

ACTITUDES DEL PROFESORADO DE TENERIFE HACIA LA MULTICULTURALIDAD

Facultad de Psicología y Logopedia
Universidad de La Laguna
Trabajo Fin de Grado de Psicología

Alumna: Ithaisa Martín Bello

Tutora: Naira Delgado

Curso Académico 2023-24

Resumen

Esta investigación trata de analizar la situación actual del profesorado de la Isla de Tenerife respecto a la multiculturalidad creciente en sus aulas. Con el objetivo de hallar si existen diferencias significativas entre las actitudes del profesorado, de zonas con mayor y menor diversidad cultural, hacia el alumnado inmigrante. Para ello, se agrupó la muestra en dos grupos en función de la ubicación geográfica de su lugar de trabajo. Los resultados revelan que no hay diferencias significativas entre las actitudes del profesorado en función de la zona geográfica. Por lo que no podemos confirmar la hipótesis de que las actitudes de estos fueran más positivas en la zona sur debido a su mayor diversidad cultural. Aunque se mostró que el profesorado de la zona sur percibe una mayor diversidad cultural en comparación con el resto de profesores de la isla.

Palabras clave: diversidad cultural, educación intercultural, multiculturalidad, actitudes del profesorado

Abstract

This research aims to analyze the current situation of teachers on the Island of Tenerife regarding the growing multiculturalism in their classrooms. The objective is to determine whether there are significant differences in attitudes among teachers from areas with higher and lower cultural diversity toward immigrant students. To achieve this, the sample was divided into two groups based on the geographical location of their workplace. The results reveal that there are no significant differences in attitudes among teachers based on geographic zones. Therefore, we cannot confirm the hypothesis that their attitudes were more positive in the southern zone due to its greater cultural diversity. However, it was observed that teachers in the southern zone perceive greater cultural diversity compared to their counterparts in the rest of the island.

Key words: cultural diversity, intercultural education, multiculturalism, teacher attitudes

Introducción

El modelo migratorio de las Islas Canarias

Según Bolaños (2004), Canarias ha experimentado una gran transformación en su modelo migratorio. La región solía ser principalmente exportadora de recursos humanos, pero en los últimos años se ha convertido en un área de intensa atracción de personas. La Isla de Tenerife, en concreto, se encuentra dividida en tres territorios: el área Metropolitana, la vertiente Norte y la vertiente Sur. Áreas en las que la inmigración tiene diversas consecuencias demográficas, territoriales y socioeconómicas.

El patrón migratorio actual de Canarias se explica por su posición fronteriza, pasado migratorio y especialización económica. Algunas de las particularidades de este patrón residen en la fuerte presencia de personas de origen latinoamericano entre la población extracomunitaria residente, relacionada, entre otras circunstancias, con la tradición migratoria de las Islas. Ligado a la afluencia de inmigrantes comunitarios a raíz de la especialización turístico-residencial, y la reciente intensificación de las llegadas de africanos por vía marítima irregular (Godenau y Zapata, 2008).

En concreto, la población tinerfeña está compuesta por personas de diversos orígenes y nacionalidades. La procedencia más frecuentes es de países americanos (Venezuela, Cuba, Argentina, Colombia) y europeos (Italia, Reino Unido, Alemania), pero datan procedencias de 170 países diferentes. Además, existe un gran porcentaje de personas nacidas en Cuba y Venezuela que tienen nacionalidad española, fruto de los vínculos migratorios históricos entre Canarias y estos países. Respecto a la actualidad, las poblaciones procedentes de Venezuela e Italia son las que mayor crecimiento han experimentado (Godenau y Buraschi, 2018).

Según Godenau y Buraschi (2018), otro de los grandes motivos de interés de este destino se debe a que Canarias es parte de la ruta atlántica de la emigración africana hacia Europa, por lo que resulta una puerta de acceso a la Unión Europea. Destacando desde 2002 a 2008, periodo en el que se produjeron más llegadas de inmigrantes; y que alcanzó su pico en 2006 durante la denominada “crisis de los

cayucos”. Estas embarcaciones procedentes de la costa occidental de África salen mayoritariamente de Marruecos o del Sáhara Occidental, así como desde Senegal y Gambia.

La población inmigrante se puede definir mediante distintos criterios como la nacionalidad, el lugar de nacimiento, o la movilidad transfronteriza. De igual forma, su vida cotidiana puede verse afectada por otros factores como el fenotipo, el acento, la forma de vestirse, o las costumbres, entre otros. Pudiendo suponer esto que sean identificados por la población local como “de fuera”, independientemente de su lugar de origen o nacionalidad (Godenau y Zapata, 2008).

Según Godenau (2010) Canarias, al igual que el resto de España, experimentó a partir de finales de la década de los 90 del siglo XX un gran aumento de la inmigración. Este cambio imprevisto forzó la actuación de las autoridades para adaptarse a la nueva situación. Aunque, históricamente, Canarias ha sido uno de los destinos con mayor intensidad migratoria del conjunto nacional y, consecuentemente, ha contado con una proporción elevada de población extranjera. Siendo gran parte de esta población inmigrante peninsulares y europeos que llegan a las islas por motivos turísticos o de ocio.

Godenau y Buraschi (2018) estudiaron la forma en que la distribución territorial de la población inmigrante en Tenerife refleja la importancia de la especialización económica y residencial de algunas áreas. Municipios turísticos, como Adeje, Arona, Santiago del Teide, Granadilla de Abona, Guía de Isora, Puerto de la Cruz y San Miguel de Abona tienen el mayor porcentaje de población inmigrante de la Isla. Por el contrario, en los municipios más rurales estos porcentajes no suelen superar el 10 %. Debido a estas diferencias, el 70 % de la población autóctona de la Isla de Tenerife se concentra en solo 5 de sus 31 municipios: Santa Cruz de Tenerife, San Cristóbal de La Laguna, Arona, Adeje y Granadilla de Abona.

Como resultado, se ha producido un incremento de alumnado extranjero en las aulas de Canarias debido al aumento de población inmigrante en la región. Y, por consiguiente, resulta claro que nuestros centros escolares se están convirtiendo en

lugares de intercambio de culturas y cada vez se opta más por una educación intercultural (Dorta Acosta, 2021).

La Diversidad cultural en el ámbito educativo. Actitudes del profesorado.

“El ámbito escolar es sin duda el «laboratorio» en el que las respuestas son más urgentes y necesarias porque, y aún a riesgo de caer en un tópico, hay que tener muy presente, siempre, que es allí donde se está construyendo el futuro” (Baumgarti et al., 2009, p.5)

Los profesores encuentran dificultades en reconocer y gestionar la diversidad en el ámbito educativo, y esto se ve reflejado en una falta de adaptación curricular y una tendencia a integrar a los estudiantes a una cultura predominante. Actualmente, existe una carencia de atención a las diferencias culturales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que los docentes están formados para estandarizar la enseñanza sin considerar las particularidades. Como conclusión, la enseñanza actual no está equipada para abordar la diversidad cultural de manera efectiva como recurso educativo (Escalante Rivera et al., 2014).

Forrest et al. (2017) afirman que el racismo se concibe comúnmente como un constructo social. En las escuelas, se puede manifestar mediante el racismo cotidiano, en el que los profesores pueden actuar ‘normalizando’ conductas y actitudes en un contexto social que percibe lo ‘blanco’ como normativo y lo ‘no blanco’ como diferente. Los profesores tienen la oportunidad de transformar esta realidad convirtiéndose en agentes de cambio a través de la educación multicultural y la inclusión cultural.

Hernández y Castellano (2004) hacen referencia a la “escuela multicolor” que está aflorando en Canarias, ya que la normalización e integración de la población inmigrante también aborda el derecho constitucional a la educación. En este contexto surgió el Pacto Social por la Educación, que suponía un reconocimiento oficial de las carencias destacables que no estaba cubriendo el sistema educativo. Es ahí cuando surge el proyecto Plan Sur, en el que se abordó, por primera vez en Canarias, el tópico de la pluralidad cultural como una alternativa educativa para la mejora del sistema educativo. Su objetivo se basaba en dar respuestas adecuadas a

las zonas que habían experimentado un fuerte impacto demográfico en los últimos años. En la Isla de Tenerife se desarrolló en áreas del sur como Santiago del Teide, Guía de Isora, Adeje, Arona, Granadilla y San Miguel.

Cabe destacar, que se ha producido un cambio significativo respecto al concepto de interculturalidad en el profesorado, que ha pasado a considerar como positiva la inclusión de todo el alumnado en las actividades interculturales, no solamente al alumnado inmigrante. Así mismo, el perfil del profesorado que trabaja en las escuelas interculturales se implica y conciencia cada vez más para implementar y desarrollar ideas pedagógicas innovadoras y transformadoras (Olivencia, 2008).

Resultan de interés los resultados de la investigación de Salas Rodríguez et al. (2012), que mostraron que la percepción del profesorado de problemas de convivencia e integración se relacionaba con centros de gran tamaño, con un porcentaje significativo de diversidad cultural entre el alumnado, que imparten Educación Secundaria, y que no contemplaban, en general, actividades que pusieran en valor la cultura del alumnado inmigrante. Sin embargo, Abacioglu et al. (2019), afirman en su estudio que la exposición del profesorado a la diversidad puede promover actitudes positivas y prácticas de reducción de prejuicios. Y los resultados de su investigación mostraron que los profesores que habían sido asignados a aulas con una mayor concentración de minorías étnicas tendían a tener actitudes más positivas, tanto implícitas como explícitas, así como a participar en más prácticas de reducción de prejuicios. Los datos obtenidos también indicaron que el profesorado con más años de experiencia en el ámbito de la docencia mostraba menos actitudes positivas y prácticas de reducción de prejuicios en comparación con los profesores con menos experiencia en este ámbito.

El objetivo de este trabajo es comparar las actitudes del profesorado de educación reglada y no reglada hacia la multiculturalidad presente en sus aulas, en función de la ubicación de su centro de trabajo: zona sur o resto de la Isla de Tenerife.

En el contexto de la isla de Tenerife, se espera que existan diferencias significativas en las actitudes del profesorado, tanto de formación reglada como no reglada, hacia la diversidad cultural, según la ubicación geográfica de los institutos y la multiculturalidad presente en el aula. Se hipotetiza que las diferencias socioeconómicas y culturales entre la zona sur y el resto de la isla impactarán en las percepciones y prácticas educativas, siendo más positivas hacia la multiculturalidad en la zona sur de Tenerife, ya que acumula mayor diversidad cultural en las aulas.

Método

Participantes

En esta investigación se ha contado con la participación de 27 profesores trabajadores actualmente en la Isla de Tenerife. Once de estas personas trabajan en la zona sur de la isla (40'7%), seis en la zona norte (22'2%) y diez en el área metropolitana (37%). La mayor parte de esta muestra se dedica a la formación reglada: 21 profesionales de formación reglada comparado a 6 de formación no reglada. Y el rango de experiencia laboral en el ámbito educativo se sitúa entre 1 y 30 años (M= 8'81 años, D.T=7'75). Respecto a la edad, se ha dividido en rangos de: 25 a 34 años (11 participantes), 35 a 44 años (6 participantes), 45 a 54 años (8 participantes) y 55 años o más (2 participantes).

Variables e Instrumentos

Para elaborar el cuestionario se unificaron las dos escalas objeto de este estudio, y se añadió un bloque de preguntas sociodemográficas para obtener más información sobre la muestra.

El bloque 1 de preguntas pertenece a la *Encuesta sobre actuaciones metodológicas y la valoración que el profesorado hace sobre educación intercultural y diversidad del alumnado* (Digón, 2020). Los objetivos de este cuestionario son: analizar las actuaciones y actitudes del profesorado con respecto a la diversidad cultural, conocer el nivel de aprovechamiento que tiene la diversidad cultural y lingüística, conocer el grado de utilización de metodologías cooperativas en conté educativos de multiculturalidad, conocer la valoración docente sobre la desigualdad del alumnado inmigrante y su necesidad de actuación para compensarla, y analizar

los casos de actitudes racistas y estereotipos culturales entre alumnado, docentes y familias.

El bloque 2 de preguntas se corresponde con la *Escala para medir las actitudes del profesorado de educación primaria ante la educación multicultural* (Rodríguez y cols., 1997). Esta escala está compuesta por 16 ítems, que se agrupan en 4 dimensiones: “Efectos sobre el alumnado”, “Efectos sobre el profesorado”, “Efectos en el trabajo del aula” y “Papel de la escuela”.

Procedimiento

La recogida de datos de este estudio se basó en el muestreo de bola de nieve, entre profesores y docentes de Tenerife. Se elaboró un cuestionario en Google Forms y se difundió en formato online, compartiendo el enlace. Y se dio a conocer mediante contactos y LinkedIn, pidiendo difusión a más compañeros/as de profesión interesados/as en colaborar con esta investigación, con el objetivo de conseguir la mayor muestra posible.

El cuestionario estuvo disponible desde el 27 de enero de 2024 hasta el 24 de febrero de 2024.

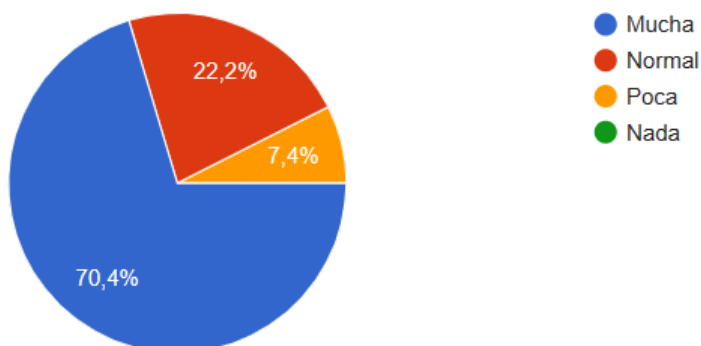
Resultados

Análisis descriptivo de las puntuaciones

Respecto a la diversidad cultural percibida, un 70,4% de la muestra opina que existe mucha diversidad cultural en su centro educativo (véase Figura 1).

Figura 1

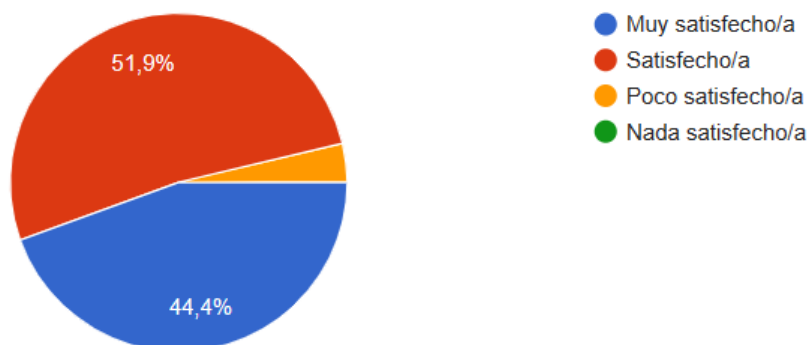
Diversidad cultural percibida



Como se puede observar en los resultados de la Figura 2, un 44,4% de los encuestados se considera muy satisfecho con su puesto de trabajo. Y cabe destacar que ningún participante se considera nada satisfecho con su trabajo, existiendo una única persona que se siente poco satisfecha con el mismo (3,7%).

Figura 2

Satisfacción con el trabajo actual



En la Tabla 3 se encuentran los resultados del conjunto de ítems que trataba de medir la frecuencia con la que tenían lugar actitudes racistas, según la percepción del profesorado, entre distintos grupos: el alumnado, las familias y del profesorado hacia las familias y el alumnado.

Tabla 3

Actitudes racistas percibidas entre el alumnado, entre las familias y del profesorado hacia familias y alumnado

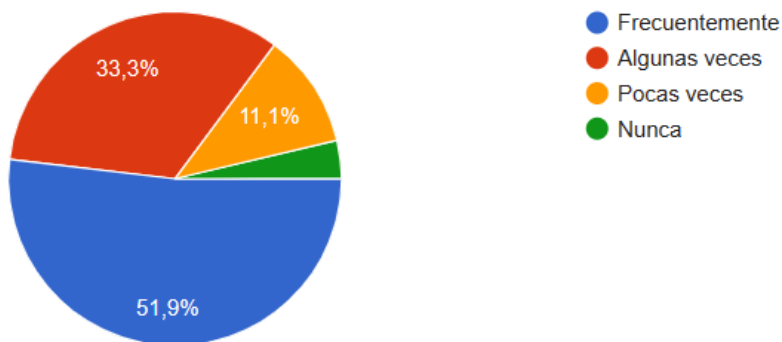
	Entre alumnado	Entre familias	Del profesorado a familias y alumnado
Nunca	5 (18'5%)	9 (33'3%)	12 (44'4%)
Pocas veces	11 (40'7%)	7 (25'9%)	14 (51'9%)
Algunas veces	8 (29'6%)	11 (40'7%)	1 (31'7%)
Frecuentemente	3 (11'1%)	0	0

Como se observa en la Figura 4, la mayoría de la muestra, un 51,9% participantes, realiza frecuentemente actividades que contemplan la diversidad

cultural del alumnado, sumado a un 33,3% (9 participantes) que las realizan algunas veces. Tan solo un 11,1% (3 participantes) las realizan pocas veces. Frente a un único sujeto que nunca realiza este tipo de actividades inclusivas (3,7%).

Figura 4

Frecuencia con la que el profesorado realiza actividades que tengan en cuenta la diversidad cultural del alumnado



Para recoger las actitudes del profesorado hacia la diversidad cultural presente en sus aulas estudiamos tres medidas: la diversidad percibida, la diversidad ideal y la distancia entre ambas, recogidas en la Tabla 5. Destaca de estos resultados que el profesorado de la zona sur percibe una mayor diversidad cultural en comparación con el resto de profesores de la isla, aunque ambos grupos comparten una visión similar de la diversidad cultural ideal.

Tabla 5

Diversidad cultural percibida, diversidad cultural ideal y distancia entre ambas comparadas por ubicación geográfica del centro de trabajo

	Ubicación	Diversidad cultural percibida	Diversidad cultural ideal	Distancia entre ambas
N	Resto Isla	16	16	16
	Zona Sur	11	11	11
Media	Resto Isla	6.44	7.13	0.688
	Zona Sur	8.09	7.91	-0.182

Desviación estándar	Resto Isla	1.41	1.93	1.54
	Zona Sur	1.70	1.81	1.66

Observando la Tabla 6 podemos confirmar que se obtuvo mayor diversidad percibida en el sur de la isla que en el resto de la isla ($t(25) = -2.75$; $p = .01$). En las puntuaciones sobre diversidad ideal en las aulas, los dos grupos son similares.

Tabla 6

Prueba T para muestras independientes en diversidad cultural entre el resto de la isla y la zona sur

		Estadístico	gl	p
Diversidad cultural percibida	T de Student	-2.75	25.0	0.011
Diversidad cultural ideal	T de Student	-1.06	25.0	0.298

Respecto a la Tabla 7, podemos observar que correlacionan significativamente los efectos que tiene la diversidad cultural sobre el alumnado tanto con el trabajo del aula, como con el profesorado y la escuela. También ha resultado significativa la relación entre la diversidad cultural percibida y los efectos sobre el profesorado. Y la diversidad cultural ideal se correlaciona significativamente con la diversidad cultural percibida.

Tabla 7

Correlaciones entre las distintas dimensiones, diversidad cultural percibida y diversidad cultural ideal

Efectos Alumnado	Efectos Trabajo del Aula	Efectos Profesorado	Efectos Escuela	Diversidad percibida	Diversidad ideal
------------------	--------------------------	---------------------	-----------------	----------------------	------------------

Efectos Alumnado	R	—					
	gl	—					
	p	—					
Efectos Trabajo del Aula	R	0.553 **	—				
	gl	25	—				
	p	0.003	—				
Efectos Profesorado	R de	0.547 **	0.238	—			
	gl	25	25	—			
	p	0.003	0.232	—			
Efectos Escuela	R	0.500 **	0.267	0.059	—		
	gl	25	25	25	—		
	p	0.008	0.179	0.769	—		
Diversidad cultural percibida	R	-0.106	-0.264	-0.401 *	0.188	—	
	gl	25	25	25	25	—	
	p	0.599	0.183	0.038	0.348	—	
Diversidad cultural ideal	R	-0.111	-0.040	-0.346	0.143	0.704 ***	-
	gl	25	25	25	25	27	-
	p	0.581	0.844	0.077	0.476	<.001	-

Nota: * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Y, por último, como muestra la Tabla 8, no se obtuvieron diferencias significativas entre las distintas dimensiones.

Tabla 8

Prueba T para las distintas dimensiones estudiadas: Efectos del alumnado, efectos en el trabajo del aula, efectos en el profesorado y efectos en la escuela

		Estadístico	gl	p
Efectos Alumnado	T	-0.482	25.0	0.634
Efectos Trabajo del Aula	T	-0.379	25.0	0.708
Efectos Profesorado	T	1.464	25.0	0.156
Efectos Escuela	T	-0.946	25.0	0.353

Discusión

El objetivo de este trabajo reside en comparar las actitudes del profesorado de educación reglada y no reglada de distintas áreas de Tenerife hacia la diversidad cultural existente en sus aulas.

Los resultados obtenidos del presente estudio no parecen estar en consonancia con la investigación previa de Abacioglu et al. (2019), que afirmaba que la exposición del profesorado a la diversidad puede promover actitudes positivas y prácticas de reducción de prejuicios. Estos resultados, en cambio, muestran que no hay diferencias significativas entre las actitudes hacia la diversidad cultural del profesorado de la zona sur y el resto de la isla.

Tampoco se pudo observar una tendencia clara en la que las actitudes del profesorado fueran más positivas en la zona sur de Tenerife debido a su mayor diversidad cultural, como sugería la hipótesis. Pero cabe destacar que el profesorado de la zona sur percibe una mayor diversidad cultural en comparación con el resto de profesores de la isla. Esta discrepancia sugiere que, aunque ambos grupos comparten una visión similar de la diversidad cultural ideal, los profesores de la zona sur experimentan una realidad percibida que supera sus propias expectativas. Es importante considerar las implicaciones de esta diferencia en la práctica educativa y la gestión de la diversidad en el contexto escolar.

También resulta relevante que prácticamente la totalidad del profesorado de ambos grupos se siente satisfecho o muy satisfecho con su trabajo.

Por otra parte, el profesorado percibe que las actitudes racistas se dan más frecuentemente entre el alumnado, en comparación con las actitudes racistas que se dan entre las familias del centro y del propio profesorado a los alumnos y alumnas. Y, la mayoría, considera que realiza actividades que contemplan la diversidad cultural con cierta frecuencia.

Podemos observar que correlacionan significativamente los efectos que tiene la diversidad cultural sobre el alumnado tanto con los efectos del trabajo del aula, como con los del profesorado y la escuela. También ha resultado significativa la correlación negativa entre la diversidad cultural percibida y los efectos sobre el profesorado, pudiendo significar que consideran la importancia que tiene la diversidad cultural sobre el resto de factores, pero no creen que pueda influir en la actitud de ellos como profesorado.

Los resultados obtenidos parecen indicar que las actitudes del profesorado proceden de otros factores que no son el lugar del centro educativo. En futuros estudios se podría analizar otros factores como la nacionalidad del alumnado inmigrante, la edad del docente o el contexto socioeconómico del alumnado inmigrante.

Utilidad

Cabe destacar la gran importancia de seguir estudiando las actitudes y comportamientos del profesorado, en especial del que ejerce en entornos caracterizados por su gran diversidad cultural, ya que está en sus manos el futuro de nuestra sociedad. Y es importante visibilizar esta realidad que lleva años creciendo en Canarias.

Limitaciones

Debido a la limitación de tiempo, no se pudo acceder a una muestra mayor de profesorado, así como proporcionar a los participantes más tiempo para difundir el cuestionario fomentando así el efecto bola de nieve.

Otras limitaciones de este estudio son las propias que conlleva el propio instrumento de medida elaborado: las escalas de medición. Ya que estas están constituidas por ítems, que pretendemos que representen adecuadamente las opiniones, de lo cual no podemos estar completamente seguros.

También pueden influir en las respuestas la falta de sinceridad, la deseabilidad social o el deseo de querer dar una imagen profesional como docente mediante respuestas socialmente aprobadas, evitando caer en el estereotipo.

Referencias

Abacioglu, C.S., Zee, M., Hanna, F., Soeterik, I.M., Fischer, A.H., Volman, M. (2019). Practice what you preach: The moderating role of teacher attitudes on the relationship between prejudice reduction and student engagement. *Teaching and Teacher Education* (Volumen 86). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102887>

Baumgartl, B; Becchi, C; Cárdenas Ayala, M; Fernández Montes, M; Gil Jaurena, I; Hernández Sánchez, C; Lorenzi Fernández, E; Lucko, J; Llorente Torres, P; Müllauer-Seichter, W; Nuñez-Janes, M; Del Olmo, M.; Osuna Nevado, C; Bonilha, T.P.; Rodríguez Francisco, E; Re Cruz, A & Téllez Delgado, V. (2009). *La integración escolar a debate*. Pearson.

Bolaños González, J.I., Zapata Hernández, V.M. (2004). *La Inmigración Extranjera En Tenerife*. Ed. Área De Desarrollo Económico Del Cabildo Insular De Tenerife. Santa Cruz De Tenerife. 537 Páginas. Web. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcd2287>

Digón Rodríguez, T. (2020). *Diseño y desarrollo de una propuesta educativa intercultural para favorecer la inclusión del alumnado inmigrante y sus familias en una escuela multicultural desde la investigación en la acción* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Zaragoza]. ZAGUAN.
<https://zaguan.unizar.es/record/95183?ln=es#>

Dorta Acosta, M. (2021). El fenómeno migratorio, la inclusión educativa y la formación intercultural en Canarias [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna]. RIULL. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/24879>

Escalante Rivera, C; Fernández Obando, D; Gaete Astica, M. (2014). Práctica docente en contextos multiculturales: Lecciones para la formación en competencias docentes interculturales. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 71-93.
http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582014000200004&lng=en&tlng=es

Forrest, J., Lean, G., & Dunn, K. (2017). Attitudes of Classroom Teachers to Cultural Diversity and Multicultural Education in Country New South Wales, Australia. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(5). <https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n5.2>

Godenau, D., Zapata Hernández, V.M. (2008). Canarias: Inmigración En Una Región Fronteriza Del Sur De La Unión Europea. *Política Y Sociedad (Madrid, Spain)* 45.1: 61-83. Web.
<https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0808130061A/22112>

Godenau, D. (2010, 2 de diciembre). Una década de (in)migración: balance y perspectivas. En X Jornada Técnica sobre la inmigración extranjera en Tenerife [Jornada Técnica]. Tenerife. Una década de (in)migración: balance y perspectivas - OBITEN

Godenau, D. y Buraschi, D. (2018). Hechos básicos sobre la inmigración en Tenerife. OBITen Factsheet 1-2018. Recuperado de www.obiten.net

Hernández, R. F. y Castellano, J. M. P. (2002). La nueva realidad educativa de Canarias: el mestizaje en las aulas. Localización territorial de los escolares extranjeros. *Coloquios de Historia Canario Americana*, 85-100.
<https://revistas.grancanaria.com/index.php/CHCA/article/download/8546/7755>

Mercedes Rodríguez, Flor Cabrera, Julia V. Espín, M. Ángeles Marín. (1997). Elaboración de una escala de actitudes hacia la educación multicultural. *Revista de Investigación Educativa*, 15 (1), 103-124. <http://hdl.handle.net/10201/93384>

Olivencia, J.J.L. (2008). Interculturalidad, gestión de la convivencia y diversidad cultural en la escuela: un estudio de las actitudes del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(2), 1-14. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie4622003>

Salas Rodríguez, A., Urbano, C.A., Prada Esteban, E., Palomar Jiménez, V., Suárez Guinarte, N., Zapico Robles, R., Guatierra Camardo, J. & Díez Gutiérrez, E.J. (2012). La educación intercultural: percepciones y actitudes del profesorado. *Revista iberoamericana de Educación*. Microsoft Word - 4652Salas (educacion.gob.es)

Anexos

Instrumento

1. ¿En qué rango de edad se encuentra actualmente? *

Marca solo un óvalo.

- 18 a 24 años
- 25 a 34 años
- 35 a 44 años
- 45 a 54 años
- 55 años o más

2. ¿Imparte educación reglada o no reglada? *

Marca solo un óvalo.

- Educación Reglada
- Educación No Reglada

3. ¿En qué curso o nivel académico? *

4. ¿Cuántos años de experiencia tiene en el ámbito educativo? *

5. ¿A qué área de la isla de Tenerife pertenece su centro de trabajo? *

Marca solo un óvalo.

- Zona Sur
- Zona Norte
- Zona Metropolitana

6. ¿Cómo valoraría la diversidad cultural que existe en su centro educativo? *

Marca solo un óvalo.

- Mucha
 Normal
 Poca
 Nada

7. ¿Cómo de satisfecho/a se encuentra con su trabajo? *

Marca solo un óvalo.

- Muy satisfecho/a
 Satisfecho/a
 Poco satisfecho/a
 Nada satisfecho/a

BLOQUE 1

8. ¿Con qué frecuencia observa actitudes racistas entre el alumnado del centro educativo? *

Marca solo un óvalo.

- Frecuentemente
 Algunas veces
 Pocas veces
 Nunca

9. ¿Con qué frecuencia observa actitudes racistas entre las familias del alumnado del centro educativo? *

Marca solo un óvalo.

- Frecuentemente
 Algunas veces
 Pocas veces
 Nunca

10. ¿Con qué frecuencia observa actitudes racistas del profesorado hacia las familias y el alumnado del centro educativo? *

Marca solo un óvalo.

- Frecuentemente
 Algunas veces
 Pocas veces
 Nunca

11. ¿Con qué frecuencia realiza actividades que tengan en cuenta la diversidad cultural del alumnado? *

Marca solo un óvalo.

- Frecuentemente
 Algunas veces
 Pocas veces
 Nunca

12. Sitúe en la siguiente escala el grado de diversidad cultural que percibe en el centro. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Muy Demasiada diversidad cultural

13. ¿Cuánta diversidad cultural considera que sería la adecuada para trabajar en el centro? *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Muy Demasiada diversidad cultural

14. La dinámica de una clase con alumnado de diferentes etnias favorece su socialización. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

15. En las clases con alumnado de diferentes culturas se trabajan contenidos más variados y atractivos. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

16. La presencia de alumnos/as de diferentes minorías étnicas en el aula provoca un mayor estrés en el profesor. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

17. El contacto con otras etnias que tiene el alumnado en situaciones educativas multiculturales les prepara mejor para adaptarse a los cambios y al futuro. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

18. La presencia en la escuela de profesores de distintas minorías étnicas entorpece la programación conjunta de las materias. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

19. Las situaciones educativas multiculturales perjudican a las minorías porque los prejuicios y estereotipos de los profesores impiden dar un tratamiento igual a todos los alumnos/as. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

20. La presencia de minorías étnicas perjudica el nivel académico promedio de la clase porque requiere un ritmo de aprendizaje más lento. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

21. El alumnado de diferentes minorías étnicas progresaría más de acuerdo con sus posibilidades si estudiaran en escuelas de su propia cultura. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

22. Las clases con alumnado de diferentes minorías étnicas favorecen la innovación educativa y estimulan al profesor en la investigación de nuevas metodologías. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

23. El alumnado tiene mejor rendimiento académico cuando tiene compañeros/as *
de diferentes minorías étnicas.

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

24. Dado que todas las culturas son tan válidas y significativas como la propia, la *
escuela debería acoger y asumir la diversidad cultural.

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

25. En la escuela, el alumnado de culturas minoritarias debería estar agrupado en *
clases separadas de la mayoría, para poder prestarles una atención
individualizada.

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

26. La escuela debería apoyar la diversidad cultural porque es un enriquecimiento *
para todos sus miembros.

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

27. La presencia de alumnado de diversas minorías en la clase, origina problemas de convivencia debido a conflictos de valores entre los alumnos/as. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

28. La escuela del país de acogida debería centrarse exclusivamente en enseñar la cultura propia, aunque a ella asista alumnado de diferentes minorías étnicas. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

29. El tener en su clase alumnado de diferentes culturas hace al profesor más comprensivo y tolerante. *

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

Tota Totalmente de acuerdo

30. ¿Le gustaría añadir algún comentario/sugerencia/opinión?

¡Muchas gracias por su participación en esta investigación!

Ítems del Bloque 2 agrupados por dimensiones

Efectos que se producen en el alumnado (6 ítems):

1. La dinámica de una clase con alumnado de diferentes etnias favorece su socialización.
4. El contacto con otras etnias que tiene el alumnado en situaciones educativas multiculturales les prepara mejor para adaptarse a los cambios y al futuro.
6. (Puntuación invertida en el análisis de datos) Las situaciones educativas multiculturales perjudican a las minorías porque los prejuicios y estereotipos de los profesores impiden dar un tratamiento igual a todos los alumnos/as.
7. (ítem 10 en la escala original, puntuación invertida en el análisis de datos) La presencia de minorías étnicas perjudica el nivel académico promedio de la clase porque requiere un ritmo de aprendizaje más lento.
10. (ítem 15 en la escala original). El alumnado tiene mejor rendimiento académico cuando tiene compañeros/as de diferentes minorías étnicas.
14. (ítem 22 en la escala original, puntuación invertida en el análisis de datos) La presencia de alumnado de diversas minorías en la clase, origina problemas de convivencia debido a conflictos de valores entre los alumnos/as.

Efectos que se producen en el profesorado (3 ítems):

3. (Puntuación invertida en el análisis de datos) La presencia de alumnos/as de diferentes minorías étnicas en el aula provoca un mayor estrés en el profesor.
9. (13 en la original). Las clases con alumnado de diferentes minorías étnicas favorecen la innovación educativa y estimulan al profesor en la investigación de nuevas metodologías.
16. (24 en la original). El tener en su clase alumnado de diferentes culturas hace al profesor más comprensivo y tolerante.

Efectos que se producen en el trabajo del aula (2 ítems):

2. En las clases con alumnado de diferentes culturas se trabajan contenidos más variados y atractivos.
5. (Puntuación invertida en el análisis de datos) La presencia en la escuela de profesores de distintas minorías étnicas entorpece la programación conjunta de las materias.

Papel de la escuela (5 ítems):

8. (12 en la original, puntuación invertida en el análisis de datos) El alumnado de diferentes minorías étnicas progresaría más de acuerdo con sus posibilidades si estudiaran en escuelas de su propia cultura.
11. (19 en la original). Dado que todas las culturas son tan válidas y significativas como la propia, la escuela debería acoger y asumir la diversidad cultural.
12. (20 en la original, puntuación invertida en el análisis de datos) En la escuela, el alumnado de culturas minoritarias debería estar agrupado en clases separadas de la mayoría, para poder prestarles una atención individualizada.
13. (21 en la original). La escuela debería apoyar la diversidad cultural porque es un enriquecimiento para todos sus miembros.
15. (23 en la original, puntuación invertida en el análisis de datos) La escuela del país de acogida debería centrarse exclusivamente en enseñar la cultura propia, aunque a ella asista alumnado de diferentes minorías étnicas.