

¿SE PUEDEN REDUCIR LOS PREJUICIOS HACIA
LA POBLACIÓN INMIGRANTE
A TRAVÉS DEL CONTACTO CON EL COLECTIVO?
UNA EXPERIENCIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

ÁLVARO FERNÁNDEZ MORENO
Universidad Francisco de Vitoria

SONIA GARCÍA MERINO
Universidad Francisco de Vitoria

BELÉN OBISPO DÍAZ
Universidad Francisco de Vitoria

INÉS GARCÍA RODRIGO
Universidad Francisco de Vitoria

1. INTRODUCCIÓN

1.1 REALIDAD DE LA INMIGRACIÓN: CONTEXTO Y COHESIÓN SOCIAL.

A lo largo de la historia, el ser humano se ha movido por los diferentes territorios del mapa con el objetivo de encontrar estabilidad económica, geográfica, climática, o incluso por su propia seguridad (Barrios, 2021). Diferentes publicaciones exponen que este fenómeno se debe a la aceleración cuantitativa de los flujos de personas que traspasan las fronteras de sus países (Castles y Miller, 2009; Dervin y Ljalikova, 2008).

Según la estimación de las Naciones Unidas (2019) en dicho año había en el mundo aproximadamente 272 millones de migrantes internacionales, una cifra equivalente al 3,5% de la población mundial (Organización Internacional para las Migraciones, 2019). Sin embargo, las diferentes crisis económicas parecen ir acompañadas de una normalización de las fronteras nacionales y étnicas, incluso cuando las propias crisis revelan

el grado de interconexión e interdependencia del mundo (Glick y Salazar, 2013).

Concretamente en España, existe inmigración proveniente del este de Europa, del norte de África, de América y de otras partes del mundo (Reher et al., 2011). Según un informe emitido por el Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones y realizado por Lacomba et al., (2017), España ha pasado de ser un país de emigrantes a convertirse en uno de los cinco países del mundo que acoge a un mayor número de inmigrantes. Específicamente, en el año 2018 la cifra de población inmigrante alcanzó los 6,38 millones, lo que representa un 13,66% de la población española. En este contexto, España no podría explicar el crecimiento económico que conoció en la primera década del siglo XXI sin la contribución de la mano de obra inmigrante.

Según Benedicto et al., (2017) en el Informe para la Juventud, desde 2007, entre el 13 y el 15% de los niños nacidos en España son de pareja extranjera. Por tanto, se han incrementado el número de parejas mixtas, desde el 7% en 2007 al 11% en 2017. Como resultado, las familias españolas jóvenes se están transformando y volviendo más diversas en sus orígenes.

Ante esta realidad social, existe una segunda realidad, que tiene que ver con la cohesión social de los migrantes y las comunidades en las que residen. Para entender esta relación, hay que acercarse a los procesos psicológicos y sociológicos de adaptación recíproca de los migrantes y las comunidades de acogida. Este proceso de inclusión depende en gran medida, de las actitudes de las comunidades de acogida, de su receptividad (Lacomba et al., 2017).

1.2 INMIGRACIÓN Y CONTEXTO EDUCATIVO

La inclusión de la población inmigrante se ha hecho latente de forma especial en el contexto educativo. A lo largo de estos últimos años las aulas de los centros educativos españoles han vivido también una nueva realidad generada por la presencia de un creciente alumnado de origen inmigrante (Lacomba et al., 2017). Los centros educativos y las universidades se han convertido en espacios heterogéneos, y es por ello que las investigaciones se han centrado en destacar las desigualdades educativas

o los problemas del alumnado de origen inmigrante en los centros educativos (Carrasco et al., 2018). Estas investigaciones han considerado a los estudiantes inmigrantes como receptores de enseñanzas, cuando realmente constituyen aportaciones reales a una educación enriquecedora y facilitadora de la integración (Garreta, 2004). Por tanto, los centros educativos pueden ser también espacios que promuevan la tolerancia y la cohesión social (Organización Internacional para las migraciones, 2019).

1.3 PREJUICIOS Y CONTEXTO EDUCATIVO

Aunque las migraciones no son una situación nueva (Garneau, 2006), las personas inmigrantes aún sufren distintos niveles de rechazo, sobre todo cuando su apariencia física revela su procedencia (Licata et al., 2011). En este contexto, se hace necesario fomentar la integración de estas personas entre grupos culturalmente diversos, principalmente estudiando el prejuicio (Kessler et al., 2010). El prejuicio fue definido como “una actitud negativa hacia un grupo socialmente definido y hacia cualquier persona percibida como miembro de ese grupo” (Ashmore, 1970). Esta actitud ha sido investigada desde hace décadas desarrollando conceptos como prejuicio moderno, también conocido por sus dimensiones: prejuicio manifiesto y prejuicio sutil. El prejuicio manifiesto es mucho más cercano, hostil y directo. El prejuicio sutil es más distante, frío e indirecto (Pettigrew y Meertens, 1995).

En esta línea, Montes (2008) manifestó que es muy común la existencia de actitudes prejuiciosas y a la vez el rechazo a la expresión de las mismas, pues es poco deseable socialmente manifestar actitudes prejuiciosas. Esta dicotomía entre la existencia de actitudes prejuiciosas y a la vez su rechazo, se convierte en un ocultismo en cuanto a la consideración de estas actitudes. Este sería un ejemplo del prejuicio sutil, y no por ser sutil es menos dañino (Molero et al., 2012).

Son numerosas las explicaciones que se han dado del prejuicio desde que se comenzó a estudiar en psicología social. Entre las causas del prejuicio se encuentran fenómenos individuales como las diferencias interpersonales o los fenómenos grupales (Morales et al., 2007). El prejuicio es considerado un fenómeno social ya que explica el estado de las

relaciones intergrupales, pudiendo variar en el tiempo y en base a las circunstancias. Por ello, el prejuicio puede modificarse (Morales y Moya, 2007).

En este contexto de inmigración y auge del prejuicio como fenómeno social, el entorno educativo adquiere una gran importancia. Los jóvenes son los protagonistas europeos del mañana y deben aprender a vivir juntos en las diferencias. De lo contrario, conllevaría al auge del racismo y de la xenofobia (Calvo, 2001). Por ello, la educación superior es un espacio idóneo para la formación intercultural (Soriano y Peñalva, 2010). En este escenario, se hace extraño que estrategias como los programas de sensibilización para la prevención del prejuicio aún no se hayan considerado de especial interés como elementos competenciales transversales para los estudiantes (Olivencia, 2014).

Los prejuicios y estereotipos negativos sobre la inmigración están muy extendidos en los universitarios (Calvo, 2001). El informe de la juventud en España (Pérez et al., 2020) patrocinado por el Instituto de la Juventud, concluía que, de una lista de 15 temáticas de actualidad, la inmigración se sitúa en el puesto número 10 de interés hacia los jóvenes, siendo el trabajo, la educación y la igualdad entre hombres y mujeres los tres temas que más les preocupan. Por otro lado, cuando se les preguntó sobre si la llegada de inmigrantes ha supuesto una reducción de las ayudas sociales para personas nacidas en España, la mayoría de los participantes se mostraron neutrales. Asimismo, cuando se les preguntó sobre si los inmigrantes debían tener las mismas costumbres y cultura que las personas nacidas en España, sus respuestas también fueron neutrales. Estas respuestas arrojan mucha información sobre la desinformación y la baja importancia que le otorgan los jóvenes a la población inmigrante (Pérez et al., 2020).

Ante esta extensión del prejuicio, la teoría del contacto sostiene que uno de los factores que contribuye a la reducción de la hostilidad entre grupos, es el contacto entre los mismos (Allport, 1954). En este sentido, investigaciones anteriores han reforzado esta teoría del contacto. Entre las variables que influyen en las creencias estereotipadas y los prejuicios, el contacto interétnico desempeña un papel importante (Voci y Hewstone, 2010; De Caroli et al., 2013). En concreto, Voci y Hewstone (2010), demostraron que los programas educativos específicos basados

en el contacto con personas inmigrantes, reducían los estereotipos y los niveles de prejuicio. De Caroli y sus colegas (2013) mostraron que los adolescentes con amigos inmigrantes expresaban niveles más bajos en ambos componentes de prejuicio sutil y prejuicio manifiesto que los que no tenían amigos de otros grupos étnicos.

Otras investigaciones anteriores sobre prejuicios en enseñanza superior mostraron cómo los factores sociodemográficos se relacionaban con los niveles de prejuicio cultural y no cultural entre estudiantes universitarios de Corea, China y Japón (Chung et al., 2017). Otros estudios han investigado sobre el papel de los medios de comunicación y la acentuación del prejuicio en población universitaria (Santana et al., 2018). La investigación de (Lawson et al., 2010) comprobó que realizando ejercicios de role-playing similar al desarrollado por Plous (2000), aumenta la capacidad de los estudiantes para generar respuestas eficaces a los comentarios prejuiciosos. Aunque existen algunos estudios que han investigado sobre prejuicios en población universitaria, se hace necesario profundizar. Concretamente, aún son escasos los estudios que han comprobado si existe reducción del prejuicio a través del contacto con el colectivo (Imai y Imai, 2019).

2. OBJETIVOS

- Analizar si los alumnos con mayor nivel de prejuicio también presentan mayor prejuicio manifiesto tanto antes como después de la intervención (Objetivo 1).
- Analizar si los alumnos con mayor nivel de prejuicio también presentan mayor prejuicio sutil tanto antes como después de la intervención (Objetivo 2)
- Analizar si los alumnos con mayor prejuicio manifiesto también presentan mayor prejuicio sutil tanto antes como después de la intervención (Objetivo 3).
- Analizar si la experiencia de sensibilización acerca de una realidad social en las aulas reduce los prejuicios en los alumnos

de tercer curso del grado en Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria (Objetivo 4).

- Analizar si la experiencia de sensibilización acerca de una realidad social en las aulas reduce los prejuicios manifiestos en los alumnos de tercer curso del grado en Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria (Objetivo 5).
- Analizar si la experiencia de sensibilización acerca de una realidad social en las aulas reduce los prejuicios sutiles en los alumnos de tercer curso del grado en Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria (Objetivo 6).
- Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de prejuicios en función del sexo (Objetivo 7).
- Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas en el prejuicio manifiesto en función del sexo (Objetivo 8).
- Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas en el prejuicio sutil en función del sexo (Objetivo 9).

3. METODOLOGÍA

3.1. PARTICIPANTES

Se contó con una muestra de 33 estudiantes de tercer curso del grado en Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria. Los alumnos fueron seleccionados de manera intencional, ya que todos ellos cursaban la asignatura de Psicología Social y Problemas Sociales. Del total de participantes el 74.3% fueron mujeres y el 25.7% hombres. Por otro lado, el 9.1 % ha sido o es inmigrante en el momento de responder al cuestionario y el 90.9% no lo es o no lo ha sido. La edad media de la muestra fue de 22.06 (*DT*: 2.18) años.

3.2. INSTRUMENTOS

Para valorar los prejuicios, se empleó la escala PMPS-2015-20. Esta escala ha sido diseñada y validada por Pettigrew y Meertens (1995) y

adaptada al español por Frías-Navarro (2015). Esta escala está compuesta por 20 ítems, catorce de ellos pertenecen a prejuicio manifiesto y seis a prejuicio sutil. Entre ello, cinco de los ítems son inversos. Todos se responden en una escala tipo Likert de 1 (totalmente desacuerdo) a 6 (totalmente de acuerdo).

Para valorar la fiabilidad de la medida se estimó la consistencia interna de la escala. Los resultados revelaron valores adecuados de fiabilidad ($\alpha = .862$; $\omega = .879$), según las indicaciones dadas por Abad et al. (2011).

3.3. PROCEDIMIENTO

El trabajo se fundamenta en la metodología cuantitativa. Concretamente, en un diseño de tipo cuasi-experimental, pre-post, con un solo grupo.

El procedimiento que se llevó a cabo fue el descrito a continuación:

Tras la revisión de las asignaturas y sus contenidos por parte del equipo docente de la mención de Psicología Social del Grado en Psicología impartido en la Universidad Francisco de Vitoria, se planteó un proyecto de innovación docente para fomentar la competencia cultural dentro de los alumnos que cursaban la citada mención. Para ello se marcó como objetivo principal la reducción de prejuicios que pudieran existir ante migrantes. Se seleccionó una metodología de enseñanza basada en el conocimiento de otras realidades ajenas a su vida en el exterior del aula. Estas actividades, a pesar de ser voluntarias, serían monitorizadas y supervisadas desde las asignaturas Psicología Social y Problemas Sociales y el Diagnóstico en Psicología Social.

Para la adecuada consecución de los objetivos se realizó un profundo trabajo de coordinación entre los profesores de las asignaturas, remarcando la necesidad de poner en el centro de la intervención a la persona, a ese usuario y esas familias que necesitan de una nueva mirada que aporte estrategias y acompañamiento de calidad y con calidez.

Antes de iniciar el contacto con realidades ajenas a nuestros estudiantes fue preciso dotar al grupo de participantes de los conocimientos y destrezas necesarias para la consecución de las actividades planteadas. Para ello, durante el curso 2020/2021, se diseñaron tareas que permitieron, en

primer lugar, profundizar en los factores que están implicados en el génesis y mantenimiento de los problemas sociales. En los contenidos de las guías docentes de asignaturas que abordan los problemas sociales desde una metodología tradicional de enseñanza, es muy frecuente encontrar como herramientas vertebradoras del conocimiento la detección de factores de riesgo y las variables predictoras de las conductas problema que se estudian estas materias. Desde este paradigma es muy fácil que, desde un reduccionismo cientificista, podamos perder de vista la complejidad del dolor humano, realizándose únicamente un análisis parcial de los problemas sociales. Esta parcelación puede producir una descontextualización y reducción, pudiendo producir un conocimiento incompleto, siendo preciso abrir el foco de conocimiento en las primeras sesiones de las asignaturas. Para poder realizar un abordaje integral de los problemas sociales se planteó durante el curso 2020-2021 que la primera actividad de la asignatura fuera estudiar y descubrir la raíz de las desigualdades sociales, la pobreza. Se inició la docencia con el estudio de dos documentos, una revisión sistemática del concepto de la antropología de la pobreza y por otro lado la definición que hace de esta la entidad Cruz Blanca. Se fomentó un debate en el aula sobre el contenido de los textos, se contextualizaron teóricamente los diferentes tipos de pobreza y se ejemplificaron en realidades concretas que los alumnos conocían. Una vez el alumnado ha generado una conciencia crítica sobre la pobreza se aborda sus diferentes expresiones a través de la definición de diferentes problemas sociales, categorizándolos en función de su impacto. El fundamento antropológico que generó el estudio de la pobreza fomentó una visión más completa del estudiante de los problemas sociales, pudiéndose abordar los contenidos teóricos de una manera más integrada, hilándose de modo más sencillo la definición de los conflictos sociales y las respuestas que se dan a los mismos tanto desde el ámbito público (Servicios Sociales) como desde el ámbito privado (Fundaciones, Asociaciones o diversas ONG).

En la asignatura de Diagnostico Social, fue preciso dotar del contenido teórico preciso para poder realizar un adecuado diagnóstico de un problema social, profundizando en la metodología de evaluación, herramientas, indicadores y procedimientos.

Una vez detectada la necesidad de poner en contacto a nuestros estudiantes con otras realidades sociales, se realizó una búsqueda de entidades sin ánimo de lucro que pudieran y quisieran colaborar en la reducción de prejuicios ante población migrante. Se estableció una colaboración entre la Asociación CESAL y la UFV para el desarrollo de una actividad de sensibilización dentro de los estudiantes del grado en Psicología junto con usuarios del CEPI gestionado por CESAL. Para ello se desarrolló una actividad de encuentro entre migrantes jóvenes en situación de riesgo de exclusión social y universitarios de edades similares. La actividad que se realizó fue un taller de fotografía con el móvil, espacio donde los jóvenes, independientemente de su origen y procedencia, pudieran compartir una afición. Como se ha comentado anteriormente, la teoría del contacto sostiene que uno de los factores que contribuye a la reducción de la hostilidad entre grupos, es el contacto entre los mismos (Voci y Hewstone, 2010; De Caroli et al., 2013), esperándose una reducción del nivel de prejuicio en los jóvenes de la cultura receptora tras el encuentro con jóvenes migrantes.

El cronograma de la actividad fue el siguiente:

11:00: Bienvenida y presentación y firma de lista de asistencia.

11:10: Introducción:

- Breve introducción sobre la dinámica. (5’).
- Presentación de temas de conversación y composición de parejas mixtas (español-migrante). (10’).
- Explicación de cómo hacer fotografías, principales tipos y muestra de ejemplos. (15/20’).

11:45 Realización de las fotografías libremente al aire libre.

12:20 Vuelta al CEPI.

12:30 Conclusiones del taller:

- Muestra de las fotografías y explicación. (20’ – 5’ x pareja)
- Encuesta de evaluación. (5’)

13:00 Despedida.

Para poder evaluar los objetivos de la presente investigación se aplicó en dos momentos temporales la prueba PMPS-2015-20 (Pettigrew y

Meertens, 1995) en su adaptación española (Frías-Navarro, 2015), una semana antes de la realización de la actividad y un mes después de la misma.

3.4. ANÁLISIS DE DATOS

En primer lugar, se estimó la consistencia interna de la escala empleada en la muestra. Para ello se aportaron dos indicadores: Alpha de Cronbach (α) y Omega de McDonald (ω).

Se llevaron a cabo análisis descriptivos (Distribuciones de frecuencias, medidas de tendencia central, medidas de dispersión) para la descripción de la muestra.

Para dar respuesta a los objetivos se emplearon pruebas no paramétricas, ya que no se obtuvieron valores no significativos en las pruebas de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro Wilks, y además no se contaba con un tamaño muestral elevado (muestra superior a 40 participantes por grupo). Concretamente, las pruebas empleadas fueron las siguientes: Correlación de Spearman (objetivos uno, dos y tres), para el resto de los objetivos se empleó la prueba de U de Mann Whitney. Es necesario precisar que los objetivos tres, cuatro y cinco, hubiera sido adecuado el análisis de Wilcoxon. No obstante, dado que por motivos de muerte muestral no se pudo obtener una muestra representativa de las medidas pre-post, se asumió que por características sociodemográficas y académicas, se trata de dos cohortes (cohorte uno antes de la intervención y cohorte dos tras la intervención). Por lo que, se comparó la puntuación de ambos grupos.

4. RESULTADOS

Respecto de los tres primeros objetivos se pudo observar que, en la cohorte de antes de la intervención, existió una correlación significativa y positiva entre los prejuicios y el prejuicio sutil ($R_s = .973$; $p < .001$), los prejuicios y el prejuicio manifiesto ($R_s = .916$; $p < .001$) y entre el prejuicio sutil y el prejuicio manifiesto ($R_s = .824$; $p < .001$). En el grupo tras la intervención, también se observó una correlación significativa y positiva entre los prejuicios y el prejuicio sutil ($R_s = .970$; $p < .001$), los prejuicios

y el prejuicio manifiesto ($R_s = .819$; $p < .001$) y entre el prejuicio sutil y el prejuicio manifiesto ($R_s = .706$; $p < .001$).

En segundo lugar, respecto de los objetivos cuatro, cinco y seis, los resultados no arrojaron diferencias estadísticamente significativas ni en el grado de prejuicio general ($p = .396$), ni en el nivel de prejuicio manifiesto ($p = .114$), ni en el grado de prejuicio sutil ($p = .895$) entre las puntuaciones de los participantes antes de haber vivido la experiencia de sensibilización y las puntuaciones tras la misma.

Por último, respecto de los objetivos siete, ocho y nueve, los resultados en el grupo de estudiantes antes de la intervención no se apreciaron diferencias entre hombres y mujeres ni en prejuicio ($p = .902$), ni en prejuicio manifiesto ($p = 1$) ni en prejuicio sutil ($p = .837$). Ahora bien, tras la intervención se obtuvieron resultados diferentes.

Se apreció una diferencia significativa en el nivel de prejuicio ($z = -2.652$; $p < .01$), en el nivel de prejuicio manifiesto ($z = -2.789$; $p < .01$) y en el nivel de prejuicio sutil ($z = -2.368$; $p < .05$). En todos los casos, fueron las mujeres quienes menor nivel de prejuicio presentó.

5. DISCUSIÓN

La participación en el curso Formar para Transformar del equipo docente de la mención Social del Grado en Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria propició un proceso de reflexión sobre las asignaturas Psicología Social y Problemas Sociales y Diagnostico en Psicología Social. Tras este proceso de reflexión se detectó la necesidad de incluir metodologías activas que giran en torno de la competencia de “aprender a aprender” (Benito y Cruz, 2005), siendo preciso que el aprendizaje del alumnado se extrapolara fuera de las aulas de la propia Universidad.

El objetivo del presente estudio era promover la formación integral de nuestro alumnado y dotar de sentido al aprendizaje de contenidos teóricos-prácticos en formación universitaria. Para ello se desarrolló una batería de intervenciones fundamentadas en una metodología basada en el encuentro y en el conocimiento de otras realidades sociales. Con ello se

pretendía promover en el alumnado una visión integral del papel del Psicólogo Social y aumentar su satisfacción con su proceso de aprendizaje, fomentando su competencia cultural. Para ello se diseñó una actividad de encuentro entre estudiantes universitarios y jóvenes migrantes en riesgo de exclusión social. Esta actividad se desarrolló en conjunto con la ONG CESAL.

De los resultados de la presente investigación se puede concluir que la aplicación de la metodología no ha sido lo suficientemente potente como para poder generar diferencias estadísticamente significativas entre el grupo pre y grupo post. A pesar de ello, se ha podido constatar que, a mayor nivel de prejuicios, también es mayor el prejuicio sutil y el prejuicio manifiesto. Además, a mayor prejuicio sutil también mayor prejuicio manifiesto. Por último, se ha constatado que, en la población femenina, tras la experiencia, presentan menor nivel de prejuicio, prejuicio manifiesto y prejuicio sutil.

El no haber encontrado diferencias estadísticamente significativas entre el grupo pre y el post tras la intervención ha podido estar mediado por diferentes circunstancias. En primer lugar, es posible que no se haya diseñado una actividad lo suficientemente potente como para impactar en los prejuicios. En segundo lugar, es posible que los estudiantes de la mención de Psicología Social muestren de por sí una sensibilidad especial que les haya permitido acercarse a los problemas sociales y que tengan un menor nivel de prejuicio que el resto de sus compañeros de estudios.

La mayor limitación del presente estudio ha sido el tamaño muestral, estando condicionado por el número de matriculados en las asignaturas donde se desarrolló el proyecto. De igual modo hubiera sido interesante poder controlar variables previas de los participantes, como su implicación en actividades previas de voluntariado, y el uso de un mayor número de pruebas de evaluación, habiendo generado una batería de pruebas a aplicar antes y después de la intervención.

Como prospectiva se propone el desarrollo de un estudio cuasi experimental, con un grupo control y otro experimental, donde poder aplicar dos condiciones de aprendizaje, una tradicional y otra basada en el

contacto con diferentes realidades sociales, aumentando el tamaño de la muestra para poder evaluar la eficacia de diferentes intervenciones.

6. CONCLUSIONES

El trabajo desde las aulas en experiencias que acerquen a los alumnos a la realidad es de vital importancia. Las prácticas docentes que fomentan aprendizajes deben estar vinculadas a la experiencia, ya que solo así se acercará a los estudiantes a la realidad. Trabajar en realidades sociales desde las aulas, favorece la reducción de prejuicios.

De cara a futuro se recomienda continuar con la implantación de este proyecto de innovación educativa, y promover una evaluación más completa e integral de la actividad realizada, como por ejemplo en la asignatura de Prácticas Curriculares, siendo de mucho interés poder medir la evolución de los prejuicios en función de los colectivos atendidos y las tareas desempeñadas.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

El principal agradecimiento es para la Universidad Francisco de Vitoria, por el gran esfuerzo realizado en el desarrollo del programa Formar para Transformar, donde se iluminó sobre las nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje.

Esta experiencia de participación no hubiera sido posible sin la ONG CESAL, muchas gracias por proponer actividades que permiten hacer de este mundo un lugar un poquito más justo.

De igual modo es necesario agradecerá la Dirección del Grado en Psicología de la UFV por su confianza y soporte. Gracias a doña Clara Molinero Caparrós por su incondicional apoyo.

Es preciso realizar una mención especial a la Dra. Noemy Martín Sanz, compañera, mentora y guía del presente trabajo.

Por último, se ha de realizar un reconocimiento especial a los estudiantes del Grado en Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria, por su entrega, generosidad e implicación en las actividades propuestas durante

el desarrollo de este proyecto. Esperamos que las tareas realizadas durante el proyecto de Innovación Docente hayan impactado en vuestro aprendizaje de manera favorable.

8. REFERENCIAS

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading: Addison-Wesley.
- Ashmore, Richard D. 1970. "Prejudice: Causes and Cures." In *Social Psychology: Social Influence, Attitude Change, Group Processes, and Prejudice*, edited by Barry E. Collins. Addison-Wesley
- Benito, A. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Narcea.
- Barrios, R. (2021). *Tendencias actuales de la migración internacional*. Mapa.
- Benedicto, J., Echaves, A., Jurdado, T., Ramos, M., y Tejerina, B. (2017). *Informe para la juventud en España 2017*.
- Calvo, T. (2001). *Inmigración y universidad: prejuicios racistas y valores solidarios - Tomás Calvo Buezas - Google Libros*. Editorial Complutense, S.A.
- Carrasco, S., Pàmies, J., y Narciso, L. (2018). Abandono escolar prematuro y alumnado de origen extranjero en España: ¿un problema invisible? *Anuario CIDOB de la Inmigración*, 2018, 212-236. <https://doi.org/10.24241/ANUARIOCIDOBINMI.2018.212>
- Castles, S., y Miller, M. J. (2009). The age of migration : international population movements in the modern world. 307.
- Chung, H. S., Jung, S. Y., y Lee, J. (2017). Socio-demographic factors affecting levels of cultural and non-cultural prejudice: comparing Korean, Chinese, and Japanese college students. *Multicultural Education Review*, 9(1), 30-43. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2016.1276669>
- Dervin, F., y Ljalikova, A. (2008). Regards sur les mondes hypermobiles : mythes et réalités. 246.
- Garneau, S. (2006). *Les mobilités internationales à l'ère de la globalisation : une comparaison sociologique des carrières spatiales et des socialisations professionnelles d'étudiants français et québécois*. Université Lumière-Lyon.
- Glick, N., y Salazar, N. B. (2013). Regimes of Mobility Across the Globe. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 39(2), 183-200. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2013.723253>

- Imai, T., y Imai, A. (2019). Cross-ethnic self-disclosure buffering negative impacts of prejudice on international students' psychological and social well-being. *Journal of International Students*, 9(1), 66-83.
<https://doi.org/10.32674/JIS.V9I1.279>
- Lacomba, J., Benlloch, C., Cloquell, A., y Veira, A. (2017). La aportación de la inmigración a la sociedad española: Informe final.
- Lawson, T. J., McDonough, T. A., y Bodle, J. H. (2010). Confronting Prejudiced Comments: Effectiveness of a Role-Playing Exercise. *Teaching of Psychology*, 37(4), 257-261.
<https://doi.org/10.1080/00986283.2010.510968>
- Morales, J. F., Moya, M., Gaviria, E., y Cuadrado, I. (2007). *Psicología Social. En Psicología Social*. McGRAW-HILL.
- Morales, J., y Moya, M. (2007). El estudio del prejuicio en la Psicología social. *Psicología Social*, 591-617.
- Olivencia, J. J. (2014). La interculturalidad en el contexto universitario a través de las voces de estudiantes inmigrantes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 166-166.
<https://doi.org/10.6018/REIFOP.17.2.197171>
- Organización Internacional para las Migraciones. (2019). Informe sobre las migraciones en el mundo 2020.
- Pérez, M., Simón, P., Clavería, S., García-Albacete, G., López, A., y Torre, M. (2020). Informe para la juventud en España 2020.
- Reher, D., Requena, M., y Sanz, A. (2011). ¿España en la encrucijada? Consideraciones sobre el cambio de ciclo migratorio. *Revista Internacional de Sociología*, 69(M1), 9-44.
<https://doi.org/10.3989/RIS.2011.IM1.385>
- Santana, M., Martínez de Morentin, J., y Medrano, C. (2018). Series de televisión y percepción de prejuicios acerca de la figura del inmigrante. Un estudio con universitarios. *ZER - Revista de Estudios de Comunicación*, 23(45), 203-225. <https://doi.org/10.1387/ZER.20030>
- Soriano, E. y Peñalva, A. (2011). Presente y futuro de la educación intercultural en la formación inicial de los profesionales de la educación, *Aula abierta*, 39 (I), 117-123