

CONSTRUCCIÓN DE ESCALAS DE ACTITUDES  
DE TOLERANCIA Y COOPERACIÓN PARA  
UN CONTEXTO MULTICULTURAL

*Construction of attitudes scales on tolerance  
and cooperation for a multicultural context*

*Construction d'échelles d'attitudes de tolérance  
et de coopération dans un contexte multiculturel*

Sebastián SÁNCHEZ FERNÁNDEZ, M<sup>a</sup> Carmen MESA FRANCO, JOSÉ M. CABO HERNÁNDEZ  
*Universidad de Granada. Campus de Melilla*  
*Ctra. Alfonso XIII. 52006 Melilla*

BIBLID [0212 - 5374 (1996) 14; 81-97]

Ref. Bibl. SÁNCHEZ FERNÁNDEZ, Sebastián; MESA FRANCO, M<sup>a</sup> Carmen; CABO HERNÁNDEZ, José M. Construcción de escalas de actitudes de tolerancia y cooperación para un contexto multicultural. *Enseñanza*, 1996, 14, 81-97.

RESUMEN: En este artículo se expone el proceso seguido para la elaboración de dos escalas de actitudes, una sobre la cooperación y otra sobre la tolerancia hacia las diferencias de cultura, etnia, religión, clase social, género, éxito-fracaso escolar y características físicas e intelectuales.

Ambas escalas van a ser utilizadas como instrumento de recogida de datos en la fase de exploración de una investigación con niños y adolescentes de 12 a 16 años de la ciudad de Melilla.

ABSTRACT: In this article is exposed the process followed for the elaboration by two attitude scales, an on the cooperation and other on the tolerance toward the differences by culture, ethnic group, religion, social class, gender, academic success-failure, and physical and intellectual characteristics.

Both scales go to be used as instrument of data withdrawal in the exploration phase of an investigation with children and adolescent of 12 to 16 years of the city of Melilla.

RESUME: Cet article expose le processus suivi dans l'élaboration de deux échelles d'attitude: l'une concernant la coopération et l'autre, la tolérance face aux différences de culture, d'ethnie, de religion, de classe sociale, de sexe, de réussite ou échec scolaire et de caractéristiques physiques et intellectuelles.

Ces deux échelles vont être employées comme instrument de recueil de données dans la phase d'exploration d'une recherche portant sur des enfants et des adolescents d'un âge compris entre 12 et 16 ans de la ville de Melilla.

### 1. IMPORTANCIA EDUCATIVA Y SOCIAL DE LAS ACTITUDES

La preocupación social por la educación en valores y la necesidad de formar a los ciudadanos en actitudes positivas hacia diferentes aspectos o de modificar las negativas se manifiesta tanto por los medios de comunicación de masas, en sus diferentes formas, debates, artículos periodísticos, análisis y comentarios sobre acontecimientos sociales, etc., como por la importancia que este asunto adquiere dentro del sistema educativo.

Además, la complejidad de esta temática, ha hecho que varias disciplinas sociales se hayan venido ocupando de su estudio desde sus correspondientes puntos de vista. Especialmente la Psicología Social, la Sociología, la Pedagogía y la Didáctica se han dedicado con bastante intensidad a intentar dar respuesta a la problemática que plantea el estudio de las actitudes, en especial a analizar su naturaleza (V., entre otros, Crespo, 1992; Puig, 1993), a entender su relación con las conductas (V., entre otros, Ajzen y Fishbein, 1980; López Feal, 1991), a averiguar cómo se aprenden y se desarrollan (V., entre otros, Bolívar, 1993; Escámez y Martínez Mut, 1993), a evaluarlas (V., entre otros, Bolívar, 1995 y Morales, 1988) y a intentar fomentar unas o modificar otras (V., entre otros, Ventura, 1992; Verdugo y Arias, 1991).

Concretando en el ámbito educativo, la Reforma actual de nuestro Sistema Educativo incorpora explícitamente a las actitudes, los valores y las normas como contenidos curriculares en las diferentes etapas educativas (V., especialmente, Coll y otros 1992; Bolívar, 1992) lo que supone para las instituciones escolares asumir una función que, si bien siempre se venía desarrollando con mayor o menor fortuna, ahora implica incluir este tipo de contenidos en todos los procesos de planificación, desarrollo y evaluación curricular, sin que paralelamente se vayan ofreciendo apoyos y orientaciones formativas que ayuden a los profesores para poder realizar estas tareas.

Además, existen etapas educativas, como es el caso de la adolescencia, que por sus características específicas requieren una atención especial cuando se aborda esta temática desde una perspectiva psicoeducativa.

Aunque las razones señaladas ya constituyen una suficiente justificación para interesarnos por el estudio de las actitudes en el ámbito educativo, existen con-

textos y ubicaciones geopolíticas que ofrecen una serie peculiaridades que los hacen especialmente interesantes para estudiar e investigar estos temas. En este sentido, la ciudad de Melilla, con doce kilómetros cuadrados en los que conviven diversas culturas, etnias y religiones (fundamentalmente, europeos occidentales de religiones mayoritariamente cristianas, beréberes de religión musulmana, judíos y gitanos), con sus correspondientes valores, esquemas de interpretación y análisis de la realidad, etc., constituye un caso especialmente atractivo para este estudio.

## 2. NUESTRO PROCESO DE INVESTIGACIÓN SOBRE LAS ACTITUDES

Teniendo en cuenta las razones explicadas en el punto anterior, decidimos que investigar sobre las actitudes de nuestros niños y adolescentes constituía un importante reto, dada la complejidad y riqueza del tema, además de una necesidad, derivada de su importancia educativa, especialmente en las edades señaladas, y de la problemática que supone para el profesorado la incorporación de las actitudes y los valores como contenidos curriculares.

Por todo ello, decidimos establecer una secuencia de trabajo en grupo para intentar dar respuesta a dicha problemática. El primer paso fue recoger y analizar la información más relevante sobre el tema, con el fin de situarnos inicialmente ante «el estado de la cuestión» y poder determinar cuáles eran los aspectos y aportaciones más interesantes para nuestro estudio.

Para contextualizar nuestro trabajo, necesitábamos también revisar y valorar aportaciones de tipo teórico que nos permitiesen debatirlas para ir elaborando nuestro propio posicionamiento teórico, con el fin de determinar nuestro punto de partida, nuestra perspectiva inicial desde la que íbamos a comenzar todo el proceso de investigación sobre la realidad cercana. En este sentido, consideramos que la propuesta de Fishbein y Ajzen, conocida como «Teoría de la Acción Razonada», suponía una aportación interesante en sí misma y especialmente para nuestro estudio, ya que superaba las concepciones simplistas, basadas en un modelo de «caja negra», para explicar las relaciones entre actitud y conducta. Estos autores, por contra, presentan una teoría más completa y abierta, en la que se recogen las variables que, desde nuestro planteamiento, influyen en la conformación de las actitudes, así como los factores que determinan la relación entre actitudes y conductas ofreciendo, por tanto, interesantes orientaciones para poder evaluarlas y para intentar cambiarlas (V. especialmente Ajzen y Fishbein, 1980; Fishbein y Ajzen, 1975).

El siguiente paso fue determinar qué tipo de actitudes queríamos estudiar. Para ello, seleccionamos dos valores sobre los que apoyarnos para seleccionar qué actitudes nos interesaba conocer y evaluar en nuestros adolescentes e intentar mejorar en su caso. Por su carácter universal y sus profundas connotaciones democráticas, junto con su fuerte carga educativa, especialmente para dichas edades, y su estrecha relación con los contenidos de la Educación para la Paz, elegimos la *tolerancia* y la *cooperación*.

En el caso de la tolerancia, nos pareció necesario significar y adoptar para nuestro trabajo su acepción más positiva y activa (V., entre otros, Savater, 1995),

superando su concepción como de simple respeto resignado y de aceptación pasiva de los demás y de las diferencias entre todos como algo obligado por las circunstancias, incluso por ciertas modas pasajeras. Por contra, consideramos que la tolerancia implica tomar conciencia de que las diferencias son fuente de enriquecimiento mutuo y, por tanto, fomentar la diversidad (más allá de soportarla, como en la concepción anterior) porque es buena y positiva para todos.

Posteriormente pasamos a concretar los aspectos diferenciadores sobre los que aplicar este concepto de tolerancia, buscando aquellos que, junto con las características que hemos señalado para los valores, fuesen especialmente significativos en nuestro entorno. Decidimos establecer los siguientes aspectos como factores de diversidad hacia los cuales estudiaríamos el grado de tolerancia de nuestros adolescentes:

- *Cultura, etnia y religión*, que en nuestro contexto ofrece una especial dificultad diferenciadora, sobre todo para los niños y adolescentes con los que realizamos la investigación. Así, el término musulmán, que es fundamentalmente religioso, se aplica para identificar a los ciudadanos de extracción étnica y cultural de tipo bereber, de la zona del Rif, cercana a la ciudad, sin confirmar su pertenencia religiosa. En cambio, a los de origen europeo y de religiones mayoritariamente cristianas, sobre todo católica, no es habitual denominarnos por su adscripción religiosa.
- *Clase social*, generalmente identificada con bienestar y calidad de vida, junto con ciertas características de ascendencia familiar.
- *Características físicas e intelectuales*.
- *Éxito-fracaso escolar*.
- *Género*.

Una vez establecido el tipo de actitudes que nos interesaba estudiar, determinamos, como hemos venido señalando, que nuestra población para la investigación estuviese constituida por adolescentes de 12 y 16 años de nuestra ciudad, escolarizados en los diferentes centros educativos y que ya en el curso actual (1996-97) todos siguen estudios de Educación Secundaria Obligatoria, unos en el primer curso y otros en el último de la etapa.

En la primera fase de la investigación (V. Sánchez y Mesa, 1995) pretendemos realizar una exploración generalizada por diferentes centros educativos, representativos de la realidad social de la ciudad. Para ello, hemos detectado como necesidad importante contar con un instrumento de evaluación de las actitudes, para comprobar cuál es la situación inicial con la que contamos al comenzar la investigación.

### 3. ELABORACIÓN DE LOS CUESTIONARIOS

Para esta primera evaluación generalizada, optamos por utilizar cuestionarios de evaluación de actitudes, tipo LIKERT (V., p. ej., Bolívar, 1995), con una escala de valoración con cinco grados, que, por los objetivos de esta primera fase y las recomendaciones al respecto, nos parecía el instrumento más adecuado. No obstante, para ser rigurosos con las propuestas teóricas que hemos venido citando y

con nuestros propios planteamientos, especialmente en lo relativo a conseguir una buena contextualización de la investigación, era necesario que los cuestionarios fuesen elaborados por nosotros mismos, de acuerdo con las características de nuestro entorno y los objetivos de nuestra investigación.

El primer paso para la elaboración de estos cuestionarios fue recoger frases e ideas relacionadas con las actitudes que queremos estudiar. Para ello utilizamos diferentes fuentes: bibliografía de diferente tipo, medios de comunicación impresos y no impresos, contactos con expertos en el tema, entrevistas y charlas informales con el profesorado de la etapa referida, así como con chicos y chicas de dichas edades.

Para cada factor diferenciador relacionado con la tolerancia conseguimos reunir entre quince y veinte frases y veinticinco para el de cooperación.

A continuación realizamos una selección de las frases más adecuadas e interesantes para nuestra investigación, así como una adaptación de la redacción original a las características de nuestros adolescentes. Quedaban así determinados los items que iban a constituir estos primeros cuestionarios piloto. Posteriormente realizamos una distribución al azar del orden en que iba a ir cada item en los cuestionarios y diseñamos la presentación y la estructura de los mismos.

Teníamos así elaborados nuestros dos cuestionarios piloto, constituidos por 55 items, el relativo a la tolerancia, y por 25 el de cooperación.

Realizamos un proceso preliminar de depuración en el que utilizamos una muestra piloto de 194 sujetos para el cuestionario de cooperación, de 4 niveles de escolaridad: 50 de 6º de EGB, 68 de 8º de EGB, 43 de 2º de BUP y 33 alumnos de 3º de Magisterio. Estos sujetos pertenecían a los colegios Mediterráneo, Juan Caro, Anselmo Pardo, La Salle y la E.U. de Magisterio de Melilla. En los dos primeros colegios el alumnado es mayoritariamente de origen beréber, mientras que en el tercero y cuarto los alumnos son mayoritariamente de origen europeo. El cuestionario se aplicó de forma colectiva en las propias aulas de los alumnos y sin límite de tiempo.

El cuestionario de tolerancia se aplicó a una muestra piloto de 162 sujetos de distintos niveles educativos (32 estudiantes universitarios, 65 alumnos de 2º de BUP, 50 alumnos de 8º de EGB y 15 alumnos de 6º de EGB) de los colegios Anselmo Pardo, La Salle, Juan Caro, INB Enrique Nieto y E.U. de Magisterio de Melilla. Este cuestionario también se aplicó de forma colectiva y sin límite de tiempo.

Tras un primer análisis estadístico, los resultados de la correlación item-total aconsejaban eliminar algunos items, en concreto 7 items en el cuestionario de cooperación y 14 items en el cuestionario de tolerancia. Así pues, el análisis psicométrico se realizó sobre un cuestionario de 14 items para evaluar las actitudes hacia la cooperación y otro cuestionario de 38 items para las actitudes de tolerancia.

A continuación presentamos los resultados de los análisis estadísticos realizados con una nueva muestra de sujetos. Para el cuestionario de cooperación se utilizaron 597 sujetos de tres Institutos de Enseñanza Secundaria de la ciudad («Miguel Fernández», «Enrique Nieto» y «Huerta Salama») de 1º y 4º curso de

Secundaria. El cuestionario de tolerancia se aplicó a 404 alumnos de los mismos centros y también de 1<sup>o</sup> y 4<sup>o</sup> de Secundaria. La forma de aplicación, colectiva, se realizó igual que en la muestra piloto.

### 3.1. Resultados del cuestionario de cooperación

Se realizó, en primer lugar, una correlación ítem-total (Rit en las tablas). Los resultados de esta primera prueba nos muestra que todos los ítems correlacionan significativamente ( $p < 0.001$ ) con la puntuación total, siendo pues adecuados sus índices de homogeneidad. En la tabla 1 se presentan estos resultados.

El cálculo de la fiabilidad del cuestionario se realizó mediante el procedimiento de consistencia interna, coeficiente alfa de Cronbach (V. Muñiz, 92: 48). El valor del coeficiente alfa para el cuestionario total fue de 0.664 (alfa normalizado = 0.669).

En cuanto a la estructura del cuestionario, estudiada mediante el análisis factorial, hicimos un análisis de componentes principales con rotación varimax. El criterio para asignar los ítems a un factor determinado ha sido que tuvieran saturaciones superiores a 0,35; si un ítem satura en más de un factor se asigna a aquel en el que tiene más peso, salvo que los valores sean similares, en cuyo caso se mantiene en ambos factores.

Este análisis nos ha permitido identificar, en este caso, 4 factores con valores propios superiores a la unidad, que explican en conjunto el 50 % de la varianza total.

El primer factor explica, en este caso, el 20,9 % de la varianza y agrupa 5 ítems, los ítems 9, 10, 3, 14 y 8. El ítem 8 también aparece en el factor 4 con un valor mayor que aquí. Este factor tiene un coeficiente de consistencia interna de 0.67.

El segundo factor explica el 12,6 % de la varianza y en él se agrupan 3 ítems, el 12, el 5 y el 4, por este orden de peso factorial. Su coeficiente alfa es de 0.53.

En el factor 3, que explica el 8,7 % de la varianza, saturan cuatro ítems, por este orden: 6, 1, 13 y 11. El coeficiente de consistencia interna de este factor es de 0.56.

En el factor 4 se agrupan, junto con los tres ítems (el 8 en el primer factor y el 11 y el 13 en el tercero) ya señalados en factores anteriores, el 2 y el 7, explicando el 7,8 % de la varianza total. El orden de peso factorial de estos ítems dentro del factor es 7, 11, 8, 2 y 13. Los ítems de este cuarto factor tienen un coeficiente alfa de 0.53.

La denominación de los factores extraídos, los ítems que saturan en ellos y sus correspondientes pesos factoriales aparecen en la tabla 2.

El cuestionario definitivo, que aparece en el anexo, consta pues de 14 ítems. Para la corrección de dicho cuestionario hay que tener en cuenta que algunos de los elementos están redactados en forma negativa, por lo que para obtener la puntuación global del sujeto habría que invertir los valores de la escala, teniendo en cuenta que las puntuaciones más bajas indicarán mayor cooperación. Los elementos afectados son el 1, 3, 6, 10, 11 y 13.

### 3.2. Resultados del cuestionario de tolerancia

Los resultados de la correlación item-total de los 38 items se muestran en la tabla 3. En ella vemos que todos los items correlacionan significativamente con la puntuación total, con un nivel de significación de  $p < 0.001$ .

La fiabilidad del cuestionario con los resultados de esta aplicación, utilizando el procedimiento de consistencia interna mediante el coeficiente alfa, ha sido bastante alta, de 0,801 (alfa estandarizado = 0,806), muy similar al obtenido en la pasación realizada con la muestra piloto que fue de 0.84 en la fase de elaboración del cuestionario.

Al igual que en el cuestionario de cooperación, para conocer la estructura del cuestionario efectuamos un análisis de componentes principales por medio de rotación varimax. Este análisis nos permitió identificar 13 factores que, en conjunto, explican el 59,7 % de la varianza total, con un primer factor que explica el 12,8 % y el resto se mueve entre 7 y 2,7 % de varianza explicada. Para incluir un item en un factor hemos seguido el mismo criterio utilizado en el cuestionario de cooperación. En la tabla 4 se muestran cada uno de los factores, con los items de que se componen y los pesos factoriales que tienen en el factor.

El primer factor, con una varianza explicada del 12.8 %, agrupa a tres items relacionados con la tolerancia hacia los matrimonios mixtos, tanto por adscripción religiosa como por procedencia étnica. El coeficiente alfa de este primer factor es de 0.82.

El segundo factor está compuesto por cuatro items relacionados con actitudes de tolerancia hacia la mayoría de los factores de diversidad que contemplamos en nuestro estudio, explicando el 7 % de la varianza total. Su consistencia interna es de 0.69.

En el tercero se agrupan items relacionados actitudes favorables y desfavorables hacia la diversidad de compañeros que se producen en las aulas, junto con otro elemento en el que se refleja una actitud de respeto hacia las deficiencias físicas. Explica el 5,5 % de la varianza total y tiene un coeficiente alfa de 0.61.

Dentro del cuarto factor, que explica el 4,8 %, encontramos cuatro items con referencias a actitudes de intolerancia, en tres de ellos hacia las deficiencias físicas y en uno hacia la diversidad étnica. El coeficiente de consistencia interna es de 0.57.

El quinto recoge cuatro items relacionados con la tolerancia hacia las diferencias sexuales, tanto de sentido favorable como desfavorable, explicando, en este caso, el 4,1 % de la varianza total. El coeficiente alfa de este factor es de 0.49.

El factor sexto, con una consistencia interna de 0.56 y una explicación del 3,7 % de la varianza total, agrupa tres items relacionados con actitudes hacia la diversidad religiosa y cultural, dos de ellos con referencia explícita a nuestra ciudad, donde resulta especialmente compleja y difícil la diferenciación entre estos dos aspectos. Dos son de tendencia favorable a esa diversidad y uno contraria.

El séptimo recoge tres elementos que ponen de manifiesto ideas relacionadas con actitudes intolerantes acerca de la influencia de la diversidad del género en las relaciones de aula, junto con cierta dosis de determinismo respecto a la pertenencia a clases sociales desfavorecidas. Explica el 3,6 % de la varianza total y tiene una consistencia interna de 0.41.

Dentro del octavo factor se agrupan cuatro ítems, explicando el 3,3 % del total de la varianza. Tres de ellos hacen referencia a actitudes de tolerancia hacia las deficiencias y el otro está relacionados con la intolerancia hacia la diversidad religiosa. El coeficiente alfa para este factor es de 0.56.

En el noveno factor coinciden un ítem relacionado con la tolerancia hacia la diversidad de género, en clara conexión con los que aparecen en el factor quinto, junto con otro que refleja intolerancia hacia la diversidad ideológica. Explica el 3,2 % del total de la varianza y tiene una consistencia interna de 0.34.

En el undécimo factor se agrupan dos ítems con claras referencias a la intolerancia hacia las malas calificaciones de los compañeros. Explica el 3,1 % de la varianza total y tiene un coeficiente de consistencia interna de 0.34.

Los dos últimos factores, junto con el décimo, son más inconsistentes en cuanto a su contenido y también en cuanto a la consistencia interna de sus ítems (Factor 10 = 0.31; Factor 12 = 0.30; Factor 13 = 0.17). Todos ellos están formados por dos ítems, con una explicación de varianza de cada uno inferior al 3 %, excepto el factor 10 que explica el 3,2 % de la varianza total.

Por último, cabe señalar que el único ítem que no aparece integrado en ninguno de los factores es el 15. *«Es mejor que las personas con algún tipo de deficiencia no asistan a los centros escolares para personas normales»*. Por ello, recomendamos su posible supresión para otras aplicaciones, dado que este aspecto de la tolerancia que se pretende medir con el cuestionario está suficientemente representado por otros ítems.

En el cuestionario definitivo de tolerancia, a los 38 ítems que quedan de los 41 iniciales, se han añadido 17 relacionados con lo que en la teoría de Fishbein y Ajzen (1980) se denomina *norma subjetiva*, cuyos componentes hemos determinado de la siguiente manera:

- *Qué piensan los demás sobre mi conducta:*

FAMILIARES (5 ítems)

- *A mi familia no le gusta que me junte con personas de otra religión.*
- *A mi familia le gusta que me junte con personas que tienen más dinero que yo*
- *Mis padres me dicen que me junte con gente que saca buenas notas.*
- *A mis padres no les importa que tenga amigos y amigas con defectos físicos.*
- *Mis padres no quieren que me relacione en el colegio con chicos (si eres chica) –con chicas (si eres chico)–.*

AMIGOS (5 ítems)

- *Mis amigos/as se ríen de mí si ayudo a compañeros/as con defectos físicos.*
- *A mis amigas (si eres chica) –a mis amigos (si eres chico)– no les gusta que me junte con chicos o chicas del otro sexo.*
- *A los chicos/as con los que me junto no les importa cual sea mi religión, etnia y/o cultura.*

- *En mi clase, mis amigos y mis amigas no se juntan con los compañeros/as que no sacan buenas notas y no hacen las tareas.*
- *A mis amigos y mis amigas no les importa que me relacione con gente que es más pobre que yo.*
- *Cómo influyen esos pensamientos en mi conducta (2 items).*
  - *Lo que piensen mis amigos/as sobre lo que yo hago no me importa nada.*
  - *Lo que piense mi familia sobre lo que yo hago me importa mucho.*
- *Cuáles son las consecuencias de mi comportamiento (5 items).*
  - *Si yo no ayudo a los que tienen algún defecto, puede que si a mí me pasa algo no me ayude nadie.*
  - *Las personas con distinta religión, etnia y/o cultura nos tenemos que respetar porque el racismo trae problemas para todos.*
  - *Si los chicos y chicas nos relacionamos entre nosotros en el colegio, cuando seamos hombres y mujeres adultos habrá menores diferencias sociales entre los dos sexos.*
  - *Si los chicos/as ricos y pobres no se tratan en el colegio con igualdad, cuando sean mayores los ricos serán injustos con los pobres.*
  - *Debo respetar a los que sacan malas notas en el colegio porque cuando seamos mayores todos seremos necesarios.*

El cuestionario de tolerancia, tal como va a aplicarse aparece en el anexo I, junto con el cuestionario definitivo de cooperación.

A la hora de puntuar este cuestionario hemos de tener en cuenta los items que aparecen redactados en sentido negativo para cambiar su puntuación. Estos son el 3, 5, 9, 11, 21, 23, 25, 29, 40, 41, 44, 45, 48, 50, 54 y 55 y las preguntas 6, 8, 14, 16, 20, 22, 24, 28, 32, y 34, correspondientes a norma subjetiva. En todos estos elementos 1 es igual a 5, 2 = 4 y 5 = 1. De esta forma, las puntuaciones más altas indicarían una mayor tolerancia.

También hemos realizado análisis psicométricos para los ítems de norma subjetiva. La correlación ítem-total es significativa para todos los ítems (excepto para el 14), pero el valor del coeficiente alfa es algo bajo (0.56); esto puede deberse a que los ítems de norma subjetiva están agrupados en cuatro variables que pueden estar midiendo dimensiones distintas; por ejemplo, los dos ítems de influencia (el 6, pero sobre todo el 14) correlacionan bajo con la puntuación total de norma subjetiva. En el análisis factorial realizado encontramos dos claros factores de las conductas de tolerancia/intolerancia de los demás, en el que saturan casi todos los ítems que hemos incluido en el apartado «¿Qué piensan los demás sobre mi conducta?» y otros dos factores que agrupan los ítems de consecuencias de las conductas (uno de carácter positivo y otro de carácter negativo).

Como comentarios finales, la experiencia con los dos cuestionarios, con los que hemos realizado otros tipos de análisis para el proyecto que dio origen a su elaboración, parece aconsejar que se acorte el cuestionario de tolerancia o, más bien, se subdivida en dos o más instrumentos; resulta demasiado largo, lo que

añade fátiga y posible desinterés al contestar y, puesto que intenta medir la tolerancia hacia distintas situaciones escolares y sociales, los alumnos no responden de la misma forma a los cinco grupos formados; así que creemos que quizás podrían elaborarse dos cuestionarios: uno que agrupara los ítems relacionados con deficiencias y dificultades de aprendizaje y otro que integrara los aspectos más sociales de género, religión-etnia y clase social; aunque también podrían hacerse otras posibles subdivisiones.

## BIBLIOGRAFÍA

- AJZEN, I. y FISHBEIN, M. (1980): *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliff, Prentice-Hall.
- BOLÍVAR, A. (1992): *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma*. Madrid, Escuela Española.
- BOLÍVAR, A. (1993): El desarrollo de las actitudes, *Aula de Innovación Educativa*, 16/17, 19-23.
- (1995): *La evaluación de Valores y Actitudes*. Madrid, Anaya.
- COLL, C. y otros (1992): *Los contenidos en la Reforma*. Madrid, Santillana.
- CRESPO, E. (1992): Actitudes, evaluación y racionalidad, *Estudios de Psicología*, 47, 37-45.
- ESCÁMEZ, J. y MARTÍNEZ MUT, B. (1993): Cómo se aprenden los valores y las actitudes, *Aula de Innovación Educativa*, 16/17, 30-34.
- FISHBEIN, M. y AJZEN, I. (1975): *Belief, attitude, intention and behavior*. Reading Mass, Addison-Wesley.
- LÓPEZ FEAL, R. (1991): Las relaciones actitud-conducta y «otras variables» a partir de la teoría de Fishbein y Ajzen y del modelo Lisrel: estudio empírico, *Anuario de Psicología*, 50, 19-40.
- MORALES, P. (1988): *Medición de Actitudes en Psicología y Educación*. San Sebastián, Tártalo.
- MUÑIZ, J. (1992): *Teoría clásica de los tests*. Madrid, Pirámide.
- PUIG, J. M. (1993): Naturaleza de los contenidos de valor, *Aula de Innovación Educativa*, 16/17, 13-18.
- SÁNCHEZ, S. y MESA, M. C. (Dir.) (1995): *Actitudes hacia la tolerancia y la cooperación en ambientes multiculturales. Evaluación y propuestas de intervención educativa*, Proyecto de Investigación presentado en la Convocatoria de Ayudas a la Investigación Educativa del Centro de Investigación, Documentación y Evaluación (CIDE) del Ministerio de Educación y Ciencia para 1995 (Resolución de 29 de diciembre de 1994 -B.O.E. 16 de Enero de 1995-), con un desarrollo previsto de dos años, desde octubre de 1995 a septiembre de 1997, aprobado por la Resolución de 20 de julio de 1995, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se resuelven las Ayudas a la Investigación Educativa para 1995 (B.O.E. de 19 de agosto).
- SAVATER, F. (1995): Los requisitos de la tolerancia, *Diario El País*, 22/Abril, 13.
- VENTURA, M. (1992): *Actitudes, valores y normas en el currículum escolar*. Madrid, Escuela Española.
- VERDUGO, M. A. y ARIAS, B. (1991): Evaluación y modificación de las actitudes hacia los minusválidos, *Revista de Psicología General y Aplicada*, 44 (1), 95-102.

## ANEXO I: CUESTIONARIOS

(En este anexo exponemos, por falta de espacio, sólo los elementos de cada cuestionario, sin la escala numérica que para cada ítem se incluye en el cuestionario real, junto con la primera página completa, en la que figuran los datos personales y las instrucciones).

### CUESTIONARIO DE COOPERACIÓN

#### DATOS PERSONALES:

CENTRO:

CLASE:

EDAD:

RELIGIÓN:

LUGAR DE NACIMIENTO:

SEXO:

---

#### INSTRUCCIONES

Este cuestionario tiene el objetivo de conocer cómo piensan los estudiantes de Melilla sobre una serie de cuestiones. Los resultados se utilizarán para mejorar la enseñanza en Melilla, pero no para poner notas o influir en las evaluaciones. Por ello el cuestionario es anónimo. Por tanto, no tienes que poner tu nombre y apellidos en ningún sitio.

#### TODAS LAS RESPUESTAS SON VÁLIDAS SI SON SINCERAS

A continuación tienes una serie de frases. Debes leerlas una a una y pensar si estás de acuerdo con ellas o no. Para contestar tienes 5 opciones que significan lo siguiente:

1. Estoy muy en desacuerdo
2. Estoy en desacuerdo
3. Tengo dudas, ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. Estoy de acuerdo
5. Estoy muy de acuerdo

Para contestar tienes a continuación de cada frase una escala que va del 1 al 5. Debes escribir un círculo alrededor del número que hayas elegido. Sólo puedes rodear un número. Ten cuidado en no saltarte ninguna frase.

Por ejemplo:

El Betis jugará el año que viene la Copa de la UEFA.

1 - 2 - 3 - 4 - 5

1. Cuando estoy en un grupo de compañeros y amigos siempre intento que hagan lo que yo quiera.
2. Es importante escuchar a los demás cuando se hacen cosas en grupo
3. No me gusta tener que hacer trabajos en grupo porque nunca nos ponemos de acuerdo
4. Si estoy en un grupo y los demás quieren que haga algo, les hago caso.

5. Cuando en un grupo se decide algo, hago caso aunque no esté de acuerdo.
6. Cuando trabajo en grupo prefiero poner yo las normas.
7. Cuando estoy en grupo en clase, dejo que los demás terminen de hablar antes de decir algo.
8. Me gusta cooperar con mis compañeros/as de grupo.
9. En grupo es más divertido trabajar
10. Hacer cosas en grupo es un rollo. Prefiero trabajar sólo.
11. Escuchar a los demás cuando estoy en grupo es una pérdida de tiempo.
12. Defiendo las cosas que dice mi grupo aunque no esté de acuerdo.
13. Cuando estoy en grupo me aburre escuchar lo que dicen los otros.
14. Es mejor trabajar en grupo porque se aprende mejor

### GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

#### CUESTIONARIO DE TOLERANCIA

(La página de datos personales e instrucciones es la misma que en el cuestionario de cooperación).

1. Los hechos demuestran que el hombre es superior a la mujer.
2. A mi familia no le gusta que me junte con personas de otra religión.
3. Me gusta ayudar a las compañeras y compañeros que tienen algún defecto de nacimiento o por enfermedad.
4. Mis amigos/as se ríen de mí si ayudo a compañeros/as con defectos físicos.
5. Intento respetar a las personas que tienen problemas mentales.
6. Lo que piensen mis amigos/as sobre lo que yo hago no me importa nada.
7. El profesorado piensa que las niñas son mejores alumnas que los niños porque crean menos problemas en clase.
8. Si yo no ayudo a los que tienen algún defecto, puede que si a mí me pasa algo no me ayude nadie.
9. Intento ser tolerante con los compañeros/as que no aprenden nada en el colegio.
10. A mi familia le gusta que me junte con personas que tienen más dinero que yo.
11. Intento ser tolerante con las personas que tienen problemas económicos en su familia.
12. A mis amigas (si eres chica) –a mis amigos (si eres chico)– no les gusta que me junte con chicos o chicas del otro sexo.
13. Los pobres, aunque se esfuercen, seguirán siendo pobres.
14. Lo que piense mi familia sobre lo que yo hago me importa mucho.
15. Es mejor que las personas con algún tipo de deficiencia no asistan a los centros escolares para personas normales.
16. Las personas con distinta religión, etnia y/o cultura nos tenemos que respetar porque el racismo trae problemas para todos.
17. La gente de distinta religión debería ir a colegios distintos.
18. Mis padres me dicen que me junte con gente que saca buenas notas.
19. Los chicos son capaces de hacer mejor unas cosas y las chicas otras distintas.
20. A los chicos/as con los que me junto no les importa cual sea mi religión, etnia y/o cultura.
21. Me gusta que en Melilla haya personas de diferentes religiones.
22. Si los chicos y chicas nos relacionamos entre nosotros en el colegio, cuando seamos hombres y mujeres adultos habrá menores diferencias sociales entre los dos sexos.

23. Me gustaría que las chicas pudiesen entrar a formar parte de los equipos de fútbol que hay en Melilla.
24. A mis padres no les importa que tenga amigos y amigas con deficiencias físicas.
25. Me parece bien que las mujeres cristianas se casen con hombres musulmanes.
26. En mi clase, mis amigos y mis amigas no se juntan con los compañeros/as que no sacan buenas notas y no hacen las tareas.
27. Los chicos/as de familias ricas no necesitan hacer nada para asegurarse el futuro.
28. Si los chicos/as ricos y pobres no se tratan en el colegio con igualdad, cuando sean mayores los ricos serán injustos con los pobres.
29. Intento ser respetuoso con las personas de otro sexo
30. Mis padres no quieren que me relacione con chicos (si eres chica) –con chicas (si eres chico)–.
31. La gente con defectos físicos no pueden ser como los demás, no tienen remedio
32. A mis amigos y mis amigas no les importa que me relacione con gente que es más pobre que yo.
33. Con los compañeros de clase de familias pobres se puede aprender menos que con los de familias ricas.
34. Debo respetar a los que sacan malas notas en el colegio porque cuando seamos mayores todos seremos necesarios.
35. Todos los que sacan malas notas son unos vagos.
36. No suelo respetar a las personas que piensan de forma distinta a la mía.
37. Me parece bien que haya deportes exclusivamente masculinos.
38. Sería mejor que todas las personas de Melilla tuvieran la misma religión que yo.
39. Las chicas de mi clase son más débiles que los chicos.
40. Es bueno que haya matrimonios formados por personas de diferentes razas.
41. Intento ser tolerante con las personas que tienen una religión distinta de la mía.
42. Las compañeras y compañeros que no pueden subir escaleras ni correr en el patio no deberían venir a una clase normal como la mía.
43. No ayudo a un compañero/a con deficiencias porque me quita tiempo para realizar mis tareas.
44. Me parece bien que las mujeres musulmanas se casen con hombres cristianos.
45. Todos tenemos los mismos derechos y me parece bien que en mi clase haya gente con dinero y otros que no tienen tanto.
46. La mayoría de las personas con las que me relaciono no aceptan a personas de otras razas.
47. Los chicos son peores compañeros que las chicas para realizar trabajos escolares.
48. Suelo ser tolerante con las personas de otra raza.
49. En las clases de los centros escolares de Melilla sólo se debería hablar el idioma español.
50. Estoy seguro/a de que todos deberíamos aprender de personas de otras culturas.
51. Los chicos/as de familias ricas son mejores compañeros de clase que los de familias pobres.
52. Los chicos y chicas que sacan malas notas son peores compañeros.
53. Los compañeros que sacan las mejores notas (empollones) sólo van a lo suyo.
54. Es muy importante que los que se saben las lecciones ayuden a los compañeros que les cuesta más trabajo aprender.
55. Acostumbro a respetar a las personas que tienen algún defecto físico.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

## ANEXO II: TABLAS

TABLA 1. COOPERACIÓN. CORRELACIÓN ITEM-TOTAL

ITEM	1	2	3	4	5	6	7
Rit	0.28**	0.37**	0.42**	0.30**	0.30**	0.44**	0.28**
ITEM	8	9	10	11	12	13	14
Rit	0.54**	0.55**	0.60**	0.47**	0.36**	0.50**	0.49**

TABLA 2. COOPERACIÓN. ANÁLISIS FACTORIAL

FACTOR 1	VALORACIÓN DEL TRABAJO INDIVIDUAL O EN GRUPO (20,9 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 3	<i>No me gusta tener que hacer trabajos en grupo porque nunca nos ponemos de acuerdo</i>	0.64
ITEM 8	<i>Me gusta cooperar con mis compañeros/as de grupo</i>	0.43
ITEM 9	<i>En grupo es más divertido trabajar</i>	0.68
ITEM 10	<i>Hacer cosas en grupo es un rollo. Prefiero trabajar solo</i>	0.65
ITEM 14	<i>Es mejor trabajar en grupo porque se aprende mejor</i>	0.61
FACTOR 2	ACATAMIENTO DE LAS NORMAS DEL GRUPO, RENUNCIANDO A LAS PROPIAS (12,6 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 4	<i>Si estoy en un grupo y los demás quieren que haga algo, les hago caso</i>	0.58
ITEM 5	<i>Cuando en un grupo se decide algo, hago caso aunque no esté de acuerdo</i>	0.71
ITEM 12	<i>Defiendo las cosas que dice mi grupo, aunque no esté de acuerdo</i>	0.77
FACTOR 3	ACTITUDES NO COOPERATIVAS: DOMINANCIA DENTRO DE LOS GRUPOS Y VALORACIÓN NEGATIVA HACIA LAS APORTACIONES DE LOS OTROS (8,7 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 1	<i>Cuando estoy en un grupo de compañeros y amigos siempre intento que hagan lo que yo quiera</i>	0.69
ITEM 6	<i>Cuando trabajo en grupo prefiero poner yo las normas</i>	0.78
ITEM 11	<i>Escuchar a los demás cuando estoy en grupo es una pérdida de tiempo</i>	0.39
ITEM 13	<i>Cuando estoy en grupo me aburre escuchar lo que dicen otros</i>	0,48
FACTOR 4	ACTITUD DE ESCUCHA Y COOPERACIÓN DENTRO DE LOS GRUPOS (7,8 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 2	<i>Es importante escuchar a los demás cuando se hacen cosas en grupo</i>	0.50
ITEM 7	<i>Cuando estoy en grupo en clase, dejo que los demás terminen de hablar antes de decir algo</i>	0.64
ITEM 8	<i>Me gusta cooperar con mis compañeros/as de grupo</i>	0.56
ITEM 11	<i>Escuchar a los demás cuando estoy en grupo es una pérdida de tiempo</i>	0.58
ITEM 13	<i>Cuando estoy en grupo me aburre escuchar lo que dicen otros</i>	0.36

TABLA 3. TOLERANCIA. CORRELACIÓN ITEM-TOTAL

ITEM	1	3	5	7	9	11	13
Rit	0.38**	0.28**	0.27**	0.24**	0.34**	0.33**	0.34**
ITEM	15	17	19	21	23	25	27
Rit	0.40**	0.49**	0.23**	0.36**	0.34**	0.42**	0.29**
ITEM	29	31	33	35	36	37	38
Rit	0.30**	0.33**	0.36**	0.23**	0.25**	0.40**	0.46**
ITEM	39	40	41	42	43	44	45
Rit	0.35**	0.37**	0.36**	0.32**	0.37**	0.46**	0.36**
ITEM	46	47	48	49	50	51	52
Rit	0.38**	0.32**	0.38**	0.34**	0.32**	0.42**	0.38**
ITEM	53	54	55				
Rit	0.31**	0.36**	0.43**				

TABLA 4. TOLERANCIA. ANÁLISIS FACTORIAL

FACTOR 1	TOLERANCIA HACIA MATRIMONIOS MIXTOS (12,8 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 25	<i>Me parece muy bien que las mujeres cristianas se casen con hombres musulmanes</i>	0.82
ITEM 40	<i>Es bueno que haya matrimonios formados por personas de diferentes razas</i>	0.82
ITEM 44	<i>Me parece bien que las mujeres musulmanas se casen con hombres cristianos</i>	0.82
FACTOR 2	TOLERANCIA ACTIVA (7 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 9	<i>Intento ser tolerante con los compañeros/as que no aprenden nada en el colegio</i>	0.55
ITEM 11	<i>Intento ser tolerante con las personas que tienen problemas económicos en su familia</i>	0.73
ITEM 41	<i>Intento ser tolerante con las personas que tienen un religión distinta de la mía</i>	0.71
ITEM 48	<i>Suelo ser tolerante con las personas de otra raza</i>	0.76
FACTOR 3	DIVERSIDAD EN LAS AULAS/DEFICIENCIAS FÍSICAS (5,5 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 45	<i>Todos tenemos los mismos derechos y me parece bien que en mi clase haya gente con dinero y otros que no tienen tanto</i>	0.48
ITEM 51	<i>Los chicos/as de familias ricas son mejores compañeros de clase que los de familias pobres</i>	0.64
ITEM 54	<i>Es muy importante que los que se saben las lecciones ayuden a los compañeros que les cuesta más trabajo aprender</i>	0.65
ITEM 55	<i>Acostumbro a respetar a las personas que tienen algún defecto físico</i>	0.65

FACTOR 4	INTOLERANCIA HACIA DEFECTOS FÍSICOS Y DIVERSIDAD ÉTNICA (4,8 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 31	<i>La gente con defectos físicos no pueden ser como los demás, no tienen remedio</i>	0.38
ITEM 42	<i>Las compañeras y compañeros que no pueden subir escaleras ni correr en el patio no deberían venir a una clase normal como la mía</i>	0.73
ITEM 43	<i>No ayudo a un compañero/a con deficiencias porque me quita tiempo para realizar mis tareas</i>	0.73
ITEM 46	<i>La mayoría de las personas con las que me relaciono no aceptan a personas de otras razas</i>	0.48
FACTOR 5	SEXO/GÉNERO (4,1 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 1	<i>Los hechos demuestran que el hombre es superior a la mujer</i>	0.67
ITEM 19	<i>Los chicos son capaces de hacer mejor unas cosas y las chicas otras distintas</i>	0.47
ITEM 23	<i>Me gustaría que las chicas pudiesen entrar a formar parte de los equipos de fútbol que hay en Melilla</i>	0.46
ITEM 37	<i>Me parece bien que haya deportes exclusivamente masculinos</i>	0.63
FACTOR 6	RELIGIÓN/CULTURA (3,7 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 21	<i>Me gusta que en Melilla haya personas de diferentes religiones</i>	0.65
ITEM 38	<i>Sería mejor que todas las personas de Melilla tuvieran la misma religión que yo</i>	0.64
ITEM 50	<i>Estoy seguro/a de que todos deberíamos aprender de personas de otras culturas</i>	0.58
FACTOR 7	GÉNERO/ESCUELA/DETERMINISMO (3,6 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 7	<i>El profesorado piensa que las niñas son mejores alumnas que los niños porque crean menos problemas en clase</i>	0.65
ITEM 13	<i>Los pobres, aunque se esfuercen, seguirán siendo pobres</i>	0.58
ITEM 47	<i>Los chicos son peores compañeros que las chicas para realizar trabajos escolares</i>	0.62
FACTOR 8	TOLERANCIA HACIA DEFICIENCIAS/INTOLERANCIA HACIA RELIGIÓN (3,3 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 3	<i>Me gustaría ayudar a las compañeras y compañeros que tienen algún defecto de nacimiento o por enfermedad</i>	0.75
ITEM 5	<i>Intento respetar a las personas que tienen problemas mentales</i>	0.70
ITEM 17	<i>La gente de distinta religión debería ir a colegios distintos</i>	0.39
ITEM 55	<i>Acostumbro a respetar a las personas que tienen algún defecto físico</i>	0.35

FACTOR 9	TOLERANCIA HACIA GÉNERO/INTOLERANCIA HACIA IDEAS (3,2 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 29	<i>Intento ser respetuoso con las personas de otro sexo</i>	0.50
ITEM 36	<i>No suelo respetar a las personas que piensan de forma distinta a la mía</i>	0.66
FACTOR 10	(3,2 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 33	<i>Con los compañeros de clase de familias pobres se puede aprender menos que con los de familias ricas</i>	0.42
ITEM 39	<i>Las chicas de mi clase son más débiles que los chicos</i>	0.74
FACTOR 11	INTOLERANCIA HACIA EL FRACASO ESCOLAR (3,0 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 35	<i>Todos los que sacan malas notas son unos vagos</i>	0.70
ITEM 52	<i>Los chicos y chicas que sacan malas notas son peores compañeros</i>	0.59
FACTOR 12	(2,8 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 27	<i>Los chicos/as de familias ricas no necesitan hacer nada para asegurarse el futuro</i>	0.42
ITEM 53	<i>Los compañeros que sacan las mejores notas (empollones) sólo van a lo suyo</i>	0.72
FACTOR 13	(2,7 %)	PESOS FACTORIALES
ITEM 27	<i>Los chicos/as de familias ricas no necesitan hacer nada para asegurarse el futuro</i>	-0.47
ITEM 49	<i>En las clases de los centros escolares de Melilla sólo se debería hablar el idioma español</i>	0.64