

La influencia del género en la utilización de valores democráticos que garantizan la inclusión educativa intercultural

María Tomé Fernández y Emilio Berrocal De Luna
Universidad de Granada (España)

En la actualidad la sociedad está formada por individuos de diferentes religiones, etnias o culturas. Ante esta situación, la utilización de valores comunes puede ser la garantía del éxito de la convivencia. A estos valores los denominamos democráticos, porque garantizarán la eficacia en la convivencia pluralista, y en su transmisión toma un papel primordial la educación intercultural llevada a cabo en las escuelas. ¿Pero en la práctica intercultural el género del alumnado influye en la utilización de estos valores? Responder a esta cuestión es el objetivo de nuestra investigación. Este estudio, se centra en conocer la relación entre el género y la utilización de valores democráticos. Se utilizó una muestra de 493 adolescentes (48.70% mujeres, 100% blancos, $M_{\text{edad}}=13.91\%$, $SD=0.29$) pertenecientes a la ciudad de Tromsø (Noruega). Tres tipos de valores democráticos fueron evaluados (valores primarios, secundarios y terciarios). Los resultados concluyen que son las adolescentes las que más utilizan en la práctica intercultural estos tipos de valores. Además, aunque ambas muestras concuerdan en considerar al mismo valor como el que menos utilizarían en la práctica intercultural, sus preferencias difieren cuando se trata de elegir al valor que más utilizarían en dicha situación.

Palabras clave: Valores democráticos, inclusión educativa, interculturalidad, valores interculturales.

The influence of gender in usage of democratic values for intercultural educational inclusion. Nowadays, society is shaped by individuals of different religions, ethnics or cultures. In this situation, the usage of common values may be the guarantee of a successful coexistence. We call these values “democratic values” due to the guarantee efficacy of pluralist coexistence and intercultural education has a prior role in their transmission. We wonder if gender has an influence on intercultural education and the usage of those values. In this research, we aim analyze the relation between gender and usage of democratic values. We used a sample of 493 adolescents (48.70% female, 100% white, $M_{\text{age}}=13.91\%$, $SD=0.29$) in Tromsø (Norway). Three sorts of democratic values were assessed (primary, secondary and tertiary values). Results conclude that female adolescents use these values in the intercultural practice more than male ones. Furthermore, male and female samples concur with considering the same value as the less used in the intercultural practice, their preferences differ in choosing the most used value.

Key words: Democratic values, educational inclusion, intercultural, values.

En la actualidad, la sociedad está formada por individuos de diferentes religiones, etnias o culturas. Ante esta situación, son muchos los autores que consideran la inclusión educativa como el medio que garantiza la puesta en práctica de valores democráticos que eviten la segregación de cualquier estudiante independientemente de su cultura (Arnesen y Lundahl, 2006; Kugelmass y Galkiene, 2003; Oswald y Engelbrecht, 2004; Rouse y Florian, 1997; Sebba, 1996).

García *et al* (2004) afirma que la escuela inclusiva es la mejor manera de educar interculturalmente, ya que de esta forma el alumnado aprende a reconocer las diferencias culturales como aspectos valiosos. Coincidiendo con este autor, Forster (2001) además clarifica que en cualquier tipo de inclusión educativa se promueve en el alumnado la aceptación de valores democráticos. Estos valores se fundamentan en los Derechos Humanos y se relacionan con un alto valor de los derechos de las minorías, el estado de derecho y la libertad de expresión (Canetti-Nisim, 2004). En relación a esto, Oswald y Engelbrecht (2004) consideran que la educación basada en los valores democráticos enseñará conceptos relacionados con la libertad, la igualdad, los derechos y responsabilidades individuales y la democracia.

Dado que nuestro estudio se centra en la puesta en práctica de valores democráticos en una situación hipotética intercultural con adolescente noruegos, debemos tener en cuenta dos aspectos fundamentales. Por un lado, que Noruega tiene una larga tradición de escuelas democráticas e inclusivas que se reflejan en la legislación educativa. Los colegios Noruegos preparan a los estudiantes a través de los ideales de igualdad, comunidad y justicia social, con el fin de crear a ciudadanos que respetan a todos los grupos sociales sin distinción por nivel económico, género, origen étnico y ubicación geográfica (Møller, 2006). Y por otro lado, que existen investigaciones que demuestran que en la etapa adolescente, los jóvenes aceptan a priori los valores y posteriormente lo integran totalmente en su yo interno, de tal manera que su comportamiento externo queda controlado por el valor previamente interiorizado (Grolnick, Deci y Ryan, 1997; Grusec, 2002; Grusec y Goodnow, 1994). Estos valores formarán la personalidad futura del joven (Yik y Tang, 1996).

Pero, ¿los hechos ocurren de forma similar en los jóvenes varones que en las adolescentes?, he ahí la importancia de nuestra investigación. Son pocas las investigaciones que se centran en dar respuesta a esta pregunta. No en vano existen estudios contradictorios en sus resultados. Así hay investigaciones a favor del género masculino, como las de Prough y Postic (2008) que encontraron que en los Estados Unidos, las adolescentes son más intolerantes y racistas que los jóvenes varones, aunque más positivas a la igualdad social. Estudios con resultados similares entre ambos géneros, como los de Morimoto (2007). E investigaciones a favor del género femenino, como las de Flanagan y Tucker (1999) que descubrieron las preferencias de las jóvenes

hacia los valores de cuidado personal, o las de Maitle y Cowan (2006) que encontraron que las adolescentes son en general más tolerantes que sus homólogos varones.

A pesar de las discusiones teóricas existentes, las investigaciones empíricas que se centran en conocer el vínculo de los valores democráticos y el género son escasas, especialmente en la adolescencia. Sin embargo, el contexto noruego y las características de sus escuelas (Møller, 2006) y el proceso de adquisición y puesta en práctica de valores en adolescentes, en las que no se hacía distinción por género (Grolnick *et al.*, 1997; Grusec, 2002; Grusec y Goodnow, 1994; Yik y Tang, 1996) nos lleva a plantearnos como hipótesis de partida en nuestro estudio, que los valores democráticos transmitidos en las escuelas noruegas van a ser puestos en prácticas por todos los adolescentes independientemente del género al que pertenezcan.

MÉTODO

Participantes

La muestra incluyó a 493 estudiantes de noveno curso, pertenecientes a seis centros públicos de educación primaria de la ciudad de Tromsø (Noruega) (48.70% mujeres, 51.30% varones, $M_{\text{edad}}=13.91$; $SD=0.29$).

El 54.02% se considera practicante de la religión cristiana y el 37.10% se considera no practicante de ninguna religión. Además el 5.60% de los adolescentes comparten clases con alumnos pertenecientes a otras religiones (católica, islámica, hindúes, judíos), mientras que el 80.58% reconocen conocer a personas de otras culturas fuera del centro educativo.

Procedimiento

Los datos para este estudio fueron recolectados como parte de una investigación mayor en adolescentes, relacionada con los valores democráticos de la asignatura de Educación para la Ciudadanía. Los participantes fueron seleccionados a través de diferentes visitas a las aulas de las escuelas de educación primaria. A aquellos jóvenes interesados en participar, se les propició para llevar a casa una carta de contratación y un formulario de consentimiento informando a sus padres del estudio. Todas las escuelas de educación primaria de Tromsø (Noruega) excepto una, participaron de forma gratuita en la investigación. Los datos fueron recolectados a través de un cuestionario ad hoc que se administró a los estudiantes en sus aulas.

Medidas

Dimensiones de los valores democráticos. Elegimos un sistema de categorías que representaba los valores democráticos que fundamentan la inclusión educativa intercultural. Tras una exhaustiva revisión de las diferentes clasificaciones axiológicas

(Gervilla, 2000; Hall, 1994; Marín, 1993) hemos optado por realizar un sistema de categorías de valores adaptando los establecidos por Álvarez (2001), Buendía (2007) y Gervilla (2000). La decisión de elaborar el sistema centrándose en estas tres clasificaciones anteriores fue tomada porque las tres recogían valores y clasificaciones validadas en estudios previos (Casares, 1995; Marín, 1976; Scheler, 1941).

Elegido el sistema de categorías, se entregó a 12 expertos en la materia para que lo validasen. En primer lugar, se pidió a los expertos que valorasen del 1 (nada importante) al 5 (muy importante) las categorías en función de su importancia para fomentar la escuela inclusiva intercultural. Mediante el cálculo de la media de las respuestas dadas se agruparon las categorías en tres dimensiones (valores democráticos primarios, secundarios y terciarios). Hay tres categorías que forman los valores primarios ($\alpha=0.70$), tres que representan los valores secundarios ($\alpha=0.68$) y cinco que fundamentan los valores terciarios ($\alpha=0.72$). Los valores primarios son los que han obtenido una media igual o superior a cuatro (muy representativos de valores democráticos que fomentan la inclusión educativa intercultural), los valores secundarios con una media igual a tres (son imprescindibles para la inclusión educativa pero no representan valores democráticos que la fomenten por sí solos) y los valores terciarios, que han obtenido una media igual o inferior a dos (son los que completan el fomento de la inclusión educativa intercultural, si va asociado a algún valor primario o secundario). Posteriormente se les pidió al grupo de expertos que valorasen del 1 (nada adecuado) al 5 (muy adecuado) las subcategorías en función de su adecuación a la categoría que representa. Calculando las medias de los datos obtenidos, se eliminaron aquellas subcategorías cuyas medias habían sido menores o iguales a tres. De esta manera, dos subcategorías forman los valores morales, tres los valores sociales, dos los valores transcendentales, tres los valores intelectuales, dos los valores productivos, tres los valores vitales, tres los valores afectivos, dos los valores estéticos y tres subcategorías los valores de desarrollo personal. Por último, se solicitó a los expertos que evaluaran del 1 (nada representativo) al 5 (muy representativo) los valores o rasgos incluidos en cada subcategoría. Calculando las medias de las respuestas dadas, se eliminaron aquellos valores cuyas medias fueron menores o iguales que tres, quedando finalmente el sistema de categorías utilizado en nuestro estudio totalmente constituido (véase anexo 1).

Puesta en práctica de los valores democráticos. La puesta en práctica de los valores democráticos que fomentan la inclusión educativa intercultural de los adolescentes, se evaluó mediante el cuestionario *ad hoc* de vivencias interculturales. El instrumento está constituido por una pequeña historia que contextualiza al adolescente en una situación escolar intercultural y por once preguntas que intentan conocer los valores democráticos que los participantes podrían en práctica en dicha situación. Para validar el cuestionario le pedimos al grupo de expertos que valorasen del 1 (nada) al 5 (totalmente) si el ítem evalúa la categoría que pretende. Para ello se sirvieron de la

información del sistema de categorías antes establecido. Por ejemplo, el ítem 1 “Sales del supermercado y te encuentras a Faadumi cargando con varias bolsas. ¿Qué harías?”, esta pregunta evalúa el valor de ayuda que a su vez forman parte de la subcategoría denominada opción por el bien y de la categoría de valores morales, que será imprescindible para evaluar la dimensión de valores democráticos primarios.

Calculando las medias de las respuestas dadas, de los treinta ítems presentados quedó el instrumento compuesto finalmente por once. Tres de las preguntas evalúan los valores democráticos primarios ($\alpha=0.83$) (ítem 1. Valor moral, ítem 6. Valor trascendental e ítem 8. Valor social), tres evalúan los valores democráticos secundarios ($\alpha=0.69$) (ítem 3. Valor productivo, ítem 4. Valor de cambio e ítem 9. Valor intelectual) y cinco preguntas evalúan los valores democráticos terciarios ($\alpha=0.71$) (ítem 2. Valores afectivos, ítem 5. Valores de desarrollo personal, ítem 7. Valores vitales, ítem 10. Valores ecológicos e ítem 11. Valores estéticos).

Posteriormente se solicitó al grupo de expertos que ordenasen del 1 (antivalor) al 4 (valor) las respuestas a cada ítem, en función del grado de adecuación al valor que evalúa la pregunta. Teniendo en cuenta las frecuencias de las respuestas dadas, ordenamos las respuestas a los ítems, desde la menos representativa del valor a la más representativa. Por ejemplo, siguiendo con el ejemplo del primer ítem, la respuesta A sería “No le ayudaría porque ella ya está acostumbrada en su país a cargar con peso” y la respuesta D sería “Le ofrecería mi ayuda para cargar alguna bolsa hasta su casa”. Por último se solicitó a los 12 expertos que evaluaran del 1 (nada claro) al 5 (muy claro) las once preguntas seleccionadas y sus cuatro respuestas, en función de su comprensión y entendimiento. Teniendo en cuenta las medias de las respuestas dadas, el cuestionario quedó finalmente elaborado para su utilización (véase anexo 2). A pesar de que los elementos del presente estudio no se han utilizado con anterioridad, el formato de medición general ha demostrado una adecuada fiabilidad ($\alpha=0.73$) y una alta validez, realizada esta mediante un análisis factorial, con el que obtuvimos 3 factores que explicaron el 90% de la varianza y cuyos pesos en las diferentes dimensiones subyacentes coincidieron básicamente con los valores de nuestras categorías.

RESULTADOS

En primer lugar se realizó el test de Kolmogorov-Smirnov con el fin de conocer si los datos se ajustaban o no a la distribución normal. No solo no la cumple, sino que además los resultados obtenidos muestran que la distribución es diferente en todas las variables evaluadas ($p=0.00$), por lo que optamos por pruebas no paramétricas. Los resultados se adjuntan en la tabla 1.

Tabla 1. Test de Kolmogorov-Smirnov

Género	Ítems											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Femenino	Kolmogorov-Smirnov	5.039	4.707	3.700	4.635	4.829	4.788	5.730	5.068	5.319	4.905	5.181
	Asimp. Sig	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**
Masculino	Kolmogorov-Smirnov	4.160	4.557	5.592	3.892	5.914	5.044	3.349	4.111	4.890	4.549	4.433
	Asimp. Sig	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**	0.00**

Notas: $p < 0.05$ *, $p < 0.01$ **, $p < 0.0001$ *** Asociación para adolescentes es (Femenino) 1, (Masculino) 2.

Posteriormente realizamos la suma de los ítems que constituyen cada una de las dimensiones que vamos a evaluar. De esta manera se sumó el ítem 1. Valor moral, el ítem 6. Valor trascendental y el ítem 8. Valor social, para formar la dimensión de los valores democráticos primarios. El ítem 9. Valores intelectuales, el ítem 3. Valores productivos y el ítem 4. Valores de cambio, para establecer la dimensión de valores democráticos secundarios. Y el ítem 2. Valores afectivos, ítem 5. Valores de desarrollo personal, ítem 7. Valores vitales, ítem 10. Valores ecológicos e ítem 11. Valores estéticos para constituir los valores democráticos terciarios.

Una vez agrupados los ítems en los valores democráticos que los constituyen, realizamos el test de Mann-Whitney para conocer si existen diferencias significativas entre la muestra femenina y masculina en la adquisición de los valores democráticos primarios, secundarios y terciarios. Los datos obtenidos demostraron que las diferencias en la puesta en práctica de estos valores eran muy significativas tal y como se observa en la tabla 2.

Tabla 2. Test de Mann-whitney para las dimensiones

	Femenino	Masculino	Mann-Whitney U	Z	Asimp. Sig
Valores primarios	238	248	20839.500	-5.709	0.000***
Valores secundarios	235	241	19082.500	-6.246	0.000***
Valores terciarios	236	240	17876.500	-7.010	0.000***

Notas: $p < 0.01$ ** Asociación para adolescentes es (Femenino) 1, (Masculino) 2.

El mismo procedimiento lo realizamos para conocer si existen diferencias significativas en cada uno de los valores que representan los once ítems del cuestionario por separado. A través del test de Mann-Whitney los datos obtenidos demostraron que las diferencias en la puesta en práctica de los valores eran muy significativas en los ítems 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10 y 11. Y no era significativa en el ítem 5, tal y como se observa en la tabla 3.

Tabla 3. Test de Mann-whitney para cada uno de los valores

	Mann-Whitney U	Z	Asimp. Sig
Valor de ayuda (1)	2268.500	-5.512	0.000***
Valor de amistad (2)	21043.000	-6.141	0.000***
Valor de bienes materiales (3)	20798.500	-6.223	0.000***
Valor de adaptación (4)	24338.000	-3.541	0.000***
Valor de autonomía (5)	28640.000	-0.581	0.581
Valor de respeto religioso (6)	23027.000	-4.712	0.000***
Valor de diversión (7)	18698.500	-7.413	0.000***
Valor de igualdad (8)	26102.000	-2.511	0.012**
Valor de reflexión (9)	22586.000	-4.863	0.000***
Valor ecológico (10)	22475.500	-4.766	0.000***
Valor de equilibrio (11)	24288.500	-3.797	0.000***

Notas: $p < 0.05$ *, $p < 0.01$ **, $p < 0.0001$ ***

Para conocer con exactitud cuáles habían sido las contestaciones dadas en cada uno de los valores democráticos evaluados (primarios, secundarios y terciarios) y en cada uno de los valores por separado, realizamos tablas de contingencias. Fijándonos únicamente en los porcentajes referidos a las tres dimensiones. Si los adolescentes obtenían doce puntos, reflejaban la máxima puntuación y por lo tanto utilizarían en la práctica intercultural todos los valores democráticos primarios y secundarios presentados, mientras que si obtenían una puntuación de tres, reflejan la mínima puntuación y la no utilización de ninguno de estos valores. Por otro lado, ocurriría lo mismo con los valores democráticos terciarios, con la única diferencia de que para estos valores consideramos como puntuación máxima la de veinte y como puntuación mínima la de cinco.

Resultados de los valores democráticos primarios

En este estudio obtuvimos que el 48.97% de los adolescentes de género femenino pondrían en práctica los valores primarios en escuelas interculturales. El 50.42% utilizarían el valor moral de ayuda, el 34.45% utilizarían el valor trascendental del respeto religioso y un 35.15% pondría en la práctica intercultural el valor de igualdad. De estas sólo un 4.20% han puntuado con la puntuación máxima y ninguna ha obtenido la mínima puntuación.

Por otro lado, el 51.03% del alumnado de género masculino pondría en prácticas los valores democráticos primarios en contextos escolares interculturales. El 31.07% utilizaría el valor moral de ayuda, el 20.48% utilizaría el valor trascendental de respeto religioso, y el 31.73% utilizaría el valor de igualdad.

El 2.02% han puntuado doce puntos, la máxima puntuación y sólo el 0.81% ha obtenido la mínima puntuación.

Resultados de los valores democráticos secundarios

El 49.37% de los adolescentes de género femenino pondrían en práctica en contextos interculturales a los valores democráticos secundarios. El 17.92% utilizaría el valor productivo, el 26.05% utilizaría el valor de adaptación y el 23.21% utilizaría el valor intelectual de reflexión. Además, sólo el 2.12 % de las jóvenes han obtenido la máxima puntuación y ninguna de ellas la mínima.

Por otro lado, el 50.63% de los adolescentes de género masculino pondrían en práctica los valores democráticos secundarios en un contexto intercultural. El 12.09% utilizaría el valor productivo de bienes materiales, el 18.62% utilizaría el valor de adaptación y el 15.38% utilizaría el valor intelectual de reflexión. Sin embargo ningún joven ha puntuado con la máxima puntuación y sólo un 1.24 % ha obtenido la mínima.

Resultados de los valores democráticos terciarios

El 49.58% del alumnado femenino, pondría en práctica en un contexto intercultural los valores democráticos terciarios evaluados. El 49.17% utilizaría el valor de amistad, el 60.09% utilizaría el valor de diversión, el 50% pondría en práctica valores ecológicos y el 56.72% utilizaría el valor de equilibrio. Sólo el 4.66% han obtenido la máxima puntuación y ninguna joven la mínima.

Por otro lado, el 50.42% de los alumnos de género masculino utilizaría los valores democráticos terciarios. El 35.6% utilizaría el valor de amistad, el 32.93% utilizaría el valor de diversión, el 31.17% pondría en práctica valores ecológicos y el 42.57% utilizaría el valor de equilibrio. Sólo el 4.58% han obtenido la máxima puntuación y un 0.41% han puntuado con la mínima.

DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio fue analizar la relación entre los valores democráticos (primarios, secundarios y terciarios) que fomentan la inclusión educativa intercultural y el género de los adolescentes. Partimos de la hipótesis de que las escuelas noruegas transmiten valores democráticos en las mismas proporciones a adolescentes femeninos y masculinos. Esta hipótesis ha sido rechazada puesto que hemos encontrado diferencias muy significativas en las tres dimensiones evaluadas (0.000) y en diez de los once valores analizados por separado (0.000).

A diferencia de estudios previos (Morimoto, 2007) que reflejaban al género como un factor no influyente en la adquisición de valores, en nuestra investigación el género femenino ha sido un factor determinante para la puesta en práctica de valores democráticos. De hecho todas las jóvenes evaluadas utilizarían en la práctica intercultural, al menos uno de los valores democráticos presentes en cada dimensión de

valores (primarios, secundarios, terciarios). Hecho que no ocurre en los adolescentes masculinos.

En la discusión nos centraremos en los valores primarios, fundamentales para la inclusión intercultural en las escuelas, estos son: los valores de respeto religioso, igualdad y ayuda.

Con respecto a la tolerancia, denominado en nuestro estudio respeto religioso, discrepamos con las investigaciones previas que aseguran que la tolerancia es un valor más arraigado al género masculino (Prough y Postic, 2008) y coincidimos con los estudios de Maitle y Cowan (2006) que demostraron que las adolescentes eran más tolerantes que sus homólogos masculinos.

Por otro lado Møller (2006), afirmaba que las escuelas noruegas transmitían los valores de igualdad, comunidad y justicia social, en las mismas proporciones a sus alumnos independientemente del género al que pertenecían. Hecho que no se refleja en los resultados de nuestra investigación. Más concretamente observamos que al igual que ocurría en estudios anteriores (Prough y Postic, 2008) son las alumnas las que presentan tasas más altas del valor de igualdad.

Por último, con respecto al valor de ayuda, aunque no existen estudios que se centren en evaluar al valor de ayuda como tal, discrepamos con los resultados de estudios previos (Prough y Postic, 2008) que aseguraban que las adolescentes femeninas eran más racistas que los varones, y por lo tanto serían más propensas a no ayudar a personas de otras culturas y religiones. Y afirmamos tal y como refleja nuestros resultados, que son las adolescentes femeninas las que presentan tasas más altas en la socialización del valor de ayuda.

CONCLUSIÓN

El presente estudio fue un análisis muy necesario de la relación entre el género y la socialización de los valores democráticos que fomentan la inclusión educativa intercultural. El patrón de los resultados proporciona pistas importantes sobre la influencia del género femenino en la adquisición de determinados valores democráticos, así como en general de los valores democráticos primarios, secundarios y terciarios. En concreto, parece que el pertenecer al género femenino puede favorecer en mayor proporción que el género masculino, la puesta en práctica de valores democráticos en adolescente.

Además los resultados nos muestran la preferencia clara por algunos valores concretos. Tanto las jóvenes como los adolescentes masculinos, coinciden en considerar al valor productivo relacionado con los bienes materiales como el que menos pondrían en práctica en la convivencia intercultural. Sin embargo difieren en los valores que más utilizarían; mientras que las jóvenes utilizan más el valor de diversión relacionado con

los valores vitales, en los adolescentes masculinos el valor que más se utilizaría en una situación de inclusión educativa intercultural, sería el de equilibrio relacionado con valores estéticos.

REFERENCIAS

- Álvarez, J. (2001). Análisis de un modelo de educación Integral. Granada: University of Granada.
- Arnesen, A. y Lundahl, L. (2006). Still Social and Democratic? Inclusive Education Policies in the Nordic Welfare States. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(3), 285-300.
- Buendía, L. (2007). Valores interculturales para la convivencia En E. Soriano (Ed.), *Educación para la convivencia intercultural*. Madrid: La Muralla.
- Canetti-Nisim, D. (2004). The Effect of Religiosity on Endorsement of Democratic Values: The Mediating Influence of Authoritarianism. *Political Behavior*, 6(4), 377-398.
- Casares, P.M. (1995). Test de valores: un instrumento para la evaluación. *Revista Española de Pedagogía*, 513-537.
- Flanagan, C. y Tucker, C. (1999). Adolescents' explanations for political issues: Concordance with their views of self and society. *Developmental Psychology*, 35(5), 198-209.
- Forster, K. (2001). The Assessment of Values in Schools. *Journals of Beliefs y Values*, 22(1), 31-40.
- García, J.L. et al. (2004). *Diversidad cultural e inclusión social. Un modelo de acción educativa con minorías étnicas*. Salamanca: Témpoca/ Caja-Madrid.
- Gervilla, E. (2000). Modelo axiológico de educación integral. *Revista Española de Pedagogía*, 215, 39-57.
- Grolnick, W.S., Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1997). Internalisation within the family: the selfdetermination theory perspective. En J.E. Grusec y L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalisation of values: a handbook of contemporary theory* (pp. 135-131). New York: John Wiley y Sons.
- Grusec, J.E. (2002). Parenting socialization and children's acquisition of values. En M.H. Bornsten (Ed.), *Handbook of parenting (vol. 5): practical issues in parenting* (pp. 143-167). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Grusec, J.E. y Goodnow, J.J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalisation of values: a reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30(1), 4-19.
- Hall, B.P. (1994). *Values Shift. Personal and Organizational Transformations*. New York: Paulist Press.
- Kugelmass, J. y Galkiene, A. (2003). Democratic reform and the emergence of special needs education in Lithuania. *European Journal of Special Needs Education*, 18, 53-70.
- Maitle, H. y Cowan, P. (2006). Never again! Does Holocaust education have an effect on pupils' citizenship values and attitudes? SEED Sponsored Research.
- Marín, R. (1976). *Los valores, Objetivos y actitudes en educación*. Valladolid: Muñoz.
- Marín, R. (1993). *Los valores. Un desafío permanente*. Madrid: Cincel.
- Møller, J. (2006). Democratic Schooling in Norway: Implications for Leadership in Practice. *Leadership and Policy in Schools*, 5, 53-69.
- Morimoto, S. (2007). Democracy for teens: Gender and becoming a good citizen. Paper presented at the Annual meeting of the American Sociological Association.
- Oswald, M. y Engelbrecht, P. (2004). High school educators' democratic values as manifested in their educational practice and attitudes towards inclusive education. *Education as Change*, 8, 4-32.

- Prough, E. y Postic, C. (2008). Today's Dick and Jane: A look into the levels of political tolerance of adolescents in public and religious high school environments. Paper presented at the Annual Meeting of the Midwest Political Science Association.
- Rouse, M. y Florian, L. (1997). Inclusive education in the marketplace. *International Journal of Inclusive Education*, 1, 33-326.
- Scheler, M. (1941). *Ética* (Vol. 2).
- Sebba, J. (1996). Developing Inclusive Schools. *University of Cambridge Institute of Education*, 31(3).
- Yik, M.S.M. y Tang, C.D. (1996). Linking personality and values: the importance of culturally relevant personality scale. *Personality and Individual Differences*, 21(5), 767-774.

ANEXO 1

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Valores
Valores primarios	Valores morales	Opción por el bien	Ayuda, bondad, donación
		Opción por el deber	Obediencia, compromiso
	Valores sociales	Grupo social	Igualdad, compartir, comunidad
		Posición social	Statatus, vocación, responsabilidad
		Mejora social	Justicia, solidaridad,
	Valores trascendentales	Religiosos	Fe, santidad, respeto religioso, tolerancia
Ser supremo		Sentido, esperanza	
Valores secundarios	Valores intelectuales	Conocimiento cultural	Ciencia, creatividad
		Interés instructivo	Estudio, razón, reflexión
		Ambiente cultural	Tradicición, Urbanidad
	Valores productivos	Bienes materiales	Utilidad, Riqueza
		Bienes sociales	Reconocimiento, Apego, Honor
Valores de cambio		Innovación, adaptación, restrospección	
Valores terciarios	Valores vitales	Necesidades básicas	Vitalismo, satisfacción
		Necesidades de diversión	Placer, alegría
		Salud e Higiene	Salud, limpieza
	Valores afectivos	Relaciones familiares	Serenidad, aceptación, Confianza
		Relaciones de amistad	Comprensión, cariño, empatía, compañía, amistad, aceptación
		Relaciones de pareja	lusión, alegría, castidad, fidelidad, pasió
	Valores estéticos	Belleza	Armonía, equilibrio
		Actividad artistic	Habilidad, originalidad
	Valores de desarrollo personal	Autorrealización	Autonomía, independencia, esfuerzo
		Autoafirmación	Elección, decisión
		Cualidades personales	Simpatía, valentía, constancia, amabilidad, humildad, sencillez, sinceridad, madurez, coraje, experiencia, inteligencia, optimismo, dulzura
Valores ecológicos	Valores ecológicos	Naturaleza, ecología	

ANEXO 2

Historia previa e ítems del cuestionario de vivencias interculturales

“Historia de Faadumi”

Faadumi es una adolescente que llegó a este país hace dos años. Su historia comienza en Somalia, cuando sus padres tras varios meses sin trabajo deciden emigrar en busca de un futuro mejor. La familia de Faadumi estuvo viajando durante años. Un año en Etiopía, dos en Egipto, seis meses en Libia, otro año en Argelia y así hasta que llegaron a Marruecos desde donde partieron en un cayuco con destino a Europa. Tras un largo viaje se asentaron en nuestra ciudad y comenzaron una nueva vida. Ahora el padre de Faadumi trabaja en la construcción y la madre cuida de los hermanos pequeños en casa. Faadumi, se matricula en vuestro instituto, asiste a clase y es vuestra compañera en estos momentos.

Preguntas:

1. Sales del supermercado y te encuentras a Faadumi cargando con varias bolsas. ¿Qué harías?

A	No le ayudaría porque ella ya está acostumbrada en su país a llevar peso.
B	Me haría el/la despistado/a e intentaría evitarla.
C	Le saludaría con educación y seguiría mi camino.
D	Le ofrecería mi ayuda para llevar algunas bolsas hasta su casa.
2. Tras un duro día de clase, te sientas en el autobús y observas que a Faadumi varios compañeros están gastándole bromas pesadas. ¿Qué harías ante esas conductas?

A	Te unes a ellos, se lo están pasando muy bien.
B	No haces nada, no es problema tuyo.
C	Acompañas a Faadumi al otro extremo del autobús evitando así que le sigan insultando.
D	Intentas mediar para que paren.
3. Estas en el descanso de clase y observas que Faadumi lleva la misma camisa rota desde hace días. ¿Cómo actuarías?

A	Le diría a los compañeros que Faadumi lleva días con la camisa rota.
B	No haría nada, es una falta de respeto decirle que la lleva rota.
C	Me interesaría por el motivo y le daría las camisas que yo ya no uso.
D	Me interesaría por el motivo y le ofrecería cualquier tipo de ayuda.
4. Hablando con Faadumi y te enteras que su hermano de 6 años no va al colegio. ¿Qué harías?

A	Lo entendería, ellos en su país no van al colegio.
B	No haría nada, no es problema mío.
C	Se lo diría a mi tutor/a para que pongan a disposición de la familia la ayuda oportuna.
D	Le informaría de su derecho a la educación y le ayudaría a integrarlo en el colegio.
5. Tu amiga Faadumi es novia de Francis. Ella está sufriendo porque sus padres no quieren que se relacione con una persona que no sea de su religión. Te pide consejo. ¿Qué le dirías?

A	Que hiciese caso a sus padres, ellos siempre tienen la razón.
B	Que continuase su relación, pero a escondida de sus padres.
C	Que hablase con sus padres y buscasen una solución intermedia.
D	Que siguiese su relación y se lo explicase a sus padres.
6. En el instituto está prohibido llevar símbolos religiosos. Pero Faadumi lleva un pañuelo en la cabeza, porque es musulmana. Ella no está de acuerdo en que no cumpla las normas del centro. ¿tú qué opinas?

A	Si está prohibido cualquier símbolo religioso, este es uno más, y por lo tanto creo que debería quitárselo.
B	Si está prohibido llevar gorra en clase que se descubra la cabeza ella también.
C	Todo el mundo tiene derecho a vestir como quiera.
D	Si no está obligada por alguien respeto su decisión.
7. Faadumi te invita a su fiesta de cumpleaños. ¿Qué harías?

A	No iría, no me interesa relacionarme con gente como ella.
B	No iría, pero se lo agradecería.
C	Iría pero con recelos porque no sé lo que me puedo encontrar.
D	Iría encantado porque así conozco como es su familia y que comida típicas hacen.

8. Faadumi te cuenta que su padre se pone muy agresivo con su madre cuando se enfada. Ella piensa que debería denunciarlo pero no sabe qué hacer. ¿Qué le aconsejarías?
- | | |
|---|--|
| A | Nada no es de mi incumbencia. |
| B | Lo escucharía pero no sabría que aconsejarle. |
| C | Le diría que intentase hablar con su padre para hacerle entender que ese no es el comportamiento adecuado. |
| D | Le aconsejaría que lo denunciase. |
9. Faadumi cuenta en clase el esfuerzo que le ha supuesto venir a España. ¿Qué te parece?
- | | |
|---|--|
| A | Bien, a los inmigrantes no deberíamos facilitarles la entrada a nuestro país. |
| B | Es el coste que se tiene que pagar por venir a nuestro país. |
| C | Una injusticia, todo el mundo tiene derecho a tener una vida mejor. |
| D | Muy mal, a los inmigrantes deberíamos ayudarles a salir de su país si este no cumple los derechos humanos. |
10. Ves que Faadumi tiene costumbre de tirar los papeles al suelo. ¿Qué haces cuando lo ves?
- | | |
|---|---|
| A | No le dices nada, es su costumbre y hay que respetarla. |
| B | Le digo que no está bien y sigo sin recogerlo. |
| C | Lo recojo sin hacerle ningún comentario. |
| D | Le intento explicar que esa acción daña al medio ambiente, lo recojo y lo tiro. |
11. En una reunión de amigos, Faadumi propone realizar pintadas en una fachada histórica. ¿Qué harías?
- | | |
|---|---|
| A | Participas en el acto porque está de moda. |
| B | Participas pintando para no ser excluido del grupo. |
| C | Únicamente no participas en las pintadas. |
| D | No participas y te opones a la decisión. |

Recibido: 19 de febrero de 2013
Recepción Modificaciones: 8 de marzo de 2013
Aceptado: 22 de marzo de 2013