañeros con discapacidad: indicadores basados en la teoría de la acción razonada para los estudios de economía y empresa en la universidad de A Coruña (España). *REOP*, 23/2, p. 105-122.
- PACHECO RUIZ, F. (2002). Actitudes. *Eúphoros*, 5, p. 173-186.
- PÉREZ SERRANO, G. Y SARRATE CAPDEVILA, M. L. (2013). Diversidad cultural y ciudadanía. Hacia una educación superior inclusiva. *Educación XXI*, 16/1, p. 85-104.
- POLO SÁNCHEZ, M. T. Y LÓPEZ, M. D. (2006). Actitudes hacia las personas con discapacidad de estudiantes de la universidad de Granada. *REOP*, 17/2, p. 195-211.
- Solórzano Salas, M. J. (2013). Escala ACTIDIV para medir la actitud hacia la diversidad. *Actualidades investigativas en Educación*, 13/1, p. 1-26.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Unesco.

ANEXO 1

Matriz de componentes rotados						
ÍTEMS	DIMENSIONES					
	1	2	3	4	5	6
1. Disfruto interactuando con personas de otras culturas	,681	,142	,220	,041	,270	-,011
3. Me agrada compartir experiencias con personas de diferentes religiones	,591	,068	,230	,134	,290	-,070
7. Me siento a gusto con las diferencias entre mi amigo de otra cultura, si lo tuviese, y yo	,607	,050	,162	,137	,078	-,005
8. Me gustan mucho los chistes que destacan las diferencias entre culturas (I) ¹	-,039	,542	,148	,159	,066	,002
9. Me agrada que se hagan bromas que destaquen las diferencias entre culturas (I)	-,002	,608	,143	,239	,049	-,021
10. Me disgustan las personas extranjeras que mezclan varias lenguas a la hora de hablar (I)	,094	,258	,503	,144	,008	,021
12. Me disgusta estar cerca de personas que parecen diferentes, o actúan de forma diferente (I)	,248	,384	,443	,046	,089	-,065
13. Me gusta ayudar a las personas para que aprendan cosas nuevas	,634	,309	,058	,016	-,127	,107
14. Me siento capaz de apoyar y ayudar a cualquier persona de otras nacionalidades	,585	,250	,140	,174	-,042	,296
15. Me siento motivado para aprender estrategias educativas para apoyar las diferencias del alumnado	,587	,265	,120	,294	-,090	,245
16. Quiero que las instituciones educativas promuevan programas para la inclusión de personas de cualquier cultura	,624	,275	,218	,296	,034	,061
17. No me importa trabajar junto a personas de otras etnias	,571	,321	,162	,257	,068	,056
18. Soy muy observador cuando interactúo con personas de diferentes culturas	,594	-,021	-,192	-,238	,090	-,012
19. Intento aprender al interactuar con personas de diferentes culturas	,774	,117	,027	-,121	,152	,015
20. Tiendo a esperar antes de formarme una impresión de personas de otra etnia	,146	,185	-,101	-,268	,408	,048
21. A menudo muestro comprensión a personas de otras culturas	,672	,086	,103	-,049	,158	,064

¹ (I) Pregunta invertida para el análisis estadístico.

22. Respeto el comportamiento de las personas con otra cultura	,642	,161	,218	,091	,041	,095
25. Evito trabajar con personas de otras etnias (I)	,341	,511	,204	,012	-,075	-,095
26. Habitualmente aprendo de las personas diferentes a mí	,606	,063	,193	,126	,065	,146
27. Soy muy positivo en la interacción con personas de diferentes culturas	,682	,043	,279	,106	,205	,135
29. Evito esas situaciones donde voy a tener que relacionarme con personas de diferentes culturas (I)	,364	,586	,274	,116	-,079	-,015
30. Soy capaz de ayudar a alguna persona de otra cultura	,625	,203	,086	,182	,076	,412
31. Soy capaz de ayudar a alguna persona de otra religión	,615	,226	,120	,147	,078	,430
32. Siempre sé que decir cuando estoy con personas de otra cultura	,062	-,103	-,036	-,008	,224	,746
33. Estoy seguro de mi mismo cuando interactúo con personas de otras culturas	,251	-,060	,119	,047	,064	,738
34. Me preocupo por conocer la realidad social de mi país	,372	,068	-,058	,166	,045	,466
36. Las personas de otras culturas no les gusta hacer amigos (I)	,167	,409	,653	-,060	,046	,034
37. La forma de pensar de mi cultura es la más moderna (I)	,181	,400	,626	-,045	,040	,004
38. Las políticas nacionales deben proteger al inmigrante	,238	,088	,154	,657	,222	,035
39. Las minorías sociales deben exigir sus derechos	,378	,098	,078	,655	,118	,082
40. Las personas de otras etnias deberían tener las mismas oportunidades de empleo que cualquier otra persona	,400	,164	,191	,592	,101	,080
41. Se puede decir que los problemas relacionados con la inmigración nos afectan a todos de alguna manera, aunque no los padezcamos	,355	,128	-,113	,460	,087	,151
42. En general las personas que vienen de otros países nos quitan nuestros puestos de trabajo (I)	,149	,375	,502	,189	,183	,055
43. Las personas de otras culturas no son de mente abierta (I)	,173	,356	,607	,031	-,035	,094

45. Todas las personas musulmanas son muy machistas (I)	,040	,192	,558	,166	-,054	,011
47. Puedo aprender de otras culturas	,671	,281	,073	,263	,052	,008
48. Es interesante conocer las religiones de otros países	,664	,262	,093	,228	,244	,060
49. Las diferencias culturales enriquecen las relaciones humanas	,679	,212	,105	,192	,095	,040
50. Las personas de otras culturas deberían mantenerse apartadas de la sociedad (I)	,222	,543	,173	,225	-,165	-,128
51. Los alumnos inmigrantes ralentizan el proceso de enseñanza-aprendizaje (I)	,086	,570	,260	,175	-,047	,106
52. Soy tolerante con personas de otra nacionalidad	,571	,205	-,061	,377	,032	,047
53. Respeto los valores de las personas de otra religión	,604	,250	-,007	,208	,086	,113
54. Los problemas relacionados con la inmigración sólo afectan a parte de la sociedad (I)	,106	,437	,302	,262	-,116	-,082
58. Si la universidad propusiese programas de apoyo a los inmigrantes, yo me apuntaría	,356	,032	,033	,125	,713	,067
60. Mi deseo es participar en organizaciones para apoyo a las personas en riesgo de exclusión	,259	,055	-,029	,167	,736	,135
61. Me gustaría ayudar a traducir los apuntes a un compañero de otra nacionalidad durante mis horas de ocio	,160	-,098	,091	,242	,670	,150
63. No aceptaría opiniones de personas de otra cultura diferente a la mía (I)	,244	,745	,136	,005	-,094	,119
67. Me perjudicaría en la nota tener que hacer un trabajo de clase con un estudiante inmigrante que todavía no habla muy bien mi idioma (I)	,091	,580	,187	,075	,127	,043
68. Invitaría a una persona de otra religión a una fiesta	,604	,261	,078	,151	,217	,108
69. Entraría en una discoteca aunque no dejaran entrar a uno de mi grupo de amigos, por ser de otra nacionalidad (I)	,295	,721	,137	,058	-,010	-,021
70. Me sentiría incómodo en un bar donde la mayoría de personas fuesen de diferente etnia a la mía (I)	,071	,529	,222	-,056	,173	,091
71. Trataría de estar lejos de una persona inmigrante (I)	,273	,781	,168	,021	,061	,020

72. Me incomodaría si en clase se sentara a mi lado una persona de otra cultura (I)	,240	,827	,141	-,032	,006	- ,027
73. A mi mejor amigo no le presentaría una persona de otra religión (I)	,277	,802	,067	-,086	,050	- ,028
75. No me gustaría tanto un amigo de otra nacionalidad, como un amigo de mi misma nacionalidad (I)	,161	,617	,223	-,004	,137	,019