



Ángela Martín-Gutiérrez
Catalina Argüello-Gutiérrez
Elias Said-Hung
(coords.)

Actitudes hacia la aculturación y la interculturalidad del profesorado de educación obligatoria

Aproximación desde
el contexto español

Actitudes
hacia la aculturación
y la interculturalidad del
profesorado de educación
obligatoria
Aproximación
desde el contexto español

Autoría
(por orden alfabético)

Catalina Argüello-Gutiérrez
Juliana Barbosa Lins de Almeida
Jesús Conde-Jiménez
José David Gutiérrez-Sánchez
Ángela Martín-Gutiérrez
Javier Martínez-Torres
María Luisa Montánchez-Torres
Roberto Moreno-López
Daria Mottareale-Calvanese
Elias Said-Hung
Verónica Sevillano-Monje
Vanessa Smith-Castro
Nelcy Yoly Valencia-Olivero
Nuria Villa-Fernández

Ángela Martín-Gutiérrez
Catalina Argüello-Gutiérrez
Elias Said-Hung
(Coords.)

Actitudes
hacia la aculturación
y la interculturalidad del
profesorado de educación
obligatoria

Aproximación
desde el contexto español

Octaedro 

Colección Horizontes-Universidad

Título: *Actitudes hacia la aculturación y la interculturalidad del profesorado de educación obligatoria. Aproximación desde el contexto español*

Este libro es resultado del proyecto PP-2022-06, ejecutado con la financiación de la Universidad Internacional de La Rioja

Esta edición ha contado con la colaboración de ESPOSSIBLE, S.L., y el grupo de investigación «Inclusión socioeducativa e intercultural, Sociedad y Medios» (SIMI) de la UNIR.

Primera edición: octubre de 2024

© Ángela Martín Gutiérrez, Catalina Argüello Gutiérrez, Elías Said Hung (coords.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-10282-39-1

Maquetación: Fotocomposición gama, sl
Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en acceso abierto - *Open access*

Sumario

Presentación	9
1. El profesorado español ante los retos de la diversidad cultural: el proyecto DiverProf	13
CATALINA ARGÜELLO-GUTIÉRREZ; ÁNGELA MARTÍN-GUTIÉRREZ; ELIAS SAID-HUNG	
2. ¿Qué esperamos los docentes de la migración? Expectativas de aculturación, sus correlatos y sus predictores en docentes de educación obligatoria	29
VANESSA SMITH-CASTRO; CATALINA ARGÜELLO-GUTIÉRREZ; ÁNGELA MARTÍN-GUTIÉRREZ	
3. Autoeficacia en la gestión del aula intercultural del profesorado de educación obligatoria en España	47
ELIAS SAID-HUNG; CATALINA ARGÜELLO-GUTIÉRREZ; VANESSA SMITH-CASTRO	
4. Clasificación del profesorado en formación y en activo en España en función de las expectativas de aculturación y las actitudes hacia la diversidad cultural	73
ÁNGELA MARTÍN-GUTIÉRREZ; JESÚS CONDE-JIMÉNEZ; VERÓNICA SEVILLANO-MONJE	

5. Competencias interculturales del profesorado de educación obligatoria en España desde los planes de formación que habilitan para el ejercicio de la labor docente	91
NELCY YOLY VALENCIA-OLIVERO; ROBERTO MORENO-LÓPEZ; JOSÉ DAVID GUTIÉRREZ-SÁNCHEZ	
6. Prácticas evaluativas en la oferta educativa de formación del profesorado en las universidades en España desde una perspectiva intercultural	109
DARIA MOTTAREALE-CALVANESE; NELCY YOLY VALENCIA-OLIVERO; MARÍA LUISA MONTÁNCHÉZ-TORRES	
7. Presencia de los ODS en los planes formativos del profesorado de educación obligatoria en educación superior en España	125
JOSÉ DAVID GUTIÉRREZ-SÁNCHEZ; JULIANA BARBOSA LINS DE ALMEIDA; ROBERTO MORENO-LÓPEZ	
8. Recursos para desarrollar las competencias interculturales del profesorado de educación obligatoria en formación. Una propuesta desde DiverProf	141
NURIA VILLA-FERNÁNDEZ; JULIANA BARBOSA LINS DE ALMEIDA	

¿Qué esperamos los docentes de la migración? Expectativas de aculturación, sus correlatos y sus predictores en docentes de educación obligatoria

VANESSA SMITH-CASTRO
Universidad de Costa Rica

CATALINA ARGÜELLO-GUTIÉRREZ
ÁNGELA MARTÍN-GUTIÉRREZ
Universidad Internacional de La Rioja

Introducción

La migración presenta numerosos desafíos para los sistemas educativos de las sociedades modernas. En España, por ejemplo, una cuarta parte del profesorado de primaria y secundaria trabaja en centros educativos con un importante número de alumnos y alumnas de origen migrante (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2019). Específicamente, en el curso 2021-2022 estaban escolarizados casi 900 000 alumnos de nacionalidad extranjera en las enseñanzas no universitarias de Régimen General. De ellos, aproximadamente el 75 % estaban matriculados en centros públicos (Valdés y Sancho, 2022). Ahora bien, solamente el 62 % del profesorado de primaria y el 52 % de secundaria manifiesta sentirse eficaz para afrontar los retos de un aula multicultural (Argüello-Gutiérrez *et al.*, 2023).

Esta realidad evidencia la importancia de profundizar en las expectativas que tiene el profesorado de educación obligatoria en España sobre la migración y la población migrante, pues exis-

te importante evidencia de que las percepciones del profesorado sobre la migración y las poblaciones migrantes influyen en el trato que establecen con el alumnado migrante, lo que a su vez influye sobre su rendimiento (Genkova y Shaefer, 2023; León *et al.*, 2007).

El presente capítulo se concentra en el análisis de las expectativas que tiene el profesorado sobre cómo las personas migrantes deben adaptarse al contexto español, reconociendo que estas expectativas pueden ejercer un enorme efecto en el manejo adecuado del aula multicultural y por tanto resulta vital comprender sus correlatos y predictores. En un primer momento se repasa brevemente la literatura sobre las expectativas de aculturación, su conceptualización y sus factores asociados. A continuación, se describen algunos aspectos metodológicos claves para comprender los resultados del presente estudio. Posteriormente se presenta el análisis del tipo de expectativas que prevalecen en el profesorado que participó en el estudio, así como sus correlatos y predictores. Se finaliza con una reflexión sobre los significados de las expectativas de aculturación y las implicaciones de los hallazgos para la política educativa.

Se espera que el capítulo pueda aportar a la comprensión de los factores que influyen en las capacidades docentes para un manejo adecuado del aula multicultural en donde la diversidad sea promotora del bienestar y desarrollo tanto del alumnado como del profesorado y del sistema educativo del país.

Expectativas de aculturación

En un mundo globalizado, donde las migraciones son cada vez más dinámicas, las cuestiones sobre la diversidad étnica y cultural representan debates constantes en las agendas públicas de la mayoría de las sociedades modernas. A este respecto, los gobiernos desarrollan diferentes respuestas para gestionar la diversidad cultural dentro de sus fronteras creando políticas que van desde propuestas extremadamente etnistas, pasando por políticas asimilacionistas, hasta posiciones más multiculturalistas (Berry *et al.*, 2022).

Ahora bien, no solo los gobiernos definen las políticas de integración de la población migrante. La ciudadanía de las sociedades receptoras desarrolla también sus «políticas» personales

sobre cómo debería darse la convivencia ideal con las poblaciones inmigrantes. Estas ideas se conocen como expectativas de aculturación, y hacen referencia a las creencias sobre cómo deberían las personas inmigrantes incorporarse en la sociedad receptora (Smith-Castro *et al.*, 2021).

La literatura distingue cuatro grandes tipos de expectativas de aculturación en las personas miembros de la sociedad de acogida:

- El multiculturalismo, que representa la expectativa de que las tradiciones y costumbres culturales de todos los *grupos* de una sociedad deben ser mantenidas, respetadas y promovidas activamente.
- El asimilacionismo, que se basa en la expectativa de que las personas inmigrantes deben renunciar a sus particularidades culturales y adoptar las de la sociedad receptora.
- El segregacionismo, que asume que la «coexistencia» de grupos con ciudadanía étnica diferente solo es posible si los grupos viven físicamente separados.
- La exclusión, que niega la preservación cultural y la participación social, llevando a las personas inmigrantes a la marginación (Berry, 2006; Berry *et al.*, 2022; Bourhis *et al.*, 2009).

La investigación muestra que la ciudadanía de sociedades multiculturales tiende a esperar que las personas inmigrantes adopten, principalmente, estrategias de integración y, en segundo lugar, estrategias de asimilación o separación; en algunos casos se prefiere la separación o la asimilación sobre la integración (Berry *et al.*, 2022; Bourhis, *et al.*, 2009; González *et al.*, 2010; Lujic *et al.*, 2012).

La investigación muestra también que estas expectativas se encuentran cimentadas en variables psicosociales como actitudes positivas sobre la diversidad cultural, la sensibilidad intercultural y el multiculturalismo. Genkova y Schaefer (2023), por ejemplo, encontraron que aspectos como la empatía cultural y la flexibilidad están asociadas con la aceptación del multiculturalismo, evidenciando que la capacidad de comprender otras culturas y la capacidad de adaptarse a situaciones desconocidas podrían ser beneficiosas para la aceptación de la diversidad cultural. Por su parte, Ulbricht *et al.* (2022) encontraron que factores como el apoyo al pluralismo cultural, las expectativas de mante-

nimiento cultural y las normas de igualdad e inclusión están directa y positivamente asociadas con diferentes facetas de la autoeficacia intercultural.

Asimismo, se ha observado que los estereotipos sobre los inmigrantes están asociados a los debates en el área nacional sobre la inmigración y las expectativas sobre su integración. Por ejemplo, los estereotipos positivos predicen mayor apoyo hacia las políticas que facilitan la inmigración. Por el contrario, las atribuciones de cualidades negativas predicen actitudes negativas hacia las poblaciones migrantes y el apoyo a políticas migratorias restrictivas (Reyna *et al.*, 2013).

Finalmente, las emociones intergrupales como la ira, el miedo y la ansiedad intergrupales aparecen en varios estudios como importantes predictores de las expectativas sobre la inmigración y son particularmente predictivas de prejuicio hacia los inmigrantes en general y la segregación (Berry *et al.*, 2022; López-Rodríguez *et al.*, 2014; Sirlopú y Van Oudenhoven, 2013).

En el contexto educativo se ha observado que las actitudes de los docentes hacia la multiculturalidad se encuentran vinculadas con variables psicosociales como el prejuicio y la amenaza intergrupales (Mera-Lemp *et al.*, 2021) y que el tipo de aculturación que los docentes esperan de su alumnado influye en su rendimiento escolar y su adaptación (Tran y Birman, 2019). De este modo, Makarova y Herzog (2013) encontraron una asociación entre las expectativas del profesorado sobre el proceso de aculturación de sus estudiantes inmigrantes y la propensión a castigar al alumnado. Este mismo equipo de investigación identificó en otro estudio que ciertas prácticas docentes (p. ej, contenidos, métodos, comunicación) pueden ser un factor de riesgo para el proceso de aculturación del alumnado (Makarova *et al.*, 2019).

En suma, esta literatura sugiere que la legitimación y el apoyo a formas de convivencia multiculturalistas o pluralistas puede estar vinculada a una mayor apreciación de la diversidad cultural y mayor solidaridad intercultural, así como menos estereotipos negativos y menos prejuicio. Por otro lado, se esperaría que las expectativas etnistas y segregacionistas estén asociadas a una falta de sensibilidad intercultural, a actitudes contrarias a la diversidad cultural, los estereotipos negativos y el prejuicio.

Diversos estudios muestran que estas creencias y actitudes pueden afectar a las prácticas del profesorado en el aula, algunas

de las cuales pueden poner en riesgo el proceso de adaptación sociocultural del alumnado, mientras que otras pueden favorecer su exitosa adaptación; de allí la necesidad de estudiarlas de manera sistemática. Para este fin, el presente estudio pretende analizar: las principales expectativas de aculturación que presenta el profesorado que participa en este estudio; los correlatos sociodemográficos, laborales y psicosociales de estas expectativas, y los principales predictores de las expectativas de aculturación que emergen de estos correlatos.

Metodología

Los análisis se basan en las respuestas de 435 profesores y profesoras en activo de diversas etapas educativas, siendo el 69 % mujeres. La edad media es de 40,37 ($DT = 12,54$) con edades entre los 22 y los 71 años. Un 53 % trabaja en centros educativos públicos, mientras que el 6 % lo hace en centros privados, y un 11 %, en centros concertados. La experiencia docente varía entre 1 y 41 años, siendo la media de 16,50 ($DT = 10,40$ años). En cuanto al área de docencia, un 2,5 % corresponde a preescolar, 27,1 % a infantil, 11,8 % a primaria y 33,1 %, el resto se incluye dentro de otros (p. ej., educación física, educación musical). Respecto a la formación en competencias interculturales, un 52 % reporta no haber recibido ninguna formación y un 54 % estaría interesado/a en recibirla.

Las mediciones de las expectativas de aculturación se basan en el trabajo previo de validación de una escala que mide tres dimensiones (Smith-Castro *et al.*, 2021; 2023):

1. Preservación cultural (6 ítems), que hace énfasis en otorgarle a las personas migrantes todo el derecho de mantener y expresar sus particularidades culturales.
2. Asimilación (6 ítems), que se basa en la idea de que las personas migrantes necesariamente deben dejar sus costumbres de lado para poder adaptarse exitosamente a la sociedad española.
3. Separación (6 ítems), que pone el énfasis en la necesidad de que los grupos migrantes y los españoles vivan aparte.

Ejemplos de las expectativas de cada subescala son los siguientes: «Cada grupo conserva sus propias tradiciones y costumbres», «Ellos adoptan las tradiciones y las costumbres españolas» y «Ellos viven un poco apartados de nosotros», respectivamente.

Los reactivos han sido contestados en una escala tipo Likert de 5 puntos desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo). Los ítems de cada subescala se promedian para obtener un indicador general de apoyo a cada uno de estos tipos de expectativas, donde altas puntuaciones indican altos niveles de apoyo a cada una de ellas. Los detalles del proceso de validación de esta medida pueden ser consultados en Smith-Castro *et al.* (2021).

Como factores asociados se incluyeron medidas demográficas como la edad y el sexo (0 = hombre, 1 = mujer) y mediciones de diferentes aspectos de la trayectoria laboral del profesorado como los años de ejercicio docente, el haber recibido capacitación en competencias interculturales (0 = no, 1 = sí) y el interés por formarse en esta materia (0 = no, 1 = sí). Se incluyeron medidas de variables psicosociales como las creencias pro diversidad, la sensibilidad intercultural y los estereotipos sobre los migrantes.

La escala de creencias pro diversidad (Kauff *et al.*, 2019) mide la creencia de que la diversidad cultural es un aspecto positivo para la sociedad, y contiene cinco ítems (ej. «Una sociedad que es diversa funciona mejor que una que no lo es»). La escala de sensibilidad intercultural (Wang y Zhou, 2016) mide el deseo y habilidad para conocer, comprender, apreciar y aceptar las diferencias entre culturas, y consta de 15 ítems (ej. «Creo que tengo habilidades para relacionarme con personas de una cultura diferente a la mía»). El índice de estereotipos sobre los inmigrantes (basado en López-Rodríguez *et al.*, 2014) mide la asignación de atributos positivos y negativos a los migrantes (p. ej., competentes, malintencionados, cordiales, traicioneros o agresivos).

Al igual que las subescalas de expectativas de aculturación, los reactivos de estas medidas se contestaron en una escala Likert de 5 puntos y el puntaje total de cada escala se calculó promediando las respuestas a sus reactivos. En todos los casos, altos puntajes son indicativos de altos niveles del constructo. En el caso del índice de estereotipos, los atributos positivos fueron recodificados con el fin de que las puntuaciones altas indicaran altos niveles de estereotipos negativos. Todas las medidas gozan de exce-

lentes propiedades psicométricas, con coeficientes de consistencia interna alfa de Cronbach superiores a .77.¹

Los análisis estadísticos realizados incluyen la comparación entre las puntuaciones de las expectativas, así como su asociación simple y multivariada con las características sociodemográficas, la trayectoria laboral y las variables psicosociales (mediante análisis de varianza, correlaciones simples y regresiones lineales múltiples, respectivamente).

Resultados

Para abordar los objetivos del estudio los resultados se organizan en tres secciones respondiendo a tres preguntas básicas: a) ¿qué espera el profesorado participante sobre la migración?, b) ¿cuáles son los correlatos de las expectativas de aculturación, y c) ¿cuáles son los principales predictores de las expectativas de aculturación?

¿Qué espera el profesorado de la migración?

La tabla 2.1 presenta las puntuaciones medias de las expectativas del profesorado ante la migración y sus correlatos. Como se puede observar, el profesorado presenta las puntuaciones más altas en las creencias pro diversidad, la sensibilidad intercultural y la expectativa de preservación cultural. Además, presenta valores medios en la expectativa de asimilación y los niveles más bajos en los estereotipos negativos y la expectativa de separación.

El análisis comparativo de las expectativas arrojó diferencias significativas en el apoyo a las expectativas, evidenciando la prevalencia de la expectativa de preservación cultural sobre el resto ($M = 3.37$, $DT = 0.90$), seguida por la expectativa de asimilación ($M = 2.47$, $DT = 0.83$), siendo la expectativa de separación ($M = 1.85$, $DT = 0.97$) la menos apoyada por el profesorado ($F_{2,606} = 120.87$, $p < .001$, $\eta^2 = 0.07$).

No obstante, los análisis indicaron que las expectativas variaron significativamente en función del sexo ($F_{2,606} = 8.63$, $p < .001$,

1. El instrumento, tal y como fue aplicado, se puede consultar en <https://diverprof.es/metodologia/>. Los procedimientos de su aplicación se describen en el primer capítulo de este libro.

Tabla 2.1. Estadísticos descriptivos de las puntuaciones en las expectativas de aculturación, las creencias pro diversidad, la sensibilidad intercultural y los estereotipos negativos

Variables	Media	Mediana	Moda	σ	Mínimo	Máximo
Preservación cultural	3.37	3.50	3.00	0.90	1	5
Asimilación	2.47	2.50	2.83	0.83	1	5
Separación	1.85	1.50	1.00	0.97	1	5
Creencias pro diversidad	4.21	4.40	5.00	0.89	1	5
Sensibilidad intercultural	4.16	4.23	4.47	0.44	2.60	5
Estereotipos negativos	1.93	1.88	1.00	0.74	1	5

$\eta^2 = 0.01$) del profesorado y de su interés en recibir formación sobre competencias interculturales ($F_{2,606} = 4.09$, $p = .02$, $\eta^2 = 0.001$). Específicamente las mujeres ($M = 3.46$, $DT = 0.88$) presentaron puntuaciones significativamente más altas en preservación cultural que sus colegas hombres ($M = 3.16$, $DT = 0.86$) y puntuaciones significativamente más bajas en asimilación ($M = 2.38$, $DT = 0.80$) que ellos ($M = 2.73$, $DT = 0.86$). Por otra parte, quienes expresaron tener interés en formarse en competencias interculturales presentaron niveles significativamente más bajos en asimilación ($M = 2.38$, $DT = .74$) que quienes no desean formarse en estos temas ($M = 2.80$, $DT = 1.04$). Estos resultados se observan gráficamente en la figura 2.1.

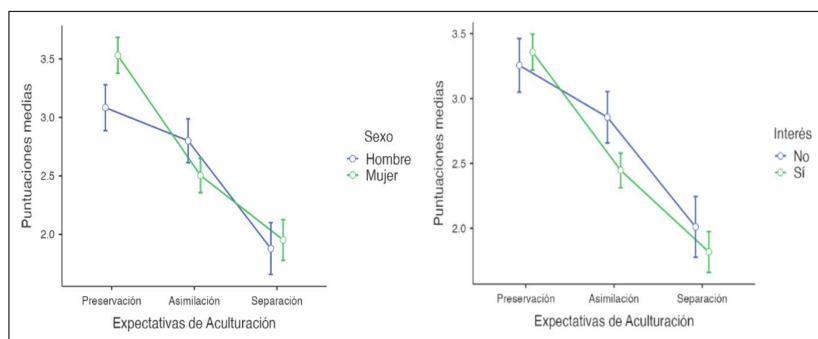


Figura 2.1. Puntuaciones medias de las expectativas de aculturación según el sexo del profesorado y su interés en formación en competencias interculturales

¿Cuáles son los principales correlatos de las expectativas de aculturación?

La matriz de correlaciones entre cada una de las expectativas de aculturación y los factores sociodemográficos, laborales y psicosociales se muestra en la tabla 2.2.

La expectativa de preservación presentó correlaciones estadísticamente significativas y positivas con las creencias pro diversidad ($r = .36, p < .001$) y la sensibilidad intercultural ($r = .25, p < .001$), y correlaciones negativas con los estereotipos negativos ($r = -.21, p < .001$). Esto es, niveles altos de preservación cultural se asociaron con altos niveles de actitudes positivas hacia la diversidad cultural y sensibilidad intercultural y bajos niveles de estereotipos negativos. Además, en la Tabla 1 se corrobora la asociación con el sexo del profesorado descrita en la sección anterior, mostrando que las mujeres presentan mayores puntajes que los hombres en esta expectativa ($r = .15, p < .01$).

Por otro lado, la expectativa de asimilación presentó correlaciones negativas con las creencias pro diversidad ($r = -.22, p < .001$) y correlaciones positivas con los estereotipos negativos ($r = .20, p < .001$). Esto es, el profesorado con expectativas de asimilación altas presentó bajos niveles de apoyo a la diversidad en la sociedad y altos niveles de estereotipos negativos. La matriz de correlaciones corrobora la asociación del sexo del profesorado con esta expectativa, evidenciando que ser mujer está asociado con menores niveles de expectativas de asimilación ($r = -.20, p < .001$). Igualmente se corrobora la asociación entre el interés por llevar formación en competencias interculturales y la asimilación, evidenciando que el interés está asociado con menores niveles de expectativas asimilacionistas ($r = -.21, p < .001$). Finalmente se observaron correlaciones positivas entre la edad ($r = .29, p < .001$) y los años de experiencia ($r = .20, p < .001$) y esta expectativa, de manera tal que el profesorado de mayor edad y probablemente con mayor experiencia docente presenta más expectativas de asimilación que el profesorado más joven y con menos años de experiencia docente.

Las expectativas de separación se encontraron negativamente correlacionadas a las creencias pro diversidad ($r = -.13, p < .01$) y la sensibilidad intercultural ($r = -.22, p < .001$) y positivamente correlacionadas a los estereotipos negativos ($r = .21, p < .001$),

la edad ($r = .24, p < .001$) y los años de experiencia ($r = .15, p < .01$). Esto es, altos puntajes en separación se encuentran asociados a bajos puntajes en creencias pro diversidad, bajos puntajes en sensibilidad cultural y altos niveles de estereotipos negativos. Por otro lado, el profesorado más joven y con menor experiencia docente presenta menos niveles de separación que el profesorado de más edad y mayor experiencia docente.

Finalmente resulta relevante mencionar que las puntuaciones en las expectativas de preservación cultural se encontraron negativamente correlacionadas con las expectativas de asimilación ($r = -.20, p < .001$), y estas a su vez se encontraron positivamente asociadas a las expectativas de separación ($r = .29, p < .001$), de manera tal que un alto apoyo a la preservación se encuentra asociado a un bajo apoyo a la asimilación, mientras que un alto apoyo a la asimilación se encuentra asociado a un alto apoyo a la separación.

Tabla 2.2. Correlaciones simples entre las expectativas de aculturación y las variables sociodemográficas, laborales y psicosociales

	Preservación	Asimilación	Separación
Preservación	-	-	-
Asimilación	-.20***	-	-
Separación	.06	.29***	-
Sexo	.15**	-.20***	-.01
Edad	.10	.29***	.24***
Experiencia docente	.07	.20***	.15**
Formación	.00	-.01	.07
Interés	.06	-.21***	-.09
Creencias pro diversidad	.36***	-.22***	-.13*
Sensibilidad intercultural	.25***	-.06	-.22***
Estereotipos negativos	-.21***	.20***	.21***

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. Codificación de las variables dicotómicas: sexo (0 = hombre, 1 = mujer), formación en competencias interculturales (0 = no, 1 = sí), interés en formación en competencias interculturales (0 = no, 1 = sí).

¿Cuáles son los predictores claves en la explicación de la varianza de las expectativas de aculturación?

Los resultados de los análisis multivariados se presentan en la Tabla 3. Los predictores significativos de las expectativas de preservación cultural fueron las creencias pro diversidad ($\beta = .24, p < .001$), seguidas por la sensibilidad intercultural ($\beta = .16, p < .01$) y el sexo ($\beta = .13, p < .05$). Específicamente, las creencias pro diversidad, la sensibilidad y el ser mujer predicen altos niveles de expectativas de preservación cultural, una vez controlados los efectos de los otros predictores. El modelo predice el 14 % de la varianza de la expectativa de preservación cultural ($F_{8,302} = 6.23, p < .001$).

Por su parte las variables que contribuyeron significativamente a la explicación de la varianza de las expectativas de asimilación fueron la edad ($\beta = .29, p < .001$), seguida de las creencias pro diversidad ($\beta = -.21, p < .001$) y el sexo ($\beta = -.13, p < .05$).

Tabla 2.3. Resumen de los resultados de los análisis de regresión lineal múltiple

Predictores	Preservación cultural		Asimilación			Separación			
	B	EE	B	B	EE	B	B	EE	B
Sexo	.24	.10	.13*	-.23	.10	-.13*	.01	.11	0.00
Edad	.01	.01	.06	.03	.01	.29***	.03	.01	0.35***
Experiencia	-.00	.01	-.02	-.00	.01	-.04	-.02	.01	-0.16
Formación	.01	.10	.01	.02	.10	.01	.23	.11	0.11
Interés	-.11	.11	-.05	-.16	.11	-.08	.03	.13	0.01
Pro diversidad	.24	.06	.24***	-.20	.06	-.21***	-.03	.07	-0.02
Sensibilidad	.35	.12	.16**	.05	.12	.02	-.32	.14	-0.14*
Estereotipos	-.02	.07	-.02	.13	.07	.12	.26	.08	0.20***
R		.38			.46			.39	
R ²		.14			.21			.15	
F(8, 302)		6.23***			10.00***			6.59***	

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. Codificación de las variables dicotómicas: Sexo (0 = hombre, 1 = mujer), formación en competencias interculturales (no = 0, 1 = sí), interés en formación en competencias interculturales (no = 0, 1 = sí).

En este caso, ser mayor, ser hombre y presentar bajos niveles de creencias pro diversidad predice altos niveles de expectativas de asimilación, controlando por el resto de los predictores en el modelo. Todas las variables de este modelo explican un 21 % de la varianza de esta expectativa ($F_{8,302} = 10.00, p < .001$).

Finalmente, los predictores significativos de la separación fueron en primera instancia la edad ($\beta = .35, p < .001$), seguida por los estereotipos negativos ($\beta = 20, p < .001$) y la sensibilidad intercultural ($\beta = -.14, p < .05$); es decir, ser mayor, atribuir estereotipos negativos a los migrantes y poseer bajos niveles de sensibilidad intercultural predicen altos niveles de expectativas de separación, controlando por el resto de los predictores. En este caso, el modelo explicó un 15 % de la varianza de esta expectativa ($F_{8,302} = 6.59, p < .001$).

Discusión y conclusiones

Este capítulo se ha dedicado al estudio de las expectativas que tiene el profesorado de educación obligatoria sobre cómo debe adaptarse la población inmigrante a la cultura española. Numerosos estudios ratifican la necesidad de estudiar estas expectativas pues forman parte de las actitudes y creencias que afectan el desempeño docente ante la diversidad cultural que caracteriza los sistemas educativos europeos modernos (ver, por ejemplo, el capítulo 3).

Para tales fines se han estudiado las opiniones del profesorado participante alrededor de las tres expectativas de aculturación más comunes en sociedades diversas: preservación cultural, asimilación y separación. Los resultados del estudio son bastante alentadores, pues muestran que la mayoría del profesorado apoya la preservación cultural de las personas inmigrantes, abraza la diversidad cultural, posee una alta sensibilidad intercultural y rechaza los estereotipos negativos y la segregación de la población migrante. No obstante, los resultados indican que existe variabilidad en las respuestas ante la migración, que persisten ideas segregacionistas y estereotipos negativos en algunos segmentos de la muestra estudiada y que esta variabilidad depende de múltiples factores sociodemográficos, laborales y psicosociales, lo cual arroja perfiles de expectativas claramente diferenciados.

Las expectativas de preservación cultural se encontraron asociadas a una alta sensibilidad intercultural, a la apertura y respeto a las diferencias culturales y a la creencia de que la diversidad es un rasgo positivo de las sociedades. Estos resultados concuerdan con buena parte de la literatura actual sobre contacto intercultural y aculturación (Berry *et al.*, 2022; Genkova y Schaefer, 2023; Ulbricht *et al.*, 2022).

La expectativa de separación, por su parte, representa el polo opuesto a la preservación cultural, encontrándose asociada a estereotipos negativos y bajos niveles de sensibilidad intercultural, también en concordancia con la literatura precedente (Berry *et al.*, 2022; Mera-Lemp *et al.*, 2021; Reyna *et al.*, 2013).

Interesantemente, la expectativa de asimilación comparte varianza con la expectativa de separación y se caracteriza por un rechazo a la idea de que la diversidad es un rasgo positivo de las sociedades actuales tal y como se ha observado en otros estudios (Smith-Castro *et al.*, 2021, 2023). Esto podría entenderse de diversas maneras. Bien puede ser que la expectativa de asimilación es un reflejo de una baja tolerancia a la diversidad en general lo que lleva a esperar que las personas migrantes abandonen sus rasgos culturales distintos y se asimilen a las costumbres españolas en áreas de una homogeneidad cultural idealizada. También puede ser que la expectativa de aculturación es una forma sutil de rechazar la inmigración basada en la falsa dicotomía de «si no se asimilan no podemos convivir». En otros estudios, este tipo de expectativas asimilacionistas se han visto más claramente asociadas al prejuicio y los estereotipos negativos (Smith-Castro *et al.*, 2021), por lo que es necesario estudiar más a fondo cuál es el significado concreto de esperar que los migrantes se asimilen a la sociedad de acogida en el caso concreto del contexto español.

Por otro lado, resulta muy interesante el hallazgo de que las mujeres apoyan más la preservación cultural y que los hombres apoyan más la asimilación. Estudios previos han hipotetizado que los hombres presentan actitudes más negativas hacia la migración que las mujeres debido a que a su vez presentan mayores niveles de autoritarismo y dominancia social que ellas (Sinadius *et al.*, 2000). No obstante, en otros estudios se ha observado que las mujeres tienden a rechazar más a ciertos grupos migrantes que los hombres, especialmente aquellos que son vistos como amenazas a la equidad de género, como se ha observado en el

caso de población inmigrante musulmana (Ponce, 2017). Un estudio metaanalítico reciente indica que el efecto del sexo sobre las actitudes hacia la migración y los migrantes es más bien ambiguo y que las diferencias por sexo dependen del contexto específico en el que se realizan los estudios y su encuadre, donde las particularidades de los grupos inmigrantes evaluados pueden tener un rol importante (Dražanová *et al.*, 2024). En el presente estudio no se preguntó directamente por un grupo migrante en particular a la hora de aplicar las escalas de los constructos psicosociales, por lo que se debe indagar más profundamente en futuros estudios sobre las reacciones de hombres y mujeres ante distintos grupos migrantes para tener un panorama más claro de los distintos significados de la migración con perspectiva de género.

Finalmente, resulta también muy llamativo el hallazgo de que el profesorado más joven rechaza de forma más contundente la separación y la asimilación de la población migrante que el personal de mayor edad. Asimismo, otros estudios han encontrado que las personas mayores tienden a rechazar más la inmigración en general y que la población más joven acepta más la inmigración (Dražanová *et al.*, 2024). Ahora bien, en el caso del profesorado español estos resultados podrían reflejar que las generaciones más jóvenes del profesorado probablemente hayan crecido en una sociedad más diversa y globalizada, lo que puede haber influido en su visión del mundo y en su apertura a la diversidad cultural. Por otra parte, se podría pensar que el menor apoyo a la segregación y la asimilación por parte del grupo más joven del profesorado se deba a cambios en la formación de los docentes en los últimos años. Es posible que la formación docente haya evolucionado para incluir un enfoque más centrado en la diversidad, la inclusión y la interculturalidad, lo que podría estar promoviendo actitudes más abiertas hacia la migración y la diversidad cultural. (Sobre este tema se invita a leer los capítulos 5 y 6 de este libro).

En términos de tendencias específicas en los últimos años, en España ha habido un aumento en el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, así como en la implementación de políticas y programas destinados a promover la inclusión y la convivencia intercultural. Esto podría estar contribuyendo a una actitud más positiva hacia la migración y la diversidad en general.

Los hallazgos derivados del presente estudio tienen implicaciones importantes para el desarrollo de políticas educativas so-

bre la formación del profesorado. La presencia de alumnado inmigrante es innegable en la actualidad y el personal docente requiere preparación para manejar los retos del aula multicultural. Nuestros datos sugieren que, si la inmigración es percibida de manera negativa como una amenaza, el profesorado puede reproducir estereotipos y prejuicios en contra de sus alumnos inmigrantes exigiendo su asimilación o promoviendo la separación afectando negativamente el clima en el aula y el desarrollo de sus alumnos. Pero si la inmigración se percibe como una oportunidad para crear una cultura inclusiva e intercultural en los espacios educativos, el profesorado puede potenciar la integración armónica de su estudiantado inmigrante y posibilitar el desarrollo de todo el alumnado (Argüello-Gutiérrez *et al.*, 2023). Nuestros datos apuntan entonces a la necesidad de fomentar la apreciación de la diversidad cultural y el respeto por las diferencias culturales en la formación del profesorado.

Referencias

- Argüello-Gutiérrez, C., Smith-Castro, V. y Martín-Gutiérrez, A. (2023). Proyecto DiverProf: actitudes del profesorado de educación obligatoria en España sobre la aculturación e interculturalidad. En: I. Blázquez Rodríguez y M. A. Martín López (eds.). *Migraciones internacionales y sostenibilidad social* (pp. 436-460). Dykinson.
- Berry, J. W. (2006). Mutual attitudes among immigrants and ethnocultural groups in Canada. *International Journal of Intercultural Relations*, 30 (6), 719-734. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.06.004>
- Berry, J. W., Lepshokova, Z., MIRIPS Collaboration y Grigoryev, D. (2022). How shall we all live together? Meta-analytical review of the mutual intercultural relations in plural societies project. *Applied Psychology: an International Review*, 71 (3), 1014-1041. <https://doi.org/10.1111/apps.12332>
- Bourhis, R. Y., Barrette, G., El-Geledi, S. y Schmidt, R. (2009). Acculturation orientations and social relations between immigrant and host community members in California. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40 (3), 443-467. <https://doi.org/10.1177/0022022108330988>
- Dražanová, L., Gonnot, J., Heidland, T. y Krüger, F. (2024). Which individual-level factors explain public attitudes toward immigration?

- A meta-analysis. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 50 (2), 317-340. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2023.2265576>
- Genkova, P. y Schaefer, C. D. (2023). Acculturation expectations of German majority members in relation to their intercultural competence and identifications. *Social Sciences y Humanities Open*, 8 (1), 100671. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100671>
- González, R., Sirlopú, D. y Kessler, T. (2010). Prejudice among Peruvians and Chileans as a function of identity, intergroup contact, acculturation preferences, and intergroup emotions. *Journal of Social Issues*, 66 (4), 803-824. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2010.01676.x>
- Kauff, M., Stegmann, S., Van Dick, R., Beierlein, C. y Christ, O. (2019). Measuring beliefs in the instrumentality of ethnic diversity: development and validation of the pro diversity Beliefs Scale (PDBS). *Group Processes and Intergroup Relations*, 22 (4), 494-510. <https://doi.org/10.1177/1368430218767025>
- León, B., Mira, A. y Gómez T. (2007). Evaluación de las opiniones sobre la inmigración y la multiculturalidad en la escuela de alumnos de magisterio. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 5 (12), 259-282. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v5i12.1271>
- López-Rodríguez, L., Vázquez, A., Cuadrado, I., Brambilla, M., Rodrigo, M. y Dovidio, J. F. (2020). Immigration: an invasion or an opportunity to the country. The effect of real news frames of immigration on ethnic attitudes. *International Journal of Social Psychology*, 35 (3), 452-491. <https://doi.org/10.1080/02134748.2020.1783834>
- López-Rodríguez, L., Zagefka, H., Navas, M. y Cuadrado, I. (2014). Explaining majority members' acculturation preferences for minority members: a mediation model. *International Journal of Intercultural Relations*, 38, 36-46. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.07.001>
- Makarova, E., Gilde, J. y Birman, D. (2019). Teachers as risk and resource factors in minority students' school adjustment: An integrative review of qualitative research on acculturation. *Intercultural Education*, 30 (5), 448-477. <https://doi.org/10.1080/14675986.2019.1586212>
- Mera-Lemp, M. J., Martínez-Zelaya, G., Bilbao, M., Zuleta, R. y Garrido, A. (2021). Attitude to multiculturalism at school scale. Validation and psychometric properties on a Chilean sample. *Revista de Psicología (PUCP)*, 39 (1), 116-136. <https://doi.org/10.18800/psico.202101.005>
- Makarova, E. y Herzog, W. (2013). Teachers' acculturation attitudes and their classroom management: An empirical study among fifth-grade primary school teachers in Switzerland. *European Educational Research Journal*, 12 (2), 256-269. <https://doi.org/10.2304/eerj.2013.12.2.256>

- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2021). *Estadísticas de la educación*. Gobierno de España. <https://bit.ly/3kj3syU>
- Ponce, A. (2017). Gender and anti-immigrant attitudes in Europe. *Socius*, 3. <https://doi.org/10.1177/2378023117729970>
- Reyna, C., Dobria, O. y Wetherell, G. (2013). The complexity and ambivalence of immigration attitudes: ambivalent stereotypes predict conflicting attitudes toward immigration policies. *Cultural Diversity y Ethnic Minority Psychology*, 19 (3), 342-356. <https://doi.org/10.1037/a0032942>
- Sidanius, J., Levin, S., Lui, J. H. y Pratto, F. (2000). Social dominance orientation, anti-egalitarianism and the political psychology of gender: an extension and cross-cultural replication. *European Journal of Social Psychology*, 30, 41-67. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0992\(200001/02\)30:1%3C41::AID-EJSP976%3E3.0.CO;2-O](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0992(200001/02)30:1%3C41::AID-EJSP976%3E3.0.CO;2-O)
- Sirlopú, D. y Van Oudenhoven, J. P. (2013). Is multiculturalism a viable path in Chile? Intergroup and acculturative perspectives on Chilean society and Peruvian immigrants. *International Journal of Intercultural Relations*, 37 (6), 739-749. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.09.011>
- Smith-Castro, V., Argüello-Gutiérrez, C. y Martín-Gutiérrez, A. (2023). Expectativas de aculturación y actitudes hacia la migración en Costa Rica. En: I. Blázquez Rodríguez y M. A. Martín López (eds.). *Migraciones internacionales y sostenibilidad social* (pp. 436-460). Dykinson.
- Smith-Castro, V., Gallardo-Allen, E. y Molina-Delgado, M. (2021). My home, my rules: Costa Rican attitudes toward immigrants and immigration. En: V. Smith-Castro, D. Sirlopú, A. Eller y H. Çakal (eds.). *Intraregional migration in Latin America: psychological perspectives on acculturation and intergroup relations* (pp. 95-123). American Psychological Association.
- Tran, N. y Birman, D. (2019). Acculturation and assimilation: a qualitative inquiry of teacher expectations for Somali Bantu refugee students. *Education and Urban Society*, 51 (5), 712-736. <https://bit.ly/3fLGBDU>
- Ulbricht, J., Schachner, M. K., Civitillo, S. y Noack, P. (2022). Teachers' acculturation in culturally diverse schools. How is the perceived diversity climate linked to intercultural self-efficacy? *Frontiers in Psychology*, 13, 953068. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.953068>
- Wang, W. y Zhou, M. (2016). Validation of the short form of the intercultural sensitivity scale (ISS-15). *International Journal of Intercultural Relations*, 55, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2016.08.002>

Índice

Presentación	9
1. El profesorado español ante los retos de la diversidad cultural: el proyecto DiverProf	13
Introducción	13
Experiencia del equipo	16
Duración, población de estudio, objetivos e hipótesis del proyecto	17
Metodología aplicada en el proyecto	19
Encuesta	19
Planes de estudio	22
Resultados e impactos esperados	24
Referencias	25
2. ¿Qué esperamos los docentes de la migración?	
Expectativas de aculturación, sus correlatos y sus predictores en docentes de educación obligatoria	29
Introducción	29
Expectativas de aculturación	30
Metodología	33
Resultados	35
¿Qué espera el profesorado de la migración?	35
¿Cuáles son los principales correlatos de las expectativas de aculturación?	37
¿Cuáles son los predictores claves en la explicación de la varianza de las expectativas de aculturación?	39

Discusión y conclusiones	40
Referencias	43
3. Autoeficacia en la gestión del aula intercultural del profesorado de educación obligatoria en España	47
Introducción	47
Diversidad cultural en la educación.	48
Autoeficacia docente en aulas transculturales	49
El papel de la aculturación en diversos contextos	51
Metodología	54
Participantes.	55
Instrumentos y medidas.	55
Procedimiento y análisis de datos	57
Resultados.	57
Predictores de la autoeficacia intercultural	58
Discusión	61
Conclusiones.	63
Referencias	64
4. Clasificación del profesorado en formación y en activo en España en función de las expectativas de aculturación y las actitudes hacia la diversidad cultural.	73
Introducción	73
Metodología	77
Población y muestra	77
Instrumentos	78
Procedimiento y análisis de datos	79
Resultados.	80
Expectativas de aculturación y las creencias pro diversidad cultural del profesorado en España.	80
Clasificación del profesorado español en función de sus expectativas de aculturación y las creencias pro diversidad cultural	81
Discusión y conclusiones	85
Referencias	87

5. Competencias interculturales del profesorado de educación obligatoria en España desde los planes de formación que habilitan para el ejercicio de la labor docente	91
Introducción	91
Metodología	97
Resultados	99
Discusión y conclusiones	102
Referencias	104
6. Prácticas evaluativas en la oferta educativa de formación del profesorado en las universidades en España desde una perspectiva intercultural	109
Introducción	109
La evaluación de las competencias interculturales en la formación inicial y continua del profesorado.	111
Metodología	114
Resultados	115
Discusión y conclusiones	117
Referencias	120
7. Presencia de los ODS en los planes formativos del profesorado de educación obligatoria en educación superior en España	125
Introducción	125
ODS y la educación superior del siglo XXI: un gran reto para la transformación sostenible.	126
Metodología	128
Resultados	129
Presencia de los ODS en los planes formativos del profesorado en educación obligatoria superior en España	129
Discusión y conclusiones	134
Referencias	137
8. Recursos para desarrollar las competencias interculturales del profesorado de educación obligatoria en formación. Una propuesta desde DiverProf	141
Introducción	141
Competencias interculturales en la educación.	143

Metodología	147
Formación en creatividad y competencias interculturales: una experiencia de buenas prácticas con el alumnado de Magisterio de Primaria: una propuesta de DiverProf.	147
Resultados	148
Descripción de las estaciones de aprendizaje	149
Valoraciones del equipo tras la experiencia	153
Discusión y conclusiones	155
Referencias	156

Actitudes hacia la aculturación y la interculturalidad del profesorado de educación obligatoria

Aproximación desde el contexto español

Este libro examina las actitudes hacia la aculturación y la interculturalidad del profesorado de educación obligatoria en España, situándolas en el contexto de una sociedad caracterizada por una creciente diversidad cultural.

A través del proyecto DiverProf, se investiga cómo los docentes abordan los desafíos de la diversidad cultural en las aulas, evaluando sus expectativas de aculturación, su autoeficacia en la gestión de entornos educativos interculturales y las competencias interculturales promovidas en su formación profesional. Utilizando datos de una encuesta al profesorado en activo y en formación, y del análisis de contenido de guías docentes de programas universitarios, se presentan los resultados más relevantes del panorama actual educativo. Se proponen estrategias concretas para mejorar la inclusión educativa y se resalta la importancia de formación docente adecuada para enfrentar estos retos.

Las reflexiones generadas buscan contribuir a la consolidación de una cultura educativa más sensible y coherente con la diversidad.

Ángela Martín-Gutiérrez. Profesora titular de la Facultad de Educación, miembro del grupo de investigación «Inclusión socioeducativa e intercultural, Sociedad y Medios (SIMI)», de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Secretaria de la Red Iberoamericana para el Desarrollo y la Difusión de la Investigación Educativa (RIDDIE).

Catalina Argüello-Gutiérrez. Psicóloga social. Profesora contratada doctora de la Facultad de Educación y miembro del grupo de investigación «Inclusión socioeducativa e intercultural, Sociedad y Medios» (SIMI) de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR).

Elias Said-Hung. Profesor titular de la Facultad de Educación, miembro del grupo de investigación «Inclusión socioeducativa e intercultural, Sociedad y Medios» (SIMI), director del máster universitario de Educación Inclusiva e Intercultural y director de la Revista Española de Pedagogía de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR).

