

ACTITUDES HACIA LA DIVERSIDAD EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: FACTORES PSICOPOLÍTICOS IMPLICADOS

Albalá Genol, Miguel Ángel; Guido, Juan Ignacio; Alfonso Adam, María Estrella
ACTITUDES HACIA LA DIVERSIDAD EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: FACTORES
PSICOPOLÍTICOS IMPLICADOS

International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 1, núm. 1, 2020
Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores, España
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349863388045>

ACTITUDES HACIA LA DIVERSIDAD EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: FACTORES PSICOPOLÍTICOS IMPLICADOS

ATTITUDES TOWARDS DIVERSITY IN TEACHER TRAINING: PSYCHOPOLITICAL FACTORS INVOLVED

Miguel Ángel Albalá Genol

miguelangel.albala@campusviu.es

Universidad Internacional de Valencia, España

Juan Ignacio Guido juanignacioguido@gmail.com

Universidad de Buenos Aires, Argentina

María Estrella Alfonso Adam estrella.alfonso@campusviu.es

Universidad Internacional de Valencia, España

International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 1, núm. 1, 2020

Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores, España

Recepción: 26 Febrero 2020
Aprobación: 20 Abril 2020

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349863388045>

Resumen: En las últimas décadas, se ha evidenciado que la inclusión educativa contiene una fuerte dimensión política, existiendo en ocasiones entre el profesorado una desaprobación hacia diversas minorías y grupos vulnerables. Desde los objetivos de desarrollo sostenible, se hace explícita la necesidad de promover sociedades inclusivas, que se basen en unas instituciones eficaces y justas. En base a la concepción de Justicia Social, propuesta por Nancy Fraser, en este estudio se indaga particularmente la dimensión de Reconocimiento entendida como la ausencia de dominancia social y el respeto a la diversidad de todas las personas y grupos sociales, así como el establecimiento de relaciones justas en la sociedad. El objetivo del estudio fue analizar las actitudes hacia la diversidad del profesorado en diversas etapas de su formación y estudiar su relación con diversos factores psicopolíticos y formativos. La muestra de participantes se compuso de 583 docentes en formación de los Grados de Maestro/a en Educación Infantil y Primaria y del Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (Universidad Autónoma de Madrid). Los instrumentos empleados para el estudio fueron escalas cuantitativas: Escala Representación Tridimensional de Justicia Social; Escala de Activismo Sociopolítico; y Escala de Autoposicionamiento Político. Los resultados mostraron diferencias en las actitudes hacia la diversidad según la etapa formativa y del autoposicionamiento político del profesorado. Además, se hallaron relaciones entre el reconocimiento a la diversidad y el activismo sociopolítico del futuro profesorado. Se concluyen hallazgos novedosos con respecto a estudios anteriores, ya que se muestran variables psicopolíticas relacionadas con las actitudes hacia la diversidad, independientemente de la etapa formativa del profesorado. Finalmente, se discute acerca de las implicaciones que los factores estudiados pueden tener en la formación del profesorado para el desarrollo de actitudes orientadas hacia la educación inclusiva y la atención a la diversidad.

Palabras clave: diversidad, educación, formación de profesorado.

Abstract: *Attitudes towards diversity in Teacher Training: psychopolitical factors involved.* In the last decades, it has been shown that educational and social inclusion contains a strong political dimension, sometimes there being a social disapproval among teachers of various minorities and vulnerable groups. From the objectives of sustainable development, the need to promote inclusive societies is explicitly made, based on affected and fair institutions. Based on the conception of Social Justice, proposed by Nancy Fraser, this study particularly investigates the dimension of Recognition, understood

as the absence of social dominance and respect for the diversity of all people and social groups, as well as the establishment of fair relationships in society. The objective of the study is to analyze the attitudes towards the diversity of the teachers at various stages of their education training and to study their relationship with various psychopolitical and formative factors. The sample of participants consisted of 583 students of the, first and fourth year, of the Infant and Primary Teacher Training Degree and the Master's Degree on Teaching in Compulsory Secondary Education and Baccalaureate (Madrid Autonomous University). The instruments used for the study were the Three-Dimensional Scale of Social Justice, the Socio Political Activism Scale and the Political Self-Positioning Scale. The results show differences in attitudes towards diversity in terms of political orientation and the future teacher education stage. In addition, positive relationships were found between recognition of diversity and socio-political activism of future teachers. Novel findings are concluded regarding previous studies, because in addition to the formative factor other variables are also shown related to the most favorable attitudes toward diversity. Finally, is discussed the implications that the factors studied may have in the development of a favorable attitude towards inclusive education and attention to diversity, by the future teachers.

Keywords: diversity, education, teacher training.

ANTECEDENTES DE LA TEMÁTICA A TRATAR

En las últimas décadas, se ha prestado una gran atención desde el ámbito educativo al estudio de la inclusión y la atención a la diversidad. En este sentido, se ha evidenciado que la inclusión educativa y social contienen una fuerte dimensión política, existiendo en ocasiones entre el profesorado una desaprobación social hacia diversas minorías y grupos vulnerables. En este sentido, desde los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 aprobados por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2015, el ODS-4 se refiere directamente a la búsqueda de una Educación de Calidad (Naciones Unidas, 2015, p. 32): “Garantizar una enseñanza inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Así, este objetivo articula la posibilidad de cambio y mejora para las sociedades futuras, mediante una educación inclusiva y de calidad.

Desde una perspectiva socioeconómica, la enseñanza permite una movilidad ascendente para el alumnado más desfavorecido y puede ser la clave para escapar de la pobreza. Por ello, la brecha existente entre diferentes perfiles de alumnado, debería ser un incentivo para que desde el plano político y educativo se garantice una mejora en la calidad de la enseñanza, garantizando el acceso a la educación (Naciones Unidas, 2018).

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, esta se encuentra vinculada al reconocimiento y valoración de la diversidad humana (UNESCO, 2017). Así, ante la presencia de una ciudadanía cada vez más multicultural, uno de los grandes retos en materia de inclusión educativa tiene que ver con la atención a la diversidad de la población migrante. En este sentido, al analizar la tasa de abandono escolar, según el Instituto Nacional de Estadística (2018), en España esta es considerablemente más alta entre el alumnado extranjero (35,8%) en comparación con el alumnado español (15,9%). De cara a lograr una efectiva integración intercultural resulta relevante conocer las actitudes y prejuicios que en

el contexto educativo se tienen hacia la llegada de alumnado migrante, ya que este es uno de los mayores retos que afronta la comunidad educativa para la gestión de la diversidad en sus aulas (Habib Allah & Hernández, 2020). Ante este gran reto, se asume como necesario un abordaje multidisciplinar y basado en un enfoque de educación desde y para la justicia social (Murillo & Reyes-Castilla, 2015).

En este sentido, desde la concepción multidimensional de Justicia Social planteada por Fraser (2008) se puede entender el Reconocimiento como la ausencia de dominancia social y el respeto sociocultural hacia todas las personas y grupos sociales, particularmente hacia aquellas minorías tradicionalmente excluidas por diferentes motivos (sexo, género, raza, origen, nivel socioeconómico, entre otros). A su vez, desde esta perspectiva se da valor a la diversidad cultural promoviendo relaciones más justas en la sociedad, dando visibilidad a aquellos grupos que padecen una situación de exclusión. Es destacable que en los últimos años se han intensificado las luchas por el reconocimiento social de diferentes grupos minoritarios (Fraser & Honneth, 2003), como son aquellos que han sufrido procesos migratorios.

Por tanto, desde el marco de la educación inclusiva y para la justicia social se hace explícita la necesidad de promover sociedades inclusivas, basadas en profesionales e instituciones eficaces y justas. Así, diversos estudios (Sales, Moliner García & Sánchez Ruiz; Sales & García, 1995) han investigado las actitudes hacia la diversidad que muestra el profesorado desde el inicio de su formación, concluyendo que estas orientan los comportamientos que ejercen en el contexto educativo (Fox, 2003). Particularmente, estas actitudes se relacionan con el desarrollo de referentes educativos orientados hacia la atención a la diversidad y la inclusión de toda la comunidad educativa. En este sentido, existen diversos factores educativos y psicopolíticos que pueden motivar diferentes actitudes del profesorado ante la diversidad (Sola, 1997): carencias en la formación inicial, ausencia de formación continuada durante el desempeño docente, falta de motivación y desinterés hacia la inclusión educativa, percepción de incapacidad para afrontar la diversidad, rechazo hacia la posibilidad de integración e inclusión educativa del alumnado, entre otras.

De esta forma, se debe reconocer el impacto de otros factores externos a la escuela y al sistema educativo, como es el caso del modelo socioeconómico imperante, el contexto cultural, laboral, o variables relativas a la salud o a las prestaciones sociales que afectan a las familias y a la infancia (Simón, Barrios, Gutiérrez & Muñoz, 2019). Entre estas variables, se hace necesario poner el foco en determinados factores psicopolíticos, relacionados con las actitudes y comportamientos que ejerce el profesorado en el ámbito psicosocial. Ejemplo de ello son los numerosos debates llevados a cabo, en los últimos años, acerca de la importancia que conlleva el posicionamiento político y la participación para la sociedad (Lawy & Biesta, 2006). En este sentido, el activismo sociopolítico requiere de diversos factores motivadores para que la ciudadanía se implique más en la política. Uno de estos factores es

la preocupación por las desigualdades e injusticias, siendo la propia ciudadanía quien puede posibilitar estos cambios (Comins Mingol, 2015). También, desde la perspectiva de la Justicia Social (Fraser, 2008), la participación política supone un pilar para aumentar los niveles de reconocimiento y así, generar una sociedad más integradora.

En las sociedades democráticas se tiende a la integración de la mayor parte de la sociedad, para que toda la ciudadanía tenga la misma posibilidad de implicación en el ámbito sociopolítico. De esta manera, se aspira alcanzar cada vez una mayor interculturalidad e integración de la diversidad, que garantice el bienestar de todas las personas. El profesorado no es ajeno a dicho proceso, pudiendo verse condicionadas sus actitudes hacia la inclusión educativa y la diversidad en función de diversos factores formativos y psicopolíticos.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos de investigación fueron, por un lado, analizar las actitudes hacia el reconocimiento a la diversidad que posee el profesorado en diferentes etapas de su formación; y por otro lado, indagar las relaciones entre dichas actitudes y los factores psicopolíticos sometidos a estudio.

MUESTRA Y/O PARTICIPANTES

En el estudio participaron 583 profesores/as en formación de la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), con una edad comprendida entre los 17 y 51 años ($M = 22,53$; $DT = 4,4$), siendo el 74,3% mujeres ($n = 433$) y el 25,7% hombres ($n = 150$). Los/as participantes se dividieron en tres grupos de acuerdo a su etapa de formación: el 36,5% ($n = 213$) se encontraba en 1º curso de los Grados de Maestro/a en Educación Infantil y Primaria; el 34,8% ($n = 203$) en el 4º curso de los grados mencionados; y el 28,6% restante ($n = 167$) se encontraba cursando el Máster Universitario en Formación de Profesorado y Educación Secundaria Obligatoria (Máster MESOB).

METODOLOGÍA Y/O INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Los datos fueron recogidos a partir de 3 instrumentos de evaluación de índole autoadministrable compuesto por las siguientes variables y escalas:

Actitudes hacia la diversidad: En primer lugar, se evaluaron seis ítems diseñados y testeados en estudios previos (Etchezahar, Barreiro, Jacott & Maldonado, 2016) destinados a analizar actitudes relacionadas con el reconocimiento a la diversidad dentro y fuera del ámbito educativo. Las temáticas específicas evaluadas se relacionan con la actitud hacia la diversidad en base a: alumnado y profesorado migrante, igualdad de género, y alumnado con necesidades educativas especiales. El formato de

respuesta fue tipo Likert con cinco anclajes en grados de acuerdo. Mayores puntuaciones indican creencias más favorables hacia la inclusión en la educación (a excepción de los ítems 3 y 4 que se encuentran invertidos).

Autoposicionamiento Político: se empleó una escala adaptada de la desarrollada originariamente por Rodríguez, Costa & Sabucedo (1993). En la misma, se presentó a los participantes la siguiente pregunta: "Cuando se habla de política se utilizan normalmente las expresiones Izquierda y Derecha. A continuación, hay una serie de casillas que van de Izquierda (1) a Derecha (10), ¿En qué casilla te ubicarías?. Así, a mayor puntuación en la escala, autoposicionamientos más cercanos a la derecha política.

Activismo Sociopolítico: esta escala evalúa el grado de implicación política de los participantes, entendida a partir de un conjunto amplio de diversas acciones del ámbito sociopolítico. Así, la escala se compone de un conjunto de acciones de participación sociopolítica, como lo son: actividades tradicionales de la política representativa (por ejemplo: "votar en las elecciones"); acciones dirigidas a expresar el descontento y protesta ciudadana (por ejemplo: "acudir a manifestaciones"); diferentes formas de plasmar el compromiso con alguna causa (por ejemplo: "firmar peticiones"); y acciones no tan habituales pero que ya son consideradas por muchas personas como participación política (por ejemplo: "enviar mensajes políticos por redes sociales") (IJE, 2016). El tipo de respuesta es un formato Likert con 3 anclajes: 1 = No he participado nunca (nivel bajo de activismo); 2 = Participé pero no en el último año (nivel medio de activismo); 3 = He participado en los últimos 12 meses (nivel alto de activismo).

Variables socio-demográficas: para recabar este tipo de información se utilizó un cuestionario ad-hoc y entre las variables consideradas se encontraron el género y la edad de los/as participantes.

RESULTADOS ALCANZADOS

En primer lugar, en la Tabla 1, se presenta: la media (M), desviación típica (DT), asimetría (S), curtosis (K) y alfa de Cronbach (#) obtenidos para el conjunto de ítems que evalúan las actitudes hacia la diversidad del profesorado en formación.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos en Actitudes hacia la Diversidad.

Actitudes hacia la diversidad ($\alpha = .70$)	M	DT	S	K
1. El Estado debería promover la plena incorporación de profesores migrantes en todas las escuelas públicas, concertadas y privadas.	4,12	,91	-,84	,17
2. En el Congreso debería haber representantes de todas las minorías étnicas o culturales.	4,11	,97	-1,15	1,19
3. Las/os estudiantes con necesidades educativas especiales deberían asistir a centros educativos donde se les atienda de manera diferenciada.	2,12	1,09	,84	,14
4. Para conciliar la vida laboral con la personal, las mujeres deberían acceder a trabajos que no supongan grandes responsabilidades, para tener tiempo para sus hijos.	1,34	,81	2,01	1,35
5. A las personas migrantes se les deben reconocer los mismos derechos que a las personas que tienen la nacionalidad de ese país.	4,25	,92	-1,28	1,51
6. Es necesario tener mayor tolerancia con los grupos sociales que piensan diferente.	3,83	1,07	-3,60	-4,24

Tabla 1
Estadísticos descriptivos en Actitudes hacia la Diversidad.

Como se observa, en general el profesorado en formación muestra un mayor acuerdo con los ítems 5, 1, y2, relacionados con el reconocimiento a la diversidad con la población migrante en los ámbitos educativo y social. En contraposición, en los ítems 3 y 4 (con sentido invertido a la escala) los/as futuros/as docentes muestran un menor acuerdo, ya que las cuestiones planteadas son inversas al reconocimiento a la diversidad. Además, el índice alfa de Cronbach se mostró adecuado (Huh, Delorme & Reid, 2006) para el conjunto de ítems que evalúan las actitudes hacia la diversidad ($\alpha = .70$).

Posteriormente, se analizaron las puntuaciones medias en las actitudes hacia la diversidad en función de la etapa formativa y el género. Como se observa en la Tabla 2, se hallaron diferencias entre las actitudes hacia la diversidad que mostró el futuro profesorado.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos Actitudes hacia la Diversidad según género y etapa formativa.

	Mujeres			Hombres		
	1º curso	4º curso	Máster	1º curso	4º curso	Máster
	M (DT)					
Actitudes hacia la diversidad	83,03 (8,01)	83,88 (8,91)	81,03 (9,86)	76,20 (9,56)	80,57 (9,66)	78,77 (9,65)

Tabla 2

Estadísticos descriptivos Actitudes hacia la Diversidad según género y etapa formativa.

En este sentido, las mujeres mostraron en su conjunto actitudes más favorables hacia el reconocimiento a la diversidad. Además, la etapa de 4º curso de Grado fue en la que el profesorado en formación mostró actitudes más favorables hacia la diversidad, seguida de la etapa de Máster MESOB y 1 er curso de Grado. En base a las diferencias observadas, se realizó un análisis ANOVA para evaluar las diferencias e interacciones en las actitudes hacia la diversidad según el género y la etapa formativa (Tabla 3).

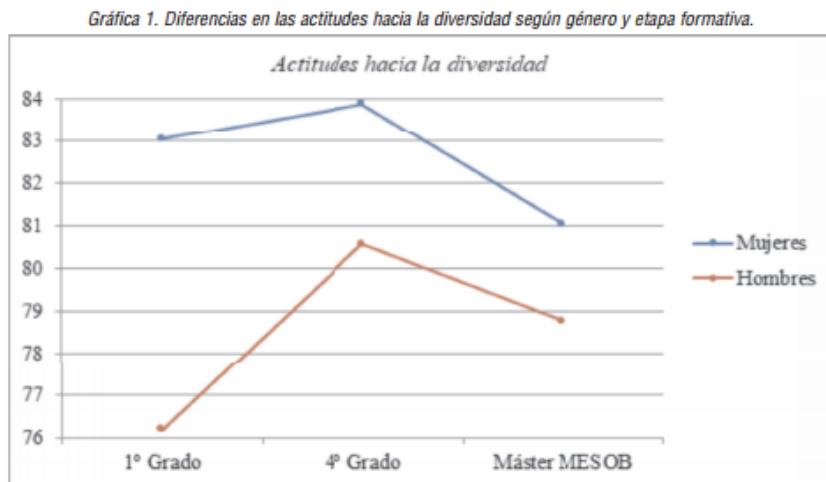
Tabla 3. Análisis de diferencias intrasujeto según género y etapa formativa.

	SC	Gl	MC	F	Sig.
Género	157,46	583	70,86	7,27	0,007
Etapa formativa	28,67	583	14,34	6,23	0,001

Tabla 3

Análisis de diferencias intrasujeto según género y etapa formativa.

En este caso, se hallaron diferencias significativas en las actitudes hacia la diversidad en función del género del profesorado en formación ($F (1,583) = 7,27; p < ,01$), así como en función de la etapa formativa ($F (2,583) = 6,23; p < ,01$). En la gráfica 1 se observan dichas diferencias, mostrándose la interacción entre ambos factores y las actitudes hacia la diversidad.



Gráfica 1
Diferencias en las actitudes hacia la diversidad según género y etapa formativa.

Así, se observa que las actitudes hacia la diversidad son más favorables en las tres etapas académicas en las mujeres que en los hombres, siendo estas diferencias significativas en 1er curso del Grado de Maestro/a(mujeres: $M = 83,03$; $DT = 8,01$; hombres ($M = 76,20$; $DT = 9,56$). Mediante una prueba de comparaciones múltiples post hoc Bonferroni, se pudieron evidenciar las diferencias significativas entre hombres y mujeres en 1er curso de Grado ($p < ,001$), al contrario que en 4º curso de Grado ($p = ,888$) y en Máster MESOB ($p = ,860$).

Por su parte, en base a la etapa formativa fue el profesorado en formación de 4º curso de Grado de Maestro/a(mujeres: $M = 83,88$; $DT = 8,91$; hombres: $M = 80,57$; $DT = 9,66$) el que mostró actitudes más favorables hacia la diversidad, mostrando diferencias significativas con respecto a las etapas de 1er curso de Grado y MásterMESOB.

En último lugar, se indagaron las relaciones entre las actitudes hacia la diversidad del futuro profesorado y los factores psicopolíticos estudiados (Autoposicionamiento Político y Activismo Sociopolítico). En la Tabla 4, se muestran las correlaciones bivariadas (Pearson) halladas entre dichas variables.

Tabla 4. Correlaciones bivariadas entre las variables estudiadas.

	1	2	3	4
1. Actitud hacia la diversidad	,70	-,43**	,32**	-,11**
2. Autoposicionam. político		-	-,48**	-,09*
3. Activismo sociopolítico			,71	-,17**
4. Edad				-

**. $p < .01$; *. $p < .05$. Nota. Alfa de Cronbach en la diagonal.

Tabla 4
Correlaciones bivariadas entre las variables estudiadas.

En este sentido, se evidenciaron correlaciones significativas negativas moderadas entre las actitudes hacia la diversidad y el autoposicionamiento político de derechas. En la misma línea, se hallaron correlaciones significativas más leves entre dichas actitudes y la edad del futuro profesorado. Además, se evidenciaron correlaciones moderadas positivas entre las actitudes hacia la diversidad y el activismo sociopolítico del profesorado en formación. Por último, se muestran relaciones negativas moderadas entre el autoposicionamiento político de derechas y el activismo sociopolítico, así como relaciones positivas leves entre dicho autoposicionamiento político y la edad de los/as futuros/as docentes.

DISCUSIÓN

El estudio de las actitudes hacia la inclusión educativa, partiendo del reconocimiento a la diversidad (Fraser, 2008) en entornos educativos, puede ser clave como herramienta para comprender el origen de diversas injusticias existentes y no afrontadas por el profesorado. En base a ello, se considera fundamental abrir un debate multidisciplinar, a partir del cual se puedan tomar en consideración propuestas aplicadas en inclusión educativa y educación para la justicia social y que fomenten el pensamiento prosocial dentro de la formación del futuro profesorado. Para ello, se hace necesaria la implicación de unas instituciones educativas que tomen en consideración el papel de multitud de factores psicosociales y psicopolíticos, como el posicionamiento político y la participación en el ámbito sociopolítico. Un sistema educativo justo e inclusivo no debe en ningún caso victimizar (o premiar) al alumnado en función de sus condiciones sociales o de cualquiera de sus necesidades, sino que por el contrario debe tender a contrarrestar estos efectos (Bolívar, 2012). De cara a investigaciones futuras se considera pertinente continuar estudiando el papel de los factores psicopolíticos y psicosociales en las actitudes y comportamientos hacia la diversidad del profesorado durante

su formación. Además, se sugiere contrastar los resultados hallados en este estudio trasversal con el planteamiento de estudios longitudinales.

CONCLUSIONES

Los resultados permiten inferir en este estudio que las actitudes hacia la diversidad, por parte del profesorado en formación, son diferentes en función de la etapa formativa y del género. Por un lado, en coherencia con estudios anteriores (Albalá Genol & Maldonado, 2019) las maestras en formación muestran actitudes significativamente más favorables hacia la diversidad en comparación con los maestros, en las tres etapas formativas analizadas. Por otro lado, los/as maestros/as mejoran sus actitudes hacia la diversidad (en cuestiones relacionadas con la atención a las necesidades educativas especiales, el alumnado migrante y una mayor tolerancia hacia grupos diferentes) cuando se encuentran finalizando su formación de grado, en comparación con quienes se encuentran iniciando su formación de grado y/o posgrado. En este sentido, pese a que el profesorado en formación del Máster MESOB se encuentra en una etapa formativa superior, sus actitudes hacia la diversidad son más desfavorables que entre los/as maestros/as en formación de 4º curso de los Grados de Maestro/a en Educación Primaria e Infantil. Dichos resultados muestran hallazgos novedosos con respecto a investigaciones anteriores (Juanes, 2018; Sainz, 2017). En este sentido, los Grados Universitarios de Maestro/a (UAM), sitúan entre sus competencias de aprendizaje base, aspectos vinculados con la inclusión educativa y la atención a la diversidad (abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales; diseñar espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a la igualdad de género, equidad, respeto a los derechos humanos y otros valores importantes para la ciudadanía, entre otras). En contraposición, el Máster MESOB es una formación habilitante, necesaria para el desempeño como profesorado de secundaria de profesionales con itinerarios y antecedentes formativos diversos, y que en muchos casos se encuentran alejados de la relevancia de la inclusión educativa y la diversidad.

Por su parte, el análisis correlacional mostró, en coherencia con estudios anteriores (Etchezahar & Imhoff, 2017), que el autoposicionamiento político de derechas se relaciona negativamente con las actitudes favorables del profesorado en formación hacia la diversidad. Además, se hallaron relaciones positivas entre el activismo sociopolítico del profesorado en formación y sus actitudes hacia el reconocimiento de la diversidad, así como negativas con los autoposicionamientos políticos de derechas. Por ello, el posicionamiento político del futuro profesorado puede jugar un papel relevante en el conjunto de actitudes y comportamientos que finalmente adquieren y ejercen hacia la inclusión educativa. De la misma forma, el activismo sociopolítico es una variable atener en cuenta en el desarrollo de las actitudes del profesorado durante su formación, pudiendo ser un factor que ofrece un análisis más crítico de la sociedad y el contexto educativo.

Por tanto, se considera pertinente agregar diferentes factores psicopolíticos y psicosociales al estudio de la inclusión educativa y la atención a la diversidad durante la formación del profesorado. Desde esta perspectiva, ala vez que se toman en consideración cuestiones vinculadas con el proceso formativo del profesorado y con su género, también se añaden al análisis otros factores que pueden conformar una esfera esencial en la docencia. Así, para futuras líneas de investigación se propone continuar desarrollando un modelo de estudio multidisciplinar que contemple el contexto educativo en interacción con el ámbito psicosocial y político del profesorado y del resto de la comunidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albalá Genol, M. Á. & Maldonado, A. F. (2019). Representaciones de justicia social y orientación a la dominancia social en maestros y maestras en formación. *International Journal of Developmental and Educational*(1), 225-234.
- Bolívar, A. (2012). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para*(1), 9-45.
- Comins Mingol, I. (2015). La ética del cuidado en sociedades globalizadas: hacia una ciudadanía cosmopolita. *THÉMATA. Revista de Filosofía*, 52, 159-178.
- Etchezahar, E., Barreiro, A., Jacott Jiménez, L. & Maldonado, A. (2016). *Aportes para la evaluación de lasEn C. González (Presidencia)*. Simposio XVI Congreso Nacional y VI Congreso Iberoamericano de Pedagogía: Democracia y Educación en el siglo XXI. Sociedad Española de Pedagogía y Universidad Complutense de Madrid.
- Etchezahar, E., & Imhoff, D. (2017). Relaciones entre el autoritarismo y la dominancia social de acuerdo al nivel de contraste ideológico del contexto socio-político argentino. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 7(1), 59-75.
- FAO (2019). *El apoyo de la FAO para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible en América del Sur* – Santiago de Chile: IGO.
- Fraser, N., & Honneth, A. (2003). *Redistribution or recognition?: a political-philosophical exchange*. Londres: Verso.
- Fraser, N. (2008). *Scales of Justice: Reimagining Political Space in a Globalizing World*. Nueva York: Columbia University Press.
- Fox, D. R. (2003). Awareness is good, but action is better. *The Counseling Psychologist*, 31, 299–304.
- Habib Allah, M. C., & Hernández, A. (2020). Actitudes de los escolares ante la llegada de población migrante: Estudio comparativo y aproximación al desarrollo de buenas prácticas educativas. *Educatio Siglo XXI*, 38, 229-252.
- Huh, J., H., Delorme, D. E., & Reid, L. N. (2006). Perceived Third Person effects and consumer attitudes on pre-vetting and banning DTC advertising. *Journal of Consumer Affairs*, 40(1), 90-116.
- IJE (2016). *Informe Juventud en España*. Instituto Juventud Española. Recuperado de: <http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/24/publicaciones/informe-juventud 2016.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (2018). *España en cifras 2018*. Madrid: INE.

- Juanes, A. (2018). *Representaciones de justicia social en estudiantes de Educación Primaria. Estudio cuantitativo*(Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Madrid,España.
- Lawy, R., & Biesta, G. (2006). Citizenship-as-practice: The educational implications of an inclusive and relationalunderstanding of citizenship. *British journal of educational studies*, 54(1), 34-50.
- Murillo, F. J., & Hernández-Castilla, R. (2015). Esperanza crítica en educación para la justicia social. *Revista*, 4(5), 5-9.
- Naciones Unidas (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Nueva York: Naciones Unidas. Recuperado de:<https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>
- Naciones Unidas (2018). *Informe sobre los progresos en el cumplimiento de los ODS*. Nueva York: NacionesUnidas. Recuperado de:<https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2018/TheSustainableDevelopmentGoalsReport2018-ES.pdf>
- Rodríguez, M. L., Costa, M. & Sabucedo, J. M. (1993). *Participación Política. Modelos teóricos*. Santiago deCompostela: Tórculo.
- Sainz, V. (2017). Representaciones de la justicia social en profesores y estudiantes de Educación Secundaria(Doctoral dissertation). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Sales, A. Moliner García, O. & Sanchiz Ruiz, M. L. (2001). Actitudes hacia la atención a la diversidad en laformación inicial del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 4(2),1-7.
- Sales, A. & García, R. (1995). *Cuestionario sobre Educación Intercultural y actitudes hacia la diversidad cultural*Valencia: Nau Llibres.
- Simón, C., Barrios, Á., Gutiérrez, H., & Muñoz, Y. (2019). Equidad, Educación Inclusiva y Educación para laJusticia Social. ¿Llevan Todos los Caminos a la Misma Meta?. *Revista Internacional de Educación para la*, 8(2), 17-32.
- Sola, T. (1997). *La formación inicial y su incidencia en la educación especial*. En A. Sánchez Palomino & J. TorresGonzález, *Educación especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. Madrid: Pirámide.
- UNESCO (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. París: UNESCO.