

ARTÍCULO ORIGINAL

# Evaluación de un programa de Educación para la Paz durante la adolescencia: efectos en el autoconcepto, y en el concepto de los inmigrantes, de la paz y la violencia

**Maite Garaigordobil Landazabal**

*maite.garaigordobil@ehu.es*  
Universidad del País Vasco

**Carmen Maganto Mateo**

*carmen.maganto@ehu.es*  
Universidad del País Vasco

**RESUMEN:** El estudio evaluó los efectos de un programa de educación para la paz en el autoconcepto, el concepto de los inmigrantes, y el concepto de paz-violencia. La muestra fue de 285 adolescentes de 15-16 años del País Vasco, 162 experimentales y 123 de control. El estudio utilizó un diseño experimental de medidas repetidas pretest-posttest con grupo de control. Los resultados obtenidos confirmaron que el programa estimuló una mejora del autoconcepto, un aumento de las cogniciones positivas y neutras sobre los inmigrantes, disminuyendo las negativas, de rechazo, xenófobas, y un incremento de la capacidad para definir conceptos asociados a la paz y la violencia. El programa potenció similar nivel de cambio en ambos sexos. La discusión se centra en la importancia de realizar programas de intervención socio-emocional durante la infancia y la adolescencia con la finalidad de fomentar el desarrollo infanto-juvenil y la prevención de la violencia.

**PALABRAS CLAVE:** Intervención, Paz, Racismo, Autoconcepto, Adolescencia.

## Assessment of an educational program for peace during adolescence: effects on self-concept and on the concepts of immigrants, peace, and violence

**ABSTRACT:** This study assessed the effects of an educational program for peace on self-concept, the concept of immigrants, and the concept of peace-violence. The sample comprised 285 adolescents from the Basque Country, aged 15-16 years, 162 experimental and 123 control. The study used an experimental design with repeated pretest-posttest measures and a control group. The results confirmed that the program increased self-concept. The intervention also stimulated a significant increase of positive and neutral cognitions about immigrants, a decrease of negative cognitions, rejection, or xenophobia, as well as an increase in the capacity to define concepts associated with peace and violence. The program promoted similar change in both sexes. The discussion focuses on the importance of conducting socio-emotional intervention programs during childhood and adolescence to promote the development of children and youth as well as the prevention of violence.

**KEYWORDS:** Intervention, Peace, Racism, Self-concept, Adolescence.

Fecha de recepción 29/11/2010 · Fecha de aceptación 25/02/2011

Dirección de contacto:

Maitte Garaigordobil Landazabal

Dpto. de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos

Facultad de Psicología. Universidad del País Vasco

Avda. de Tolosa 70. 20018 Donostia-San Sebastián

Tfno: 943 – 01 56 34 / Fax: 943 – 01 56 70

## 1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el problema de la violencia juvenil ha sido objeto de creciente preocupación por parte de los profesionales de la educación y de la salud mental en todo el mundo. En consecuencia, una línea de investigación se ha centrado en el diseño y la evaluación de programas para la prevención y disminución de la violencia. Los resultados de estos estudios han puesto de manifiesto la eficacia de este tipo de intervenciones llevadas a cabo en contextos educativos, clínicos y comunitarios (Chandy, 2007; Dawn y Shaughnessy, 2005; Díaz-Aguado, 2005; Dole, 2006; Farrell, Meyer y White, 2001; Freiden, 2006; Garaigordobil, 2002, 2004, 2008a; Garaigordobil, Maganto y Etxebería, 1996; Roberts, White y Yeomans, 2004; Segawa, Ngwe, Li y Flay, 2005; Sege, Licenziato y Webb, 2005; Simón et al., 2008; Slone y Shoshani, 2008).

Varios programas para la prevención de la violencia basados en el desarrollo de actividades cooperativas y llevados a cabo con niños y adolescentes en contextos educativos han confirmado los efectos positivos de estas intervenciones, ya que han mostrado aumentos de la conducta prosocial (Garaigordobil, 2008a; Garaigordobil et al., 1996), la empatía, el autoconcepto-autoestima, la positiva imagen de los demás y la capacidad para analizar sentimientos, así como un descenso de la ansiedad estado-rasgo (Garaigordobil, 2004), una disminución de las conductas antisociales, un incremento de las conductas de consideración con los otros, y de las relaciones amistosas prosociales intragrupo (Garaigordobil, 2002). En su conjunto estas experiencias desempeñan un papel significativo en la prevención de la violencia.

Díaz-Aguado (2005) analiza, desde una perspectiva ecológica, los principales resultados

obtenidos en las investigaciones sobre violencia escolar (*bullying*) entre adolescentes: incidencia, características de agresores y víctimas, diferencias en función de la edad y el sexo, prestando una especial atención a una serie de estudios con adolescentes sobre las condiciones de riesgo y protección de la violencia que sufren, ejercen u observan, en la escuela y en el ocio. A partir de estos estudios: 1) se propone desarrollar la prevención integrando características de los programas específicos contra el acoso desde una perspectiva más amplia, que permita superar las contradicciones más habituales y rechazar todo tipo de violencia, así como el modelo de dominio-sumisión en el que se basa; y 2) se destacan como componentes clave para la prevención el desarrollo de la cooperación a múltiples niveles y el currículum de la no-violencia. Los resultados obtenidos en un programa evaluado con 783 adolescentes confirman la eficacia y viabilidad de dichos componentes.

Farrell, Meyer y White (2001) evaluaron los efectos de un programa de prevención de la violencia que combina el uso de un modelo socio-cognitivo de solución de problemas y habilidades específicas para la prevención de la violencia, con estudiantes de 6º grado de tres escuelas urbanas (entre 10,2 y 15,3 años) que fueron asignados al azar a la intervención ( $n= 321$ ) y control ( $n= 305$ ). Se encontraron efectos de la intervención en una prueba de conocimiento, pero no en otras variables mediadoras. Los que participaron en el programa mostraron menos transgresiones disciplinarias por delitos violentos y menor número de sanciones, utilizaron más la mediación entre pares en situación de conflicto y redujeron las lesiones asociadas a las luchas. El programa tuvo un impacto en el comportamiento violento mayor entre los participantes que en el pretest tenían altos niveles de comportamiento problemático. Por otro lado, Sege, Licenziato y Webb (2005) han llevado a cabo un programa de intervención comunitaria para la prevención de la violencia propuesto desde la Sociedad Médica de Massachusetts. Desde 1996 se han desarrollado materiales para apoyar a los médicos que desean incorporar la prevención de la violencia en la atención primaria de urgencia y de la práctica asistencial. Con la asistencia técnica del centro de prevención de la violencia juvenil de Harvard se

ha elaborado información para los padres, una guía clínica y formación *online*. El alto nivel de demanda que ha tenido en todo el país por parte de muchas organizaciones comunitarias ha puesto de relieve el éxito de este proyecto y la utilidad de la información en la prevención de la violencia.

Recientemente, Simón et al. (2008) han evaluado el impacto de un programa de prevención de la violencia aplicado en la escuela a adolescentes. En concreto midieron los efectos de la intervención en diversos factores socio-cognitivos asociados con la agresión, así como en la conducta no violenta. La evaluación se llevó a cabo con estudiantes de 37 escuelas ( $n= 5581$ ). La evaluación de los efectos de la intervención confirmó que los alumnos de alto riesgo redujeron sus creencias y actitudes de apoyo a la agresión, aumentaron en autoeficacia, así como en las creencias y las actitudes de apoyo a la conducta no violenta. Complementariamente, la investigación sobre la prevención de la violencia juvenil ha demostrado que las intervenciones de los jóvenes que incluyen a los padres son más eficaces que las realizadas únicamente con los adolescentes en riesgo. El programa fue aplicado desde un centro de salud mental, en colaboración con el departamento de policía local, con adolescentes que habían cometido delitos menores (Chandy, 2007).

Por lo tanto, en la última década se han planteado diversas propuestas de intervención llevadas a cabo con niños y adolescentes que han demostrado su eficacia como instrumento de desarrollo social y emocional, desempeñando un papel significativo en la prevención de la violencia. Tomando como base los trabajos citados previamente se plantea este estudio que tiene como objetivo evaluar el efecto de un programa que tiene como finalidad fomentar la convivencia.

Desde una perspectiva cognitivo-conductual, el estudio realizado se propone implementar una intervención, al considerar que los programas que promueven el análisis moral de los pensamientos, las ideas, y las creencias, así como el sentido de responsabilidad por las conductas llevadas a cabo, pueden tener un importante efecto de prevención de la conducta violenta. En concreto, el estudio tuvo como objetivo evaluar los efectos del programa denominado “*Una sociedad que construye la paz*” (Departamento de Educación,

Universidad e Investigación del Gobierno Vasco, 2006-2007) que tiene como finalidad fomentar la convivencia, el respeto por los derechos humanos y prevenir la violencia. El estudio evaluó los efectos de este programa de educación para la paz en el autoconcepto, el concepto de los inmigrantes, y el concepto de la paz y la violencia. La investigación se planteó cuatro hipótesis: 1) el programa de intervención aumentará el autoconcepto de los participantes; 2) la intervención mejorará el concepto que los adolescentes tienen de los inmigrantes, disminuyendo las cogniciones xenófobas y racistas; 3) el programa fomentará una mayor capacidad para definir conceptos asociados a la paz (positiva, negativa) y la violencia (directa, indirecta, represiva, estructural y cultural); y 4) la experiencia tendrá un efecto similar en los chicos y en las chicas, es decir, no habrá diferencias de género en los efectos del programa.

## 2. MÉTODO

### 2.1. Participantes

La muestra está configurada por 285 adolescentes de 15-16 años, distribuidos en 16 grupos de 6 centros educativos. Los centros fueron seleccionados aleatoriamente a partir del listado de centros educativos del País Vasco. Del conjunto de la muestra, 162 participantes fueron asignados aleatoriamente a la condición experimental y 123 participantes a la de control. En cuanto al género, 153 son varones (53,7%) y 132 son mujeres (46,3%). De los 162 participantes experimentales, 90 (55,6%) son varones y 72 (44,4%) son mujeres, mientras que de los 123 participantes de control, 63 (51,2%) son varones y 60 (48,8%) son mujeres. El análisis de contingencia (chi cuadrado de Pearson) entre condición y sexo no evidenció diferencias estadísticamente significativas ( $\chi^2 = 0.52$ ,  $p > .05$ ). El nivel socio-económico y cultural de la muestra es medio.

### 2.2. Diseño y Procedimiento

El estudio utilizó un diseño experimental de medidas repetidas pretest-postest con grupo de control. Antes y después de implementar el programa de intervención se aplicó una batería de tres instrumentos de evaluación a los participantes experimentales y control, con la finalidad de medir tres variables: autoconcepto,

concepto de los inmigrantes, concepto de la paz y la violencia. La aplicación de la batería de pruebas antes y después de aplicar el programa se llevó a cabo en dos sesiones de evaluación.

Durante tres meses se llevó a cabo el programa de educación para la paz, la convivencia y la prevención de la violencia con los grupos experimentales, mientras que los participantes de control realizaron su programa habitual de tutorías y ética. El estudio cumplió los valores éticos requeridos en la investigación con seres humanos, respetando los principios fundamentales incluidos en la Declaración de Helsinki, en sus actualizaciones, y en las normativas vigentes (consentimiento informado y derecho a la información, protección de datos personales y garantías de confidencialidad, no discriminación, gratuidad y posibilidad de abandonar el estudio en cualquiera de sus fases).

### 2.3. Instrumentos de Evaluación

Con la finalidad de evaluar las variables dependientes objeto de estudio se utilizaron tres instrumentos de evaluación con garantías psicométricas de fiabilidad y validez.

#### 2.3.1. LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto en adolescentes y adultos (Garaigordobil, 2011).

El listado de adjetivos contiene 57 adjetivos positivos divididos en 4 bloques para valorar el autoconcepto físico, social, emocional e intelectual. La prueba solicita al sujeto que valore en una escala de estimación de 0 a 4 (nada-mucho) en qué grado definen o describen su personalidad los adjetivos dados. Con una muestra de 1.423 participantes se obtuvo un alpha de Cronbach de .92, un coeficiente de Spearman-Brown de .84, lo que evidenció la consistencia interna del listado. Por otro lado, se han realizado varios análisis de la fiabilidad test-retest con diversas muestras y un intervalo de aplicación de 40 días de promedio. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 589 personas fueron aceptables ( $r = .73, p < .001$ ), y en otra muestra de 142 estudiantes de psicología de segundo curso la correlación test-retest fue aún más alta ( $r = .83, p < .001$ ), evidenciando la estabilidad temporal de la prueba (Garaigordobil, Pérez y Mozaz, 2008). Para analizar la validez del LAEA, se realizaron correlaciones con otros instrumentos que miden el autoconcepto (AF-5 de García y Musitu, 1999)

y la RS escala de autoestima de Rosenberg (1965), obteniéndose correlaciones significativas directas entre el LAEA y el AF-5 ( $r = .71, p < .001$ ) y la RS ( $r = .63, p < .001$ ) que muestran una validez de constructo o concurrente aceptable (Garaigordobil et al., 2008). Por otro lado, estudios de validez convergente y discriminante del LAEA llevados a cabo con una muestra de 322 adolescentes de 14 a 16 años, también han evidenciado relaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas del autoconcepto con distintos síntomas psicopatológicos y con habilidades sociales negativas, así como relaciones directas con cooperación, habilidades sociales apropiadas, adaptación social, autoestima, sentimientos de felicidad y rasgos de personalidad adaptativos (estabilidad emocional, apertura mental, sociabilidad y responsabilidad).

#### 2.3.2. CONPRE. Frases incompletas para la evaluación de conceptos y prejuicios (Garaigordobil, 2008b).

Es una técnica proyectiva que contiene siete frases incompletas con las que se explora el concepto de los inmigrantes y los prejuicios racistas hacia éstos. Para la aplicación los adolescentes deben leer los enunciados y completar las frases a la mayor velocidad. En la corrección se valoran cogniciones positivas (los inmigrantes tienen los mismos derechos que los demás, los inmigrantes nos enriquecen con su cultura), negativas o prejuiciosas (los inmigrantes me dan asco, los inmigrantes roban) y neutras (los inmigrantes vienen de África, los inmigrantes llegan de distintos países). Estudios psicométricos realizados con la prueba confirman su consistencia interna (alpha de Cronbach = .85). Estudios de fiabilidad test-retest (3 meses) evidencian cierta estabilidad temporal de la prueba (.59). Estudios de validez convergente y divergente han encontrado correlaciones significativas positivas de las cogniciones racistas con conductas antisociales y delictivas, con conductas de agresividad y de dominancia, así como correlaciones negativas con empatía, y con conductas prosociales.

#### 2.3.3. PAVI. Cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia (Garaigordobil, 2009).

La prueba mide la capacidad para definir siete conceptos: paz negativa (ausencia de guerras), paz positiva (estado de armonía

personal y social en el que la justicia y la igualdad son la base de la convivencia, la libertad y los derechos humanos se respetan), violencia directa (agresión física y psicológica, atentado físico, directo, que lesiona la integridad de la vida humana, generando situaciones de muerte y destrucción), violencia indirecta (atentado contra las personas o contra la Naturaleza provocado por una o más personas en el que no se produce una relación directa entre agresor y víctima), violencia represiva (violación de los derechos de las personas, implica la privación a las personas y a determinados grupos del ejercicio de sus libertades fundamentales), violencia estructural (pobreza), y violencia cultural (la violencia directa e indirecta hacia una persona o un grupo, por su cultura, religión, lengua...). La prueba solicita que los adolescentes definan distintos tipos de paz y violencia, asignándose un punto cuando la definición enunciada incluye los contenidos expresados en las definiciones de cada constructo. Estudios psicométricos confirman la consistencia interna de la prueba (alpha de Cronbach = .84), así como su validez ya que se han encontrado correlaciones positivas de la capacidad para definir paz-violencia con resolución de conflictos cooperativa, con la capacidad de identificar causas que generan conductas violentas y con la capacidad para enumerar estrategias de afrontamiento positivo de la violencia.

#### **2.4. Programa de intervención**

El programa de educación para la paz denominado “*Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen ari den gizartea*” consistió en la realización de 10 sesiones de intervención de 90 minutos de duración en las que se han articulado dinámicas y debates relacionados con la paz y la violencia así como con técnicas de resolución de conflictos humanos. El programa se incorporó dentro del curriculum educativo de los centros como parte de la asignatura Ética y Desarrollo Humano. Las sesiones de intervención fueron dirigidas por los profesores-tutores de cada grupo a los que se formó para desarrollar la intervención. La intervención se configura con ocho unidades didácticas, cada una de las cuales contiene dos actividades: 1) ¿qué queremos saber de la realidad socio-política de nuestro entorno?; 2) mi grupo y yo en un mundo violento; 3) dando sentido a la paz; 4) la diferencia nos enriquece; 4) la transformación de los conflictos; 6) derechos

humanos; 7) estamos contigo; y 8) esfuerzos compartidos de construcción. El programa de intervención utiliza distintas técnicas de dinámica de grupos tales como debates, role-playing, vídeos, tormenta de ideas, juegos...

El programa está centrado en la promoción de competencias y se sitúa en la línea del “*Positive Youth Development (PYD)*”, una perspectiva basada en una concepción positiva del desarrollo juvenil. El *PYD* se conceptualiza desde cinco parámetros: competencia, confianza, conexión, carácter y afectividad positiva. Este enfoque considera que la etapa de la adolescencia puede ser vista como una etapa en la que se pueden desarrollar muchos recursos y competencias. Complementariamente, el programa se fundamenta en una perspectiva cognitiva (Beck, 2002, 2003; Beck y Pretzer, 2005) desde la que se postula que los pensamientos de las personas influyen decisivamente en sus respuestas emocionales y en su conducta y, por consiguiente, ciertas ideas, creencias o pensamientos pueden potenciar y justificar la violencia. Las ideas son un elemento importante de un ciclo en el que los pensamientos influyen sobre los sentimientos y estos sobre la conducta; y estas acciones vuelven a influir de nuevo sobre los sentimientos y sobre los pensamientos. No se trata sólo de afirmar que los pensamientos causan los sentimientos y las conductas, algunas distorsiones cognitivas son muy comunes y pueden desencadenar sentimientos de odio y provocar conductas reactivas de gran violencia. Hay dos factores que están en el origen del odio: la devaluación de la víctima y la ideología del que odia. Después de la devaluación moral de las víctimas, atacarlas o matarlas puede convertirse en algo correcto, en un derecho. El programa se dirige a estimular tanto cogniciones como conductas sociales positivas que tengan un efecto de inhibición de la conducta violenta.

### **3. RESULTADOS**

#### **3.1. Efectos del programa en el autoconcepto, el concepto de los inmigrantes, la paz y la violencia**

En primer lugar, con los datos obtenidos en el listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto (LAEA. Garaigordobil, 2011), en las frases incompletas para la evaluación de conceptos y prejuicios (CONPRE. Garaigordobil,

2008b), y en el cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia (PAVI. Garaigordobil, 2009), aplicados en la fase pretest y postest se realizaron análisis descriptivos (medias y desviación típicas) y de varianza para la condición experimental y control, en la fase pretest, postest y de la diferencia pretest-postest, así como análisis de covarianza pretest-postest que tuvieran en cuenta las diferencias a priori, cuyos resultados se presentan en la Tabla 1.

El MANOVA pretest (Traza de Pillai) para el conjunto de las variables evidenció que antes de la intervención había diferencias entre ambas condiciones,  $F(5, 279) = 6.45, p = .000$ , siendo el tamaño del efecto medio ( $\eta^2 = .104; r = .32$ ). No obstante, el MANCOVA pretest-postest (Traza de Pillai) para el conjunto de las variables, y que tiene en cuenta las diferencias en la fase pretest, confirmó que el cambio en el conjunto de las variables fue estadísticamente significativo  $F(5, 255) = 27.88, p = .000$ , con un tamaño del efecto grande ( $\eta^2 = .354; r = .59$ ).

En el autoconcepto, los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) (ver Tabla 1), confirman que los experimentales aumentaron su puntuación media en autoconcepto ( $M = 1.23$ ) mientras que los de control disminuyeron ligeramente su puntuación ( $M = -0.65$ ), siendo estas diferencias tendencialmente significativas ( $p < .09$ ).

En relación al concepto sobre los inmigrantes, los resultados del análisis de varianza pretest-postest que tiene en cuenta las diferencias a priori entre condiciones (ANCOVA) confirmó que los participantes experimentales aumentaron significativamente las cogniciones positivas ( $M = 0.48$ ) y neutras ( $M = 0.92$ ) que tenían hacia los inmigrantes, disminuyendo sus cogniciones negativas de rechazo, xenófobas, racistas ( $M = -1.27$ ), mientras que en los participantes de control se observó todo lo contrario, es decir, disminuyeron las cogniciones positivas ( $M = -1.02$ ) y neutras ( $M = -0.25$ ), aumentando levemente las cogniciones negativas ( $M = 0.02$ ).

En la capacidad para conceptualizar la paz y la violencia, los resultados del análisis de varianza pretest-postest que tiene en cuenta las diferencias a priori entre condiciones (ANCOVA) confirmaron que el programa tuvo un efecto positivo estadísticamente significativo. Como se puede observar en la Tabla 1, los participantes experimentales aumentaron significativamente ( $M = 1.53$ ) frente a los de control ( $M = 0.30$ ) su capacidad para conceptualizar, para definir diversos conceptos asociados a la paz (positiva, negativa) y la violencia (directa, indirecta, represiva, estructural y cultural).

	Grupo Experimental						Grupo Control						Experimental – Control			
	Pretest (n = 162)		Postest (n = 155)		Pre-Pos (n = 155)		Pretest (n = 123)		Postest (n = 118)		Pre-Pos (n = 118)		ANOVA		ANCOVA	
	M	DT	Pretest F (1, 283)	Postest F (1, 271)	Pre-Pos F (1, 271)	Pre-Pos F (1, 271)										
LAEA																
Autoconcepto	152.78	20.76	153.73	23.02	1.23	18.63	149.20	22.54	147.92	22.24	-0.65	18.71	1.92	4.36*	0.41	2.11+
CONPRE																
Inmigrantes Positivo	1.54	1.18	2.08	1.89	0.48	1.82	2.28	1.63	1.21	1.14	-1.02	1.67	19.31***	19.25***	47.72***	33.32***
Inmigrantes Negativo	2.49	1.96	1.20	1.18	-1.27	1.75	2.14	1.91	2.14	1.87	0.02	1.83	2.34	25.40***	34.81***	29.12***
Inmigrantes Neutro	2.43	1.83	3.31	2.24	0.92	2.14	2.63	2.19	2.46	2.15	-0.25	2.05	0.75	9.89**	20.55***	15.05***
PAVI																
Paz-Violencia	0.68	0.81	2.24	1.73	1.53	1.50	0.88	0.85	1.18	1.05	0.30	1.11	3.98*	34.13***	55.31***	52.06***

+  $p < .09$  \*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$

Tabla 1. Medias, desviaciones típicas y análisis de varianza, en el grupo experimental y control, en todas las variables objeto de estudio, en la fase pretest, postest y en la diferencia pretest-postest

### 3.2. Efectos del programa en ambos sexos

En segundo lugar, se exploró si la intervención había ejercido un impacto diferencial en función del sexo, es decir, si fue más beneficiosa para los chicos o las chicas, o si el cambio producido por el programa fue similar en ambos sexos. Para ello se realizaron análisis descriptivos (medias y desviaciones típicas) y análisis de varianza univariados (ANOVAs) en la fase pretest y en la diferencia pretest-postest, así como análisis de varianza covariados (ANCOVAs) cuyos resultados se presentan en la Tabla 2.

El MANOVA pretest (Traza de Pillai) para el conjunto de las variables evidenció que antes de la intervención en los participantes experimentales no había diferencias entre ambos sexos,  $F(5, 157) = .77, p = .568$ , siendo el tamaño del efecto muy pequeño ( $\eta^2 = .014; r = .11$ ). El MANCOVA pretest-postest (Traza de Pillai) para el conjunto de las variables confirmó que en los experimentales de ambos sexos el cambio global mostró diferencias estadísticamente significativas,  $F(5, 157) = 2.26, p = .049$ , pero el tamaño del efecto fue pequeño ( $\eta^2 = .042; r = .20$ ), y estas diferencias se explican fundamentalmente por las diferencias en la variable autoconcepto.

En autoconcepto, el análisis del cambio en función del sexo evidenció que los chicos experimentales aumentaron significativamente más su autoconcepto ( $M = 4.46$ ) respecto a las

chicas experimentales que muestran una disminución en su puntuación ( $M = -2.90$ ). No habiendo diferencias entre ambas condiciones en la fase pretest, se puede afirmar que el programa aumentó significativamente más el autoconcepto en los chicos mientras que las chicas, en la misma dirección que la encontrada en otros estudios, experimentaron un empeoramiento de su autoconcepto. Esta disminución también se constató en los baremos del estudio de estandarización del LAEA (Garaigordobil, 2011) en el que los chicos aumentaron su autoconcepto de 14-15 años ( $M = 143.65$ ) a 16-17 ( $M = 146.92$ ), mientras que las chicas disminuyeron de 14-15 años ( $M = 152.44$ ) a 16-17 ( $M = 148.65$ ). Estos datos son coherentes con los estudios que han encontrado una vivencia de la crisis de la adolescencia más acentuada en las chicas adolescentes.

En relación a las cogniciones o pensamientos acerca de los inmigrantes los resultados evidenciaron que no había diferencias en la fase pretest entre chicos y chicas y el cambio pretest-postest también fue similar. Y en la capacidad para definir conceptos asociados a la paz y la violencia tampoco se encontraron diferencias en el cambio en función del sexo, mejorando de forma similar. El MANOVA pretest-postest (Traza de Pillai) de la interacción condición x sexo para el conjunto de las variables no evidenció diferencias significativas,  $F(5, 258) = 1.40, p = .222$ , siendo pequeño el tamaño del efecto ( $\eta^2 = .027; r = .16$ ).

	Pretest				Diferencias Pretest-Postest				Anova	Ancova	
	Chicos (n = 90)		Chicas (n = 72)		Chicos (n = 87)		Chicas (n = 68)		Pretest F(1, 159)	Pre-Pos F(1, 153)	Pre-Pos F(1, 153)
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT			
LAEA											
Autoconcepto	153.10	20.23	152.38	21.54	4.46	19.52	-2.90	16.67	0.04	6.14*	6.84**
CONPRE											
Inmigrantes Positivo	1.63	1.24	1.43	1.11	0.31	1.92	0.69	1.69	1.17	1.57	0.58
Inmigrantes Negativo	2.52	2.02	2.46	1.88	-1.14	1.85	-1.45	1.60	0.04	1.16	0.29
Inmigrantes Neutro	2.32	1.86	2.56	1.80	0.91	1.98	0.93	2.35	0.64	0.00	0.97
PAVI											
Paz-Violencia	0.66	0.78	0.71	0.86	1.69	1.50	1.32	1.50	0.16	2.32	2.34

\*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$

Tabla 2. Medias, desviaciones típicas y resultados del análisis de varianza, de los participantes experimentales, en todas las variables objeto de estudio, en función del sexo, en la fase pretest y en la diferencia pretest-postest

#### 4. DISCUSIÓN

El estudio realizado tuvo como objetivo evaluar los efectos del programa “*Una sociedad que construye la paz*” que tenía como finalidad fomentar la convivencia, el respeto por los derechos humanos y prevenir la violencia. En primer lugar, los resultados obtenidos confirman que el programa fue eficaz ya que estimuló en los participantes experimentales un aumento tendencialmente significativo del autoconcepto, por lo que se ratifica prácticamente la hipótesis 1. En segundo lugar, la intervención fomentó un aumento significativo de las cogniciones positivas y neutras de los inmigrantes, disminuyendo sus cogniciones racistas, xenófobas, lo que permite confirmar la hipótesis 2. Y en tercer lugar, se constató que la experiencia potenció un aumento significativo de la capacidad para definir diversos conceptos asociados a la paz (positiva, negativa) y la violencia (directa, indirecta, represiva, estructural y cultural), ratificando la hipótesis 3. Finalmente, en relación a las diferencias de género no se encontraron diferencias en el cambio que se observó en los chicos y chicas en las cogniciones sobre los inmigrantes y en la capacidad para definir la paz y la violencia; sin embargo, los chicos experimentales aumentaron significativamente más su autoconcepto que las chicas; por consiguiente estos datos confirman casi totalmente la hipótesis 4.

Los resultados en su conjunto ponen de relieve los efectos positivos del programa y apuntan en la misma dirección de otros estudios que han evaluado los efectos de programas de intervención dirigidos a prevenir o reducir la conducta violenta en contextos educativos, clínicos y comunitarios (Chandy, 2007; Dawn y Shaughnessy, 2005; Díaz-Aguado, 2005; Dole, 2006; Farrell et al., 2001; Freiden, 2006; Garaigordobil, 2002, 2004, 2008a; Garaigordobil et al., 1996; Roberts et al., 2004; Segawa et al., 2005; Sege et al., 2005; Simón et al., 2008). Los datos sugieren que la aplicación de programas durante la adolescencia puede ser muy útil, ya que es una etapa en la que se pueden desarrollar muchos recursos y competencias como la confianza, conexión con los otros, empatía... La adolescencia ofrece una valiosa oportunidad para el cambio, porque se trata de un período de desarrollo que puede alterar el curso de las actuales y futuras relaciones. Además, teniendo en cuenta las conclusiones del estudio de Chandy

(2007) se puede sugerir la inclusión de los padres en futuras aplicaciones del programa, con la finalidad de reforzar sus beneficios.

Desde una perspectiva de comparación-crítica con otros programas de intervención evaluados cabe destacar que este estudio, en la misma dirección que otros trabajos (Garaigordobil, 2002), confirma la eficacia de las actividades cooperativas y las dinámicas de grupo basadas en el debate constructivo de cara a la mejora del autoconcepto y al incremento de cogniciones positivas sobre los inmigrantes. Los resultados también ratifican los obtenidos con otras intervenciones (Farrell et al., 2001) que contienen actividades centradas en la solución de problemas y el desarrollo de habilidades específicas que ayudan en la prevención de la violencia. Este estudio se ha llevado a cabo en contextos educativos con adolescentes sin problemas significativos de desarrollo socio-emocional, que no tienen un nivel alto de conductas antisociales, delictivas o problemas de violencia juvenil, a diferencia de los realizados en contextos comunitarios (Sege et al., 2005) o en contextos clínicos (Chandy, 2007). Por lo tanto, se podría plantear la implementación del programa con grupos de adolescentes con problemas de conducta violenta a fin de verificar sus efectos con esta población. Complementariamente, de cara a profundizar en cuestiones conceptuales para el desarrollo de estrategias de intervención desde modelos interculturales se puede sugerir la revisión del trabajo de Oliveira, Rodríguez, Gutiérrez y Touriñán (2005), así como el análisis de López, Domínguez y Álvarez (2010) sobre la violencia escolar, o del Grupo SI(e)TE Educación (2010) sobre la intervención pedagógica en la escuela en torno a la violencia y la convivencia.

El estudio confirma que el programa estimuló una mejora en diversos factores socioemocionales asociados a la conducta social positiva y a la prevención de la violencia, teniendo implicaciones prácticas al proveer una herramienta de intervención para fomentar la convivencia, el respeto por los derechos humanos y la prevención de la violencia. Los resultados sugieren generalizar la aplicación del programa en todos los centros educativos de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Entre las limitaciones del estudio cabe destacar que aunque las actividades del programa incorporan un análisis psicosocial, la evaluación de los efectos de la

intervención se ha centrado en variables psicológicas individuales, siendo necesario tener en cuenta un enfoque psicosocial de análisis (dimensión de grupo o de organización). Además, se puede sugerir para futuros estudios la utilización de metodología de observación para evaluar la conducta social con los inmigrantes.

Como recomendaciones generales para sistematizar propuestas de intervención para fomentar el desarrollo socio-emocional, para fomentar una educación para la paz, la convivencia, y el respeto por los derechos humanos, que tengan un efecto de prevención de la violencia, se pueden plantear tres sugerencias. En primer lugar, implementar programas específicos desde Educación Infantil y a lo largo de todos los niveles educativos: una educación para la paz con un enfoque preventivo de las conductas violentas de cualquier tipo (política, familiar, sexista, bullying, racista, estructural...) debe comenzar en Educación Infantil e incluir programas de intervención para todas las edades (Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato) secuenciados y con módulos específicos en los que los contenidos temáticos asociados a la violencia sean divergentes abordando la reflexión y análisis de distintos tipos de violencia, tanto individual como colectiva; estos programas deben estar inscritos en los proyectos educativos de los centros, dentro de un proyecto educativo global.

En segundo lugar, incluir un amplio abanico de objetivos en los programas así como de actividades concretas para cubrir cada uno de estos objetivos: los programas para la prevención de la conducta violenta, así como los programas de intervención sobre la conducta violenta cuando ésta se produce, deben incluir objetivos que vayan más allá de sensibilizar en relación a las consecuencias y al daño moral que ejerce la violencia sobre las personas. Estos programas deben implicar un amplio conjunto de objetivos (mejorar el autoconcepto y el concepto de los seres humanos, fomentar la comunicación, estimular la capacidad para identificar y expresar emociones, la empatía, la conducta prosocial, la capacidad para analizar y resolver conflictos cooperativamente, el desarrollo de valores asociados a una educación para la paz y la convivencia tales como diálogo, tolerancia, libertad, solidaridad, igualdad, justicia, paz...) para cada uno de los cuales se deben incluir varias actividades. En tercer lugar, incorporar dentro de cada programa un amplio abanico de

técnicas: los programas deben contener diversos tipos de técnicas adecuadas a los distintos niveles de edad. Las técnicas de dinámica de grupos deben ser variadas (juego y dibujo, pequeños grupos de discusión, torbellino de ideas, frases incompletas, estudio de casos, juego de roles, películas y documentales, discusión guiada mediante la formulación de preguntas, refuerzo positivo...), teniendo por función tanto estimular el desarrollo de la acción como potenciar la discusión o el debate posterior a la acción. Estas técnicas se utilizan para trabajar distintos contenidos, estando en la base de todas las actividades del programa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Beck, A.T. (2002). Prisoners of hate. *Behaviour Research and Therapy*, 40, 209-216.
- Beck, A.T. (2003). *Prisioneros del odio. Las bases de la ira, la hostilidad y la violencia*. Buenos Aires: Paidós. (Orig. 2002).
- Beck, A.T. y Pretzer, J. (2005). A cognitive perspective on hate and violence. En R. Sternberg (Eds.), *The Psychology of hate* (pp. 67-85). Washington: APA.
- Chandy, S.R. (2007). Best practices and positive youth development program evaluation of a parenting-based youth violence prevention program. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 67 (7-B), 4098.
- Dawn, J. y Shaughnessy, J. (2005). Promoting non-violence in schools: the role of cultural, organisational and managerial factors. *Educational and Child Psychology*, 22, 58-66.
- Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco. (2006-2007). *Una sociedad que construye la paz*. (material sin publicar)
- Díaz-Aguado, M.J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención en la escuela. *Psicothema*, 17, 549-588.
- Dole, K. (2006). The effect of the Balance Program on aggression in the classroom. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 67 (2-B), 1180.
- Farrell, A.D., Meyer, A.L. y White, K.S. (2001). Evaluation of Responding in Peaceful and Positive Ways (RIPP): a school-based prevention program for reducing violence among urban adolescents. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30, 451-463.
- Freiden, J. (2006). Game: a clinical intervention to reduce adolescent violence in schools.

*Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 66 (12-A), 4308.

- Garaigordobil, M. (2002). Assessment of an intervention on social behavior, intragroup relations, self-concept and prejudiced cognitions during adolescence. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 2 (1), 1-22.
- Garaigordobil, M. (2004). Effects of a psychological intervention on factors of emotional development during adolescence. *European Journal of Psychological Assessment*, 20, 66-80.
- Garaigordobil, M. (2008a). Assessment of a cooperative play program for children aged 10-11 years on prosocial behaviors and perception of peers. *Infancia y Aprendizaje*, 31, 303-318.
- Garaigordobil, M. (2008b). CONPRE. Frases incompletas para la evaluación de conceptos y prejuicios. En M. Garaigordobil (Ed.), *Evaluación del programa "Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen ari den gizartea"* (pp.70-84). Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Garaigordobil, M. (2009). PAVI. Cuestionario de evaluación de los conceptos de paz y violencia. En M. Garaigordobil (Ed.), *Evaluación del programa "Dando pasos hacia la paz - Bakerako urratsak"* (pp.152-159). Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Garaigordobil, M. (2011). LAEA. *Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto en adolescentes y adultos*. Madrid: TEA.
- Garaigordobil, M., Maganto, C. y Etxeberria, J. (1996). Effects of a cooperative game program on socio-affective relationships and group cooperation capacity. *European Journal of Psychological Assessment*, 12, 140-151
- Garaigordobil, M., Pérez, J.I. y Mozaz, M. (2008). Self-concept, self-esteem and psychopathological symptoms. *Psicothema*, 20 (1), 114-123.
- García, F. y Musitu, G. (1999). *AF-5. Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA.
- Grupo SI(e)TE Educación (2010). Violencia, Convivencia y Educación: Claves para la intervención pedagógica en la escuela. *Revista de Investigación en Educación*, 8, 6-23.
- López, A., Domínguez, J. y Álvarez, E. (2010). Bullying vertical: variables predictivas de la violencia escolar. *Revista de Investigación en Educación*, 8, 24-38.
- Olveira, M.E., Rodríguez, A., Gutiérrez, M.C. y Touriñán, J.M. (2005). Modelos interculturales. Cuestiones conceptuales para el desarrollo de estrategias de intervención. *Revista de Investigación en Educación*, 2, 89-108.
- Roberts, L., White, G. y Yeomans, P. (2004). Theory development and evaluation of project WIN: a violence reduction program for early adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 24, 460-483.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Segawa, E., Ngwe, J.E., Li, Y. y Flay, B.R. (2005). Evaluation of the effects of the Aban Aya Youth Project in reducing violence among African American adolescent males using. *Evaluation Review*, 29, 128-148.
- Sege, R. D., Licenziato, V. G., y Webb, S. (2005). Bringing violence prevention into the clinic: the Massachusetts medical society violence prevention project. *American Journal of Preventive Medicine*, 29, 230-232.
- Simon, T.R., Ikeda, R.M., Smith, E.P., Reese, L.E., Rabiner, D.L., Miller-Johnson, S., Winn, D.M., Dodge, K.A., Asher, S.R., Home, A.M., Orpinas, P., Martin, R., Quinn, W.H., Tolan, P.H., Gorman-Smith, D., Henry, D.B., Gay, F.N., Schoeny, M., Farrell, A.D., Meyer, A.L., Sullivan, T.N. y Allison, K.W. (2008). The Multisite Violence Prevention Project: impact of a universal school-based violence prevention program on social-cognitive outcomes. *Prevention Science*, 9, 231-244.
- Slone, M. y Shoshani, A. (2008). Efficacy of a school-based primary prevention program for coping with exposure to political violence. *International Journal of Behavioral Development*, 32, 348-358.