

# Evaluación del programa «Dando pasos hacia la paz- Bakerako urratsak»

Maite Garaigordobil



**EUSKO JAURLARITZA**  
**GOBIERNO VASCO**

JUSTIZIA, LAN ETA GIZARTE  
SEGURANTZA SAILA

DEPARTAMENTO DE JUSTICIA,  
EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL



# Evaluación del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak»

Informe de la investigación

Maite Garaigordobil Landazabal

**EUSKO JAURLARITZA**



**GOBIERNO VASCO**

JUSTIZIA, LAN ETA GIZARTE  
SEGURANTZA SAILA

DEPARTAMENTO DE JUSTICIA,  
EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL

**Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia**

Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco

Vitoria-Gasteiz, 2009

Un registro bibliográfico de esta obra puede consultarse en el catálogo de la Biblioteca General del Gobierno Vasco: <http://www.euskadi.net/ejgvbiblioteca>

Estudio financiado por la Dirección de Derechos Humanos, Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social. Gobierno Vasco/Eusko Jaurlaritzza

Edición: 1.ª marzo 2009

Tirada: 300 ejemplares

© Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco  
Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social

Internet: [www.euskadi.net](http://www.euskadi.net)

Edita: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia  
Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco  
c/ Donostia-San Sebastián, 1 - 01010 Vitoria-Gasteiz

Autora: Maite Garaigordobil Landazabal

Fotocomposición: Ipar, S. Coop.  
Zurbaran, 2-4 - 48007 Bilbao

Impresión: Grafo, S.A.  
Avda. Cervantes, 51 - 48970 Basauri (Bizkaia)

ISBN: 978-84-457-2947-2

D. L. BI - 1347-09

# ÍNDICE

	Hitzaurrea/Prólogo . . . . .	15
	<i>Joseba Azkarraga Rodero</i>	
	Aurkezpena/Presentación . . . . .	23
	<i>Jon-M. Landa Gorostiza</i>	
	Introducción . . . . .	39
<b>1</b>	Objetivo e hipótesis del estudio . . . . .	43
<b>2</b>	Diseño y procedimiento de la investigación . . . . .	47
<b>3</b>	Participantes del estudio. . . . .	51
	3.1. Características de los participantes y centros educativos implicados	51
	3.2. Situaciones de violencia observadas por los participantes del estudio	55
	3.3. Situaciones de violencia en las que han participado los adolescentes del estudio . . . . .	58
	3.4. Comparación entre situaciones de violencia observada y situaciones de violencia en las que se ha participado activamente . . . . .	61
<b>4</b>	Metodología e instrumentos de evaluación del programa. . . . .	63
	4.1. LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto (Garaigordobil, 2008) . . . . .	69
	4.2. VIOLENCIA. Cuestionario de actitudes hacia la conducta violenta (Garaigordobil, 2009) . . . . .	77
	4.3. RACISMO. Cuestionario de actitudes hacia la inmigración (Garaigordobil, 2009) . . . . .	97
	4.4. PROSOCIAL. Cuestionario de actitudes hacia valores y conductas prosociales (Garaigordobil, 2009) . . . . .	104
	4.5. IRI. Índice de reactividad interpersonal (Davis, 1980, 1983) . . . . .	116
	4.6. LC. Lista de chequeo: mi vida en la escuela (Arora, 1991) . . . . .	124
	4.7. EN. Escala de Neosexismo (Tougas et al. 1995; versión española Moya y Expósito, 2001) . . . . .	132
	4.8. CS. Cuestionario sociométrico: compañero prosocial y compañero violento (Garaigordobil, 2008) . . . . .	136

4.9. CAVI. Cuestionario de evaluación de la capacidad para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta (Garaigordobil, 2008) . . . . .	140
4.10. PAVI. Cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia (Garaigordobil, 2008) . . . . .	152
4.11. STAXI-2. Inventario de expresión de ira estado-rasgo (Spielberger, 2000; versión española, Miguel-Tobal, Casado, Cano-Vindel y Spielberger, 2001). . . . .	160
4.12. CONFLICTALK. Cuestionario para medir los estilos de mensaje en el manejo del conflicto (Kimsey y Fuller, 2003). . . . .	168
4.13. AECS. Actitudes y estrategias cognitivas sociales (Moraleda, González y García-Gallo, 1998/2004) . . . . .	177
4.14. GBJW. Escala de creencias generales en un mundo justo (Dalbert, Montada y Schmitt, 1987) . . . . .	184
4.15. PBJW. Escala de creencias personales en un mundo justo (Dalbert, 1999) . . . . .	188
4.16. CEP. Cuestionario de evaluación del programa. Versión para los adolescentes y versión para los profesores (Garaigordobil, 2008) . .	194

<b>5</b> Resultados . . . . .	211
5.1. Resultados del Cuestionario del Evaluación del Programa (CEP): Evaluación del cambio desde la percepción de los implicados . . . . .	211
5.1.1. Resultados de la evaluación del programa por parte de los profesores y profesoras experimentales CEP-P. . . . .	212
5.1.1.1. Cualidades y utilidades del programa . . . . .	212
5.1.1.2. Valoración global del programa y proyección de continuidad. . . . .	214
5.1.1.3. Efectos del programa en factores del desarrollo socio-emocional . . . . .	216
5.1.1.4. Evaluación cualitativa del cambio: actividades de interés, aportaciones de la experiencia y modificaciones al programa . . . . .	227
5.1.2. Resultados de la evaluación del programa por parte de los adolescentes CEP-A . . . . .	230
5.1.2.1. Evaluación del cambio en factores del desarrollo socio-emocional en los adolescentes experimentales y control. . . . .	230
5.1.2.2. Evaluación del cambio en factores del desarrollo socio-emocional en función del género. . . . .	245

5.1.2.3. Evaluación cualitativa del cambio: actividades de interés y aportaciones de la experiencia . . . . .	251
5.1.3. Resumen: Efectos del programa desde la percepción subjetiva de los profesores y de los adolescentes CEP-P / CEP-A	268
5.2. Resultados de la evaluación pretest-postest . . . . .	280
5.2.1. Efectos del programa en el autoconcepto . . . . .	294
5.2.2. Efectos del programa en la actitud hacia la conducta violenta y en la sensibilidad y la empatía hacia las víctimas de la violencia	295
5.2.3. Efectos del programa en las actitudes hacia la inmigración . .	296
5.2.4. Efectos del programa en la actitud hacia valores y conductas prosociales . . . . .	297
5.2.5. Efectos del programa en la capacidad de empatía . . . . .	299
5.2.6. Efectos del programa en conductas positivas y de acoso escolar . . . . .	299
5.2.7. Efectos del programa en el sexismo . . . . .	300
5.2.8. Efectos del programa en la percepción de los compañeros del grupo . . . . .	300
5.2.9. Efectos del programa en la capacidad para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta . . . . .	301
5.2.10. Efectos del programa en la capacidad para conceptualizar la paz y la violencia . . . . .	302
5.2.11. Efectos del programa en los sentimientos y expresión de la ira	302
5.2.12. Efectos del programa en el afrontamiento del conflicto . . . . .	303
5.2.13. Efectos del programa en la conducta social . . . . .	304
5.2.14. Efectos del programa en las creencias sobre la justicia en el mundo . . . . .	305
5.2.15. Resumen: Cambios pretest-postest en la evaluación experimental del programa . . . . .	306
<b>6 Conclusiones y recomendaciones . . . . .</b>	<b>309</b>
6.1. Conclusiones . . . . .	309
6.2. Recomendaciones . . . . .	327
6.2.1. Recomendaciones específicas al programa de intervención aplicado . . . . .	327
6.2.2. Recomendaciones generales para una intervención educativa que fomente la paz, la convivencia y el respeto a los derechos humanos . . . . .	330
<b>Referencias bibliográficas . . . . .</b>	<b>333</b>

**6**





# Índice de tablas, gráficos y cuadros

## 3

### Participantes del estudio

Tabla 1.	Participantes en los 4 centros educativos de la CAPV. . . . .	51
Tabla 2.	Participantes experimentales y control . . . . .	52
Tabla 3.	Participantes en los 9 grupos experimentales y en los 4 grupos de control . . . . .	52
Tabla 4.	Porcentaje de varones y mujeres en el estudio . . . . .	53
Tabla 5.	Edad de los participantes del estudio . . . . .	54
Tabla 6.	Tipos de situaciones de violencia observadas por los adolescentes del estudio en los últimos tres meses . . . . .	56
Tabla 7.	Cantidad de situaciones de violencia observadas por los adolescentes del estudio en los últimos tres meses. . . . .	57
Tabla 8.	Tipos de situaciones de violencia en las que han participado los adolescentes del estudio en los últimos tres meses . . . . .	59
Tabla 9.	Cantidad de situaciones de violencia en las que han participado los adolescentes del estudio en los últimos tres meses. . . . .	60
Tabla 10.	Comparación entre las situaciones de violencia observadas y las situaciones de violencia en las que se informa haber participado . . . . .	62
Gráfico 1.	Participantes en los 4 centros educativos de la CAPV. . . . .	53
Gráfico 2.	Participantes experimentales y control . . . . .	53
Gráfico 3.	Participantes en los 9 grupos experimentales y en los 4 grupos de control . . . . .	54
Gráfico 4.	Porcentaje de varones y mujeres en el estudio . . . . .	54
Gráfico 5.	Edad de los participantes del estudio . . . . .	55
Gráfico 6.	Tipos de situaciones de violencia observadas por los adolescentes del estudio en los últimos tres meses . . . . .	57
Gráfico 7.	Cantidad de situaciones de violencia observadas por los adolescentes del estudio en los últimos tres meses . . . . .	58
Gráfico 8.	Tipos de situaciones de violencia en las que han participado los adolescentes del estudio en los últimos tres meses. . . . .	60
Gráfico 9.	Cantidad de situaciones de violencia en las que han participado los adolescentes del estudio en los últimos tres meses. . . . .	61

## Metodología e instrumentos de evaluación del programa

Tabla 1.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en el autoconcepto (LAEA) . . . . .	71
Tabla 2.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la escala 1. Actitud ante la violencia en general y en situaciones concretas (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA, Estados o gobiernos de las naciones) (VIOLENCIA) . . . . .	82
Tabla 3.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la escala 2. Sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista (VIOLENCIA) . . . . .	85
Tabla 4.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la escala 3. Empatía hacia las víctimas de la violencia en general (pareja, terrorista, bullying...) (VIOLENCIA) . . . . .	88
Tabla 5.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en racismo y en sus subdimensiones: actitud negativa y positiva hacia los inmigrantes en general y hacia colectivos concretos de inmigrantes (RACISMO). . . . .	98
Tabla 6.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en actitudes hacia valores y conductas prosociales: justicia, perdón, diálogo y arrepentimiento (PROSOCIAL) . . . . .	106
Tabla 7.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en empatía global y en las 4 subdimensiones: toma de perspectiva, fantasía, preocupación empática y malestar personal (IRI). . . . .	117
Tabla 8.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en recepción de conductas sociales negativas, positivas y en índice general de agresión (LC) . . . . .	126
Tabla 9.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en neosexismo (EN) . . . . .	133
Tabla 10.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en compañero prosocial y violento (CS). . . . .	137
Tabla 11.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la capacidad de analizar causas y formas de afrontamiento de la violencia (CAVI). . . . .	145
Tabla 12.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en los conceptos de paz y violencia (PAVI) . . . . .	157
Tabla 13.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en expresión, control e índice de expresión de la ira (STAXI-2) . . . . .	163
Tabla 14.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en el estilo de manejo del conflicto (CONFLICTALK) . . . . .	170

Tabla 15.	Trasformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en conformidad social, sensibilidad, ayuda-cooperación, agresividad (AECS) . . . . .	179
Tabla 16.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en creencias generales en un mundo justo . . . .	186
Tabla 17.	Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en creencias personales en un mundo justo . . .	191
Cuadro 1.	Instrumentos de evaluación pretest-postest, variables dependientes evaluadas y referencia del instrumento . . . . .	64
Cuadro 2.	Cuestionarios de Evaluación del Programa. CEP . . . . .	68
Cuadro 3.	Ítems correspondientes a cada uno de los factores de la escala de empatía IRI . . . . .	116
Cuadro 4.	Causas o factores que generan conductas violentas. . . . .	141
Cuadro 5.	Formas de afrontamiento o resolución de las conductas violentas . . . . .	143
Cuadro 6.	Paz y Violencia: Conceptos diferenciales. . . . .	152
Cuadro 7.	Ejemplos para la puntuación de los conceptos de paz y violencia . . . . .	154
Cuadro 8.	Ítems y significación de las escalas y subescalas del STAXI-2 . . . . .	161
Cuadro 9.	Ítems y significación de los estilos de abordaje de conflictos interpersonales . . . . .	169

**5**

**Resultados**

5.1. Resultados del Cuestionario de Evaluación del Programa (CEP): evaluación del cambio desde la percepción de los implicados

Tabla 1.	Valoración de las cualidades y utilidades del programa de intervención CEP-P . . . . .	212
Tabla 2.	Valoración global del programa y proyección de continuidad CEP-P . . . . .	214
Tabla 3.	Valoración del nivel cambio estimulado por el programa en factores del desarrollo socio-emocional CEP-P . . . .	217
Tabla 4.	Cambios en factores socio-emocionales en los adolescentes experimentales y control de los cuatro centros educativos CEP-A . . . . .	232
Tabla 5.	Cambios en factores socio-emocionales por efecto del programa en función del género CEP-A. . . . .	246
Grafico 1.	Cualidades y utilidades del programa de intervención CEP-P. . . . .	213
Grafico 2.	Valoración global del programa y proyección de continuidad CEP-P . . . . .	215

Gráfico 3.	Cambio estimulado por el programa en las 7 dimensiones del desarrollo socio-emocional CEP-P . . . . .	220
Gráfico 4.	Cambio estimulado por el programa en los sentimientos de bienestar psicológico subjetivo CEP-P . . . . .	220
Gráfico 5.	Cambio estimulado por el programa en la comunicación intragrupo: expresión y escucha CEP-P. . . . .	220
Gráfico 6.	Cambio estimulado por el programa en la conducta social: conducta prosocial y agresiva CEP-P. . . . .	221
Gráfico 7.	Cambio estimulado por el programa en las emociones: expresión, comprensión, empatía CEP-P. . . . .	221
Gráfico 8.	Cambio estimulado por el programa en la actitud hacia la violencia: sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, atribuciones, y consecuencias de la violencia CEP-P	221
Gráfico 9.	Cambio estimulado por el programa en resolución de conflictos: análisis y resolución CEP-P. . . . .	222
Gráfico 10.	Cambio estimulado por el programa en valores prosociales y derechos humanos CEP-P . . . . .	222
Gráfico 11.	Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en las 8 dimensiones del CEP-A . . . . .	237
Gráfico 12.	Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en comunicación intragrupo: expresión y escucha CEP-A . . . . .	237
Gráfico 13.	Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en conducta social: conducta prosocial y conducta agresiva CEP-A . .	238
Gráfico 14.	Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en autoconcepto e imagen de los demás CEP-A . . . . .	238
Gráfico 15.	Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en emociones: expresión, comprensión y empatía CEP-A. . . . .	239
Gráfico 16.	Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en emociones: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta CEP-A . . . . .	239
Gráfico 17.	Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en resolución de conflictos: análisis y resolución CEP-A. . . . .	240
Gráfico 18.	Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en valores prosociales y derechos humanos CEP-A . . . . .	240

Gráfico 19.	Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en bienestar psicológico subjetivo CEP-A . . . . .	241
Cuadro 1.	Actividades del programa que han tenido mayor grado de interés CEP-P. . . . .	227
Cuadro 2.	Elementos negativos que cambiarían del programa CEP-P . . . . .	228
Cuadro 3.	Cambios positivos observados en los miembros del grupo en el transcurso de la experiencia CEP-P . . . . .	229
Cuadro 4.	Actividades del programa de mayor interés y razones para su elección CEP-A . . . . .	252
Cuadro 5.	Actividades del programa de menor interés CEP-A . . . . .	256
Cuadro 6.	Aprendizajes y aportaciones de la experiencia CEP-A . . . . .	258
Cuadro 7.	Aspectos negativos de la experiencia CEP-A . . . . .	263

## 5.2. Resultados de la Evaluación Pretest-Postest

Tabla 1.	Medias, desviaciones típicas, análisis de varianza y covarianza, en el grupo experimental y control, en todas las variables objeto de estudio, en la fase pretest, postest y en la diferencia pretest-postest . . . . .	282
Gráfico 1.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en el autoconcepto. . . . .	286
Gráfico 2.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la actitud hacia la inmigración. . . . .	286
Gráfico 3.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la actitud hacia la violencia . . . . .	287
Gráfico 4.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la actitud hacia valores y conductas prosociales . . . . .	288
Gráfico 5.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la empatía . . . . .	290
Gráfico 6.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en conductas positivas y conductas negativas relacionadas con el acoso escolar . . . . .	290
Gráfico 7.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en el sexismo . . . . .	291
Gráfico 8.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la percepción de los compañeros del grupo como personas prosociales y violentas . . . . .	291

Gráfico 9.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la capacidad cognitiva para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta . . . . .	292
Gráfico 10.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en capacidad para definir conceptos asociados a la paz y la violencia. . . . .	292
Gráfico 11.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la expresión de la ira . . . .	293
Gráfico 12.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en estilos de resolución de conflictos: orientado al problema, hacia sí mismo, o hacia los otros. . . . .	293
Gráfico 13.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en conductas sociales positivas y negativas: conformidad, sensibilidad, ayuda-colaboración, agresividad . . . . .	294
Gráfico 14.	Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en creencias sobre la justicia en el mundo y sobre la justicia personal . . . . .	294

# Hitzaurrea

Indarkeriari eta gerrari prestigioa eman izan zaie eta ematen zaie, eta gerra modu heroikoan kontatua izan da betiere, prebentzio-neurri gisa. Indarkeriarekin batera bizitzen ikasi dugu. Indarkeria ikasitakoa da, indarkeria ez dago berez giza izaeran. Gure arrazoibiderako premisen artean, indarkeriarekiko inhibizioa eta pasibotasuna ere ez genituzke onartuko, horietatik abiatuta egoera naturalizat edo baita konponezintzat ere har baitaiteke indarkeria. Uste eta jarrera horiek gure artean hain sustraituta eta berezkoak diren indarkeriaren kulturaren adierazgarri dira, eta horien ondorioz, martxan jartzea saihesten digute, bizikidetzak baketsuko eta ongizate pertsonaleko maila areagotzen dituzten alternatibak bilatzen hasia saihesten digute.

Zenbait unetan, injustiziak, izuak edo sufrimenduak geldiarazi gaitzake edo desilusioan amildu. Beste batzuetan, indarkeria-egitura berak indarkeriaren aurrean erreakzionatzen du espirala handi dezaketen hainbat tresnarekin, eta gatazkaren igoerak eta indarkerien gurpil-zoroak hazten jarraituko dute bide horri jarraiki.

Bakearen eta giza eskubideen alde hezten dugu uste dugulako posible dela indarkeria-kultura hori «desikastea», ikasgelaren gune seguru eta konfiantzazkora ezkatatu ezin diren eta panorama atsekabegarria erakusten diguten errealitate batzuk eramanez: indarkeria terrorista, polizia-abusuak, tortura, emakumeen aurkako indarkeria, nazioarteko gatazka armatuak, okupazioa, naturarekiko errespetu-falta, armamentu-garapena, desplazatuak eta errefuxiatuak, gosea, eta abar, haiekin bizitzen ikasi beharreko errealitate batzuk, inplikazioko, partaidetzako eta bide imajinaziozko eta konprometituen garapeneko ekimen batzuetatik aldatu beharreko errealitate batzuk, hain zuzen ere.

Baina, esan bezala, beste mundu bat posible dela uste dugu, mundu horren bila hasiz gero. Eskola eta esparru formaleko, ez-formaleko eta kale-esparruko hezkuntza-erakunde guztiak esparru pribilegiatuak dira emozioak partekatzeko, jakintza eta trebetasunak garatzeko eta estrategiak bilatzeko bake positiboaren bilaketa horretan. Horregatik, ildo horretako esperientzien sistematizazioa eta ebaluazioa sustatu dugu hezkuntza-esparru guztietan, eta horietako bat aurkezten dizuegu liburu honetan, azter dezazuen: *Bakerako Urratsak-Dando pasos hacia la paz, programaren ebaluazioa.*

Erabat jabetzen gara gizarte-aldaketak abiaduraren eta zabaltasunaren eta estrategia berriak aurkitzeko zaitasunen ondorioz hezkuntza eta eskola euren berezko zeregina birpentsatzen ari direla, gizarteak planteatzen dituen eskaerei erantzuteko. Aintzat hartzen dugu ahalegin berritzaile horiei eta ondoren helarazten dizuedan kezka bat ere biltzen dugu: lan-erronka eta

-esparruak asko eta oso zailak dira eta, hortaz, zeregin horretan hezitzaileei laguntzea gure gain hartu behar dugu. Gizarte osoaren, gizartearen erakundeen, politikariek, enpresen, komunikabideen eta abarren baterako erantzukizuna da ahalegin unanimea eta koherentea bere gain hartzea bakearen sustapena, baita beste hainbat eta hainbat zereginetan ere, guztiontzako arrakastatsua eta integrala izango den eskola errealtate bihurtzeko. Ezin du bestela izan eta, gainera, ikuspuntu egoistatik begirata onuragarria zaigu, herritartasunaren zentzuaren eta parte-hartzearen garapen-lan hori gizartearen demokratizazioaren mesederako izango baita, parte-hartzean eta adostasunean oinarrituriko egitura demokratikoak sendotzeko bidean.

Krisialdi ekonomikoko une hauetan pertsonen premiak lehentasunezkoak direnean eta biziraupenagatiko eta ongizate justuagatiko borroka gurea barik munduaren beste zati askoren borroka ere baden une hauetan, zentzu gehiago hartzen dute krisialdiaren eta gatazken arrazozi ugariak ulertzeko ahaleginek, baita ikuspen multidiziplinar kritikoak garatzeko ahaleginak ere, pertsona garen aldetik indartuko gaituztenak. Ahalduntze horrek gehiago gaitzen gaitu eta pertsona aktiboagoak bihurtzen gaitu gatazken eta horiei dagozkien aukeren aurrean. Horrek, zalantzarik gabe, bake-kultura garatzen du, eta horixe izango da prebentzio-oinarri onena indarkeriaren eta esplotazioaren aurrean, krisialdi-uneetan bide errazena direlakoan balia daitezkeen indarkeriaren eta esplotazioaren aurrean, hain zuzen ere. Bizikidetzeta eta elkartasun handiagoko proposamenak dira inposaketaren edo apatiaren aurkako antidotoa, eta merkatuaren nahierara maneiatuako kontsumitzaile bihurtzeko arriskuaz ohartarazten gaituzte.

Prebentzio hori eraginkorragoa izango da berregiteak dakarren ahalegin itzela baino, indarkeriak bere sufrimendu- eta gorroto-arrastoak utzi izan ondoren. Horrenbestez, indarkeria prebenitzea bidezkoa eta eraginkorra izango da; izan ere, eta katastrofista izateko asmorik gabe, desberdintasun ekonomikoak haztea eta gorrotoaren eta etsaitasunaren adierazle gisa herrien eta pertsonen arteko aldeak gero eta handiagoak izateak indarkeria-maila handiagoetara eta indarra eta gerra erabiltzeko maila handiagoetara garamatza. Mehatxuaren aurrean erne egoteak eta etsaien irudiak sortzen jarraitzeak eragiten dizkiguten ahaleginak eta higadura zerbait konstruktiborako berbideratu eta inbertitu beharko genituzke. Gure proposamena giza eskubideen sustapenean inbertsio bat egitea da, horixe baita giza duintasunaren oinarria, kultura-premia eta pertsonaren premia bakoitzera aplikatuta kulturen eta erlijioen arteko ulerkuntza-esparrua eskaini ahalko digun oinarria, gaur egun indarkerien alternatibarik onena irizten dioguna, hain zuzen ere.

Giza eskubideak ahulak dira, eta gure gizartea horren lekuko da. Jabetzen gara biktimen min eta sufrimendu handiaz eta haien borrokaz biktimizazioa gainditu eta kendu dieten giza duintasuna berregiteko. Giza eskubideek gure inguruan eta munduan duten egoera kezkarria lagungarri izango zaigu giza eskubideen aldeko eta giza eskubideetarako



hezkuntza baten potentzialtasunak eta premia balioesteko, giza eskubide horien defentsa eta sustapenarekin aktiboak diren herritarrak bilatzen dituen hezkuntzarenak, eta sustapen horren aldeko norberaren eta taldearen ahalegin eta konpromisoak aintzat hartu eta prestigiatzen dituenak, herritar horiei bizitzarekin berarekin harremanetan jartzeko zentzua emanaz.

Gizakiaren potentzialtasun etikoekin fidatuta, aurkezten dugun esperientzia honetan denbora tarte bat eskaintzen diegu ikasleei indarkeriaren mekanismoak ezagutzeko, biktimen testigantzetara hurbiltzeko eta komunikazioari eta enpatiari dagokienez entrenatzeko. Ez diogu erantzukizunik eskatu nahi erantzukizunik ez duenari —kasu honetan, ikasleei—, baina abian jarri nahi dugu gogoetako eta talde-trukeko prozesu bat, konbentziturik baikaude posible dela modu positiboan eragitea pertsonen garapen moral eta sozio-moralaren sendotzean, baita giza eskubideen sustapenean ere.

Esperimentazioan neurturiko aldagaiak eta eginiko hipotesietan ateratako ondorioak aztertzeke gonbita egiten dizuet, ebaluazio-txostenaren ondorioa balioesteko gonbita, proiektuan eta haren ebaluazioan parte hartzen dutenen gogobetetze-maila handiaz kutsa gaitzean, eta esperimentazio hori eskatzen diguten hezkuntza-komunitate guztietan zabaltzeko.

*Joseba Azkarraga Rodero*  
Justizia, Lan eta Gizarte Segurantzaren sailburua  
Eusko Jaurlaritzaren



## Prólogo

La violencia y la guerra han sido y son prestigiadas, relatadas de forma heroica, justificadas como medida preventiva. Hemos aprendido a vivir en la violencia. La violencia es aprendida; la violencia no está en la naturaleza humana. Entre los presupuestos para nuestra argumentación, tampoco aceptaríamos la inhibición y pasividad ante la violencia por considerarla un estado natural o incluso irremediable. Esas son creencias y actitudes de la cultura de la violencia tan arraigadas y tan sutiles en nosotras y nosotros que nos impiden ponernos en marcha, ponernos a buscar alternativas que incrementen el grado de convivencia pacífica y de bienestar personal.

Hay momentos donde la injusticia, el horror y el sufrimiento nos pueden paralizar o sumir en el desencanto. Otras veces, la misma estructura violenta reacciona ante la violencia con instrumentos que pueden aumentar la espiral con lo que la escalada del conflicto y el círculo vicioso de las violencias se seguirá incrementando.

Educamos para la paz y los derechos humanos porque creemos es posible «desaprender» esa cultura violenta llevando al espacio seguro y de confianza del aula unas realidades que no se pueden ocultar pero que nos ofrecen un panorama desolador: la violencia terrorista, los abusos policiales, la tortura, la violencia contra las mujeres, los conflictos armados internacionales, la ocupación, la falta de respeto con la naturaleza, el desarrollo armamentístico, las personas desplazadas y refugiadas, el hambre...unas realidades con las que hay que aprender a vivir, unas realidades que hay que cambiar desde las iniciativas de implicación, participación y desarrollo de vías imaginativas y comprometidas.

Pero, como hemos dicho, creemos que otro mundo es posible si nos ponemos a buscarlo. La escuela y todas las instituciones educativas del ámbito formal, no formal y de calle son ámbitos privilegiados para compartir emociones, desarrollar conocimientos y habilidades y buscar estrategias en esa búsqueda de la paz positiva. Por ello hemos promovido la sistematización y evaluación de experiencias en esa línea dentro de los diferentes ámbitos educativos una de las cuales os presentamos en este libro para vuestra consideración: *Evaluación del programa Bakerako Urratsak-Dando pasos hacia la paz.*

Somos plenamente conscientes de que la velocidad y la amplitud de los cambios sociales y las dificultades para encontrar nuevas estrategias hace que la educación y la escuela se esté repensando a sí misma para poder responder a las demandas que la sociedad le plantea. Reconocemos ese esfuerzo innovador y recogemos una preocupación que me permito transmitir: los retos y ámbitos de trabajo son muchos y muy complicados por lo que

debemos asumir el acompañar a las personas educadoras en esa tarea. Es corresponsabilidad de toda la sociedad, sus instituciones, políticas y políticos, las empresas, los medios de comunicación, etc., asumir el esfuerzo unánime y coherente en la promoción de la paz así como en otra serie amplia de tareas para hacer realidad la escuela exitosa e integral para todas y para todos. No puede ser de otra manera y, además, nos resulta egoístamente beneficioso porque ese trabajo de desarrollo del sentido de ciudadanía y la participación revertirá en la democratización de la sociedad, en la consolidación de las estructuras democráticas basadas en la participación y el consenso.

Cuando en momentos de crisis económica las necesidades de las personas son prioritarias y la lucha por la subsistencia y el justo bienestar son problemas nuestros y de otras muchas partes del mundo, los esfuerzos por comprender las múltiples causas de las crisis y los conflictos así como los intentos por desarrollar visiones multidisciplinares y críticas que nos fortalezcan como personas adquieren aún más sentido. Ese empoderamiento nos hace más capaces y personas más activas ante los conflictos y sus oportunidades. Eso, sin duda alguna, desarrolla la cultura de paz que será el mejor sustrato preventivo ante la violencia y la explotación a la que se pudiera recurrir como vía más fácil en momentos de crisis. Propuestas de más convivencia y más solidaridad son el antídoto contra la imposición o la apatía y nos alertan del peligro de convertirnos en personas consumidoras manejadas al antojo del mercado.

Esa prevención será más eficaz que el inmenso esfuerzo que supone la reconstrucción después de que la violencia ha dejado sus huellas de sufrimiento y odio. Prevenir la violencia será, por tanto, justo y eficaz porque, sin ánimo de ser catastrofista, parece que el aumento de las desigualdades económicas y el mayor distanciamiento entre los pueblos y las personas como manifestación del odio y la enemistad, nos lleva a mayores cotas de violencia y uso de la fuerza y la guerra. Los esfuerzos y el desgaste que nos supone permanecer en alerta ante la amenaza y seguir construyendo las imágenes de personas enemigas, deberíamos reorientarlas e invertir las en algo constructivo. Nuestra propuesta es hacer una inversión en la promoción de los derechos humanos por ser el sustrato de la dignidad humana que aplicado a cada una de las realidades culturales y de las necesidades de la persona puede ofrecernos el marco para el entendimiento intercultural e interreligioso que, hoy en día, entendemos la mejor alternativa a las violencias.

Los derechos humanos son frágiles y de eso tenemos constancia en nuestra sociedad. Sabemos del inmenso dolor y del sufrimiento de todas las víctimas y de su lucha por la superación de la victimización y la reconstrucción de su dignidad humana que les ha sido arrebatada. La situación preocupante de los derechos humanos en nuestro entorno y en el mundo, nos ayudará a valorar las potencialidades y la emergencia de una educación

en —y para— los derechos humanos que busca a esas ciudadanas y ciudadanos activos con la defensa y promoción de los tales derechos humanos y reconoce y prestigia los esfuerzos y compromisos personales y grupales por esa promoción que los dota de sentido al relacionarnos con la propia vida.

Confiados en las potencialidades éticas del ser humano dedicamos también en este experiencia que se presenta un tiempo con las alumnas y alumnos a descubrir los mecanismos de la violencia, al acercamiento a los testimonios de las víctimas y al entrenamiento en la comunicación y la empatía. No pretendemos exigir responsabilidades a quien no las tiene, en este caso, al alumnado, pero sí poner en marcha un proceso reflexivo y de intercambio en grupo convencidas y convencidos de que se puede incidir positivamente en el fortalecimiento del desarrollo moral y socio-emocional de las personas así como la promoción de los derechos humanos.

Os invito a un estudio de las variables medidas en la experimentación, las conclusiones extraídas de las hipótesis formuladas y a la valoración de las conclusiones del informe de evaluación que nos contagien ese alto grado de satisfacción de las personas participantes en el proyecto y su evaluación y podamos extender la experimentación por todas las comunidades educativas que así lo demanden.

*Joseba Azkarraga Rodero*  
Consejero de Justicia, Empleo y Seguridad Social  
Gobierno Vasco



# Aurkezpena

Gure gizartean Bizikidetzaren, Bakearen eta Giza Eskubideen alde heztea eztabaidaiezi-nezko premia da, baina hori nola egin behar den erabakitzeak gogoeta sakon eta lasaia eskatzen du. Prozesu bat eskatzen du, *2008-2011ko Bakearen eta Giza Eskubideen aldeko Hezkuntza-arloko Euskal Plana* onartu zenetik bultzada handia izan duen prozesua, hain zuzen ere.

Eskolak funtsezko zeregina du horretan eta horrela dago bilduta plan horretan hezkuntza formalaren esparruari dagokion sektore-politikan. Indarkeria-kultura gainditzearen premia eta onurak eskola-komunitateetan erro daitezen, aukerak eskaini behar ditugu, sentimendu, iritzi, arazo eta alternatibak konpartitzeko harremanak eta ongizate pertsonala hobetzeko, eta adosturiko erabakiak ikastetxearen antolamenduan, curriculumean eta ikasgelen eguneroko jardunean gauza daitezen. Ebaluazio-txosten honetan aurkezten dizkizuegun Bakerako Urratsak-Dando pasos hacia la paz ikasmaterialen esperimantazioa helburu horretarako ekarpena da.

Bakean elkarrekin bizitzea, bake positiboa egunetik egunera eraikitzen den kultura berri gisa ulertuta, eskolarentzako zeregina eta erronka barik, gizarte osoarentzako zeregin eta erronka da une honetan. Ahalegina handia da eta itxaropenari, konstantziari eta baikortasunari eusteko estrategiak zeregin horretan erantzukizuna partekatzen duten inplikaturiko agente guztien arteko lan koordinatu eta sistematikoa baino ez dira. Horrela, plana beste hainbat sektoreri zabaltzen zaie eta administrazioaren, udalen, beste gizarte- eta hezkuntza-agenteen, GKEen eta komunikabideen arteko harremanak dinamizatzen saiatzen da, besteak beste. Zentzu global eta integral hori, laguntza-sare hori, lagungarri izango zaie ikasgeletan hainbat orduz lan egin duten pertsona horiei euren gizarte-zentzu eta herritar zentzua sendotzeko, bakearen eta giza eskubideen aldeko kultura sustatzeko. Esku-hartze bateratuak eta mezuen koherentziak zentzua emango diete ikastetxeetan ikasle eta irakasleek ezartzen dituzten esperientzia horiei, eskertu eta aintzat hartu nahi genituzkeenak.

2008ko otsailean argitaratu genuen *Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen ari den gizartea* programak 2006-2007 ikasturtean izandako esperimantazioari zegokion txostena. Ebaluazio horrek hobetzeko zenbait iradokizun eskaintzen zituen jarduera eta materialak sinplifikatu eta sistematizatzeko, zenbait proposamen aldatzeko eta parte hartzen duten ikasleen artean kezka sortzen duten beste indarkeria batzuetara ere zabaltzeko. Lehen esku-hartze horren eta dagokion ebaluazioaren ondorioz, baliabide materialek eta giza baliabideak jarri genituen, Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailaren programaren arduradunekin batera, bigarren esperimantazio hau eta dagokion ebaluazioa egiteko.

Berma ditzagun, hortaz, pauso txikiak, saio emankor eta hobegarriak, ebaluazioak berak berresten duenez, bake-horizonte hori hurbiltzen diguten pauso egiazko eta saiatuak. Argi dago herritar jarrera hori ez dela ez heredatzen, ez inposatzen, eta, aitzitik, pertsonak apurka-apurka ezagutzen, entrenatzen eta sendotzen duen zerbait da, betiere bizitza-proiektuan balorazio-irizpide eta irizpide moral gisa integratzen duen arte. Prestakuntza-eta ikaskuntza-prozesu hori, ikasmaterialen esperimentazioari eta ebaluazioari gune eta denbora egiazko bat eskaintze hori lortu nahi izan dugu *Bakerako Urratsak-Dando pasos hacia la paz* unitate didaktikoaren bidez.

Hezkuntza-arloko esku-hartze labur bat egituratu dugu, giza baliabideen urraketak klabe positiboan, erantzukidean eta konstruktiboan prosozialki lantzeko testuinguru egokia eskaintzen duen proposamen didaktikoa, informazioaz eta datuez haratago, jarrerak lantzea ahalbidetu dezan eta aniztasunaren onarpena susta dezan, indarkeria pairatu duten eta pairatzen dutenekiko hurbiltasuna eta enpatia susta dezan eta justizian eta giza eskubide guztien errespetuan oinarrituriko gizarte-eredua indar dezan. Programaren helburuak argitalpen horien bigarren kapituluaren daude bilduta.

149 neska ikaslerekin eta 127 mutil ikaslerekin egin zen esperientzia bigarren hezkuntzako 4. kurtsoko ikasgeletan. Guztira 276 gazte eta haien irakasleak (4 emakume eta 3 gizon), EAEn ausaz aukeraturiko ikastetxeetako 13 taldetan banaturikoak, betiere laginak hainbat irizpide (lurraldetasuna, hizkuntza-eredua, eremu geografikoa eta ikastetxearen titulartasuna) biltzeko moduan, proiektua testuinguru batean baino gehiagotan balioesteko lagungarria izango zelakoan.

Programaren ezarpen-, ebaluazio- eta hobekuntza-prozesua 2007-2008 ikasturteko otsailetik ekainera garatu zen hiru fase handitan: sensibilizazioa-prestakuntza, ezarpena eta ebaluazioa.

Materialak hezkuntza-komunitateei aurkeztutakoan eta metodologia ebaluatzaileak behar dituen baldintzak ahalbidetzeko taldeak antolatutakoan, prestakuntza-ikastaro bat antolatzen da parte hartzen duten irakasleekin, beren ondorioak eskaintzen dituzten aurreko esperientziak irakasleekin eta prestakuntza honetara gonbidaturiko adituekin. Lehen faseko arriskuek fasearen beraren garrantzia eta etorkizuneko erronkak erakusten dizkigute, irakasleak esperientzia ezagutzera eta praktikara eramatera anima daitezten. Ildo horretan, honako hau azpimarratzen dugu: prestakuntza horrek eskaintzen duen aukera proposaturiko materialak esperimentatu eta balioesteko; nola indartu diren gaitasun pertsonal eta profesionalak gogoetaren eta praktikaren bidez esperientzia ikasgeletan aplikatzeko; proposamena ikastetxearen errealitatera egokitzea eta nola ezarri diren programaren laguntza-, jarraipen- eta ebaluazio-mekanismoak.



Motibazio handia eta programari buruzko igurikimen positiboak dituzten irakasle horiek jardueren kronograma lantzen dute programa ezartzeko. Bi helburu handi hauetan oinarritzen den prozesu didaktikoa da hezkuntza-arloko esku-hartzea: kontzeptu-, jarrera- eta konpromiso-esparruen barne- eta talde-erlaldaketa; biktimentzako laguntzaren tratamendua prestatzen duen garapen tematikoa eta indarkeriarekiko alternatibak bilatzea. Esparru horretan, sekuentzia didaktikoa 10-12 saiotan antolatzen da, bi eduki multzo handitan artikulatutakoak.

Blokeen arteko lehena *Balio berriak eraikiz* deiturikoa da. Indarkeriazko jarrera eta portaerekiko (pertsonalak zein ingurunearenak) alternatiba izan daitezkeen balioen zentzua adosteko lan-proiektu gisa kontestualizatzen da esperientzia. Komunikaziorako eta elkartrukerako egokia den gune batean indarkeria motak (zuzenekoa, kulturala eta estrukturala) eta haien arteko harremanak lantzen dira kultura baketsua indartzeko parte-hartzetik, demokratizaziotik eta indarkeriarik ezaren lanetik abiatuta, giza eskubideen erreferentzian oinarrituta. Gatazken indarkeriazko amarruetan alferrik galduriko hainbeste energia modu konstruktiboan bideratzen saiatuko ginatekeen, bakearen aldeko kultura konstruktiboa bizi-proiektuetan biltzeko.

*Biktimekin gaude* izenburua du prozesu horretako bigarren bloke handiak. Enpatia lantzen da, erasotzaile gisa zer egoeratan jotzen den eta indarkeria jasan duen edo jasaten duen pertsona zer beste egoeratan bihur daitezkeen ikusita; bestearen larruan jartzeko ariketa praktikatzeko da. Prozesuaren une horretan konfiantza- eta zintotasun-giroa lortuta eta programaren helburuak ezagututa, ETArekiko eta GALen indarkeriarekiko biktimen lekukotzak entzuten eta lantzen dira. Ikasleek biktimen senitartekoen hitz eta sentimenduekiko irekita daudela agertu dute eta beren baitan identifikatu dute motibazio politikoa duen indarkeriak gure inguruko jende askoren etorkizuna zapuztu duela.

Esku-hartzea denboran murrizta izan bada ere, ebaluazioak esku-hartze horren ekarpena berresten du ikasleen garapen sozio-emozional eta jarrerazkoari loturiko zenbait faktoreen hobekuntzan. Parte-hartzerako, komunikaziorako eta gogoetarako aukerak eskaintzen direnean, hezkuntza sozio-emozionalera zabaltzen garenean, eskolak bere zeregin sozializatzaile eta hezitzaile garrantzitsua berresten du, bizipenetan eta interakzioetan ingurune aberatsa baita eskola-komunitateko pertsona bakoitzaren ongizatea eta erabateko bizitza bilatzeko. Esperientzia horrekin zabaldu da bizipenen esparru hori. Testuinguru horretan, estrategia indarkeriarik gabekoak, berdintasunaren aldekoak, legitimoak, suspertzaileak eta arduratsuak garatzeko aukera gisa bizi daitezke pertsonen barruko eta pertsonen arteko harremanen eta bizitzaren beraren zati konsubstanzialak diren konpondu ezinak eta gatazkek.

Eta azkenik, Maite Garaigordobil Landazabal irakasleak landu eta aplikatu duen UPV-EHUko taldearen ikerketaren txosten honetan garatzen diren emaitza eta ondorioei dagokien ebaluazioaren fasea. Egindako jarduera baten barne-ebaluazioko prozesua berez ere ezinbestekoa eta informazioko iturri baliotsua bada hobetu eta ondoren garatzeko, are eta gehiago eskolan, ildo horretan egindako ahalegin guztiak ongi etorriak baitira. Eskolan gauza on asko egiten da, baina laguntza behar da jardunbide egoki horiek ebaluatu eta sistematizatzeko. Hainbat tresna dira aplikatzekoak: aurretesta eta testondokoa (2 saio ikasleekin) eta azken ebaluazio subjektibo bat ikasle eta irakasle parte-hartzaileei (saio bat), eta horrek guztiak ahalegin bat egin beharra eragin die ikastetxeei, baita antolamenduarloan ere. Baina, datuak bilduta eta erremintak aztertuta, oso pozgarria da programaren helburu eta jardueren lorpen- eta gogobetetze-maila handia egiaztatzea, eta programak ikasleen jarreretan duen eragin handia ere bai. Ikastetxeetan sustatu beharreko ebaluazio-kulturarako ekarpena ere bada berez ebaluazio hori, eta balio erantsia eskaintzen dio programaren interesari eta onurari.

Parte-hartzaileen azken topaketa batek burutu zuen ebaluazio-prozesua, eta bertan ezarri ziren proposamenaren egokitzapen- eta hobekuntza-esparruak proposamena etorkizunean zabaltzeari begira. Azpimarratzekoa da ikasleek denbora gehiago behar dutela landuriko errealitateari hurbiltzeko minari eta sufrimenduari aurre egin beharra saihesteko agian eraiki ditugun hesiak hausteko eta pertsonen arteko harmoniazko harremanen ezinbesteko premia barneratzen hasteko, «ni»tik «gu»ra irteteko, eta beste pertsona batzuetara hurbiltzeko, ezberdintasun eta sufrimendura eta laguntza-premiara ere hurbiltzeko.

Dirudenez, egindako dinamiketako bat ezagutzea eta entseatu izana (autoezagutza, komunikazioa, lankidetzak) eta gaiak curriculumaren arlo eta une desberdinetan jorratu izana, esperimentazio honetan egin aurretik, jarduera egokiagoa egitea ahalbidetzen du, ikasleengan aztura-falta ikusi baita horrelako metodologiak garatzeko, eta ikasle horiek, bestalde, joko-, komunikazio- eta lankidetzak-jarduera eta -dinamika gehiago eskatzen dituzte, bestalde. Proposatutako jarduerak beste curriculum une eta alderdiekin duten loturak egiazkoago eta positiboago bihurtzen du programak —proposaturikoa, adibidez— praktikan jartzea.

Nahiko adierazgarria da ondorioen azken kapitulua, baina agian baliagarria izan daiteke horietako batzuk nabarmentzea. Hori horrela, esan daiteke, esku-hartzea ezarri duten helduen pertzepziotik abiatuta, esperientzia horrek nerabeengan aldaketa-maila «handia edo goragokoa» indartu duela honako hauekin loturiko faktoreetan:

- *Indarkeria*, indarkeriaren biktimekiko sentsibilitatea areagotuz, haien sufrimendua aintzat hartzearen eta haiei elkartasuna adieraztearen garrantzia, indarkeriazko jokabidearen barne-atribuzioak sustatuz, baita biktimek gertatu zaien horretan

inolako erantzukizunik ez duteneko iritzia ere, indarkeria mota desberdinak identifikatzeko eta bereizteko eta horrelako jokabidearen ondorioak aztertze gaitasuna areagotuz.

- *Balio etiko prosozialak eta giza eskubideak* (bakea, tolerantzia, justizia, berdintasuna, elkartasuna, askatasuna, errespetua desberdintasunarekiko...) balio prosozialen kontsiderazio positiboa eta giza eskubideekiko errespetuaren garrantzia gehituz, beste pertsonetikiko diskriminazio-jarrerak ezagutzeko gaitasuna gehituz, baita tolerantzia jarrerak eta Euskadin uste eta balio desberdinak dituen jende asko dagoeneko kontzientzia ere, eta guztiak barnean hartuko dituen kultura erkide bat eraikitze premia ere bai.
- *Talde barruko komunikazio-gaitasuna*, pentsamendu eta sentimenduak adierazteko, besteei entzuteko, taldekideen ikuspuntu desberdinetaz jabetzeko eta horiek onartzeko eta talde-kohesiorako gaitasuna gehituz.
- *Emozioak*, horiek adierazteko gaitasun egokia eta horien kausak, ondorioak eta horiei aurre egiteko moduak (batez ere negatiboek dagokienez) ulertzeko gaitasuna gehituz eta enpatia-gaitasuna edo beste gizaki batzuen emozio-egoerez kognitiboki eta afektiboki arduratzeko gaitasuna areagotuz. (270. or.)

Era berean, ebaluazioak aldaketako maila «ertaina» berresten du honako hauekin loturiko faktoreetan:

- *Gizarte-jokabidea*, laguntzako, lankidetzako eta besteekiko kontsiderazioko jokabide prosozialak gehituz, eta arbuio-jarrera eta jarrera agresiboak gutxituz.
- *Gatazkak aztertze eta ebazteko gaitasuna*, ikuspuntu desberdinak adierazteko gaitasuna gehituz, norberarenaz bestelako ikuspuntuekiko errespetua, baita gatazkei buruzko eztabaidari ekiteko teknikak eta horiek modu konstruktiboan konpontzeko teknikak ezagutzea ere.
- *Ongizate psikologiko subjektiboa*, programaren garapenean esperimentaturiko sentimendu positibo edo atsegingarriei loturikoa.

Lorturiko emaitzak *Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak* programaren aurretete-testondoko ebaluazio esperimentalean lorturiko emaitzak laburbilduz, esan daiteke esku-hartzea aldagai askotan eraginkorra izan dela, programak estimulu «nabarmena» eragin baitu nerabe esperimentalengan:

- Autokontzeptu globalaren hobekuntza, eta horren adierazgarri da nerabeek autodefinitzeko hautatzen dituzten adjektibo positiboaren kopuruaren gehikuntza.

- Hazkundera: 1) indarkeria arbuiatzeko kognizio edo pentsakizunei dagokienez; 2) indarkeria terroristaren biktimen sentsibilitateari dagokienez; eta 3) mota desberdinetako indarkeriarekiko sentimendu eta jokabide enpatikoei dagokienez.
- Arrazismoa, etorkinekiko kognizioa edo pentsakizun arrazisten gutxitzea, hau da, tolerantziaren hazkundera.
- Globalki aztertutako balio eta jokabide prosozialekiko hobekuntza: 1) justiziarikiko kognizio negatiboak gutxitu egin dira, justiziaren balorizazioa oro har hobetuz; 2) barkamenarekiko kognizio positiboek gora egin dute; 3) modu oso esanguratsuan hobetu da elkarriketaren zereginaren balorizazio-jarrera giza harremanetan eta gatazken konponketan;
- Enpatia-gaitasunaren hazkundera, beste gizaki batzuen egoera emozionalak kognitiboki eta afektiboki hautemateko gaitasunarena, batez ere ikuspegia hartzeari dagokion faktorean, hau da, beste pertsonen ikuspegia edo ikuspuntua hartzeko trebetasunean.
- Jokabide positiboaren hazkundera berdinekiko harremanetan eskolan (laguntza-jokabideak, dohaintza, xalotasuna...).
- Taldekideekiko pertzepzioaren hobekuntza, prosozialtzat hartzen diren kideen kopurua gehituz.
- Jakintza gehitzea: 1) indarkeriazko jokabideak sortzen dituzten kausa, faktore edo egoerei dagokienez; eta 2) beste pertsonen indarkeriazko jokabidea dela-eta egoera horri positiboki aurre egiteko estrategiei dagokienez.
- Bakeari eta indarkeriari loturiko zenbait kontzeptu kontzeptualizatzeko edo definitzeko gaitasuna gehitzea.
- Hiraren barne- eta kanpo-kontrola handitzea, eta horren ondorioz gutxitu egiten da haserre-egoeretan hira-sentimenduak adierazteko indizea.
- Norberarengana orientaturiko edo agresiboa den gatazkak konpontzeko estiloa gutxitzea; estilo horrek nor beregan zentratuta egotea eskatzen du, gauzak bakoi-tzak nahi duen moduan egiteko asmoz, gatazkari dagokionez modu agresibo eta autoritarioan jokatu.
- Gizarte-sentsibilizazioko jokabideak gehitzea, besteren sentimenduekin sintonizatzeko joerarekin, besteengan norberarenaz bestelako izateko moduek onartzeko gogoarekin, besteak balioesteko gogoarekin, haiei buruzko irudi positibo bat izateko gogoarekin, eta abarrekin, loturiko jarrerak.
- Mundua haiekin justua deneko ustea hobetzea. (306.-307. or.)

Ikus dezakegunez, bakea, bizikidetzeta eta giza eskubideen errespetua sustatzen dituen hezkuntza-arloko esku-hartze baterako gomendio orokorrak bat datoz *2008-2011ko Bakearen eta Giza Eskubideen aldeko Hezkuntza-arloko Euskal Planak* berak garatzen dituen etorkizunerako lan-ildoekin: *haur-hezkuntzatik eta hezkuntza-maila guztietan programa espezifikoak ezartzea (ikerketa-txosten honen 6.2.2/1 atala); balioetan oinarrituriko hezkuntza eta ikasgelatik haratagoko indarkeriaren prebentzioa —hau da, ikastetxean, familian eta gizartean— kontestualizatzea (6.2.2/2).*

Bigarren esperientzia honen eta dagokion ebaluazioaren materialak eta hobekuntza-proposamenak bildutakoan, eskatzen diguten beste ikastetxe batzuetara esporta daitekeen proposamen didaktiko bat daukagu. Aurreko esperientzietan eginiko ebaluazioen gomendioak biltzen dituen berrikusiriko bertsioa nahi duenak eskuratu ahalko du bi bertsiotan: egiten ari diren eta 2009ko otsailaren amaierarako amaituko den web-orri bat eta bigarren hezkuntzako bigarren zikloan proiektua praktikan jartzea ahalbidetuko duten oinarritzko material eta material osagarriak biltzen dituen CD bat.

2008-2009 ikasturteko martxotik ekainera *Bakerako Urratsak-Dando pasos hacia la paz* programaren, berrikusiriko materialen eta euskarri berrien zabalkunde-kanpaina egingo da bakearen, hezkuntza-agenteen eta bizikidetzaren eta giza eskubideen aldeko hezkuntzaren esparru formal eta ez-formaleko elkarleen artean. Berritzeguneetan eta eskatzen duten elkarrekin aurkeztuko da proiektua, horren berri izan dezaten eta prozesu batean inplika daitezten, hots, ikastetxeei proiektu hau euren prestakuntza- eta berrikuntza-planetan biltzeko arrazoiak azaltzen dizkien eta hartarako motibatzen dituen proiektu batean, ikastetxe ugari esperientzia horretan interes daitezela eta esperientzia hori ezartzera anima daitezela lortzeko.

Proiektuan inplikaturiko irakasleek jaso dezaketen laguntzaren, jarraipenaren eta prestakuntzaren garrantziaz jabetuta, prestakuntza- eta arreta-plan bat diseinatu du 2009-2010 ikasturterako *Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Sailaren bizikidetzaren, bakearen eta giza eskubideen aldeko Hezkuntza Programak*.

Azkenik, esan beharra dago Bakearen eta giza eskubideen aldeko hezkuntzarako materialak lantzeko sailen arteko programa bat abian jarri dela. Diseinu integraleko proposamen bat nahi dugu, hezkuntza-maila bakoitzean esparru horiek nola landu behar diren eta oinarritzko ikaskuntza eta pertsonen jarrera, balorazio eta portaeretan apurka-apurka sartzen diren konstanteak zein diren deskribatuko duen proposamena, hain zuzen ere. Bestalde, beste unitate didaktiko batzuk produzituko dira arian-arian, jada esperimentaturikoa osatuko dutenak eta esperientzia didaktikoak sistematizatzeko lagunduko dutenak, baita ikasgelan gaitasun sozial eta herritarra eta ongizatearen eta bizikidetzaren sustapena lantzeko lagundu ere.

Ikerketa honen proposamenak aztertzea eta horiei buruzko gogoeta egitera animatzen zaituztet. Azken batean, beste pauso txiki bat baino ez dugu eman etengabeko hobekuntza-prozesu honetan, prozesu zabalagoak dinamizatzea bultzatzen gaituen honetan, bide luzeko prozesuak adin eta hezkuntza-maila guztietarako ikasmaterialak sistematizatu eta sortzeko, bakearen eta giza eskubideen aldeko hezkuntza egiazkoagoa, zehatzagoa eta irisgarriagoa egingo dutenak.

Hezkuntza-arloko jarduerak arreta eta tratamendu berezia eskatzen du. Derrigorrezkoa da bakearen eta bizikidetzaren kulturaren balioak zabaltzea. Hau da, pertsona guztientzako eskubide guztien sustapena eta bermea gizartean sendotuko dituzten diskurtso, ekintza eta ekimen guztiak babestea eta sustatzea.

Bake-bideen bila jarraitzen dugu, gatazkak enpatiarekin, indarkeriarik ezarekin eta kreatibitatearekin kudeatzeko gaitasuna landuz. Gaitasun hori garatzeak giza eskubideen horizontera hurbiltzen gaituen bilaketa da, giza duintasunaren defentsa ulertzen laguntzen digu eta etikaren gai handi horiek gure eguneroko bizitzarekin erlazionatzen ditu. Horrela ez bada, aitzakiarik gabeko irizpide gisa baliagarri ez badira gure eguneroko eta ohiko erabaki txiki eta etengabeotarako, asmo-deklarazio handi bezain urruneko izaten jarraituko dute.

Azterketa honetan eskaintzen zaigun programaren edo horrelako beste baten aplikazio sistematikoaren emaitzak aztertzen ditugunean, justizia, elkartasuna eta giza eskubideak sustatzeko ahaleginengatik ilusioa berreskuratzen dugu. Esperientziaren datuak parte hartu duten irakasle eta ikasleekin batera biltzeak, sistematizatzeak eta irakurtzeak euskal nerabeek eskaintzen dituzten etorkizuneko aukeren bidean jartzen gaitu argi eta garbi.

*Jon-M. Landa Gorostiza*  
Giza Eskubideen zuzendaria  
Eusko Jaurlaritza

## Presentación

Educación para la Convivencia, la Paz y los Derechos Humanos en una sociedad como la nuestra es una necesidad incuestionable aunque, determinar el cómo, requiere una reflexión profunda y serena. Requiere un proceso que ha recibido un importante impulso desde la aprobación del *Plan Vasco de Educación para la Paz y los Derechos Humanos 2008-2011*.

La escuela tiene en ello un papel esencial y así se recoge en la política sectorial correspondiente al ámbito de la educación formal de dicho plan. Para que en las comunidades escolares vaya calando la necesidad y los beneficios de la superación de la cultura violenta, tenemos que ofrecer oportunidades donde compartir sentimientos, creencias, problemas y alternativas para la mejora de las relaciones y el bienestar personal y para que las decisiones consensuadas se vayan plasmando en la organización del centro, en el curriculum y en el día a día de las aulas. Una aportación a ese objetivo es la experimentación de los materiales didácticos *Bakerako Urratsak-Dando pasos hacia la paz* de la que presentamos este informe de evaluación.

Convivir en paz, entendiendo la paz positiva como una nueva cultura que se construye día a día, es una tarea y un reto no sólo para la escuela sino para toda la sociedad vasca en este momento. El esfuerzo es importante y las estrategias para mantener la esperanza, la constancia y el optimismo no son otras que el trabajo coordinado y sistemático entre todos los agentes implicados que comparten responsabilidad en esta tarea. De esta manera, el Plan se abre a otros sectores y trata de dinamizar las relaciones entre la Administración, Ayuntamientos, otros agentes sociales y educativos, ONGs y medios de comunicación entre otros muchos. Este sentido global, integral, esta red de apoyo, ayudará a esas personas que han trabajado en las aulas una serie de horas, a reforzar su sentido social y ciudadano, a promover la cultura de la paz y los derechos humanos. La intervención conjunta y la coherencia de los mensajes dará sentido a estas experiencias que el alumnado y el profesorado de los centros educativos implementan y que quisiéramos agradecer y reconocer.

En febrero de 2008 publicábamos el informe correspondiente a la experimentación del programa *Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen ari den gizartea pilotada* en el curso escolar 2006-2007. Esa evaluación ofrecía unas sugerencias de mejora para la simplificación y sistematización de las actividades y materiales, la modificación de algunas propuestas y la apertura a otras violencias motivo de preocupación en el alumnado participante. Esa primera intervención y su evaluación nos impulsaron, junto a las personas responsables del programa del Departamento de Educación, Universidades e Investigación, a poner los recursos materiales y humanos que posibilitaran esta segunda experimentación y su evaluación.

Consolidemos, entonces, pequeños pasos, intentos fructíferos y mejorables como la misma evaluación lo corrobora, pasos reales y esforzados que acercan ese horizonte de paz. Es obvio que esa actitud ciudadana no se hereda ni se impone, sino que es algo que la persona va descubriendo, va entrenando y fortaleciendo hasta que lo integra como criterio valorativo y moral en su proyecto de vida. Ese proceso de preparación y aprendizaje, esa dedicación de un espacio y un tiempo reales a la experimentación y evaluación de unos materiales es lo que se ha pretendido con la unidad didáctica *Bakerako Urratsak-Dando pasos hacia la paz*.

Se ha estructurado una breve intervención educativa, una propuesta didáctica que ofrece el contexto adecuado para trabajar prosocialmente las trasgresiones de los derechos humanos en clave positiva, corresponsable y constructiva para que, más allá de la información y los datos, permita trabajar las actitudes y promueva la aceptación de la diversidad, la cercanía y la empatía con las personas que han sufrido y sufren las consecuencias de la violencia y refuerce un modelo de sociedad basado en la justicia y el respeto de todos los derechos humanos. Los objetivos del programa se recogen en el capítulo dos de esta publicación.

La experiencia se realizó con 149 alumnas y 127 alumnos en las aulas de 4.º curso de educación secundaria. Un total de 276 jóvenes y su profesorado (4 mujeres y 3 hombres) distribuidos en 13 grupos de diferentes centros educativos seleccionados aleatoriamente en la CAPV procurando que la muestra abarcara los criterios de territorialidad, modelo lingüístico, área geográfica y titularidad del centro que ayudaran a valorar el proyecto en contextos diversos.

El proceso de implementación, evaluación y mejora del programa se desarrolló de febrero a junio del curso escolar 2007-2008 en tres grandes fases: sensibilización-formación, implementación y evaluación.

Una vez que los materiales son presentados a las comunidades educativas y se organizan los grupos para facilitar las condiciones que la metodología evaluadora requiere, se organiza un curso de formación con el profesorado participante, el profesorado de la experiencia anterior que ofrece sus conclusiones, y las personas expertas invitadas a esta formación. Los logros de la primera fase nos hablan de la importancia de la misma y de los retos de futuro para que el profesorado se anime a conocer la experiencia y llevarla a la práctica. En este sentido, destacamos: la posibilidad que esta formación ofrece para experimentar y valorar los materiales propuestos; cómo se han reforzado las competencias personales y profesionales mediante la reflexión y la práctica para aplicar la experiencia en las aulas; la adecuación de la propuesta a la realidad del centro y cómo se han establecido los mecanismos de apoyo, seguimiento y evaluación del programa.



Ese profesorado altamente motivado y con expectativas positivas sobre el programa elabora el cronograma de actividades para su implementación. La intervención educativa es un proceso didáctico apoyado en estos dos grandes objetivos: la transformación interna y grupal en los ámbitos conceptual, actitudinal y de compromiso; el desarrollo temático que prepara el tratamiento del acompañamiento de las víctimas y la búsqueda de alternativas a la violencia. En ese marco, se organiza la secuencia didáctica en 10-12 sesiones con el alumnado articuladas en dos grandes bloques de contenidos.

El primero de los bloques es el denominado *Construyendo nuevos valores*. Se contextualiza la experiencia como un proyecto de trabajo para consensuar el sentido de aquellos valores que puedan ser una alternativa a las actitudes y comportamientos violentos tanto personales como del entorno. En un espacio propicio a la comunicación y el intercambio se trabajan los diferentes tipos de violencia directa, cultural y estructural y sus interrelaciones para, apoyados en el referente de los derechos humanos, potenciar la cultura pacífica desde la participación, la democratización y el trabajo de la no violencia. Trataríamos de encauzar de manera constructiva tanta energía malgastada en manejos violentos de los conflictos para ir integrando en los proyectos de vida la cultura constructiva de la paz.

*Estamos con la víctimas* es el título de un segundo gran bloque de ese proceso. Se trabaja la empatía visualizando en qué situaciones se actúa como agresor y en cuáles se podría convertir en persona que sufre o ha sufrido la violencia; se entrena el ejercicio de ponerse en la piel de la otra persona. Conseguido en este momento del proceso un ambiente de confianza y sinceridad y conociendo los objetivos del programa, se escuchan y trabajan los testimonios de las víctimas de la violencia de ETA y el GAL. El alumnado ha manifestado su apertura a las palabras y los sentimientos de los familiares de las víctimas y han identificado en ellas y ellos mismos cómo la violencia de motivación política ha truncado el futuro de muchas personas de nuestro entorno.

Aunque la intervención ha sido reducida en el tiempo, la evaluación confirma su aportación en la mejora de algunos factores asociados al desarrollo socio-emocional y actitudinal del alumnado. Cuando se ofrecen oportunidades para la participación, la comunicación y la reflexión, cuando nos abrimos a la educación socio-emocional, la escuela reafirma su importante papel socializador y educador por ser un entorno rico en vivencias e interacciones para la búsqueda del bienestar y de la vida plena de todas y cada una de las personas de la comunidad escolar. Con esta experiencia se ha ampliado ese ámbito de vivencias. En ese contexto se pueden vivir los desencuentros y conflictos, — parte consustancial de la vida y de las relaciones intra e interpersonales —, como oportunidades para desarrollar estrategias no violentas, igualitarias, legítimas, reparadoras y responsables.

Y, en tercer lugar, la fase de la evaluación cuyos resultados y conclusiones se desarrollan en este informe de la investigación que el equipo de la UPV-EHU dirigido por la profesora Maite Garaigordobil Landazabal ha elaborado y aplicado. Si el proceso de evaluación interna de una actividad realizada es ya de por sí imprescindible y fuente de valiosa información para su mejora y para su posterior desarrollo, lo es más en la escuela donde todos los esfuerzos en ese sentido son bien recibidos. En la escuela se hacen muchas y muy buenas cosas, pero hay que ayudar a que esas buenas prácticas se evalúen y se sistematicen. La aplicación de una serie de instrumentos: pre-test y un post-test (2 sesiones con el alumnado) y de una evaluación subjetiva final al alumnado y profesorado participante (una sesión), ha supuesto un esfuerzo incluso a nivel organizativo en los centros educativos. Pero, recogidos los datos y analizadas las herramientas, es muy gratificante comprobar el alto grado de consecución y satisfacción de los objetivos y actividades del programa y la alta incidencia del programa en las actitudes del alumnado. Esta evaluación es en sí misma una aportación a la cultura evaluativa a promocionar en los centros y ofrece un valor añadido al interés y beneficio del programa.

El proceso evaluador se completó con un encuentro final con las personas participantes donde se establecieron los ámbitos de adaptación y mejora de la propuesta para su futura difusión. Se destaca que el alumnado necesita más tiempo para acercarse a la realidad trabajada para romper las barreras que quizá hayamos construido para evitar enfrentarnos al dolor y al sufrimiento e ir interiorizando la necesidad imperiosa de las relaciones interpersonales en armonía, salir «del yo al nosotras-nosotros» y acercarnos a las otras personas, a la diferencia y al sufrimiento y la necesidad de ayuda.

Parece ser que conocer y haber ensayado alguna dinámica de las realizadas (autoconocimiento, comunicación, cooperación) y haber tratado los temas en diferentes áreas y momentos del currículum, antes de hacerlo en esta experimentación, permite realizar la actividad de manera más satisfactoria porque se ha detectado la falta de hábitos en el alumnado para desarrollar este tipo de metodologías que, por otra parte, demanda más actividades y dinámicas de juego, comunicación y cooperación. La conexión de las actividades propuestas con otros momentos y aspectos curriculares hacen más reales y positivas la puesta en práctica de programas como el propuesto.

Resulta suficientemente elocuente el capítulo final de conclusiones pero quizás puede resultar útil destacar algunas de ellas. Así puede afirmarse que desde la percepción de los adultos que han implementado la intervención, esta experiencia ha potenciado en los adolescentes un nivel de cambio «alto o superior» en factores relacionados con:

- *La violencia*, aumentando la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, la importancia de reconocer su sufrimiento y de solidarizarse con ellas, fomentando

las atribuciones internas de la conducta violenta, así como la creencia de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, e incrementando la capacidad de identificar y diferenciar distintos tipos de violencia y de analizar las consecuencias de este tipo de conducta.

- *Los valores éticos prosociales y los derechos humanos* (paz, tolerancia, justicia, igualdad, solidaridad, libertad, respeto hacia la diferencia...) incrementando la consideración positiva de los valores prosociales y la importancia del respeto por los derechos humanos, aumentando la capacidad para reconocer actitudes discriminatorias hacia otras personas, las actitudes de tolerancia y la conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos, así como la necesidad de construir una cultura común que incluya a todos.
- *La capacidad de comunicación intragrupo*, aumentando la capacidad para expresar pensamientos y sentimientos, para escuchar a los demás, para percibir y aceptar los diferentes puntos de vista de los compañeros del grupo, así como la cohesión grupal.
- *Las emociones*, aumentando la capacidad de expresión adecuada de emociones, la capacidad de comprensión de las causas, consecuencias y formas de afrontamiento de las emociones, especialmente de las negativas, e incrementando la capacidad de empatía o capacidad para hacerse cargo cognitiva y afectivamente de los estados emocionales de otros seres humanos. (p. 270)

Así mismo, la evaluación confirma un nivel «medio» de cambio en factores relacionados con:

- *La conducta social*, aumentando las conductas prosociales de ayuda, cooperación y de consideración por los demás, así como disminuyendo las conductas de rechazo y agresivas.
- *La capacidad de análisis y resolución de conflictos*, aumentando la capacidad para expresar puntos de vista diferentes, el respeto por otros puntos de vista diferentes a los propios, así como el conocimiento de técnicas para abordar el debate sobre conflictos y resolverlos de forma constructiva.
- *El bienestar psicológico subjetivo*, asociado a sentimientos positivos y/o placenteros experimentados en el transcurso del programa.

Sintetizando los resultados obtenidos en la evaluación experimental pretest-postest del programa *Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak* se puede afirmar que la intervención ha sido eficaz en muchas variables, ya que el programa ha estimulado «significativamente» en los adolescentes experimentales:

- Una mejora del autoconcepto global que se observa en el incremento del número de adjetivos positivos que los adolescentes seleccionan para autodefinirse.
- Un aumento: 1) de las cogniciones o pensamientos de rechazo de la violencia; 2) de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista; y 3) de sentimientos y conductas empáticas hacia las víctimas de la violencia de distintos tipos.
- Una disminución del racismo, de las cogniciones o pensamientos racistas en relación a los inmigrantes, es decir, un aumento de la tolerancia.
- Una mejora en la actitud hacia los valores y conductas prosociales analizados globalmente y que se concreta en: 1) han disminuido las cogniciones negativas hacia la justicia, mejorando en general la valorización de la justicia; 2) han aumentado las cogniciones positivas hacia el perdón; 3) ha mejorado de forma muy relevante la actitud de valorización del papel del diálogo en las relaciones humanas y en la resolución de conflictos.
- Un aumento la capacidad de empatía, la capacidad para percibir cognitiva y afectivamente los estados emocionales de otros seres humanos, especialmente en el factor toma de perspectiva, es decir, en la habilidad para adoptar la perspectiva o punto de vista de otras personas.
- Un incremento de conductas positivas en las relaciones con los iguales en la escuela (conductas de ayuda, donación, afabilidad...).
- Una mejora de la percepción de los compañeros y compañeros del grupo, aumentando el número de compañeros considerados prosociales.
- Un incremento del conocimiento: 1) sobre causas, factores o situaciones que generan conductas violentas; y 2) sobre estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otras personas.
- Un aumento de la capacidad para conceptualizar o definir diversos conceptos asociados a la paz y la violencia.
- Una elevación del control externo e interno de la ira, que da lugar a una disminución del índice de expresión de sentimientos de ira en situaciones de enojo.
- Una disminución del estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo, estilo que implica estar centrado en sí mismo, queriendo que las cosas se hagan a la manera propia, y frente al conflicto se actúa de forma agresiva y autoritaria.
- Un incremento de las conductas de sensibilidad social, relacionadas con la tendencia a sintonizar con los sentimientos ajenos, con la disposición a admitir en

los demás modos de ser distintos de los propios, a valorar a los otros, a tener una imagen positiva de ellos...

- Una mejora de la consideración de que el mundo es justo con ellos. (pp. 306-307).

Las recomendaciones generales para una intervención educativa que fomente la paz, la convivencia y el respeto a los derechos humanos, vemos que son coincidentes con la líneas de trabajo de futuro que el mismo *Plan Vasco de Educación para la Paz y los Derechos Humanos 2008-2011 despliega: implementar programas específicos desde educación infantil y a lo largo de todos los niveles educativos (apartado 6.2.2/1 de este informe de investigación); contextualizar la intervención para la educación en valores y la prevención de la violencia más allá del aula, es decir, en el centro escolar, en la familia y en la sociedad (6.2.2/2)*

Recogidos los materiales y las propuestas de mejora de esta segunda experiencia y su evaluación correspondiente, contamos con una propuesta didáctica exportable a otros centros educativos que así lo demanden. La versión revisada que recoge las recomendaciones de las evaluaciones realizadas en las experimentaciones anteriores estará a disposición de quien lo desee en dos soportes: una página web actualmente en construcción y que se concluirá a finales de febrero de 2009; y un CD recopilatorio de los materiales básicos y complementarios que permitan la puesta en práctica del proyecto en el segundo ciclo de secundaria.

De marzo a junio del curso escolar 2008-2009 se realizará una campaña de difusión del programa *Bakerako Urratsak-Dando pasos hacia la paz*, de los materiales revisados y de los nuevos soportes entre los agentes educativos y asociaciones del ámbito formal y no formal de educación para la paz, la convivencia y los derechos humanos. Se presentará el proyecto en los Berritzegunes y a las asociaciones que así lo soliciten para su conocimiento y para su implicación en un proceso que explique y motive a los centros educativos para la inclusión de este proyecto en sus planes de formación y de innovación con el objetivo de lograr un elevado número de centros que se interese por esta experiencia y se anime a implementarla.

Conscientes de la importancia del apoyo, seguimiento y formación que el profesorado implicado en el proyecto pueda recibir, se ha diseñado un plan de formación y atención para el curso 2009-2010 por parte del *Programa de Educación para la convivencia, la paz y los derechos humanos del Departamento de Educación, Universidades e Investigación*.

Por último indicar que también se ha puesto en marcha un programa interdepartamental de elaboración de materiales de Educación para la paz y los derechos humanos. Queremos tener una propuesta de diseño integral que describa cómo trabajar esos ámbitos en cada uno de los niveles educativos y cuáles son los aprendizajes básicos y las constantes que

poco a poco vayan calando en las actitudes, valoraciones y comportamientos de las personas. Por otra parte, se irán paulatinamente produciendo otras unidades didácticas que complementen la ya experimentada y que ayuden a sistematizar experiencias didácticas así como a trabajar en el aula la competencia social y ciudadana y la promoción del bienestar y la convivencia.

Os animo al análisis y reflexión de las propuestas de esta investigación. En definitiva, no hemos dado más que otro pequeño paso en este proceso de mejora continua que nos empuja a dinamizar procesos más amplios, procesos de largo recorrido para la sistematización y creación de materiales didácticos para todas las edades y niveles educativos que hagan más real, concreta y accesible la educación para la paz y los derechos humanos.

La actuación en el ámbito educativo requiere una especial dedicación y tratamiento. Es imperativo difundir los valores de la cultura de la paz y la convivencia. Es decir, apoyar y promover todo tipo de discursos, acciones e iniciativas tendentes a consolidar en la sociedad la promoción y garantía de todos los derechos para todas las personas.

Continuamos buscando caminos de paz, trabajando la capacidad de manejar los conflictos con empatía, no violencia y creatividad. Desarrollar esa capacidad es una búsqueda que nos acerca al horizonte de los derechos humanos, nos ayuda a entender la defensa de la dignidad humana y pone estos grandes temas de la ética en relación con nuestra vida diaria. Si no es así, si no nos sirve como criterios inapelables para nuestras pequeñas y continuas decisiones diarias y cotidianas seguirán siendo grandes pero distantes declaraciones de intenciones.

Cuando analizamos los resultados de la aplicación sistemática de un programa como el que se nos ofrece en este estudio, recuperamos la ilusión por los esfuerzos de promoción de la justicia, la solidaridad y los derechos humanos. La recogida, sistematización y lectura de los datos de la experiencia con el profesorado y el alumnado participantes nos reconforta, sinceramente, con las posibilidades de futuro que ofrecen las adolescentes y los adolescentes vascos.

Jon-M. Landa Gorostiza  
Director de Derechos Humanos  
Gobierno Vasco

# Introducción

El informe presenta el estudio empírico de evaluación del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» que se ha llevado a cabo con la finalidad de valorar la eficacia y la efectividad de una experiencia piloto de aplicación del mismo.

El primer capítulo se centra en la exposición del objetivo de la investigación y de las hipótesis del estudio. El segundo capítulo presenta el diseño y el procedimiento de la investigación desarrollada. El tercer capítulo detalla las características de los participantes, es decir, de los 276 adolescentes de la muestra del estudio, distribuidos en 13 grupos de 4 centros educativos. El cuarto capítulo expone la metodología y los instrumentos de evaluación del programa, describiendo en relación a los 15 instrumentos de evaluación utilizados, su significación, sus normas de aplicación, corrección e interpretación, así como los resultados de los estudios psicométricos de fiabilidad y validez llevados a cabo con los mismos.

El quinto capítulo presenta los resultados obtenidos en la evaluación del programa, y contiene dos secciones. La primera expone los resultados obtenidos al evaluar los efectos del programa de educación para la paz con el Cuestionario de Evaluación del Programa (CEP) aplicado a los adolescentes experimentales y control, así como a los adultos que han dirigido el programa experimental «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak».

El cuestionario para los adultos (CEP-P), solicita a las profesoras y profesores que han implementado el programa que lleven a cabo una evaluación del mismo desde 3 perspectivas. En primer lugar, los adultos evalúan las cualidades y utilidades del programa, valorando en qué medida consideran la experiencia realizada: satisfactoria, interesante, motivadora, útil, completa, renovadora, realista, práctica, educativa, utópica aunque positiva, fácil de desarrollar, efectiva para los miembros del grupo, eficaz en la consecución de sus objetivos, un tiempo bien empleado. En segundo lugar, los adultos valoran globalmente la experiencia y su proyección de continuar con su implementación, para lo que se les solicita que informen sobre su grado de acuerdo con varias afirmaciones positivas acerca del programa, por ejemplo, «seguiré aplicándola el próximo curso con otros grupos, debería aplicarse con todos los grupos del centro y en todos los centros educativos, pienso que es importante que en los centros educativos realicemos actividades para que los alumnos y alumnas busquen formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que desarrollen valores sociales positivos: solidaridad, igualdad...». Y en tercer lugar, se solicita a los adultos que han realizado la intervención que estimen el cambio que por efecto del programa han tenido los y las adolescentes de su grupo. La valoración

se realiza en base a 43 afirmaciones distribuidas en 7 dimensiones del desarrollo socio-emocional: comunicación, conducta social, emociones, violencia, resolución de conflictos, valores prosociales-derechos humanos, y bienestar psicológico subjetivo.

En el cuestionario para los adolescentes (CEP-A) se solicita información sobre la percepción subjetiva del cambio que se ha producido en ellos mismos por efecto del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak», o por efecto de las actividades de tutoría, ética o religión a los adolescentes de los grupos de control. El cuestionario autoinforme contiene 48 afirmaciones para evaluar el cambio en torno a 8 dimensiones socio-emocionales: comunicación, conducta social, autoconcepto-concepto de los demás, emociones, violencia, resolución de conflictos, valores prosociales-derechos humanos, y bienestar psicológico subjetivo.

En la segunda sección del capítulo se presentan los resultados obtenidos al evaluar experimentalmente el cambio antes-después del programa, pretest-postest tanto en los adolescentes experimentales como en los de control, en las 15 variables dependientes evaluadas con los 15 instrumentos pretest-postest administrados. Estas variables son: autoconcepto, actitud hacia la violencia, actitud hacia la inmigración, actitud hacia valores y conductas prosociales, capacidad de empatía, conductas positivas con los iguales y conductas de acoso escolar, sexismo, percepción de los compañeros del grupo como personas prosociales o violentas, capacidad de analizar causas de la conducta violenta y formas de afrontamiento de la misma, capacidad de conceptualización de constructos asociados a la paz y la violencia, expresión y control de los sentimientos de ira, estilos de afrontamiento de los conflictos humanos, conductas sociales de conformidad social, sensibilidad social, ayuda-cooperación y agresivas, así como creencias generales y personales sobre la justicia en el mundo. Los resultados de los análisis de varianza univariados y multivariados llevados a cabo con los datos obtenidos en la evaluación pretest-postest ponen de relieve las variables del desarrollo socio-emocional en las que el programa ha ejercido un efecto positivo estadísticamente significativo.

En el sexto y último capítulo del informe se exponen las conclusiones del estudio y un conjunto de recomendaciones. En primer lugar, se contrastan las hipótesis formuladas en la investigación con los resultados obtenidos, se sintetizan las conclusiones del trabajo, es decir, los efectos positivos del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak», y en base a los resultados hallados en la evaluación del programa se proponen una serie de recomendaciones o sugerencias de cara a las aplicaciones futuras de la intervención.

Para finalizar me gustaría destacar que este trabajo ha sido realizado con la colaboración de muchas personas a las cuales quiero agradecer su contribución sin la cual nunca hu-



biera sido posible llevarlo a cabo. Mi agradecimiento a Jon-Mirena Landa, Director de Derechos Humanos del Departamento de Justicia del Gobierno Vasco, por su relevante papel como impulsor de este proyecto, a Gotzon Quintana, Susana Harillo y Beatriz Ugarte coordinadores del programa, por su ingente esfuerzo y motivación en la implementación de la intervención. También me gustaría agradecer la colaboración a las personas que han contribuido de forma muy significativa en los procesos de la evaluación del programa: Jone Aliri, Iraide Fontaneda, Diego Brizuela, Daniel Irigoyen y Laura Alcibar. Una mención especial para las profesoras y profesores que de forma voluntaria han implementado el programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak», experiencia que sin duda ha añadido un esfuerzo complementario a su habitual tarea docente. A los profesores Ibón Ibarguren, Iñaki Fernández, Amaia Álvarez, Aitziber Itxisoa, Jone Iztueta, Celia Idoate, Juan Luis Navas, y Jone Galparsoro, por su inestimable contribución a este trabajo. Gracias a profesionales como ellos la Educación mejora progresivamente lo que incide en el desarrollo positivo de las futuras generaciones.

Donostia-San Sebastián, 15 de febrero de 2009

*Maite Garaigordobil Landazabal*  
Facultad de Psicología/Psikologia Fakultatea  
Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibersitatea  
<http://www.sc.ehu.es/garaigordobil>



# 1

## Objetivo e hipótesis de estudio

El estudio ha tenido como objetivo evaluar los efectos del programa de intervención «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» que tiene como finalidad fomentar una educación para la paz, la convivencia, el respeto por los derechos humanos y prevenir la violencia. Como hipótesis general se plantea que el programa de intervención afectará positivamente en el desarrollo de la personalidad de los adolescentes que participen en él, potenciando en ellos una mejora de factores asociados al desarrollo socio-emocional y a la educación en derechos humanos. En concreto se proponen 26 hipótesis:

- HIPÓTESIS 1. El programa mejorará la imagen que los adolescentes tienen de sí mismos, aumentará su *autoconcepto* evaluado a través de la capacidad para seleccionar adjetivos positivos para autodefinirse.
- HIPÓTESIS 2. El programa estimulará un incremento de los *pensamientos de rechazo de la violencia, así como un aumento de los pensamientos positivos y de la capacidad de empatía hacia las víctimas de la violencia*. Esta hipótesis se concreta en: 1) una disminución de las cogniciones o pensamientos de aceptación o justificación de la violencia en general y de la violencia en situaciones concretas (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA, Estados o gobiernos de las naciones); 2) un incremento de las cogniciones o pensamientos asociados a una mayor sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista; y 3) un aumento de sentimientos y conductas empáticas, un incremento de la empatía hacia las víctimas de la violencia en general (pareja, terrorista, bullying...).
- HIPÓTESIS 3. El programa mejorará la percepción de los inmigrantes, ya que disminuirá las *cogniciones o pensamientos racistas* hacia los inmigrantes en general y hacia diversos colectivos de inmigrantes en particular (árabes, marroquíes, negros, rumanos, latinoamericanos y chinos).
- HIPÓTESIS 4. El programa va a mejorar *la actitud hacia los valores y conductas prosociales*, aumentando las cogniciones o pensamientos positivos y disminu-

yendo los negativos en relación a valores y conductas prosociales tales como justicia, perdón, diálogo y arrepentimiento.

- HIPÓTESIS 5. El programa aumentará la *empatía*, es decir, la capacidad de hacerse cargo cognitiva y afectivamente de los estados emocionales de otros seres humanos. En concreto este incremento se manifestará en subdimensiones de la empatía tales como: toma de perspectiva (tendencia o habilidad para adoptar la perspectiva o punto de vista de otras personas), fantasía (tendencia a identificarse con personajes ficticios como personajes de libros y películas), preocupación empática (tendencia a experimentar sentimientos de compasión y preocupación hacia otros), y malestar personal (capacidad para experimentar sentimientos de incomodidad y ansiedad cuando se observan experiencias negativas de otros).
- HIPÓTESIS 6. El programa aumentará *conductas sociales positivas entre iguales* disminuyendo *conductas negativas asociadas al acoso escolar* y *el índice general de agresión*.
- HIPÓTESIS 7. El programa disminuirá el *neosexismo*, es decir, la manifestación de un conflicto entre los valores igualitarios y los sentimientos residuales negativos hacia las mujeres.
- HIPÓTESIS 8. El programa mejorará la *percepción de los compañeros del grupo*, aumentando el número de compañeros y compañeras que son percibidos como personas prosociales, y disminuyendo el número de compañeros que se consideren personas violentas.
- HIPÓTESIS 9. El programa aumentará la *capacidad de analizar causas, factores o situaciones que provocan la conducta violenta y las estrategias de afrontamiento positivo-constructivo de la violencia de otra persona*, disminuyendo las estrategias de afrontamiento agresivo y pasivo-evitativo.
- HIPÓTESIS 10. El programa ampliará el *conocimiento del constructo paz-violencia, que se manifestará en una mayor capacidad para definir de forma precisa conceptos asociados a la paz y la violencia*, conceptos tales como paz negativa-positiva, violencia directa-indirecta-represiva-estructural-cultural.
- HIPÓTESIS 11. El programa disminuirá el *índice de expresión de la ira*, es decir, la frecuencia con la se expresa la ira.
- HIPÓTESIS 12. El programa mejorará el *estilo de afrontamiento de los conflictos humanos*, aumentando el estilo de afrontamiento del conflicto enfocado al problema (cooperativo), y disminuyendo el enfocado a los otros (evitativo) y el enfocado a sí mismo (agresivo).

- HIPÓTESIS 13. El programa mejorará un conjunto de *actitudes y estrategias cognitivas sociales*, tales como *conformidad social* (acatamiento a las reglas y normas sociales que facilitan la convivencia y respeto mutuo), *sensibilidad social* (tendencia a sintonizar con los sentimientos ajenos, a valorar a los otros, a tener una imagen positiva de ellos), *ayuda y colaboración* (tendencia a compartir con los demás lo propio, a estimular su rendimiento, a reforzarles, a participar y colaborar en el trabajo común, a construir soluciones por consenso), y *agresividad-terquedad* (tendencia a la expresión violenta contra personas o cosas, a la amenaza e intimidación, a la tenacidad rígida como forma de agresividad).
- HIPÓTESIS 14. El programa incrementará *la percepción del mundo como un lugar justo*, la percepción de la existencia de justicia en el mundo, así como la percepción de que *el mundo trata a su persona de forma justa*.
- HIPÓTESIS 15. El programa incrementará la capacidad de *comunicación intragrupo*, tanto en su vertiente de expresión como de escucha.
- HIPÓTESIS 16. El programa aumentará la *conducta prosocial* y disminuirá la *conducta agresiva*, mejorando la conducta social dentro del grupo.
- HIPÓTESIS 17. El programa mejorará *la imagen de uno mismo, de los compañeros del grupo y del ser humano en general*.
- HIPÓTESIS 18. El programa aumentará la *inteligencia emocional*, es decir, la capacidad de empatía, la capacidad para expresar emociones, para analizarlas, para diferenciar emociones constructivas y destructivas, para manejar emociones positivamente.
- HIPÓTESIS 19. El programa potenciará un aumento de la *sensibilidad hacia las víctimas de la violencia*, la tendencia a realizar atribuciones internas de la conducta violenta y la capacidad para analizar las consecuencias de la conducta violenta.
- HIPÓTESIS 20. El programa incrementará la *capacidad de resolución de conflictos*, tanto en lo que se refiere al debate y análisis de los conflictos que se dan entre seres humanos como a las técnicas de resolución de estos conflictos.
- HIPÓTESIS 21. El programa fomentará *valores prosociales y de respeto por los derechos humanos*, tanto en su vertiente cognitiva como conductual.
- HIPÓTESIS 22. El programa estimulará un *sentimiento de placer y bienestar psicológico subjetivo*.

- HIPÓTESIS 23. *El programa será valorado positivamente por los adultos que lo implementen, en lo que se refiere a un conjunto de cualidades y utilidades del mismo, definiéndolo, por ejemplo, como interesante, útil, educativo, eficaz...*
- HIPÓTESIS 24. *El programa será evaluado positivamente por los adultos que lo desarrollen, tanto desde una valoración global como desde una perspectiva de continuidad del mismo, manifestando su acuerdo con un conjunto de afirmaciones positivas sobre esta experiencia (por ejemplo, opinarán que el programa debe ser aplicado en todos los grupos del centro, que ha mejorado la relación educativa con sus alumnos, que lo seguirán aplicando en el futuro...).*
- HIPÓTESIS 25. *Los adultos que dirijan la intervención observarán diversos cambios positivos en el desarrollo socio-emocional de los alumnos y alumnas de su grupo en los siguientes objetivos: comunicación intragrupo: expresión y escucha; conducta social: prosocial y agresiva; emociones: expresión, comprensión, empatía; violencia: sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta; resolución de conflictos: análisis y resolución; valores prosociales y derechos humanos; y bienestar psicológico subjetivo.*
- HIPÓTESIS 26. *La información cualitativa sobre el programa (actividades más y menos interesantes, aspectos negativos...) aportada por los adultos y los adolescentes al finalizar la intervención será muy útil ya que permitirá identificar puntos fuertes y débiles del programa que ayudarán a llevar a cabo una reformulación mejorada del mismo.*

## 2

## Diseño y procedimiento de la investigación

El estudio utiliza una metodología de investigación experimental, en concreto un diseño de medidas repetidas pretest-postest con grupos de control. Antes y después de implementar el programa de intervención se ha aplicado una batería de 15 instrumentos de evaluación, tanto a los participantes experimentales ( $n = 191$ ) como a los de control ( $n = 85$ ), con la finalidad de medir diversas variables dependientes sobre las que se hipotetiza que el programa va a tener un efecto.

Estas variables son: autoconcepto, actitud hacia la violencia, actitud ante los inmigrantes, actitud hacia valores y conductas prosociales, capacidad de empatía, conductas positivas entre iguales y conductas de acoso escolar, neosexismo, percepción de los compañeros del grupo como personas prosociales o violentas, capacidad de analizar causas de la conducta violenta y formas de afrontamiento de la misma, capacidad para conceptualizar constructos asociados a la paz y la violencia, expresión y control de la ira, estilos de afrontamiento de los conflictos humanos, conductas sociales de conformidad social, sensibilidad social, ayuda-cooperación y agresivas, creencias generales y personales sobre la justicia en el mundo. Para ello se han utilizado 15 instrumentos de evaluación pretest-postest (antes y después de aplicar el programa) y otro instrumento postest (aplicado al finalizar el programa).

Complementariamente a los instrumentos de evaluación pretest-postest, los adolescentes experimentales que han realizado el programa piloto «Dando pasos hacia la paz-Bake-rako urratsak», y los adultos que han dirigido la intervención cumplimentan al finalizar ésta, un cuestionario de evaluación del programa (CEP) que tiene por objetivo medir la percepción subjetiva que han tenido de la experiencia los adolescentes y los adultos implicados en la misma, en relación a distintos objetivos concretos tales como: comunicación intragrupo, conducta prosocial, autoconcepto y concepto de los demás, expresión y comprensión emocional, sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, empatía hacia las víctimas de distintos tipos de violencia, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta, capacidad de análisis y resolución de conflictos, valores prosociales-derechos humanos, y bienestar psicológico. De forma paralela, los adolescentes de control

complimentan el mismo cuestionario para evaluar las mismas variables pero valorando el cambio que han experimentado por efecto de las actividades de tutorías, religión, ética o actividades alternativas que hayan realizado durante el mismo período temporal que ha durado la aplicación del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak».

Siguiendo el procedimiento que el código deontológico del psicólogo indica, antes de iniciar el proyecto de investigación se solicitó a los adolescentes implicados en el mismo su consentimiento informado para participar en el estudio.

El programa de educación para la paz «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak», ha consistido en la realización de 8 a 10 sesiones de intervención 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. Las sesiones fueron dirigidas por los profesores y profesoras voluntarios de los centros educativos (tutores, docentes de la asignatura ética...) a los cuales se formó para llevar a cabo la intervención.

Las sesiones del programa están distribuidas en dos bloques de actividades con objetivos diferenciados.

El bloque 1 «Construyendo valores» tiene seis objetivos:

1. Ampliar las perspectivas de análisis y vivencia de la realidad del País Vasco como una sociedad multifactorial, multicultural y diversa.
2. Identificar los diferentes tipos de violencia y valorar los derechos humanos como marco para la superación de las mismas.
3. Adquirir una visión humana de los conflictos y transformarlos en oportunidades para el crecimiento personal y grupal.
4. Desarrollar actitudes y comportamientos de reflexión, búsqueda de alternativas y compromiso con el uso de estrategias no violentas.
5. Re-llenar de sentido la paz y sus ámbitos tanto desde la ética de la justicia como de la ética del cuidado y el compromiso.
6. Apostar por un proyecto de vida que contemple entre los valores elegidos la justicia, la solidaridad, el respeto a la diferencia, la sensibilidad y la autonomía de criterio.

El bloque 2 «*Estamos con las víctimas*» tiene cinco objetivos:



1. Generar actitudes de empatía y escucha activa hacia quienes han sufrido directamente la violencia político-terrorista.
2. Desarrollar actitudes y comportamientos de reflexión, búsqueda de alternativas y compromiso con el uso de estrategias no violentas.
3. Generar la capacidad de soñar con nuevos marcos de relación con las víctimas de la violencia para que recuperen la confianza en una sociedad y unas instituciones que no sienten suficientemente cercanas.
4. Valorar y agradecer las actitudes de apertura hacia la reconciliación que han iniciado las mismas personas que sufrieron la violencia.
5. Descubrir en uno y una misma formas de cuidar y ser justa con las personas que sufren.

El programa utiliza distintas técnicas de dinámica de grupos: debates, role-playing, vídeos, brain-storming... Un ejemplo de actividad del programa es la actividad denominada «Partido de tenis» en la que una de las paredes de aula representa el lado del «sí» mientras que la pared opuesta representa el «no». Los miembros del grupo se sitúan en el centro del aula y el profesor lee una afirmación o frase en voz alta, y los miembros del grupo deben desplazarse hacia una de las paredes del aula, dependiendo del grado de acuerdo que tengan con el contenido de la afirmación. Más tarde el profesor o profesora pregunta a los participantes por qué se han movido a esa respectiva pared y se inicia un debate donde los miembros del grupo exponen sus puntos de vista. Por medio de esta técnica se debaten muchas afirmaciones tales como: «algunas veces el uso de la violencia es legítima», «la gente que sufre un ataque de ETA es porque ha hecho algo», «la pena de muerte no debe ser eliminada porque el que la hace la paga, el que comente un crimen debe recibir lo mismo»...

Otra actividad del programa consiste en visionar un vídeo donde se puede observar como un miembro de ETA pone una bomba que accidentalmente mata a su hermana pequeña y el debate gira en torno a las consecuencias de la violencia y a la identificación de estrategias no violentas para resolver conflictos humanos. En otras actividades se escuchan varios testimonios de víctimas de la violencia terrorista (familiares de una persona asesinada...) y se abre un debate sobre los pensamientos y sentimientos que estas declaraciones provocan en los miembros del grupo, en otra se lleva a cabo un role-playing en el que se visualiza el sufrimiento de las víctimas de la violencia terrorista y a continuación se reflexiona sobre la violencia en el País Vasco, sobre las consecuencias del odio y la violencia, sobre la importancia del diálogo, del perdón, del arrepentimiento, de la empatía... en la resolución de los conflictos.



## 3

## Participantes del estudio

### 3.1. Características de los participantes y centros educativos implicados

La muestra está configurada por 276 adolescentes de 4.º curso de Educación Secundaria, distribuidos en 13 grupos de 4 centros educativos de la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAPV). Del conjunto de la muestra, 191 participantes fueron asignados aleatoriamente a la condición experimental (9 grupos) y 85 participantes a la de control (4 grupos, uno en cada centro educativo). En cuanto al género, 127 son varones (46%) y 149 son mujeres (54%). En relación a la edad de los participantes en el estudio, el 54,3% tienen 15 años, el 33,9% 16 años, el 8,7% 17 años, y un 1,1% 18 años (ver tablas y gráficos 1-5). La media de edad de los participantes es de 15,55 con una desviación típica de 0,70. Aunque el T-test aplicado evidenció diferencias entre el tamaño de la muestra experimental y control,  $T\text{-test}(1, 274) = 46,98, p < .001$ , el análisis de contingencia (chi cuadrado de pearson) entre condición y sexo no evidenció diferencias estadísticamente significativas ( $\chi^2 = 3,46, p > .05$ ) en la variable sexo entre ambas condiciones.

**Tabla 1**  
Participantes en los 4 centros educativos de la CAPV

Centros Educativos	Frecuencia	Porcentaje
1. María eta José Ikastola Zumaia	39	14,1
2. BHI Txurdinaga Bilbao	75	27,2
3. BHI Urbi Basauri	67	24,3
4. Olabide Ikastola Vitoria-Gasteiz	95	34,4
Total	276	100,0

**Tabla 2**  
Participantes experimentales y control

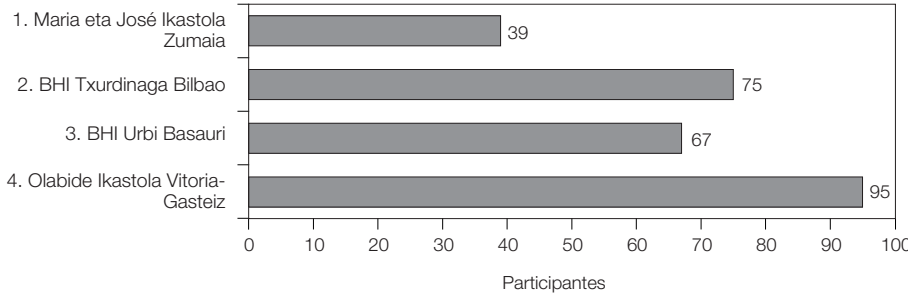
Condición	Frecuencia	Porcentaje
Experimental	191	69,6
Control	85	30,4
Total	276	100,0

**Tabla 3**  
Participantes en los 9 grupos experimentales y en los 4 grupos de control

Aulas experimentales (E) y Control (C)	Frecuencia	Porcentaje
E1 María eta José Ikastola Zumaia (EXP 1)	19	7,2
E2 Txurdinaga Bilbao (EXP 1)	18	6,5
E3 Txurdinaga Bilbao (EXP 2)	19	6,9
E4 Txurdinaga Bilbao (EXP 3)	19	6,9
E5 Urbi Basauri (EXP 1)	24	8,7
E6 Urbi Basauri (EXP 2)	21	7,6
E7 Olabide Ikastola Vitoria-Gasteiz (EXP 1)	25	9,1
E8 Olabide Ikastola Vitoria-Gasteiz (EXP 2)	23	8,3
E9 Olabide Ikastola Vitoria-Gasteiz (EXP 3)	23	8,3
C1 María eta José Ikastola Zumaia (CON 1)	20	6,9
C2 Txurdinaga Bilbao (CON 1)	19	6,9
C3 Urbi Basauri (CON 1)	22	8,0
C4 Olabide Ikastola Vitoria-Gasteiz (CON 1)	24	8,7
Total	276	100,0

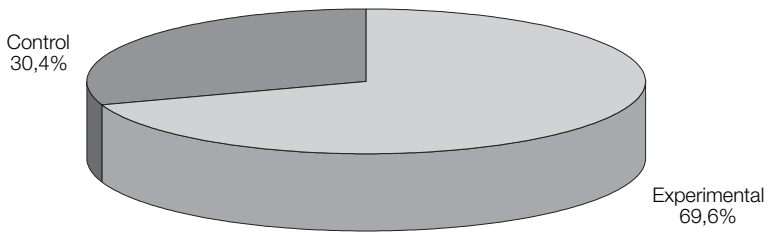
**Gráfico 1**

Participantes en los 4 centros educativos de la CAPV



**Gráfico 2**

Participantes experimentales y control



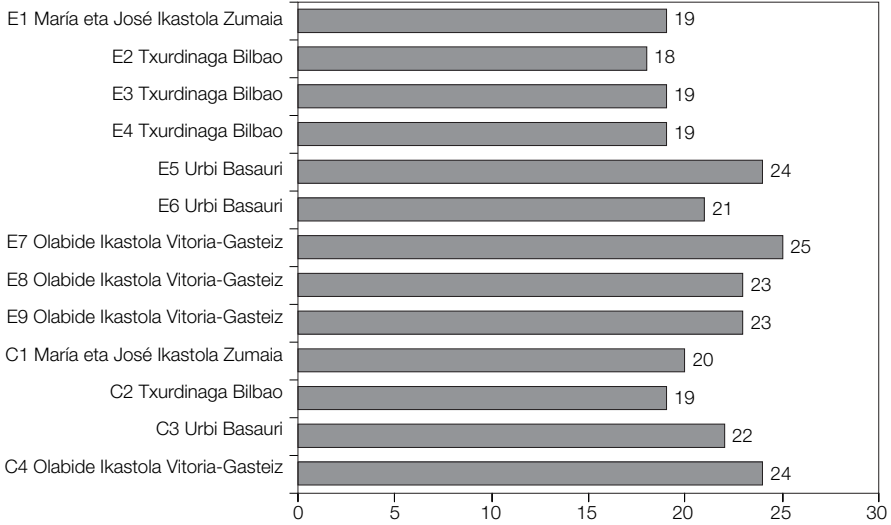
**Tabla 4**

Porcentaje de varones y mujeres en el estudio

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Varón	127	46
Mujer	149	54
Total	276	100,0

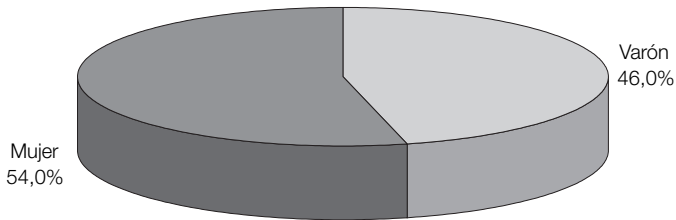
**Gráfico 3**

Participantes en los 9 grupos experimentales y en los 4 grupos de control



**Gráfico 4**

Porcentaje de varones y mujeres en el estudio



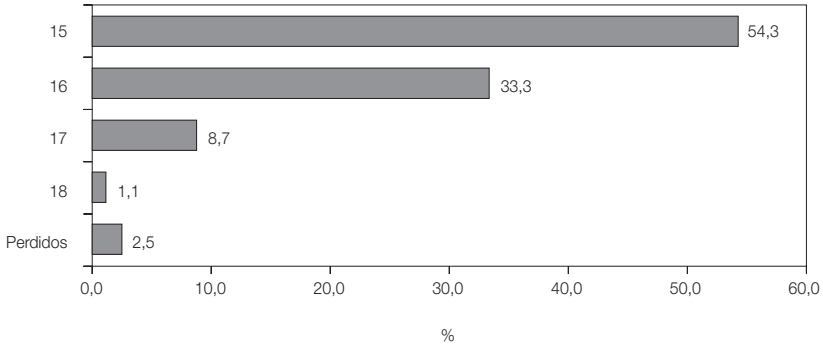
**Tabla 5**

Edad de los participantes del estudio

Edad	Frecuencia	Porcentaje
15	150	54,3
16	92	33,3
17	24	8,7
18	3	1,1
Perdidos	7	2,5
Total	276	100,0

**Gráfico 5**

Edad de los participantes del estudio



### 3.2. Situaciones de violencia observadas por los participantes del estudio

Con la finalidad de caracterizar la muestra en lo que se refiere a la conducta violenta, antes de comenzar el programa de intervención se solicitó que los participantes informaran sobre situaciones de violencia de distintos tipos (violencia entre iguales, familiar...) que habían observado en los últimos tres meses. Los resultados del análisis del número de situaciones violentas observadas por los miembros de la muestra, antes de empezar el programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak», se presentan en la tabla y gráfico 6. Posteriormente, se analizó el número total de situaciones violentas que los miembros de la muestra habían observado en este período de tiempo y los resultados se exponen en la tabla y gráfico 7.

Como se puede observar (ver tabla y gráfico 6), aunque inicialmente, en la primera valoración global que realizan, el 59,4% de la muestra informa que en los últimos tres meses ha observado alguna situación en la que se ha expresado una conducta violenta, posteriormente al preguntarles sobre situaciones de violencia específicas, cuando se les pregunta si han observado alguna situación de violencia entre iguales individual (de una persona hacia otra) este porcentaje asciende hasta el 79,6% que informa haberla observado, siendo ésta la conducta observada de mayor incidencia. Posteriormente, las conductas violentas entre hermanos (43,5%), las conductas violentas entre grupos (38,9%), las conductas violentas de acoso escolar (30,2%), y las conductas violentas entre adultos (27%) son las más observadas. En un tercer nivel, refieren haber observado conductas violentas familiares de padres hacia los hijos (11,7%), entre los padres (9,9%), de acoso sexual (4,7%), y otros tipos de situaciones violentas (4,4%) contra animales.

**Tabla 6**  
Tipos de situaciones de violencia observadas por los adolescentes del estudio en los últimos tres meses

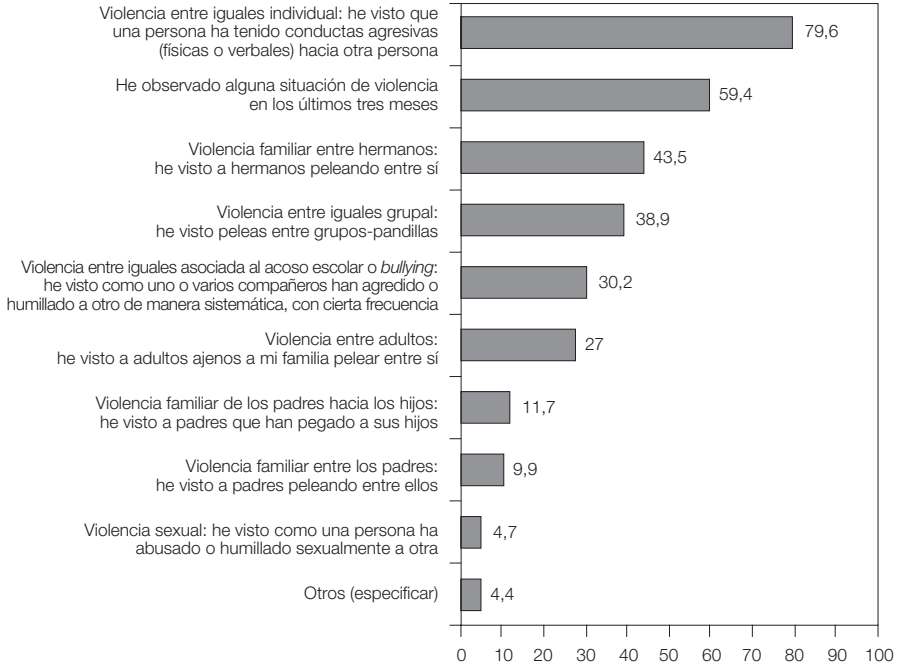
	Sí		No	
	F	%	F	%
He observado alguna situación de violencia en los últimos tres meses	164	59,4	112	40,6
Violencia entre iguales grupal: he visto peleas entre grupos-pandillas	107	38,9	168	60,9
Violencia entre iguales individual: he visto que una persona ha tenido conductas agresivas (físicas o verbales) hacia otra persona	219	79,6	56	20,4
Violencia entre iguales asociada al acoso escolar o <i>bullying</i> : He visto como uno o varios compañeros han agredido o humillado a otro de manera sistemática, con cierta frecuencia	83	30,2	192	69,8
Violencia familiar de los padres hacia los hijos: he visto a padres que han pegado a sus hijos	32	11,7	242	88,3
Violencia familiar entre los padres: he visto a padres peleando entre ellos	27	9,9	247	90,1
Violencia familiar entre hermanos: he visto a hermanos peleando entre sí	118	43,5	153	56,5
Violencia sexual: he visto como una persona ha abusado o humillado sexualmente de otra	13	4,7	262	95,3
Violencia entre adultos: he visto a adultos ajenos a mi familia pelear entre sí	74	27,0	200	73,0
Otros (especificar)	12	4,4	263	95,3

En lo que se refiere a la cantidad de situaciones observadas por los adolescentes de la muestra (ver tabla y gráfico 7) únicamente un 12% no ha observado ninguna situación de violencia, mientras que *el 88% informa haber observado entre una y ocho situaciones violentas*. El 19,1% dice haber observado una única situación donde se haya manifestado la conducta violenta, mientras que el 56,9% de la muestra informa haber observado entre 2 y 4 situaciones. Un dato digno de mención es la existencia de un relevante 12% de los adolescentes que dice haber observado entre 5 y 8 situaciones de violencia en los últimos tres meses. La media de situaciones violentas observadas en este período de tiempo es de 2,47 ( $M = 2,47$ ,  $DT = 1,7$ ). Por consiguiente, *los datos sugieren que los adolescentes de la muestra han observado en los últimos tres meses un nivel alto de conductas violentas de distintos tipos*.



**Gráfico 6**

Tipos de situaciones de violencia observadas por los adolescentes del estudio en los últimos tres meses



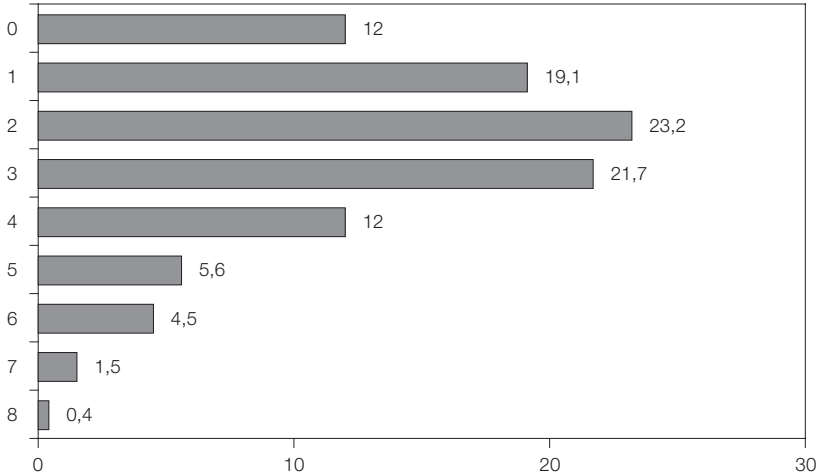
**Tabla 7**

Cantidad de situaciones de violencia observadas por los adolescentes del estudio en los últimos tres meses

Situaciones de violencia observadas	Frecuencia	Porcentaje
0	32	12,0
1	51	19,1
2	62	23,2
3	58	21,7
4	32	12,0
5	15	5,6
6	12	4,5
7	4	1,5
8	1	0,4

**Gráfico 7**

Cantidad de situaciones de violencia observadas por los adolescentes del estudio en los últimos tres meses



### 3.3. Situaciones de violencia en las que han participado los adolescentes del estudio

De forma complementaria, se solicitó que los participantes informaran sobre situaciones de violencia de distintos tipos (violencia entre iguales, familiar...) en las que habían participado de forma activa en los últimos tres meses cuyos resultados pueden observarse en la tabla y gráfico 8. Posteriormente, se analizó el número total de situaciones violentas en las que los componentes de la muestra habían participado y los resultados se exponen en la tabla y gráfico 9.

Como se puede observar (ver tabla y gráfico 8), un 16,7% de los adolescentes informa haber participado activamente en situaciones de violencia, sin embargo, cuando se les pregunta por situaciones concretas de violencia en las que han participado un 23,9% dicen haber participado en situaciones de violencia familiar entre hermanos, y un 22,5% en situaciones de violencia entre iguales individual (una persona agrede a otra). Además, un 8% ha participado en situaciones de violencia entre iguales grupal, un 4,4% en situaciones de violencia familiar de los padres hacia los hijos, un 2,5% en situaciones de violencia relacionada con el acoso escolar (bullying), y un 0,7% en situaciones de violencia familiar entre los padres.

En lo que se refiere a la cantidad de situaciones violentas en las que los adolescentes dicen haber participado en los últimos tres meses (ver tabla y gráfico 9), un 59,5% dicen no haber participado activamente en ninguna situación de violencia, mientras que *el 40,5% indica haber participado entre 1 y 4 situaciones de violencia, lo que representa también un nivel medio-alto de participación activa en situaciones en las que se manifiestan conductas violentas*. Un 23,1% dice haber participado en una única situación de violencia, mientras que un 17,1% ha participado en dos o tres situaciones. De forma muy marginal únicamente un adolescente (0,4%) informa haber participado en 4 situaciones violentas. La media de participación activa en situaciones donde se han manifestado conductas violentas ha sido de 0,63 ( $M = 0,63, DT = 0,88$ ).

**Tabla 8**

Tipos de situaciones de violencia en las que han participado los adolescentes del estudio en los últimos tres meses

	Sí		No	
	F	%	F	%
He participado en alguna situación de violencia en los últimos tres meses	46	16,7	229	83,3
Violencia entre iguales grupal: he participado en peleas entre grupos-pandillas tomando partido en uno de los dos grupos	22	8	252	92
Violencia entre iguales individual: he agredido o he sido agredido por una persona con conductas agresivas (físicas o verbales).	62	22,5	210	77,2
Violencia entre iguales asociada al acoso escolar o <i>bullying</i> : He participado con otros compañeros realizando conductas agresivas o de humillación hacia otro compañero de clase de manera sistemática, con cierta frecuencia	7	2,5	268	97,5
Violencia familiar de los padres hacia los hijos: mis padres han tenido conductas violentas hacia mí o hacia mis hermanos o hermanas	12	4,4	263	95,6
Violencia familiar entre los padres: he visto peleas fuertes entre mis padres	2	0,7	270	97,8
Violencia familiar entre hermanos: he tenido fuertes discusiones y/o peleas con mis hermanos.	66	23,9	210	76,1
Violencia sexual: Alguna persona ha abusado sexualmente de mí	0	0	272	100
Otros (especificar)	6	2,2	270	97,8

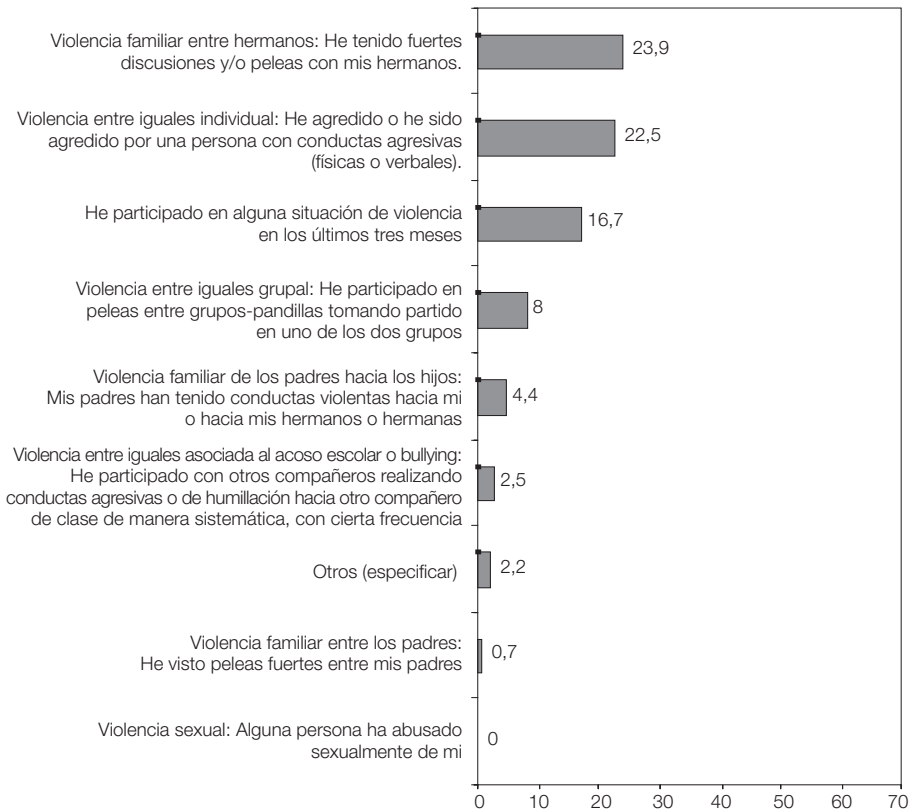
**Tabla 9**

Cantidad de situaciones de violencia en las que han participado los adolescentes del estudio en los últimos tres meses

Situaciones de violencia en las que han participado	Frecuencia	Porcentaje
0	157	59,5
1	61	23,1
2	35	13,3
3	10	3,8
4	1	0,4

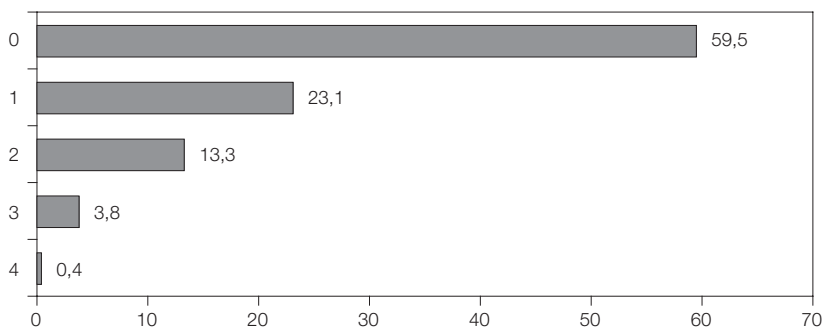
**Gráfico 8**

Tipos de situaciones de violencia en las que han participado los adolescentes del estudio en los últimos tres meses



**Gráfico 9**

Cantidad de situaciones de violencia en las que han participado los adolescentes del estudio en los últimos tres meses



### 3.4. Comparación entre situaciones de violencia observada y situaciones de violencia en las que se ha participado activamente

Para concluir, la tabla 10, presenta una comparación entre algunas situaciones de violencia observadas y situaciones de violencia en las que se informa haber participado. La comparación pone de relieve importantes matices diferenciales, ya que en líneas generales observan un nivel alto de violencia (59,4%), mientras que informan de un nivel bastante más bajo de participación personal en situaciones que implican conductas violentas (16,7%). No obstante, se evidencia cierto nivel de coherencia ya que en las situaciones de violencia que muestran mayor incidencia, es decir, en violencia entre iguales individual (79,6%-22,5%) y en violencia familiar entre hermanos (43,5%-23,9%) en ambas evaluaciones (observación y participación) tienen los porcentajes más altos.

En relación a las conductas de acoso un 2,5% dice que participa en este tipo de situaciones violentas, y este porcentaje es muy similar (2,3%) al encontrado en un estudio epidemiológico realizado en la CAPV con 722 estudiantes de 4.º ESO (Garaigordobil y Oñederra, 2008ab), lo que valida las respuestas dadas por los adolescentes en el presente estudio.

Especialmente llama la atención que aunque un 4,7% informa haber observado situaciones de violencia sexual, sin embargo, nadie informa haber sufrido directamente una situación de este tipo. Puesto que las situaciones de violencia sexual no ocurren en un

ámbito público, cabe considerar que esta respuesta pueda estar sesgada, o bien porque el agredido desea proteger su intimidad o bien debido a la deseabilidad social del agresor (tendencia a dar respuestas que se consideran socialmente deseables).

**Tabla 10**

Comparación entre las situaciones de violencia observadas y las situaciones de violencia en las que se informa haber participado

Observación de situaciones de violencia	%	Participación en situaciones de violencia	%
He observado alguna situación de violencia en los últimos tres meses	59,4	He participado en alguna situación de violencia en los últimos tres meses	16,7
Violencia entre iguales grupal: He visto peleas entre grupos-pandillas	38,9	Violencia entre iguales grupal: He participado en peleas entre grupos-pandillas tomando partido en uno de los dos grupos	8
Violencia entre iguales individual: He visto que una persona ha tenido conductas agresivas (físicas o verbales) hacia otra persona.	79,6	Violencia entre iguales individual: He agredido o he sido agredido por una persona con conductas agresivas (físicas o verbales).	22,5
Violencia entre iguales asociada al acoso escolar o bullying: He visto como uno o varios compañeros han agredido o humillado a otro de manera sistemática, con cierta frecuencia	30,2	Violencia entre iguales asociada al acoso escolar o bullying: He participado con otros compañeros realizando conductas agresivas o de humillación hacia otro compañero de clase de manera sistemática, con cierta frecuencia	2,5
Violencia familiar de los padres hacia los hijos: He visto a padres que han pegado a sus hijos	11,7	Violencia familiar de los padres hacia los hijos: Mis padres han tenido conductas violentas hacia mí o hacia mis hermanos o hermanas	4,4
Violencia familiar entre los padres: He visto a padres peleando entre ellos	9,9	Violencia familiar entre los padres: He visto peleas fuertes entre mis padres	0,7
Violencia familiar entre hermanos: He visto a hermanos peleando entre sí.	43,5	Violencia familiar entre hermanos: He tenido fuertes discusiones y/o peleas con mis hermanos.	23,9
Violencia sexual: He visto como una persona ha abusado o humillado sexualmente de otra	4,7	Violencia sexual: Alguna persona ha abusado sexualmente de mí	0
Violencia entre adultos: He visto a adultos ajenos a mi familia pelear entre sí	27		
Otros (especificar)	4,4	Otros (especificar)	2,2

# 4

## Metodología e instrumentos de evaluación del programa

Con la finalidad de evaluar los efectos del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» se emplean dos tipos de metodologías de evaluación. En primer lugar, se realiza una evaluación experimental pretest-postest, una evaluación sumativa, del resultado, del cambio estadísticamente significativo que se ha producido por efecto del programa en diversos factores del desarrollo socio-emocional de los adolescentes que lo han realizado. Y, en segundo lugar, se lleva a cabo una evaluación posttest que se realiza en dos direcciones: 1) una evaluación de la percepción subjetiva del cambio que han experimentado en factores del desarrollo socio-emocional los participantes, cambio valorado por las personas implicadas en el estudio, es decir, los adolescentes y los adultos; y 2) una evaluación del programa realizada por los adultos que han implementado el programa y que implica una valoración global de la experiencia, de las cualidades y utilidades del programa, de la proyección de continuidad, de las aportaciones del programa o puntos fuertes, de los aspectos negativos o puntos débiles...

### a) *Evaluación Pretest-Postest (antes-después del programa)*

Además de algunos datos de identificación general de los participantes en el estudio (sexo, edad, observación y participación en situaciones de violencia en los tres meses previos a la realización del programa...), para evaluar el impacto del programa en diversas variables socio-emocionales sobre las que se hipotetiza que va a tener un efecto, antes y después de realizarlo, es decir, en la fase pretest y posttest, se administran 15 instrumentos de evaluación a los adolescentes. Tanto las variables medidas como los instrumentos de evaluación utilizados se describen en el Cuadro 1.

### Cuadro 1

Instrumentos de evaluación pretest-postest, variables dependientes evaluadas y referencia del instrumento

Instrumentos de evaluación pretest-postest	Variables dependientes que evalúa	Referencia del instrumento
<p>LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto en adolescentes y adultos. Garaigordobil, 2008</p>	<p>Autoconcepto</p>	<p>Garaigordobil, M. (2008). LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto en adolescentes y adultos. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.</p>
<p>VIOLENCIA. Cuestionario de actitudes hacia la conducta violenta. Garaigordobil, 2009</p>	<p>Actitudes hacia la violencia política, escolar, sexista, racista, religiosa, estructural... Subescala 1. Actitud ante la violencia en general y en situaciones concretas (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA-Estados o gobiernos de las naciones) Subescala 2. Sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista Subescala 3. Empatía hacia las víctimas de la violencia en general (pareja, terrorista, bullying...)</p>	<p>Garaigordobil, M. (2009). VIOLENCIA. Cuestionario de actitudes hacia la conducta violenta. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.</p>
<p>RACISMO. Cuestionario de actitudes hacia la inmigración. Garaigordobil, 2009</p>	<p>Actitudes hacia la inmigración: tolerancia-racismo</p>	<p>Garaigordobil, M. (2009). RACISMO. Cuestionario de actitudes hacia la inmigración. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.</p>
<p>PROSOCIAL. Cuestionario de actitudes hacia valores y conductas prosociales. Garaigordobil, 2009</p>	<p>Actitud hacia valores y conductas prosociales: Justicia Perdón Diálogo Arrepentimiento</p>	<p>Garaigordobil, M. (2009). PROSOCIAL. Cuestionario de actitudes hacia valores y conductas prosociales. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.</p>

(.../...)



(.../...)

Instrumentos de evaluación pretest-postest	Variables dependientes que evalúa	Referencia del instrumento
IRI. Índice de Reactividad Interpersonal. Davis, 1980	Capacidad de Empatía: Toma de Perspectiva Fantasía Preocupación Empática Malestar Personal	Davis, M.H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. <i>Catalog of Selected Documents in Psychology</i> , 10, 85, 1-17. Davis, M.H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. <i>Journal of Personality and Social Psychology</i> , 44, 113-126.
LISTAESCUELA. Listado de chequeo: Mi vida en la escuela. Arora, 1987.	Conductas positivas y de acoso escolar con los compañeros del grupo: conductas positivas, conductas negativas, índice general de agresión.	Arora, C.M.J. (1987). My Life in School Checklist. Transcrito por Sharp, S., Arora, C.M.J., Smith, P.K. y Whitney, I. (1994): How to measure bullying in your school. En S. Sharp y P.K. Smith (Eds.): Tackling bullying in your school (pp. 7-21). London: Routledge.
EN. Escala de Neosexismo. Tougas et al. 1995	Neosexismo	Moya, M. y Expósito, F. (2001). Nuevas formas, viejos intereses: neosexismo en varones españoles. <i>Psicothema</i> , 13 (4), 643-649.
CS. Cuestionario sociométrico: compañero prosocial y compañero violento. Garaigordobil, 2008	Percepción de los compañeros del grupo: prosociales y violentos	Garaigordobil, M. (2008). CS. Cuestionario Sociométrico: compañero prosocial y compañero violento. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.

(.../...)

(.../...)

Instrumentos de evaluación pretest-postest	Variables dependientes que evalúa	Referencia del instrumento
CAVI. Cuestionario de evaluación de la capacidad para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta. Garaigordobil, 2008	Capacidad de analizar causas o factores que generan conductas violentas y conocimiento de estrategias de afrontamiento de la conducta violenta.	Garaigordobil, M. (2008). CAVI. Cuestionario de evaluación de la capacidad para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
PAVI. Cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia. Garaigordobil, 2008	Paz negativa-positiva Violencia directa- indirecta-represiva-estructural-cultural.	Garaigordobil, M. (2008). PAVI. Cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
STAXI-2. Inventario de Expresión de Ira Estado-Rasgo. Spielberger, 2000.	Expresión y Control de la Ira. Índice de expresión de los sentimientos de ira	Spielberger, C.D. (2000). STAXI-2. Inventario de Expresión de Ira Estado-Rasgo. Versión española J.J. Miguel-Tobal, M.I. Casado, A. Cano-Vindel y Spielberger, C.D. (2001).
CONFLICTALK. Cuestionario de estilos de mensaje en el manejo del conflicto. Kimsey y Fuller, 2003.	Estilos de afrontamiento del conflicto: enfocado al problema (cooperativo), enfocado a los otros (evitativo), enfocado hacia sí mismo (agresivo).	Kimsey, W.D., y Fuller, R.M. (2003). Conflictalk: An instrument for measuring youth and adolescent conflict management message styles. Conflict Resolution Quarterly, 21 (1), 69-78.
AECS. Actitudes y estrategias cognitivas sociales. Moraleda, González y García-Gallo, 1998/2004.	Actitudes y estrategias cognitivas sociales: Conformidad social Sensibilidad social Ayuda y colaboración Agresividad-terquedad	Moraleda, M., González, J., y García-Gallo, J. (1998/2004). AECS. Actitudes y estrategias cognitivas sociales. Madrid: TEA.

(.../...)

(.../...)

Instrumentos de evaluación pretest-postest	Variables dependientes que evalúa	Referencia del instrumento
GBJW. Escala de Creencias Generales en un Mundo Justo Dalbert, Montada y Schmitt, 1987.	Creencias generales en un mundo justo: consideración del mundo como un lugar donde existe justicia	Dalbert, C., Montada, L., y Schmitt, M. (1987). Glaube an eine gerechte Welt als Motiv: Validierungskorrelate zweier Skalen; Beliefs in a right world as motive: validation correlates of two scales]. <i>Psychologische Beiträge</i> , 29 (4), 596-615.
PBJW. Escala de Creencias Personales en un Mundo Justo. Dalbert, 1999.	Creencias personales en un mundo justo: consideración de que su persona es tratada de forma justa	Dalbert, C. (1999). The World is More Just for Me than Generally: About the Personal Belief in a Just World Scale's Validity. <i>Justicia Social Research</i> . 12 (2), 79-98.

b) *Evaluación Posttest: Los Cuestionarios de Evaluación del Programa (CEP)*

De forma complementaria a la evaluación experimental pretest-postest, en la fase posttest, al finalizar la intervención, se administra el *Cuestionario de Evaluación del Programa* (CEP. Garaigordobil, 2008) a los adolescentes experimentales y control (CEP-A) y a los adultos (CEP-P) que han implementado el programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak». Las variables medidas con este instrumento se detallan en el Cuadro 2.

## Cuadro 2

### Cuestionarios de Evaluación del Programa. CEP

Instrumentos de evaluación	Variables dependientes que evalúa	Referencia
<p>CEP-A Cuestionarios de Evaluación del Programa Adolescentes</p>	<p>Autoinforme de la percepción subjetiva del cambio en factores del desarrollo socio-emocional:</p>	<p>Garaigordobil, M. (2008). CEP-A. Cuestionario de Evaluación del Programa. Versión para los adolescentes. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.</p>
<p>CEP Experimental Adolescentes: Evalúan el cambio que se ha producido en ellos mismos por efecto del programa piloto</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Comunicación intragrupo: expresión y escucha</li> <li>— Conducta social: prosocial y agresiva</li> <li>— Autoconcepto e imagen de los demás</li> <li>— Emociones: expresión, comprensión, empatía</li> </ul>	
<p>CEP Control Adolescentes: Evalúan el cambio que se ha producido en ellos mismos por efecto de las actividades de tutorías, ética, religión... realizadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta</li> <li>— Resolución de Conflictos: análisis y resolución</li> <li>— Valores Prosociales y Derechos Humanos</li> <li>— Bienestar Psicológico Subjetivo</li> </ul>	

(.../...)

(.../...)

Instrumentos de evaluación	Variables dependientes que evalúa	Referencia
CEP-P Cuestionario de Evaluación del Programa Adultos	1) Valoración global del programa: contenidos y aspectos formales 2) Informe de la percepción subjetiva del cambio en el desarrollo socio-emocional de los adolescentes:	Garaigordobil, M. (2008). CEP-P. Cuestionario de Evaluación del Programa. Versión para los adultos. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
CEP Experimental Adultos: Evalúan el programa piloto que han aplicado y estiman el cambio que se ha producido en los miembros de su grupo por efecto del programa aplicado.	— Comunicación intragrupo: expresión y escucha — Conducta social: prosocial y agresiva — Emociones: expresión, comprensión, empatía — Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta — Resolución de Conflictos: análisis y resolución — Valores Prosociales y Derechos Humanos — Bienestar Psicológico Subjetivo	

## 4.1. LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto (Garaigordobil, 2008)

### Descripción y significación de la prueba

El listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto LAEA (Garaigordobil, 2008) consiste en un listado de 57 adjetivos positivos que describen aspectos relacionados con el autoconcepto físico, social, emocional e intelectual, y que tiene por finalidad medir el autoconcepto global de una persona.

*Autoconcepto físico:* Este factor hace referencia a la percepción que tiene una persona de su aspecto físico y de su condición física, es decir, de sus cualidades físicas, corporales, su autoimagen corporal. El LAEA incluye varios adjetivos tales como: guapa-atractiva, fuerte físicamente, ágil, deportista... Un alto autoconcepto físico implica que el sujeto se percibe corporal, físicamente de forma adecuada.

*Autoconcepto social:* Esta dimensión se refiere a la percepción que tiene una persona de su desempeño en las relaciones sociales. Los adjetivos hacen referencia a cualidades sociales positivas facilitadoras de las relaciones interpersonales. El LAEA contiene adjetivos tales como: cooperativa, cariñosa-afectuosa, generosa-altruista, sociable-comunicativa, compasiva-comprensiva, solidaria, amistosa-simpática... Un alto autoconcepto social implica que el sujeto se ve a sí mismo como una persona abierta a los demás y con facilidad para las relaciones interpersonales.

*Autoconcepto emocional:* Este parámetro del autoconcepto hace referencia a la percepción de la persona de su estado emocional, de sus respuestas a situaciones específicas. El LAEA incluye adjetivos que describen cualidades emocionales como: optimista, alegre-divertida, tranquila-relajada, segura de mí misma, feliz, expresiva emocionalmente, sensible-sentimental, activa-dinámica, responsable, con sentido del humor, constante-perseverante-tenaz, independiente, estable-equilibrada, satisfecha consigo misma, flexible... Una alta puntuación en autoconcepto emocional implica estabilidad emocional, control de las situaciones y emociones a las que se responde sin nerviosismo.

*Autoconcepto intelectual:* Se refiere a la percepción que una persona tiene de sus capacidades intelectuales, y el LAEA integra adjetivos descriptivos de las mismas: inteligente-lista, creativa-imaginativa-original, curiosa-con amplios intereses, observadora, con buena memoria, mentalmente rápida... La persona que puntúa alto se siente a sí misma competente intelectualmente.

*Autoconcepto global:* El LAEA evalúa el autoconcepto global de la persona y contiene elementos referentes al autoconcepto físico, social, emocional e intelectual.

La prueba se puede utilizar para evaluar el autoconcepto de una persona en un momento dado dentro del contexto de una evaluación psicológica permitiendo situar al sujeto dentro de un grupo de referencia normativo y, así mismo, puede utilizarse para evaluar los efectos de un programa psicoeducativo o de un tratamiento psicológico que haya sido administrado.

## Normas para la aplicación, corrección e interpretación

Para la aplicación de la prueba se presenta el listado de adjetivos solicitando a la persona que valore en una escala de estimación de 0 a 4 (nada-mucho) en qué grado definen o describen su personalidad los adjetivos dados, donde 0 sería «nada» y 4 sería «mucho», es decir, el grado en que pueden aplicarse a su persona. «Soy una persona...». En la corrección, se obtiene la puntuación directa que consiste en el número de puntos obtenidos en los 57

adjetivos del listado. Posteriormente estas puntuaciones se transforman en puntuaciones percentiles, que informan del número de personas de la muestra de tipificación que se encuentran por encima y por debajo de la persona a la que se esté evaluando el autoconcepto.

Para interpretar los resultados se presenta la tabla 1, en la cual se expone el baremo realizado con la muestra de tipificación de dos estudios (4.º de ESO,  $n = 559$ ). Como se puede observar en la tabla 1, puntuaciones de 139 o inferiores indican bajo autoconcepto, mientras que puntuaciones de 169 o superiores indican alto autoconcepto.

**Tabla 1**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en el autoconcepto (LAEA).

Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa
1	92
5	114
10	122
15	129
20	136
25	139
30	143
35	147
40	149
45	152
50	155
55	158
60	160
65	163
70	166
75	169
80	172
85	176
90	181
95	188
99	204
N	559
M	153,48
DT	22,80

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio de tipificación de la prueba realizado con una muestra de 1.423 personas de 12 a 65 años se analizó la *consistencia interna* de la prueba, obteniéndose un alpha de Cronbach de .92, y un coeficiente de Spearman-Brown de .84. Los coeficientes obtenidos confirman el alto nivel de consistencia del listado.

Además, se han realizado varios análisis de la *fiabilidad test-retest* con diversas muestras y un intervalo de aplicación de 40 días promedio. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 589 personas de 12 a 65 años fueron adecuados ( $r = .73, p < .001$ ), 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.

### *Validez*

Para analizar la validez de constructo del listado del LAEA, se realizaron correlaciones con otro instrumento que mide el autoconcepto (AF-5, García y Musitu, 1999) y con la escala de autoestima de Rosenberg (1965), obteniéndose correlaciones significativas positivas entre el LAEA y el AF-5 ( $r = .71, p < .001$ ) y la EA ( $r = .63, p < .001$ ) que muestran una validez de constructo o concurrente aceptable.

Estudios de validez discriminante realizados con una muestra de 1.423 personas de 12 a 65 años han confirmado correlaciones significativas negativas entre autoconcepto y síntomas psicopatológicos ( $r = -.25, p < .001$ ) medidos con el SCL-90-R (Garaigordobil, Pérez, y Mozaz, 2008) lo que evidencia que las personas que tenían alto autoconcepto manifestaban pocos síntomas psicopatológicos.

Además, se han realizado tres estudios de validación con muestras de adolescentes. El primer estudio de *validez convergente y discriminante* del LAEA llevado a cabo con una muestra de 322 adolescentes de 14 a 16 años, evidenció relaciones significativas ( $p < .01$ ) inversas del autoconcepto con síntomas psicopatológicos ( $r = -.37$ ), con problemas de conducta evaluados por los padres (académicos  $r = -.33$ , conducta antisocial  $r = -.22$ , timidez-retraimiento  $r = -.28$ , psicopatológicos  $r = -.21$ , psicósomáticos  $r = -.25$ ), con habilidades sociales negativas (asertividad inapropiada  $r = -.28$ , impulsividad  $r = -.30$ , celos-soledad  $r = -.39$ , total de habilidades sociales negativas  $r = -.33$ ). Así mismo, se han confirmado relaciones directas con cooperatividad ( $r = .41$ ), con habilida-



des sociales apropiadas ( $r = .54$ ), con adaptación social evaluada por los padres ( $r = .38$ ), con autoestima ( $r = .50$ ), con sentimientos de felicidad ( $r = .61$ ) y con rasgos de personalidad como estabilidad emocional ( $r = .45$ ), apertura mental ( $r = .22$ ), sociabilidad ( $r = .41$ ) y responsabilidad ( $r = .45$ ). Los resultados evidenciaron que los adolescentes con alto autoconcepto tenían: 1) pocos síntomas psicopatológicos, 2) pocos problemas de conducta, 3) bajo nivel de habilidades sociales negativas, 4) alta capacidad de cooperación, 5) muchas habilidades sociales apropiadas, 6) buena adaptación social, 7) alta autoestima, 8) sentimientos de felicidad, y 9) rasgos de personalidad tales como estabilidad emocional, apertura mental, sociabilidad y responsabilidad.

En el segundo estudio de validez convergente y discriminante del LAEA realizado con 248 adolescentes de 12 a 16 años se confirmaron correlaciones significativas positivas ( $p < .05$ ) del autoconcepto con empatía ( $r = .20$ ), con inteligencia emocional ( $r = .26$ ), con satisfacción familiar ( $r = .29$ ), con rasgos de personalidad como extraversión ( $r = .30$ ), apertura ( $r = .20$ ), amabilidad ( $r = .25$ ), responsabilidad ( $r = .24$ ), así como correlaciones significativas inversas con neuroticismo ( $r = -.21$ ), con intolerancia ( $r = -.21$ ), con ansiedad-estado ( $r = -.31$ ), y con expresión de la ira en situación de enfado ( $r = -.19$ ). Los resultados pusieron de relieve que los adolescentes con alto autoconcepto tenían: 1) alta capacidad de empatía, 2) mucha inteligencia emocional, 3) alto nivel de satisfacción familiar, 4) rasgos de personalidad como extraversión, apertura, amabilidad, responsabilidad, tolerancia, 5) bajo nivel de neuroticismo, 6) poca ansiedad-estado, y 7) bajo nivel de expresión de la ira en situación de enfado.

El tercer estudio de validez convergente y discriminante del LAEA fue realizado con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. Los resultados de este estudio han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas del autoconcepto con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = .31$ ), con valores prosociales ( $r = .24$ ), con percepción de los compañeros del grupo como personas prosociales ( $r = .20$ ), con capacidad de empatía ( $r = .37$ ), con control de los sentimientos de ira ( $r = .33$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = .38$ ), con conductas sociales de conformidad social ( $r = .24$ ), sensibilidad social ( $r = .48$ ), y ayuda-cooperación ( $r = .42$ ), así como con creencias generales en un mundo justo ( $r = .15$ ,  $p < .05$ ), y con creencias personales en un mundo justo ( $r = .26$ ). Así mismo, se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas con neosexismo ( $r = -.11$ ,  $p < .05$ ), y con el índice de expresión de la ira ( $r = -.26$ ). Por lo tanto, los adolescentes que habían tenido altas puntuaciones en autoconcepto tenían: 1) mucha empatía con las víctimas de la violencia, 2) alto nivel de valores prosociales, 3) alto nivel de control de los sentimientos de ira en situación de enfado, 4) muchas estrategias de resolución de conflictos cooperativas, 5) muchas conductas sociales de conformidad social, sensibilidad social, y ayuda-cooperación, 6) alto nivel de creencias posi-

vas sobre la justicia en el mundo, 7) alta consideración de que el mundo es justo con su persona, 8) bajo nivel de sexismo, y 9) bajo nivel de expresión de sentimientos de ira en situación de enfado.

El conjunto de los resultados de los estudios confirman la validez del LAEA como instrumento de evaluación del autoconcepto.

### *Diferencias de género*

En los estudios de tipificación del LAEA llevados a cabo con una muestra de 1.423 personas de 12 a 65 (Garaigordobil, Pérez, y Mozaz, 2008), no se evidenciaron diferencias en función del género. No se hallaron puntuaciones significativamente diferentes,  $F(1,1421) = 0,15, p >.05$ , en los varones ( $M = 150,87, DT = 23,65$ ) y en las mujeres ( $M = 151,35, DT = 22,65$ ). Por lo tanto, varones y mujeres tenían un nivel similar de autoconcepto y estos resultados se confirmaron para todos los niveles de edad.

**LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto  
(Garaigordobil, 2008)**

Lee rápidamente los siguientes adjetivos, y valora el grado con el que te definen o describen en una escala de 0 a 4, donde 0 sería «nada» y 4 sería «mucho», es decir, el grado en el que se le podría aplicar a «tu persona». Marca con una cruz X la respuesta que corresponda a cada adjetivo

Soy una persona...						
0 Nada	1 Un poco	2 Moderadamente	3 Bastante	4 Mucho		
1. Guapa, atractiva		0	1	2	3	4
2. Fuerte físicamente		0	1	2	3	4
3. Ágil físicamente		0	1	2	3	4
4. Sana		0	1	2	3	4
5. Deportista		0	1	2	3	4
6. Elegante		0	1	2	3	4
7. Seductora		0	1	2	3	4

(.../...)

(.../...)

Soy una persona...						
0 Nada	1 Un poco	2 Moderadamente	3 Bastante		4 Mucho	
8. Limpia		0	1	2	3	4
9. Confiada		0	1	2	3	4
10. Cooperativa		0	1	2	3	4
11. Cariñosa, afectuosa		0	1	2	3	4
12. Generosa, altruista		0	1	2	3	4
13. Sincera, franca		0	1	2	3	4
14. Tolerante		0	1	2	3	4
15. Sociable, comunicativa		0	1	2	3	4
16. Compasiva, comprensiva		0	1	2	3	4
17. Solidaria		0	1	2	3	4
18. Leal, fiel		0	1	2	3	4
19. Amistosa, simpática		0	1	2	3	4
20. Servicial		0	1	2	3	4
21. Educada		0	1	2	3	4
22. Apreciada por los demás		0	1	2	3	4
23. Confiable, digna de confianza		0	1	2	3	4
24. Cordial, cortes		0	1	2	3	4
25. Optimista		0	1	2	3	4
26. Pacífica, no agresiva		0	1	2	3	4
27. Alegre, divertida		0	1	2	3	4
28. Tranquila, relajada		0	1	2	3	4
29. Valiente		0	1	2	3	4
30. Segura de sí misma		0	1	2	3	4
31. Buena		0	1	2	3	4
32. Feliz		0	1	2	3	4
33. Expresiva emocionalmente		0	1	2	3	4

(.../...)

(.../...)

Soy una persona...					
0 Nada	1 Un poco	2 Moderadamente	3 Bastante	4 Mucho	
34. Sensible, sentimental	0	1	2	3	4
35. Activa, dinámica	0	1	2	3	4
36. Responsable	0	1	2	3	4
37. Decidida	0	1	2	3	4
38. Reflexiva	0	1	2	3	4
39. Con sentido del humor	0	1	2	3	4
40. Constante, perseverante, tenaz	0	1	2	3	4
41. Independiente	0	1	2	3	4
42. Estable, equilibrada	0	1	2	3	4
43. Madura, fuerte emocionalmente	0	1	2	3	4
44. Admirable, elogiable	0	1	2	3	4
45. Satisfecha consigo mismo	0	1	2	3	4
46. Flexible	0	1	2	3	4
47. Racional	0	1	2	3	4
48. Honrada, honesta, moral	0	1	2	3	4
49. Inteligente, lista	0	1	2	3	4
50. Creativa, imaginativa, original	0	1	2	3	4
51. Curiosa, con amplios intereses	0	1	2	3	4
52. Observadora	0	1	2	3	4
53. Organizada	0	1	2	3	4
54. Con buena memoria	0	1	2	3	4
55. Mentalmente rápida	0	1	2	3	4
56. Capaz, competente en el trabajo	0	1	2	3	4
57. Trabajadora, estudiosa	0	1	2	3	4
TOTAL					

## 4.2. VIOLENCIA. Cuestionario de actitudes hacia la conducta violenta (Garaigordobil, 2009)

### Descripción y significación de la prueba

El cuestionario de actitudes hacia la conducta violenta denominado VIOLENCIA (Garaigordobil, 2009) está configurado con 3 escalas: 1) actitud hacia la violencia; 2) sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista; y 3) empatía hacia las víctimas de la violencia. Las dos primeras escalas son cognitivas y evalúan los pensamientos que tiene una persona en relación a la violencia, y en relación a las víctimas de la violencia terrorista, mientras que la última evalúa la empatía (sentimientos y conductas empáticas) hacia las víctimas de la violencia. Las 3 escalas en conjunto contienen 47 ítems o afirmaciones.

**Escala 1. Actitud ante la violencia en general y en situaciones concretas** (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA, Estados o gobiernos de las naciones) (cogniciones – pensamientos). Esta escala evalúa la actitud que la persona tiene hacia la violencia en general y hacia la violencia específica en determinadas situaciones concretas como violencia de pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, de ETA y del Estado o de los gobiernos de las naciones. A partir de estos dos factores (violencia general y violencia concreta) se evalúa la actitud de aceptación o justificación que el individuo tiene de la conducta violenta. La escala se configura con 24 afirmaciones, 12 hacen referencia a cogniciones o pensamientos que se tienen sobre la violencia en general, mientras que otras 12 afirmaciones evalúan la actitud hacia distintos tipos de violencia, 6 referentes a la violencia en situaciones de pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, y otras 6 referidas a la violencia de ETA y de los Estados o de los gobiernos de las naciones. La escala está constituida por 24 cogniciones o pensamientos negativos. Las cogniciones negativas son frases que justifican, valoran o ensalzan la conducta violenta, resaltan aspectos positivos de la violencia, aportan argumentos que la justifican, en ellas la violencia se expresa directamente y ni se censura ni emerge sentimiento de responsabilidad o culpa...

**Escala 2. Sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista** (cogniciones-pensamientos). Esta escala explora la sensibilidad que la persona tiene hacia las víctimas de la violencia terrorista (cogniciones o pensamientos empáticos hacia estas víctimas) con 16 afirmaciones, 8 son cogniciones o pensamientos positivos mientras que otras 8 son cogniciones o pensamientos negativos. Las cogniciones positivas son frases que indican sensibilidad y solidaridad hacia las víctimas de la violencia terrorista, la violencia se critica, rechaza o censura, se indican consecuencias negativas de la violencia para las víctimas, se expresa solidaridad con las víctimas, se solicita justicia para las víctimas... mientras

que las cogniciones negativas manifiestan ausencia de solidaridad con las víctimas de la violencia, falta de consideración con su situación, percepción indiferente y/o negativa de las víctimas, considerando, por ejemplo, que éstas pueden ser responsables de haber sido agredidas...

**Escala 3. Empatía hacia las víctimas de la violencia en general** (terrorista, familiar, de género, de acoso escolar-bullying, racista, religiosa...) (sentimientos y conductas empáticas). Esta escala explora la capacidad de empatía (sentimientos y conductas empáticas) que la persona tiene hacia seres humanos que son víctimas de la violencia de distintos tipos. Para ello se utilizan 7 afirmaciones o reactivos positivos que hacen referencia a sentimientos y conductas empáticas frente a las víctimas de la violencia.

## Normas para la aplicación, corrección e interpretación

**Escala 1. Actitud ante la violencia en general y en situaciones concretas** (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA, Estados o gobiernos de las naciones) (cogniciones – pensamientos). Se presentan 24 afirmaciones y se solicita que el adolescente informe del grado de acuerdo que tiene con el contenido de cada frase en una escala de 1 a 5 (nada de acuerdo-algo de acuerdo-moderadamente de acuerdo-bastante de acuerdo-muy de acuerdo). Para la corrección se otorgan los siguientes puntos a cada ítem de la escala: 1 = nada, 2 = algo, 3 = moderadamente, 4 = bastante, 5 = muy. Primero se obtiene la puntuación en cada uno de los dos factores que configuran la escala de forma independiente (VIOGEN GLOBAL y VIOCON GLOBAL) y del sumatorio de ambos se obtiene la puntuación global de la prueba, es decir, la actitud de la persona ante la violencia (VIOLENCIA TOTAL). Así, la escala permite obtener 3 puntuaciones:

1. **VIOGEN GLOBAL: Aceptación de la violencia en general.** Configurada con 12 afirmaciones la puntuación techo es de 60 puntos. En este factor puesto que todas las afirmaciones son negativas, a mayor puntuación mayor aceptación, valorización o justificación de la violencia en general, mientras que a menor puntuación mayor rechazo de la violencia en general.
2. **VIOCON GLOBAL: Aceptación de la violencia en situaciones concretas.** Configurada con 12 afirmaciones la puntuación techo es de 60 puntos. Este factor contiene 3 subfactores: a) VIOCON: mide la aceptación de la violencia asociada a variadas situaciones concretas: pareja, padres-hijos, religiosa, xenófoba-racista, hijos-padres, y se compone de 6 afirmaciones por lo que su puntuación techo es de 30 puntos; b) VIOETA: mide la aceptación de la violencia de ETA, y se compone de 3 afirmaciones por lo que su puntuación techo es de 15 puntos; y c) VIOEST: mide

la aceptación de la violencia de los Estados, de los gobiernos de las naciones, y está compuesta de 3 afirmaciones por lo que su puntuación techo es de 15 puntos. En este factor puesto que todas las afirmaciones son negativas, a mayor puntuación mayor aceptación, valorización o justificación de la violencia en situaciones concretas, mientras que a menor puntuación mayor rechazo de la violencia en situaciones concretas.

3. **VIOLENCIA TOTAL:** *Total aceptación de la conducta violenta.* La puntuación obtenida representa la puntuación total en la escala y se obtiene sumando las puntuaciones obtenidas en los dos factores que constituyen la escala: VIOGEN GLOBAL y VIOCON GLOBAL. Por consiguiente, integra la puntuación en las 24 afirmaciones de la escala y su puntuación techo es 120. Teniendo en cuenta que todas las afirmaciones son negativas, a mayor puntuación mayor aceptación, valorización o justificación de la violencia, es decir, altas puntuaciones informan de un alto nivel de aceptación o justificación de la conducta violenta.

**Escala 2. Sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista** (*cogniciones – pensamientos*). Se presentan 16 afirmaciones y se solicita que el adolescente informe del grado de acuerdo que tiene con el contenido en una escala de 1 a 5 (nada de acuerdo-algo de acuerdo-moderadamente de acuerdo-bastante de acuerdo-muy de acuerdo). Para la corrección se otorgan los siguientes puntos a cada ítem de la escala: 1 = nada, 2 = algo, 3 = moderadamente, 4 = bastante, 5 = muy. Puesto que 8 afirmaciones son positivas y 8 negativas la diferencia entre las puntuaciones obtenidas en las dos partes (VICTIPO: positivas-VICTINE: negativas) permite evaluar la sensibilidad que se tiene frente a las víctimas de la violencia terrorista. La escala permite obtener 3 puntuaciones:

1. **VICTIPO:** *Actitud positiva hacia las víctimas de la violencia terrorista.* Configurada con 8 afirmaciones, la puntuación techo es de 40 puntos. En este factor una puntuación alta indica un nivel alto en cogniciones o pensamientos positivos hacia las víctimas de la violencia terrorista.
2. **VICTINE:** *Actitud negativa hacia las víctimas de la violencia terrorista.* Configurada con 8 afirmaciones, la puntuación techo es de 40 puntos. En este factor una puntuación alta indica un nivel alto en cogniciones o pensamientos negativos hacia las víctimas de la violencia terrorista.
3. **SENSIBILIDAD VÍCTIMAS:** *Sensibilidad frente a las víctimas de la violencia terrorista.* La puntuación obtenida representa la puntuación total en la escala y se obtiene calculando la diferencia entre la puntuación obtenida en las afirmaciones positivas (VICTIPO) y la puntuación en las afirmaciones negativas (VICTINE),

teniendo por consiguiente un rango de puntuación entre -40 y +40. En esta escala, a mayor puntuación, mayor nivel de sensibilidad hacia las víctimas, asociada ésta a pensamientos o cogniciones positivos respecto a las víctimas de la violencia terrorista.

**Escala 3. Empatía hacia las víctimas de la violencia en general** (*pareja, terrorista, bullying...*) (*sentimientos y conductas empáticas*). Se presentan 7 afirmaciones y se solicita que el adolescente informe del grado de acuerdo que tiene con el contenido en una escala de 1 a 5 (nada de acuerdo-algo de acuerdo-moderadamente de acuerdo-bastante de acuerdo-muy de acuerdo). Para la corrección se otorgan los siguientes puntos a cada ítem de la escala: 1 = nada, 2 = algo, 3 = moderadamente, 4 = bastante, 5 = muy. Puesto que las 7 afirmaciones son positivas a mayor puntuación mayor empatía hacia las víctimas de distintos tipos de violencia. La escala permite obtener la puntuación en un único factor:

1. **VIOEMPATÍA: Sentimientos y conductas empáticas hacia las víctimas de la violencia en general.** Configurada con 7 afirmaciones la puntuación techo es de 35 puntos.

Para interpretar los resultados en las 3 escalas se presentan las tablas 2, 3 y 4 en las que se exponen los baremos obtenidos con la muestra de tipificación (4.º de ESO,  $n = 313$ ).

La tabla 2 presenta los resultados para la escala 1. Actitud ante la violencia en general y en situaciones concretas (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA-ESTADO). Se presentan los baremos para interpretar las puntuaciones en: 1) aceptación de la violencia en general; 2) aceptación de la violencia en situaciones concretas; 3) aceptación de la violencia de ETA; 4) aceptación de la violencia de los Estados o de los gobiernos de las naciones; y 5) Total aceptación de la violencia (puntuación global de la escala). En todos los factores evaluados, a mayor puntuación mayor aceptación o justificación de la violencia, ya sea en general o en situaciones concretas, pudiéndose interpretar como puntuaciones altas puntuaciones directas correspondientes a percentiles superiores a 75. Por consiguiente, puntuaciones directas de 58 o superiores en los varones y de 41 o más en las mujeres en esta subescala de violencia total (grado de aceptación de la violencia) se interpretarán como puntuaciones altas.

La tabla 3 muestra los resultados en la escala 2. Sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista. La tabla permite convertir en percentiles las puntuaciones directas en: 1) actitud positiva hacia las víctimas; 2) actitud negativa hacia las víctimas; y 3) sensibilidad hacia las víctimas. Excepto en VICTINE, en la que una puntuación alta indica una actitud negativa frente a las víctimas, se puede considerar que a mayor puntuación en



VICTIPO y en SENSIBILIDAD VÍCTIMAS mayor sensibilidad hacia las víctimas del terrorismo. Los resultados obtenidos en los baremos elaborados permiten observar que en la variable sensibilidad hacia las víctimas (diferencia entre actitud positiva y negativa) en los varones puntuaciones de 4 o inferiores indican un nivel bajo de sensibilidad, y puntuaciones de 19 o superiores indican un nivel alto de sensibilidad, mientras que en las mujeres son puntuaciones de 8 o inferiores y de 24 o superiores, las que informan de un nivel bajo y alto. No obstante, cabe resaltar la interpretación de estos resultados con la cautela que se debe derivar de las características de la muestra de tipificación (adolescentes de 15-17 años representativos de la población del País Vasco).

En la tabla 4 se presentan los baremos para la escala 3. Empatía hacia las víctimas de la violencia en general (pareja, terrorista, bullying...) (VIOEMPATÍA). Puesto que todas las afirmaciones de la escala son positivas, puntuaciones altas indican alta capacidad empática hacia las víctimas de la violencia de distintos tipos. Así, como se puede observar en la tabla, en los varones puntuaciones de 21 o inferiores indican una capacidad empática baja, mientras que las puntuaciones de 28 o superiores indican una puntuación alta en empatía hacia las víctimas de la violencia, mientras que en las mujeres son bajas puntuaciones de 25 o inferiores y altas de 31 o superiores.

**Tabla 2**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la escala 1. Actitud ante la violencia en general y en situaciones concretas (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA, Estados o gobiernos de las naciones) (VIOLENCIA) Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				
	VIOGEN GLOBAL	VIOCON GLOBAL	VIOETA	VIOEST	VIOLENCIA TOTAL
	Aceptación de la violencia en general	Aceptación de la violencia en situaciones concretas	Aceptación de la violencia de ETA	Aceptación de la violencia de Estados o gobiernos de las naciones	Total aceptación de la conducta violenta (general y concreta)
1	12	12	3	3	24
5	13	12	3	3	26
10	14	13	3	3	28
15	15	13	3	3	29
20	15	14	3	3	30
25	16	14	3	3	31
30	17	15	3	3	33
35	18	15	3	4	34
40	18	16	4	4	35
45	19	16	4	4	36
50	20	17	5	4	37
55	21	18	5	5	39
60	23	18	5	5	40
65	24	19	6	5	42
70	26	20	6	5	44
75	28	21	7	6	47
80	30	22	8	6	51
85	33	23	9	7	55
90	36	25	10	7	62
95	41	29	13	8	66
99	53	48	15	10	87
N	313	313	313	313	313
M	22,87	18,23	5,68	4,77	40,96
DT	8,83	5,43	3,21	1,77	13,24
Puntuación Directa Techo	60	60	15	15	120

**Tabla 2 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la escala 1. Actitud ante la violencia en general y en situaciones concretas (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA, Estados o gobiernos de las naciones) (VIOLENCIA)  
Baremos para Varones

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				
	VIOGEN GLOBAL	VIOCON GLOBAL	VIOETA	VIOEST	VIOLENCIA TOTAL
	Aceptación de la violencia en general	Aceptación de la violencia en situaciones concretas	Aceptación de la violencia de ETA	Aceptación de la violencia de Estados o gobiernos de las naciones	Total aceptación de la conducta violenta (general y concreta)
1	12	12	3	3	24
5	13	12	3	3	28
10	15	14	3	3	30
15	16	14	3	3	32
20	17	15	3	3	33
25	18	16	3	3	35
30	19	16	3	4	36
35	20	16	4	4	38
40	22	17	4	4	40
45	23	18	5	5	41
50	25	18	5	5	42
55	26	19	6	5	44
60	28	20	6	5	47
65	30	21	7	6	50
70	32	22	8	6	52
75	33	23	8	6	58
80	35	25	9	7	62
85	37	26	10	7	65
90	41	28	12	8	67
95	46	32	15	9	76
99	54	46	15	13	93
N	143	143	143	143	143
M	26,51	20,01	6,38	5,22	46,60
DT	10,05	6,34	3,58	2,01	15,29
Puntuación Directa Techo	60	60	15	15	120

**Tabla 2 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la escala 1. Actitud ante la violencia en general y en situaciones concretas (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA, Estados o gobiernos de las naciones) (VIOLENCIA) Baremos para Mujeres

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				
	VIOGEN GLOBAL	VIOCON GLOBAL	VIOETA	VIOEST	VIOLENCIA TOTAL
	Aceptación de la violencia en general	Aceptación de la violencia en situaciones concretas	Aceptación de la violencia de ETA	Aceptación de la violencia de Estados o gobiernos de las naciones	Total aceptación de la conducta violenta (general y concreta)
1	12	12	3	3	24
5	13	12	3	3	26
10	13	12	3	3	27
15	14	13	3	3	28
20	14	13	3	3	29
25	15	14	3	3	29
30	16	14	3	3	30
35	16	15	3	3	31
40	17	15	3	4	33
45	18	15	4	4	34
50	18	16	4	4	34
55	19	16	4	4	35
60	20	17	5	4	36
65	21	18	5	5	37
70	22	18	6	5	39
75	23	19	6	5	41
80	25	20	7	6	44
85	27	21	8	6	46
90	28	22	9	6	48
95	33	25	13	7	54
99	42	29	14	9	66
N	170	170	170	170	170
M	19,87	16,74	5,10	4,39	36,4
DT	6,30	4,00	2,75	1,44	9,08
Puntuación Directa Techo	60	60	15	15	120

**Tabla 3**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la escala 2.  
Sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista (VIOLENCIA)  
Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	VICTIPO	VICTINE	SENSIBILIDAD VÍCTIMAS
	Actitud positiva hacia las víctimas	Actitud negativa hacia las víctimas	Sensibilidad hacia las víctimas (diferencia entre positiva y negativa)
1	10	8	-16
5	17	9	-6
10	21	10	-1
15	23	11	1
20	24	12	4
25	25	12	5
30	27	13	8
35	29	14	9
40	30	15	10
45	31	16	13
50	32	17	15
55	33	18	16
60	34	19	18
65	35	20	19
70	36	21	21
75	37	22	22
80	38	23	24
85	39	25	26
90	40	27	27
95	40	29	29
99	40	36	32
N	313	313	313
M	30,88	17,37	13,48
DT	7,41	6,05	11,01
Puntuación Directa Techo	40	40	Rango de puntuaciones entre -40 y +40

**Tabla 3 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la escala 2.  
Sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista (VIOLENCIA)  
Baremos para Varones

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	VICTIPO	VICTINE	SENSIBILIDAD VÍCTIMAS
	Actitud positiva hacia las víctimas	Actitud negativa hacia las víctimas	Sensibilidad hacia las víctimas (diferencia entre positiva y negativa)
1	9	8	-22
5	15	10	-8
10	19	10	-5
15	22	12	0
20	23	13	1
25	24	13	4
30	26	15	5
35	29	16	7
40	30	16	9
45	31	17	10
50	31	18	11
55	32	19	13
60	33	20	15
65	34	21	16
70	34	22	18
75	35	23	19
80	37	25	21
85	38	26	23
90	39	28	26
95	40	31	28
99	40	35	31
N	143	143	143
M	29,93	18,91	10,93
DT	7,45	6,44	11,23
Puntuación Directa Techo	40	40	Rango de puntuaciones entre -40 y +40

**Tabla 3 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la escala 2.  
Sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista (VIOLENCIA)  
Baremos para Mujeres

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	VICTIPO	VICTINE	SENSIBILIDAD VÍCTIMAS
	Actitud positiva hacia las víctimas	Actitud negativa hacia las víctimas	Sensibilidad hacia las víctimas (diferencia entre positiva y negativa)
1	9	8	-12
5	18	8	-3
10	21	9	1
15	23	10	3
20	24	11	5
25	27	12	8
30	28	12	10
35	29	13	11
40	31	14	14
45	32	14	16
50	33	15	18
55	35	16	19
60	36	17	20
65	36	18	22
70	37	19	23
75	38	20	24
80	38	21	26
85	39	22	27
90	40	24	28
95	40	25	29
99	40	31	32
N	170	170	170
M	31,66	16,05	15,64
DT	7,32	5,38	10,37
Puntuación Directa Techo	40	40	Rango de puntuaciones entre -40 y +40

**Tabla 4**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la escala 3.  
 Empatía hacia las víctimas de la violencia en general (pareja, terrorista, bullying...)  
 (VIOLENCIA)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa Varones y Mujeres	Puntuación Directa Varones	Puntuación Directa Mujeres
1	13	10	15
5	16	14	20
10	19	16	21
15	21	18	23
20	22	19	24
25	23	21	25
30	24	22	26
35	25	23	26
40	26	23	27
45	26	24	27
50	27	25	28
55	27	26	29
60	28	26	29
65	29	27	30
70	29	27	31
75	30	28	31
80	31	29	32
85	32	30	32
90	32	31	33
95	33	32	34
99	34	35	34
N	313	143	170
M	26,10	24,27	27,71
DT	5,16	5,44	4,32
Puntuación Directa Techo	35	35	35

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio psicométrico del cuestionario VIOLENCIA, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba,



obteniendo los siguientes resultados: 1) En la escala 1: actitud hacia la violencia, un alpha de Cronbach de .90 para la escala total (.88 para el factor violencia general y .75 para violencia concreta), y un coeficiente de Spearman-Brown de .82 (.87 para violencia general y .62 para violencia concreta); 2) En la escala 2: sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, un alpha de Cronbach de .70 para la escala total (.90 para el factor positivo y .79 para el negativo), y un coeficiente de Spearman-Brown de .90 (.81 para el factor positivo y .81 para el negativo); y 3) En la escala 3: empatía hacia las víctimas de la violencia, un alpha de Cronbach y un coeficiente de Spearman-Brown de .78 respectivamente. Los coeficientes obtenidos evidencian una adecuada consistencia interna del cuestionario VIOLENCIA en las tres escalas que lo configuran.

Además, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* del cuestionario VIOLENCIA, con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años, y con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones fueron adecuados en la escala 1: actitud hacia la violencia ( $r = .83, p < .001$ ), en la escala 2: sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = .70, p < .001$ ), y en la escala 3: empatía hacia las víctimas de la violencia ( $r = .62, p < .001$ ), confirmando la estabilidad temporal de la prueba.

Por otro lado, se han calculado las *intercorrelaciones entre las 3 escalas* ( $n = 313$ ) que estructuran la prueba hallándose correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas de la actitud de aceptación o justificación de la violencia con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = -.57$ ), y con empatía frente a la víctimas de las violencia ( $r = -.43$ ), así como correlaciones positivas entre sensibilidad hacia las víctimas del terrorismo y empatía hacia las víctimas de la violencia ( $r = .40$ ). Estas intercorrelaciones evidencian que los adolescentes que aceptaban o justificaban la violencia tenían un nivel bajo de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista y bajo nivel de empatía hacia las víctimas de la violencia en general.

### Validez

Con la finalidad de validar el instrumento se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* del cuestionario VIOLENCIA con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. En primer lugar, los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas de la *actitud de aceptación o justificación de la violencia (escala 1)* con valores prosociales en relación a la justicia ( $r = -.39$ ), al perdón ( $r = -.50$ ), al diálogo ( $r = -.70$ ), al arrepentimiento ( $r = -.50$ ), a los valores prosociales globalmente ( $r = -.64$ ), con la capacidad de empatía ( $r = -.38$ ), con co-

nocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo de la conducta violenta de otra persona ( $r = -.27$ ), con resolución de conflictos cooperativa ( $r = -.14$ ,  $p < .05$ ), y con conductas sociales de conformidad social ( $r = -.24$ ), sensibilidad social ( $r = -.32$ ) y ayuda-cooperación ( $r = -.39$ ). Así mismo, se han hallado relaciones directas de la aceptación de la violencia con racismo ( $r = .33$ ), con neosexismo ( $r = .38$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = .30$ ), con resolución de conflictos agresiva ( $r = .32$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = .36$ ). Estos resultados ponen de relieve que los adolescentes que tenían altos niveles de aceptación de la violencia (escala 1) mostraban: 1) un nivel bajo en valores prosociales relacionados con la justicia, el perdón, el diálogo y el arrepentimiento, 2) baja capacidad de empatía hacia los sentimientos de otros seres humanos, 3) un nivel bajo de conocimiento de estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otro, 4) bajo nivel de utilización de estrategias de resolución de conflictos cooperativas, 5) pocas conductas sociales de conformidad social, de sensibilidad social y de ayuda-cooperación, 6) muchas cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 7) un alto nivel de sexismo, 8) un alto nivel de utilización de estrategias de resolución de conflictos agresivas, 9) un alto nivel de expresión de la ira en situaciones de enfado, y 10) muchas conductas sociales agresivas.

En segundo lugar, se han hallado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas entre el nivel de *sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista* (escala 2) con racismo ( $r = -.20$ ), con neosexismo ( $r = -.22$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = -.23$ ), con resolución de conflictos agresiva ( $r = -.15$ ,  $p < .05$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = -.24$ ). Así mismo, se han hallado relaciones positivas entre la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista con valores prosociales en relación a la justicia ( $r = .44$ ), al perdón ( $r = .30$ ), al diálogo ( $r = .43$ ), al arrepentimiento ( $r = .38$ ), a los valores prosociales globalmente ( $r = .48$ ), con capacidad de empatía ( $r = .24$ ), con el conocimiento de estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = .25$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = .19$ ), y con conductas sociales de conformidad social ( $r = .25$ ), sensibilidad social ( $r = .28$ ) y ayuda-cooperación ( $r = .29$ ). Estos resultados confirman que los adolescentes que tenían altos niveles de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista (escala 2) mostraban: 1) un nivel alto en valores prosociales relacionados con la justicia, el perdón, el diálogo y el arrepentimiento, 2) alta capacidad de empatía, 3) conocimiento de muchas estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otro, 4) un estilo de resolución de conflictos cooperativo, 5) muchas conductas sociales de conformidad social, de sensibilidad social y de ayuda-cooperación, 6) pocas cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 7) bajo nivel de sexismo, 8) bajo nivel de expresión de la ira en situaciones de enfado, 9) baja utilización de estrategias de resolución de conflictos agresivas, y 10) pocas conductas sociales agresivas.

En tercer lugar, se han constatado relaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas entre la *capacidad de empatía hacia las víctimas de la violencia (escala 3)* con racismo ( $r = -.26$ ), con neosexismo ( $r = -.25$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = -.22$ ), con un estilo de resolución de conflictos agresivo ( $r = -.28$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = -.20$ ). Así mismo, se han hallado relaciones positivas entre la capacidad de empatía hacia las víctimas de la violencia con valores prosociales en relación a la justicia ( $r = .34$ ), al perdón ( $r = .42$ ), al diálogo ( $r = .53$ ), al arrepentimiento ( $r = .50$ ), a los valores prosociales globalmente ( $r = .55$ ), con capacidad de empatía ( $r = .56$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = .26$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = .34$ ), con conductas sociales de conformidad social ( $r = .37$ ), sensibilidad social ( $r = .51$ ) y ayuda-cooperación ( $r = .59$ ), así como con autoconcepto ( $r = .31$ ). Estos resultados sugieren que los adolescentes que tenían altos niveles de empatía hacia las víctimas de la violencia (escala 3) mostraban: 1) un nivel alto en valores prosociales, 2) alta capacidad de empatía, 3) conocimiento de muchas estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otro, 4) un estilo de resolución de conflictos cooperativo, 5) muchas conductas sociales de conformidad social, de sensibilidad social y de ayuda-cooperación, 6) alto autoconcepto, 7) pocas cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 8) bajo nivel de sexismo, 9) un bajo nivel de expresión de la ira en situaciones de enfado, 10) baja utilización de estrategias de resolución de conflictos agresivas, y 11) pocas conductas sociales agresivas. Los resultados obtenidos confirman la validez de las tres escalas que configuran la prueba.

### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado la existencia de diferencias significativas en función del género en todas las escalas evaluadas con el cuestionario VIOLENCIA. En la actitud hacia la violencia (escala 1) se han hallado puntuaciones significativamente,  $F(1, 311) = 50,21, p < .001$ , superiores en los varones ( $M = 46,60, DT = 15,29$ ) frente a las mujeres ( $M = 36,40, DT = 9,08$ ). En la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista (escala 2) se han hallado puntuaciones significativamente,  $F(1, 311) = 13,34, p < .001$ , superiores en las mujeres ( $M = 15,64, DT = 10,37$ ) frente a los varones ( $M = 10,93, DT = 11,23$ ). Y en relación a la capacidad de empatía hacia las víctimas de la violencia (escala 3) también se han hallado puntuaciones significativamente,  $F(1, 311) = 37,80, p < .001$ , superiores en las mujeres ( $M = 27,71, DT = 4,32$ ) en relación a los varones ( $M = 24,27, DT = 5,44$ ). Así, se constata que los adolescentes varones aceptan o justifican más la conducta violenta manifestando menor sensibilidad y empatía por las víctimas de la violencia que las mujeres.

**VIOLENCIA. Cuestionario de actitudes hacia la conducta violenta  
(Garaigordobil, 2009)**

Indica tu grado de acuerdo con el contenido de las afirmaciones o frases que tienes a continuación utilizando una escala de 1 a 5 donde: 1 indicaría que no estás «Nada de acuerdo»; 2 que estás «Algo de acuerdo»; 3 que estás «Moderadamente-Medianamente de acuerdo» (al 50%); 4 que estás «Bastante de acuerdo» y 5 que estás «Muy de acuerdo». Marca con una cruz X la puntuación que elijas en cada caso.

**Escala 1.**

Actitud ante la violencia en general y en situaciones concretas  
(pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA-Estado)  
(Cogniciones-pensamientos)

1 Nada de acuerdo	2 Algo de acuerdo	3 Moderadamente de acuerdo	4 Bastante de acuerdo	5 Muy de acuerdo				
VIOGEN Cogniciones o pensamientos negativos sobre la violencia en general				1	2	3	4	5
A veces la violencia es útil y soluciona los problemas								
La violencia es justificable cuando es para alcanzar un objetivo político								
A veces la violencia es el método para terminar con la violencia								
Es legítimo responder a la violencia con violencia (ojo por ojo...)								
La violencia es justificable cuando es para poner orden								
Algunas acciones o comportamientos pueden justificar el asesinato de una persona								
La violencia es buena porque así se gana el respeto de la gente								
A veces la violencia es mejor que la palabra								
El fin justifica los medios, un buen fin puede justificar el uso de la violencia								
Los seres humanos son violentos y eso es algo que no se puede evitar								

(.../...)

(.../...)

A veces la violencia es necesaria					
El uso de la violencia es una forma de exigir y conseguir lo que se quiere aunque a veces sea cruel					
VIOCON Cogniciones o pensamientos negativos sobre situaciones de violencia concreta (atribuciones negativas de la responsabilidad de la conducta violenta)	1	2	3	4	5
Cuando un marido golpea a su mujer es porque ésta ha hecho algo					
Un padre tiene derecho a utilizar la violencia para educar a su hijo					
Es frecuente que cuando varios miembros de un grupo se meten reiteradamente contra otro compañero es porque este suele provocarles					
Cuando un grupo tiene unos principios religiosos muy firmes tiene derecho a tratar de imponer estos principios a los demás incluso utilizando la violencia si es necesario					
Para hacer valer sus derechos, las personas que han nacido en un país, tienen derecho a ser violentos con los inmigrantes					
Un hijo tiene derecho a utilizar la violencia contra sus padres si estos no le dejan cumplir sus deseos					
La violencia de ETA está justificada aunque cause algunas víctimas, es por una buena causa, para defender sus ideales					
La violencia de ETA no es violencia, es la lucha de un pueblo, es para defender su país.					
La violencia de ETA es por la culpa de los políticos y otras personas que les provocan, por eso es algo que se merecen algunos políticos, militares...					
La violencia de los Estados, de los gobiernos de las naciones, está justificada porque es para defenderse del terrorismo, por ejemplo, es legítimo utilizar la tortura en las cárceles para obtener información de los terroristas					

(.../...)

(.../...)

La violencia de los Estados, de los gobiernos de las naciones, está bien cuando es para obtener dinero o riquezas y beneficiar a las personas que viven en ese país					
La violencia de los Estados, de los gobiernos de las naciones, está justificada si lo hacen por una buena causa, para proteger a las personas que viven en ese país					

**Escala 2.**  
Sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista  
(Cogniciones-pensamientos)

1 Nada de acuerdo	2 Algo de acuerdo	3 Moderadamente de acuerdo	4 Bastante de acuerdo	5 Muy de acuerdo				
VICTIPO Cogniciones o pensamientos positivos sobre las víctimas de la violencia terrorista				1	2	3	4	5
Las víctimas de la violencia terrorista tienen derecho a que sus agresores paguen con la cárcel sus delitos y a tener seguridad								
Las víctimas de la violencia terrorista deberían recibir más ayuda, más apoyo, merecen la ayuda de todos								
Las víctimas de la violencia terrorista son personas que viven con miedo por lo que les ha pasado								
Las víctimas de la violencia terrorista se merecen justicia								
Las víctimas de la violencia terrorista son personas a las que les quedarán traumas, la violencia siempre deja secuelas psicológicas								
Las víctimas de la violencia terrorista han sufrido mucho y siguen sufriendo una violencia inhumana e injustificada								
Las víctimas de la violencia terrorista se merecen nuestro reconocimiento y solidaridad								

(.../...)

(.../...)

Las víctimas de la violencia terrorista son inocentes, no son culpables de lo que les sucede o les ha sucedido, no se merecen lo que les hacen					
VICTINE Cogniciones o pensamientos negativos sobre las víctimas de la violencia terrorista	1	2	3	4	5
Las víctimas de la violencia terrorista a veces son culpables, se lo han buscado, hay personas que se merecen lo que les ocurre					
Las víctimas de la violencia terrorista sienten mucho odio, desean venganza, y muchas veces terminan siendo violentas, acaban haciendo lo mismo que les han hecho					
Las víctimas de la violencia terrorista no siempre son víctimas, muchas van de víctimas pero es mentira, lo hacen para ganar dinero					
Las víctimas de la violencia terrorista según quien haya sido víctima, según de qué bando sea, me da igual					
Las víctimas de la violencia terrorista no siempre son tan débiles como hacen creer					
Las víctimas de la violencia terrorista son personas que han hecho algo y por eso han sido objeto de violencia					
Las víctimas de la violencia terrorista son un daño colateral					
Únicamente son víctimas de la violencia terrorista aquellas que han fallecido, no se puede considerar víctimas de la violencia a personas que han sido secuestradas o perseguidas					

(.../...)

**Escala 3.**

Empatía hacia las víctimas de la violencia en general  
(Pareja, terrorista, bullying...) (sentimientos y conductas empáticas)

1 Nada de acuerdo	2 Algo de acuerdo	3 Moderadamente de acuerdo	4 Bastante de acuerdo	5 Muy de acuerdo				
VIOEMPATIA Sentimientos y conductas empáticas hacia las personas que sufren la violencia de otros				1	2	3	4	5
Las personas que sufren cualquier tipo de violencia (terrorista, familiar, de género, de acoso escolar-bullying, racista, religiosa...) me conmueven, me dan pena porque nadie se merece eso								
Ante un atentado me siento mal y pienso en el sufrimiento que tendrá la familia de la persona que ha sido asesinada o mutilada								
Cuando veo que un compañero/a de mi grupo está siendo insultado y agredido me siento implicado, afectado y surge en mi la necesidad de intervenir en la situación								
Cuando veo que un padre o una madre pega a su hijo me siento triste								
Si veo que una persona está siendo agredida por otra, siempre intervengo para defender a la víctima de la agresión								
Cuando he sido agresivo o violento con otra/s persona/s reconozco mi responsabilidad y pido perdón a la persona a la que he hecho daño								
Cuando veo noticias sobre la guerra y las situaciones de violencia que sufren algunas personas en el mundo me pongo muy triste								



### 4.3. Racismo. Cuestionario de actitudes hacia la inmigración (Garaigordobil, 2009)

#### Descripción y significación de la prueba

El cuestionario de actitudes hacia la inmigración denominado RACISMO (Garaigordobil, 2009) explora la actitud que tiene la persona hacia la inmigración a través de 2 factores, el primero explora la actitud hacia la inmigración en general, y el segundo hacia seis grupos específicos de inmigrantes (árabes, marroquíes, negros, rumanos, latinoamericanos, y chinos). La prueba contiene 24 afirmaciones que implican cogniciones o pensamientos sobre la inmigración, 12 afirmaciones sobre la inmigración en general, de las cuales 6 son negativas (los inmigrantes dejan sin trabajo a las personas del país...) y 6 positivas (los inmigrantes nos enriquecen con sus diferencias culturales...), y 12 afirmaciones sobre grupos específicos de inmigrantes, 6 negativas (los árabes son terroristas...) y 6 positivas (los marroquíes son trabajadores...).

Las *cogniciones positivas* se definen como aquellas que resaltan cualidades positivas de los inmigrantes en general o de los grupos específicos en particular, emplean adjetivos positivos para definirlos o manifiestan sentimientos positivos y/o empáticos hacia ese colectivo o grupo. En contraposición, las *cogniciones negativas* resaltan aspectos negativos o clichés estereotipados de los inmigrantes, tanto a nivel general como en relación a algún grupo concreto de inmigrantes en particular, los peyorativizan, los rechazan, muestran sentimientos negativos, eligen adjetivos negativos para definirlos...

#### Normas para la aplicación, corrección e interpretación

La prueba contiene 24 afirmaciones o frases y se solicita que el adolescente informe del grado de acuerdo que tiene con el contenido de las mismas en una escala de 1 a 5 (nada de acuerdo-algo de acuerdo-moderadamente de acuerdo-bastante de acuerdo-muy de acuerdo). Para la corrección se otorgan los siguientes puntos a cada ítem de la escala: 1 = nada, 2 = algo, 3 = moderadamente, 4 = bastante, 5 = muy. Primero se obtiene la suma de las puntuaciones en las 4 categorías de la prueba: INGENE (actitud negativa hacia los inmigrantes en general), INGEPO (actitud positiva hacia los inmigrantes en general), INCONE (actitud negativa hacia colectivos concretos de inmigrantes), INCOPO (actitud positiva hacia colectivos concretos de inmigrantes).

Para la obtención de la puntuación global en RACISMO se calcula la diferencia entre los puntos negativos y los positivos (INGENE + INCONE) – (INGEPO + INCOPO). En la interpretación de las puntuaciones se considera que a mayor puntuación mayor nivel de

racismo. Para interpretar los resultados se presenta la tabla 5 en la que se expone el baremo obtenido con la muestra de tipificación (4.º de ESO,  $n = 313$ ). Como se puede observar en la tabla 5, puntuaciones globales en racismo entre -5 y 60 corresponden a puntuaciones altas en cogniciones racistas hacia los inmigrantes, con matices diferenciales en función del sexo (varones: desde -4 y mujeres desde -8).

**Tabla 5**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en racismo y en sus subdimensiones: actitud negativa y positiva hacia los inmigrantes en general y hacia colectivos concretos de inmigrantes (RACISMO).  
Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				
	INGENE	INGEPO	INCONE	INCOPO	RACISMO
1	6	8	6	6	-41
5	6	13	6	10	-36
10	7	15	6	11	-34
15	8	17	6	13	-32
20	8	18	6	13	-31
25	9	19	7	14	-27
30	9	20	7	15	-25
35	10	20	7	16	-23
40	10	21	8	16	-21
45	11	22	9	17	-19
50	11	23	9	17	-18
55	12	23	10	17	-16
60	13	24	11	18	-14
65	14	24	12	19	-11
70	15	25	13	19	-9
75	16	26	14	20	-5
80	18	27	15	21	-1
85	20	27	18	22	4
90	22	28	20	23	10
95	26	29	23	25	16
99	30	30	28	30	30
N	313	313	313	313	313
M	13,28	21,95	11,17	17,26	-14,84
DT	5,84	4,98	5,58	4,60	16,41
Puntuaciones Directas Techo	30	30	30	30	Rango entre -60 y + 60

**Tabla 5 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en racismo y en sus subdimensiones: actitud negativa y positiva hacia los inmigrantes en general y hacia colectivos concretos de inmigrantes (RACISMO)

Baremos para Varones

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				
	INGENE	INGEPO	INCONE	INCOPO	RACISMO
1	6	7	6	6	-43
5	6	13	6	10	-36
10	7	15	6	11	-34
15	8	17	6	12	-32
20	8	18	6	13	-28
25	9	19	7	14	-25
30	10	20	7	15	-23
35	11	21	8	15	-21
40	11	21	8	16	-19
45	12	21	9	16	-17
50	13	22	10	17	-16
55	14	23	11	17	-13
60	15	23	12	18	-11
65	15	24	13	18	-9
70	17	26	15	19	-5
75	18	26	16	20	-4
80	20	26	18	21	1
85	22	27	21	22	8
90	24	28	23	23	14
95	28	29	26	25	21
99	30	30	30	30	37
N	143	143	143	143	143
M	14,27	22,05	12,23	17,04	-12,63
DT	6,43	4,81	6,45	4,67	17,68
Puntuaciones Directas Techo	30	30	30	30	Rango entre -60 y + 60

**Tabla 5 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en racismo y en sus subdimensiones: actitud negativa y positiva hacia los inmigrantes en general y hacia colectivos concretos de inmigrantes (RACISMO).

Baremos para Mujeres

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				
	INGENE	INGEPO	INCONE	INCOPO	RACISMO
1	6	7	6	6	-42
5	6	12	6	10	-36
10	7	15	6	11	-33
15	8	16	6	13	-33
20	8	17	6	14	-31
25	9	18	6	15	-28
30	9	20	7	16	-25
35	10	20	7	16	-24
40	10	21	8	17	-23
45	10	22	8	17	-21
50	11	23	9	17	-19
55	11	23	10	17	-17
60	12	24	10	18	-15
65	13	24	11	19	-14
70	14	25	12	19	-11
75	15	26	13	20	-8
80	16	27	14	22	-3
85	18	27	15	22	0
90	21	28	18	24	7
95	24	29	19	25	12
99	27	30	25	30	26
N	170	170	170	170	170
M	12,43	21,86	10,27	17,45	-16,76
DT	5,15	5,13	4,54	4,54	15,00
Puntuaciones Directas Techo	30	30	30	30	Rango entre -60 y + 60

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio psicométrico de la prueba RACISMO, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba, obteniendo los siguientes resultados: 1) En el factor INGEPO, un alpha de Cronbach de .81, y un coeficiente de Spearman-Brown de .76; 2) En el factor INGENE, un alpha de Cronbach de .85, y un coeficiente de Spearman-Brown de .86; 3) En el factor INCOPO, un alpha de Cronbach de .76, y un coeficiente de Spearman-Brown de .71; y 4) En el factor INCONE, un alpha de Cronbach de .90, y un coeficiente de Spearman-Brown de .88. Así mismo, se halló un alpha de Cronbach de .61 para el conjunto del cuestionario. Los resultados obtenidos en los 4 factores del cuestionario confirman la consistencia interna de la prueba.

Además, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fueron aceptables para todos los factores (INGENE  $r = .52, p < .001$ ; INGEPO  $r = .76, p < .001$ ; INCONE  $r = .49, p < .001$ ; INCOPO  $r = .63, p < .001$ ), y para la puntuación global en racismo ( $r = .52, p < .001$ ). Los resultados confirman cierto nivel de estabilidad temporal de la prueba, alta en los factores positivos y un poco más baja en los negativos.

### *Validez*

Con la finalidad de validar el cuestionario RACISMO se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. Los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas de las cogniciones racistas hacia los inmigrantes con actitud de aceptación o justificación de la violencia ( $r = .33$ ), con neosexismo ( $r = .29$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = .22$ ), con un estilo de resolución de conflictos agresivo ( $r = .29$ ), y pasivo-evitativo ( $r = .15, p < .01$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = .23$ ). Así mismo se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas de las cogniciones racistas hacia los inmigrantes con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = -.20$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = -.26$ ), con valores prosociales en relación a la justicia ( $r = -.23$ ), al perdón ( $r = -.38$ ), al diálogo ( $r = -.36$ ), al arrepentimiento ( $r = -.31$ ), a los valores prosociales globalmente ( $r = -.39$ ), con capacidad de empatía ( $r = -.26$ ), con capacidad para enunciar causas o factores que estimulan la violencia ( $r = -.14, p < .05$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo

frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = -.21$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = -.12, p < .05$ ), y con conductas sociales de conformidad social ( $r = -.24$ ), sensibilidad social ( $r = -.15, p < .01$ ) y ayuda-cooperación ( $r = -.23$ ).

Los resultados muestran que los adolescentes con muchas cogniciones racistas hacia los inmigrantes tenían: 1) un nivel alto de aceptación o justificación de la violencia, 2) alto nivel de sexismo, 3) alto nivel de expresión de la ira en situación de enfado, 4) un alto nivel de utilización de estrategias de resolución de conflictos agresivas y pasivas, 5) muchas conductas sociales agresivas, 6) bajo nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 7) poca empatía con las víctimas de la violencia, 8) pocos valores prosociales, 9) baja capacidad de empatía, 10) baja capacidad para enunciar causas o factores que estimulan la violencia, 11) bajo nivel de conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona, 12) un nivel bajo de utilización de estrategias de resolución de conflictos cooperativas, y 13) pocas conductas sociales de conformidad social, sensibilidad social y ayuda-cooperación. Por consiguiente, los resultados de los estudios de validez convergente y divergente ratifican la validez del cuestionario.

#### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado la existencia de diferencias significativas en función del género en el cuestionario RACISMO. En cogniciones o pensamientos racistas hacia los inmigrantes se han hallado puntuaciones significativamente,  $F(1, 311) = 4,87, p < .05$ , superiores en los varones ( $M = -12,63, DT = 17,68$ ) frente a las mujeres ( $M = -16,76, DT = 15,00$ ). Los varones manifiestan más cogniciones racistas que las mujeres, ya que en este cuestionario a mayor puntuación mayor racismo, no obstante, como se puede observar en los baremos, el nivel medio de racismo en ambos sexos no es alto (percentil 55-65).

**RACISMO. Cuestionario de actitudes hacia la inmigración (Garaigordobil, 2009)**

Indica tu grado de acuerdo con el contenido de las afirmaciones o frases que tienes a continuación utilizando una escala de 1 a 5 donde: 1 indicaría que no estás «Nada de acuerdo»; 2 que estás «Algo de acuerdo»; 3 que estás «Moderadamente-Medianamente de acuerdo» (al 50%); 4 que estás «Bastante de acuerdo» y 5 que estás «Muy de acuerdo». Marca con una cruz X la puntuación que elijas en cada caso.

1 Nada de acuerdo	2 Algo de acuerdo	3 Moderadamente de acuerdo	4 Bastante de acuerdo	5 Muy de acuerdo						
<b>INGENE Cogniciones negativas hacia los inmigrantes en general</b>						1	2	3	4	5
Los inmigrantes dejan sin trabajo a las personas del país										
Los inmigrantes deben respetar la cultura y costumbres del lugar donde han ido a vivir, no se debe permitir que impongan su cultura, sus costumbres y sus formas de comportamiento										
Los inmigrantes roban y aumentan la delincuencia de un país										
Los inmigrantes que vienen son demasiados, nos están invadiendo										
Los inmigrantes lo único que hacen es alterar el ambiente										
Los inmigrantes deberían coger los peores trabajos										
<b>INGEPO Cogniciones positivas hacia los inmigrantes en general</b>						1	2	3	4	5
Los inmigrantes nos enriquecen con sus diferencias culturales										
Los inmigrantes ayudan mucho a mejorar la economía de un país										
Los inmigrantes deben tener los mismos derechos que los demás, con la misma titulación deberían poder acceder a los mismos puestos de trabajo que las personas que han nacido en el país										
Los inmigrantes se merecen una oportunidad en otro país										
Los inmigrantes trabajan mucho										
Los inmigrantes son personas como otras cualquiera, como nosotros										

(.../...)

(.../...)

INCONE Cogniciones negativas hacia grupos concretos de inmigrantes	1	2	3	4	5
Los árabes son terroristas					
Los marroquíes siempre intentan estafarte con sus trucos					
Los negros venden drogas					
Los rumanos roban y son violentos					
Los latinoamericanos son irresponsables en su trabajo, lentos y vagos					
Los chinos forman mafias para explotar a sus paisanos y se dedican a la prostitución					
INCOPO Cogniciones positivas hacia grupos concretos de inmigrantes	1	2	3	4	5
Los árabes tienen una religión muy interesante					
Los marroquíes son trabajadores					
Los negros son personas respetuosas					
Los rumanos son buena gente, te puedes fiar de ellos					
Los latinoamericanos son simpáticos y divertidos					
Los chinos son muy amables y tienen una cultura muy especial					

#### 4.4. PROSOCIAL. Cuestionario de actitudes hacia valores y conductas prosociales (Garaigordobil, 2009)

##### Descripción y significación de la prueba

El cuestionario de actitudes hacia valores y conductas prosociales denominado PROSOCIAL (Garaigordobil, 2009) evalúa la actitud que tienen los adolescentes hacia 4 valores y conductas prosociales: justicia, perdón, diálogo y arrepentimiento. En conjunto, el cuestionario está configurado con 56 afirmaciones o frases, en concreto contiene 14 afirmaciones que hacen referencia a cogniciones, 7 positivas y 7 negativas por cada uno de los 4 valores prosociales evaluados con este instrumento. La prueba permite valorar las cogniciones o pensamientos que la persona tiene en relación a estos 4 constructos, así como una valoración global de su tendencia a la prosocialidad.



Se definen como *cogniciones positivas* hacia los valores y conductas prosociales aquellas frases que expresan la importancia de la justicia, el perdón, el arrepentimiento y el diálogo, resaltando positivamente la relevancia de los 4 constructos. En la justicia se valora su importancia, se razona la necesidad de su existencia. En el perdón, se enfatiza la importancia de perdonar, se atribuye una cualidad positiva a la persona que lo hace, se resalta el valor o las consecuencias positivas del perdón. En el diálogo se resaltan sus efectos positivos y su importancia para la convivencia pacífica. Y en el arrepentimiento se resaltan las consecuencias positivas del arrepentimiento o se ensalza el valor y la humanidad que implica la capacidad de arrepentirse.

Se definen como *cogniciones negativas* aquellas en las que se rechazan los conceptos de la justicia, el perdón, el arrepentimiento y el diálogo, considerando que no sirven para nada, o condicionando estos valores a la existencia de determinadas circunstancias. En la justicia se propone tomarse la justicia por su mano, se rechaza la posibilidad de que exista, o se critica globalmente su validez o utilidad. En el perdón, se rechaza la idea de perdonar, el perdón se condiciona a alguna razón o premisa y se considera que hay ocasiones o circunstancias en las que el perdón no es posible. En el diálogo se niega su utilidad y se rechaza. En el arrepentimiento, éste se considera negativo, propio de personas débiles, o se condiciona a determinadas circunstancias.

## Normas para la aplicación, corrección e interpretación

Se presentan 56 afirmaciones y se solicita que el adolescente informe del grado de acuerdo que tiene con el contenido en una escala de 1 a 5 (nada de acuerdo-algo de acuerdo-moderadamente de acuerdo-bastante de acuerdo-muy de acuerdo). Para la corrección se otorgan los siguientes puntos a cada ítem de la escala: 1 = nada, 2 = algo, 3 = moderadamente, 4 = bastante, 5 = muy. Para la valoración de cada constructo, se calcula la diferencia entre la suma de las puntuaciones positivas y la suma de las puntuaciones negativas, lo que permite obtener una puntuación en cada uno de los valores prosociales evaluados: justicia, perdón, diálogo y arrepentimiento. Además de la puntuación para cada constructo, la prueba permite obtener una puntuación global en prosocialidad que se calcula sumando las puntuaciones obtenidas en los 4 factores evaluados.

Para interpretar los resultados se presenta la tabla 6 en la que se expone el baremo obtenido con la muestra de tipificación (4.º de ESO,  $n = 313$ ). En este cuestionario las puntuaciones altas indican una positiva consideración de valores prosociales como la justicia, el diálogo, el perdón, y el arrepentimiento. Como se puede observar en la tabla 6, al analizar las distribuciones en función del sexo se identifican como puntuaciones bajas para varones puntuaciones inferiores a 7, 4, 7, 7, en cada uno de los cuatro valores res-

pectivamente, y a 24 en prosocialidad global, y para mujeres puntuaciones inferiores a 8, 10, 16, 12, para los cuatro valores, y a 47 para prosocialidad global.

**Tabla 6**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en actitudes hacia valores y conductas prosociales: justicia, perdón, diálogo y arrepentimiento (PROSOCIAL).

Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				Valores Prosociales Global
	Justicia	Perdón	Diálogo	Arrepentimiento	
1	-15	-15	-14	-13	-42
5	-2	-5	-1	-5	2
10	1	0	4	3	15
15	3	2	7	5	23
20	5	4	9	7	31
25	6	7	11	9	39
30	7	8	12	10	44
35	8	9	14	12	47
40	9	10	16	14	51
45	10	12	17	15	54
50	11	14	18	16	59
55	12	15	19	17	62
60	14	15	20	18	66
65	15	16	21	19	69
70	16	17	22	20	72
75	17	18	23	21	75
80	18	19	24	22	77
85	19	21	25	23	81
90	21	22	26	25	87
95	23	24	27	27	93
99	25	27	28	28	101
N	313	313	313	313	313
M	11,03	11,99	15,93	14,21	53,92
DT	8,08	8,78	9,04	9,01	28,79
Rango de Puntuaciones Directas	Entre -35 y + 35	Entre -35 y + 35	Entre -35 y + 35	Entre -35 y + 35	Entre -140 y + 140

**Tabla 6 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en actitudes hacia valores y conductas prosociales: justicia, perdón, diálogo y arrepentimiento (PROSOCIAL).

Baremos para Varones

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				Valores Prosociales Global
	Justicia	Perdón	Diálogo	Arrepentimiento	
1	-18	-19	-17	-14	-47
5	-7	-6	-8	-8	-18
10	1	-4	-1	0	3
15	3	0	2	2	11
20	4	2	4	4	17
25	6	3	6	6	23
30	7	4	8	8	30
35	8	7	10	9	39
40	9	8	11	11	44
45	10	9	13	12	48
50	10	10	14	14	51
55	12	12	15	15	54
60	13	13	17	16	59
65	15	14	18	17	62
70	16	16	20	19	66
75	17	17	21	20	70
80	17	18	23	21	75
85	18	19	24	23	78
90	21	22	25	24	84
95	23	24	27	27	90
99	26	26	28	28	107
N	143	143	143	143	143
M	10,36	9,59	12,75	12,26	45,81
DT	8,57	9,43	10,45	9,94	33,04
Rango de Puntuaciones Directas	Entre -35 y + 35	Entre -35 y + 35	Entre -35 y + 35	Entre -35 y + 35	Entre -140 y + 140

**Tabla 6 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en actitudes hacia valores y conductas prosociales: justicia, perdón, diálogo y arrepentimiento (PROSOCIAL).

Baremos para Mujeres

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				Valores Prosociales Global
	Justicia	Perdón	Diálogo	Arrepentimiento	
1	-13	-8	-4	-10	-1
5	-1	-1	6	3	15
10	2	4	10	5	26
15	4	7	11	7	37
20	6	8	13	9	43
25	7	9	15	11	46
30	8	10	16	13	51
35	8	12	17	14	54
40	10	14	18	15	59
45	11	15	19	16	60
50	12	15	20	17	65
55	13	16	20	18	68
60	14	17	21	19	70
65	15	17	22	20	73
70	16	18	23	21	74
75	17	20	24	22	76
80	18	21	24	23	78
85	19	22	25	23	82
90	22	23	26	25	87
95	24	25	27	27	94
99	25	27	28	28	101
N	170	170	170	170	170
M	11,6	14,05	18,6	15,89	60,89
DT	7,62	7,63	6,6	7,77	22,44
Rango de Puntuaciones Directas	Entre -35 y + 35	Entre -35 y + 35	Entre -35 y + 35	Entre -35 y + 35	Entre -140 y + 140

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio psicométrico del cuestionario PROSOCIAL, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba, obteniendo los siguientes resultados: En el factor JUSTIPO, un alpha de Cronbach de .87, y un coeficiente de Spearman-Brown de .78; En el factor JUSTINE, un alpha de Cronbach de .81, y un coeficiente de Spearman-Brown de .77; En el factor PERDOPO, un alpha de Cronbach de .87, y un coeficiente de Spearman-Brown de .82; En el factor PERDONE, un alpha de Cronbach de .77, y un coeficiente de Spearman-Brown de .80; En el factor DIALOPO, un alpha de Cronbach de .89, y un coeficiente de Spearman-Brown de .86; En el factor DIALONE, un alpha de Cronbach de .83, y un coeficiente de Spearman-Brown de .85; En el factor ARREPO un alpha de Cronbach de .89, y un coeficiente de Spearman-Brown de .87. En el factor ARRENE un alpha de Cronbach de .78, y un coeficiente de Spearman-Brown de .71. Así mismo, para el conjunto del cuestionario (valores prosociales global) se halló un alpha de Cronbach de .75 y un coeficiente de Spearman-Brown de .78. Los resultados obtenidos confirman que la consistencia interna de la prueba es bastante alta.

Además, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fueron altas para todas las escalas (justicia,  $r = .75, p < .001$ ; perdón,  $r = .74, p < .001$ ; diálogo,  $r = .62, p < .001$ ; arrepentimiento,  $r = .78, p < .001$ ), y para la puntuación global en valores y conductas prosociales ( $r = .82, p < .001$ ). Los resultados confirman un nivel muy alto de estabilidad temporal del cuestionario PROSOCIAL.

Complementariamente, se han calculado las *intercorrelaciones* entre las 4 escalas ( $n = 313$ ) que estructuran la prueba hallándose correlaciones significativas ( $p < .001$ ) de la prosocialidad (valores prosociales global) con los 4 factores (justicia  $r = .52$ , perdón  $r = .83$ , diálogo  $r = .85$ , arrepentimiento  $r = .86$ ), así como entre justicia y perdón  $r = .26$ , justicia y diálogo  $r = .32$ , justicia y arrepentimiento  $r = .44$ , perdón y diálogo  $r = .67$ , perdón y arrepentimiento  $r = .66$ , diálogo y arrepentimiento  $r = .64$ .

### *Validez*

Con la finalidad de validar el cuestionario de actitudes hacia valores y conductas prosociales, se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* con una muestra

de 313 adolescentes de 15 a 17 años. Los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas de los valores prosociales, en relación a la justicia, al diálogo, al perdón, y al arrepentimiento, con autoconcepto ( $r = .24$ ), con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = .48$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = .55$ ), con la capacidad para enunciar causas o factores que estimulan la violencia ( $r = .14$ ,  $p < .05$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = .33$ ), con la capacidad de empatía ( $r = .51$ ), con capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia ( $r = .14$ ,  $p < .05$ ), con control de los sentimientos de ira ( $r = .35$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = .20$ ), con conductas sociales de conformidad social ( $r = .44$ ), de sensibilidad social ( $r = .41$ ), de ayuda-cooperación ( $r = .50$ ), con creencias generales en un mundo justo ( $r = .20$ ), y creencias personales en un mundo justo ( $r = .16$ ,  $p < .05$ ). Así mismo, se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas con aceptación o justificación de la violencia ( $r = -.64$ ), con racismo ( $r = -.39$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento agresivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = -.20$ ), con neosexismo ( $r = -.31$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = -.37$ ), con un estilo de resolución de conflictos agresivo ( $r = -.37$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = -.40$ ).

Los adolescentes que habían tenido altas puntuaciones en valores y conductas prosociales globales, integrando justicia, perdón, diálogo y arrepentimiento, tenían: 1) alto autoconcepto, 2) alto nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 3) mucha empatía con las víctimas de la violencia, 4) alta capacidad para enunciar causas o factores que estimulan la violencia, 5) muchas estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona, 6) alta capacidad de empatía, 7) mucha capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia, 8) alto nivel de control de los sentimientos de ira, 9) muchas estrategias de resolución de conflictos cooperativas, 10) muchas conductas sociales de conformidad social, sensibilidad social, y ayuda-cooperación, y 11) un alto nivel de creencias en la justicia en el mundo, así como la consideración de que el mundo es justo con su persona. Además, estos adolescentes mostraban: 12) una actitud de rechazo de la violencia, 13) pocas cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 14) bajo nivel de estrategias de afrontamiento agresivo frente a la conducta violenta de otra persona, 15) bajo nivel de sexismo, 16) bajo índice de expresión de sentimientos de ira en situación de enfado, 17) un bajo nivel de utilización de estrategias de resolución de conflictos agresivas, y 18) pocas conductas agresivas. Por consiguiente, los resultados de los estudios de validez convergente y divergente ratifican la validez del cuestionario.

Además, las correlaciones entre la puntuación global en el factor justicia (diferencia entre justicia positiva y negativa en el cuestionario PROSOCIAL) y las escalas de creen-

cias generales en un mundo justo GBJW y la de creencias personales en un mundo justo PBJW, fueron positivas y estadísticamente significativas para ambas escalas respectivamente ( $r = .29, p < .001$ ;  $r = .22, p < .001$ ), confirmando la validez de la escala JUSTICIA del cuestionario PROSOCIAL.

#### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado la existencia de diferencias significativas en función del género en el cuestionario PROSOCIAL. Con la excepción del factor *justicia* en el que no se encontraron diferencias de género (varones,  $M = 10,36$ ,  $DT = 8,57$ , mujeres,  $M = 11,60$ ,  $DT = 7,62$ ,  $F(1,311) = 1,74$ ,  $p > .05$ ), en el resto de los factores de la prueba se encontraron diferencias estadísticas significativas, *perdón* (varones,  $M = 9,59$ ,  $DT = 9,43$ , mujeres,  $M = 14,05$ ,  $DT = 7,63$ ,  $F(1,311) = 20,79$ ,  $p < .001$ ), *diálogo* (varones,  $M = 12,75$ ,  $DT = 10,45$ , mujeres,  $M = 18,60$ ,  $DT = 6,60$ ,  $F(1,311) = 34,19$ ,  $p < .001$ ), y *arrepentimiento* (varones,  $M = 12,26$ ,  $DT = 9,94$ , mujeres,  $M = 15,89$ ,  $DT = 7,77$ ,  $F(1,311) = 12,36$ ,  $p < .001$ ). Así mismo, se hallaron diferencias para la puntuación global en *valores prosociales* (varones,  $M = 45,81$ ,  $DT = 33,04$ , mujeres,  $M = 60,89$ ,  $DT = 22,44$ ,  $F(1,311) = 19,37$ ,  $p < .001$ ) con puntuaciones superiores en las mujeres en relación a los varones.

**PROSOCIAL. Cuestionario de actitudes hacia valores y conductas prosociales  
(Garaigordobil, 2009)**

Indica tu grado de acuerdo con el contenido de las afirmaciones o frases que tienes a continuación utilizando una escala de 1 a 5 donde: 1 indicaría que no estás «Nada de acuerdo»; 2 que estás «Algo de acuerdo»; 3 que estás «Moderadamente-Medianamente de acuerdo» (al 50%); 4 que estás «Bastante de acuerdo» y 5 que estás «Muy de acuerdo». Marca con una cruz X la puntuación que elijas en cada caso.

1 Nada de acuerdo	2 Algo de acuerdo	3 Moderadamente de acuerdo	4 Bastante de acuerdo	5 Muy de acuerdo						
La justicia						1	2	3	4	5
La justicia es necesaria										
La justicia es algo a lo que todos tenemos derecho										
La justicia debe ser igual para todos										
La justicia es la clave para un mundo mejor										
Sin justicia el mundo sería un caos										
La justicia es justa porque pone a cada uno en su lugar										
La justicia debe ser el pilar que sostiene el orden público										
JUSTIPO										
La justicia no funciona en absoluto										
La justicia no existe en este mundo										
La justicia es muy distinta según para quienes, es muy subjetiva, siempre está a favor de los ricos										
La justicia es hacer a los otros lo mismo que te han hecho a ti, cada uno tiene que cogérsela por su mano										
La justicia está muy deteriorada actualmente										
La justicia no suele valer para nada										
La justicia cada vez se cumple menos										
JUSTINE										
TOTAL										

(.../...)



(.../...)

El perdón	1	2	3	4	5
Perdonar es de sabios					
Perdonar está bien porque todos nos merecemos otra oportunidad, porque todos cometemos errores					
Perdonar es algo que deberíamos aprender					
Perdonar es necesario para convivir, para mantener las relaciones y es imprescindible para conseguir la paz					
Perdonar es algo difícil pero es una de las cosas más grandes del mundo					
Perdonar es un alivio, una forma de superar el daño que te han hecho					
Perdonar es lo que nos hace más humanos					
PERDOPO					
Hay muchas cosas que son imperdonables					
Perdonar es de tontos					
Perdonar no sirve para nada, perdonas y luego te lo vuelven a hacer					
Perdonar no siempre es lo correcto					
Perdonar es de débiles					
¿Perdonar? Depende en qué situación, depende a quién					
¿Perdonar? Nunca, nunca se debe ni perdonar ni olvidar lo malo que te han hecho					
PERDONE					
TOTAL					

(.../...)

(.../...)

El diálogo	1	2	3	4	5
El diálogo ayuda a perdonar					
El diálogo es una de las mejores armas contra la violencia					
El diálogo es mejor que la violencia					
El diálogo es una de las mejores vías de conseguir la paz					
El diálogo ayuda a resolver los conflictos, es importante para poder conocer a la otra persona y solucionar los problemas					
El diálogo es el medio para el entendimiento humano					
El diálogo está bien, siempre es positivo, es necesario e indispensable					
DIALOPO					
El diálogo no siempre funciona por eso hay que recurrir a otros medios, a veces hay que utilizar la violencia					
El diálogo es una pérdida de tiempo, es en vano					
¿Diálogo? Simplemente no					
El diálogo no siempre es bueno					
El diálogo es aburrido					
A veces el diálogo es innecesario, un buen tortazo a tiempo no viene mal					
El diálogo no ayuda a resolver los problemas ni a conseguir la paz, es más útil la violencia					
DIALONE					
TOTAL					

(.../...)

(.../...)

El arrepentimiento	1	2	3	4	5
Arrepentirse es una señal de madurez, indica que la persona es responsable de los actos que realiza					
Arrepentirse es de sabios, es un gran valor					
Arrepentirse es bueno porque indica que te has dado cuenta de tus errores, es la vía para no cometer el mismo error					
Arrepentirse es tener conciencia, es señal de que la persona tiene conciencia					
Arrepentirse es bueno porque ayuda a que el otro te pueda perdonar por el daño que le has hecho					
Arrepentirse es imprescindible para conseguir la paz					
Al cometer un error y al aceptarlo, te haces más fuerte, demuestras la capacidad de aprender de los errores.					
ARREPO					
¿Arrepentirse? No vale para nada, no sirve de nada, lo hecho, hecho está, el mal ya está hecho y no hay vuelta atrás					
Arrepentirse es de idiotas, es de tontos					
Si haces algo por tus ideales no hay nada de que arrepentirse					
¿Arrepentirse? Nunca					
¿Arrepentirse? Depende de en que casos					
¿Arrepentirse? No tienes porque hacerlo, si lo has hecho será por algo					
No siempre es bueno arrepentirse					
ARRENE					
TOTAL					

(.../...)

## 4.5. IRI. Índice de reactividad interpersonal (Davis, 1980, 1983)

### Descripción y significación de la prueba

El índice de reactividad interpersonal IRI (Davis, 1980, 1983) evalúa la capacidad de empatía a través de 28 afirmaciones, 7 para cada uno de los 4 factores: *toma de perspectiva* (tendencia o habilidad para adoptar la perspectiva o punto de vista de otras personas), *fantasía* (tendencia a identificarse con personajes ficticios como personajes de libros y películas), *preocupación empática* (tendencia a experimentar sentimientos de compasión y preocupación hacia otros), y *malestar personal* (capacidad para experimentar sentimientos de incomodidad y ansiedad cuando se observan experiencias negativas de otros). Para la evaluación se ha tomado como referencia las adaptaciones españolas de la prueba (Mestre, Frías y Samper, 2004; Pérez-Albéniz, de Paúl, Etxeberria, Montes y Torres, 2003).

### Normas para la aplicación, corrección e interpretación

Para la aplicación se presenta a los adolescentes 28 afirmaciones que intentan conocer sus pensamientos y sentimientos en diversas situaciones. En relación a cada frase, los evaluados deben indicar hasta qué punto les describe, en que medida pueden autoaplicarse el contenido de cada afirmación: nada (1), algo (2), regular (3), bastante (4) o mucho (5). Para la corrección se puntúan de forma directa las afirmaciones sin asterisco mientras que puntúan de forma inversa los ítems con asterisco (\*) (ver protocolo). La escala permite obtener puntuaciones independientes en cada uno de los 4 factores: toma de perspectiva, fantasía, preocupación empática, y malestar personal, así como una puntuación total en capacidad de empatía, para lo que se procede a sumar las puntuaciones obtenidas en los 4 factores (ver cuadro 3).

Para interpretar los resultados obtenidos (puntuaciones directas) se presenta la tabla 7 en la que se expone el baremo elaborado con la muestra de tipificación (4.º de ESO,  $n = 313$ ).

**Cuadro 3**

Ítems correspondientes a cada uno de los factores de la escala de empatía IRI

Factores	ítems
Toma de perspectiva	3*, 8, 11, 15*, 21, 25, 28
Fantasía	1, 5, 7*, 12*, 16, 23, 26
Preocupación empática	2, 4*, 9, 14*, 18*, 20, 22
Malestar personal	6, 10, 13*, 17, 19*, 24, 27

Como se puede observar en la tabla 7, para la interpretación hay matices diferenciales en función del sexo, considerándose puntuaciones bajas en las mujeres a puntuaciones de 21, 19, 24 y 18 o inferiores para los 4 factores respectivamente (toma de perspectiva, fantasía, preocupación empática, malestar personal) y de 87 o menos para la puntuación global de empatía, mientras que en los varones son bajas las puntuaciones 19, 16, 21 y 15 o inferiores para los 4 factores y 77 o menos para la puntuación global.

**Tabla 7**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en empatía global y en las 4 subdimensiones: toma de perspectiva, fantasía, preocupación empática y malestar personal (IRI).  
Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				
	Toma Perspectiva	Fantasía	Preocupación Empática	Malestar Personal	Empatía Global
1	13	10	15	9	60
5	16	13	18	11	68
10	17	15	19	14	74
15	18	16	20	15	78
20	19	17	21	16	79
25	20	18	22	17	83
30	21	19	23	18	84
35	21	19	23	18	86
40	22	20	24	19	88
45	23	20	25	20	90
50	23	21	26	20	91
55	23	22	26	21	93
60	24	22	27	21	94
65	25	23	28	22	96
70	25	24	28	22	97
75	26	25	29	23	99
80	27	27	30	24	101
85	29	29	31	25	103
90	31	30	32	26	108
95	32	32	33	28	115
99	35	34	35	31	122
N	313	313	313	313	313
M	23,27	21,65	25,65	20,09	90,88
DT	4,84	5,67	4,84	4,69	13,22
Puntuación Directa Techo	35	35	35	35	140

**Tabla 7 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en empatía global y en las 4 subdimensiones: toma de perspectiva, fantasía, preocupación empática y malestar personal (IRI).

Baremos para Varones

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				
	Toma Perspectiva	Fantasía	Preocupación Empática	Malestar Personal	Empatía Global
1	10	9	13	7	55
5	15	11	16	11	64
10	16	13	18	11	67
15	17	14	19	14	71
20	18	15	20	15	74
25	19	16	21	15	77
30	19	18	21	16	78
35	20	18	21	17	80
40	21	19	22	18	82
45	21	19	23	18	84
50	22	20	23	19	86
55	23	21	24	20	88
60	23	21	25	20	90
65	24	22	25	21	91
70	24	23	26	22	92
75	26	24	27	22	95
80	27	26	28	23	97
85	28	29	29	23	101
90	31	30	30	25	103
95	32	31	32	27	109
99	34	34	34	30	116
N	143	143	143	143	143
M	22,54	20,62	23,73	18,89	85,99
DT	5,11	6,07	4,59	4,76	13,33
Puntuación Directa Techo	35	35	35	35	140

**Tabla 7 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en empatía global y en las 4 subdimensiones: toma de perspectiva, fantasía, preocupación empática y malestar personal (IRI).

Baremos para Mujeres

Puntuación Percentil	Puntuación Directa				
	Toma Perspectiva	Fantasía	Preocupación Empática	Malestar Personal	Empatía Global
1	15	12	17	10	68
5	16	15	19	13	78
10	18	16	21	16	80
15	19	17	23	16	83
20	20	17	23	17	85
25	21	19	24	18	87
30	21	19	25	19	89
35	22	20	26	20	90
40	23	21	26	20	92
45	23	21	26	21	93
50	24	22	27	21	94
55	24	22	28	21	96
60	25	23	28	22	96
65	25	24	29	22	98
70	26	25	30	23	100
75	27	26	31	24	101
80	28	28	31	25	103
85	29	29	33	26	108
90	31	30	33	27	110
95	32	33	34	28	118
99	35	34	35	33	125
N	170	170	170	170	170
M	23,90	22,52	27,21	21,12	95,06
DT	4,52	5,17	4,46	4,38	11,65
Puntuación Directa Techo	35	35	35	35	140

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio psicométrico del índice de reactividad interpersonal IRI, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba, obteniendo los siguientes resultados: En el factor toma de perspectiva, un alpha de Cronbach de .71, y un coeficiente de Spearman-Brown de .52; En el factor fantasía, un alpha de Cronbach de .75, y un coeficiente de Spearman-Brown de .66; En el factor preocupación empática, un alpha de Cronbach de .74, y un coeficiente de Spearman-Brown de .47; En el factor malestar personal, un alpha de Cronbach de .69, y un coeficiente de Spearman-Brown de .54. Así mismo, para el conjunto del cuestionario de empatía se halló un alpha de Cronbach de .81 y un coeficiente de Spearman-Brown de .56. Los resultados obtenidos confirman la consistencia interna de la prueba.

Por otro lado, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fueron altas para todas las escalas (toma de perspectiva,  $r = .61, p < .001$ ; fantasía,  $r = .73, p < .001$ ; preocupación empática,  $r = .45, p < .001$ ; malestar personal,  $r = .52, p < .001$ ), y para la puntuación global en empatía ( $r = .67, p < .001$ ). Estos resultados confirman la estabilidad temporal del índice IRI.

Complementariamente, se han calculado las relaciones entre las 4 escalas ( $n = 313$ ) que estructuran la prueba hallándose correlaciones significativas ( $p < .001$ ) de la puntuación global en empatía con los 4 factores (toma de perspectiva  $r = .60$ , fantasía  $r = .74$ , preocupación empática  $r = .75$ , malestar personal  $r = .50$ ), así como entre toma de perspectiva y fantasía  $r = .28$ , toma de perspectiva y preocupación empática  $r = .35$ , fantasía y preocupación empática  $r = .41$ , fantasía y malestar personal  $r = .17, p < .01$ , y entre malestar personal y preocupación empática  $r = .20$ . Únicamente no se encontraron correlaciones entre toma de perspectiva y malestar personal.

### *Validez*

Con la finalidad de validar el índice de reactividad interpersonal IRI se han realizado estudios de *validez convergente* y *discriminante* con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. Los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas de la empatía con autoconcepto ( $r = .37$ ), con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = .24$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = .56$ ), con valores prosociales ( $r = .51$ ), con la capacidad para enunciar causas o factores que estimulan



la violencia ( $r = .23$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = .31$ ), con capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia ( $r = .18, p < .01$ ), con control de los sentimientos de ira ( $r = .21$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = .34$ ), con conductas sociales de conformidad social ( $r = .31$ ), sensibilidad social ( $r = .47$ ), y ayuda-cooperación ( $r = .51$ ). Así mismo, se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas de la empatía con aceptación o justificación de la violencia ( $r = -.38$ ), con racismo ( $r = -.26$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento agresivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = -.15, p < .05$ ), con neosexismo ( $r = -.26$ ), con un estilo de resolución de conflictos agresivo ( $r = -.19$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = -.12$ ).

Los adolescentes que habían tenido altas puntuaciones en empatía global tenían: 1) alto autoconcepto, 2) alto nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 3) mucha empatía con las víctimas de la violencia, 4) alto nivel de valores prosociales, 5) alta capacidad para enunciar causas o factores que estimulan la violencia, 6) conocimiento de muchas estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona, 7) mucha capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia, 8) alto nivel de control de los sentimientos de ira en situación de enfado, 9) muchas estrategias de resolución de conflictos cooperativas, 10) muchas conductas sociales de conformidad social, sensibilidad social, y ayuda-cooperación, 11) alto nivel de rechazo de la violencia, 12) pocas cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 13) bajo nivel de conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento agresivo frente a la conducta violenta de otra persona, 14) bajo nivel de sexismo, 15) bajo nivel de utilización de estrategias de resolución de conflictos agresivas, y 16) pocas conductas agresivas. Por consiguiente, los resultados ratifican la validez del cuestionario.

### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado la existencia de diferencias significativas en función del género en empatía evaluada con el IRI. En todos los factores de la prueba se encontraron diferencias estadísticamente significativas con puntuaciones más altas en las mujeres, *toma de perspectiva* (varones,  $M = 22,54, DT = 5,11$ , mujeres,  $M = 23,90, DT = 4,52, F(1,311) = 6,08, p < .05$ ), *fantasía* (varones,  $M = 20,62, DT = 6,07$ , mujeres,  $M = 22,52, DT = 5,17, F(1,311) = 8,69, p < .01$ ), *preocupación empática* (varones,  $M = 23,73, DT = 4,59$ , mujeres,  $M = 27,21, DT = 4,46, F(1,311) = 43,06, p < .001$ ), y en *malestar personal* (varones,  $M = 18,89, DT = 4,76$ , mujeres,  $M = 21,12, DT = 4,38, F(1,311) = 18,22, p < .001$ ). Así mismo se han hallado diferencias para la puntuación global en empatía (varones,  $M = 85,99, DT = 13,30$ , mujeres,  $M = 95,06, DT = 11,65, F(1,311) = 36,62, p < .001$ ) con puntuaciones significativamente superiores en las mujeres.

**IRI. Índice de reactividad interpersonal**  
(Davis, 1980, 1983)

Las siguientes afirmaciones intentan conocer tus pensamientos y sentimientos en diversas situaciones. En cada una, indica hasta qué punto te describe marcando con una aspa el número más apropiado. Deberás decidir si las afirmaciones te describen nada (1), algo (2), regular (3), bastante (4) o mucho (5).

1 Nada	2 Algo	3 Regular	4 Bastante	5 Mucho				
				1	2	3	4	5
1. Con cierta frecuencia sueño despierto y fantaseo sobre cosas que podrían pasarme								
2. A menudo tengo sentimientos de compasión y preocupación hacia gente menos afortunada que yo								
3. A veces encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otros *								
4. A veces no me dan mucha lástima otras personas cuando tienen problemas *								
5. Realmente me siento «metido» en los sentimientos de los personajes de una novela								
6. En situaciones de emergencia, me siento aprensivo e incómodo.								
7. Generalmente soy objetivo cuando veo una película o una obra de teatro y no me suelo «meter» completamente en ella *								
8. En un desacuerdo con otros, trato de ver las cosas desde el punto de vista de los demás antes de tomar una decisión								
9. Cuando veo que se aprovechan de alguien, siento necesidad de protegerle								
10. A veces me siento indefenso/a cuando estoy en medio de una situación muy emotiva								
11. A veces intento entender mejor a mis amigos imaginando cómo ven las cosas desde su perspectiva								
12. Es raro que yo me «meta» mucho en un buen libro o en una película *								

(.../...)

(.../...)

	1	2	3	4	5
13. Cuando veo que alguien se hace daño, tiendo a permanecer tranquilo *					
14. Las desgracias de otros no suelen angustiarme mucho *					
15. Si estoy seguro/a de que tengo la razón en algo, no pierdo mucho tiempo escuchando los argumentos de otras personas *					
16. Después de ver una obra de teatro o una película, me siento como si fuese uno de los protagonistas					
17. Me asusta estar en una situación emocional tensa					
18. Cuando veo que alguien está siendo tratado injustamente, no suelo sentir mucha pena por él *					
19. Generalmente soy bastante efectivo/a afrontando emergencias *					
20. A menudo me conmueven las cosas que veo que pasan					
21. Creo que todas las cuestiones se pueden ver desde dos perspectivas e intento considerar ambas					
22. Me describiría como una persona bastante sensible					
23. Cuando veo una buena película, puedo ponerme muy fácilmente en el lugar del protagonista					
24. Tiendo a perder el control en las emergencias					
25. Cuando estoy molesto con alguien, generalmente trato de «ponerme en su pellejo» durante un tiempo					
26. Cuando estoy leyendo una novela o historia interesante, imagino cómo me sentiría si me estuviera pasando lo que ocurre en la historia					
27. Cuando veo a alguien en una emergencia que necesita ayuda, pierdo el control					
28. Antes de criticar a alguien, intento imaginar cómo me sentiría yo si estuviera en su lugar					

## 4.6. LC. Lista de chequeo: mi vida en la escuela (Arora, 1991)

### Descripción y significación de la prueba

La lista de chequeo LC (Arora, 1991) es una lista con 39 ítems que ayuda a realizar periódicamente el seguimiento del fenómeno bullying en el aula. En la lista se describe un conjunto de situaciones que le han sucedido a un adolescente en el centro escolar durante una semana. Se reflejan las conductas realizadas por otros alumnos hacia el propio alumno evaluado que se convierte en víctima en el caso de padecer agresión o intimidación. La prueba permite evaluar el índice de bullying, el índice general de agresión, y complementariamente, en este estudio se evalúan dos tipos de conductas: las *conductas positivas* y *negativas* que el adolescente dice recibir de sus compañeros.

### Normas para la aplicación, corrección e interpretación

El listado presenta 39 situaciones para que los adolescentes informen con qué frecuencia (nunca, alguna vez, más de una vez) durante esa semana les ha pasado lo que dice las frases en el centro educativo. Los ítems que informan de la cantidad de bullying y del índice general de agresión, que sufre el evaluado por parte de sus compañeros, son los ítems 4, 8, 10, 24, 37, 39. Éstos son los ítems con los que hay que tener especial vigilancia. *Índice de bullying* (más de una vez): si estos ítems están señalados en la casilla más de una vez por el sujeto nos está diciendo que existe un índice de bullying específico de ese tipo y de forma bastante intensa. *Índice general de agresión* (una vez y más de una vez): para averiguar este índice, que es más amplio que el índice bullying porque incluye conductas más ocasionales, nos fijamos en esos mismos ítems pero considerando las respuestas de una vez y más de una vez. Ejemplos de estas conductas son: intentó darme patadas, me dijeron que me darían una paliza, intentó que le diera dinero, trataron de romperme algo mío...

Complementariamente, en este estudio se miden dos tipos de conductas: las *conductas positivas* (me ayudó con mi trabajo, jugó conmigo, me dio un regalo, fue muy amable conmigo, me ha sonreído...) y las *conductas negativas* (me ha dicho motes, fue desagradable porque yo soy diferente, intentó asustarme, una pandilla se metió conmigo, intentó meterme en problemas...) que el adolescente señala recibir por parte de sus compañeros. Los ítems que puntúan las conductas positivas recibidas son: 2, 5, 7, 9, 13, 16, 17, 21, 23, 25, 27, 29, 32, y 34. Los ítems que puntúan las conductas negativas recibidas son: 1, 3, 6, 11, 12, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 26, 28, 30, 31, 33, 35, 36, y 38. Para la corrección se asigna

1 punto a cada ítem señalado con una cruz en «una vez» y 2 puntos en «más de una vez». Para la obtención de la puntuación directa en cada factor se calcula la suma de los puntos en las conductas que corresponden a cada factor: conductas positivas, conductas negativas, índice general de agresión, e índice de bullying.

Para interpretar los resultados se presenta la tabla 8 en la que se expone el baremo obtenido con la muestra de tipificación (4.º de ESO,  $n = 313$ ). Como se puede observar en la tabla 8, se pueden considerar: a) puntuaciones altas en conductas negativas a puntuaciones directas de 7 o superiores, b) puntuaciones bajas en conductas positivas a puntuaciones directas inferiores a 16, y c) puntuaciones altas en índice general de agresión a puntuaciones directas de 1 o superiores. Aunque apenas existen diferencias en función del sexo se han elaborado baremos para ambas submuestras.

**Tabla 8**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en recepción de conductas sociales negativas, positivas y en índice general de agresión (LC).  
Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	Conductas negativas	Conductas positivas	Índice General de agresión
1	0	2	0
5	0	8	0
10	0	10	0
15	0	12	0
20	0	14	0
25	1	15	0
30	1	16	0
35	2	17	0
40	2	18	0
45	3	19	0
50	3	20	0
55	4	20	0
60	4	21	0
65	5	22	0
70	6	22	0
75	7	23	0
80	7	24	0
85	8	25	0
90	10	26	1
95	15	27	2
99	25	28	9
N	313	313	313
M	4,46	18,68	0,41
DT	5,00	6,00	1,40
Puntuación Directa Techo	38	28	12

**Tabla 8 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en recepción de conductas sociales negativas, positivas y en índice general de agresión (LC).

Baremos para Varones

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	Conductas negativas	Conductas positivas	Índice General de agresión
1	0	0	0
5	0	4	0
10	0	8	0
15	0	10	0
20	1	11	0
25	1	13	0
30	1	14	0
35	2	15	0
40	2	17	0
45	3	18	0
50	3	18	0
55	4	19	0
60	5	20	0
65	5	20	0
70	6	21	0
75	7	22	0
80	8	22	0
85	8	23	1
90	9	25	2
95	15	27	3
99	30	28	10,16
N	143	143	143
M	4,63	17,01	0,57
DT	5,24	6,49	1,64
Puntuación Directa Techo	38	28	12

**Tabla 8 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en recepción de conductas sociales negativas, positivas y en índice general de agresión (LC).  
Baremos para Mujeres

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	Conductas negativas	Conductas positivas	Índice General de agresión
1	0	7	0
5	0	11	0
10	0	13	0
15	0	14	0
20	0	15	0
25	0	16	0
30	1	17	0
35	2	18	0
40	2	20	0
45	2	20	0
50	3	21	0
55	3	22	0
60	4	22	0
65	5	23	0
70	5	23	0
75	6	24	0
80	7	25	0
85	8	26	0
90	11	26	0
95	15	27	2
99	24	28	7
N	170	170	170
M	4,33	20,08	0,28
DT	4,80	5,17	1,15
Puntuación Directa Techo	38	28	12



## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio psicométrico de la lista de chequeo LC, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba, obteniendo los siguientes resultados: En conductas negativas, un alpha de Cronbach de .84, y un coeficiente de Spearman-Brown de .85; En conductas positivas, un alpha de Cronbach de .85, y un coeficiente de Spearman-Brown de .78; Y en el índice general de agresión, un alpha de Cronbach de .84, y un coeficiente de Spearman-Brown de .81. Los resultados obtenidos confirman la consistencia interna de la prueba.

Además, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fueron altas para conductas negativas  $r = .64, p < .001$ , y para conductas positivas  $r = .69, p < .001$ ; pero bajas para el índice general de agresión  $r = .29, p < .05$ . Los resultados confirman la estabilidad temporal de la Lista de Chequeo especialmente para las conductas positivas y negativas.

### *Validez*

Con la finalidad de validar la lista de chequeo LC se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. Los resultados de estos estudios, en primer lugar, han evidenciado correlaciones significativas positivas de la variable «*recepción de conductas negativas*» con un estilo de resolución de conflictos agresivo ( $r = .11, p < .05$ ), con conductas sociales agresivas ( $r = .17, p < .01$ ), así como correlaciones significativas inversas con conductas de sensibilidad social ( $r = -.11, p < .05$ ). En segundo lugar, los resultados han puesto de relieve correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas de la variable «*recepción de conductas positivas*» con autoconcepto ( $r = .31$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = .22$ ), con capacidad de empatía ( $r = .20$ ), con conductas sociales de sensibilidad social ( $r = .31$ ), y de ayuda-cooperación ( $r = .27$ ), así como correlaciones significativas inversas con aceptación o justificación de la violencia ( $r = -.14, p < .05$ ).

Los adolescentes que recibían muchas conductas negativas de sus compañeros 1) utilizaban muchas estrategias agresivas de resolución de conflictos, 2) tenían muchas conductas agresivas, y 3) pocas conductas sociales de sensibilidad social. Sin embargo, los que recibían muchas conductas positivas de sus compañeros: 1) tenían alto autoconcepto, 2) alto rechazo de la violencia, 3) mucha empatía con las víctimas de la violencia, y 4) muchas

conductas sociales de sensibilidad social, y de ayuda-cooperación. Estos resultados apoyan la validez de la lista de chequeo LC.

### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado la existencia de pocas diferencias significativas en función del género en la LC. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas, en la recepción de conductas negativas por parte de los compañeros (varones,  $M = 4,63$ ,  $DT = 5,24$ , mujeres,  $M = 4,33$ ,  $DT = 4,80$ ,  $F(1,311) = 0,27$ ,  $p > .05$ ), ni en el índice general de agresión (varones,  $M = 0,57$ ,  $DT = 1,64$ , mujeres,  $M = 0,28$ ,  $DT = 1,15$ ,  $F(1,311) = 3,15$ ,  $p < .09$ ). Sin embargo, si se han hallado diferencias estadísticas significativas con puntuaciones superiores en las mujeres en la recepción de conductas positivas (varones,  $M = 17,01$ ,  $DT = 6,49$ , mujeres,  $M = 20,08$ ,  $DT = 5,17$ ,  $F(1,311) = 21,57$ ,  $p < .001$ ). Por consiguiente, aunque los varones y las mujeres recibían similares conductas negativas y agresivas, las mujeres recibían más conductas positivas de sus compañeros y compañeras de grupo.

**Lista de chequeo: mi vida en la escuela**  
(Arora, 1991)

Lee las situaciones que se describen en las frases e informa con que frecuencia (nunca, alguna vez, más de una vez) durante esta semana te ha pasado a ti lo que dicen las frases en el colegio/instituto marcando con una cruz la respuesta que elijas para cada frase.

Durante esta semana en el colegio/instituto Algún chico o chica:	Nunca	Una vez	Más de una vez
1. Me ha dicho motes			
2. Me ha dicho algo bonito			
3. Fue malintencionado/a con mi familia			
4. Intentó darme patadas			
5. Fue muy amable conmigo			
6. Fue desagradable porque yo soy diferente			
7. Me dio un regalo			
8. Me dijeron que me darían una paliza			

(.../...)

(.../...)

Durante esta semana en el colegio/instituto Algún chico o chica:	Nunca	Una vez	Más de una vez
9. Me dieron algo de dinero			
10. Intentó que le diera dinero			
11. Intentó asustarme			
12. Me hizo una pregunta estúpida			
13. Me ha prestado alguna cosa			
14. Me interrumpió cuando jugaba			
15. Fue desagradable respecto a algo que hice			
16. Conversó acerca de ropa conmigo			
17. Me dijo una broma			
18. Me dijo una mentira			
19. Una pandilla se metió conmigo			
20. Gente intentó hacerme daño			
21. Me ha sonreído			
22. Intentó meterme en problemas			
23. Me ayudó a llevar algo			
24. Intentó hacerme daño			
25. Me ayudó con mi trabajo			
26. Me hizo hacer algo que no quería hacer			
27. Conversó conmigo de cosas de la tele			
28. Me ha quitado alguna cosa			
29. Ha compartido algo conmigo			
30. Ha sido grosero/a acerca del color de mi piel			
31. Me gritó			
32. Jugó conmigo			
33. Trataron de que metiera la pata			
34. Me habló sobre cosas que me gustan			
35. Se rió de mí horriblemente			

(.../...)

(.../...)

Durante esta semana en el colegio/instituto Algún chico o chica:	Nunca	Una vez	Más de una vez
36. Me dijeron que se chivarían			
37. Trataron de romperme algo mío			
38. Dijeron una mentira acerca de mí			
39. Intentaron pegarme			

#### 4.7. EN. Escala de Neosexismo (Tougas et al. 1995; versión española Moya y Expósito, 2001)

##### Descripción y significación de la prueba

La escala de neosexismo EN de Tougas *et al.* 1995 (Moya y Expósito, 2001) tiene como objetivo medir las nuevas formas de sexismo. Por sexismo se puede entender, el prejuicio existente hacia las mujeres, pero en la actualidad se debe diferenciar entre viejas y nuevas formas de sexismo. Por sexismo viejo, hostil o a la antigua usanza nos referimos a una «actitud de prejuicio o conducta discriminatoria basada en la supuesta inferioridad o diferencia de las mujeres como grupo», pero puesto que poca gente defiende que las mujeres sean inferiores a los hombres, esta discrepancia entre las actitudes y creencias declaradas y los hechos puede deberse, a la persistencia de cierto prejuicio hacia las mujeres, aunque quizás con apariencia diferente, más sutil. De aquí parte el término Neosexismo, definido como «manifestación de un conflicto entre los valores igualitarios y los sentimientos residuales negativos hacia las mujeres».

##### Normas de aplicación, corrección e interpretación

Esta escala consta de 11 ítems con un formato de respuesta de 7 puntos. La persona deberá puntuar del 1 al 7 su grado de acuerdo con la frase, teniendo en cuenta que 1 es «totalmente en desacuerdo» y 7 «totalmente de acuerdo». Para la corrección tienen que invertirse las puntuaciones de los ítems 2 y 11, y sumar los valores asignados. A mayor puntuación mayores actitudes sexistas. Para interpretar los resultados se presenta la tabla 9 en la que se expone el baremo obtenido con la muestra de tipificación (4.º de ESO,  $n = 313$ ). Como se puede observar en la tabla 9, se pueden considerar puntuaciones altas en neosexismo para los varones puntuaciones de 33 o superiores y para las mujeres de 26 o mayores.

**Tabla 9**  
Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones  
percentiles en neosexismo (EN)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa Varones y Mujeres	Puntuación Directa Varones	Puntuación Directa Mujeres
1	11	11	11
5	13	15	12
10	15	17	13
15	17	18	15
20	17	19	17
25	18	20	17
30	20	22	18
35	20	23	19
40	21	24	20
45	22	25	20
50	23	28	21
55	25	30	22
60	26	31	23
65	27	31	24
70	29	32	25
75	31	33	26
80	32	35	27
85	33	39	29
90	38	42	32
95	43	44	38
99	59	60	56
N	313	143	170
M	25,20	28,26	22,54
DT	9,37	9,78	8,13
Puntuación Directa Techo	77	77	77

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio psicométrico de la escala de neosexismo EN, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba, obteniendo un alpha de Cronbach de .73, y un coeficiente de Spearman-Brown de .73,

que ponen de relieve la consistencia interna de la prueba. Además, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fueron altas,  $r = .64, p < .001$ , lo que evidencia la estabilidad temporal de la prueba.

### *Validez*

Con la finalidad de validar la escala de neosexismo EN se han realizado estudios de *validez convergente* y *discriminante* con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. Los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas del neosexismo con actitud de aceptación o justificación de la violencia ( $r = .38$ ), con racismo ( $r = .29$ ), con un estilo de resolución de conflictos agresivo ( $r = .25$ ), y pasivo-evitativo ( $r = .16, p < .01$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = .15, p < .01$ ). Así mismo, se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas del neosexismo con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = -.22$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = -.25$ ), con valores prosociales ( $r = -.31$ ), con la capacidad de empatía ( $r = -.26$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = -.12, p < .05$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = -.16, p < .01$ ), así como con conductas sociales de conformidad social ( $r = -.20$ ), sensibilidad social ( $r = -.23$ ) y ayuda-cooperación ( $r = -.28$ ).

Los resultados muestran que los adolescentes con puntuaciones altas en neosexismo, es decir, sexistas tenían: 1) un nivel alto de aceptación o justificación de la violencia, 2) un nivel alto de cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 3) un alto nivel de utilización de estrategias de resolución de conflictos agresivas y pasivo-evitativas, 4) muchas conductas sociales agresivas, 5) bajo nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 6) poca empatía con las víctimas de la violencia, 7) bajo nivel en valores prosociales, 8) baja capacidad de empatía, 9) bajo nivel de conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona, 10) poca utilización de estrategias de resolución de conflictos cooperativas, y 11) pocas conductas sociales de conformidad social, sensibilidad social y ayuda-cooperación. Los resultados de los estudios ratifican la validez de la escala.

### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado la existencia de diferencias significativas en neosexismo en función del género. En esta variable se han hallado puntuaciones significativamente,  $F(1,311) = 30,39, p < .001$ , superiores en los varones ( $M = 28,26, DT = 9,78$ ), frente a las mujeres ( $M = 22,54, DT = 8,13$ ). Así, los varones manifiestan un nivel significativamente superior en neosexismo respecto a las mujeres.

**EN. Escala de Neosexismo.**  
(Tougas et al. 1995; versión española Moya y Expósito, 2001)

A continuación te presentamos una serie de afirmaciones que tendrás que puntuar, en la casilla que está en blanco, del 1 (totalmente en desacuerdo) al 7 (totalmente de acuerdo) tu grado de conformidad o disconformidad con el contenido de la frase.

1 Totalmente en desacuerdo	2 Moderadamente en desacuerdo	3 Levemente en desacuerdo	4 Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5 Levemente de acuerdo	6 Moderadamente de acuerdo	7 Totalmente de acuerdo
La discriminación contra la mujer en el terreno laboral no es un problema grave en España.						
El actual sistema de empleo laboral es injusto para las mujeres. *						
Las mujeres no deberían meterse donde no se las quiere.						
Las mujeres progresarían más siendo pacientes en lugar de presionar tanto para lograr cambios.						
Es difícil trabajar para un jefe que sea mujer.						
Las demandas de las mujeres en términos de igualdad entre los sexos son simplemente exageradas.						
Desde hace unos pocos años, las mujeres han conseguido del gobierno más de lo que se merecen.						
Las universidades se equivocan al admitir a las mujeres en carreras muy costosas tales como Medicina, porque de hecho, un gran número de ellas abandonarán después de unos años para cuidar a sus hijos.						
En orden a no parecer sexistas, muchos hombres se inclinan a sobreproteger a las mujeres.						
Debido a la presión social, muchas empresas contratan mujeres poco cualificadas.						
En un sistema de empleo justo, hombres y mujeres deberían ser considerados iguales. *						
TOTAL EN						

## 4.8. CS. Cuestionario sociométrico: compañero prosocial y compañero violento (Garaigordobil, 2008)

### Descripción y significación de la prueba

El cuestionario sociométrico CS (Garaigordobil, 2008) permite valorar la percepción que los miembros del grupo tienen de sus compañeros del grupo-aula como personas prosociales y/o como personas agresivas-violentas.

### Normas para la aplicación, corrección e interpretación

Para la aplicación de la prueba se plantean las siguientes instrucciones: 1) Indica los compañeros de tu grupo que consideras especialmente «personas prosociales» (personas que frecuentemente tienen conductas sociales positivas, que ayudan, colaboran, consue-lan, comparten...). Haz una lista indicando el nombre de tantos compañeros como de-sees, pero que con frecuencia se comporten de este modo; y 2) Indica los compañeros de tu grupo que consideres «personas agresivas, violentas, personas que con cierta frecuen-cia hacen daño a los demás» (golpean, insultan, humillan, rompen objetos de otros...). Haz una lista indicando el nombre de tantos compañeros como desees. Responde con sinceridad, nadie conocerá tus respuestas.

En la corrección se puntúa el número de compañeros prosociales y violentos. Para faci-litar la interpretación de los resultados se han elaborado baremos con la muestra de ti-pificación (4.º de ESO,  $n = 313$ ), cuyos resultados se presentan en la tabla 10. Como se puede observar en la tabla, nominar a menos de 4 compañeros del grupo como compañe-ros prosociales indica un nivel bajo de percepción de los compañeros del aula como pro-sociales y, así mismo, nominar a 3 o más compañeros como violentos indica una percep-ción negativa de los compañeros del grupo.



**Tabla 10**  
 Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles  
 en compañero prosocial y violento (CS).  
 Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa	
	Compañero Prosocial	Compañero Violento
1	0	0
5	2	0
10	3	0
15	3	0
20	4	0
25	4	0
30	4	0
35	5	0
40	5	1
45	6	1
50	6	1
55	7	2
60	7	2
65	8	2
70	8	2
75	9	3
80	9	3
85	10	4
90	12	4
95	13	5
99	14	8
N	313	313
M	6,53	1,67
DT	3,30	1,83
Puntuación Directa Techo	N.º de miembros del grupo-aula	N.º de miembros del grupo-aula

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

Con el objeto de explorar las cualidades psicométricas del cuestionario sociométrico, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días.

Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fueron algo bajas tanto en relación a compañeros prosociales,  $r = .40$ ,  $p < .01$ , como en relación a compañeros violentos,  $r = .48$ ,  $p < .01$ , lo que pone de relieve un nivel algo bajo de estabilidad temporal del cuestionario.

### *Validez*

Con la finalidad de validar el cuestionario se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. En primer lugar, los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .05$ ) positivas de la variable «*percepción de compañeros prosociales*» con empatía hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = .12$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = .13$ ), con valores prosociales ( $r = .13$ ), con la capacidad para enunciar causas o factores que estimulan la violencia ( $r = .15$ ), con capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia ( $r = .14$ ), y con conductas de sensibilidad social ( $r = .13$ ), y ayuda-cooperación ( $r = .13$ ). Los adolescentes que percibían a muchos compañeros como personas prosociales tenían: 1) mucha empatía hacia las víctimas de la violencia terrorista, 2) alto nivel de empatía con las víctimas de distintos tipos de violencia, 3) alto nivel en valores prosociales, 4) mucha capacidad para enunciar causas o factores que estimulan la violencia, 5) alta capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia, y 6) muchas conductas de sensibilidad social y de ayuda-cooperación.

En segundo lugar, los resultados han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas de la variable «*percepción de compañeros violentos*» con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento agresivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = .19$ ), y con recepción de conductas negativas por parte de los compañeros ( $r = .22$ ). Estos datos indican que los adolescentes que percibían a muchos compañeros del grupo como personas violentas, tenían: 1) un alto nivel de conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento agresivo frente a la conducta violenta de otra persona, y 2) eran receptores de muchas conductas negativas de sus compañeros de grupo. En su conjunto los resultados muestran la validez del cuestionario.

### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza evidencian que no existen diferencias significativas en función del género en el cuestionario sociométrico. No se han hallado diferencias estadísticamente significativas, ni en «*compañeros prosociales*» (varones,  $M = 6,29$ ,  $DT = 3,50$ , mujeres,  $M = 6,72$ ,  $DT = 3,13$ ,  $F(1,311) = 1,11$ ,  $p > .05$ ), ni en «*compañeros violentos*» (varones,  $M = 1,69$ ,  $DT = 1,84$ , mujeres,  $M = 1,66$ ,  $DT = 1,82$ ,  $F(1,311) = 0,01$ ,  $p > .05$ ).

**CS. Cuestionario Sociométrico**  
**(Garaigordobil, 2008)**

Indica los compañeros de tu grupo que consideras especialmente «personas prosociales» (personas que frecuentemente tienen conductas sociales positivas, que ayudan, colaboran, consuelan, comparten...). Haz una lista indicando el nombre de tantos compañeros como desees, pero que con frecuencia se comporten de este modo.

Indica los compañeros de tu grupo que consideres «personas agresivas, violentas, personas que con cierta frecuencia hacen daño a los demás» (golpean, insultan-humillan, rompen objetos de otros...). Haz una lista indicando el nombre de tantos compañeros como desees. Responde con sinceridad, nadie conocerá tus respuestas.

## 4.9. CAVI. Cuestionario de evaluación de la capacidad para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta (Garaigordobil, 2008)

### Descripción y significación de la prueba

El cuestionario de evaluación de la capacidad para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta CAVI (Garaigordobil, 2008) evalúa la capacidad cognitiva para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta. En primer lugar, el instrumento explora la capacidad para identificar causas, factores o situaciones que estimulan la emergencia de la conducta violenta y, posteriormente, analiza la capacidad para identificar conductas de afrontamiento o resolución de la conducta violenta, ya sean formas de afrontamiento positivas-constructivas, negativas-agresivas, o pasivas-evitativas.

### Normas para la aplicación, corrección e interpretación

La aplicación implica dos fases, en la primera se recoge información sobre las causas que potencian la conducta violenta y, en la segunda, sobre formas de resolución o afrontamiento de la violencia. Para ello se dan las siguientes instrucciones: 1) Enumera «causas, situaciones o factores» que estimulan o potencian que se den conductas violentas de cualquier tipo (violencia directa, indirecta, física, emocional-humillación, sexual, estructural...). Haz una lista con todas las causas, factores o situaciones que pueden estimular, provocar o hacer aparecer conductas violentas; y 2) Indica «qué puede hacer una persona» que esté sufriendo conductas violentas de cualquier tipo (violencia directa, indirecta, física, emocional-humillación, sexual, cultural, estructural...) para responder o afrontar esa situación. Haz una lista de todo lo que puede hacer una persona para responder a la violencia y afrontar esa situación.

En la corrección se otorga un punto por cada causa o factor planteado que sea adecuado o correcto. Algunas de las causas que se han destacado como potenciadoras de la violencia en la muestra de tipificación utilizada para estandarizar esta prueba se presentan agrupadas por áreas temáticas categorizadas arbitrariamente en el Cuadro 4. Después de listar todas las respuestas dadas por la muestra de tipificación ( $n = 313$ ) se han evidenciado 13 categorías de respuestas en relación a causas o factores que potencian la conducta violenta: 1) Agresiones físicas y psicológicas, 2) Conflictos interpersonales, 3) Problemas personales en distintos ámbitos (con uno mismo, con la familia, en el trabajo...), 4) Problemas psicológicos, 5) Rasgos o características de personalidad, 6) Rasgos físicos, 7) Sentimientos-Emociones, 8) Experiencias difíciles y de frustración, 9) Influencia del grupo de iguales, 10) Observación

de modelos violentos (culturales, familiares y educativos), 11) Carencia de recursos económicos que impiden la satisfacción de necesidades básicas; 12) Estatus socio-económico y cultural diferente, y 13) Situaciones de violencia socio-política y cultural.

#### Cuadro 4

##### Causas o factores que generan conductas violentas

---

###### Causas de la conducta violenta

---

*Agresiones físicas y psicológicas:* las humillaciones (por ejemplo, por equivocarse en una respuesta dada en clase...), los insultos, las amenazas, las agresiones físicas, las peleas, burlarse o reírse de alguien, reírse de alguien porque no ha aprobado un examen, reírse de alguien porque ha hecho algo mal, recibir un golpe o un ataque de alguien sin razón, meterse contra la familia o los amigos, romper un objeto a otra persona, meterte con el físico de alguien, chivarse de algo, el cotilleo, faltar al respeto, hablar mal de alguien, críticas por la espalda, el chantaje, tirar al suelo la mochila u otro objeto de una persona, provocar, menospreciar, mirar mal a una persona, hacer bromas pesadas, quitarle a alguien la silla cuando se va a sentar, una broma pesada, el acoso, la violación sexual, que una persona viole a otra, robos, asesinatos...

*Conflictos interpersonales:* quitarle la novia o el novio a otro, que traten mal a tu novia, el desacuerdo entre personas, no ponerse de acuerdo, ideas diferentes, ideas opuestas, pensar de formas diferentes, la marginación, que alguien sea marginado por los demás, no tener amigos, no obedecer las reglas, juntar a personas que se llevan mal, hacer trampas en el juego, las mentiras, disputas entre sexos, una discusión por algún motivo, que no se tenga en cuenta la opinión de una persona, mal entendidos, la venganza, el ajuste de cuentas, hacer que otra persona quede mal, la infidelidad...

*Problemas personales en distintos ámbitos (con la familia, en el trabajo, físicos...):* problemas familiares, problemas en el trabajo, el dolor físico, las deudas de dinero...

*Problemas psicológicos:* problemas psicológicos, enfermedades mentales, el estrés, la obsesión, ingerir sustancias o tener adicciones: drogas, alcohol, juego...

*Rasgos o características de personalidad:* la intolerancia, la chulería, el racismo, el sexismo, la avaricia, la falta de personalidad, la ambición, los celos, la envidia, la codicia, los complejos, ser agresivo, ser tímido, ser débil, ser una persona poco respetuosa...

*Rasgos físicos:* ser obeso, llevar gafas, tener algún defecto físico, tener alguna discapacidad física, ser bizco, tener algún rasgo físico llamativo como un lunar grande en la cara...

*Sentimientos-Emociones:* miedo, odio, mal humor, aburrimiento, inseguridad, sentirse mal uno mismo, superioridad, deseos de poder, el deseo de pisar a otros que surge de la necesidad de sentirse poderoso, desconfianza, tristeza, estar desesperado, sentimientos de impotencia frente a algo, sentirse amenazado...

---

(.../...)

(.../...)

---

*Experiencias difíciles y de frustración:* la frustración por distintas causas, sacar malas notas, el fracaso académico, la muerte de un ser querido, que te salgan mal las cosas, que alguien le diga a otro que haga algo y que el otro no le haga caso, pedir algo y no recibirlo, que el trabajo que se hace no sea valorado, creer que no queda otra salida porque se siente acorralado, desengaños, que los padres no le dejen hacer algo que a los amigos sus padres si les dejan hacer, que el profesor le suspenda sin motivos...

*Influencia del grupo de iguales:* meterse en un grupo o pandilla que sean violentos, opinión de los compañeros («estatus social»), estar en un grupo, que un chico ande con las chicas, que a un chico no le guste el fútbol, peleas por el deporte, el fútbol...

*Observación de modelos violentos (culturales, familiares y educativos):* ver violencia en la TV, los programas de la TV, algunos videojuegos, la cultura violenta, la mala educación, la educación que se ha recibido desde pequeños, ellos han sido víctimas de la violencia y ahora son violentos, haber vivido situaciones de violencia en casa, si la familia es agresiva, que los padres peguen a los hijos, haber visto violencia en la infancia, estar relacionado con la violencia, que los profesores abusen...

*Carencia de recursos económicos que impiden la satisfacción de necesidades básicas:* falta de dinero, pobreza, hambre...

*Estatus socio-económico y cultural diferente:* situaciones sociales diferentes, diferente raza, religión, color de piel, la marginación por ser de otra cultura, ser inmigrante, la condición social...

*Situaciones de violencia socio-política y cultural:* la represión, el terrorismo, la guerra, arresto policial sin haber hecho nada, ilegalizar una manifestación, ilegalizar un partido, la política, detener a alguien por política...

---

En la corrección de «causas» se otorga un punto por cada causa identificada. En la valoración de las «formas de resolución o afrontamiento» se otorga un punto a cada respuesta diferenciando tres formas de afrontamiento o resolución de la conducta violenta, Positiva-Constructiva (P), Evitativa-Pasiva (E) y Negativa-Agresiva (N).

**P: Resolución positiva-constructiva:** Se consideran formas de resolución positiva-constructiva de la conducta violenta, aquellas en las que la conducta violenta de otra persona se afronta directamente, haciendo valer los derechos propios, por ejemplo, la conducta violenta se denuncia (policía, asistente social...), se busca ayuda de personas cercanas (amigos, profesores, padres...), de profesionales (psicólogos, centros de atención a víctimas de la violencia...) que faciliten hablar sobre el problema o seguir un tratamiento que conduzca a tomar conciencia de ser víctima sin culpa (conciencia de que la víctima no tiene la culpa de lo que le ha sucedido)...

**E: Resolución evitativa-pasiva:** No se afronta directamente la situación de violencia, por ejemplo, se evita la situación (huir, irse, no hacer caso...), o se realizan acciones que no resuelven la situación (llorar...).

**N: Resolución negativa-agresiva:** Se afronta la situación con conductas de reciprocidad agresivas, negativas, tales como golpear, pelearse, matarle...

Las respuestas ambiguas que no indican un modo concreto de afrontamiento o resolución frente a la conducta violenta de otra persona no se puntúan (por ejemplo, «defenderse de algún modo» sin indicar el modo de defensa). Algunos ejemplos de los tres tipos o formas de afrontamiento de la conducta violenta propuestos por los participantes de la muestra de tipificación pueden observarse en el Cuadro 5.

### Cuadro 5

Formas de afrontamiento o resolución de las conductas violentas

Formas de afrontamiento	Ejemplos de respuesta
Positiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Intentar persuadir a otra persona hablando con ella, hacerle entrar en razón y hacerle ver que la violencia no es necesaria.</li> <li>— Denunciarlo.</li> <li>— Contárselo a un adulto: padre-profesor.</li> <li>— Llamar a la policía, a un asistente social...</li> <li>— Acudir a un centro especializado de ayuda a víctimas.</li> <li>— Pedir responsabilidades a la persona violenta.</li> <li>— Pedir ayuda llamando al 112.</li> <li>— Llamar a alguien para que te defienda.</li> <li>— Ir a un psicólogo.</li> <li>— Pactar.</li> <li>— Dialogar.</li> <li>— Pedirle que explique lo que ha sucedido.</li> <li>— Intentar explicar los sentimientos que se tienen por ser agredido.</li> <li>— Explicarle tus sentimientos para que vea lo que ha hecho mal y te pida disculpas.</li> <li>— Contar hasta 10 y relajarse.</li> <li>— Acudir a la justicia.</li> <li>— Hablar con el agresor para expresarle los sentimientos y poder despertar en él un ligero síntoma emocional.</li> <li>— Aumentar la confianza en ti mismo para sentirte más fuerte y afrontar la situación de forma positiva.</li> <li>— Tranquilizar a la persona violenta.</li> <li>— Intentar que la otra persona se ponga en tu sitio hablando...</li> </ul>

(.../...)

(.../...)

Formas de afrontamiento	Ejemplos de respuesta
Evitativa	— Cambiarse de colegio.
	— Hacer caso omiso.
	— Aislarse y descansar.
	— Evitar a la persona que es violenta.
	— Callarse.
	— No hacer caso.
	— Huir.
	— Irse.
	— Darle la razón para que así se tranquilice.
	— Aceptar la situación, al final te conviertes en una persona sin sentimientos y nada te duele...
Agresiva	— Pelearse.
	— Devolverle.
	— Hacerle daño.
	— Robarle.
	— Pegarle.
	— Hacerle lo mismo que le ha hecho.
	— Matarle.
	— Plantarle cara y enfrentarse a él con las mismas armas...

Para interpretar los datos (puntuaciones directas) pueden consultarse los baremos elaborados con la muestra de tipificación ( $n = 313$ ), que se presentan en la tabla 11. Como se puede observar en la tabla 11, tanto en varones como en mujeres, puntuaciones de 3 o superiores en causas de la violencia y puntuaciones directas de 2 o más puntos en formas de afrontamiento positivo pueden considerarse altas, y por lo tanto positivas. Sin embargo, puntuaciones directas de 1 o superiores en formas de afrontamiento pasivo y agresivo de la violencia serían altas, y por consiguiente negativas.



**Tabla 11**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la capacidad de analizar causas y formas de afrontamiento de la violencia (CAVI).

Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa			
	Causas	Afrontamiento Positivo	Afrontamiento Pasivo	Afrontamiento Agresivo
1	0	0	0	0
5	0	0	0	0
10	0	0	0	0
15	1	0	0	0
20	1	0	0	0
25	1	0	0	0
30	1	1	0	0
35	1	1	0	0
40	2	1	0	0
45	2	1	0	0
50	2	1	0	0
55	2	1	0	0
60	2	1	0	0
65	3	1	0	0
70	3	2	0	1
75	3	2	0	1
80	3	2	0	1
85	4	2	0	1
90	4	2	1	1
95	5	3	1	1
99	7	4	2	2
N	313	313	313	313
M	2,12	1,15	0,16	0,37
DT	1,43	0,92	0,40	0,61

**Tabla 11 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la capacidad de analizar causas y formas de afrontamiento de la violencia (CAVI).

Baremos para Varones

Puntuación Percentil	Puntuación Directa			
	Causas	Afrontamiento Positivo	Afrontamiento Pasivo	Afrontamiento Agresivo
1	0	0	0	0
5	0	0	0	0
10	0	0	0	0
15	1	0	0	0
20	1	0	0	0
25	1	0	0	0
30	1	0	0	0
35	1	1	0	0
40	1	1	0	0
45	2	1	0	0
50	2	1	0	0
55	2	1	0	0
60	2	1	0	1
65	2	1	0	1
70	3	1	0	1
75	3	2	0	1
80	3	2	0	1
85	3	2	0	1
90	4	2	1	1
95	5	3	1	1
99	6	4	2	2
N	143	143	143	143
M	1,99	0,99	0,15	0,44
DT	1,33	0,92	0,39	0,52

**Tabla 11 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en la capacidad de analizar causas y formas de afrontamiento de la violencia (CAVI).

Baremos para Mujeres

Puntuación Percentil	Puntuación Directa			
	Causas	Afrontamiento Positivo	Afrontamiento Pasivo	Afrontamiento Agresivo
1	0	0	0	0
5	0	0	0	0
10	0	0	0	0
15	1	0	0	0
20	1	1	0	0
25	1	1	0	0
30	1	1	0	0
35	2	1	0	0
40	2	1	0	0
45	2	1	0	0
50	2	1	0	0
55	2	1	0	0
60	2	1	0	0
65	3	2	0	0
70	3	2	0	0
75	3	2	0	1
80	3	2	0	1
85	4	2	1	1
90	4	3	1	1
95	5	3	1	1
99	7	3	2	3
N	170	170	170	170
M	2,23	1,29	0,17	0,32
DT	1,49	0,90	0,40	0,67

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio psicométrico del CAVI se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fueron medias, para causas que fomentan conductas violentas,  $r = .52$ ,  $p < .001$ , y algo más bajas para estrategias de afrontamiento positivo de la conducta violenta,  $r = .20$ ,  $p < .09$ , para estrategias de afrontamiento evitativo,  $r = .22$ ,  $p < .05$ , y para estrategias de afrontamiento agresivo,  $r = .26$ ,  $p < .05$ . Los resultados muestran un nivel de estabilidad temporal del cuestionario aceptable para causas y algo más bajo para estrategias de afrontamiento.

### *Validez*

Con la finalidad de validar el CAVI se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años.

En primer lugar, los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .05$ ) positivas de la capacidad para enunciar *causas* que fomentan conductas violentas con empatía hacia las víctimas de la violencia ( $r = .15$ ), con valores prosociales ( $r = .14$ ), con elección de compañeros prosociales ( $r = .15$ ), con capacidad de empatía ( $r = .23$ ), con capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia ( $r = .21$ ), con conductas sociales de conformidad social ( $r = .11$ ), de sensibilidad social ( $r = .16$ ), y de ayuda-cooperación ( $r = .12$ ), así como correlaciones inversas con racismo ( $r = -.14$ ). Por lo tanto, los adolescentes que tenían un alto nivel de conocimiento sobre causas, factores o situaciones que fomentan la conducta violenta mostraban: 1) alto nivel de empatía con las víctimas de la violencia, 2) alto nivel de valores prosociales, 3) una percepción de los compañeros como personas prosociales, 4) alta capacidad de empatía, 5) alta capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia, 6) muchas conductas sociales de conformidad social, de sensibilidad social y de ayuda-cooperación, así como 7) bajo nivel de cogniciones racistas sobre los inmigrantes.

En segundo lugar, los resultados de estos estudios han confirmado correlaciones significativas ( $p < .05$ ) positivas del nivel de conocimiento sobre *estrategias de afrontamiento positivo* de la conducta violenta con autoconcepto ( $r = .11$ ), con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = .25$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = .26$ ), con valores prosociales ( $r = .33$ ), con capacidad de empatía ( $r = .31$ ), con capa-

cidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia ( $r = .23$ ), con control de los sentimientos de ira ( $r = .15$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = .16$ ), con conductas sociales de conformidad social ( $r = .13$ ), de sensibilidad social ( $r = .20$ ), y de ayuda-cooperación ( $r = .19$ ), así como con creencias generales en un mundo justo ( $r = .15$ ), y creencias personales en un mundo justo ( $r = .11$ ). Así mismo, se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .05$ ) inversas de las estrategias de afrontamiento positivo con aceptación o justificación de la violencia ( $r = -.27$ ), con racismo ( $r = -.21$ ), con neosexismo ( $r = -.12$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = -.15$ ), y con un estilo de resolución de conflictos agresivo ( $r = -.15$ ).

Por consiguiente, los adolescentes con un alto nivel de conocimiento sobre estrategias de afrontamiento positivo de la conducta violenta con autoconcepto tenían: 1) alto nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 2) alta capacidad de empatía con las víctimas de la violencia, 3) alto nivel de valores prosociales, 4) alta capacidad de empatía, 5) alta capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia, 6) alto nivel de control de los sentimientos de ira en situación de enfado, 7) un estilo de resolución de conflictos cooperativo, 8) muchas conductas sociales de conformidad social, de sensibilidad social y de ayuda-cooperación, 9) un alto nivel en creencias en la justicia en el mundo, así como la consideración de que el mundo es justo con su persona, 10) alto nivel de rechazo de la conducta violenta, 11) bajo nivel de cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 12) bajo nivel de expresión de la ira en situación de enfado, y 12) poca utilización de un estilo de resolución de conflictos agresivo.

En tercer lugar, los resultados de estos estudios han puesto de relieve correlaciones significativas ( $p < .05$ ) inversas del nivel de conocimiento sobre *estrategias de afrontamiento agresivo* de la conducta violenta con valores prosociales ( $r = -.20$ ), con la capacidad de empatía ( $r = -.15$ ), y con conductas sociales de conformidad social ( $r = -.13$ ), de sensibilidad social ( $r = -.12$ ) y de ayuda-cooperación ( $r = -.15$ ), así como relaciones positivas con recepción de conductas negativas por parte de los compañeros ( $r = -.12$ ). Consecuentemente, los adolescentes que dieron muchas estrategias de afrontamiento agresivo de la conducta violenta tenían: 1) bajo nivel de valores prosociales, 2) baja capacidad de empatía, 3) pocas conductas sociales de conformidad social, de sensibilidad social, de ayuda-cooperación, y 4) un nivel alto de recepción de conductas negativas por parte de los compañeros. Los resultados ratifican la validez del cuestionario.

### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado que en estrategias de afrontamiento positivo se encontraron diferencias significativas en función del género, con pun-

tuaciones superiores en las mujeres (varones,  $M = 0,99$ ,  $DT = 0,92$ , mujeres,  $M = 1,29$ ,  $DT = 0,90$ ,  $F(1,311) = 8,47$ ,  $p < .01$ ). Sin embargo, no se hallaron diferencias entre varones y mujeres ni en la capacidad para enunciar causas de la violencia (varones,  $M = 1,99$ ,  $DT = 1,35$ , mujeres,  $M = 2,23$ ,  $DT = 1,49$ ,  $F(1,311) = 2,28$ ,  $p > .05$ ), ni en estrategias de afrontamiento pasivas-evitativas (varones,  $M = 0,15$ ,  $DT = 0,39$ , mujeres,  $M = 0,17$ ,  $DT = 0,40$ ,  $F(1,311) = 0,11$ ,  $p > .05$ ), ni en estrategias de afrontamiento agresivo (varones,  $M = 0,44$ ,  $DT = 0,52$ , mujeres,  $M = 0,32$ ,  $DT = 0,67$ ,  $F(1,311) = 2,75$ ,  $p > .05$ ). Así, únicamente se confirmaron puntuaciones superiores en las mujeres en estrategias de afrontamiento positivo de la conducta violenta.

**CAVI. Cuestionario de evaluación de la capacidad para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta (Garaigordobil, 2008)**

Enumera «causas, situaciones o factores» que estimulan o potencian que se den conductas violentas de cualquier tipo (violencia directa, indirecta física, emocional-humillación, sexual, estructural...). Haz una lista con todas las causas, factores o situaciones que pueden estimular, provocar o hacer aparecer conductas de violencia.

Indica «qué puede hacer una persona» que esté sufriendo conductas violentas de cualquier tipo (violencia directa, indirecta, física, emocional-humillación, sexual, cultural, estructural...) para responder o afrontar esa situación. Haz una lista de todo lo que puede hacer una persona para responder a la violencia, para afrontar esa situación.

## 4.10. PAVI. Cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia (Garaigordobil, 2008)

### Descripción y significación de la prueba

El cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia PAVI (Garaigordobil, 2008) explora el conocimiento que los adolescentes tienen de los conceptos de paz y violencia, la capacidad para definir paz negativa y positiva, así como violencia directa, indirecta, represiva, estructural y cultural (ver Cuadro 6).

**Cuadro 6**  
Paz y Violencia: Conceptos diferenciales

Constructo	Definición
Paz Negativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Ausencia de guerras, o de cualquier tipo de conflictos armados.</li> <li>— Concepto de paz que presupone la necesidad de estar preparado para defenderse, lo que justifica la existencia de los ejércitos, de los gastos en armamento y del uso de la fuerza para mantener la paz o solucionar los conflictos.</li> </ul>
Paz Positiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Ausencia total de cualquier tipo de violencia.</li> <li>— Estado de armonía personal y social en el que la justicia y la igualdad son la base de la convivencia.</li> <li>— La libertad y los derechos humanos se respetan.</li> </ul>
Violencia Directa	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Es aquella que supone una agresión física: Un asesinato, la tortura, una bofetada, una mutilación y otras formas de maltrato físico son ejemplos de violencia directa.</li> <li>— Implica una relación directa entre agresor y víctima, una acción directa del agresor sobre la víctima.</li> <li>— Supone un atentado físico, directo y deliberado que lesiona la integridad de la vida humana, generando situaciones de muerte y de destrucción.</li> <li>— Agresión física y psicológica: Incluye todas las clases de homicidio (crímenes de guerra, terrorismo, genocidio, masacres, asesinatos...) así como todos los tipos de acciones brutales que conllevan sufrimiento físico y psíquico (violaciones, trabajos forzados, torturas, malos tratos...).</li> </ul>
Violencia Indirecta	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Atentado contra las personas o contra la naturaleza, provocado por una o más personas.</li> <li>— No se produce una relación directa entre agresor y víctima, es decir, no se da una acción directa del agresor sobre la víctima.</li> </ul>

(.../...)



(.../...)

Constructo	Definición
Violencia Represiva	<ul style="list-style-type: none"><li>– Atentado o violación de los derechos de las personas.</li><li>– Implica la privación a las personas y a determinados grupos del ejercicio de sus libertades fundamentales y, en consecuencia, anulación de su dignidad.</li><li>– El terrorismo de los Estados (de los gobiernos de las naciones) es una forma de expresión de esta violencia.</li></ul>
Violencia Estructural	<ul style="list-style-type: none"><li>– Asociada a la pobreza y a las situaciones de carencia.</li><li>– Forma parte de la estructura social que impide cubrir las necesidades humanas básicas (pobreza).</li><li>– Generada por la desigualdad social, el paro, las carencias nutricionales, la falta de servicios sanitarios y educativos básicos...</li></ul>
Violencia Cultural	<ul style="list-style-type: none"><li>– Violencia vinculada con la pertenencia a un ámbito simbólico (cultura, religión, lengua...).</li><li>– Derivada de la intolerancia hacia un grupo por su cultura, religión, lengua, expresión artística, sexualidad...</li><li>– La pertenencia al ámbito simbólico específico se utiliza para justificar o legitimar la violencia directa e indirecta hacia una persona o un grupo.</li><li>– Los perpetradores perciben como «normales» las situaciones de violencia profunda.</li></ul>

## Normas para la aplicación, corrección e interpretación

Se solicita que los adolescentes definan distintos tipos de paz y violencia indicados en la prueba y se asigna un punto cuando la definición enunciada incluye los contenidos expresados en las definiciones consideradas de cada constructo (ver Cuadro 6). Para facilitar la corrección de la prueba se presentan algunos ejemplos dados por los adolescentes para la puntuación de los conceptos de paz y violencia (ver Cuadro 7).

### Cuadro 7

#### Ejemplos para la puntuación de los conceptos de paz y violencia

Constructo	Ejemplos para la puntuación
Paz Positiva	<ul style="list-style-type: none"><li>— Una paz buena, la paz verdadera</li><li>— Tranquilidad, paz de verdad, paz buena no obligada</li><li>— Contentos en paz</li><li>— Se llevan bien, hay armonía</li><li>— Paz total en todos los sentidos</li><li>— Paz basada en el amor, en la amistad</li><li>— Ni guerras ni atentados y todos los países se llevan bien</li><li>— Cuando se hace la paz y todos están a gusto</li><li>— Paz con juerga, con alegría y tranquilidad</li><li>— Cuando todo es muy bonito, no hay ningún tipo de guerra ni problemas</li><li>— Paz donde todo es paz total</li><li>— Paz de corazón</li><li>— Cuando la paz es absoluta y trae consigo cosas buenas</li><li>— Paz absoluta</li><li>— Cuando todos están contentos y las cosas van bien</li><li>— Todo va bien, todo está bien completamente</li><li>— Paz y amor en el mundo</li><li>— Paz en la que hay justicia y solidaridad</li><li>— Paz después de que se solucionen las cosas</li><li>— Paz en la que las personas se sienten bien con todo el mundo, contentos con todo el mundo</li><li>— Paz en la que tiene que ver todo el mundo</li><li>— Paz buena para todos</li><li>— Todos en armonía y felicidad, ayudando a otros</li><li>— Paz conseguida a base de diálogo</li><li>— Una paz que ha terminado con la violencia</li><li>— Realmente amigos de verdad, se ha llegado a un acuerdo y hay armonía</li><li>— Cuando se pide perdón y se llega a un acuerdo real</li><li>— Reconciliación, paz que se logra dialogando</li><li>— Libertad y tranquilidad</li><li>— Paz que hace bien a todos</li><li>— Justicia, solidaridad, igualdad...</li><li>— Igualdad aceptando las diferencias</li><li>— Que todos viven bien sin violencia</li><li>— Paz real en la que todos viven bien y sin hacer daño a nadie</li><li>— Paz con el acuerdo de todos...</li></ul>

(.../...)

(.../...)

Constructo	Ejemplos para la puntuación
Paz Negativa	<ul style="list-style-type: none"><li>— Que parece que hay paz pero en realidad hay amenaza</li><li>— Sin peleas pero con enfadados</li><li>— Se llevan mal entre ellos pero disimulan</li><li>— Cuando se hace la paz pero no se está a gusto hay una amenaza</li><li>— La paz obligada</li><li>— Hay paz pero con tensión en el ambiente</li><li>— Cuando hay paz pero hay algo negativo</li><li>— Cuando la paz no es para todos</li><li>— Cuando a pesar de estar en paz no somos felices y algo va mal</li><li>— La paz que aunque todo vaya bien, se guarda rencor</li><li>— Sin guerra pero muy mala relación</li><li>— Sin ataques, en paz, pero con problemas</li><li>— Paz conseguida mediante alguna dictadura</li><li>— Paz que utiliza medios violentos</li><li>— La paz que solo se dice pero que no se cumple de verdad</li><li>— Una paz falsa que traerá guerra</li><li>— Paz lograda con violencia</li><li>— Cuando dos personas hacen las paces, pero no realmente, con malas intenciones</li><li>— Una situación de paz porque uno controla o domina a otro</li><li>— Paz falsa, paz impuesta, paz obligada</li><li>— Paz no basada en la justicia, una paz no real</li><li>— Cuando parece que hay paz, por ejemplo, entre dos personas pero en el fondo se odian, hay problemas y no están bien.</li><li>— Paz basada en la imposición</li><li>— Paz mantenida mediante el ejército</li><li>— Parece que todo está en orden, aunque en realidad la gente ni ha olvidado el problema, ni ha perdonado, es una falsa paz o de mentira</li><li>— Paz sin libertad...</li></ul>
Violencia Directa	<ul style="list-style-type: none"><li>— Pegar</li><li>— Violar</li><li>— Maltratar física y psicológicamente</li><li>— Insultar</li><li>— Matar</li><li>— Gritar, chillar</li><li>— Humillar...</li></ul>
Violencia Indirecta	<ul style="list-style-type: none"><li>— Hacer mal a una persona a través de un tercero que o bien agrede físicamente, o lo humilla, lo desvaloriza, maltrata...</li><li>— La marginación o el sabotaje</li><li>— Le pagan a alguien para que ataque a otro</li><li>— La que otro hace por ti, decirle a alguien que pegue a otra persona</li><li>— La violencia que se hace sin ver...</li></ul>

(.../...)

(.../...)

Constructo	Ejemplos para la puntuación
Violencia Represiva	<ul style="list-style-type: none"><li>— Obligar a otro a hacer lo que no quiere</li><li>— Impedir a otros sus derechos</li><li>— Violencia policial</li><li>— La que hace la policía o las fuerzas armadas</li><li>— La que hacen algunos gobiernos</li><li>— Violencia contra el pensamiento de la persona</li><li>— No deja que otro de su opinión</li><li>— Que reprime a las personas creando miedo</li><li>— La política que utiliza el Estado para controlar a los ciudadanos</li><li>— Es una manera de callar a las personas mediante la censura y la violencia, de este modo las personas están calladas beneficiando a los de arriba</li><li>— Violencia para reprimir ideales...</li></ul>
Violencia Estructural	<ul style="list-style-type: none"><li>— La violencia que surge cuando la sociedad no está bien estructurada</li><li>— Situación de pobreza extrema</li><li>— Ataques a nivel económico y social que generan pobreza</li><li>— Dejar a los demás sin comida, hacerles sufrir a los demás sin ninguna acción directa</li><li>— Violencia producida por gente de una clase social mayor a otra de una clase social menor...</li></ul>
Violencia Cultural	<ul style="list-style-type: none"><li>— Romper objetos en los museos, romper cosas de arte</li><li>— Perseguir a una persona por su cultura, raza, religión, idioma que habla...</li><li>— Intolerancia hacia una cultura</li><li>— Racismo</li><li>— La violencia contra el mundo de la cultura de algún grupo</li><li>— La violencia que hay por no respetar la diversidad cultural</li><li>— La violencia que provoca la cultura, por ejemplo, la violencia que ejercen los árabes contra sus mujeres</li><li>— Maltratar física y psicológicamente a una persona de otra raza</li><li>— Ataques entre culturas</li><li>— Atacar a alguien por pertenecer a otra cultura o religión...</li></ul>

Para facilitar la interpretación de las puntuaciones directas obtenidas en la prueba se ha elaborado un baremo con la muestra de tipificación ( $n = 313$ ) que se presenta en la tabla 12. Como se puede observar en la tabla 12, una puntuación directa de 3 o superior indica una alta capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia.

**Tabla 12**  
 Trasmformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles  
 en los conceptos de paz y violencia (PAVI)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa Varones y Mujeres
1	0
5	0
10	0
15	0
20	0
25	1
30	1
35	1
40	1
45	2
50	2
55	2
60	2
65	2
70	3
75	3
80	3
85	3
90	4
95	4
99	5
N	313
M	1,82
DT	1,40
Puntuación Directa Techo	7

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio psicométrico del cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia PAVI, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba, obteniendo un alfa de Cronbach de .60, y un coeficiente de Spearman-Brown de .60, que ponen de relieve una consistencia interna de la prueba media.

Además, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fueron significativas aunque algo bajas,  $r = .26$ ,  $p < .05$ , lo que evidencia cierto nivel de estabilidad temporal del test.

### *Validez*

Con la finalidad de validar el PAVI se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. Los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .05$ ) positivas de la capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = .13$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = .14$ ), con valores prosociales ( $r = .15$ ), con empatía ( $r = .18$ ), con percepción de los compañeros del grupo como prosociales ( $r = .14$ ), con la capacidad para enunciar causas o factores que estimulan la violencia ( $r = .21$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo de la conducta violenta ( $r = .23$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = .12$ ), y con conductas sociales de conformidad social ( $r = .15$ ). Así mismo, se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .05$ ) inversas con aceptación o justificación de la violencia ( $r = -.12$ ), con racismo ( $r = -.16$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = -.11$ ).

Por lo tanto, los adolescentes que habían tenido altas puntuaciones en la capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia tenían: 1) alto nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 2) mucha empatía con las víctimas de la violencia, 3) alto nivel de valores prosociales, 4) alta capacidad de empatía, 5) una percepción positiva de los compañeros del grupo considerados personas prosociales, 6) alta capacidad para enunciar causas o factores que estimulan la violencia, 7) conocimiento de muchas estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona, 8) un alto nivel de estrategias de resolución de conflictos cooperativas, 9) muchas conductas sociales de conformidad social, 10) alto nivel de rechazo de la violencia, 11) bajo nivel de cogniciones racistas hacia los inmigrantes y 12) pocas conductas agresivas. Por consiguiente, los resultados ratifican la validez del cuestionario.

### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado que en la capacidad para definir constructos relacionados con la paz y la violencia evaluada con el PAVI no hay diferencias significativas en función del género (varones,  $M = 1,73$ ,  $DT = 1,41$ , mujeres,  $M = 1,89$ ,  $DT = 1,39$ ,  $F(1,311) = 0,93$ ,  $p > .05$ ), es decir, varones y mujeres tuvieron similares puntuaciones en esta variable.

**PAVI. Cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia  
(Garaigordobil, 2008)**

A continuación se enumeran algunos conceptos relacionados con la paz y la violencia.  
Define a tu manera, con una palabra o con una frase sencilla lo que tú entiendes  
por estos conceptos.

Paz negativa:

Paz positiva:

Violencia directa:

Violencia indirecta:

Violencia represiva:

Violencia estructural:

Violencia cultural:

#### 4.11. STAXI-2. Inventario de expresión de ira estado-rasgo (Spielberger, 2000; versión española, Miguel-Tobal, Casado, Cano-Vindel y Spielberger, 2001)

##### Descripción y significación de la prueba

El inventario de expresión de ira estado-rasgo (Spielberger, 2000) mide la experiencia de la ira, e implica dos componentes principales, el estado de ira y el rasgo de ira. Además, la prueba permite obtener un índice de expresión de la ira en situaciones de enfado.

*El estado de ira (I-E)* se define como una situación emocional psicobiológica caracterizada por sentimientos subjetivos que pueden variar desde un moderado enfado o fastidio hasta una intensa furia o rabia. Va unida generalmente a tensión muscular y a excitación de los sistemas neuroendocrino y nervioso autónomo. Esta escala mide la intensidad de los sentimientos de ira en un momento determinado, en el momento en el que se está cumplimentando la prueba.

*El rasgo de ira (I-R)* se caracteriza por las diferencias individuales al percibir un amplio rango de situaciones como enojosas o frustrantes y por la tendencia a responder a tales situaciones con incremento del estado de ira. Esta escala mide la frecuencia con la que el sujeto experimenta sentimientos de ira a lo largo del tiempo. Los sujetos con altas puntuaciones en rasgo de ira experimentan estados de ira más frecuentes y con mayor intensidad que los sujetos con un rasgo de ira más bajo.

*El Índice de Expresión de la Ira (IEI)* ofrece una medida general de la expresión y control de la ira. Se obtiene a partir de la suma de las escalas de Expresión Interna, Expresión Externa, Control Interno y Control Externo de la Ira. La expresión y el control de la ira, tal y como es conceptualizada en el STAXI-2, contiene cuatro componentes principales. El primer componente, «Expresión Externa de la Ira», implica la manifestación de la ira hacia otras personas u objetos del entorno. El segundo componente, «Expresión Interna de la Ira», consiste en dirigir la ira hacia el interior (esto es, reprimiendo los sentimientos de ira). El tercer componente, «Control Externo de la Ira», se basa en el control de los sentimientos de enfado evitando su manifestación ante otras personas u objetos circundantes. Finalmente, el cuarto componente, «Control Interno de la Ira», se relaciona con el control de los sentimientos de ira suprimidos mediante el sosiego y la moderación en las situaciones enojosas.



STAXI-2 mide la experiencia, la expresión y el control de la ira. Se compone de 49 ítems que permiten obtener un Índice de Expresión de la Ira (IEI) que representa una medida global de la expresión y control de la ira. El test tiene tres partes diferenciadas: 1) Estado, 2) Rasgo y 3) Expresión-Control. En el cuadro 8 se describe lo que explora cada grupo de ítems de las subescalas de la prueba.

**Cuadro 8**  
Ítems y significación de las escalas y subescalas del STAXI-2

Escalas y subescalas	Explora
<b>ESTADO DE IRA (E)</b>	Intensidad de los sentimientos de ira y grado de expresión sentido por el sujeto
Sentimiento (Sent.)	Intensidad de los sentimientos de ira en ese momento.
Expresión verbal (Exp. V)	Intensidad de los sentimientos actuales relacionados con la expresión verbal de la ira.
Expresión física (Exp. F)	Intensidad de los sentimientos actuales relacionados con la expresión física de la ira.
<b>IRA RASGO (R)</b>	Frecuencia con la que el sujeto experimenta sentimientos de ira a lo largo del tiempo
Temperamento (Temp.)	Disposición a experimentar ira sin una provocación específica.
Reacción (Reacc.)	Frecuencia con la que el sujeto experimenta sentimientos de ira en situaciones de frustración o evaluaciones negativas.
<b>ÍNDICE DE EXPRESIÓN DE LA IRA (IEI)</b>	Es un índice general de las expresiones de ira a partir de los elementos de las escalas de expresión y control: $IEI = (E. Ext + E. Int.) - (C. Ext. + C. Int) + 36$
Expresión externa (E. Ext.)	Frecuencia con la que los sentimientos de ira son expresados verbalmente o mediante conductas físicas.
Expresión interna (E. Int.)	Frecuencia con la que los sentimientos de ira son experimentados pero no expresados (suprimidos).
Control externo (C. Ext.)	Frecuencia con la que se controla la expresión de los sentimientos de ira evitando su manifestación hacia personas u objetos del entorno.
Control interno (C. Int.)	Frecuencia con la que se intenta controlar sus sentimientos de ira mediante el sosiego y la moderación en las situaciones enojosas.

## Normas de aplicación, corrección e interpretación

En la primera parte, ira-estado, se presentan 15 ítems y el sujeto debe informar como se siente en este momento. Tras la lectura de los ítems debe indicar en qué medida (en absoluto, algo, moderadamente, mucho) siente en ese momento lo que dice la frase. Del ítem 16 al 25 el sujeto debe indicar en qué medida se siente normalmente como indica la frase (casi nunca, algunas veces, a menudo, casi siempre). Y del ítem 26 al 49 debe informar como reacciona cuando se enfada o enfurece, con qué frecuencia hace lo que indica la frase (casi nunca, algunas veces, a menudo, casi siempre). La aplicación de la prueba dura entre 10 y 15 minutos. En este estudio se ha utilizado únicamente la escala índice de expresión de la ira.

Algunos ejemplos de la escala con la que se obtiene el índice de expresión de la ira son:

1. Expresión externa: expreso mi ira, pierdo la paciencia...
2. Expresión interna: me guardo para mí lo que siento, Rehuyo encararme con aquello que me enfada
3. Control externo: mantengo la calma, Controlo mis sentimientos de enfado
4. Control interno: respiro profundamente y me relajo, Pienso en algo agradable para tranquilizarme

Los lectores interesados en la aplicación del instrumento pueden acceder al mismo a través de la editorial que lo distribuye (véase referencia bibliográfica). Para la corrección de la prueba se obtienen las puntuaciones directas sumando los valores indicados en el protocolo. El manual dispone de baremos para transformar las puntuaciones directas en percentiles, no obstante, se han elaborado baremos tomando como referencia la muestra de tipificación de adolescentes de 15 a 17 años ( $n = 313$ ) en las variables expresión, control e índice de expresión de la ira (ver tabla 13). Como se puede observar en la tabla 13, puntuaciones de 39 o superiores en las mujeres y de 41 o más en los varones informan de un alto índice de expresión de los sentimientos de ira en situación de enfado.

**Tabla 13**

Trasformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en expresión, control e índice de expresión de la ira (STAXI-2).  
Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	Expresión de la ira	Control de la ira	Índice de expresión de la Ira
1	14	14	11
5	17	18	16
10	19	20	20
15	20	21	22
20	21	23	24
25	22	24	26
30	23	25	27
35	24	26	28
40	25	28	30
45	26	29	31
50	26	30	33
55	27	31	34
60	28	32	35
65	29	33	37
70	29	34	39
75	31	35	40
80	32	36	41
85	33	37	43
90	34	39	46
95	36	41	49
99	41	45	57
N	313	313	313
M	26,49	29,63	32,86
DT	5,87	7,15	9,96

**Tabla 13 (continúa)**

Trasformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en expresión, control e índice de expresión de la ira (STAXI-2).

Baremos para Varones

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	Expresión de la ira	Control de la ira	Índice de expresión de la Ira
1	13	14	13
5	17	18	18
10	19	19	20
15	20	21	23
20	22	22	26
25	23	23	27
30	25	25	29
35	25	26	30
40	26	27	31
45	27	28	33
50	27	29	34
55	28	30	35
60	29	30	35
65	29	32	38
70	30	34	40
75	32	35	41
80	33	35	43
85	34	37	44
90	35	39	48
95	37	40	51
99	40	46	56
N	143	143	143
M	27,22	29,00	34,22
DT	5,85	7,24	9,82

**Tabla 13 (continúa)**

Trasformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en expresión, control e índice de expresión de la ira (STAXI-2).

Baremos para Mujeres

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	Expresión de la ira	Control de la ira	Índice de expresión de la Ira
1	14	12	11
5	17	18	15
10	18	21	21
15	20	23	22
20	21	24	23
25	22	25	25
30	23	26	26
35	24	27	27
40	24	28	28
45	25	29	29
50	25	31	31
55	26	32	32
60	27	32	34
65	28	33	37
70	29	35	38
75	30	36	39
80	31	36	40
85	32	37	41
90	33	39	44
95	35	42	48
99	43	45	60
N	170	170	170
M	25,89	30,15	31,74
DT	5,82	7,06	9,97

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

Los resultados de los estudios psicométricos presentados en el manual del test han evidenciado buenos niveles de fiabilidad (test-retest: ira-rasgo: .71; índice de expresión de la ira = .70) y consistencia interna (alpha de Cronbach: ira-rasgo: .82; índice de expresión de la ira = .69).

En el estudio psicométrico del STAXI-2, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba, obteniendo los siguientes resultados: En el factor expresión externa de la ira, un alpha de Cronbach de .81, y un coeficiente de Spearman-Brown de .80; En el factor expresión interna de la ira, un alpha de Cronbach de .78, y un coeficiente de Spearman-Brown de .73; En el factor control externo de la ira, un alpha de Cronbach de .89, y un coeficiente de Spearman-Brown de .83; En el factor control interno de la ira, un alpha de Cronbach de .80, y un coeficiente de Spearman-Brown de .71. Los resultados obtenidos confirman la consistencia interna de la prueba.

Además, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fueron aceptables para todos los factores (expresión de la ira  $r = .48, p < .001$ ; control de la ira  $r = .43, p < .001$ ) y para el índice de expresión de la ira ( $r = .47, p < .001$ ). Los resultados confirman la estabilidad temporal de la prueba.

### *Validez*

Los resultados de los estudios de validación presentados en el manual del test han puesto de relieve su validez de constructo ya que las correlaciones encontradas de ira-rasgo con el índice de hostilidad del inventario de Buss-Durkee fueron de .66 y .71 para mujeres y varones universitarios respectivamente, y de .73 y .66 con mujeres y hombres reclutas de la armada respectivamente. Así mismo, se encontraron correlaciones significativas con la escala de hostilidad del MMPI de .43 y .59 para mujeres y varones universitarios respectivamente, y de .48 y .49 con mujeres y hombres reclutas de la armada respectivamente.

Por otro lado, se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* del STAXI-2 con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. Los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas del índice de

expresión de ira con actitud de aceptación o justificación de la violencia ( $r = .30$ ), con racismo ( $r = .22$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento agresivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = .13, p < .05$ ), con un estilo de resolución de conflictos agresivo ( $r = .37$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = .36$ ). Así mismo, se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas del índice de expresión de ira con autoconcepto ( $r = -.26$ ), con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = -.23$ ), con empatía hacia las víctimas de la violencia ( $r = -.22$ ), con valores prosociales ( $r = -.37$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta ( $r = -.15, p < .05$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = -.11, p < .05$ ), y con conductas sociales de conformidad social ( $r = -.23$ ), de sensibilidad social ( $r = -.16, p < .01$ ) y de ayuda-cooperación ( $r = -.21$ ), así como con creencias generales en un mundo justo ( $r = -.18$ ), y con creencias personales en un mundo justo ( $r = -.20$ ).

En síntesis, los resultados muestran que los adolescentes con puntuaciones altas en el índice de expresión de la ira, es decir, con tendencia a la expresión de la ira en situaciones de enfado, tenían: 1) un alto nivel de aceptación o justificación de la violencia, 2) alto nivel de cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 3) conocimiento de muchas estrategias de afrontamiento agresivo frente a la conducta violenta de otra persona, 4) un estilo de resolución de conflictos agresivo, 5) muchas conductas sociales agresivas, 6) bajo autoconcepto, 7) bajo nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 8) bajo nivel de empatía con las víctimas de la violencia, 9) bajo nivel de valores prosociales, 10) poco conocimiento de estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona, 11) un bajo nivel de utilización de estrategias de resolución de conflictos cooperativo, 12) pocas conductas sociales de conformidad social, de sensibilidad social, de ayuda-cooperación, así como 13) la creencia de que existe poca justicia en el mundo y que el mundo no es justo con su persona. Los resultados obtenidos confirman la validez de la escala.

### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado la existencia de diferencias significativas en función del género en algunos factores del STAXI-2. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la variable control de la ira (varones,  $M = 29,00$ ,  $DT = 7,24$ , mujeres,  $M = 30,15$ ,  $DT = 7,06$ ,  $F(1,311) = 1,98, p > .05$ ). Sin embargo, se han hallado diferencias significativas, con puntuaciones superiores en los varones, en expresión de la ira (varones,  $M = 27,22$ ,  $DT = 5,85$ , mujeres,  $M = 25,89$ ,  $DT = 5,82$ ,  $F(1,311) = 4,00, p < .05$ ), y en el índice de expresión de la ira (resultado de la rela-

ción entre expresión y control) (varones,  $M = 34,22$ ,  $DT = 9,82$ , mujeres,  $M = 31,74$ ,  $DT = 9,97$ ,  $F(1,311) = 4,82$ ,  $p < .05$ ). Por consiguiente, los varones, comparados con las mujeres, tenían puntuaciones superiores en su nivel de expresión de los sentimientos de ira en situaciones de enfado.

## 4.12. CONFLICTALK. Cuestionario para medir los estilos de mensaje en el manejo del conflicto (Kimsey y Fuller, 2003)

### Descripción y significación de la prueba

El cuestionario para medir los estilos de mensaje en el manejo del conflicto Conflictalk (Kimsey y Fuller, 2003) es un autoinforme diseñado para identificar el estilo de abordaje del conflicto a través de los mensajes utilizados para resolver conflictos interpersonales. El cuestionario permite medir los estilos de conflicto en jóvenes y adolescentes y se desarrolló para uso específico en entrenamiento de los participantes en programas de mediación o de manejo del conflicto en los ámbitos escolares elemental, medio o superior. La prueba permite medir tres estilos de conflicto: enfocado hacia sí mismo (rinoceronte-agresivo), enfocado hacia el problema (delfín-cooperativo), y enfocado hacia los otros (avestruz-evitativo). Se utilizan símbolos de animales como dispositivos mnémicos con el propósito de asociar las conductas típicas de esos animales con los estilos de conflicto relacionados.

### Normas para la aplicación, corrección e interpretación

El cuestionario presenta a los sujetos 18 frases que podrían expresarse en una situación de conflicto. Se pide a los sujetos que puntúen cada frase en una escala de estimación de 1 a 5, indicando con ello desde que «Nunca digo cosas como esa» (1) hasta «Casi siempre digo cosas como esas» (5). Para la corrección de la prueba se utiliza el Cuadro 9 en el que se presentan los ítems correspondientes a cada uno de los tres estilos de abordaje del conflicto así como su definición. Primero se calculan las puntuaciones directas de los tres estilos de resolución de conflictos, asignando a cada ítem los puntos en función de la respuesta dada por el evaluado. Por consiguiente se obtienen 3 puntuaciones directas, una para cada estilo de resolución de conflictos.

Para la interpretación de los resultados obtenidos se ha elaborado un baremo con los datos de la muestra de tipificación ( $n = 313$ ) que se presenta en la tabla 14. Como se puede



observar en la tabla, en afrontamiento o estilo de resolución del conflicto pasivo y agresivo, en los varones, son altas las puntuaciones de 17 y 14 o superiores respectivamente y, en las mujeres, de 15 y 11 o más, mientras que en el estilo de resolución del conflicto orientado al problema, en los varones 13 o inferiores y en las mujeres 16 o menos se interpretarán como bajas.

**Cuadro 9**  
 Ítems y significación de los estilos de abordaje  
 de conflictos interpersonales

Estilo de abordaje del conflicto	Ítems del cuestionario	Definición
P Enfocado al problema (delfín-cooperativo)	3,5,7,11,12,17	Mostrar interés por la causa del conflicto y por identificar concretamente el problema en colaboración con el otro. El interés se centra en encontrar la mejor solución y en la actuación cooperativa.
O Enfocado en los otros (avestruz-evitativo)	2,4,6,13,14,15	Pensar que el conflicto siempre es malo, querer que la otra parte sea feliz. Frente al conflicto se actúa de forma pasiva y evitativa.
S Enfocado en sí mismo (rinoceronte-agresivo)	1,8,9,10,16,18	Estar centrado en sí mismo, queriendo que las cosas se hagan a la manera propia. Frente al conflicto se actúa de forma agresiva y autoritaria.

**Tabla 14**

Trasformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles  
 en el estilo de manejo del conflicto (CONFLICTALK).  
 Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	O orientado a los otros	S orientado hacia sí mismo	P Orientado hacia el problema
1	6	6	6
5	7	6	10
10	8	7	12
15	9	7	12
20	10	7	13
25	10	8	15
30	10	8	16
35	11	8	17
40	11	9	18
45	12	9	18
50	12	9	19
55	13	10	20
60	14	10	21
65	14	11	22
70	15	12	23
75	15	12	24
80	16	14	25
85	17	15	26
90	19	17	28
95	21	19	29
99	26	24	30
N	313	313	313
M	13,10	10,66	19,33
DT	4,24	4,07	6,06
Puntuación Directa Techo	30	30	30

**Tabla 14 (continúa)**

Trasformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles  
en el estilo de manejo del conflicto (CONFLICTALK).

Baremos para Varones

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	O orientado a los otros	S orientado hacia sí mismo	P Orientado hacia el problema
1	6	6	6
5	6	6	7
10	8	7	11
15	8	7	12
20	9	8	12
25	10	9	13
30	10	9	14
35	11	9	16
40	12	9	16
45	12	10	17
50	12	11	18
55	13	11	18
60	14	12	19
65	15	12	20
70	16	13	22
75	17	14	23
80	17	15	24
85	19	17	25
90	21	18	27
95	23	20	28
99	25	24	30
N	143	143	143
M	13,37	11,68	18,08
DT	4,66	4,38	6,11
Puntuación Directa Techo	30	30	30

**Tabla 14 (continúa)**

Trasformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en el estilo de manejo del conflicto (CONFLICTALK).

Baremos para Mujeres

Puntuación Percentil	Puntuación Directa		
	O orientado a los otros	S orientado hacia sí mismo	P Orientado hacia el problema
1	6	6	7
5	8	6	11
10	9	6	12
15	9	7	14
20	10	7	15
25	10	7	16
30	10	7	17
35	11	8	18
40	11	8	19
45	12	8	20
50	12	9	20
55	13	9	21
60	13	9	23
65	14	10	23
70	14	10	24
75	15	11	25
80	15	12	26
85	16	14	27
90	18	15	28
95	20	18	30
99	28	24	30
N	170	170	170
M	12,87	9,80	20,37
DT	3,85	3,59	5,83
Puntuación Directa Techo	30	30	30

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

La consistencia interna (alpha de Cronbach) del CONFLICTALK, para los 3 estilos fue adecuada tanto en la versión original de la prueba (orientado al problema: .87, orientado a uno mismo = .81, y orientado hacia los otros = .63) como en la versión española de la prueba (Laca et al., 2006) (orientado al problema: .79, orientado en uno mismo = .71, y orientado hacia los otros = .58).

En otro estudio psicométrico del CONFLICTALK llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba, obteniendo los siguientes resultados: En el estilo de resolución de conflictos orientado hacia el problema un alpha de Cronbach de .92, y un coeficiente de Spearman-Brown de .91; en el estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo un alpha de Cronbach de .78, y un coeficiente de Spearman-Brown de .74; y en el estilo de resolución de conflictos orientado hacia los otros o evitativo un alpha de Cronbach de .73, y un coeficiente de Spearman-Brown de .71. Los resultados obtenidos confirman la consistencia interna de la prueba.

En una investigación llevada a cabo con 285 adolescentes de 15 a 17 años (Garaigordobil, 2008) se realizó un análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 90 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones realizados con una muestra de 123 adolescentes de 15 a 17 años fueron aceptables en el estilo de resolución de conflictos orientado hacia el problema ( $r = .47, p < .001$ ), y en estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo ( $r = .57, p < .001$ ), pero en el estilo de resolución de conflictos orientado hacia los otros o evitativo ( $r = .34, p < .001$ ) el coeficiente fue más bajo, no obstante, los resultados confirman un nivel de estabilidad temporal de la prueba aceptable.

### *Validez*

Estudios de validación de la versión española (Laca et al., 2006) han encontrado correlaciones significativas positivas entre habilidades de comunicación ( $p < .05$ ) y resolución orientada al problema (cooperativa), y correlaciones negativas con resolución orientada a uno mismo y a los otros. En otro estudio de validación llevado a cabo con 285 adolescentes de 15 a 17 años (Garaigordobil, 2008) se encontraron correlaciones significativas entre estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo con conducta

agresiva ( $r = .46$ ), con ira-rasgo ( $r = .53$ ), y con el índice de expresión de la ira ( $r = .42$ ), mientras que el estilo orientado hacia el problema o cooperativo correlacionó significativamente con empatía ( $r = .42$ ) y con conductas cooperativas ( $r = .28$ ). Así, los adolescentes que utilizaban el estilo de resolución de conflictos centrado en el problema tenían muchas habilidades de comunicación, alta capacidad de empatía y muchas conductas cooperativas, mientras que los que utilizaban el estilo agresivo de resolución de conflictos tenían pocas habilidades de comunicación, muchas conductas agresivas, frecuentes sentimientos de ira y alto nivel de expresión de la ira en situación de enfado.

Complementariamente, se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* del CONFLICTALK con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. En primer lugar, los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas del *estilo de resolución de conflictos orientado al problema o cooperativo* con autoconcepto ( $r = .38$ ), con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = .19$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = .34$ ), con valores prosociales ( $r = .20$ ), con empatía ( $r = .34$ ), y con conductas sociales de conformidad social ( $r = .27$ ), de sensibilidad social ( $r = .41$ ), y de ayuda-cooperación ( $r = .39$ ). Así mismo se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .05$ ) inversas con aceptación o justificación de la violencia ( $r = -.14$ ), con racismo ( $r = -.12$ ), con neosexismo ( $r = -.16$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = -.11$ ), y con conductas agresivas ( $r = -.13$ ). Los resultados evidencian que los adolescentes que habían tenido puntuaciones altas en el estilo de resolución de conflictos orientado hacia el problema o cooperativo tenían: 1) alto autoconcepto, 2) alto nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 3) alto nivel de empatía con las víctimas de la violencia, 4) muchos valores prosociales, 5) alta capacidad de empatía, 6) muchas conductas sociales de conformidad social, sensibilidad social, y ayuda-cooperación, 7) un alto nivel de rechazo de la violencia, 8) bajo nivel de cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 9) bajo nivel de sexismo, 10) bajo nivel de expresión de los sentimientos de ira en situaciones de enfado, y 11) pocas conductas sociales agresivas.

En segundo lugar, los resultados de estos estudios han confirmado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas o directas del *estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo* con actitud de aceptación o justificación de la violencia ( $r = .32$ ), con racismo ( $r = .29$ ), con neosexismo ( $r = .25$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = .37$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = .33$ ). Así mismo se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) negativas o inversas del estilo de resolución de conflictos agresivo con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = -.15$ ,  $p < .01$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = -.28$ ), con valores prosociales ( $r = -.37$ ), con capacidad de empatía ( $r = -.19$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de

afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = -.15, p < .01$ ), y con conductas sociales de conformidad social ( $r = -.37$ ), de sensibilidad social ( $r = -.29$ ) y de ayuda-cooperación ( $r = -.32$ ). Los resultados muestran que los adolescentes que tenían puntuaciones altas en el estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo, es decir, que utilizaban mensajes y conductas agresivas en la resolución de conflictos, tenían: 1) un nivel alto de aceptación o justificación de la violencia, 2) alto nivel de cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 3) alto nivel de sexismo, 4) alto nivel de expresión de sentimientos de ira en situaciones de enfado, 5) muchas conductas sociales agresivas, 6) bajo nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 7) poca empatía con las víctimas de la violencia, 8) pocos valores prosociales, 9) baja capacidad de empatía, 10) bajo nivel de conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona, y 11) pocas conductas sociales de conformidad social, sensibilidad social y ayuda-cooperación. Por consiguiente, los datos ratifican la validez del cuestionario.

#### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han constatado la existencia de diferencias significativas en función del género en algunos estilos de resolución de conflictos. No se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en el estilo de resolución de conflictos orientado hacia los otros o evitativo (varones,  $M = 13,37$ ,  $DT = 4,66$ , mujeres,  $M = 12,87$ ,  $DT = 3,85$ ,  $F(1,311) = 1,07$ ,  $p > .05$ ). Sin embargo, se han hallado diferencias estadísticamente significativas con puntuaciones superiores en los varones en el estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo (varones,  $M = 11,68$ ,  $DT = 4,38$ , mujeres,  $M = 9,80$ ,  $DT = 3,59$ ,  $F(1,311) = 17,13$ ,  $p < .001$ ), así como diferencias estadísticas significativas con puntuaciones superiores en las mujeres en el estilo de resolución de conflictos orientado hacia el problema o cooperativo (varones,  $M = 18,08$ ,  $DT = 6,11$ , mujeres,  $M = 20,37$ ,  $DT = 5,83$ ,  $F(1,311) = 11,32$ ,  $p < .001$ ). Por lo tanto, los varones tenían puntuaciones superiores en el estilo de resolución de conflictos agresivo mientras que las mujeres tenían puntuaciones superiores en el estilo de resolución de conflictos cooperativo.

**CONFLICTALK. Cuestionario para medir los estilos de mensaje en el manejo del conflicto (Kimsey y Fuller, 2003)**

A continuación se presentan 18 frases que pueden ser expresadas en una situación de conflicto, lee las frases e informa en que medida tú sueles decir cosas como las que se indican en las frases. Da una puntuación de 1 a 5, donde «1 sería que tú nunca dices cosas como las que dice la frase» y 5 sería que «casi siempre dices cosas como esas». Rodea con un círculo la opción de 1 a 5 elegida en cada frase

1 Nunca	2 A veces	3 Con cierta frecuencia	4 Muy Frecuentemente			5 Casi siempre	
1. ¿No te das cuenta de lo estúpido que eres?			1	2	3	4	5
2. No se me da bien esto. Simplemente, no se como hacer que te sientas mejor			1	2	3	4	5
3. ¿Qué está pasando? Necesitamos hablar			1	2	3	4	5
4. No te sirvo de ayuda. Nunca se qué decir			1	2	3	4	5
5. Tenemos que concretar eso			1	2	3	4	5
6. Quisiera que pudiéramos evitar todo este asunto			1	2	3	4	5
7. Vamos a hablar sobre esto y encontrar una solución			1	2	3	4	5
8. ¡Cállate! ;no tienes razón! No voy a escucharte			1	2	3	4	5
9. ¡Es culpa tuya! Y no voy a ayudarte			1	2	3	4	5
10. Harás lo que yo te digo. ¡Te voy a obligar!			1	2	3	4	5
11. Funcionará si trabajamos juntos			1	2	3	4	5
12. Trabajaremos para sacar esto adelante			1	2	3	4	5
13. De acuerdo, me rindo, lo que tu quieras			1	2	3	4	5
14. No quiero hacer esto nunca más. Vamos cada uno por su lado			1	2	3	4	5
15. Esto no va a ninguna parte, olvidemos todo el asunto ¿de acuerdo?			1	2	3	4	5
16. Si no quieres hacerlo, olvídalo; ya se lo pediré a algún otro			1	2	3	4	5
17. Necesitamos concretar juntos cuál es el problema			1	2	3	4	5
18. No puedes hacer nada. Apártate de mi camino y déjame hacerlo			1	2	3	4	5

P	O	S
---	---	---



#### 4.13. AECS. Actitudes y estrategias cognitivas sociales (Moraleda, González y García-Gallo, 1998/2004)

##### Descripción y significación de la prueba

El cuestionario de actitudes y estrategias cognitivas sociales AECS (Moraleda, González y García-Gallo, 1998/2004) es un instrumento de valoración cuya finalidad es ofrecer una visión de la competencia social de los adolescentes, es decir, de aquellas variables que más facilitan o más dificultan su adaptación social al medio en que viven. Aunque permite explorar 9 escalas de actitud social y 10 de pensamiento social, en este estudio se miden únicamente 4 escalas de actitudes y estrategias cognitivas sociales. Las conductas sociales evaluadas son:

*CON. Conformidad social:* La escala evalúa la conformidad con lo que es socialmente correcto; aprecia el acatamiento a las reglas y normas sociales que facilitan la convivencia y respeto mutuo; la conciencia de las reglas y normas sociales como principios racionales aceptados democráticamente; la conciencia de la propia responsabilidad moral.

*SEN. Sensibilidad social:* La escala evalúa la tendencia a sintonizar con los sentimientos ajenos; la disposición a admitir en los demás modos de ser distintos de los propios; a valorar a los otros; a tener una imagen positiva de ellos.

*AC. Ayuda y colaboración:* La escala mide la tendencia a compartir con los demás lo propio, a estimular su rendimiento, a reforzarles; a participar y colaborar en el trabajo común; a construir soluciones por consenso.

*AGR. Agresividad-terquedad:* La escala evalúa la tendencia a la expresión violenta contra personas o cosas; a la amenaza e intimidación; a la tenacidad rígida como forma de agresividad; a la envidia y tristeza por el bien ajeno.

##### Normas para la aplicación, corrección e interpretación

Para la aplicación se presentan 35 afirmaciones bajo la siguiente consigna: «a continuación vas a encontrar una serie de frases que expresan modos típicos de pensar o sentir de los chicos y chicas de tu edad. Léelas con atención y escribe el número que coincida con la respuesta elegida. Tu respuesta debe ser:

Si lo que dice la frase	No se da nada en ti	1
	Se da raras veces en ti	2
	Se da poco en ti	3
	Se da alguna vez en ti	4
	Se da a menudo en ti	5
	Se da bastante en ti	6
	Se da muchísimo en ti	7

Los lectores interesados en la aplicación del instrumento pueden acceder al mismo a través de la editorial que lo distribuye (véase referencia bibliográfica). Para la corrección se suman los puntos obtenidos en cada escala. Para transformar las puntuaciones directas en percentiles el manual de la prueba dispone de baremos. No obstante, se ha elaborado un baremo con la muestra de tipificación ( $n = 313$ ) que se presenta en la Tabla 15. Como se puede observar (ver tabla 15), puntuaciones directas de 38, 42 y 46 o inferiores en conformidad, sensibilidad y ayuda-cooperación indican un nivel bajo en estas conductas (36, 38, 41 para varones; 40, 45, 51 para mujeres) mientras que puntuaciones directas superiores a 30 indican un nivel alto de conductas agresivas.

**Tabla 15**

Trasformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en conformidad social, sensibilidad, ayuda-cooperación, agresividad (AECS).  
Baremos para la muestra total (varones y mujeres)

Puntuación Percentil	Puntuación Directa			
	CON	SEN	AC	AGR
1	21	21	29	8
5	29	28	35	13
10	33	35	39	15
15	35	38	42	17
20	36	40	44	18
25	38	42	46	20
30	39	43	47	21
35	41	44	49	22
40	42	45	51	23
45	43	46	52	24
50	43	47	53	25
55	44	48	54	26
60	46	49	56	27
65	47	50	57	28
70	49	51	59	29
75	50	52	60	31
80	51	52	61	32
85	53	53	63	34
90	55	54	65	35
95	57	55	68	40
99	60	56	70	48
N	313	313	313	313
M	43,66	45,69	52,43	25,45
DT	8,58	7,79	9,70	8,01
Puntuación Directa Techo	63	63	70	56

**Tabla 15 (continúa)**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en conformidad social, sensibilidad, ayuda-cooperación, agresividad (AECS).

Baremos para Varones

Puntuación Percentil	Puntuación Directa			
	CON	SEN	AC	AGR
1	21	20	22	9
5	28	25	34	13
10	30	28	36	16
15	33	32	38	17
20	34	35	40	20
25	36	38	41	21
30	37	39	44	23
35	38	40	46	24
40	40	41	47	25
45	41	43	47	26
50	42	44	48	27
55	42	46	51	28
60	43	46	52	29
65	44	47	53	30
70	45	49	54	31
75	47	50	56	31
80	48	51	59	32
85	50	52	60	34
90	51	53	63	36
95	54	55	67	41
99	61	56	70	51
N	143	143	143	143
M	41,22	42,59	49,20	26,72
DT	8,22	26,72	10,14	8,05
Puntuación Directa Techo	63	63	70	56

**Tabla 15 (continúa)**

Trasformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en conformidad social, sensibilidad, ayuda-cooperación, agresividad (AECS).

Baremos para Mujeres

Puntuación Percentil	Puntuación Directa			
	CON	SEN	AC	AGR
1	23	31	32	8
5	32	39	39	12
10	35	41	43	14
15	37	42	46	16
20	39	44	49	18
25	40	45	51	19
30	41	46	52	20
35	43	47	53	21
40	43	47	54	22
45	44	48	55	23
50	46	49	56	24
55	47	50	57	24
60	48	51	58	25
65	50	52	59	26
70	51	52	60	28
75	53	53	60	29
80	54	53	62	31
85	55	54	64	33
90	56	55	65	34
95	58	55	68	39
99	61	56	70	47
N	170	170	170	170
M	45,68	48,26	55,12	24,39
DT	8,36	5,57	8,45	7,84
Puntuación Directa Techo	63	63	70	56

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el manual del test de actitudes y estrategias cognitivas sociales AECS los coeficientes alpha de Cronbach obtenidos evidencian la consistencia interna de la prueba (entre .54 y .70). En el estudio psicométrico del AECS, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* del test, obteniendo los siguientes resultados: En conductas de conformidad social, un alpha de Cronbach de .71, y un coeficiente de Spearman-Brown de .63; En conductas de sensibilidad social, un alpha de Cronbach de .86, y un coeficiente de Spearman-Brown de .83; En conductas de ayuda-cooperación, un alpha de Cronbach de .84, y un coeficiente de Spearman-Brown de .76; En conductas agresivas, un alpha de Cronbach de .77, y un coeficiente de Spearman-Brown de .79. Como se puede observar los resultados avalan la consistencia interna del cuestionario.

Además, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* de la prueba con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fueron adecuadas en las conductas sociales de conformidad social ( $r = .59, p < .001$ ), en las conductas sociales de sensibilidad social ( $r = .51, p < .001$ ), en las conductas de ayuda-cooperación ( $r = .58, p < .001$ ), así como en las conductas agresivas ( $r = .52, p < .001$ ), lo que muestra un nivel de estabilidad temporal de la prueba aceptable.

### *Validez*

En el manual del test se informa de estudios de validez convergente que han encontrado elevadas correlaciones entre la mayor parte de las escalas y la escala Criterial-Socialización de la Batería de Socialización (BAS) de Silva y Martorell (1989). Los estudios sobre la validez criterial se realizaron con una muestra de 150 participantes. El procedimiento seguido fue el análisis de las puntuaciones medias obtenidas en la aplicación de las escalas por ambos grupos extremos según su nivel de adaptación social (B1 y B2, socialmente inadaptado y adaptado, respectivamente). Todas las escalas de actitud social presentaban valores significativamente discriminativos entre los participantes del grupo B1 y B2, excepto en las escalas de Liderazgo y Ansiedad. Además, los adolescentes del grupo B1 presentaron valores significativamente superiores, en las escalas que aglutina el factor «antisocial» y el «asocial», lo que permite afirmar que dichas escalas son predictoras de una mala adaptación social. Por otra parte, los participantes del grupo B2 presentaron valores significativamente superiores en las escalas que aglutina el factor «prosocial», lo que permite afirmar que estas escalas son predictoras de una buena adaptación social.

Complementariamente, se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* del AECS con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. En primer lugar, los resultados de estos estudios han confirmado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas de las *conductas sociales de conformidad social, sensibilidad social y ayuda-cooperación* respectivamente con autoconcepto ( $r = .24, r = .43, r = .42$ ), con sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = .25, r = .28, r = .29$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = .37, r = .51, r = .52$ ), con valores prosociales ( $r = .44, r = .41, r = .51$ ), con causas o factores que fomentan la conducta violenta ( $p < .05, r = .11, r = .16, r = .12$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = .13, p < .05, r = .20, r = .19$ ), con capacidad de empatía ( $r = .31, r = .47, r = .51$ ), con control de la ira ( $r = .28, r = .17, p < .01, r = .26$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = .27, r = .41, r = .39$ ), y con creencias personales en un mundo justo ( $r = .16, p < .01, r = .27, r = .21$ ). Así mismo, se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas de estos tres tipos de conductas sociales positivas con actitud de aceptación o justificación de la violencia ( $r = -.24, r = -.37, r = -.39$ ), con racismo ( $r = -.23, r = -.15, p < .01, r = -.23$ ), con neosexismo ( $r = -.20, r = -.23, r = -.28$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = -.23, r = -.16, p < .01, r = -.21$ ), y con un estilo de resolución de conflictos agresivo ( $r = -.37, r = -.29, r = -.32$ ).

Por lo tanto, los adolescentes que tenían un alto nivel de conductas sociales positivas, de conformidad social, de sensibilidad social y de ayuda-cooperación tenían: 1) alto autoconcepto, 2) alto nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 3) alta empatía con las víctimas de la violencia, 4) muchos valores prosociales, 5) alta capacidad para enunciar causas, factores o situaciones que fomentan la conducta violenta, 6) conocimiento de muchas estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona, 7) alta capacidad de empatía, 8) alto nivel de control de los sentimientos de ira en situación de enfado, 9) un alto nivel de utilización de estrategias de resolución de conflictos cooperativas, 10) la creencia de que el mundo es justo con su persona, 11) mucho rechazo de la violencia, 12) bajo nivel de cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 13) bajo nivel de sexismo, 14) poca expresión de los sentimientos de ira en situaciones de enfado, y 15) poca utilización de estrategias de resolución de conflictos agresivas.

En segundo lugar, los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) positivas de las *conductas sociales agresivas* con actitud de aceptación o justificación de la violencia ( $r = .36$ ), con racismo ( $r = .23$ ), con neosexismo ( $r = .15, p < .01$ ), con expresión de la ira ( $r = .37$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = .36$ ), y con un estilo de resolución de conflictos agresivo ( $r = .33$ ). Así mismo se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .001$ ) inversas con sensibilidad hacia las víctimas de la

violencia terrorista ( $r = -.24$ ), con empatía con las víctimas de la violencia ( $r = -.20$ ), con valores prosociales ( $r = -.40$ ), con empatía ( $r = -.12, p < .05$ ), con control de sentimientos de ira ( $r = -.19$ ), con un estilo de resolución de conflictos cooperativo ( $r = -.13, p < .05$ ), y creencias personales en un mundo justo ( $r = -.12, p < .05$ ).

Por lo tanto, los resultados sugieren que los adolescentes que tenían muchas conductas sociales agresivas también tenían: 1) un nivel alto de aceptación o justificación de la violencia, 2) un nivel alto de cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 3) un nivel alto de sexismo, 4) alto nivel de expresión de los sentimientos de ira, y del índice de expresión de la ira, 5) un nivel alto de utilización de un estilo de resolución de conflictos agresivo, 6) bajo nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 7) baja capacidad de empatía con las víctimas de la violencia, 8) pocos valores prosociales, 9) baja capacidad de empatía, 10) bajo nivel de control de sentimientos de ira en situaciones de enfado, 11) bajo nivel de utilización de un estilo de resolución de conflictos cooperativo, y 12) la creencia de que el mundo es injusto con su persona.

#### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han constatado la existencia de diferencias significativas en todas las conductas sociales evaluadas, con puntuaciones superiores en las mujeres en todas las conductas positivas, es decir, en las conductas de conformidad social (varones,  $M = 41,22$ ,  $DT = 8,22$ , mujeres,  $M = 45,68$ ,  $DT = 8,36$ ,  $F(1,311) = 22,20$ ,  $p < .001$ ), en las conductas sociales de sensibilidad social (varones,  $M = 42,59$ ,  $DT = 8,91$ , mujeres,  $M = 48,26$ ,  $DT = 5,57$ ,  $F(1,311) = 46,86$ ,  $p < .001$ ), y en las conductas sociales de ayuda-cooperación (varones,  $M = 49,20$ ,  $DT = 10,14$ , mujeres,  $M = 55,12$ ,  $DT = 8,45$ ,  $F(1,311) = 31,53$ ,  $p < .001$ ), mientras que se encontraron puntuaciones significativamente superiores en los varones en las conductas sociales agresivas (varones,  $M = 26,72$ ,  $DT = 8,05$ , mujeres,  $M = 24,39$ ,  $DT = 7,84$ ,  $F(1,311) = 6,63$ ,  $p < .01$ ). Así, los resultados ponen de relieve que las mujeres tienen más conductas sociales positivas y los varones más conductas agresivas.

## 4.14. GBJW. Escala de creencias generales en un mundo justo (Dalbert, Montada y Schmitt, 1987)

### Descripción y significación de la prueba

La escala de creencias generales en un mundo justo (Escala GBJW) (Dalbert, Montada y Schmitt, 1987) mide con 6 ítems o afirmaciones la creencia de que, básicamente, el



mundo es un lugar justo, en el que todos alcanzan aquello por lo que se esfuerzan. En líneas generales se postula la existencia de un conjunto de creencias esenciales que las personas tienen sobre sí mismas, el mundo y los otros. Estas creencias son implícitas, se basan en la experiencia emocional y se mantienen fuertemente en contra de la evidencia. Por ejemplo, aunque las personas estén de acuerdo que el mundo es injusto a nivel racional y lo verbalicen así, cuando ocurre una desgracia que no se puede remediar y que provoca activación emocional, tienden a atribuir en parte a la víctima (algo habrá hecho o dejado de hacer) la responsabilidad de lo ocurrido como una forma de defender la creencia básica que uno sólo recibe lo que se merece y no está indefenso ante el azar.

### Normas para la aplicación, corrección e interpretación

Para la aplicación se solicita que la persona informe sobre el grado de acuerdo con 6 afirmaciones positivas, es decir, que ratifican la idea de que el mundo es un lugar justo, debiendo valorar las afirmaciones en una escala de estimación de 1 a 6 (de 1 = desacuerdo total, hasta 6 = acuerdo total). La puntuación techo para la prueba es de 36 puntos. En la interpretación los autores consideran que cuando la persona puntúa 19 o más puntos, tiene una visión general del mundo, en mayor medida que sus pares, como un lugar en el que predomina la justicia. A mayor puntuación mayor será la creencia de que el mundo es un lugar justo en el que todos alcanzan aquello por lo que se esfuerzan. Para facilitar la interpretación de los resultados con población adolescente de 15 a 17 años se ha elaborado un baremo con la muestra de tipificación ( $n = 313$ ), cuyos resultados se presentan en la tabla 16. Como se puede observar en esta tabla, puntuaciones de 16 o inferiores son bajas e indican que el adolescente tiene la creencia de que el mundo no es un lugar justo.

**Tabla 16**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en creencias generales en un mundo justo

Puntuación Percentil	Puntuación Directa Varones y Mujeres
1	6
5	11
10	13
15	15
20	16
25	17
30	17
35	18
40	19
45	19
50	20
55	21
60	21
65	22
70	23
75	24
80	25
85	25
90	27
95	28
99	31
N	313
M	20,02
DT	5,18
Puntuación Directa Techo	36

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio psicométrico de la escala de creencias generales en un mundo justo GBJW, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba obteniendo un *alpha* de Cronbach de .75, y un coeficiente

de Spearman-Brown de .70, que confirman que la consistencia interna de la prueba es adecuada.

Además, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fue adecuada ( $r = .53, p < .001$ ) confirmando un nivel medio de estabilidad temporal de la escala GBJW.

### *Validez*

Con la finalidad de validar la escala de creencias generales en un mundo justo GBJW, se han realizado estudios de *validez convergente* y *discriminante* con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. Los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .05$ ) positivas de las creencias generales en un mundo justo con autoconcepto ( $r = .15$ ), sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $r = .11$ ), con valores prosociales ( $r = .20$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = .15$ ), con control de los sentimientos de ira ( $r = .21$ ), con conductas sociales de conformidad social ( $r = .19$ ), y de sensibilidad social ( $r = .11$ ). Así mismo, se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .05$ ) inversas con el índice de expresión de la ira ( $r = -.18$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = -.11$ ).

Por lo tanto, los adolescentes que habían obtenido altas puntuaciones en la creencia de que el mundo es un lugar justo, también tenían: 1) alto autoconcepto, 2) alto nivel de sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, 3) alto nivel en valores prosociales relacionados con la justicia, el perdón, el diálogo y el arrepentimiento, 4) muchas estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona, 5) alto nivel de control de los sentimientos de ira en situaciones de enfado, 6) muchas conductas sociales de conformidad social, y de sensibilidad social, 7) bajo índice de expresión de sentimientos de ira en situaciones de enfado, y 8) pocas conductas sociales agresivas. Por consiguiente, los resultados de los estudios de validez convergente y divergente ratifican la validez de la escala.

### *Diferencias de género*

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado la ausencia de diferencias significativas en función del género en la escala de creencias generales en un mundo justo GBJW (varones,  $M = 19,80, DT = 4,99$ , mujeres,  $M = 20,20, DT = 5,35, F(1,311) = 0,44, p > .05$ ), es decir, las creencias sobre la justicia en el mundo fueron similares en ambos sexos.

**GBJW. Escala de Creencias Generales en un Mundo Justo  
(Dalbert, Montada y Schmitt, 1987)**

Indica tu grado de acuerdo con el contenido de las afirmaciones o frases que tienes a continuación utilizando una escala de 1 a 6 donde 1 indicaría que estás «fuertemente en desacuerdo con el contenido de la frase», 2 que estás «en desacuerdo», 3 «que estás ligeramente en desacuerdo», 4 que estás «ligeramente de acuerdo», 5 que estás «de acuerdo» y 6 «que estás fuertemente de acuerdo». Lee cada afirmación, decide en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con ella, y rodea con un círculo tu respuesta teniendo en cuenta la escala.

1 Fuertemente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Ligeramente en desacuerdo	4 Ligeramente de acuerdo	5 De acuerdo	6 Fuertemente de acuerdo				
1. Creo que básicamente el mundo es justo				1	2	3	4	5	6
2. En general creo que la gente recibe lo que se merece				1	2	3	4	5	6
3. Tengo confianza que la justicia prevalece o domina a la injusticia				1	2	3	4	5	6
4. Estoy convencido que a largo plazo la gente será compensada por las injusticias que ha vivido				1	2	3	4	5	6
5. Creo firmemente que en todas las áreas de la vida (profesional, familiar, política) las injusticias son la excepción más que la regla				1	2	3	4	5	6
6. Creo que la gente trata de ser justa y tomar decisiones con limpieza				1	2	3	4	5	6

#### 4.15. PBJW. Escala de creencias personales en un mundo justo (Dalbert, 1999)

##### Descripción y significación de la prueba

Esta prueba mide, a través de 7 afirmaciones, la creencia de que, en general, los sucesos de nuestra vida personal son justos. Diversos estudios se han centrado en el análisis de como se mantienen las creencias básicas:

1. Las personas tienden a diferenciar su mundo y su experiencia personal del general.  
Las personas evalúan mejor su vida que la situación de la sociedad en la que viven

y creen que su mundo personal es más justo que el mundo en general. Igualmente tienden a percibir que ellas tienen un control más interno de los hechos que la persona media.

2. Las personas tienden a defenderse cognitivamente de la información que cuestiona sus creencias positivas: minimizan el sufrimiento de otro, le atribuyen la responsabilidad y lo ven como muy diferente de uno mismo. O creen en la justicia en última instancia: si el culpable no recibe su merecido ahora, lo recibirá a largo plazo.
3. Cuando algo les afecta directamente, si no es muy impactante, tienden a reevaluarlo positivamente: la relación entre autoestima e indicadores de rendimiento es media baja, sugiriendo que las personas se basan muy parcialmente en su actuación «real» para valorarse. En el mismo sentido de una relación limitada entre la «realidad» y las valoraciones, la autoestima de varios grupos de menor estatus es igual o superior (p.e. minoría afro-americana) o ligeramente menor (clases bajas y mujeres) que los grupos de mayor estatus (blancos, ricos y hombres). Las personas diferencian entre lo que le ocurre a su grupo (si, las mujeres o los negros son discriminados) de su experiencia personal (no, yo no he sido discriminado).
4. Las personas tienden a explicar lo negativo por causas externas e inestables, alejando de sí la responsabilidad de los fracasos, y a atribuir los éxitos a causas internas y estables, responsabilizándose de lo positivo y aumentando su sensación de eficacia y control.
5. Una larga serie de estudios ha mostrado que cuando se hace saliente experiencialmente la mortalidad, las personas tienden a reafirmar las creencias culturales que le dan sentido, orden y propósito al mundo: derogan a personas que amenazan sus creencias (p.e. palestinos que cuestionan a judíos) y valorizan a personas que las apoyan (personas que comparten sus creencias religiosas). Esto ocurre en particular en las personas que tienen menor autoestima.
6. A medio y largo plazo las personas mayoritariamente tienden a reconstruir positivamente lo ocurrido o al menos a enfatizar los aspectos positivos y beneficios para sí, sus relaciones con otros y su visión del mundo, los que tienen recuerdos «íntactos» no reconstruidos o no enfatizan lo positivo al recordar y narrar lo ocurrido tienden a sufrir más síntomas y síndromes psicopatológicos. Hay que destacar también que la memoria a largo plazo enfatiza el recuerdo de lo positivo, aunque lo negativo tiene más impacto a corto plazo en las creencias y se asocia a más búsqueda de significado, los hechos positivos tienen un impacto más estable a largo plazo y se mantienen más en memoria.

En síntesis, diferenciando su mundo personal del general, justificando y racionalizando la ocurrencia de hechos negativos, reevaluando y minimizando cuando le ocurren a uno, o explicándolo de una forma que enaltece al Yo, recordando y elaborando los aspectos positivos de la reacción y vivencia emocional, así como reforzando su compromiso con creencias culturales, cuando hay amenaza al sentido del mundo, se mantienen las creencias positivas. Por ejemplo, dos tercios de judíos interrogados dijeron no haber cambiado de creencias religiosas después del Holocausto, aunque la mayoría de los que habían cambiado se había alejado de la religión.

### Normas para la aplicación, corrección e interpretación

Para la aplicación se solicita que la persona informe sobre el grado de acuerdo con 7 afirmaciones positivas, es decir, que ratifican la creencia de que, en general, los sucesos de su vida personal son justos, debiendo valorar las afirmaciones en una escala de 1 a 6 (de 1 = desacuerdo total, hasta 6 = acuerdo total). La puntuación techo para la prueba es de 42 puntos. En la interpretación que aporta el autor, si la persona obtiene una puntuación de 24 o más esto indica que tiene una visión justa del mundo personal.

Posteriormente, se pueden comparar los totales de las escalas GBJW y PBJW. En general la gente puntúa 24 para el mundo personal y 19 para el mundo general. Para ello se resta el PBJW del GBJW, y si la diferencia es positiva y superior a 5 se puede concluir que la persona considera que el mundo, un lugar justo, es también justo con su persona. Las personas que presentan un nivel medio alto de falsa unicidad, de estilo optimista de atribución de causalidad, de optimismo general, de optimismo en lo positivo e ilusión de invulnerabilidad en lo negativo, que creen que el mundo es benevolente y tienen una imagen del Yo de buena suerte, que controla el entorno y digno de respeto, y que creen que el mundo personal es justo tienen mayores probabilidades de tener niveles altos de satisfacción con la vida, balanza de afectos y felicidad.

Para facilitar la interpretación de los resultados con adolescentes se han elaborado baremos con la muestra de tipificación ( $n = 313$ ) cuyos resultados se presentan en la tabla 17. Como se puede observar en la tabla, puntuaciones de 24 o inferiores indican que el adolescente piensa que el mundo es injusto con su persona.

**Tabla 17**

Transformación de puntuaciones directas en puntuaciones percentiles en creencias personales en un mundo justo

Puntuación Percentil	Puntuación Directa Varones y Mujeres
1	9
5	16
10	19
15	22
20	23
25	24
30	25
35	26
40	27
45	28
50	28
55	29
60	30
65	31
70	32
75	33
80	34
85	35
90	35
95	37
99	40
N	313
M	27,97
DT	6,53
Puntuación Directa Techo	42

## Estudios psicométricos

### *Fiabilidad*

En el estudio psicométrico de la escala de creencias personales en un mundo justo PBJW, llevado a cabo con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años, se calculó la *consistencia interna* de la prueba obteniendo un alpha de Cronbach de .86, y un coeficiente de Spearman-Brown de .85, que confirman que la consistencia interna es adecuada.

Además, se han realizado análisis de la *fiabilidad test-retest* con un intervalo de aplicación de 80 días. Los resultados de la correlación entre ambas aplicaciones con una muestra de 85 adolescentes de 15 a 17 años fue adecuada ( $r = .61, p < .001$ ) confirmando la estabilidad temporal de la escala PBJW.

Complementariamente se ha calculado la correlación entre las escalas GBJW y PBJW, obteniendo un coeficiente de  $.40$  ( $p < .001$ ) que indica que los adolescentes que tenían la creencia de que el mundo es un lugar justo, en el que todos alcanzan aquello por lo que se esfuerzan, también consideraron que el mundo es justo con su persona.

### *Validez*

Con la finalidad de validar la escala de creencias personales en un mundo justo PBJW, se han realizado estudios de *validez convergente y discriminante* con una muestra de 313 adolescentes de 15 a 17 años. Los resultados de estos estudios han evidenciado correlaciones significativas ( $p < .05$ ) positivas de las creencias personales en un mundo justo con autoconcepto ( $r = .26$ ), con empatía hacia las víctimas de la violencia ( $r = .21$ ), con valores prosociales relacionados con la justicia, el perdón, el diálogo y el arrepentimiento ( $r = .16$ ), con conocimiento de estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona ( $r = .11$ ), con capacidad de empatía ( $r = .13$ ), con control de los sentimientos de ira ( $r = .18$ ), con resolución de conflictos orientada al problema o cooperativa ( $r = .11$ ), con conductas sociales de conformidad social ( $r = .16$ ), de sensibilidad social ( $r = .27$ ), y de ayuda-cooperación ( $r = .21$ ). Así mismo, se han encontrado correlaciones significativas ( $p < .01$ ) inversas con expresión de la ira ( $r = -.12$ ), con el índice de expresión de la ira ( $r = -.20$ ), y con conductas sociales agresivas ( $r = -.12$ ).

Por consiguiente, los adolescentes que habían obtenido altas puntuaciones en la creencia de que el mundo es justo con su persona, también tenían: 1) alto autoconcepto, 2) alto nivel de empatía hacia las víctimas de la violencia, 3) alto nivel en valores prosociales relacionados con la justicia, el perdón, el diálogo y el arrepentimiento, 4) muchas estrategias cognitivas de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otra persona, 5) alta capacidad de empatía, 6) alto nivel de control de los sentimientos de ira, 7) muchas estrategias de resolución de conflictos orientadas al problema o cooperativas, 8) muchas conductas sociales de conformidad social, de sensibilidad social, y de ayuda-cooperación, 9) bajo nivel de expresión de la ira y del índice de expresión de sentimientos de ira en situaciones de enfado, y 10) pocas conductas agresivas. Por consiguiente, los resultados de los estudios de validez convergente y divergente ratifican la validez del cuestionario.



### Diferencias de género

Los resultados de los análisis de varianza han evidenciado la ausencia de diferencias significativas en función del género en la escala de creencias personales en un mundo justo PBJW (varones,  $M = 27,99$ ,  $DT = 6,25$ , mujeres,  $M = 27,95$ ,  $DT = 6,77$ ,  $F(1,311) = 0,00$ ,  $p > .05$ ), es decir, las creencias sobre la justicia del mundo en relación a su persona fueron similares en ambos sexos.

**PBJW. Escala de Creencias Personales en un Mundo Justo  
(Dalbert, 1999)**

Indica tu grado de acuerdo con el contenido de las afirmaciones o frases que tienes a continuación utilizando una escala de 1 a 6 donde 1 indicaría que estás «fuertemente en desacuerdo con el contenido de la frase», 2 que estás «en desacuerdo», 3 «que estás ligeramente en desacuerdo», 4 que estás «ligeramente de acuerdo», 5 que estás «de acuerdo» y 6 «que estás fuertemente de acuerdo». Lee cada afirmación, decide en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con ella, y rodea con un círculo tu respuesta teniendo en cuenta la escala.

1 Fuertemente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Ligeramente en desacuerdo	4 Ligeramente de acuerdo	5 De acuerdo	6 Fuertemente de acuerdo	
1. Creo que en general, y en gran medida, merezco lo que me ocurre	1	2	3	4	5	6
2. En general me tratan justamente, con limpieza	1	2	3	4	5	6
3. Creo que normalmente consigo lo que merezco	1	2	3	4	5	6
4. En general, los acontecimientos en mi vida son justos	1	2	3	4	5	6
5. En mi vida la justicia es la regla más que la excepción	1	2	3	4	5	6
6. Creo que la mayoría de las cosas que ocurren en mi vida son justas	1	2	3	4	5	6
7. Pienso que las decisiones importantes que se toman acerca de mí son, por lo general, justas	1	2	3	4	5	6

#### 4.16. CEP. Cuestionario de evaluación del programa. Versión para los adolescentes y versión para los profesores (Garaigordobil, 2008)

Con la finalidad de evaluar los efectos del programa «*Dando pasos hacia la paz-Bake-rako urratsak*» se han diseñado «ad hoc» 2 cuestionarios de evaluación del programa (CEP) con alto nivel de especificidad, es decir, muy focalizados sobre los objetivos concretos del programa piloto de intervención.

***CEP-A. Cuestionario de Evaluación del Programa. Versión para los adolescentes (Garaigordobil, 2008).*** El cuestionario dirigido a los adolescentes experimentales (9 grupos) solicita que evalúen el cambio que, en su opinión, han experimentado por efecto del programa piloto de intervención llevado a cabo durante tres meses (Marzo-Mayo 2008). A los adolescentes de control (4 grupos) se les aplica el mismo cuestionario pero se les solicita que evalúen el nivel de cambio asociado a las actividades de ética, religión, tutorías o actividades alternativas que han realizado durante el mismo período de tiempo.

Para evaluar el cambio experimentado por efecto de la intervención, el cuestionario para los adolescentes contiene 48 afirmaciones que giran en torno a 8 dimensiones socio-emocionales:

- Comunicación intragrupo: expresar opiniones, escuchar activamente, conocer otros puntos de vista diferentes.
- Conducta social: conductas prosociales de ayuda y cooperación, respeto a los demás, conductas agresivas y de rechazo.
- Autoconcepto, imagen de los demás e imagen del ser humano.
- Emociones: expresión, comprensión, empatía.
- Violencia: sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, reconocer su sufrimiento y solidarizarse, atribuciones de la conducta violenta y consecuencias de la violencia.
- Resolución de conflictos: análisis e identificación de técnicas de resolución de conflictos humanos.
- Valores prosociales y Derechos Humanos: igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz...
- Bienestar psicológico subjetivo.

Complementariamente, el CEP-A para adolescentes contiene varias preguntas abiertas que solicitan información sobre: a) la actividad o actividades que más les han gustado y por qué; b) la actividad o actividades que menos les han gustado y por qué; y c) qué les ha aportado esta experiencia, qué han aprendido en ella. Además, el CEP-A dispone de un apartado para comentar si ha habido algo de la experiencia que consideran negativo.

***CEP-P. Cuestionario de Evaluación del Programa. Versión para los profesores (Garai-gordobil, 2008).*** El cuestionario dirigido a los adultos experimentales que han implementado el programa piloto de educación para la paz (9 grupos), en primer lugar, les solicita evaluar las *cualidades y utilidades del programa* que han realizado, indicando en qué medida consideran la experiencia llevada a cabo: satisfactoria, interesante, motivadora, útil, completa, renovadora, realista, práctica, educativa, utópica aunque positiva, fácil de desarrollar, efectiva para los miembros del grupo, eficaz en la consecución de sus objetivos, un tiempo bien empleado.

En segundo lugar, el cuestionario pide que los adultos que han dirigido la intervención hagan una *valoración global del programa en cuanto a la experiencia realizada y a su proyección de continuidad de la misma*. Para ello el CEP-P solicita que informen sobre su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones: «recomendaría la experiencia para que otros profesionales de la educación la apliquen; el material ha sido adecuado; me interesa profundizar en el tema; seguiré aplicándola el próximo curso con otros grupos; la formación recibida para aplicar el programa ha sido adecuada; debería aplicarse con todos los grupos del centro y en todos los centros educativos; las condiciones ambientales han sido adecuadas; el material ha sido suficiente; esta experiencia ha promovido cambios positivos en mi relación con los alumnos y alumnas de mi grupo: tengo una imagen más positiva de ellos, mayor comunicación con ellos, mayor conocimiento de ellos...; pienso que es importante que en los centros educativos realicemos actividades para que los alumnos y alumnas busquen formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que desarrollen valores sociales positivos: solidaridad, igualdad...; esta experiencia ha sido positiva para mi como profesional de la educación y como persona».

En tercer lugar, el cuestionario solicita a los profesores y profesoras que han implementado el programa que *evalúen el cambio que han experimentado sus alumnos y alumnas por efecto de la intervención* llevada a cabo durante tres meses en diversos factores del desarrollo socio-emocional. El cuestionario para los adultos contiene 43 afirmaciones que giran en torno a las mismas dimensiones socio-emocionales que el cuestionario que cumplimentan los adolescentes, exceptuando la dimensión referida al autoconcepto y concepto de los demás. Las 7 dimensiones de evaluación son:

- Bienestar psicológico subjetivo.
- Comunicación intragrupo: expresar opiniones, escuchar activamente, conocer otros puntos de vista diferentes
- Conducta social: conductas prosociales de ayuda y cooperación, respeto a los demás, conductas agresivas y de rechazo
- Emociones: expresión, comprensión, empatía.
- Violencia: sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, reconocer su sufrimiento y solidarizarse, atribuciones de la conducta violenta y consecuencias de la violencia.
- Resolución de conflictos: análisis e identificación de técnicas de resolución de conflictos humanos.
- Valores prosociales y Derechos Humanos: igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz...

El CEP-P, cumplimentado por los adultos, también contiene algunas preguntas abiertas tales como: a) Enumera actividades del programa que en tu opinión han tenido un mayor grado de interés indicando por qué; b) ¿Existe algún elemento del programa que cambiarías? ¿Hay algo negativo, que no te haya gustado de la experiencia? (describe y argumenta: qué cambiarías y por qué); y c) Describe sintéticamente los cambios positivos más significativos que has observado en los miembros de tu grupo en el transcurso de la experiencia.

### *Estudios psicométricos*

Estudios de fiabilidad del CEP-A (Garaigordobil, 2008) han confirmado la consistencia interna de la prueba (alpha de Cronbach = .97) en la misma dirección que el coeficiente obtenido con los datos del presente estudio (alpha de Cronbach = .98). Además, los resultados del MANOVA que compara la estimación del cambio realizada por los adolescentes (CEP-A) y la realizada por los profesores (CEP-P) tanto en estudios previos con el instrumento (Garaigordobil, 2008) (Traza de Pillai,  $F = 1,19$   $p > .05$ ) como en el trabajo actual (Traza de Pillai,  $F = 1,83$   $p > .05$ ) han evidenciado la ausencia de diferencias y, por consiguiente, aportan validez convergente a la prueba.

## CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

«Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak»

Garaigordobil, M. (2008)

CEP-A Experimental

Cuestionario para los adolescentes que han realizado el programa piloto

El objetivo de este cuestionario es recoger tu opinión sobre el programa de educación para la paz que hemos realizado. Tu información es muy importante para que podamos mejorar el trabajo y por ello queremos agradecer tu colaboración.

Por favor, valora en qué medida has cambiado en los contenidos que se indican en las frases que se presentan a continuación «después de realizar este programa de educación para la paz y la convivencia, después de haber realizado las actividades de análisis y debate sobre la paz y la violencia». Haz la valoración sobre una escala de 1 a 10, donde 1 sería que no has cambiado nada en relación a lo que dice la frase y 10 sería que has cambiado muchísimo.

AHORA DESPUÉS DE HABER REALIZADO  
EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ, YO:

### Comunicación intragrupo: expresión y escucha

Expreso más mis opiniones a los demás, me comunico más abiertamente

Me atrevo a decir mis opiniones aunque no sean compartidas por el resto de mis compañeros y compañeras de clase

Participo más en actividades de grupo

Escucho más atentamente cuando mis compañeras y compañeros están hablando

Hablo más con los compañeros y compañeras de clase

He conocido otras formas de pensar diferentes, otros puntos de vista diferentes al mío en el transcurso de los debates

### Conducta social: prosocial y agresiva

Ayudo más a los demás (doy ayuda a otros cuando la necesitan)

Coopero más con los demás (doy ayuda para contribuir a un trabajo de equipo)

Respeto más las opiniones de otras compañeras y compañeros aunque sean diferentes a las mías

Me siento más respetado y escuchado por mis compañeras y compañeros de clase

Rechazo menos a los demás

Soy menos agresivo o agresiva con mis compañeros y compañeras

(.../...)

(.../...)

<b>Autoconcepto e imagen de los demás</b>	
Esta experiencia me ha ayudado a verme más positivamente a mi mismo	
Veo más positivamente a mis compañeros y compañeras del grupo	
Ahora tengo una mejor imagen de los seres humanos	
<b>Emociones: expresión, comprensión, empatía</b>	
Estoy más atento a los sentimientos de los demás, intento pensar más en sus sentimientos	
He aprendido a reflexionar sobre las causas, factores o situaciones que crean sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo, envidia...)	
He aprendido formas adecuadas de expresar sentimientos negativos como la tristeza, la ira, el miedo....	
Expreso más mis sentimientos	
Me he sentido más cercano a mis compañeras y compañeros del grupo	
He aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...)	
Intento ponerme más en el punto de vista de los demás	
<b>Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta</b>	
He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de violencia, y ahora diferencio mejor distintos tipos de violencia	
He aprendido a identificar, a reconocer, de forma más clara situaciones agresivas o violentas	
Ahora puedo reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo	
Ahora soy más consciente de todas las consecuencias negativas que tiene la violencia	
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...).	
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en mi aula, en mi colegio	
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...)	

(.../...)

(.../...)

Ahora estoy completamente seguro de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera	
Ahora soy más consciente de la importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia	
Ahora soy más consciente de la importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia	
<b>Resolución de Conflictos: análisis y resolución</b>	
He aprendido a debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre las personas	
He aprendido técnicas que se pueden utilizar para resolver conflictos humanos de forma positiva	
Intervengo más activamente y más positivamente con intención de ayudar cuando otras compañeras y compañeros de clase tienen un problema o conflicto	
He aumentado mi nivel de compromiso cuando se producen conflictos a mi alrededor (en casa, en el centro escolar, en el grupo de amigos y amigas...)	
Ahora cuando tengo un conflicto intento descubrirme como parte del conflicto, intento reflexionar sobre cómo me sitúo en ese conflicto, y analizar como puedo afrontar el conflicto de forma constructiva	
<b>Valores Prosociales y Derechos Humanos</b>	
Creo que es importante que en los centros educativos realicemos actividades para buscar formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que las personas tengamos valores sociales positivos: solidaridad, igualdad...	
He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de «paz» y sobre valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia...	
Ahora pienso más que la naturaleza humana es básicamente buena, aunque en ocasiones los seres humanos tengan comportamientos violentos hacia los demás	
He aprendido a reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, la pertenencia a otro grupo...)	
He reflexionado y he tomado más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores sociales positivos como son la igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz...	

(.../...)

(.../...)

Ahora soy una persona más tolerante con los demás, acepto y soporto más las ideas o decisiones de otros aunque no esté de acuerdo con ellas	
Ahora comprendo más las consecuencias negativas para los demás de mis conductas agresivas (pegar, desvalorizar, humillar, insultar...)	
Ahora me siento más responsable cuando soy agresivo o agresiva con los demás e intento reparar el daño hecho	
Ahora tengo más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos	
Valoro positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión nos ayude a realizar un compromiso con ella	
<b>Bienestar Psicológico Subjetivo</b>	
Valora de 1 a 10 el nivel de satisfacción, de placer o bienestar que has tenido en las actividades que has realizado	
<b>Preguntas abiertas</b>	
Por favor, indica qué actividad o actividades te han gustado más y por qué.	
Por favor, enumera las actividades que te han gustado menos e indica por qué.	
¿Qué te ha aportado esta experiencia? ¿Qué has aprendido?	
Si ha habido algo de esta experiencia que consideres negativo puedes comentarlo en este apartado.	

Muchas gracias por tu colaboración. Tu opinión es muy valiosa.



## CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

«Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak»

Garaigordobil, M. (2008)

CEP-A Control Adolescentes

El objetivo de este cuestionario es recoger tu opinión sobre los cambios que tú has experimentado en los últimos tres meses. Durante estos últimos tres meses has realizado diversas actividades (tutorías, de ética, alternativas, religión...) y queremos saber tu opinión sobre el cambio que estas actividades han estimulado en ti. Tu información es muy importante y por ello queremos agradecer tu colaboración.

Por favor, valora en qué medida has cambiado en los aspectos que se van a indicar a continuación. Haz la valoración sobre una escala de 1 a 10, donde 1 sería que en los últimos tres meses no has cambiado nada en relación a lo que dice la frase y 10 sería que has cambiado muchísimo

AHORA DESPUÉS DE HABER REALIZADO EN LOS ÚLTIMOS TRES MESES DIVERSAS ACTIVIDADES (TUTORÍAS, ÉTICA, ALTERNATIVAS, RELIGIÓN...) YO:

### Comunicación intragrupo: expresión y escucha

Expreso más mis opiniones a los demás, me comunico más abiertamente

Me atrevo a decir mis opiniones aunque no sean compartidas por el resto de mis compañeros y compañeras de clase

Participo más en actividades de grupo

Escucho más atentamente cuando mis compañeras y compañeros están hablando

Hablo más con los compañeros y compañeras de clase

He conocido otras formas de pensar diferentes, otros puntos de vista diferentes al mío en el transcurso de los debates

### Conducta social: prosocial y agresiva

Ayudo más a los demás (doy ayuda a otros cuando la necesitan)

Coopero más con los demás (doy ayuda para contribuir a un trabajo de equipo)

Respeto más las opiniones de otras compañeras y compañeros aunque sean diferentes a las mías

Me siento más respetado y escuchado por mis compañeras y compañeros de clase

Rechazo menos a los demás

Soy menos agresivo o agresiva con mis compañeros y compañeras

(.../...)

(.../...)

<b>Autoconcepto e imagen de los demás</b>	
Esta experiencia me ha ayudado a verme más positivamente a mi mismo	
Veo más positivamente a mis compañeros y compañeras del grupo	
Ahora tengo una mejor imagen de los seres humanos	
<b>Emociones: expresión, comprensión, empatía</b>	
Estoy más atento a los sentimientos de los demás, intento pensar más en sus sentimientos	
He aprendido a reflexionar sobre las causas, factores o situaciones que crean sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo, envidia...)	
He aprendido formas adecuadas de expresar sentimientos negativos como la tristeza, la ira, el miedo....	
Expreso más mis sentimientos	
Me he sentido más cercano a mis compañeras y compañeros del grupo	
He aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...)	
Intento ponerme más en el punto de vista de los demás	
<b>Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta</b>	
He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de violencia, y ahora diferencio mejor distintos tipos de violencia	
He aprendido a identificar, a reconocer, de forma más clara situaciones agresivas o violentas	
Ahora puedo reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo	
Ahora soy más consciente de todas las consecuencias negativas que tiene la violencia	
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...).	
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en mi aula, en mi colegio	
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...)	

(.../...)

(.../...)

Ahora estoy completamente seguro de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera	
Ahora soy más consciente de la importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia	
Ahora soy más consciente de la importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia	
<b>Resolución de Conflictos: análisis y resolución</b>	
He aprendido a debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre las personas	
He aprendido técnicas que se pueden utilizar para resolver conflictos humanos de forma positiva	
Intervengo más activamente y más positivamente con intención de ayudar cuando otras compañeras y compañeros de clase tienen un problema o conflicto	
He aumentado mi nivel de compromiso cuando se producen conflictos a mi alrededor (en casa, en el centro escolar, en el grupo de amigos y amigas...)	
Ahora cuando tengo un conflicto intento descubrirme como parte del conflicto, intento reflexionar sobre cómo me situé en ese conflicto, y analizar como puedo afrontar el conflicto de forma constructiva	
<b>Valores Prosociales y Derechos Humanos</b>	
Creo que es importante que en los centros educativos realicemos actividades para buscar formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que las personas tengamos valores sociales positivos: solidaridad, igualdad...	
He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de «paz» y sobre valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia...	
Ahora pienso más que la naturaleza humana es básicamente buena, aunque en ocasiones los seres humanos tengan comportamientos violentos hacia los demás	
He aprendido a reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, la pertenencia a otro grupo...)	
He reflexionado y he tomado más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores sociales positivos como son la igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz...	

(.../...)

(.../...)

Ahora soy una persona más tolerante con los demás, acepto y soporto más las ideas o decisiones de otros aunque no esté de acuerdo con ellas	
Ahora comprendo más las consecuencias negativas para los demás de mis conductas agresivas (pegar, desvalorizar, humillar, insultar...)	
Ahora me siento más responsable cuando soy agresivo o agresiva con los demás e intento reparar el daño hecho	
Ahora tengo más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos	
Valoro positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión nos ayude a realizar un compromiso con ella	
<b>Bienestar Psicológico Subjetivo</b>	
Valora de 1 a 10 el nivel de satisfacción, de placer o bienestar que has tenido en las actividades que has realizado	
<b>Preguntas abiertas</b>	
Por favor, indica qué actividad o actividades te han gustado más y por qué.	
Por favor, enumera las actividades que te han gustado menos e indica por qué.	
¿Qué te ha aportado esta experiencia? ¿Qué has aprendido?	
Si ha habido algo de esta experiencia que consideres negativo puedes comentarlo en este apartado.	

Muchas gracias por tu colaboración. Tu opinión es muy valiosa.

**CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA**

**«Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak»**

**Garaigordobil, M. (2008)**

**CEP-P Experimental Adultos**

**Cuestionario para los adultos que han dirigido el programa piloto**

Nombre y apellidos del adulto .....  
Centro .....  
Grupo .....

Este cuestionario tiene por finalidad recoger tu opinión sobre el programa piloto de educación para la paz que has desarrollado con tu grupo. Tu información es muy importante para que podamos mejorar el trabajo y por ello queremos agradecer tu colaboración.

**Por favor, valora en una escala de estimación de 1 a 10 la experiencia que has desarrollado con tu grupo (el programa). Desde tu punto de vista la experiencia ha sido:**

Satisfactoria	
Interesante	
Motivadora	
Útil	
Completa	
Renovadora	
Realista	
Práctica	
Formativa, educativa	
Utópica aunque positiva	
Fácil de desarrollar	
Efectiva, positiva para los miembros del grupo	
Eficaz, ha conseguido los objetivos establecidos	
Un tiempo bien empleado	

(.../...)

(.../...)

<b>Por favor, indica en una escala de 1 a 10 tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones</b>	
Recomendaría la experiencia para que otros profesionales de la educación la apliquen	
El material ha sido adecuado	
Me interesa profundizar en el tema	
Seguiré aplicándola el próximo curso con otros grupos	
La formación recibida para aplicar el programa ha sido adecuada	
Debería aplicarse con todos los grupos del centro y en todos los centros educativos	
Las condiciones ambientales han sido adecuadas	
El material ha sido suficiente	
Esta experiencia ha promovido cambios positivos en mi relación con los alumnos y alumnas de mi grupo: tengo una imagen más positiva de ellos, mayor comunicación con ellos, mayor conocimiento de ellos...	
Pienso que es importante que en los centros educativos realicemos actividades (como las llevadas a cabo en el programa) para que los alumnos y alumnas busquen formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que desarrollen valores sociales positivos: solidaridad, igualdad...	
Esta experiencia ha sido positiva para mi como profesional de la educación y como persona	
<b>Por favor, valora, en una escala de 1 a 10, el nivel de cambio que percibes en los miembros de tu grupo en cada uno de los contenidos de las frases que se presentan a continuación</b>	
<b>DESDE TU OPINIÓN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ HA ESTIMULADO EN TUS ALUMNAS Y ALUMNOS</b>	
<b>Bienestar psicológico subjetivo</b>	
Un sentimiento de placer, de satisfacción, de bienestar...	
<b>Comunicación intragrupo: expresión y escucha</b>	
Mayor expresión de las opiniones por parte de los miembros del grupo	
Más participación de los miembros del grupo en las sesiones	
Que se escuchen mejor, el desarrollo de hábitos de escucha activa	

(.../...)

(.../...)

Un aumento de la aceptación de los demás compañeros del grupo	
La cohesión grupal, una mayor unión entre los miembros del grupo	
La comunicación asertiva, es decir, una mayor expresión de opiniones, pensamientos, sentimientos... sin humillar o agredir a los demás	
Mayor reconocimiento de las percepciones propias, de las percepciones que tienen de la realidad y de sus cogniciones estereotipadas	
Más información sobre las percepciones que tienen otras personas	
<b>Conducta social: prosocial y agresiva</b>	
Más conductas de ayuda entre los miembros del grupo	
Un aumento de la capacidad de cooperación en el grupo	
Actitudes más flexibles, respetuosas y de consideración hacia los demás en los debates que se plantean al hilo de las actividades, en sus comportamientos...	
Una disminución de las conductas de rechazo entre los miembros del grupo	
El autocontrol de sus impulsos y menor expresión de la agresividad	
<b>Emociones: expresión, comprensión, empatía.</b>	
Un aumento de la empatía con los sentimientos de los demás, están más atentos a los sentimientos de los demás	
Que hayan aprendido formas más adecuadas de expresar sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo...)	
La capacidad de analizar las causas, consecuencias y modos de afrontamiento de diversas emociones	
<b>Que expresen más sus sentimientos</b>	
Que hayan aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...)	
<b>Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta</b>	
Un aumento del conocimiento sobre el concepto de violencia y la diferenciación de distintos tipos violencia	
Mayor conciencia de las consecuencias negativas que siempre tiene la conducta violenta	
Un aumento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...)	

(.../...)

(.../...)

Un incremento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en el aula, en el centro escolar	
Un aumento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...)	
La creencia de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera	
La capacidad de reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo	
La importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia	
La importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia	
<b>Resolución de Conflictos: análisis y resolución</b>	
Un aumento de la capacidad de intervenir positivamente en situaciones de conflicto o de agresión cuando otros compañeros del grupo tienen conflictos	
Que aprendan más procedimientos y técnicas para abordar debates sobre conflictos diversos	
Un aumento de la capacidad de dialogar, de debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre seres humanos, entre personas	
Que expresen libremente formas de pensar diferentes, puntos de vista diferentes dentro del grupo incluso cuando crean que los demás no estén de acuerdo o no vayan a compartir ese punto de vista	
Que respeten más puntos de vista diferentes	
Intervenciones activas y positivas para ayudar cuando otros compañeros/as de clase tienen un problema o conflicto	
Un incremento del nivel de compromiso cuando se producen conflictos	
Que cuando tienen un conflicto intenten descubrirse como parte del conflicto, intenten reflexionar sobre cómo se sitúan en ese conflicto, y analizar como pueden afrontar el conflicto de forma constructiva	
<b>Valores Prosociales y Derechos Humanos</b>	
Que amplíen conocimientos sobre el concepto de «paz» y de los valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia...	

(.../...)



(.../...)

Un aumento de la capacidad de reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, la pertenencia a otro grupo...)	
Que reflexionen y tengan más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores prosociales como igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz...	
Que los miembros del grupo tengan actitudes más tolerantes (tolerancia: aceptar aunque no se esté de acuerdo con la otra persona, soportar algo con lo que no se está de acuerdo)	
Que los miembros del grupo comprendan más las consecuencias negativas de sus conductas agresivas tanto físicas como psicológicas	
Que tengan más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos	
Que valoren positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión les ayude a realizar un compromiso con ella	
<b>Preguntas abiertas</b>	
Enumera actividades del programa que en tu opinión han tenido un mayor grado de interés indicando por qué.	
¿Existe algún elemento del programa que cambiarías? ¿Hay algo negativo, que no te haya gustado de la experiencia? (describe y argumenta: qué cambiarías y por qué)	
Describe sintéticamente los cambios positivos más significativos que has observado en los miembros de tu grupo en el transcurso de la experiencia.	

Muchas gracias por tu colaboración. Tu opinión es muy valiosa.



# 5

## Resultados

### 5.1. Resultados del Cuestionario de Evaluación del Programa (CEP): evaluación del cambio desde la percepción de los implicados

En esta sección se presentan los resultados obtenidos al evaluar los efectos del programa piloto experimental «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» con el Cuestionario de Evaluación del Programa (CEP. Garaigordobil, 2008) aplicado a los adolescentes experimentales y control, así como a los adultos que han dirigido el programa de educación para la paz y la convivencia.

En el cuestionario para los adolescentes (CEP-A) se solicita información sobre la percepción subjetiva del cambio que se ha producido en ellos mismos por efecto del programa piloto experimental «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» o por efecto de las actividades de tutoría, ética o religión a los adolescentes de los grupos de control, es decir, de los grupos que no han llevado a cabo el programa experimental. El cuestionario contiene 48 afirmaciones para evaluar el cambio en torno a 8 dimensiones socio-emocionales: 1) Comunicación intragrupo: expresión y escucha; 2) Conducta social: prosocial y agresiva; 3) Autoconcepto e imagen de los demás; 4) Emociones: expresión, comprensión, empatía; 5) Violencia: sensibilidad hacia las víctimas, atribuciones y consecuencias de la violencia; 6) Resolución de conflictos: análisis y resolución; 7) Valores Prosociales y Derechos Humanos; y 8) Bienestar psicológico subjetivo.

El cuestionario para los adultos (CEP-P), solicita a los profesores y profesoras que han implementado el programa piloto de educación para la paz que lleven a cabo una evaluación del mismo desde 3 perspectivas. En primer lugar, los adultos evalúan las cualidades y utilidades del programa, en segundo lugar, valoran globalmente la experiencia y su proyección de continuar con su implementación y, en tercer lugar, se solicita a los adultos que estimen el cambio que por efecto del programa han tenido los y las adolescentes de su grupo. La valoración se realiza en base a 43 afirmaciones distribuidas en 7 dimensiones del desarrollo socio-emocional similares a las incluidas en el CEP de los adolescentes.

Con la finalidad de medir los efectos del programa de educación para la paz se han llevado a cabo análisis descriptivos (medias y desviaciones típicas) y análisis de varianza de las valoraciones realizadas por los adolescentes experimentales y control, así como de las valoraciones de las profesoras y profesores que han implementado el programa piloto de educación para la paz, en las variables objeto de intervención exploradas con el CEP.

### 5.1.1. Resultados de la evaluación del programa por parte de los profesores y profesoras experimentales CEP-P

La experiencia se ha administrado en 9 grupos y los adultos (profesores y profesoras) que la han desarrollado en cada centro han sido quienes han evaluado el programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» con el CEP-P. El cuestionario solicita a los adultos que valoren el programa y estimen el nivel de cambio que se ha dado en los miembros de su grupo en relación a un conjunto de objetivos implícitos en la intervención.

#### 5.1.1.1. *Cualidades y utilidades del programa*

En la primera parte del cuestionario CEP-P se solicita a los adultos que han dirigido la intervención que valoren en una escala de estimación de 1 a 10 la experiencia que han desarrollado con su grupo, en lo que se refiere a sus cualidades y utilidades. Los resultados obtenidos (medias y desviaciones típicas), ordenados en función del grado de valoración, se presentan en la tabla 1.

**Tabla 1**

Valoración de las cualidades y utilidades del programa de intervención CEP-P

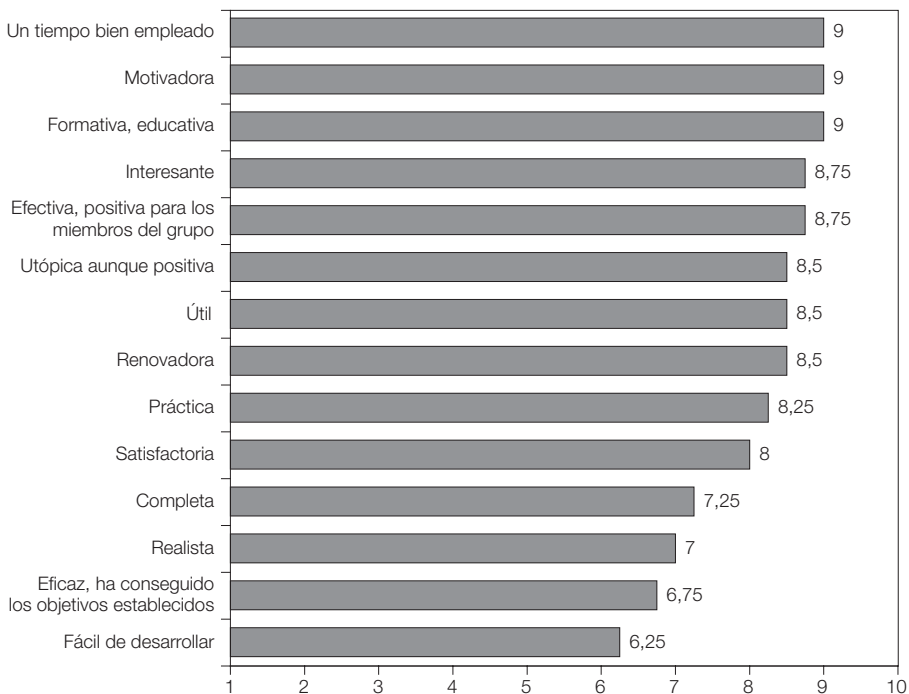
	M	DT
Formativa, educativa	9,00	1,15
Motivadora	9,00	0,81
Un tiempo bien empleado	9,00	1,15
Efectiva, positiva para los miembros del grupo	8,75	0,95
Interesante	8,75	1,25
Renovadora	8,50	1,73
Útil	8,50	1,00
Utópica aunque positiva	8,50	1,73
Práctica	8,25	1,50
Satisfactoria	8,00	1,63
Completa	7,25	2,21
Realista	7,00	0,00
Eficaz, ha conseguido los objetivos establecidos	6,75	1,25
Fácil de desarrollar	6,25	2,36
Global	8,10	1,17

Los resultados obtenidos en la valoración de 14 cualidades del programa de intervención por parte de los adultos que han implementado el programa de educación para la paz (ver tabla 1 y gráfico 1) evidencian una buena valoración del mismo. Sobre una escala de estimación de 1 a 10, la media en la valoración global de las 14 cualidades ha sido de 8,10, y las medias de la valoración de las cualidades oscilan entre 6,25 y 9,00, por lo que la evaluación de las cualidades y utilidades del programa puede situarse en un nivel bastante alto.

Los profesores y profesoras han considerado que esta experiencia ha sido formativa-educativa, motivadora, y un tiempo bien empleado ( $M = 9$ ). También la han considerado una experiencia efectiva-positiva para los miembros del grupo, interesante, renovadora, útil, utópica aunque positiva, práctica y satisfactoria ( $M = 8 - 8,75$ ). Finalmente, aunque con un nivel de valoración algo más bajo ( $M = 6,25 - 7,25$ ), los adultos consideran que el programa ha sido completo, realista, eficaz en cuanto a la consecución de los objetivos que se propone y fácil de desarrollar.

**Gráfico 1**

Cualidades y utilidades del programa de intervención CEP-P



### 5.1.1.2. Valoración global del programa y proyección de continuidad

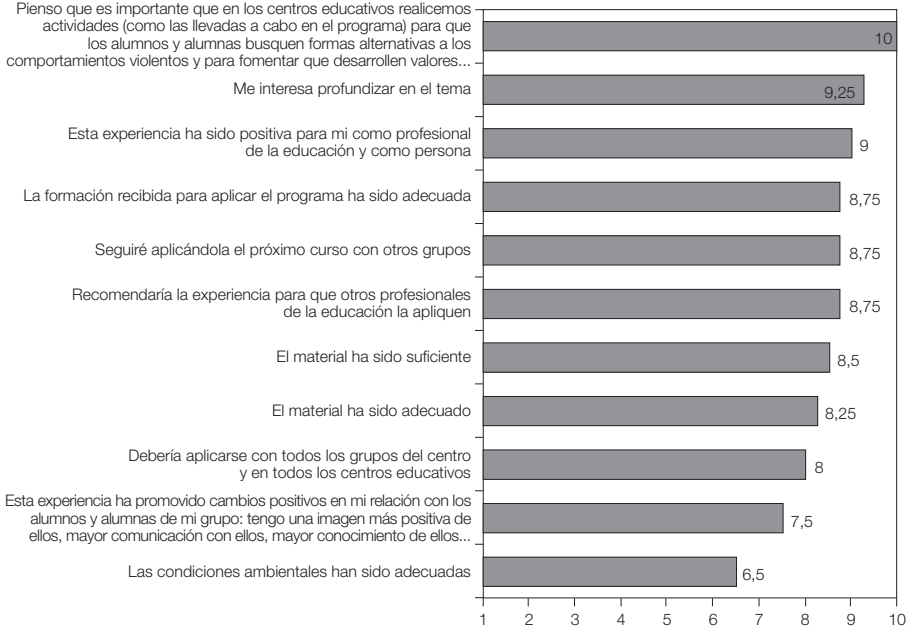
En la segunda parte del cuestionario (CEP-P) se solicita a los adultos que han dirigido la intervención que valoren, con una escala de estimación de 1 a 10, su nivel de acuerdo en una serie de afirmaciones positivas referidas al programa (formación recibida, proyección de continuidad, condiciones ambientales, impacto de la experiencia en la interacción con los alumnos y alumnas...). Los resultados obtenidos en su valoración (medias y desviaciones típicas) se presentan en la tabla 2 y en el gráfico 2.

**Tabla 2**  
Valoración global del programa y proyección de continuidad CEP-P

	M	DT
Pienso que es importante que en los centros educativos realicemos actividades (como las llevadas a cabo en el programa) para que los alumnos y alumnas busquen formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que desarrollen valores sociales positivos: solidaridad, igualdad...	10,00	0,00
Me interesa profundizar en el tema	9,25	0,95
Esta experiencia ha sido positiva para mi como profesional de la educación y como persona	9,00	1,15
Recomendaría la experiencia para que otros profesionales de la educación la apliquen	8,75	1,50
Seguiré aplicándola el próximo curso con otros grupos	8,75	2,50
La formación recibida para aplicar el programa ha sido adecuada	8,75	2,50
El material ha sido suficiente	8,50	1,73
El material ha sido adecuado	8,25	1,70
Debería aplicarse con todos los grupos del centro y en todos los centros educativos	8,00	2,44
Esta experiencia ha promovido cambios positivos en mi relación con los alumnos y alumnas de mi grupo: tengo una imagen más positiva de ellos, mayor comunicación con ellos, mayor conocimiento de ellos...	7,50	0,57
Las condiciones ambientales han sido adecuadas	6,50	0,57
Global	8,27	0,92

**Grafico 2**

**Valoración global del programa y proyección de continuidad CEP-P**



Los resultados obtenidos en la valoración de 11 afirmaciones positivas sobre el programa (formación recibida, proyección de continuidad, condiciones ambientales, materiales, impacto de la experiencia en lo personal y en la interacción con los alumnos y alumnas...) por parte de los adultos que han implementado la intervención han sido muy positivos (ver tabla 2 y gráfico 2), ya que con una escala de estimación de 1 a 10, las puntuaciones medias oscilan entre 6,50 y 10, siendo la puntuación media global 8,27. Por consiguiente, el nivel de valoración del programa ha sido muy alto.

En primer lugar, los adultos han considerado que es importante que en los centros educativos se realicen actividades como las llevadas a cabo en el programa para que los alumnos y alumnas busquen formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que desarrollen valores sociales positivos: solidaridad, igualdad... (M = 10). En segundo lugar (M = 9 – 9,25) informan: 1) que la experiencia ha sido positiva para ellos mismos tanto en la dimensión profesional como personal; y 2) que les interesa seguir profundizando en el tema. En tercer lugar (M = 8,75 – 8) dicen: 1) que recomendarían la experiencia para que otros profesionales de la educación la apliquen; 2) que piensan que seguirán implementándola el próximo curso con otros grupos; 3) que la formación

recibida para aplicar el programa ha sido adecuada; 4) que el material ha sido suficiente y adecuado; y 5) que debería aplicarse con todos los grupos del centro y en todos los centros educativos. Finalmente, aunque con una valoración más baja ( $M = 7,50 - 6,50$ ) consideran: 1) que la experiencia ha promovido cambios positivos en su relación con los alumnos y alumnas de su grupo (mejor imagen, mayor comunicación, mayor conocimiento de ellos...), y 2) que las condiciones ambientales han sido adecuadas.

#### 5.1.1.3. *Efectos del programa en factores del desarrollo socio-emocional*

La tercera parte del cuestionario de evaluación del programa (CEP-P) solicita que los adultos que han implementado la intervención evalúen el cambio que, en su opinión, han experimentado sus alumnos y alumnas por efecto del programa llevado a cabo. El cuestionario para los adultos contiene 43 afirmaciones que giran en torno a 7 dimensiones relacionadas con el desarrollo socio-emocional: 1) Bienestar psicológico subjetivo; 2) Comunicación intragrupo: expresar opiniones, escuchar activamente, conocer otros puntos de vista diferentes; 3) Conducta social: conductas prosociales de ayuda y cooperación, respeto a los demás, conductas agresivas y de rechazo; 4) Emociones: expresión, comprensión, empatía; 5) Violencia: sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, reconocer su sufrimiento y solidarizarse, atribuciones de la conducta violenta y consecuencias de la violencia; 6) Resolución de conflictos: análisis y técnicas de resolución de conflictos humanos; y 7) Valores prosociales y Derechos Humanos: igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz...

Los resultados obtenidos en su valoración (medias y desviaciones típicas) se presentan en la tabla 3 y se representan gráficamente (ver gráficos 3-10). La tabla 3 muestra las medias obtenidas en cada una de las 43 afirmaciones, así como la media en cada una de las 7 dimensiones evaluadas.



**Tabla 3**  
 Valoración del nivel cambio estimulado por el programa en factores  
 del desarrollo socio-emocional CEP-P

	M	DT
<b>Bienestar Psicológico Subjetivo</b>	<b>5,25</b>	<b>2,21</b>
Un sentimiento de placer, de satisfacción, de bienestar...	5,25	2,21
<b>Comunicación intragrupo: expresión y escucha</b>	<b>7,21</b>	<b>0,41</b>
Más información sobre las percepciones que tienen otras personas	8,00	1,41
Mayor reconocimiento de las percepciones propias, de las percepciones que tienen de la realidad y de sus cogniciones estereotipadas	6,75	0,50
Más participación de los miembros del grupo en las sesiones	7,25	0,95
Mayor expresión de las opiniones por parte de los miembros del grupo	7,50	0,57
La cohesión grupal, una mayor unión entre los miembros del grupo	6,75	0,95
La comunicación asertiva, es decir, una mayor expresión de opiniones, pensamientos, sentimientos... sin humillar o agredir a los demás	7,50	0,57
Un aumento de la aceptación de los demás compañeros del grupo	7,25	0,50
Que se escuchen mejor, el desarrollo de hábitos de escucha activa	6,75	0,95
<b>Conducta social: conducta prosocial y agresiva</b>	<b>6,90</b>	<b>0,84</b>
Más conductas de ayuda entre los miembros del grupo	7,00	1,41
Un aumento de la capacidad de cooperación en el grupo	6,75	0,50
Actitudes más flexibles, respetuosas y de consideración hacia los demás en los debates que se plantean al hilo de las actividades, en sus comportamientos...	6,25	1,25
El autocontrol de sus impulsos y menor expresión de la agresividad	7,25	0,95
Una disminución de las conductas de rechazo entre los miembros de grupo	7,25	0,95
<b>Emociones: expresión, comprensión, empatía</b>	<b>7,15</b>	<b>0,61</b>
Que hayan aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...)	7,50	1,00
Un aumento de la empatía con los sentimientos de los demás, están más atentos a los sentimientos de los demás	7,00	1,63

(.../...)

(.../...)

	M	DT
Que expresen más sus sentimientos	7,00	0,81
La capacidad de analizar las causas, consecuencias y modos de afrontamiento de diversas emociones	6,75	0,95
Que hayan aprendido formas más adecuadas de expresar sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo...)	7,50	0,57
<b>Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta</b>	<b>7,72</b>	<b>0,48</b>
Mayor conciencia de las consecuencias negativas que siempre tiene la conducta violenta	7,50	1,29
Un aumento del conocimiento sobre el concepto de violencia y la diferenciación de distintos tipos violencia	6,75	1,70
La creencia de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera	8,00	0,81
Un aumento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...).	8,75	0,95
Un incremento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en el aula, en el centro escolar	7,50	0,57
La capacidad de reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo	7,25	1,50
La importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia	8,25	0,95
La importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia	7,75	0,95
Un aumento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...)	7,75	0,50
<b>Resolución de conflictos: análisis y resolución</b>	<b>6,78</b>	<b>1,57</b>
Que expresen libremente formas de pensar diferentes, puntos de vista diferentes dentro del grupo incluso cuando crean que los demás no estén de acuerdo o no vayan a compartir ese punto de vista	7,25	1,50
Que respeten más puntos de vista diferentes	7,00	0,81
Un aumento de la capacidad de dialogar, de debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre seres humanos, entre personas	7,00	1,41
Que aprendan más procedimientos y técnicas para abordar debates sobre conflictos diversos	7,00	1,15

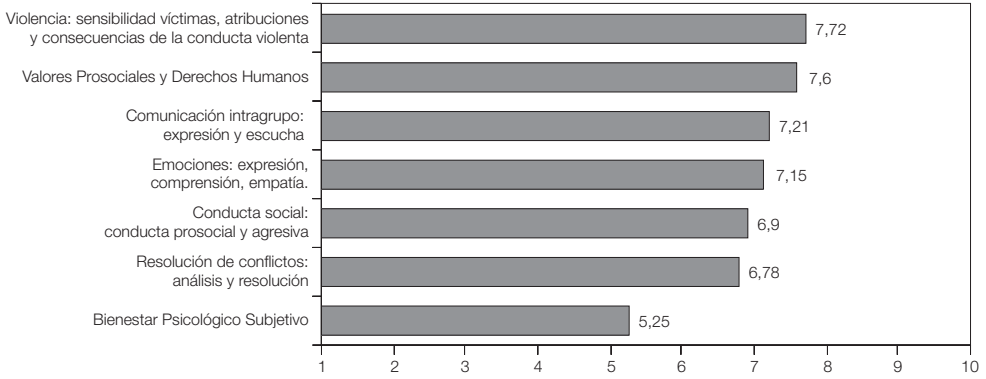
(.../...)

(.../...)

	M	DT
Que cuando tienen un conflicto intenten descubrirse como parte del conflicto, intenten reflexionar sobre cómo se sitúan en ese conflicto, y analizar como pueden afrontar el conflicto de forma constructiva	5,75	2,63
Intervenciones activas y positivas para ayudar cuando otros compañeros/as de clase tienen un problema o conflicto	7,00	1,41
Un aumento de la capacidad de intervenir positivamente en situaciones de conflicto o de agresión cuando otros compañeros del grupo tienen conflictos	6,75	2,21
Un incremento del nivel de compromiso cuando se producen conflictos	6,50	2,38
<b>Valores Prosociales y Derechos Humanos</b>	<b>7,60</b>	<b>0,75</b>
Que amplíen conocimientos sobre el concepto de «paz» y de los valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia...	8,25	0,50
Que reflexionen y tengan más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores prosociales como igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz	7,25	1,25
Que tengan más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos	7,50	1,00
Un aumento de la capacidad de reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, la pertenencia a otro grupo...)	7,75	0,95
Que valoren positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión les ayude a realizar un compromiso con ella	8,00	0,81
Que los miembros del grupo comprendan más las consecuencias negativas de sus conductas agresivas tanto físicas como psicológicas	7,50	1,29
Que los miembros del grupo tengan actitudes más tolerantes (tolerancia: aceptar aunque no se esté de acuerdo con la otra persona, soportar algo con lo que no se está de acuerdo)	7,00	0,81

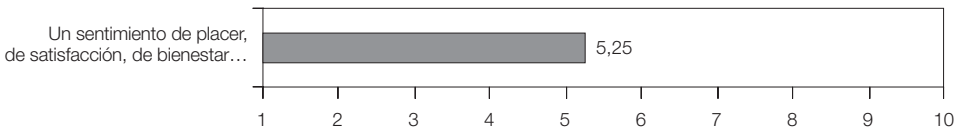
**Gráfico 3**

Cambio estimulado por el programa en las 7 dimensiones del desarrollo socio-emocional CEP-P



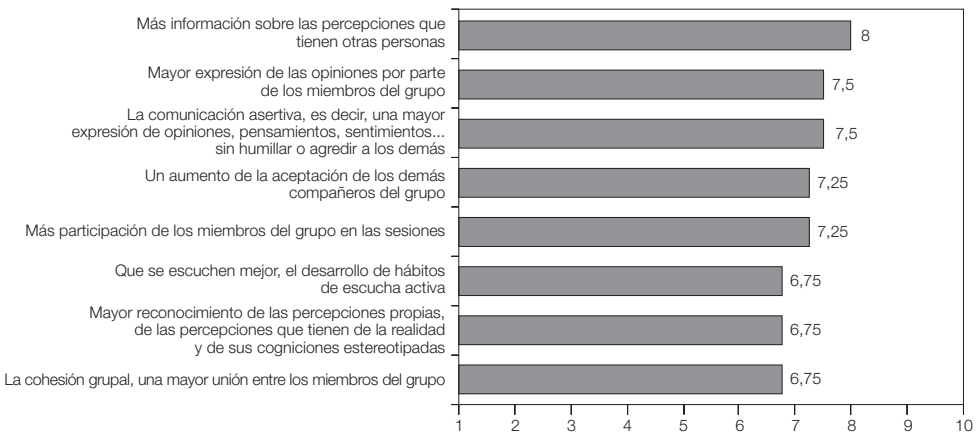
**Gráfico 4**

Cambio estimulado por el programa en los sentimientos de bienestar psicológico subjetivo CEP-P



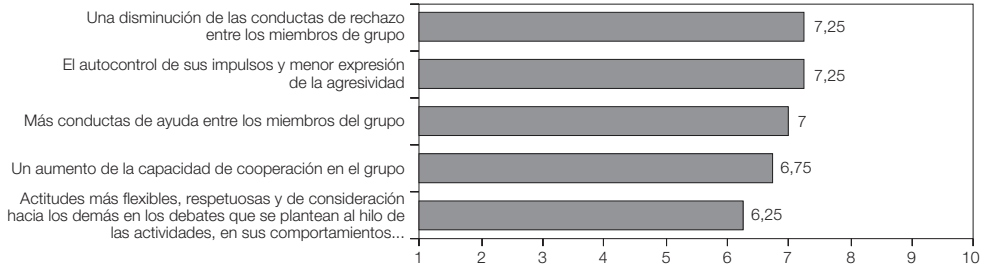
**Gráfico 5**

Cambio estimulado por el programa en la comunicación intragrupo: expresión y escucha CEP-P



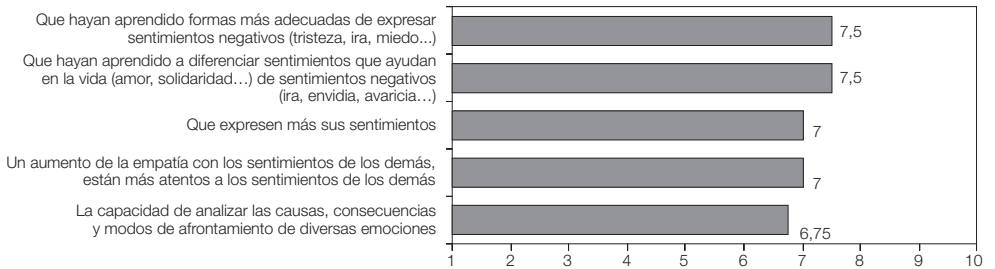
**Gráfico 6**

**Cambio estimulado por el programa en la conducta social: conducta prosocial y agresiva CEP-P**



**Gráfico 7**

**Cambio estimulado por el programa en las emociones: expresión, comprensión, empatía CEP-P**



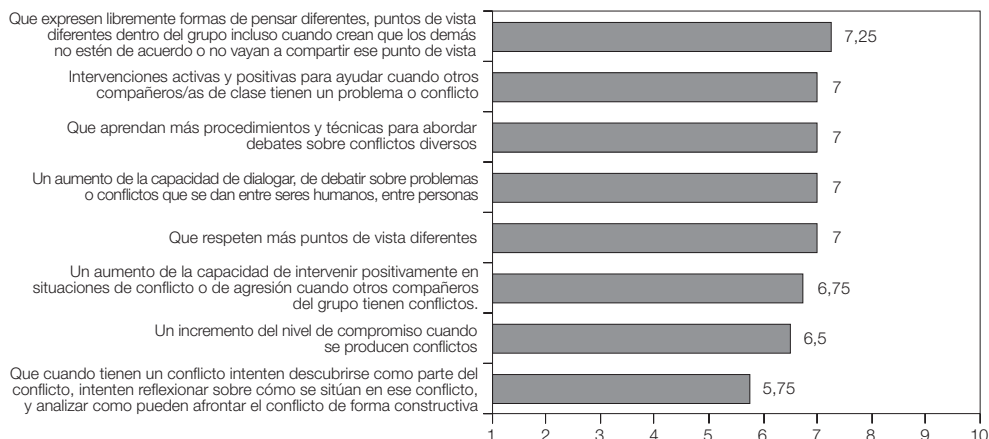
**Gráfico 8**

**Cambio estimulado por el programa en la actitud hacia la violencia: sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, atribuciones, y consecuencias de la violencia CEP-P**



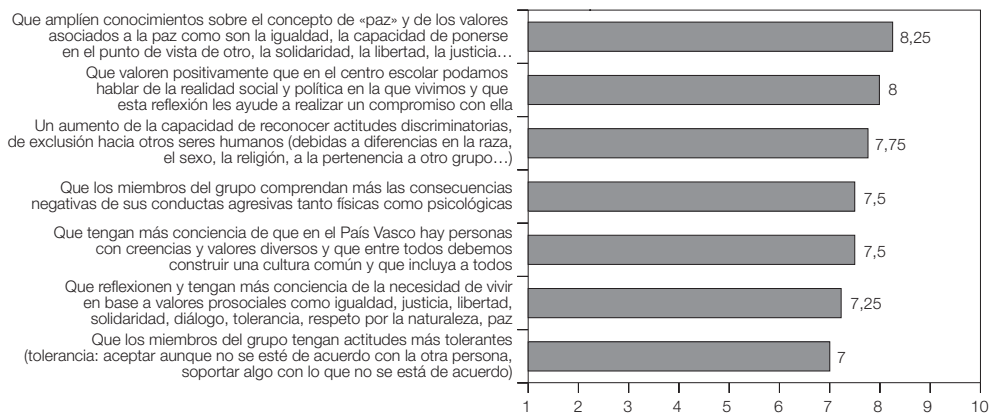
### Gráfico 9

#### Cambio estimulado por el programa en resolución de conflictos: análisis y resolución CEP-P



### Gráfico 10

#### Cambio estimulado por el programa en valores prosociales y derechos humanos CEP-P



Los resultados obtenidos (ver tabla 3 y gráficos 3-10) confirman que los adultos que han dirigido la intervención consideran que el programa ha estimulado cambios positivos en los adolescentes ya que las puntuaciones medias en todas las afirmaciones objeto de evaluación oscilan entre 5,25 y 8,75. Por consiguiente, los adultos observan que sus alumnos y alumnas han tenido un nivel medio-alto de cambio en un conjunto de factores relacionados con el desarrollo socio-emocional y la educación en derechos humanos.

Al ordenar de mayor a menor las medias obtenidas en cada una de las 7 dimensiones objeto de evaluación con el CEP-P (ver tabla 3 y gráfico 3), se confirma, en primer lugar, un alto nivel de cambio en factores relacionados con: 1) Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta (M = 7,72); 2) Valores Prosociales y Derechos Humanos (M = 7,6); 3) Comunicación intragrupo: expresión y escucha (M = 7,21); 4) Emociones: expresión, comprensión, empatía (M = 7,15). Así mismo se observa un nivel medio de cambio en factores relacionados con: 5) Conducta social: conducta prosocial y agresiva (M = 6,9); 6) Resolución de conflictos: análisis y resolución (M = 6,78); y 7) Bienestar Psicológico Subjetivo (M = 5,25).

Como se pone de relieve en la tabla 3 y en la representación gráfica de los resultados expuestos en la misma (ver gráficos 3-10), un análisis más detallado permite observar que el programa, desde la percepción de los adultos que lo han implementado, ha potenciado en los adolescentes un nivel de cambio «alto o superior» en factores relacionados con:

- *La violencia*, aumentando la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, la importancia de reconocer su sufrimiento y de solidarizarse con ellas, fomentando las atribuciones internas de la conducta violenta, así como la creencia de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, e incrementando la capacidad de identificar y diferenciar distintos tipos de violencia y de analizar las consecuencias de este tipo de conducta.
- *Los valores éticos prosociales y los derechos humanos* (paz, tolerancia, justicia, igualdad, solidaridad, libertad...), incrementando la consideración positiva de los valores prosociales y la importancia del respeto por los derechos humanos, aumentando la capacidad para reconocer actitudes discriminatorias hacia otras personas, las actitudes de tolerancia y la conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos, así como la necesidad de construir una cultura común que incluya a todos.
- *La capacidad de comunicación intragrupo*, aumentando la capacidad para expresar pensamientos y sentimientos, para escuchar a los demás, para percibir y aceptar los diferentes puntos de vista de los compañeros del grupo, así como la cohesión grupal.
- *Las emociones*, aumentando la capacidad de expresión adecuada de emociones, la capacidad de comprensión de las causas, consecuencias y formas de afrontamiento de las emociones, especialmente de las negativas, e incrementando la capacidad de empatía o capacidad para hacerse cargo cognitiva y afectivamente de los estados emocionales de otros seres humanos.

Así mismo, la evaluación confirma un nivel medio de cambio en factores relacionados con:

- *La conducta social*, aumentando las conductas prosociales de ayuda, cooperación y de consideración por los demás, así como disminuyendo las conductas de rechazo y agresivas.
- *La capacidad de análisis y resolución de conflictos*, aumentando la capacidad para expresar puntos de vista diferentes, el respeto por otros puntos de vista, así como el conocimiento de técnicas para debatir y resolver conflictos de forma constructiva.
- *El bienestar psicológico subjetivo*, asociado a sentimientos positivos y/o placenteros experimentados en el transcurso del programa.

De las 43 afirmaciones que los adultos han valorado con el CEP-P, 32 obtienen puntuaciones medias que oscilan entre 7 y 8,75 puntos, sugiriendo un nivel importante de cambio en relación a los contenidos que implican.

En concreto han obtenido puntuaciones medias entre 8 y 8,75 las siguientes afirmaciones:

- Un aumento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...). (8,75)
- La importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia (8,25)
- Que amplíen conocimientos sobre el concepto de «paz» y de los valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia... (8,25)
- La creencia de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera (8)
- Que valoren positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión les ayude a realizar un compromiso con ella (8)
- Más información sobre las percepciones que tienen otras personas (8)

En la misma dirección, han obtenido puntuaciones medias entre 7,75 y 7,50 las siguientes afirmaciones:



- La importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia (7,75)
- Un aumento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...) (7,75)
- Un aumento de la capacidad de reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, la pertenencia a otro grupo...) (7,75)
- Un incremento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en el aula, en el centro escolar (7,5)
- Mayor conciencia de las consecuencias negativas que siempre tiene la conducta violenta (7,5)
- Que los miembros del grupo comprendan más las consecuencias negativas de sus conductas agresivas tanto físicas como psicológicas (7,5)
- Que tengan más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos (7,5)
- Que hayan aprendido formas más adecuadas de expresar sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo...) (7,5)
- Que hayan aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...) (7,5)
- Mayor expresión de las opiniones por parte de los miembros del grupo (7,5)
- La comunicación asertiva, es decir, una mayor expresión de opiniones, pensamientos, sentimientos... sin humillar o agredir a los demás (7,5)

Por otro lado, han obtenido puntuaciones medias entre 7,25 y 7 las siguientes afirmaciones:

- Que reflexionen y tengan más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores prosociales como igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz (7,25)
- Que expresen libremente formas de pensar diferentes, puntos de vista diferentes dentro del grupo incluso cuando crean que los demás no estén de acuerdo o no vayan a compartir ese punto de vista (7,25)
- La capacidad de reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo (7,25)
- Más participación de los miembros del grupo en las sesiones (7,25)
- Un aumento de la aceptación de los demás compañeros del grupo (7,25)

- El autocontrol de sus impulsos y menor expresión de la agresividad (7,25)
- Una disminución de las conductas de rechazo entre los miembros de grupo (7,25)
- Más conductas de ayuda entre los miembros del grupo (7)
- Un aumento de la empatía con los sentimientos de los demás, están más atentos a los sentimientos de los demás (7)
- Que expresen más sus sentimientos (7)
- Que respeten más puntos de vista diferentes (7)
- Un aumento de la capacidad de dialogar, de debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre seres humanos, entre personas (7)
- Que aprendan más procedimientos y técnicas para abordar debates sobre conflictos diversos (7)
- Intervenciones activas y positivas para ayudar cuando otros compañeros/as de clase tienen un problema o conflicto (7)
- Que los miembros del grupo tengan actitudes más tolerantes (tolerancia: aceptar aunque no se esté de acuerdo con la otra persona, soportar algo con lo que no se está de acuerdo) (7)

Finalmente, se han valorado con puntuaciones medias entre 6,75 y 5,75 las siguientes afirmaciones:

- Que se escuchen mejor, el desarrollo de hábitos de escucha activa (6,75)
- Mayor reconocimiento de las percepciones propias, de las percepciones que tienen de la realidad y de sus cogniciones estereotipadas (6,75)
- Un aumento de la capacidad de cooperación en el grupo (6,75)
- La capacidad de analizar las causas, consecuencias y modos de afrontamiento de diversas emociones (6,75)
- Un aumento del conocimiento sobre el concepto de violencia y la diferenciación de distintos tipos violencia (6,75)
- Un aumento de la capacidad de intervenir positivamente en situaciones de conflicto o de agresión cuando otros compañeros del grupo tienen conflictos (6,75)
- Un incremento del nivel de compromiso cuando se producen conflictos (6,50)
- Actitudes más flexibles, respetuosas y de consideración hacia los demás en los debates que se plantean al hilo de las actividades, en sus comportamientos... (6,25)

- Que cuando tienen un conflicto intenten descubrirse como parte del conflicto, intenten reflexionar sobre cómo se sitúan en ese conflicto, y analizar como pueden afrontar el conflicto de forma constructiva (5,75)

5.1.1.4. *Evaluación cualitativa del cambio: actividades de interés, aportaciones de la experiencia y modificaciones al programa*

De forma complementaria a la evaluación cuantitativa, el CEP-P contiene 3 preguntas abiertas para los adultos que han implementado la experiencia: 1) Enumera actividades del programa que en tu opinión han tenido un mayor grado de interés indicando por qué; 2) ¿Existe algún elemento del programa que cambiarías? ¿Hay algo negativo, que no te haya gustado de la experiencia? (describe y argumenta: qué cambiarías y por qué); y 3) Describe sintéticamente los cambios positivos más significativos que has observado en los miembros de tu grupo en el transcurso de la experiencia. Las respuestas aportadas a estas preguntas se presentan en los Cuadros 1, 2 y 3 respectivamente.

**Cuadro 1**

Actividades del programa que han tenido mayor grado de interés CEP-P

Centro	Actividades más interesantes y razones para la elección
C 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– El partido de Tenis: Porque exigía la implicación directa de los alumnos.</li> <li>– La alfombra de los Derechos Humanos: Porque exige el interés y la participación de todos los alumnos; es un recurso muy bueno.</li> <li>– La Vaca: Porque ha tocado la fibra sensible de los alumnos.</li> <li>– El gato y el ratón: Porque han sido capaces de ponerse en el lugar de los demás.</li> <li>– El ovillo de lana: Porque necesitamos el apoyo de los demás.</li> <li>– Testimonios: Porque por primera vez se han identificado con los testimonios de las víctimas.</li> <li>– El teatro «Baketik»</li> </ul>
C 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>– El partido de tenis: Les permite definirse y expresar cosas que no tienen muchas oportunidades de decir.</li> <li>– El gato y el ratón: Caen en la cuenta de que el agresor abusa y la víctima indefensa sufre.</li> <li>– Testimonios de víctimas grabados: Proximidad de víctimas reales. Interés por la historia próxima que desconocen.</li> <li>– El teatro «Baketik»: Actividad diferente. Dinamizadores excelentes. ¡Qué difícil es hablar! ¡Qué incómodo puede ser no decir nada, esconderse! Muy interesante, aunque para mí fue estresante (antes y durante).</li> </ul>

(.../...)

(.../...)

Centro	Actividades más interesantes y razones para la elección
C 3	<ul style="list-style-type: none"><li>— El partido de Tenis: Es una buena actividad para empezar, estuvimos más de dos horas debatiendo.</li><li>— El ovillo de lana: Realmente bonito, para expresar los sentimientos positivos.</li><li>— Solucionando conflictos: Josu y Ana... Efectivo, sobre todo porque se reconoce que los profesores también metemos la pata.</li><li>— La escucha de testimonios: Porque salían en parejas de los grupos de 6 para escuchar el testimonio y explicárselo a los demás.</li><li>— El teatro y las últimas tarjetas: para sumergirse en la verdadera realidad.</li></ul>
C 4	<ul style="list-style-type: none"><li>— El partido de Tenis.</li><li>— El ovillo de lana.</li><li>— La alfombra de los derechos humanos.</li><li>— Porque han sido actividades muy activas. Porque ellos eran los protagonistas y porque así interiorizan mejor las cosas.</li></ul>

## Cuadro 2

### Elementos negativos que cambiarían del programa CEP-P

Centro	Elementos negativos que cambiarían del programa
C 1	<ul style="list-style-type: none"><li>— Algunas actividades han sido muy conceptuales (teóricas) o cognitivas (por ejemplo, los tipos de violencia, o el proceso de conflicto) y eso se ha percibido mucho en el grupo.</li><li>— Aún siendo muy interesante la actividad de los testimonios, en mi opinión la dinámica de grupo estaba mal planteada y sería más conveniente que se hiciera en grupo y no individualmente.</li><li>— Yo desarrollaría más las dinámicas de grupos o las experiencias personales.</li></ul>
C 2	<ul style="list-style-type: none"><li>— Se necesita más tiempo porque se distorsiona mucho la organización del centro.</li><li>— Debe haber sesión de teatro (Baketik) en castellano, porque los alumnos del modelo A se han sentido mal ya que no han podido entender la representación.</li></ul>
C 3	<ul style="list-style-type: none"><li>— Los tipos de violencia: demasiado abstracto, y no lo asimilan demasiado bien.</li><li>— La vaca: no está bien aprovechada, las preguntas son demasiado abstractas.</li><li>— Proposición: Trabajar con ellos la idea de que la utilización del lenguaje: «tonto», «lerdo» y palabras por el estilo no son para expresar amor (creen que las usan cariñosamente).</li></ul>
C 4	<ul style="list-style-type: none"><li>— La presión por tiempo no ha sido agradable.</li></ul>

### Cuadro 3

Cambios positivos observados en los miembros del grupo en el transcurso de la experiencia CEP-P

Centro	Cambios positivos más significativos observados en los miembros del grupo
C 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Uno de los aspectos más interesantes de este programa es que los alumnos han tenido la oportunidad de compartir sus propias experiencias.</li> <li>— En diez sesiones es muy difícil decir que ha habido un cambio en el grupo muy importante.</li> <li>— Me ha gustado mucho la implicación del grupo y la participación en las diferentes dinámicas de grupo.</li> <li>— Me ha gustado mucho el ambiente positivo que se ha creado en el grupo, es decir, la tendencia a ayudarse y a escucharse.</li> <li>— Personalmente he visto que los alumnos que suelen tener una motivación baja han tenido una actitud y motivación diferentes.</li> <li>— Mi relación con ellos ha cambiado de algún modo, ha sido más cercana.</li> </ul>
C 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Han hablado de temas próximos y de los que no se habla habitualmente.</li> <li>— Como se dijo en la sesión de Baketik, se puede empezar a cambiar.</li> <li>— Vislumbran que, quizás, la violencia no debe ser la respuesta automática a la violencia.</li> <li>— Pienso que cambia más el profesor que sus alumnos, lo que puede significar que los futuros alumnos del profesor...</li> </ul>
C 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Se escuchan, se conocen y se respetan más.</li> <li>— Han entendido perfectamente la palabra empatía.</li> </ul>
C 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Especialmente, que de una vez hayamos hablado del conflicto político y de las víctimas, de esta forma: buscando la empatía, buscando una comunicación adecuada, profundizando y basándonos en los derechos humanos.</li> </ul>

De las respuestas cualitativas aportadas por los adultos (CEP-P) que han implementado el programa de intervención en los 4 centros educativos se pueden extraer las siguientes conclusiones:

En las *actividades* que *mayor interés* han despertado, el nivel de acuerdo entre los profesores y profesoras de los 4 centros ha sido muy alto, en concreto destacan como actividades de mayor interés: 1) El partido de Tenis; 2) El teatro «Baketik»; 3) La escucha de testimonios; y 4) El ovillo de lana.

En relación a los *aspectos negativos que cambiarían del programa* hay más dispersión en las observaciones planteadas por los adultos, no obstante, cabe destacar: 1) Las actividades conceptuales (teóricas) o cognitivas, por ejemplo, los tipos de violencia, o el proceso de conflicto; 2) La presión del tiempo debido a la dificultad de integrar estas actividades en los centros; y 3) Haber realizado la sesión de teatro (Baketik) únicamente en euskera ya que algunos alumnos y alumnas se han sentido mal porque no han podido comprender adecuadamente la representación llevada a cabo.

Entre los *cambios positivos* que los profesores han observado en los miembros de los grupos por efecto de la experiencia, los adultos enfatizan que las sesiones han creado un ambiente positivo, que ha generado una tendencia a ayudarse, a escucharse más, a compartir sus propias experiencias, a que se conozcan y respeten más, a comprender en profundidad el concepto de empatía y que la violencia no debe ser respondida con violencia. Los profesores han considerado que esta experiencia les ha afectado también a ellos y ha potenciado cambios positivos en la relación con sus alumnos. Además piensan que es importante que se haya hablado del conflicto político y de las víctimas, de esta forma, es decir, buscando la empatía, buscando una comunicación adecuada, profundizando y tomando como base los derechos humanos.

### 5.1.2. Resultados de la evaluación del programa por parte de los adolescentes CEP-A

En primer lugar se presentan los resultados obtenidos en el CEP-A (Garaigordobil, 2008) al comparar el nivel de cambio que se ha dado en los participantes experimentales y control en el conjunto de la muestra, es decir, en los adolescentes de los 9 grupos experimentales ( $n = 191$ ) frente a los adolescentes de los 4 grupos de control ( $n = 85$ ). En segundo lugar, se explora si existen diferencias significativas en el cambio que han tenido los adolescentes experimentales en función del sexo. Finalmente se presentan los resultados obtenidos en la evaluación cualitativa del CEP-A, en la que los adolescentes experimentales informan de las actividades que han sido más y menos interesantes, así como sobre las aportaciones de la experiencia que han realizado, del programa piloto «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak».

#### 5.1.2.1. Evaluación del cambio en factores del desarrollo socio-emocional en los adolescentes experimentales y control

Con la finalidad de evaluar el cambio en las 48 variables o factores del desarrollo socio-emocional estimuladas por el programa de intervención y evaluadas con el Cuestionario

de Evaluación del Programa (CEP-A) se solicita a los adolescentes experimentales (que han desarrollado el programa piloto «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak») que estimen el cambio que se ha producido en ellos por efecto de la intervención. Así mismo, se solicita a los adolescentes de control (que no han realizado el programa piloto de educación para la paz) que informen de los cambios que han experimentado por efecto de las actividades de tutoría, ética, religión, alternativas... que han llevado a cabo durante el mismo período de tiempo.

Para evaluar el efecto de la intervención se ha realizado un análisis de varianza multivariado (MANOVA) con las puntuaciones pretest-postest obtenidas por los adolescentes experimentales y control en el conjunto de los factores del CEP-A, cuyos resultados (Traza de Pillai,  $F = 2,94$   $p < .001$ ) evidencian diferencias estadísticamente significativas entre ambas condiciones, siendo el tamaño del efecto grande ( $\eta^2 = 0,41$ ;  $r = 0,64$ ). Por consiguiente, los resultados confirman un efecto estadísticamente significativo del programa en el desarrollo socio-emocional.

Con el objetivo de explorar los efectos de la intervención en cada variable se han realizado análisis descriptivos (medias y desviaciones típicas) con las puntuaciones del CEP-A en ambas condiciones y análisis de varianza (ANOVAs) que permiten identificar la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ), atribuibles a la intervención.

Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 4 en la que se muestran las medias ( $M$ ) y desviaciones típicas ( $DT$ ) de los participantes experimentales y control, la diferencia de medias ( $DM$ ) entre ambas condiciones, así como los resultados del análisis de varianza ( $F$ ) con el nivel de significación (\*) obtenidos en cada una de las 48 variables, y en cada una de las 8 dimensiones exploradas, lo que permite evaluar si existen diferencias estadísticamente significativas entre la valoración realizada por los participantes experimentales que han realizado el programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» y los participantes de control que han llevado a cabo el programa de tutorías, ética, religión o actividades alternativas que se desarrolla en el centro educativo.

**Tabla 4**  
Cambios en factores socio-emocionales en los adolescentes experimentales  
y control de los cuatro centros educativos CEP-A

	Experimental (n = 191)		Control (n = 85)		E-C DM	F (1, 274)
	M	DT	M	DT		
<b>Comunicación intragrupo: expresión y escucha</b>	<b>5,22</b>	<b>1,99</b>	<b>3,64</b>	<b>2,44</b>	<b>1,58</b>	<b>28,76 ***</b>
Expreso más mis opiniones a los demás, me comunico más abiertamente	4,74	2,35	3,36	2,56	1,38	16,95 ***
Me atrevo a decir mis opiniones aunque no sean compartidas por el resto de mis compañeros y compañeras de clase	5,49	2,65	3,51	2,57	1,98	29,54 ***
Participo más en actividades de grupo	4,89	2,35	3,30	2,64	1,59	22,21 ***
Escucho más atentamente cuando mis compañeras y compañeros están hablando	5,11	2,53	3,89	3,19	1,22	10,26 **
Hablo más con los compañeros y compañeras de clase	5,41	2,69	3,81	3,10	1,60	16,78 ***
He conocido otras formas de pensar diferentes, otros puntos de vista diferentes al mío en el transcurso de los debates	5,74	2,45	4,01	3,09	1,73	22,30 ***
<b>Conducta social: prosocial y agresiva</b>	<b>4,77</b>	<b>2,32</b>	<b>3,30</b>	<b>2,57</b>	<b>1,47</b>	<b>19,67 ***</b>
Ayudo más a los demás (doy ayuda a otros cuando la necesitan)	5,02	2,75	3,66	3,17	1,36	11,66 ***
Coopero más con los demás (doy ayuda para contribuir a un trabajo de equipo)	4,88	2,60	3,65	3,15	1,23	10,40 ***
Respeto más las opiniones de otras compañeras y compañeros aunque sean diferentes a las mías	4,97	2,67	3,69	3,05	1,28	11,02 ***
Me siento más respetado y escuchado por mis compañeras y compañeros de clase	4,58	2,52	3,24	2,73	1,34	14,06 ***
Rechazo menos a los demás	4,67	2,70	2,97	2,76	1,70	20,45 ***
Soy menos agresivo o agresiva con mis compañeros y compañeras	4,51	2,85	2,61	2,55	1,90	24,68 ***
<b>Autoconcepto e imagen de los demás</b>	<b>4,35</b>	<b>2,36</b>	<b>3,27</b>	<b>2,70</b>	<b>1,08</b>	<b>10,09 **</b>
Esta experiencia me ha ayudado a verme más positivamente a mi mismo	4,37	2,67	3,55	3,01	0,82	4,55 *

(.../...)



(.../...)

	Experimental (n = 191)		Control (n = 85)		E-C	F (1, 274)
	M	DT	M	DT	DM	
Veo más positivamente a mis compañeros y compañeras del grupo	4,47	2,49	3,24	3,03	1,23	11,18 ***
Ahora tengo una mejor imagen de los seres humanos	4,18	2,60	3,01	2,74	1,17	10,15 **
<b>Emociones: expresión, comprensión, empatía</b>	<b>4,88</b>	<b>2,19</b>	<b>3,48</b>	<b>2,58</b>	<b>1,40</b>	<b>19,16 ***</b>
Estoy más atento a los sentimientos de los demás, intento pensar más en sus sentimientos	5,16	2,56	3,78	3,09	1,38	13,32 ***
He aprendido a reflexionar sobre las causas, factores o situaciones que crean sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo, envidia...)	5,08	2,61	3,64	2,86	1,44	15,18 ***
He aprendido formas adecuadas de expresar sentimientos negativos como la tristeza, la ira, el miedo....	4,67	2,55	3,07	2,60	1,60	20,27 ***
Expreso más mis sentimientos	4,29	2,55	3,38	2,88	0,91	6,16 *
Me he sentido más cercano a mis compañeras y compañeros del grupo	4,59	2,57	3,45	3,03	1,14	9,29 **
He aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...)	5,05	2,65	3,42	3,17	1,63	17,60 ***
Intento ponerme más en el punto de vista de los demás	5,24	2,65	3,65	2,95	1,59	17,58 ***
<b>Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta</b>	<b>5,40</b>	<b>2,24</b>	<b>3,31</b>	<b>2,68</b>	<b>2,09</b>	<b>40,10 ***</b>
He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de violencia, y ahora diferencio mejor distintos tipos de violencia	5,50	2,50	3,05	2,77	2,45	46,87 ***
He aprendido a identificar, a reconocer, de forma más clara situaciones agresivas o violentas	5,16	2,51	2,86	2,59	2,30	42,69 ***
Ahora puedo reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo	5,26	2,58	2,84	2,52	2,42	46,72 ***

(.../...)

(.../...)

	Experimental (n = 191)		Control (n = 85)		E-C	F
	M	DT	M	DT	DM	(1, 274)
Ahora soy más consciente de todas las consecuencias negativas que tiene la violencia	5,09	2,76	3,51	3,09	1,58	15,82 ***
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...)	5,63	2,78	3,51	3,13	2,12	28,24 ***
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en mi aula, en mi colegio	5,00	2,67	3,11	2,81	1,89	25,52 ***
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...)	5,48	2,98	3,68	3,38	1,80	17,68 ***
Ahora estoy completamente seguro de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera	5,64	3,03	3,47	3,16	2,17	26,09 ***
Ahora soy más consciente de la importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia	5,58	2,72	3,59	3,21	1,99	24,96 ***
Ahora soy más consciente de la importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia	5,67	2,63	3,53	3,24	2,14	30,25 ***
<b>Resolución de Conflictos: análisis y resolución</b>	<b>4,86</b>	<b>2,24</b>	<b>2,76</b>	<b>2,26</b>	<b>2,10</b>	<b>45,57 ***</b>
He aprendido a debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre las personas	4,84	2,49	2,91	2,58	1,93	31,13 ***
He aprendido técnicas que se pueden utilizar para resolver conflictos humanos de forma positiva	4,96	2,52	2,57	2,45	2,39	47,76 ***
Intervengo más activamente y más positivamente con intención de ayudar cuando otras compañeras y compañeros de clase tienen un problema o conflicto	4,93	2,51	2,92	2,73	2,01	32,02 ***

(.../...)

(.../...)

	Experimental (n = 191)		Control (n = 85)		E-C	F (1, 274)
	M	DT	M	DT	DM	
He aumentado mi nivel de compromiso cuando se producen conflictos a mi alrededor (en casa, en el centro escolar, en el grupo de amigos y amigas...)	4,84	2,49	2,84	2,61	2	33,01 ***
Ahora cuando tengo un conflicto intento descubrirme como parte del conflicto, intento reflexionar sobre cómo me sitúo en ese conflicto, y analizar como puedo afrontar el conflicto de forma constructiva	4,73	2,56	2,59	2,37	2,14	37,83 ***
<b>Valores Prosociales y Derechos Humanos</b>	<b>5,05</b>	<b>2,12</b>	<b>2,87</b>	<b>2,42</b>	<b>2,18</b>	<b>50,84***</b>
Creo que es importante que en los centros educativos realicemos actividades para buscar formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que las personas tengamos valores sociales positivos: solidaridad, igualdad...	5,64	2,78	3,50	3,26	2,14	28,06 ***
He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de «paz» y sobre valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia...	5,27	2,46	2,77	2,66	2,50	51,61 ***
Ahora pienso más que la naturaleza humana es básicamente buena, aunque en ocasiones los seres humanos tengan comportamientos violentos hacia los demás	4,61	2,36	2,72	2,57	1,89	31,89 ***
He aprendido a reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, la pertenencia a otro grupo...)	4,87	2,51	2,85	2,65	2,02	32,72 ***
He reflexionado y he tomado más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores sociales positivos como son la igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz	5,27	4,40	2,89	2,47	2,38	19,03 ***

(.../...)

(.../...)

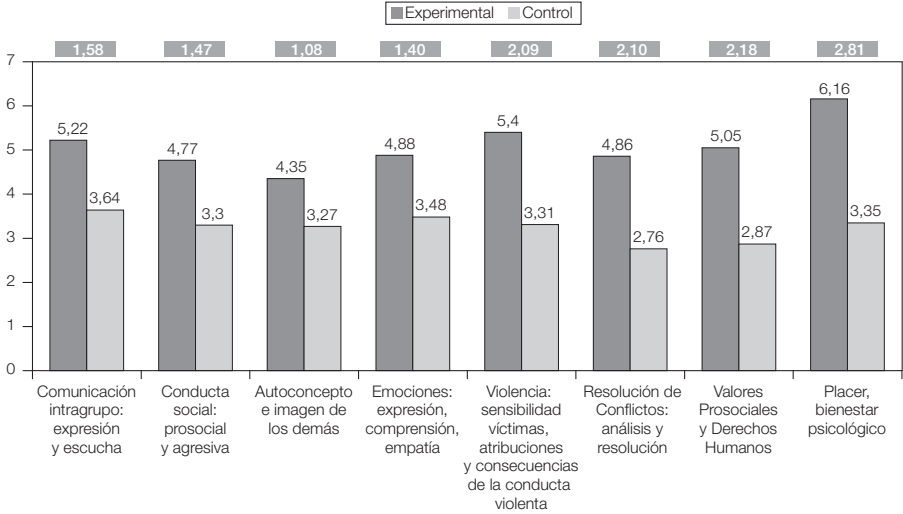
	Experimental (n = 191)		Control (n = 85)		E-C	F
	M	DT	M	DT	DM	(1, 274)
Ahora soy una persona más tolerante con los demás, acepto y soporto más las ideas o decisiones de otros aunque no esté de acuerdo con ellas	4,95	2,52	2,70	2,57	2,25	40,99 ***
Ahora comprendo más las consecuencias negativas para los demás de mis conductas agresivas (pegar, desvalorizar, humillar, insultar...)	4,73	2,51	2,66	2,64	2,07	34,44 ***
Ahora me siento más responsable cuando soy agresivo o agresiva con los demás e intento reparar el daño hecho	4,73	2,48	2,77	2,59	1,96	31,75 ***
Ahora tengo más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos	5,14	2,65	2,78	2,67	2,36	41,17 ***
Valoro positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión nos ayude a realizar un compromiso con ella	5,34	2,62	3,09	2,75	2,25	37,51 ***
<b>Placer, bienestar psicológico</b>	<b>6,16</b>	<b>2,29</b>	<b>3,35</b>	<b>2,80</b>	<b>2,81</b>	<b>67,59 ***</b>
Placer	6,16	2,29	3,35	2,80	2,81	67,59 ***

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

Para facilitar la lectura de los resultados a continuación se exponen 8 representaciones gráficas de los mismos (ver gráficos 11-19) que muestran la puntuación media en el cambio obtenido por los adolescentes experimentales y control en cada una de las 48 variables en las que se han hallado diferencias significativas, así como la diferencia de medias entre ambas condiciones.

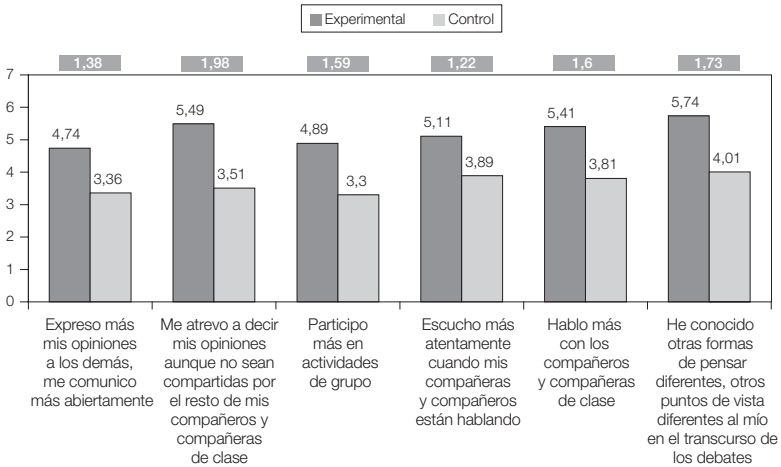
**Gráfico 11**

Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en las 8 dimensiones del CEP-A



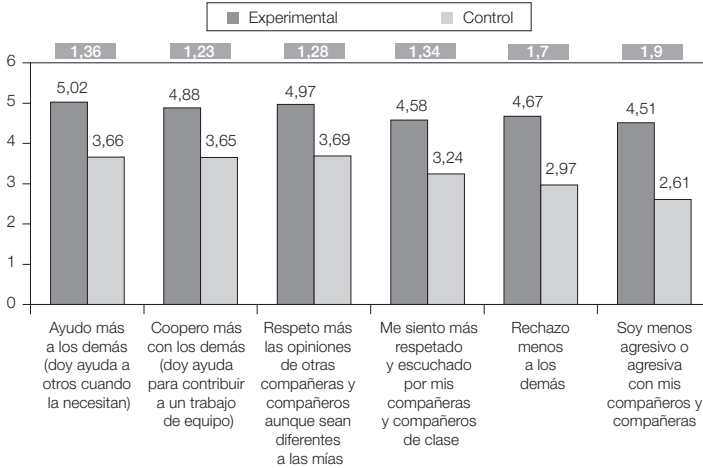
**Gráfico 12**

Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en comunicación intragrupo: expresión y escucha CEP-A



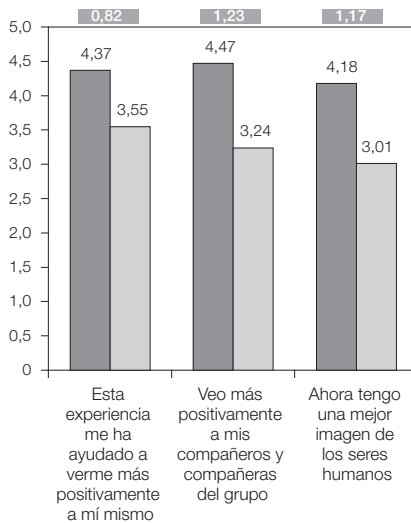
**Gráfico 13**

Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en conducta social: conducta prosocial y conducta agresiva CEP-A



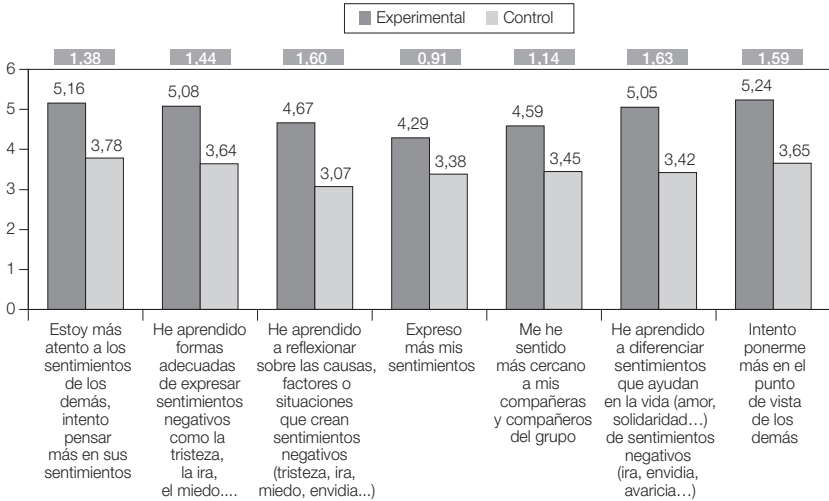
**Gráfico 14**

Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en autoconcepto e imagen de los demás CEP-A



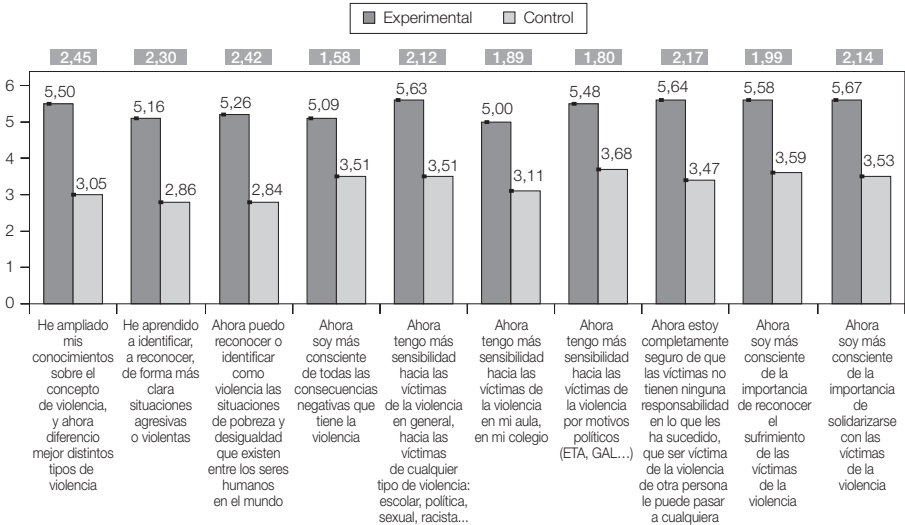
**Gráfico 15**

Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en emociones: expresión, comprensión y empatía CEP-A



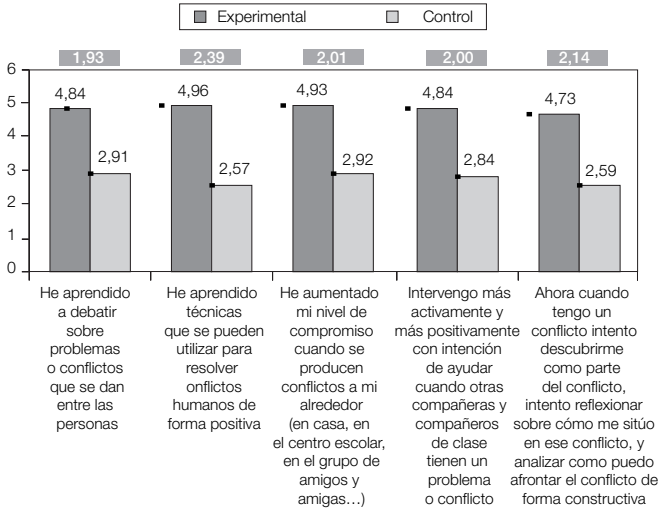
**Gráfico 16**

Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta CEP-A



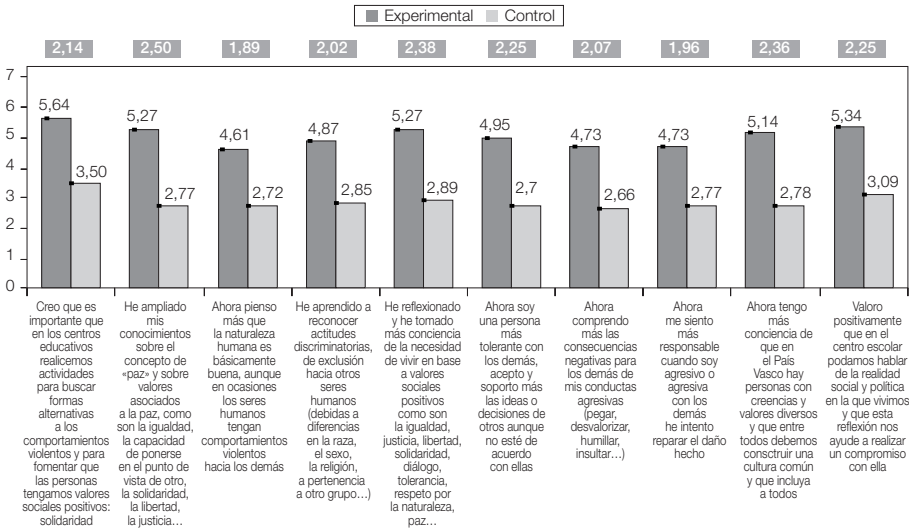
**Gráfico 17**

Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en resolución de conflictos: análisis y resolución CEP-A



**Gráfico 18**

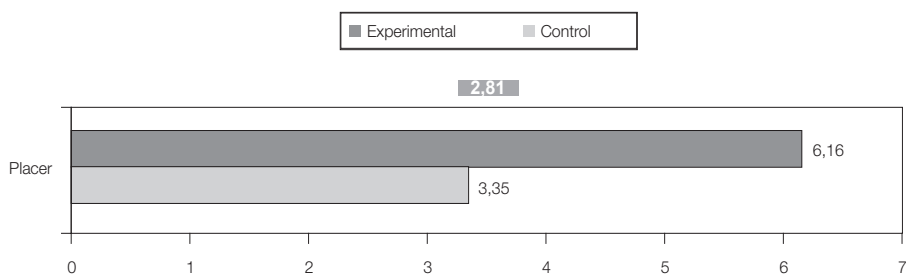
Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en valores prosociales y derechos humanos CEP-A





**Gráfico 19**

Media del cambio en experimentales y control, y diferencia de medias entre condiciones en bienestar psicológico subjetivo CEP-A



Como se pone de relieve en la tabla 4 y en las representaciones gráficas de los resultados expuestos en la misma (ver gráficos 11-19), al analizar la diferencia de medias entre experimentales y control (DM) en las 8 dimensiones evaluadas los resultados de los análisis de varianza evidencian cambios significativos en todas las dimensiones analizadas globalmente, es decir, teniendo en cuenta todas las afirmaciones incluidas en cada una de ellas. Al ordenar las dimensiones en función del cambio se constatan evoluciones positivas en las siguientes dimensiones:

- 1) Bienestar Psicológico Subjetivo (DM = 2,81)
- 2) Valores prosociales y derechos humanos (DM = 2,18)
- 3) Resolución de Conflictos: análisis y resolución (DM = 2,10)
- 4) Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta (DM = 2,09)
- 5) Comunicación intragrupo: expresión y escucha (DM = 1,58)
- 6) Conducta social: prosocial y agresiva (DM = 1,47)
- 7) Emociones: expresión, comprensión, empatía (DM = 1,40)
- 8) Autoconcepto e imagen de los demás (DM = 1,08)

Teniendo en cuenta la muestra en su conjunto, es decir, los adolescentes de los 4 centros educativos ( $n = 276$ ), el análisis de los resultados evidencia que de las 48 afirmaciones de valoración del programa, evaluadas a través del CEP-A, las 48 fueron estadísticamente significativas, es decir, se confirma un contundente incremento significativo en los adolescentes experimentales ( $n = 191$ ) que han realizado el programa «*Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak*» en todas las variables objeto de estudio.

Un análisis más detallado permite observar que el programa ha potenciado en los adolescentes un nivel de cambio «muy alto» (diferencia de medias entre experimentales y control entre 2 y 3 puntos) en las siguientes afirmaciones:

- Placer, bienestar psicológico (DM = 2,81)
- He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de «paz» y sobre valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia... (DM = 2,5)
- He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de violencia, y ahora diferencio mejor distintos tipos de violencia (DM = 2,45)
- Ahora puedo reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo (DM = 2,42)
- He aprendido técnicas que se pueden utilizar para resolver conflictos humanos de forma positiva (DM = 2,39)
- He reflexionado y he tomado más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores sociales positivos como son la igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz (DM = 2,38)
- Ahora tengo más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos (DM = 2,36)
- He aprendido a identificar, a reconocer, de forma más clara situaciones agresivas o violentas (DM = 2,30)
- Ahora soy una persona más tolerante con los demás, acepto y soporto más las ideas o decisiones de otros aunque no esté de acuerdo con ellas (DM = 2,25)
- Valoro positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión nos ayude a realizar un compromiso con ella (DM = 2,25)
- Ahora estoy completamente seguro de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera (DM = 2,17)
- Ahora soy más consciente de la importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia (DM = 2,14)

- Ahora cuando tengo un conflicto intento descubrirme como parte del conflicto, intento reflexionar sobre cómo me sitúo en ese conflicto, y analizar como puedo afrontar el conflicto de forma constructiva (DM = 2,14)
- Creo que es importante que en los centros educativos realicemos actividades para buscar formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que las personas tengamos valores sociales positivos: solidaridad, igualdad... (DM = 2,14)
- Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...) (DM = 2,12)
- Ahora comprendo más las consecuencias negativas para los demás de mis conductas agresivas (pegar, desvalorizar, humillar, insultar...) (DM = 2,07)
- He aprendido a reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, la pertenencia a otro grupo...) (DM = 2,02)
- Intervengo más activamente y más positivamente con intención de ayudar cuando otras compañeras y compañeros de clase tienen un problema o conflicto (DM = 2,01)
- He aumentado mi nivel de compromiso cuando se producen conflictos a mi alrededor (en casa, en el centro escolar, en el grupo de amigos y amigas...) (DM = 2)

Así mismo, la evaluación confirma un nivel «bastante alto» de cambio (diferencia de medias entre experimentales y control entre 1,5 y 2 puntos) en las afirmaciones:

- Ahora soy más consciente de la importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia (DM = 1,99)
- Me atrevo a decir mis opiniones aunque no sean compartidas por el resto de mis compañeros y compañeras de clase (DM = 1,98)
- Ahora me siento más responsable cuando soy agresivo o agresiva con los demás e intento reparar el daño hecho (DM = 1,96)
- He aprendido a debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre las personas (DM = 1,93)

- Soy menos agresivo o agresiva con mis compañeros y compañeras (DM = 1,90)
- Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en mi aula, en mi colegio (DM = 1,89)
- Ahora pienso más que la naturaleza humana es básicamente buena, aunque en ocasiones los seres humanos tengan comportamientos violentos hacia los demás (DM = 1,89)
- Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...) (DM = 1,80)
- He conocido otras formas de pensar diferentes, otros puntos de vista diferentes al mío en el transcurso de los debates (DM = 1,73)
- Rechazo menos a los demás (DM = 1,70)
- He aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...) (DM = 1,63)
- Hablo más con los compañeros y compañeras de clase (DM = 1,60)
- He aprendido formas adecuadas de expresar sentimientos negativos como la tristeza, la ira, el miedo.... (DM = 1,60)
- Participo más en actividades de grupo (DM = 1,59)
- Intento ponerme más en el punto de vista de los demás (DM = 1,59)
- Ahora soy más consciente de todas las consecuencias negativas que tiene la violencia (DM = 1,58)

En tercer lugar, la evaluación constata un nivel «medio» de cambio (diferencia de medias entre experimentales y control entre 0,82 y 1,5 puntos) en las afirmaciones:

- He aprendido a reflexionar sobre las causas, factores o situaciones que crean sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo, envidia...) (DM = 1,44)
- Expreso más mis opiniones a los demás, me comunico más abiertamente (DM = 1,38)
- Estoy más atento a los sentimientos de los demás, intento pensar más en sus sentimientos (DM = 1,38)
- Ayudo más a los demás (doy ayuda a otros cuando la necesitan) (DM = 1,36)
- Me siento más respetado y escuchado por mis compañeras y compañeros de clase (DM = 1,34)

- Respeto más las opiniones de otras compañeras y compañeros aunque sean diferentes a las mías (DM = 1,28)
- Coopero más con los demás (doy ayuda para contribuir a un trabajo de equipo) (DM = 1,23)
- Veo más positivamente a mis compañeros y compañeras del grupo (DM = 1,23)
- Escucho más atentamente cuando mis compañeras y compañeros están hablando (DM = 1,22)
- Ahora tengo una mejor imagen de los seres humanos (DM = 1,17)
- Me he sentido más cercano a mis compañeras y compañeros del grupo (DM = 1,14)
- Expreso más mis sentimientos (DM = 0,91)
- Esta experiencia me ha ayudado a verme más positivamente a mi mismo (DM = 0,82)

En síntesis, los resultados obtenidos al comparar la muestra experimental (9 grupos) y control (4 grupos), confirman un incremento significativo en los adolescentes experimentales en las 48 afirmaciones relacionadas con el desarrollo socio-emocional y en las 8 dimensiones globales que configuran el CEP-A. Por consiguiente, cabe concluir que el programa de educación para la paz, la convivencia, y la prevención de la violencia ha sido muy eficaz en relación a sus objetivos, aún teniendo en cuenta que su duración temporal ha sido muy breve (8-10 sesiones realizadas durante 3 meses).

#### 5.1.2.2. *Evaluación del cambio en factores del desarrollo socio-emocional en función del género*

Con la finalidad de explorar la existencia de diferencias en el cambio debidas al género, se han realizado análisis descriptivos con las puntuaciones obtenidas por los experimentales ( $n = 191$ ), análisis de varianza univariados, así como un análisis de varianza multivariado (MANOVA) para el conjunto de los factores del CEP-A. Los resultados del MANOVA (Traza de Pillai,  $F = 1,30$   $p >.05$ ) no evidencian diferencias estadísticamente significativas en función del género. Las medias, desviaciones típicas y resultados de los análisis de varianza univariados se presentan en la tabla 5.

**Tabla 5**  
Cambios en factores socio-emocionales por efecto del programa  
en función del género CEP-A

	Varones (n = 95)		Mujeres (n = 96)		F (1, 188)
	M	DT	M	DT	
<b>Comunicación intragrupo: expresión y escucha</b>	<b>5,02</b>	<b>1,97</b>	<b>5,43</b>	<b>2,00</b>	<b>1,89</b>
Expreso más mis opiniones a los demás, me comunico más abiertamente	4,71	2,39	4,76	2,32	0,02
Me atrevo a decir mis opiniones aunque no sean compartidas por el resto de mis compañeros y compañeras de clase	5,56	2,79	5,42	2,52	0,13
Participo más en actividades de grupo	4,55	2,32	5,24	2,36	3,87 +
Escucho más atentamente cuando mis compañeras y compañeros están hablando	4,77	2,52	5,45	2,51	3,27 +
Hablo más con los compañeros y compañeras de clase	5,15	2,68	5,66	2,70	1,60
He conocido otras formas de pensar diferentes, otros puntos de vista diferentes al mío en el transcurso de los debates	5,42	2,52	6,08	2,33	3,31 +
<b>Conducta social: prosocial y agresiva</b>	<b>4,45</b>	<b>2,25</b>	<b>5,10</b>	<b>2,36</b>	<b>3,59 +</b>
Ayudo más a los demás (doy ayuda a otros cuando la necesitan)	4,73	2,71	5,33	2,77	2,15
Coopero más con los demás (doy ayuda para contribuir a un trabajo de equipo)	4,51	2,68	5,27	2,47	3,94 *
Respeto más las opiniones de otras compañeras y compañeros aunque sean diferentes a las mías	4,48	2,55	5,46	2,71	6,20 *
Me siento más respetado y escuchado por mis compañeras y compañeros de clase	4,13	2,31	5,04	2,65	6,05 *
Rechazo menos a los demás	4,56	2,56	4,79	2,85	0,31
Soy menos agresivo o agresiva con mis compañeros y compañeras	4,30	2,69	4,73	3,01	1,03
<b>Autoconcepto e imagen de los demás</b>	<b>4,12</b>	<b>2,36</b>	<b>4,59</b>	<b>2,35</b>	<b>1,80</b>
Esta experiencia me ha ayudado a verme más positivamente a mí mismo	4,14	2,51	4,61	2,82	1,35
Veo más positivamente a mis compañeros y compañeras del grupo	4,16	2,47	4,79	2,48	2,82
Ahora tengo una mejor imagen de los seres humanos	4,05	2,63	4,31	2,57	0,41

(.../...)

(.../...)

	Varones (n = 95)		Mujeres (n = 96)		F (1, 188)
	M	DT	M	DT	
<b>Emociones: expresión, comprensión, empatía.</b>	<b>4,55</b>	<b>2,24</b>	<b>5,22</b>	<b>2,10</b>	<b>4,16 *</b>
Estoy más atento a los sentimientos de los demás, intento pensar más en sus sentimientos	4,82	2,51	5,51	2,59	3,20 *
He aprendido a reflexionar sobre las causas, factores o situaciones que crean sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo, envidia...)	4,97	2,49	5,20	2,74	0,36
He aprendido formas adecuadas de expresar sentimientos negativos como la tristeza, la ira, el miedo....	4,34	2,58	5,00	2,50	3,02 +
Expreso más mis sentimientos	3,99	2,57	4,60	2,51	2,55
Me he sentido más cercano a mis compañeras y compañeros del grupo	4,30	2,60	4,89	2,52	2,39
He aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...)	4,68	2,64	5,43	2,62	3,59 +
Intento ponerme más en el punto de vista de los demás	4,81	2,79	5,68	2,44	4,89 *
<b>Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta</b>	<b>5,03</b>	<b>2,23</b>	<b>5,77</b>	<b>2,20</b>	<b>5,03 *</b>
He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de violencia, y ahora diferencio mejor distintos tipos de violencia	5,22	2,45	5,79	2,53	2,32
He aprendido a identificar, a reconocer, de forma más clara situaciones agresivas o violentas	4,99	2,52	5,33	2,51	0,80
Ahora puedo reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo	5,12	2,67	5,40	2,49	0,54
Ahora soy más consciente de todas las consecuencias negativas que tiene la violencia	4,91	2,82	5,27	2,71	0,74
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...)	5,13	2,79	6,15	2,69	6,15 *
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en mi aula, en mi colegio	4,41	2,70	5,61	2,50	9,52 **
Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...)	5,03	3,05	5,93	2,85	4,16 *

(.../...)

(.../...)

	Varones (n = 95)		Mujeres (n = 96)		F (1, 188)
	M	DT	M	DT	
Ahora estoy completamente seguro de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera	5,43	3,13	5,85	2,92	0,88
Ahora soy más consciente de la importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia	5,00	2,82	6,17	2,49	8,64 **
Ahora soy más consciente de la importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia	5,09	2,61	6,27	2,52	9,50 **
<b>Resolución de Conflictos: análisis y resolución</b>	<b>4,52</b>	<b>2,25</b>	<b>5,20</b>	<b>2,19</b>	<b>4,26 *</b>
He aprendido a debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre las personas	4,49	2,40	5,20	2,53	3,69 +
He aprendido técnicas que se pueden utilizar para resolver conflictos humanos de forma positiva	4,68	2,60	5,24	2,41	2,18
Intervengo más activamente y más positivamente con intención de ayudar cuando otras compañeras y compañeros de clase tienen un problema o conflicto	4,53	2,62	5,35	2,33	4,91 *
He aumentado mi nivel de compromiso cuando se producen conflictos a mi alrededor (en casa, en el centro escolar, en el grupo de amigos y amigas...)	4,55	2,51	5,15	2,44	2,59
Ahora cuando tengo un conflicto intento descubrirme como parte del conflicto, intento reflexionar sobre cómo me situó en ese conflicto, y analizar como puedo afrontar el conflicto de forma constructiva	4,36	2,61	5,10	2,47	3,78 +
<b>Valores Prosociales y Derechos Humanos</b>	<b>4,76</b>	<b>2,10</b>	<b>5,34</b>	<b>2,12</b>	<b>3,39 +</b>
Creo que es importante que en los centros educativos realicemos actividades para buscar formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que las personas tengamos valores sociales positivos: solidaridad, igualdad...	5,10	2,76	6,20	2,71	7,30 **
He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de «paz» y sobre valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia...	4,82	2,34	5,73	2,50	6,27 *
Ahora pienso más que la naturaleza humana es básicamente buena, aunque en ocasiones los seres humanos tengan comportamientos violentos hacia los demás	4,51	2,45	4,72	2,28	0,36

(.../...)



(.../...)

	Varones (n = 95)		Mujeres (n = 96)		F (1, 188)
	M	DT	M	DT	
He aprendido a reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, la pertenencia a otro grupo...)	4,65	2,50	5,10	2,52	1,45
He reflexionado y he tomado más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores sociales positivos como son la igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz	4,76	2,46	5,79	5,71	2,47
Ahora soy una persona más tolerante con los demás, acepto y soporto más las ideas o decisiones de otros aunque no esté de acuerdo con ellas	4,70	2,48	5,20	2,55	1,76
Ahora comprendo más las consecuencias negativas para los demás de mis conductas agresivas (pegar, desvalorizar, humillar, insultar...)	4,52	2,61	4,96	2,41	1,36
Ahora me siento más responsable cuando soy agresivo o agresiva con los demás e intento reparar el daño hecho	4,43	2,54	5,03	2,39	2,69
Ahora tengo más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos.	5,10	2,71	5,18	2,60	0,04
Valoro positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión nos ayude a realizar un compromiso con ella	5,11	2,60	5,58	2,63	1,47
<b>Placer o Bienestar</b>	<b>5,54</b>	<b>2,46</b>	<b>6,81</b>	<b>1,91</b>	<b>14,67 ***</b>
Placer	5,54	2,46	6,81	1,91	14,67 ***

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

Como se puede observar en la tabla 5, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre varones ( $n = 95$ ) y mujeres ( $n = 96$ ) en algunas de las variables socio-emocionales evaluadas con el CEP-A. En concreto se encuentran diferencias de género, con puntuaciones significativamente superiores en las mujeres, en 13 afirmaciones inscritas en 6 dimensiones:

1) Conducta social: prosocial y agresiva

- Coopero más con los demás (doy ayuda para contribuir a un trabajo de equipo)
- Respeto más las opiniones de otras compañeras y compañeros aunque sean diferentes a las mías
- Me siento más respetado y escuchado por mis compañeras y compañeros de clase

2) Emociones: expresión, comprensión, empatía

- Estoy más atento a los sentimientos de los demás, intento pensar más en sus sentimientos
- Intento ponerme más en el punto de vista de los demás

3) Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta

- Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...).
- Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en mi aula, en mi colegio.
- Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...)
- Ahora soy más consciente de la importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia
- Ahora soy más consciente de la importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia

4) Resolución de Conflictos: análisis y resolución

- Intervengo más activamente y más positivamente con intención de ayudar cuando otras compañeras y compañeros de clase tienen un problema o conflicto

5) Valores Prosociales y Derechos Humanos

- Creo que es importante que en los centros educativos realicemos actividades para buscar formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que las personas tengamos valores sociales positivos: solidaridad, igualdad...

- He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de «paz» y sobre valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia...

## 6) Placer o Bienestar

En síntesis, teniendo en cuenta todo el conjunto de las afirmaciones que configuran el CEP-A, es decir, la globalidad de las variables evaluadas, no se han encontrado diferencias significativas en función del género. Esto implica que varones y mujeres informan de un nivel de cambio similar por efecto del programa de educación para la paz y la prevención de la violencia. Sin embargo, un análisis detallado de los ítems permite observar que el programa ha estimulado un nivel de cambio significativamente superior en las mujeres en 13 de las 48 afirmaciones del desarrollo socio-emocional evaluadas.

### 5.1.2.3. *Evaluación cualitativa del cambio: actividades de interés y aportaciones de la experiencia*

De forma complementaria a la evaluación cuantitativa del cambio, el CEP-A cumplimentado por los adolescentes contiene 4 preguntas abiertas de carácter cualitativo que solicitan información sobre el programa piloto «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» en tres direcciones: 1) Las actividades que más les han gustado y por qué; 2) Las actividades que menos les han gustado y por qué; 3) Qué les ha aportado esta experiencia, qué han aprendido en ella; y 4) Si ha habido algo de esta experiencia que consideren negativo pueden comentarlo en este apartado. Las respuestas literales dadas a estas preguntas se presentan en los Cuadros 4, 5, 6 y 7 respectivamente.

El Cuadro 4 muestra las actividades que han sido elegidas como las actividades que más les han gustado del programa en cada uno de los 4 centros, así como las razones que los adolescentes han dado para su elección. El Cuadro 5 expone las actividades que menos les han gustado y sus argumentos. El Cuadro 6 presenta la información sobre los aprendizajes y aportaciones que los adolescentes consideran que les ha generado esta experiencia, es decir, el programa de educación para la paz. Y finalmente, en el Cuadro 7, se expone la información que han planteado a la pregunta sobre aspectos negativos de la experiencia. En cada cuadro se indican las respuestas literales aportadas y cuando una respuesta se repite, se presenta una sola vez y se indica entre paréntesis () la frecuencia con la que esa respuesta ha aparecido en ese centro. Después de la exposición de los cuadros 4, 5, 6 y 7 en los que se presentan todas las respuestas literales dadas por los adolescentes experimentales en cada centro, se procede a realizar una síntesis de las principales respuestas expresadas en las 4 preguntas abiertas.

#### Cuadro 4

##### Actividades del programa de mayor interés y razones para su elección CEP-A

Centro	La actividad o actividades que más te han gustado y por qué
C1	<ul style="list-style-type: none"><li data-bbox="262 389 1020 771">— El teatro sobre las víctimas (15): 1) he visto realmente cómo sufre la gente y que hay que ayudarles y acercarse a ellos; 2) al ver el teatro me he puesto en la situación de las víctimas o en el lugar de las víctimas, y han surgido diferentes emociones dentro de mí; 3) escuchar de la boca de personas reales experiencias duras facilita el trabajo de empatía, porque sus miradas, gestos... transmiten mucho; 4) porque además de analizar los problemas, hemos simulado y vivido los problemas; 5) porque ha merecido la pena ya que ha valido para saber hasta donde puede llegar el sufrimiento de las víctimas; 6) porque ha sido una experiencia muy bonita, y porque me ha gustado mucho su historia; 7) porque en ella nos hemos puesto bien en el lugar de las víctimas; 8) me ha gustado porque ha sido activa, porque hemos podido participar en ella, por eso me lo he pasado bien; 9) porque se puede aprender mucho...</li><li data-bbox="262 778 1020 1161">— Actividades en torno al tema de las víctimas (escuchar testimonios, hacer debates...) (8): 1) La que más, y más clara tengo en la cabeza, es el teatro que se hizo acerca de dos víctimas, y los ejercicios que hemos hecho luego, también antes cuando las escuchamos y leímos; 2) porque hemos conocido su sufrimiento y los sentimientos que han tenido en esos momentos; 3) me ha gustado mucho hacer las pancartas o murales que hicimos a favor de las víctimas; 4) los testimonios de las víctimas porque permiten analizar diferentes sentimientos, porque una imagen vale más que mil palabras, porque aprendimos de ellos... 5) cuando las víctimas nos han contado lo que han pasado, me parece que las víctimas han tenido mucho valor para contar todo eso, porque en cualquier momento no podemos tener esa oportunidad de escuchar sus vivencias y saber qué es lo que pasan realmente...</li><li data-bbox="262 1168 1020 1452">— Partido de tenis (7): 1) porque he estado pensando sobre unos temas interesantes, y porque conocer la opinión de los otros ha sido muy favorable para mí; 2) porque es la forma más clara para ver las opiniones de cada uno; 3) porque en ella hemos visto las opiniones diferentes de cada compañero de clase y porque hemos visto nuestras opiniones también de otra forma; 4) me ha gustado porque ha sido activa, porque hemos podido participar en ella, por eso me ha parecido divertida y me lo he pasado bien; 5) porque me parece válida para poder ver diferentes opiniones; 6) el debate que hicimos sobre las víctimas que ha creado el conflicto vasco: porque se encontraron diferentes puntos de vista...</li><li data-bbox="262 1459 907 1483">— La película de la vaca: porque fue sobrecogedora (emocionalmente).</li><li data-bbox="262 1490 1020 1576">— La alfombra de los derechos humanos: me ha gustado porque ha sido activa, porque hemos podido participar en ella, por eso me ha parecido divertida y en la clase de esta actividad me lo he pasado bien.</li><li data-bbox="262 1583 789 1607">— Cuando en el círculo unos pasan las opiniones de otros.</li></ul>

(.../...)

(.../...)

Centro	La actividad o actividades que más te han gustado y por qué
C1	<ul style="list-style-type: none"><li>— El juego de las fotos.</li><li>— La telaraña.</li><li>— El gato y el ratón.</li><li>— En general me han gustado casi todas (8): 1) me ha gustado la mayoría; 2) me han gustado casi todas aunque unas cosas más que otras; 3) todas las actividades me han parecido válidas en el proceso de paz, unas más, otras menos, pero todas en general han sido válidas; 4) todas me han parecido bien; 5) me han gustado todas; 6) no ha habido una actividad que me haya gustado más que las demás, me han gustado mucho todas...</li></ul>
C2	<ul style="list-style-type: none"><li>— Teatro sobre las víctimas (21): 1) porque vimos como sufren las víctimas y aprendimos a como tratarles; 2) porque los actores te hacían sentir más sus sentimientos; 3) porque le ponen otro rostro a la verdad; 4) la actividad más llevadera y más interesante; 5) sabes como se sienten las víctimas y te da que pensar; 6) te muestra como se sienten las víctimas del terrorismo a causa de la muerte de algún familiar; 7) fue entretenido; 8) participamos todos y nos enseñaron como se sentían los familiares de los muertos; 9) lo hicieron muy bien; 10) me ha gustado, porque me he puesto en su lugar, y me he puesto triste, me han transmitido sus sentimientos; 11) es muy sentimental; 12) participé con los actores haciendo de víctima y fue una experiencia única; 13) entretenido; 14) era ver prácticamente a la víctima de frente; 15) actuaron muy bien y me dio mucha pena la situación; 16) porque ahora pienso más las cosas que pueden herir a alguien...</li><li>— El vídeo de la vaca y el debate que hicimos con el vídeo (8): 1) me pareció interesante; 2) fue lo mejor; 3) es muy emocional; 4) entretenida; 5) muy impactante...</li><li>— Los testimonios de las víctimas (8): 1) fueron interesantes porque aprendes cosas que han vivido otras personas; 2) nos hicieron sentir lo que ellos sentían; 3) puede definir como se sentía la víctima tras haber perdido un ser querido; 4) he podido ver lo duro que es...</li><li>— Los debates: 1) damos nuestra opinión; 2) cada uno dice lo que piensa de la situación; 3) así se ven diferentes puntos de vista...</li><li>— La comunicación en el grupo (3): 1) poder hablar en el grupo; 2) la expresividad, poder expresarse; 3) ver las cosas que pasan en las noticias y hablar sobre ellas.</li><li>— Las actividades que tenían que ver con la violencia.</li><li>— Me ha gustado casi todo porque ha habido mucha convivencia y nos hemos expresado libremente.</li><li>— Los vídeos.</li><li>— Me han gustado la mayoría o todas las actividades (20): 1) todas las actividades me han gustado mucho; 2) me ha gustado todo; 3) la mayoría me ha gustado mucho...</li></ul>

(.../...)

(.../...)

Centro

La actividad o actividades que más te han gustado y por qué

- El teatro sobre las víctimas (26): 1) porque es entretenido y porque entiendes mucho mejor qué sienten las víctimas; 2) porque me gustó cómo expresaron los actores; 3) porque fue la más entretenida; 4) porque fue la más divertida; 5) además de divertido, creo que ha servido para aprender; 6) porque fue divertido; 7) porque me ha gustado ver cómo es la reacción de una persona cuando se muere alguien de la familia; 8) porque consiguieron ponerse en la situación del otro; 9) fue divertida y aprendí de ella, puedes saber qué piensan los otros y te ayudaba a reflexionar; 10) porque fue divertido; 11) porque es divertida; 12) porque los dos actores lo hicieron realmente bien. Porque eres capaz de ponerte en el lugar de la víctima, sientes sus sentimientos; 13) porque me gustó mucho; 14) porque me lo pasé bien; 15) porque te das cuenta de la vida real; 16) porque hemos sabido cómo se sienten las víctimas del terrorismo; 17) porque me ha parecido entretenido; 18) porque es bastante impactante, 18) lo que más me gustó fue cuando salimos nosotros porque escuché algunos puntos de vista que yo no tenía y también he visto qué comportamiento tendrían mis compañeros...
- Los testimonios de las víctimas (3): porque te metes en el papel de otro, y puedes saber cómo piensa el/ella.
- La película de la vaca (3): porque fue muy emocionante.
- Partido de tenis (14): 1) porque pude decir razones sobre los temas; 2) porque se veía el punto de vista y la forma de pensar de la gente; 3) fue divertida y aprendí de ella, puedes saber qué piensan los otros y te ayudaba a reflexionar; 4) me parece interesante escuchar la opinión de los otros; 5) porque hemos dado nuestra opinión y porque cada uno daba su opinión; 6) porque me ha gustado mucho porque participaba toda la clase; 7) porque ha sido divertida; 8) porque me lo pasé muy bien...
- Los debates: lo que más me ha gustado han sido los debates, porque he conocido los puntos de vista de otras personas y han servido para trabajar la tolerancia y la empatía y ver la ética y la moral.
- El ovillo de la lana (24): 1) porque dijimos todo lo que quisimos y porque supe algo bueno sobre mí; 2) porque a todos nos gusta escuchar cosas bonitas; 3) porque fue divertida; 4) porque fue la más entretenida; 5) porque fue la más divertida; 6) porque fue entretenida; 7) ha sido la que más me ha gustado porque los amigos compartían contigo sus sentimientos; 8) me pareció interesante y bonita; 9) porque la hicimos en toda la clase, en esta decíamos cosas bonitas uno a otro; 10) porque fue divertida; 11) fue un juego muy bonito porque fue una oportunidad para decimos entre nosotros cosas bonitas porque normalmente no las decimos; 12) fue divertida y aprendí de ella, puedes saber qué piensan los otros y te ayudaba a reflexionar; 13) porque todos necesitamos escuchar cosas buenas sobre nosotros; 14) porque cada uno tenía que decir lo que pensaba sobre una persona; 15) porque ha sido divertida y válida; 16) porque me ha gustado mucho porque participaba toda la clase; 17) porque es divertida; 18) porque todos participamos...

(.../...)

(.../...)

Centro	La actividad o actividades que más te han gustado y por qué
C3	<ul style="list-style-type: none"><li>— La comunicación en el grupo (2): 1) las conversaciones entre la clase; 2) cuando hemos hablado en grupos grandes.</li><li>— La alfombra de los derechos humanos (3): 1) porque ha sido divertida y válida...</li><li>— Cuando estuvimos hablando de la empatía me sentí muy bien.</li><li>— El ratón y el gato (3): porque realmente lo imaginaba muy bien.</li><li>— Solucionando conflictos: 1) fue divertida y aprendí de ella, puedes saber qué piensan los otros y te ayudaba a reflexionar; 2) especialmente el apartado de valorar los conflictos de forma positiva.</li><li>— La de ver los distintos tipos de violencia.</li><li>— El documental: porque te enteras de la vida real</li><li>— Los juegos (3): 1) porque me han parecido entretenidos; 2) los juegos en los que ha participado toda la clase, para conocer los sentimientos de los otros y para dar a conocer los míos.</li><li>— Todas las actividades han estado bien, todas me han gustado, todo ha estado bien (7)</li></ul>
C4	<ul style="list-style-type: none"><li>— Teatro sobre las víctimas (30): 1) fue entretenido; 2) porque estaba chulo; 3) muy gracioso; 4) muy interesante; 5) es lo que más me ha gustado los actores eran muy buenos y mediante su actuación he entendido mejor la situación de los demás y me parece una forma adecuada para entender bien las cosas; 6) fue constructivo; 7) me gustó mucho el teatro realizado porque así podemos ver como es la violencia y el terrorismo; 8) porque podíamos dar nuestras opiniones y participar en el teatro; 9) en el corro que hicimos entre nosotros les dábamos ánimos; 10) ha sido la que más me ha enseñado, porque he aprendido mucho sobre las víctimas y la violencia; fue muy impactante; 11) porque fue muy duro, pero también encontré ganas para salir adelante y acabar con todo; 12) fue diferente; 13) al finalizar la nota que tuvimos que escribir y me gustó mucho ver que la gente estaba a mi lado; 14) porque sentí la tristeza de las víctimas...</li><li>— Las actividades que hablaban sobre las víctimas (3): 1) la de los testimonios de dos de las víctimas de ETA; 2) las entrevistas escuchadas con el cassett...</li><li>— El ovillo de la lana (20): 1) porque decíamos cosas positivas; 2) decir cosas positivas a los demás suele ser difícil pero escucharlas nos gusta mucho; 3) ha sido la mejor porque todos escuchamos algo positivo y les dijimos a los demás lo que sentíamos; 4) está muy bien decir y recibir cosas bonitas y porque me alegró el día; 5) había que decir lo que te gustaba de otra persona delante de toda la clase; 6) cada uno decía las cosas positivas que pensaba sobre los demás y esas cosas se dicen pocas veces y a todos nos gusta escucharlas alguna vez; 7) cada uno recibe valores positivos; 8) fue diferente, fue divertida y además es muy importante saber lo que dicen tus amigos sobre ti y aquí sucedió eso; 9) me gusta escuchar las cosas positivas sobre mi y nos viene muy bien escuchar esas cosas.</li></ul>

(.../...)

(.../...)

Centro	La actividad o actividades que más te han gustado y por qué
C4	<ul style="list-style-type: none"><li>– Partido de tenis (4): 1) fue interesante; 2) cada uno expresa sus valores y sus ideas, me pareció muy interesante porque había ideas muy diferentes; 3) fue una forma adecuada para que la gente expresara su opinión; 4) conocíamos otros puntos de vista...</li><li>– La de coger los papeles del suelo y ponerse a favor o en contra de esto: me ha gustado mucho porque te dejan dar tu idea.</li><li>– Todas me han gustado (35): 1) todas las actividades han estado bien, cada uno reflexionaba sobre cosas diferentes; 2) todas las actividades me han gustado igual; 3) todas me han gustado, todas han sido muy buenas; 4) todas han estado bien; 5) todo ha sido muy positivo...</li></ul>

### Cuadro 5

#### Actividades del programa de menor interés CEP-A

Centro	La actividad o actividades que menos te han gustado y por qué
C1	<ul style="list-style-type: none"><li>– Las hojas de la carpeta: 1) porque eran muy aburridas, hay formas mucho más interesantes para trabajar el tema; 2) porque había que hacer los trabajos que mandaban.</li><li>– Se que rellenar los tests es necesario, pero eso es lo que más me ha aburrido.</li><li>– Las actividades que hemos hecho sobre los diferentes tipos de violencia: me gustaría más que los aprendiéramos mediante otra forma.</li><li>– En aquella clase en la que hablamos de la independencia del País Vasco.</li><li>– La película de la vaca (2): 1) porque no la entendí mucho, no era clara; 2) porque me pareció muy triste.</li><li>– A excepción de la del teatro: 1) las demás me han parecido bastante aburridas; 2) las restantes me parece que se han basado en imponernos unas ideas.</li><li>– Los ejercicios nos han querido enseñar que algunas ideas son negativas. En mi opinión, cada uno tiene sus ideas a pesar de que no sean respetables.</li></ul>
C2	<ul style="list-style-type: none"><li>– La carpeta (5): 1) tener que utilizar una carpeta; 2) los deberes para casa de la carpeta.</li><li>– Escribir mucho en algunas páginas porque se pueden decir muchas más cosas hablando.</li><li>– La grabación del cassett de las víctimas (3): 1) porque era muy larga; 2) porque era pesada.</li><li>– La de los distintos tipos de violencia no me pareció muy interesante hablar de ello.</li><li>– El vídeo de la vaca porque no lo entendí bien.</li><li>– La obra de teatro porque era en euskera y no podía entender lo que decían.</li></ul>

(.../...)



(.../...)

Centro	La actividad o actividades que menos te han gustado y por qué
C3	<ul style="list-style-type: none"><li>— La carpeta y las actividades de escribir (8): 1) las actividades en las que hay que escribir; 2) Las que había que escribir mucho y también las que había que hablar delante de los demás; 3) porque había que hacer el trabajo individual; 4) porque no me gusta escribir...</li><li>— Los testimonios de las víctimas y el teatro (4): 1) suceden cosas tristes; 2) que hay cosas mejores que esto; 3) porque hay muchas situaciones así y lo he pensado bastante en mi casa, porque lo que quiero decir es que me recuerda cosas malas y la política no me gusta nada; 4) porque no me gustó mucho; 5) El teatro sobre las víctimas.</li><li>— La película de la vaca (5): 1) porque no me ha gustado nada; 2) la película no me gustó; 3) porque matan a una persona inocente; 4) porque fue un poco violenta; 5) porque suceden cosas tristes.</li><li>— La de los tipos de violencia (2): 1) fue muy aburrida; 2) no sabía qué decir.</li><li>— La actividad de resolución de conflictos de Josu y Ana (6): 1) porque se escribió demasiado y se hablaba poco; 2) se solucionan hablando; 3) a pesar de que sea un claro ejemplo de lo que normalmente nos sucede a nosotros, me parece irreal analizarlo de esa manera, porque muchas veces no sucede así, porque hay muchas más dificultades para solucionar el problema; 4) no me ha gustado porque no me ha parecido interesante; 5) porque es la actividad en la que más hay que trabajar; 5) porque me aburrí mucho.</li><li>— La alfombra de los derechos humanos (5): 1) no me ha gustado porque no me ha parecido interesante; 2) porque me aburrí mucho; 3) me pareció aburrido porque ya sabía de antes los derechos.</li><li>— El ovillo de la lana.</li><li>— La foto (3): 1) porque fue aburrida; 2) porque no me ha enseñado nada nuevo; 3) porque no tuvimos tiempo para hablarla y comentarla con la clase. Ha sido el trabajo de cada uno sin comentar nada en clase</li><li>— Partido de tenis (2): 1) porque a veces los alumnos no sabíamos dónde ponernos; 2) el partido de tenis de los derechos.</li><li>— El ratón y el gato (3): 1) porque no sabía qué decir; 2) que hay cosas mejores que esto.</li><li>— Todas son parecidas están todas relacionadas, en algunas clases me he aburrido mucho.</li><li>— Cuando se menciona la política.</li></ul>
C4	<ul style="list-style-type: none"><li>— Las actividades de la carpeta y las actividades que implican explicaciones teóricas y/o escribir (5): 1) algunas de las actividades de las carpetas personales, porque algunas no se entendían bien; 2) la teoría y las lecturas y algunos ejercicios de las carpetas personales, 3) rellenar fichas; 4) la teoría, eso hay que enseñarlo de otra manera para que sea más entretenido para los jóvenes; 5) Las de las explicaciones, porque fueron un poco chapa. Estar sentado en clase mientras el profesor da la chapa...</li></ul>

(.../...)

(.../...)

---

Centro	La actividad o actividades que menos te han gustado y por qué
C4	<ul style="list-style-type: none"><li>— Escuchar con el cassett las grabaciones de las víctimas (3): 1) porque fue muy aburrido y no se entendía bien; 2) porque a pesar de que las declaraciones eran duras era muy aburrido escuchar esa voz monótona; 3) me han parecido muy pesadas y aburridas, además, no se entendían bien, era aburrido.</li><li>— La partida de tenis (2): 1) porque era una rayada; 2) porque no me ha gustado.</li><li>— El juego de las fotos (2): porque se aprende poco.</li><li>— Puzzles (6): 1) eran aburridos, no le encuentro mucho sentido, cuando había que poner las piezas en la vida, en la libertad y en los derechos...</li><li>— No me ha gustado ninguna, porque no me parece bien hablar en clase de política, yo sé muy bien lo que pienso, y no me gusta que otra persona me meta ideas en la cabeza.</li></ul>

---

### Cuadro 6

#### Aprendizajes y aportaciones de la experiencia CEP-A

---

Centro	¿Qué te ha aportado esta experiencia? ¿Qué has aprendido?
C1	<ul style="list-style-type: none"><li>— Me ha parecido una experiencia muy bonita, he aprendido a ponerme en el lugar del otro y también, más o menos, qué hay que decirle al que está sufriendo.</li><li>— La experiencia ha sido bonita, no había hecho una cosa así nunca, y realmente me ha abierto los ojos.</li><li>— He aprendido empatía, es decir, he aprendido a ponerme en el lugar de los otros.</li><li>— He aprendido a ayudar a otras personas cuando están mal, a respetar los derechos humanos de las personas, que la violencia no lleva a ninguna parte...</li><li>— Me ha hecho pensar, sobre cosas que no pensaba antes.</li><li>— He aprendido a trabajar la empatía, he tenido la oportunidad de escuchar y vivir los testimonios de las víctimas..., en definitiva, a ser más persona</li><li>— A dar más importancia a la empatía y a los valores positivos.</li><li>— He visto caminos diferentes, caminos muy difíciles.</li><li>— He aprendido a ponerme en el lugar de los otros.</li><li>— He aprendido a ponerme en la piel de los otros y a dar apoyo a uno cuando lo esta pasando muy mal.</li><li>— He vivido muchos momentos diferentes emocionalmente, y me ha hecho recordar momentos diferentes o personas diferentes. He aprendido a ponerme en el lugar de los otros, y he aprendido lo importante que son los derechos humanos.</li><li>— Más confianza en mi misma, porque he aprendido a respetar mejor a los otros y también he aprendido a ver la vida de otra forma.</li><li>— Más que nada he aprendido a ponerme en el lugar de los otros y he aprendido cosas acerca de las víctimas. La experiencia ha sido bonita, me ha provocado muchos sentimientos y explicar o expresar estos.</li></ul>

---

(.../...)

(.../...)

Centro	¿Qué te ha aportado esta experiencia? ¿Qué has aprendido?
C1	<ul style="list-style-type: none"><li>— Esta experiencia me ha aportado ponerme en el lugar de los otros.</li><li>— Muy buena. Que a las personas hay que ofrecerles ayuda y lograr el respeto.</li><li>— En mi opinión la experiencia ha sido bonita, divertida, a mi me ha parecido muy válida, porque he aprendido a comunicarme mejor con mis compañeros de clase, ya que antes me costaba expresar mis opiniones.</li><li>— A ponerme en el lugar de los otros y respetar más a los demás.</li><li>— Una experiencia nueva que no había conocido nunca.</li><li>— Me lo he pasado bien.</li><li>— He aprendido a expresar solidaridad a las víctimas.</li><li>— He aprendido mucho de las discusiones que hemos tenido.</li></ul>
C2	<ul style="list-style-type: none"><li>— Actitud positiva hacia la clase.</li><li>— Como actuar con una víctima del terrorismo.</li><li>— Distinguir distintos tipos de violencia y como comportarse en esas situaciones.</li><li>— Mucho, ha sido muy buena la experiencia.</li><li>— Muchas cosas de la vida.</li><li>— Una manera diferente de tratar a las víctimas.</li><li>— Más conocimientos sobre los temas tratados.</li><li>— Otros puntos de vista y lo que sienten las víctimas</li><li>— Nuevos conocimientos y más cosas a cerca de la violencia.</li><li>— A ver distintos puntos de vista, por ejemplo, a ver lo que sufren por el terrorismo, a darse cuenta de que se sienten muy solos y necesitan ayuda.</li><li>— Una experiencia nueva que nunca había tenido.</li><li>— Más conocimiento sobre la violencia y qué hacer en caso de que te pase algo parecido.</li><li>— Que lo que ha pasado a las víctimas de los etarras me puede pasar a mi cualquier día.</li><li>— Apreciar mejor como se siente la gente.</li><li>— Que hay que comprender todas las cosas antes de hablar.</li><li>— Ahora veo la violencia desde otro punto de vista.</li><li>— A valorar cosas que antes no valoraba.</li><li>— A ponerme en el lugar de otro.</li><li>— Una visión o punto de vista que no esperaba.</li><li>— A poder perdonar mejor.</li><li>— Poder ver nuevas situaciones de otras personas y ver otros puntos de vista.</li><li>— A saber lo que siente la gente cuando pierden a alguien o cuando necesitan ayuda.</li><li>— He aprendido a respetar la opinión de los demás.</li><li>— Conocer historias de las víctimas.</li><li>— A respetar a la gente aunque ya la respetaba antes.</li><li>— Aprender cosas que no sabía, estuvo bien escuchar los testimonios de las personas.</li></ul>

(.../...)

(.../...)

Centro	¿Qué te ha aportado esta experiencia? ¿Qué has aprendido?
C2	<ul style="list-style-type: none"><li>— Para ver las diferencias que hay en el mundo y los distintos tipos de violencia.</li><li>— Portarme bien, reflexionar, pensar antes de actuar, ponerme en el lugar de los demás.</li><li>— Ponerme en el lugar de mi enemigo y sacar una opinión justa.</li><li>— Ver las consecuencias de la violencia.</li><li>— Valorar mucho más las cosas y lo que se dice.</li><li>— A ponerme en el lugar del otro y a concienciarme con los demás.</li><li>— Pues ahora me he dado cuenta de lo importante que es la forma de decir las cosas y de los sentimientos que puedes herir con solo una palabra...</li><li>— A relacionarme mejor, y a ponerme en el lugar de la otra persona.</li><li>— He aprendido muchas cosas (5).</li><li>— No me ha aportado nada, es todo muy obvio en esta vida y no cambiará nada.</li></ul>
C3	<ul style="list-style-type: none"><li>— He aprendido cómo está el mundo.</li><li>— Conocer mejor el sufrimiento de las víctimas.</li><li>— Porque esta experiencia me ha dado muchas oportunidades para hablar.</li><li>— He aprendido las formas de violencia, cómo se sienten las víctimas y la expresión de sentimientos.</li><li>— Expresar mejor la compasión.</li><li>— Que la gente tiene sus derechos, que piensan cosas diferentes y que hay que respetarles.</li><li>— He aprendido a utilizar la empatía.</li><li>— He aprendido a respetar y a escuchar las opiniones de mis compañeros/as de clase y a expresar mis sentimientos.</li><li>— Respetar a las víctimas de ETA.</li><li>— Diferenciar mejor lo que está bien y lo que está mal.</li><li>— A solidarizarse con las víctimas.</li><li>— Todavía he aprendido más, que la palabra vale mucho.</li><li>— Participar en el grupo (4).</li><li>— Conocimiento y sabiduría sobre qué es la «paz».</li><li>— He aprendido que las víctimas no tienen culpa.</li><li>— Que los derechos humanos se respetan menos de lo que pensaba.</li><li>— Que muchas personas sufren mucho cuando en un atentado muere un familiar suyo y que con la violencia no se consigue nada.</li><li>— Que hay mucha pobreza en el mundo.</li><li>— Hablar en grupos y respetando a los demás cuando hablan.</li><li>— Respetar las opiniones de los demás.</li><li>— Ver de una forma profunda los puntos de vista y la forma de pensar de otras personas.</li><li>— Aprender, pues que la violencia no va a ningún lado, que las víctimas no merecen serlo, que hay que ser amigo... para lo bueno y lo malo (lo aprendí, en el teatro).</li></ul>

(.../...)

(.../...)

Centro	¿Qué te ha aportado esta experiencia? ¿Qué has aprendido?
C3	<ul style="list-style-type: none"><li>– Cómo se pueden sentir la familia o amigos de las víctimas cuando pierden a alguien.</li><li>– He aprendido a expresar mis opiniones.</li><li>– Aprender más sobre la violencia.</li><li>– Respetar las opiniones de los otros.</li><li>– Aprender a solucionar conflictos.</li><li>– He aprendido algunos tipos de violencia y a analizar más los sentimientos de las víctimas.</li><li>– A tener el comportamiento que hay que tener delante de la violencia y que hay que fomentar la paz, aunque cada uno tenga ideas y pensamientos diferentes.</li><li>– Que la violencia no va a ninguna parte, pero eso ya lo sabía de antes.</li><li>– Que con la violencia no se llega a ninguna parte y que hay que utilizar la empatía para saber qué siente el otro.</li><li>– Nuevos puntos de vista.</li><li>– Creo que ha sido bonita. He logrado respetar a los otros.</li><li>– Soy mejor persona.</li><li>– Ponerme en el lugar de los otros.</li><li>– Que hay muchos tipos de violencia y me ha preocupado más lo que sienten las familias de las víctimas que deja el terrorismo.</li><li>– Qué violencia hay en el mundo.</li><li>– He aprendido cuáles son los tipos de violencia.</li><li>– Participar y expresar mi opinión en clase.</li><li>– No me ha aportado casi nada, porque tenía estos principios desde un principio, pero ha sido bonito trabajarlo.</li><li>– Que hay muchos tipos de violencia y he aprendido a diferenciarlos.</li><li>– Ver las cosas desde los puntos de vista de los otros y ponerse en la piel de los otros.</li><li>– Esta experiencia me ha gustado y estoy de acuerdo con tener estas actividades en el instituto porque aprendes.</li><li>– Conocer a algunas víctimas.</li><li>– Escuchar puntos de vista.</li><li>– A decir verdad no he aprendido mucho, lo que había que aprender lo tenía «aprendido» y con esto sólo he recordado.</li><li>– Aprender creo que no he aprendido nada, pero igual sí que he aprendido, y no me doy cuenta hasta que suceda algo, igual si sucede algo me daré cuenta de si he aprendido o no.</li></ul>
C4	<ul style="list-style-type: none"><li>– Entender mejor los sentimientos de los demás.</li><li>– Ser más justo.</li><li>– Ponerme en la piel de los demás: es imprescindible para evitar conflictos.</li><li>– Ponerse en la cabeza de los demás.</li></ul>

(.../...)

(.../...)

Centro

¿Qué te ha aportado esta experiencia? ¿Qué has aprendido?

- Ponerme al lado de la gente.
- A pesar de que los violentos sean personas malas tenemos que aprender a perdonarlas.
- Muchas cosas, diferenciar las cosas.
- Más respeto hacia las víctimas.
- He aprendido a aceptar todo tipo de opiniones.
- Más respeto hacia las víctimas.
- He aprendido más que les pasa a las víctimas de ETA, cómo ocurrió para que muriesen así. Ha sido una experiencia muy bonita. He aprendido cosas que hasta ahora no sabía.
- Respetar las víctimas.
- Respetar a los demás.
- He aprendido más formas de violencia.
- Ponerme en el lugar de los demás.
- He entendido mejor el conflicto de Euskadi.
- Me ha aportado más conocimientos.
- Que mediante la violencia las cosas no se solucionan, sino que muchas veces van a peor.
- Que antes de hacer nada hay que ponerse en el lugar de los otros.
- C4 — Cómo es el sufrimiento.
- He aprendido a valorar y evitar la violencia y, en general, las cosas cercanas a la violencia.
- Me he acostumbrado a ver las cosas de otras formas.
- Ensanchar los puntos de vista.
- Ver mejor el dolor de otras personas.
- Ponerme en el sufrimiento y en el problema de los demás, lograr más empatía, escuchar otros puntos de vista, entender más a las víctimas.
- Tolerancia.
- Que tenemos que respetar a todo el mundo.
- Aprender más cosas.
- Ha estado bien porque escuchamos los testimonios de las víctimas y porque vimos cómo se sienten las víctimas y todo esto nos ha ayudado a ver mejor los sentimientos de los demás.
- Más que nada he aprendido a respetar.
- Las reacciones de las víctimas me han parecido muy maduras.
- Tratar a la gente con respeto.
- Comportarme pacíficamente y valorar más lo que tenemos.
- Respeto hacia los demás y respetar las opiniones de los demás.
- Ponerse en el lugar de las víctimas, sentirse como se sienten ellas.
- Cuando suceden situaciones así, cómo hay que reaccionar.

(.../...)

(.../...)

---

Centro	¿Qué te ha aportado esta experiencia? ¿Qué has aprendido?
	<ul style="list-style-type: none"><li>— Respetar más a los demás, concretamente a las víctimas.</li><li>— Respeto hacia los demás.</li><li>— Expresar más sentimientos y conocer más las formas de violencia.</li><li>— Abrirse más hacia los demás y ver las ideas de los demás desde otro punto de vista.</li><li>— He aprendido a ver los problemas de los demás desde otro punto de vista y cuando la gente necesita ayuda tienes que ir tú y no tienes que esperar que otra persona pida ayuda.</li><li>— Saber ayudar mejor a la gente.</li><li>— He aprendido cosas, pero sigo pensando igual que antes.</li></ul>
C4	<ul style="list-style-type: none"><li>— No me ha aportado mucho, pero algo sí, por ejemplo, escuchar a los demás.</li><li>— Nada (5): 1) pienso igual antes, no me aportado nada nuevo; 2) No he aprendido casi nada creo que un proyecto no va a cambiar mis pensamientos; 3) No me ha aportado nada nuevo pienso lo mismo que pensaba antes de empezar a hacer esto; 4) A mi esta experiencia no me ha enseñado nada, si a mi me viene diciendo otra persona que ETA hace mal, yo no le voy a creer, sé muy bien lo que pienso y tengo claro que ETA no hace terrorismo, ETA solo se defiende de fascistas totales y de políticos sucios; 5) No he aprendido mucho, mi opinión sigue totalmente igual que antes; he escuchado muchos testimonios de estos durante mi vida, y siempre he tenido la misma opinión, como ahora; porque conozco bastante bien mi cabeza.</li></ul>

---

### Cuadro 7

#### Aspectos negativos de la experiencia CEP-A

---

Centro	Aspectos negativos de la experiencia
C1	<ul style="list-style-type: none"><li>— 20 adolescentes en este apartado responden: «nada» «no he visto nada negativo», «hemos aprendido mucho y me ha gustado»...</li><li>— Aunque unos temas sean conflictivos, creo que es necesario trabajarlos.</li><li>— Muchos ejercicios estaban basados en imponernos unas ideas a nosotros y eso no está bien.</li></ul>
C2	<ul style="list-style-type: none"><li>— 29 adolescentes en este apartado responden: «nada».</li><li>— La experiencia resultó corta.</li></ul>
C3	<ul style="list-style-type: none"><li>— 40 adolescentes en este apartado responden: «nada o no».</li><li>— Todo me ha parecido positivo.</li><li>— No, la experiencia ha sido nueva, no la había hecho nunca y las cosas han estado divertidas.</li><li>— No me ha cambiado la forma de pensar después de haber hecho estas actividades pienso igual.</li><li>— Que a veces, algunos se reían de las opiniones de los otros.</li><li>— Creo que no ha habido nada negativo, mi único problema aquí ha sido la vergüenza.</li></ul>

---

(.../...)

(.../...)

---

- 43 adolescentes en este apartado responden: «nada», «no» o «todo ha sido positivo».
  - Un poco de chapa.
  - La maldad de la gente.
  - Que mucha gente sólo piensa en sí misma.
  - Que las clases son aburridas.
  - Este programa nos ha quitado muchas horas, y para la mayoría, o por lo menos para mí, no ha valido para nada. En mi opinión hay que hacer esto antes, en el 2º curso de la ESO o así, ya que, ahora es muy difícil cambiar lo que piensa la gente.
  - C4 — No le ha valido a nadie para nada, cada uno tiene sus pensamientos y un proyecto no los va a cambiar.
  - Este programa no daba un camino para la paz, sólo para cambiar nuestras ideas.
  - Esto que hemos hecho ha sido un pérdida de tiempo, a mí no me ha aportado nada nuevo. Creo que la escuela se tiene que limitar a enseñar cosas como: Matemáticas, Ciencias Sociales,... y las cosas de este tipo y sobre estos temas hay que hablar en casa. Además, no me parece adecuado la forma de plantear las preguntas, no me parece normal «tú estás a favor o en contra de ETA» y que el profesor delante de eso no haga nada y que todos los alumnos empiecen a dar su opinión. Las actividades parecen para niños de 5 años. Además creo que no se pueden comparar las víctimas, algunos han hecho algo para matar y otros no.
  - En mi opinión esta experiencia no tiene nada positivo. A mí otra persona no me va a meter sus ideas en la cabeza, sé muy bien lo que pienso.
- 

Las respuestas aportadas en las preguntas abiertas cualitativas del CEP-A sobre el programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» han puesto de relieve:

Entre las *actividades que más les han gustado* se encuentra bastante concordancia en las respuestas dadas por los adolescentes de los 4 centros y cabe destacar como actividades de mayor interés: 1) *Teatro sobre las víctimas y en general todas las actividades en torno a las víctimas* (testimonios, murales, debates, películas...) porque les acerca a su realidad, fomenta la empatía con la situación de las víctimas, estimula conocer sus sentimientos y solidarizarse con ellos...; 2) *El partido de tenis* porque les gusta debatir sobre temas donde cada uno se expresa y se evidencian puntos de vista diferentes; y 3) *El ovillo y la lana* porque les gusta recibir imágenes positivas de sí mismos y ver que opinión tienen los demás en relación a su persona. En líneas generales, los adolescentes que han realizado el programa valoran muy positivamente sus actividades ya que un gran número de ellos aportan respuestas como: «En general me han gustado casi todas» «Todas las actividades me han parecido válidas en el proceso de paz, unas más, otras menos, pero todas en general han sido válidas» «No ha habido una actividad que me haya gustado más que las demás, me



han gustado mucho todas» «Me han gustado la mayoría o todas las actividades» «Todas las actividades han estado bien, cada uno reflexionaba sobre cosas diferentes» «Todas me han gustado, todas han sido muy buenas» «Todo ha sido muy positivo»...

En las *actividades que menos les han gustado* hay mayor dispersión de las ideas intragrupo e intergrupos. No obstante, hay un acuerdo casi unánime en rechazar la realización de la carpeta (aburrida, había que hacer trabajos...), y aquellas actividades que implican leer o escribir o que son más teóricas o conceptuales. Destacan además como más rechazadas las siguientes actividades: 1) *Los tipos de violencia* (aburrida, no sabía qué decir, muy teórica); 2) *Los testimonios de las víctimas grabados en el cassett* (aburrido, no se entendía bien, a pesar de que las declaraciones eran duras era muy aburrido escuchar esa voz monótona); 3) *La película de la vaca* (no se entendió bien, matan a una persona inocente, fue un poco violenta, suceden cosas tristes); y 4) *La obra de teatro* porque era en euskera y no podía entender lo que decían. Además, algunos adolescentes critican que se haya hablado sobre política en clase, consideran que con varios ejercicios se les ha querido enseñar que algunas ideas son negativas, que han intentado cambiar sus ideas y ellos consideran que cada uno tiene sus ideas a pesar de que no sean respetables; desde su punto de vista, en los centros educativos no se debe hablar sobre esos temas ni deben intentar influir en sus pensamientos.

Sintetizando y categorizando las respuestas dadas a la tercera pregunta abierta del CEP-A, que solicita información sobre las *aportaciones o aprendizajes que les ha potenciado la experiencia*, se confirma que los adolescentes que han realizado el programa piloto «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» consideran que el programa ha potenciado muchos cambios positivos en 7 dimensiones socio-emocionales: comunicación, conducta social, violencia, emociones, resolución de conflictos, valores prosociales-derechos humanos, y bienestar psicológico subjetivo. Resumiendo sus respuestas se puede observar:

- 1) En lo que se refiere a la *comunicación* dicen haber aprendido a:
  - Comunicarse mejor con los compañeros de clase.
  - Tener una actitud más positiva hacia la clase.
  - Expresar los puntos de vista que tienen, expresar mejor lo que piensan.
  - Escuchar las opiniones de los compañeros/as del grupo.
  - Conocer otros puntos de vista diferentes al suyo.
  - Valorar y respetar los puntos de vista de otros, a respetar más otras opiniones.

2) En lo que respecta a la *conducta social* dicen haber aprendido a:

- Ayudar a otras personas cuando están mal, a estar pendiente de quien necesita ayuda para ayudarlo y saber ayudar mejor.
- Respetar más a los demás, a comportarse mejor con las personas.
- Controlar su impulsividad, a reflexionar antes de hablar o actuar.
- A participar más y mejor en el grupo.

3) En lo que se refiere a las *emociones* dicen que ahora:

- Tienen más capacidad de empatía, más capacidad de adoptar la perspectiva del otro, para ver las cosas desde otros puntos de vista, para mostrar su comprensión empática frente al sufrimiento de otra persona.
- Son más conscientes de que con la violencia no se llega a ninguna parte y que hay que utilizar la empatía para saber qué siente el otro.
- Expresan más y mejor sus sentimientos, expresan mejor la compasión, la solidaridad...
- Tienen más confianza en sí mismos.
- Aprecian mejor como se siente la gente, ven mejor los sentimientos de los demás.
- Han aprendido a decir las cosas mejor, teniendo en cuenta los sentimientos que se pueden herir con solo una palabra.
- Tienen nuevos puntos de vista sobre muchas cosas.
- Valoran más los sentimientos de las personas, entienden más los sentimientos de los demás, ven mejor el dolor de otras personas.
- Se sienten mejores personas.

4) En la capacidad de *resolución de conflictos* consideran que ahora:

- Tienen más capacidad para solucionar conflictos.
- Escuchan más otros puntos de vista.
- Han aprendido que ponerse en la piel de los demás es imprescindible para evitar conflictos.
- Han aprendido a aceptar todo tipo de opiniones.

5) En el tema de la *violencia* dicen que gracias al programa:

- En relación a las víctimas de la violencia: han aprendido cosas acerca de las víctimas, sus historias de vida; son más conscientes de lo que sienten las víctimas; conocen mejor el sufrimiento de las víctimas; tienen más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, han aprendido a ver sus puntos de vista, a ver lo que sufren por el terrorismo sus familiares y amigos, a darse cuenta de sus sentimientos de soledad y de que necesitan ayuda, a sentir como se sienten las víctimas; valoran y respetan más a las víctimas; saben expresar mejor la solidaridad a las víctimas, saben actuar mejor con una víctima del terrorismo; hacen atribuciones correctas de la violencia (las víctimas no tienen responsabilidad en lo que les ha sucedido) y piensan que lo que les ha pasado a las víctimas de ETA le puede pasar a cualquiera...
- Son más capaces de analizar la violencia, han ampliado su conocimiento sobre la violencia, por ejemplo, distinguen diferentes tipos de violencia, conocen más causas y consecuencias de la violencia, y qué hacer en caso de sufrir esta experiencia, ven la violencia desde otro punto de vista...
- Tienen más conciencia de que la violencia no lleva a ninguna parte..., considerando que mediante la violencia las cosas no solo no se solucionan, sino que empeoran.
- Han reflexionado sobre la situación política.

6) En valores *prosociales* y *derechos humanos* dicen que:

- Valoran más la importancia que tienen los derechos humanos, y que respetan más los derechos humanos de las personas.
- Son más capaces de ponerse en el lugar de sus enemigos y elaborar una opinión más justa.
- Ahora son más conscientes de que la gente tiene sus derechos, que piensan cosas diferentes y que hay que respetar las diferentes formas de pensar.
- Diferencian mejor lo que está bien y lo que está mal.
- Tienen un mayor conocimiento diferencial del concepto de la paz.
- Hay que fomentar la paz, aunque cada uno tenga ideas y pensamientos diferentes.
- Han aprendido a perdonar mejor.
- Son más justos, más tolerantes.

- 7) En relación a los *sentimientos de bienestar psicológico*, afirman que se lo han pasado bien, que se han sentido bien, se han divertido y disfrutado.

No obstante, en relación a las aportaciones del programa, 5 adolescentes han considerado que esta experiencia no les ha aportado nada, no han aprendido nada, no les ha cambiado en nada, porque ellos apoyan y justifican la violencia de ETA y no desean que nadie cambie su punto de vista.

Finalmente, en la cuarta y última pregunta abierta que les solicita indicar aspectos negativos de la experiencia la mayoría de los adolescentes que han participado en el programa consideran que no ha habido nada negativo, dando respuestas tales como: «nada», «no he visto nada negativo», «hemos aprendido mucho y me ha gustado», «todo ha sido positivo»... Aunque de forma minoritaria, también algunos adolescentes han percibido que a través de esta experiencia se ha intentado modificar su forma de pensar, se ha intentado que censuren la violencia de ETA, y ellos evalúan negativamente la experiencia por esta razón. Ejemplos de respuestas de este tipo son «No le ha valido a nadie para nada, cada uno tiene sus pensamientos y un proyecto no los va a cambiar», «No me ha cambiado la forma de pensar después de haber hecho estas actividades pienso igual», «Este programa no daba un camino para la paz, sólo para cambiar nuestras ideas», «En mi opinión esta experiencia no tiene nada positivo; a mí otra persona no me va a meter sus ideas en la cabeza, sé muy bien lo que pienso».

### 5.1.3. Resumen: Efectos del programa desde la percepción subjetiva de los profesores y de los adolescentes CEP-P / CEP-A

En este apartado, en primer lugar, se recapitulan los resultados obtenidos con la valoración de los adultos (CEP-P) que han implementado el programa de educación para la paz y, en segundo lugar, los hallazgos encontrados en el cuestionario de evaluación del programa administrado a los adolescentes experimentales y control (CEP-A).

*CEP-P. Efectos del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak», desde la evaluación de los adultos que lo han implementado*

Los profesores y profesoras que han implementado el programa, sobre una escala de estimación de 1 a 10, han realizado una valoración media global de 14 cualidades positivas del programa de 8,10, y las medias de la valoración oscilan entre 6,25 y 9,00, por lo que la evaluación de las cualidades y utilidades del programa puede situarse en un nivel bas-

tante alto. Los adultos han considerado que esta experiencia ha sido formativa-educativa, motivadora, y un tiempo bien empleado ( $M = 9$ ). También la han considerado una experiencia efectiva-positiva para los miembros del grupo, interesante, renovadora, útil, utópica aunque positiva, práctica y satisfactoria ( $M = 8 - 8,75$ ). Finalmente, aunque con un nivel de valoración algo más bajo ( $M = 6,25 - 7,25$ ), los adultos consideran que el programa ha sido completo, realista, eficaz en cuanto a la consecución de los objetivos que se propone y fácil de desarrollar.

Los resultados obtenidos en la valoración de 11 afirmaciones positivas sobre el programa por parte de los adultos que han implementado la intervención han sido también muy positivos, ya que con una escala de estimación de 1 a 10, las puntuaciones medias oscilan entre 6,50 y 10, siendo la puntuación media global 8,27. En primer lugar, los adultos han considerado que es importante que en los centros educativos se realicen actividades como las llevadas a cabo en el programa para que los alumnos y alumnas busquen formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que desarrollen valores sociales positivos: solidaridad, igualdad... ( $M = 10$ ). En segundo lugar ( $M = 9 - 9,25$ ) informan que la experiencia ha sido positiva para ellos mismos tanto en la dimensión profesional como personal y que les interesa seguir profundizando en el tema. En tercer lugar ( $M = 8,75 - 8$ ) dicen que recomendarían la experiencia para que otros profesionales de la educación la apliquen, que piensan que seguirán implementándola el próximo curso con otros grupos, que la formación recibida para aplicar el programa ha sido adecuada, que el material ha sido suficiente y adecuado, así como que debería aplicarse con todos los grupos del centro y en todos los centros educativos. Finalmente, aunque con una valoración más baja ( $M = 7,50 - 6,50$ ) han considerado que la experiencia ha promovido cambios positivos en su relación con los alumnos y alumnas de su grupo (mejor imagen, mayor comunicación, mayor conocimiento de ellos...), y que las condiciones ambientales han sido adecuadas. Por consiguiente, el nivel de valoración del programa ha sido muy alto.

Complementariamente, los resultados obtenidos confirman que los adultos que han dirigido la intervención consideran que el programa ha estimulado cambios positivos en los adolescentes ya que las puntuaciones medias en todas las afirmaciones objeto de evaluación oscilan entre 5,25 y 8,75. Por consiguiente, los adultos observan que sus alumnos y alumnas han tenido un nivel medio-alto de cambio en un conjunto de factores relacionados con el desarrollo socio-emocional y la educación en derechos humanos.

Al ordenar de mayor a menor las medias obtenidas en cada una de las 7 dimensiones objeto de evaluación con el CEP-P, se confirma, en primer lugar, un alto nivel de cambio en factores relacionados con: 1) violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta ( $M = 7,72$ ); 2) valores prosociales y derechos humanos ( $M = 7,60$ ); 3) co-

municación intragrupo: expresión y escucha ( $M = 7,21$ ); 4) emociones: expresión, comprensión, empatía ( $M = 7,15$ ). Así mismo se observa un nivel medio de cambio en factores relacionados con: 5) conducta social: conducta prosocial y agresiva ( $M = 6,9$ ); 6) resolución de conflictos: análisis y resolución ( $M = 6,78$ ); y 7) bienestar psicológico subjetivo ( $M = 5,25$ ).

Así, desde la percepción de los adultos que han implementado la intervención, esta experiencia ha potenciado en los adolescentes un nivel de cambio «alto o superior» en factores relacionados con:

- *La violencia*, aumentando la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, la importancia de reconocer su sufrimiento y de solidarizarse con ellas, fomentando las atribuciones internas de la conducta violenta, así como la creencia de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, e incrementando la capacidad de identificar y diferenciar distintos tipos de violencia y de analizar las consecuencias de este tipo de conducta.
- *Los valores éticos prosociales y los derechos humanos* (paz, tolerancia, justicia, igualdad, solidaridad, libertad, respeto hacia la diferencia...), incrementando la consideración positiva de los valores prosociales y la importancia del respeto por los derechos humanos, aumentando la capacidad para reconocer actitudes discriminatorias hacia otras personas, las actitudes de tolerancia y la conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos, así como la necesidad de construir una cultura común que incluya a todos.
- *La capacidad de comunicación intragrupo*, aumentando la capacidad para expresar pensamientos y sentimientos, para escuchar a los demás, para percibir y aceptar los diferentes puntos de vista de los compañeros del grupo, así como la cohesión grupal.
- *Las emociones*, aumentando la capacidad de expresión adecuada de emociones, la capacidad de comprensión de las causas, consecuencias y formas de afrontamiento de las emociones, especialmente de las negativas, e incrementando la capacidad de empatía o capacidad para hacerse cargo cognitiva y afectivamente de los estados emocionales de otros seres humanos.

Así mismo, la evaluación confirma un nivel «medio» de cambio en factores relacionados con:

- *La conducta social*, aumentando las conductas prosociales de ayuda, cooperación y de consideración por los demás, así como disminuyendo las conductas de rechazo y agresivas.

- *La capacidad de análisis y resolución de conflictos*, aumentando la capacidad para expresar puntos de vista diferentes, el respeto por otros puntos de vista diferentes a los propios, así como el conocimiento de técnicas para abordar el debate sobre conflictos y resolverlos de forma constructiva.
- *El bienestar psicológico subjetivo*, asociado a sentimientos positivos y/o placenteros experimentados en el transcurso del programa.

De las 43 afirmaciones que los adultos han valorado con el CEP-P, 32 obtienen puntuaciones medias que oscilan entre 7 y 8,75 puntos, sugiriendo un nivel importante de cambio en relación a los contenidos que implican.

En concreto han obtenido puntuaciones medias entre 8 y 8,75 las siguientes afirmaciones:

- Un aumento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...). (8,75)
- La importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia (8,25)
- Que amplíen conocimientos sobre el concepto de «paz» y de los valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia... (8,25)
- La creencia de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera (8)
- Que valoren positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión les ayude a realizar un compromiso con ella (8)
- Más información sobre las percepciones que tienen otras personas (8)

En la misma dirección, han obtenido puntuaciones medias entre 7,75 y 7,50 las siguientes afirmaciones:

- La importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia (7,75)
- Un aumento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...) (7,75)
- Un aumento de la capacidad de reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, a la pertenencia a otro grupo...) (7,75)

- Un incremento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en el aula, en el centro escolar (7,5)
- Mayor conciencia de las consecuencias negativas que siempre tiene la conducta violenta (7,5)
- Que los miembros del grupo comprendan más las consecuencias negativas de sus conductas agresivas tanto físicas como psicológicas (7,5)
- Que tengan más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos (7,5)
- Que hayan aprendido formas más adecuadas de expresar sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo...) (7,5)
- Que hayan aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...) (7,5)
- Mayor expresión de las opiniones por parte de los miembros del grupo (7,5)
- La comunicación asertiva, es decir, una mayor expresión de opiniones, pensamientos, sentimientos... sin humillar o agredir a los demás (7,5)

Por otro lado, han obtenido puntuaciones medias entre 7,25 y 7 las siguientes afirmaciones:

- Que reflexionen y tengan más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores prosociales como igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz (7,25)
- Que expresen libremente formas de pensar diferentes, puntos de vista diferentes dentro del grupo incluso cuando crean que los demás no estén de acuerdo o no vayan a compartir ese punto de vista (7,25)
- La capacidad de reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo (7,25)
- Más participación de los miembros del grupo en las sesiones (7,25)
- Un aumento de la aceptación de los demás compañeros del grupo (7,25)
- El autocontrol de sus impulsos y menor expresión de la agresividad (7,25)
- Una disminución de las conductas de rechazo entre los miembros de grupo (7,25)
- Más conductas de ayuda entre los miembros del grupo (7)



- Un aumento de la empatía con los sentimientos de los demás, están más atentos a los sentimientos de los demás (7)
- Que expresen más sus sentimientos (7)
- Que respeten más puntos de vista diferentes (7)
- Un aumento de la capacidad de dialogar, de debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre seres humanos, entre personas (7)
- Que aprendan más procedimientos y técnicas para abordar debates sobre conflictos diversos (7)
- Intervenciones activas y positivas para ayudar cuando otros compañeros/as de clase tienen un problema o conflicto (7)
- Que los miembros del grupo tengan actitudes más tolerantes (tolerancia: aceptar aunque no se esté de acuerdo con la otra persona, soportar algo con lo que no se está de acuerdo) (7)

Finalmente, se han valorado con puntuaciones entre 6,75 y 5,75 las siguientes afirmaciones:

- Que se escuchen mejor, el desarrollo de hábitos de escucha activa (6,75)
- Mayor reconocimiento de las percepciones propias, de las percepciones que tienen de la realidad y de sus cogniciones estereotipadas (6,75)
- Un aumento de la capacidad de cooperación en el grupo (6,75)
- La capacidad de analizar las causas, consecuencias y modos de afrontamiento de diversas emociones (6,75)
- Un aumento del conocimiento sobre el concepto de violencia y la diferenciación de distintos tipos de violencia (6,75)
- Un aumento de la capacidad de intervenir positivamente en situaciones de conflicto o de agresión cuando otros compañeros del grupo tienen conflictos (6,75)
- Un incremento del nivel de compromiso cuando se producen conflictos (6,50)
- Actitudes más flexibles, respetuosas y de consideración hacia los demás en los debates que se plantean al hilo de las actividades, en sus comportamientos... (6,25)
- Que cuando tienen un conflicto intenten descubrirse como parte del conflicto, intenten reflexionar sobre cómo se sitúan en ese conflicto, y analizar cómo pueden afrontar el conflicto de forma constructiva (5,75)

De las respuestas cualitativas aportadas por los adultos (CEP-P) que han implementado el programa de intervención en los 4 centros educativos se pueden extraer las siguientes conclusiones: 1) Entre las actividades que mayor interés han despertado el nivel de acuerdo entre los profesores y profesoras ha sido muy alto, en concreto destacan como actividades de mayor interés «el partido de tenis, el teatro (Baketik), la escucha de testimonios, y el ovillo de lana»; y 2) En relación a los aspectos negativos que cambiarían del programa hay más dispersión en las observaciones planteadas, no obstante, cabe destacar: «las actividades conceptuales (teóricas) o cognitivas, por ejemplo, los tipos de violencia, o el proceso de conflicto, la presión del tiempo debido a la dificultad de integrar estas actividades en los centros, y haber realizado la sesión de teatro (Baketik) únicamente en euskera ya que algunos alumnos y alumnas se han sentido mal porque no han podido comprender adecuadamente la representación llevada a cabo».

Entre los cambios positivos que los profesores han observado en los miembros de los grupos por efecto de la experiencia, los adultos enfatizan que las sesiones han creado un ambiente positivo, que ha generado una tendencia a ayudarse, a escucharse más, a compartir sus propias experiencias, a que se conozcan y respeten más, a comprender en profundidad el concepto de empatía y que la violencia no debe ser respondida con violencia. Los profesores han considerado que esta experiencia les ha afectado también a ellos y ha potenciado cambios positivos en la relación con sus alumnos. Además piensan que es importante que se haya hablado del conflicto político y de las víctimas, de esta forma, es decir, buscando la empatía, buscando una comunicación adecuada, profundizando y tomando como base los derechos humanos.

En síntesis, el efecto del programa en todas las dimensiones del desarrollo socio-emocional desde la opinión de los adultos que han llevado a cabo su implementación ha sido muy alto.

*CEP-A. Efectos del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak», al comparar la evaluación del cambio en los adolescentes experimentales y control*

Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) con las puntuaciones obtenidas por los adolescentes experimentales y control en el conjunto de los 48 parámetros evaluados con el CEP-A, Traza de Pillai,  $F = 2,94$   $p < .001$ , han evidenciado diferencias estadísticamente significativas entre ambas condiciones. Por consiguiente, los resultados confirman un efecto estadísticamente significativo del programa en el desarrollo socio-emocional.

Al analizar la diferencia de medias entre experimentales y control (DM) en las 8 dimensiones evaluadas, los resultados de los análisis de varianza (ANOVAs) confirman cam-

bios significativos en todas las dimensiones analizadas globalmente, es decir, teniendo en cuenta todas las afirmaciones incluidas en cada una de ellas. Al ordenar las dimensiones en función del cambio se constatan evoluciones positivas en las siguientes dimensiones:

- 1) Bienestar Psicológico Subjetivo (DM = 2,81)
- 2) Valores prosociales y derechos humanos (DM = 2,18)
- 3) Resolución de Conflictos: análisis y resolución (DM = 2,10)
- 4) Violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta (DM = 2,09)
- 5) Comunicación intragrupo: expresión y escucha (DM = 1,58)
- 6) Conducta social: prosocial y agresiva (DM = 1,47)
- 7) Emociones: expresión, comprensión, empatía (DM = 1,40)
- 8) Autoconcepto e imagen de los demás (DM = 1,08)

Además, los análisis de varianza (ANOVAs) llevados a cabo en relación a cada variable han evidenciado que de las 48 afirmaciones de valoración del programa, las 48 fueron estadísticamente significativas, es decir, se confirma un contundente incremento significativo en los adolescentes experimentales que han realizado el programa «*Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak*» en todas las variables objeto de estudio.

Un análisis más detallado permite observar que el programa ha potenciado en los adolescentes un nivel de cambio «muy alto» (diferencia de medias entre experimentales y control entre 2 y 3 puntos) en las siguientes afirmaciones:

- Placer, bienestar psicológico (DM = 2,81)
- He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de «paz» y sobre valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia... (DM = 2,5)
- He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de violencia, y ahora diferencio mejor distintos tipos de violencia (DM = 2,45)
- Ahora puedo reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo (DM = 2,42)
- He aprendido técnicas que se pueden utilizar para resolver conflictos humanos de forma positiva (DM = 2,39)

- He reflexionado y he tomado más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores sociales positivos como son la igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz (DM = 2,38)
- Ahora tengo más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos (DM = 2,36)
- He aprendido a identificar, a reconocer, de forma más clara situaciones agresivas o violentas (DM = 2,30)
- Ahora soy una persona más tolerante con los demás, acepto y soporto más las ideas o decisiones de otros aunque no esté de acuerdo con ellas (DM = 2,25)
- Valoro positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión nos ayude a realizar un compromiso con ella (DM = 2,25)
- Ahora estoy completamente seguro de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera (DM = 2,17)
- Ahora soy más consciente de la importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia (DM = 2,14)
- Ahora cuando tengo un conflicto intento descubrirme como parte del conflicto, intento reflexionar sobre cómo me sitúo en ese conflicto, y analizar como puedo afrontar el conflicto de forma constructiva (DM = 2,14)
- Creo que es importante que en los centros educativos realicemos actividades para buscar formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que las personas tengamos valores sociales positivos: solidaridad, igualdad... (DM = 2,14)
- Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...) (DM = 2,12)
- Ahora comprendo más las consecuencias negativas para los demás de mis conductas agresivas (pegar, desvalorizar, humillar, insultar...) (DM = 2,07)
- He aprendido a reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, la pertenencia a otro grupo...) (DM = 2,02)
- Intervengo más activamente y más positivamente con intención de ayudar cuando otras compañeras y compañeros de clase tienen un problema o conflicto (DM = 2,01)

- He aumentado mi nivel de compromiso cuando se producen conflictos a mi alrededor (en casa, en el centro escolar, en el grupo de amigos y amigas...) (DM = 2)

Así mismo, la evaluación confirma un nivel «bastante alto» de cambio (diferencia de medias entre experimentales y control entre 1,5 y 2 puntos) en las afirmaciones:

- Ahora soy más consciente de la importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia (DM = 1,99)
- Me atrevo a decir mis opiniones aunque no sean compartidas por el resto de mis compañeros y compañeras de clase (DM = 1,98)
- Ahora me siento más responsable cuando soy agresivo o agresiva con los demás e intento reparar el daño hecho (DM = 1,96)
- He aprendido a debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre las personas (DM = 1,93)
- Soy menos agresivo o agresiva con mis compañeros y compañeras (DM = 1,90)
- Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en mi aula, en mi colegio (DM = 1,89)
- Ahora pienso más que la naturaleza humana es básicamente buena, aunque en ocasiones los seres humanos tengan comportamientos violentos hacia los demás (DM = 1,89)
- Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...) (DM = 1,80)
- He conocido otras formas de pensar diferentes, otros puntos de vista diferentes al mío en el transcurso de los debates (DM = 1,73)
- Rechazo menos a los demás (DM = 1,70)
- He aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...) (DM = 1,63)
- Hablo más con los compañeros y compañeras de clase (DM = 1,60)
- He aprendido formas adecuadas de expresar sentimientos negativos como la tristeza, la ira, el miedo.... (DM = 1,60)
- Participo más en actividades de grupo (DM = 1,59)
- Intento ponerme más en el punto de vista de los demás (DM = 1,59)

- Ahora soy más consciente de todas las consecuencias negativas que tiene la violencia (DM = 1,58)

En tercer lugar, la evaluación constata un nivel «medio» de cambio (diferencia de medias entre experimentales y control entre 0,82 y 1,5 puntos) en las afirmaciones:

- He aprendido a reflexionar sobre las causas, factores o situaciones que crean sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo, envidia...) (DM = 1,44)
- Expreso más mis opiniones a los demás, me comunico más abiertamente (DM = 1,38)
- Estoy más atento a los sentimientos de los demás, intento pensar más en sus sentimientos (DM = 1,38)
- Ayudo más a los demás (doy ayuda a otros cuando la necesitan) (DM = 1,36)
- Me siento más respetado y escuchado por mis compañeras y compañeros de clase (DM = 1,34)
- Respeto más las opiniones de otras compañeras y compañeros aunque sean diferentes a las mías (DM = 1,28)
- Coopero más con los demás (doy ayuda para contribuir a un trabajo de equipo) (DM = 1,23)
- Veo más positivamente a mis compañeros y compañeras del grupo (DM = 1,23)
- Escucho más atentamente cuando mis compañeras y compañeros están hablando (DM = 1,22)
- Ahora tengo una mejor imagen de los seres humanos (DM = 1,17)
- Me he sentido más cercano a mis compañeras y compañeros del grupo (DM = 1,14)
- Expreso más mis sentimientos (DM = 0,91)
- Esta experiencia me ha ayudado a verme más positivamente a mi mismo (DM = 0,82)

Entre las actividades que más les han gustado cabe destacar como actividades de mayor interés: 1) el teatro sobre las víctimas y, en general, todas las actividades en torno a las víctimas (testimonios, murales, debates, películas...) porque les acerca a su realidad, fomenta la empatía con la situación de las víctimas, estimula conocer sus sentimientos y solidarizarse con ellos...; 2) el partido de tenis porque les gusta debatir sobre temas donde cada uno se expresa y se evidencian puntos de vista diferentes; y 3) el ovillo y la lana porque les gusta recibir imágenes positivas de sí mismos y ver que opinión tienen

los demás en relación a su persona. En líneas generales, los adolescentes que han realizado el programa han valorado muy positivamente las actividades del mismo ya que muchos de ellos han señalado que les han gustado prácticamente todas las actividades.

En las actividades que menos les han gustado hay mayor dispersión de las ideas intragrupo e intergrupos. No obstante, hay un acuerdo casi unánime en rechazar la realización de la carpeta (aburrida, había que hacer trabajos...), y aquellas actividades que implican leer o escribir o que son más teóricas o conceptuales. Destacan además como más rechazadas las siguientes actividades: 1) los tipos de violencia (aburrida, muy teórica); 2) los testimonios de las víctimas grabados en el cassett (aburrido, no se entendía bien, a pesar de que las declaraciones eran duras era muy aburrido escuchar esa voz monótona); 3) la película de la vaca (no se entendió bien, matan a una persona inocente, fue un poco violenta, suceden cosas tristes); y 4) la obra de teatro porque era en euskera y no podía entender lo que decían. Además, algunos adolescentes critican que se haya hablado sobre política en clase, consideran que con varios ejercicios se les ha querido enseñar que algunas ideas son negativas, que han intentado cambiar sus ideas y ellos consideran que cada uno tiene sus ideas, a pesar de que no sean respetables; desde su punto de vista, en los centros educativos no se debe hablar sobre esos temas ni deben intentar influir en sus pensamientos.

Sintetizando y categorizando las respuestas dadas a la tercera pregunta abierta del CEP-A, que solicita información sobre las aportaciones o aprendizajes que les ha potenciado la experiencia, se confirma que los adolescentes que han realizado el programa consideran que el programa ha potenciado muchos cambios positivos en 7 dimensiones socio-emocionales: comunicación, conducta social, violencia, emociones, resolución de conflictos, valores prosociales-derechos humanos, y bienestar psicológico subjetivo.

Finalmente, en la cuarta y última pregunta abierta que les solicita indicar aspectos negativos de la experiencia la mayoría de los adolescentes que han participado en el programa consideran que no ha habido nada negativo. Aunque de forma minoritaria, también algunos adolescentes han percibido que a través de esta experiencia se ha intentado modificar su forma de pensar, se ha intentado que censuren la violencia de ETA, y ellos evalúan negativamente la experiencia por esta razón.

#### *Coherencia en los resultados obtenidos con el CEP-P y CEP-A*

El análisis de varianza multivariado llevado a cabo para comparar la evaluación del cambio observada por los profesores (CEP-P) en las 7 dimensiones del desarrollo socio-emocional (comunicación, conducta social, emociones, violencia, resolución de

conflictos, valores prosociales-derechos humanos, bienestar psicológico) y el cambio autoobservado por los propios adolescentes experimentales (CEP-A) en las mismas dimensiones ha confirmado que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambas evaluaciones (Traza de Pillai,  $F = 1,83$   $p >.05$ ), lo que pone de relieve que los profesores que implementaron el programa y los adolescentes que lo realizaron estimaron similar nivel de cambio (puntuación media en cada dimensión del desarrollo socio-emocional evaluada) por efecto de la intervención, ratificando la consistencia de ambas valoraciones.

El análisis de los resultados permite observar un alto nivel de convergencia de los resultados cuantitativos obtenidos con ambas fuentes de evaluación (adultos y adolescentes), evidenciándose un alto nivel de acuerdo en el efecto positivo del programa para el desarrollo socio-emocional y la educación en derechos humanos. Además de la convergencia existente entre los resultados cuantitativos, los resultados cualitativos de ambas fuentes de información también son bastante similares.

En síntesis, los resultados obtenidos permiten concluir que el programa de educación para la paz, la convivencia, y la prevención de la violencia ha sido muy eficaz en relación a sus objetivos, aún teniendo en cuenta que su duración temporal ha sido muy breve (8-10 sesiones realizadas durante 3 meses).

## 5.2. Resultados de la evaluación pretest-postest

Con los datos obtenidos con los 15 instrumentos de evaluación administrados antes y después de implementar el programa «*Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak*» (ver Capítulo 4, Cuadro 1), se ha analizado el cambio que se ha producido en las variables objeto de estudio en los adolescentes experimentales y control, explorando si existen diferencias estadísticamente significativas entre ambas condiciones en el cambio que se ha operado en cada una de estas variables.

Con la finalidad de analizar los efectos del programa en los factores del desarrollo socio-emocional evaluados con los instrumentos pretest-postest, se realizan análisis descriptivos (medias y desviaciones típicas), así como análisis de varianza multivariados (MANOVAs) y univariados (ANOVAs) en la fase pretest, postest y en la diferencia pretest-postest entre los participantes experimentales y control (ver tabla 1). Además, se llevan a cabo análisis de covarianza pretest-postest, covariando las diferencias existentes a priori entre condiciones (ANCOVAs y MANCOVAs) (ver tabla 1). Estos resultados



permiten identificar la existencia de diferencias significativas pretest-postest entre condiciones, es decir, clarificar en qué variables objeto de estudio, el programa piloto de educación para la paz y la prevención de la violencia ha ejercido un impacto significativo en los participantes experimentales.

Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) con las puntuaciones pretest-postest obtenidas por los adolescentes experimentales y control en todo el conjunto de variables evaluadas (Traza de Pillai,  $F = 2,99$   $p < .001$ ) evidencian diferencias estadísticamente significativas entre ambas condiciones, siendo el tamaño del efecto grande ( $\eta^2 = 0,78$ ;  $r = 0,88$ ). Por consiguiente, los resultados confirman un efecto estadísticamente significativo del programa en el desarrollo socio-emocional analizado globalmente.

De forma más detallada, los resultados obtenidos se presentan en la tabla 1 y se representan de forma gráfica (ver gráficos 1 a 14). En la tabla 1, los coeficientes del análisis de varianza o covarianza ( $F$ ) se marcarán con asteriscos en las variables en las que se hayan encontrado diferencias estadísticamente significativas entre la condición experimental y control. Cuanto mayor sea el número de asteriscos ( $*p < .05$ ;  $**p < .01$ ;  $***p < .001$ ) mayor será la diferencia estadísticamente significativa entre ambas condiciones. En las representaciones gráficas las variables en las que se haya producido un cambio positivo estadísticamente significativo se indicarán con un asterisco (\*)

**Tabla 1**

Medias, desviaciones típicas, análisis de varianza y covarianza, en el grupo experimental y control, en todas las variables objeto de estudio, en la fase pretest, posttest y en la diferencia pretest-posttest

	Grupo Experimental						Grupo Control						Experimental – Control			
	Pretest (n = 191)		Postest (n = 191)		Pre-Pos (n = 191)		Pretest (n = 85)		Postest (n = 85)		Pre-Pos (n = 85)		ANOVA		ANCOVA	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	Pretest F(1, 274)	Postest F(1,274)	Pre-Pos F(1,274)	Pre-Pos F(1,274)
<b>LAEA</b>																
<b>Autoconcepto</b>	154,59	23,29	158,62	23,67	<b>4,03</b>	20,80	154,75	24,02	151,63	25,39	<b>-3,12</b>	19,09	0,00	3,93 *	<b>5,85 *</b>	
<b>VIOLENCIA</b>																
Escala 1. Actitud hacia la violencia																
<b>Violencia General Aceptación</b>	22,40	8,70	19,31	10,20	<b>-3,08</b>	6,35	21,89	8,62	21,30	9,34	<b>-0,59</b>	5,96	0,15	1,81	<b>7,26 **</b>	
<b>Violencia Concreta Aceptación</b>	17,77	5,30	15,28	6,10	<b>-2,50</b>	4,79	18,13	6,02	17,81	5,53	<b>-0,31</b>	4,00	0,20	8,93 **	<b>11,14 ***</b>	
<b>Violencia ETA Aceptación</b>	5,41	3,02	3,94	2,95	<b>-1,47</b>	1,98	5,80	3,25	5,86	3,42	<b>0,06</b>	2,55	0,77	18,78 ***	<b>24,34 ***</b>	
Violencia Estado Aceptación	4,75	1,81	4,64	2,22	-0,11	2,30	4,76	1,92	4,59	1,68	-0,17	1,43	0,00	0,03	0,04	
<b>Violencia Total Aceptación</b>	39,91	12,89	34,14	15,00	<b>-5,77</b>	9,15	40,02	13,99	38,87	13,99	<b>-1,14</b>	7,96	0,00	4,65 *	<b>12,37 ***</b>	
Escala 2. Sensibilidad víctimas terrorismo																
<b>Victimas Positivo</b>	31,33	7,44	33,80	6,60	<b>2,47</b>	6,68	31,30	7,07	30,69	8,06	<b>-0,61</b>	7,17	0,00	9,39 **	<b>9,89 **</b>	
<b>Victimas Negativo</b>	17,05	6,18	12,95	6,30	<b>-4,10</b>	6,45	16,95	5,67	15,71	6,28	<b>-1,24</b>	5,40	0,01	8,13 **	<b>9,08 **</b>	
<b>Sensibilidad Víctimas</b>	14,10	11,20	20,50	10,63	<b>6,41</b>	9,34	14,71	10,61	15,05	12,72	<b>0,34</b>	9,14	0,12	9,70 **	<b>17,65 ***</b>	
Escala 3. Empatía víctimas violencia																
<b>Empatía Víctimas</b>	26,08	5,08	27,66	5,56	<b>1,58</b>	4,93	26,96	4,78	24,42	5,35	<b>-2,54</b>	4,41	1,45	16,45 ***	<b>35,01 ***</b>	

(.../...)

(.../...)

	Grupo Experimental						Grupo Control						Experimental - Control						
	Pretest		Postest		Pre-Pos		Pretest		Postest		Pre-Pos		ANOVA		ANOVA		ANOVA		
	(n = 191)	(n = 191)	(n = 191)	(n = 191)	(n = 191)	(n = 191)	(n = 85)	(n = 85)	(n = 85)	(n = 85)	(n = 85)	(n = 85)	(n = 85)	(n = 85)	(n = 85)	(n = 85)	(n = 85)	(n = 85)	
M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
<b>RACISMO</b>																			
<b>Inmigrantes General Negativo</b>	13,12	5,74	11,46	5,64	12,18	5,05	12,17	5,30	5,07	1,40	0,81	7,07	***						
<b>Inmigrantes General Positivo</b>	21,77	5,05	23,35	5,16	22,75	4,39	22,24	5,07	3,28	2,00	2,30	14,48	***						
Inmigrantes Concreto Negativo	11,06	5,91	10,92	5,96	10,61	4,75	10,51	4,87	0,10	4,86	0,32	0,00							
Inmigrantes Concreto Positivo	17,09	4,79	17,89	5,58	18,00	4,03	18,03	4,56	0,03	3,71	1,93	1,68							
<b>Racismo (positivos-negativos)</b>	-14,88	17,02	-19,05	17,44	-17,87	12,80	-17,55	15,40	0,32	10,15	1,69	0,37	8,13	***					
<b>VALORES PROSOCIALES</b>																			
Justicia																			
Justicia Positivo	29,25	4,73	30,40	5,08	29,24	5,09	29,53	6,34	0,29	4,91	0,00	1,20	1,39						
<b>Justicia Negativo</b>	18,52	6,08	15,93	6,23	17,12	5,03	17,82	6,08	0,71	4,96	2,80	4,46	*	17,52	***				
<b>Justicia Total</b>	10,77	8,22	14,41	8,77	12,15	8,04	11,76	9,53	-0,39	6,28	1,32	4,02	*	14,14	***				
Perdón																			
<b>Perdón Positivo</b>	27,89	5,33	29,37	5,48	28,49	5,55	28,15	6,74	-0,34	4,78	0,59	2,04	5,67	*					
<b>Perdón Negativo</b>	16,41	4,86	13,15	5,15	14,68	3,89	14,18	5,48	-0,50	4,84	6,58	1,81	18,93	***	13,51	***			
<b>Perdón Total</b>	11,49	8,81	16,31	9,28	13,67	8,25	14,03	10,56	0,36	7,10	2,91	2,53	16,62	***	13,79	***			
Diálogo																			
<b>Diálogo Positivo</b>	28,06	5,52	29,70	5,36	29,72	5,26	28,59	5,99	-1,13	4,88	4,45	1,90	13,57	***	9,13	***			
<b>Diálogo Negativo</b>	12,66	4,90	11,00	5,59	12,39	5,35	12,19	5,70	-0,20	5,75	0,13	2,15	4,08	*					
<b>Diálogo Total</b>	15,41	9,07	18,71	9,63	17,73	8,25	16,82	10,00	-0,91	7,94	3,22	1,75	13,53	***	10,52	***			
Arrepentimiento																			
Arrepentimiento Positivo	27,91	5,28	26,888	6,09	28,29	5,69	27,61	6,70	-0,67	4,49	0,23	0,66	0,23						
<b>Arrepentimiento Negativo</b>	13,76	4,83	12,90	5,01	13,00	4,83	13,72	6,61	0,72	4,77	1,15	1,02	5,78	*					
Arrepentimiento Total	14,18	8,42	14,06	9,62	15,35	8,93	13,85	11,25	-1,50	6,99	0,87	0,01	1,64						
<b>Valores Prosociales Global</b>	51,74	28,27	64,39	32,33	12,64	22,22	61,88	26,31	-2,95	21,00	5,38	1,06	20,43	***	18,04	***			

(.../...)

(.../...)

	Grupo Experimental								Grupo Control				Experimental – Control				
	Pretest (n = 191)		Postest (n = 191)		Pre-Pos (n = 191)		Pretest (n = 85)		Postest (n = 85)		Pre-Pos (n = 85)		ANOVA				
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	Pretest F(1, 274)	Postest F(1, 274)	Pre-Pos F(1, 274)	ANOVA	
<b>EMPATÍA</b>																	
<b>Toma de Perspectiva</b>	23,19	4,91	25,37	4,25	<b>2,18</b>	4,65	4,80	22,80	4,47	4,09	1,25	17,31 ****	<b>27,25</b> ***				
Fantasia	21,26	5,45	21,48	6,16	0,22	5,75	22,43	5,90	5,89	-0,16	4,32	0,80	0,23				
Preocupación Empática	25,94	4,78	25,36	4,94	-0,59	4,55	25,97	4,54	4,56	-0,47	4,77	0,04	0,02				
Malestar Personal	20,45	4,62	20,61	5,06	0,16	4,77	20,61	5,06	4,57	0,03	4,73	0,01	0,03				
<b>Empatía Total</b>	91,10	13,09	93,17	12,89	<b>2,07</b>	11,46	92,69	13,53	12,19	<b>-2,36</b>	10,51	2,09	<b>6,55</b> *				
<b>ACOSO ESCOLAR</b>																	
Conductas Negativas	3,84	4,54	4,68	5,94	0,85	5,08	3,94	4,52	5,27	0,59	4,19	0,03	0,13				
<b>Conductas Positivas</b>	18,32	5,72	20,58	6,49	<b>2,27</b>	5,59	18,58	6,08	19,17	7,16	<b>0,59</b>	2,09	<b>4,33</b> *				
Índice de Agresión General	0,39	1,26	0,54	1,61	0,15	2,09	0,25	1,06	0,57	1,88	0,70	0,00	0,33				
<b>NEOSEXISMO</b>																	
Neosexismo	24,49	9,30	24,63	10,59	0,13	9,96	24,76	8,74	25,98	10,93	1,22	8,50	0,03	0,72	0,58		
<b>SOCIOMÉTRICO</b>																	
<b>Compañero Prosocial</b>	6,44	3,27	7,25	3,33	<b>0,81</b>	3,79	7,05	3,47	5,98	4,09	<b>-1,07</b>	4,15	1,28	4,64 *	<b>8,68</b> **		
Compañero Violento	1,78	1,96	1,42	1,87	-0,36	2,04	1,94	1,96	1,74	1,94	-0,20	1,99	0,28	1,10	0,21		
<b>CAVI</b>																	
<b>Causas violencia</b>	2,21	1,35	2,53	1,57	<b>0,32</b>	1,76	2,00	1,39	1,33	1,23	<b>-0,67</b>	1,28	1,06	29,85 ****	<b>16,57</b> ***		
<b>Afrontamiento positivo</b>	1,15	0,88	1,56	1,07	<b>0,40</b>	1,17	1,29	0,91	0,85	0,62	<b>-0,44</b>	0,99	1,10	25,06 ****	<b>25,82</b> ***		
Afrontamiento evitativo	0,17	0,43	0,09	0,31	-0,08	0,48	0,18	0,38	0,10	0,30	-0,07	0,43	0,01	0,10	0,01		
Afrontamiento agresivo	0,43	0,73	0,21	0,69	-0,22	0,92	0,28	0,45	0,25	0,52	-0,03	0,59	2,50	0,14	2,40		
<b>PAVI</b>																	
<b>Paz-Violencia</b>	1,64	1,40	2,82	1,85	<b>1,18</b>	1,86	2,41	1,35	1,88	1,41	<b>-0,53</b>	1,67	15,52 ****	15,23 ****	<b>45,56</b> ***	<b>29,18</b> ***	

(.../...)

(.../...)

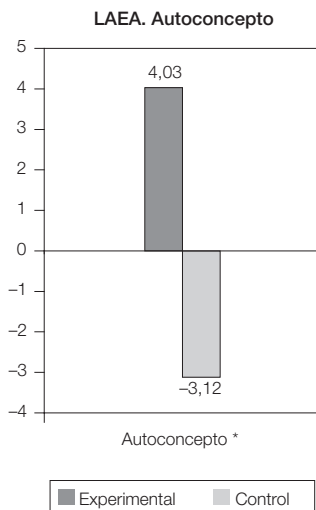
	Grupo Experimental						Grupo Control						Experimental – Control				
	Pretest (n = 191)		Postest (n = 191)		Pre-Pos (n = 191)		Pretest (n = 85)		Postest (n = 85)		Pre-Pos (n = 85)		ANOVA		ANCOVA		
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	Pretest F(1, 274)	Postest F(1,274)	Pre-Pos F(1,274)	Pre-Pos F(1,274)	
<b>STAXI</b>																	
Expresión Externa	13,82	4,19	13,28	3,64	-0,54	3,72	13,07	4,01	12,77	3,74	-0,30	4,04	1,59	0,94	0,18		
Expresión Interna	12,63	3,89	13,15	3,85	0,51	4,29	11,96	4,10	12,01	3,96	0,05	3,74	1,47	4,28 *	0,61		
<b>Control Externo</b>	15,73	4,73	17,68	4,40	<b>1,95</b>	4,48	16,48	4,24	16,53	4,53	<b>0,05</b>	4,60	1,34	3,33 +	<b>8,84 **</b>		
<b>Control Interno</b>	13,29	3,97	15,49	4,28	<b>2,20</b>	4,25	14,34	4,21	14,18	4,00	<b>-0,16</b>	4,18	3,39 +	4,95 *	<b>15,77 ***</b>	<b>12,16 ***</b>	
<b>Índice Expresión Ira</b>	33,39	10,43	29,10	9,94	<b>-4,29</b>	9,82	30,20	8,71	30,01	8,56	<b>-0,19</b>	8,84	4,98 *	0,44	<b>8,98 **</b>	<b>4,50 *</b>	
<b>CONFLICTALK</b>																	
RC hacia otros	12,87	4,33	12,92	4,39	0,05	4,64	12,60	3,80	12,97	4,58	0,38	5,45	0,20	0,00	0,21		
<b>RC hacia sí mismo</b>	10,55	4,14	9,76	4,08	<b>-0,78</b>	4,50	10,08	3,13	10,68	4,73	<b>0,60</b>	4,95	0,71	2,26	<b>4,38 *</b>		
RC hacia el problema	19,25	5,68	20,66	5,90	1,41	6,58	19,58	6,63	19,76	5,31	0,18	5,90	0,15	1,21	1,83		
<b>AECS</b>																	
Conformidad social	43,29	8,58	42,64	10,59	-0,65	9,81	44,47	8,37	43,97	10,20	-0,50	8,52	0,95	0,80	0,01		
<b>Sensibilidad social</b>	45,63	7,95	46,32	8,56	<b>0,69</b>	8,81	46,46	7,38	43,28	9,44	<b>-3,18</b>	8,47	0,56	5,83 *	<b>9,73 **</b>		
Ayuda y colaboración	52,07	9,55	52,86	9,99	0,79	9,69	53,09	8,48	51,47	10,20	-1,61	8,66	0,58	0,92	3,18 +		
Agresividad-terquedad	25,40	7,04	22,48	7,07	-2,93	7,41	24,03	7,95	22,99	8,34	-1,04	7,96	1,71	0,22	3,01 +		
<b>GBIW</b>																	
Creencias Generales Mundo	19,69	4,99	19,82	5,26	0,13	5,81	20,70	5,29	19,88	5,31	-0,81	5,14	1,89	0,00	1,35		
Justo																	
<b>PBIW</b>																	
Creencias Personales Mundo	27,39	6,33	29,12	5,72	<b>1,73</b>	6,52	28,60	6,45	27,76	6,73	<b>-0,84</b>	5,80	1,77	2,50	<b>8,14 **</b>		
Justo																	

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

Notas: Se enfatizan con negrita las variables donde se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre los experimentales y control, es decir, aquellas en las que el programa de educación para la paz ha ejercido un impacto significativo

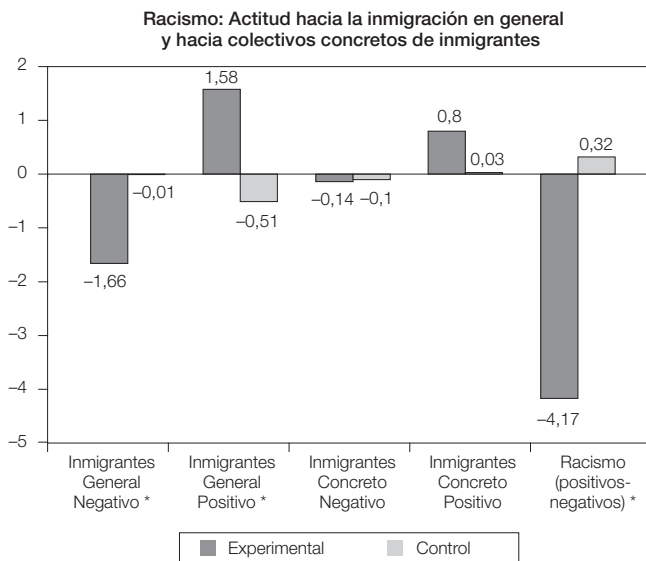
### Gráfico 1

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en el autoconcepto



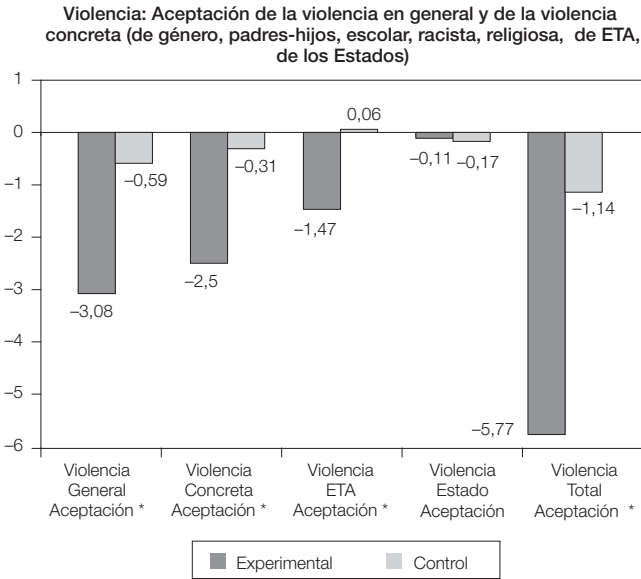
### Gráfico 2

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la actitud hacia la inmigración

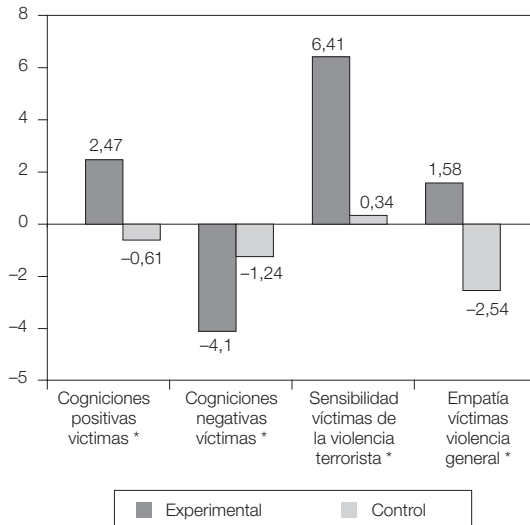


### Gráfico 3

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la actitud hacia la violencia

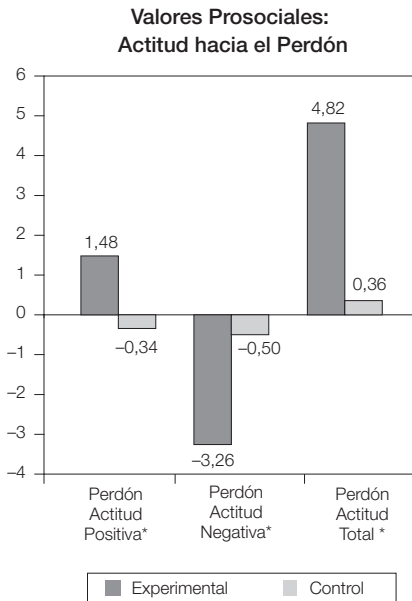
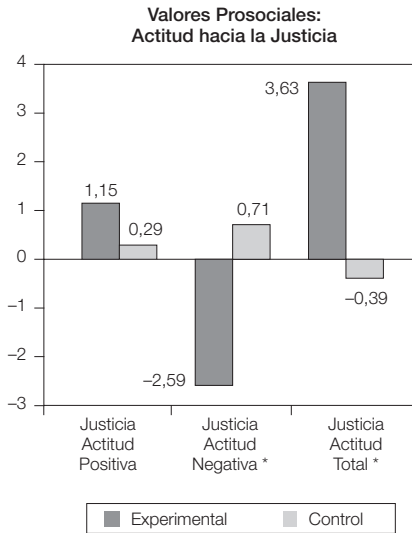


**Violencia: Sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista y Empatía hacia las víctimas de la violencia en general**



### Gráfico 4

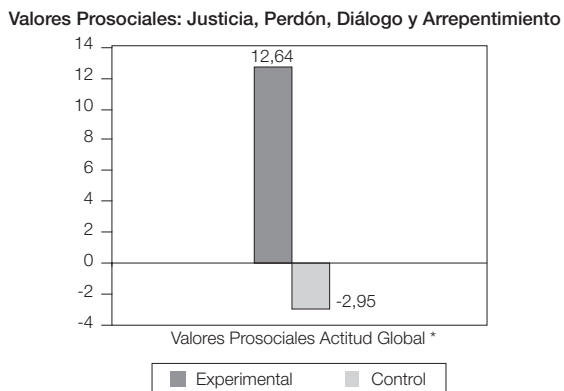
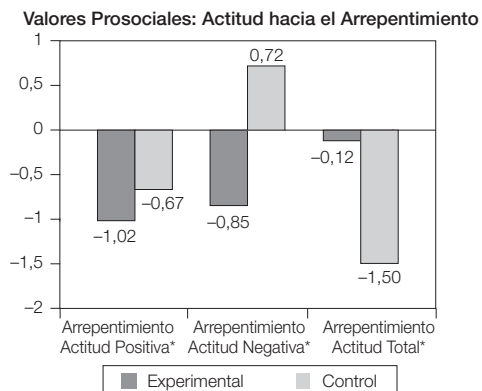
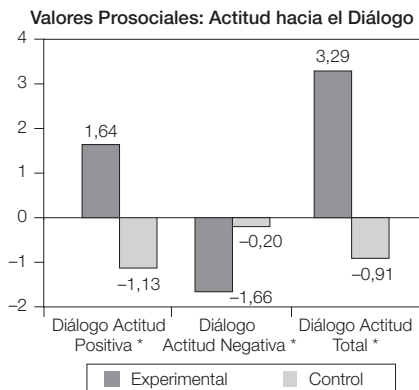
Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la actitud hacia valores y conductas prosociales





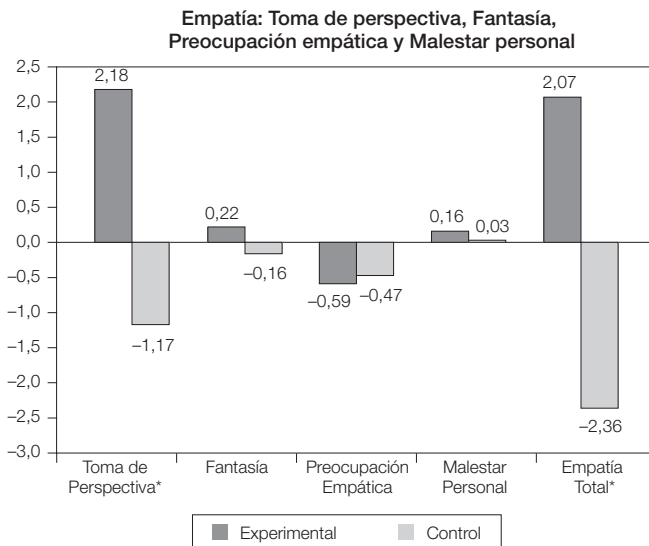
**Gráfico 4 (continúa)**

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la actitud hacia valores y conductas prosociales



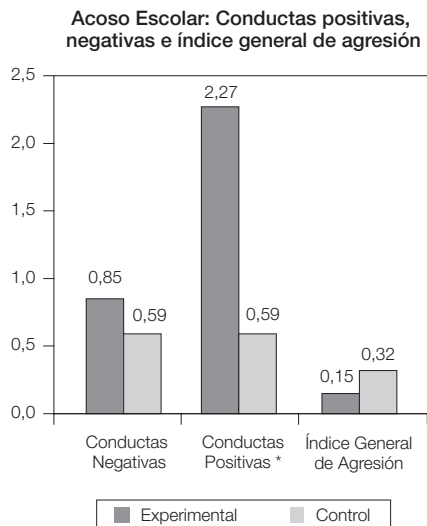
**Gráfico 5**

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la empatía



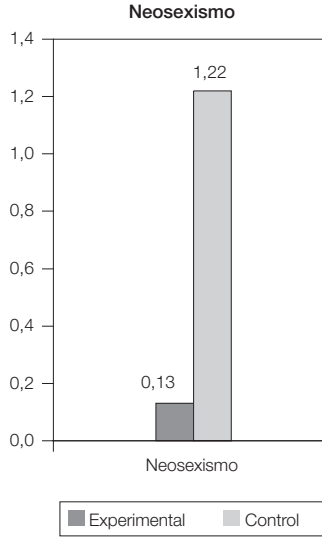
**Gráfico 6**

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en conductas positivas y conductas negativas relacionadas con el acoso escolar



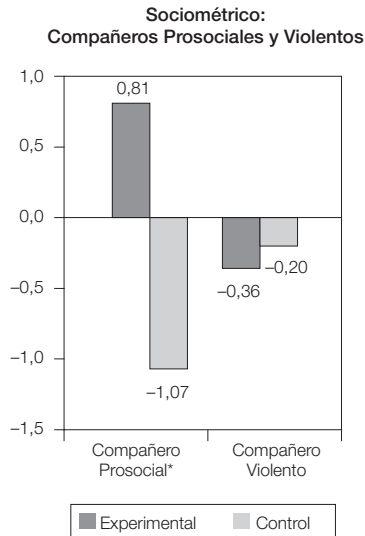
### Gráfico 7

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en el sexismo



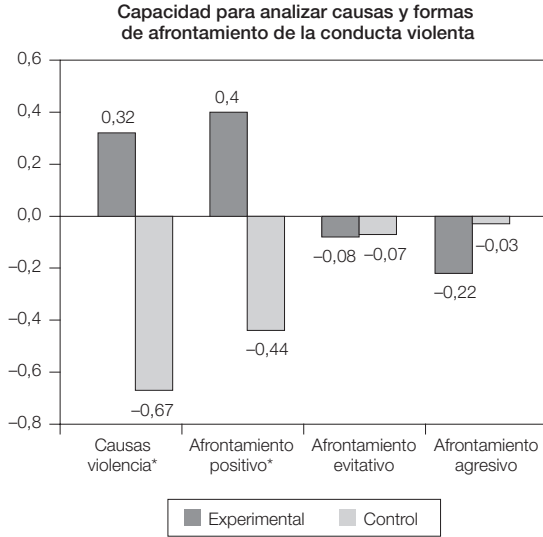
### Gráfico 8

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la percepción de los compañeros del grupo como personas prosociales y violentas



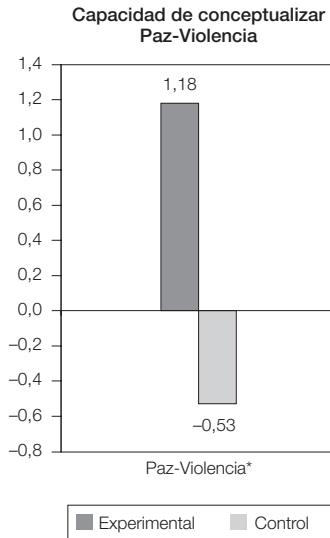
### Gráfico 9

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la capacidad cognitiva para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta



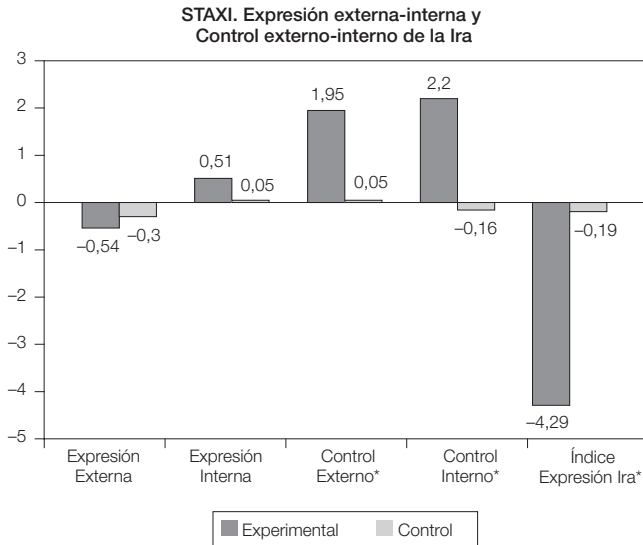
### Gráfico 10

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en capacidad para definir conceptos asociados a la paz y la violencia



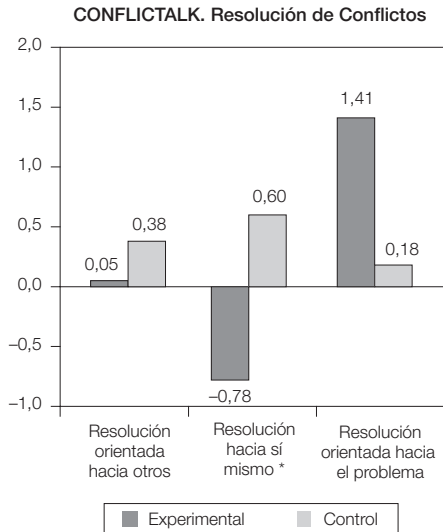
**Gráfico 11**

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en la expresión de la ira



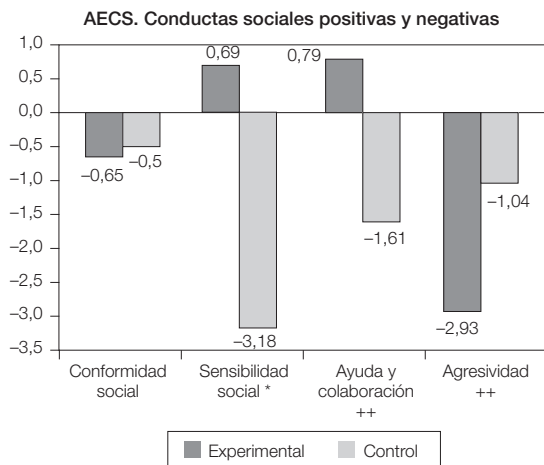
**Gráfico 12**

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en estilos de resolución de conflictos: orientado al problema, hacia sí mismo, o hacia los otros



**Gráfico 13**

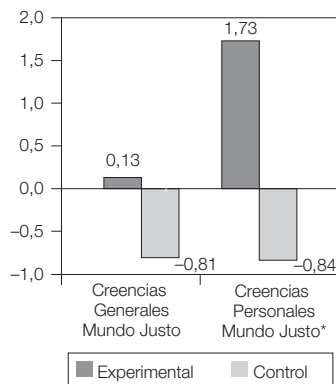
Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en conductas sociales positivas y negativas: conformidad, sensibilidad, ayuda-colaboración, agresividad



**Gráfico 14**

Representación gráfica del cambio pretest-postest en experimentales y control en creencias sobre la justicia en el mundo y sobre la justicia personal

**GBJW-PBJW. Creencias generales sobre la justicia en el mundo y sobre la justicia sobre su persona**



### 5.2.1. Efectos del programa en el autoconcepto

Con los datos obtenidos en el «Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto LAEA» (Garaigordobil, 2008), aplicado en la fase pretest y postest se ha realizado un aná-

lisis de varianza. Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 1), permiten observar que los experimentales aumentan su puntuación media en autoconcepto ( $M = 4,03$ ) mientras que los adolescentes de control incluso disminuyen su puntuación ( $M = -3,12$ ), siendo estas diferencias estadísticamente significativas.

En síntesis, se puede afirmar que *el programa ha mejorado significativamente el autoconcepto global*, que incluye el autoconcepto físico, social, emocional e intelectual, incrementando el número de adjetivos positivos que los adolescentes seleccionan para autodefinirse.

### 5.2.2. Efectos del programa en la actitud hacia la conducta violenta y en la sensibilidad y la empatía hacia las víctimas de la violencia

Con los datos obtenidos en el «Cuestionario de actitudes hacia la conducta violenta VIOLENCIA» (Garaigordobil, 2009) aplicado en la fase pretest y postest se han realizado análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (VIOGEN, VIOCON, VICTIPO, VICTINE, VIOEMPATIA) (Traza de Pillai,  $F = 9,56$   $p < .001$ ) evidencian diferencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, que indican que el cambio fue diferente en ambas condiciones.

Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 2), permiten observar que los experimentales disminuyen significativamente más que los de control su puntuación media en aceptación de la violencia en general ( $M = -3,08$ ), en aceptación de la violencia concreta (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA-Estado) ( $M = -2,50$ ), y dentro de ésta última en aceptación de la violencia de ETA ( $M = -1,47$ ). Como consecuencia de ello se confirma una significativa disminución de las cogniciones de aceptación de la violencia ( $M = -5,77$ ) en los adolescentes experimentales superior a la que muestran los de control ( $M = -1,14$ ).

Por otro lado, como se puede observar (ver tabla 1), los adolescentes experimentales muestran un aumento significativo de las cogniciones positivas hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $M = 2,47$ ), una disminución de las cogniciones de rechazo hacia este tipo de víctimas ( $M = -4,10$ ), resultando de todo ello un incremento de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista ( $M = 6,41$ ) superior al que se produce en los adolescentes de control ( $M = 0,34$ ). Además, se constata en los experimentales un incre-

mento de la empatía (sentimientos y conductas empáticas) hacia las víctimas de la violencia en general (pareja, terrorista, bullying...) ( $M = 1,58$ ) mientras que los de control disminuyen su empatía ( $M = -2,54$ ).

En síntesis, *el programa ha estimulado*: 1) *un aumento significativo de las cogniciones o pensamientos de rechazo de la violencia* (tanto de la violencia en general como de la violencia en situaciones de violencia específicas: pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA, Estados o gobiernos de las naciones); 2) *un aumento significativo de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista* (resultado de un aumento de las cogniciones positivas sobre las víctimas y una disminución de las cogniciones negativas); y 3) *un aumento significativo de sentimientos y conductas empáticas hacia las víctimas de la violencia de distintos tipos* (terrorista, familiar, de género, de acoso escolar-bullying, racista, religiosa...).

### 5.2.3. Efectos del programa en las actitudes hacia la inmigración

Con los datos obtenidos en el «Cuestionario de actitudes hacia la inmigración RACISMO» (Garaigordobil, 2009) aplicado en la fase pretest y postest se ha realizado un análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (INGENE, INGEPO, INCONE, INCOPO) (Traza de Pillai,  $F = 4,88$   $p < .001$ ) evidencian diferencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, que indican que el cambio fue diferente en ambas condiciones.

Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 3), permiten observar que los experimentales significativamente disminuyen las cogniciones negativas sobre los inmigrantes en general ( $M = -1,66$ ) y aumentan las cogniciones o pensamientos positivos sobre los inmigrantes analizados de forma general ( $M = 1,58$ ). Sin embargo, no se encuentran diferencias entre los experimentales y control en el cambio que experimentan en relación a cogniciones sobre colectivos concretos de inmigrantes (árabes, marroquíes, negros, rumanos, latinoamericanos y chinos). Pese a ello, al analizar el cambio global en el racismo (cogniciones positivas menos negativas en ambas dimensiones, general y concreta), se constata que los adolescentes experimentales disminuyen significativamente su nivel de racismo, sus cogniciones racistas hacia los inmigrantes ( $M = -4,17$ ), mientras que los de control, aunque ligeramente, las aumentan ( $M = 0,32$ ).



En síntesis, los resultados confirman que *el programa aumentó significativamente la tolerancia, disminuyendo los pensamientos o cogniciones racistas hacia los inmigrantes en general*. Aunque no se hallaron diferencias entre los experimentales y control en las cogniciones referidas a grupos concretos de inmigrantes, se obtuvieron diferencias entre ambas condiciones en la puntuación global en racismo.

#### 5.2.4. Efectos del programa en la actitud hacia valores y conductas prosociales

Con los datos obtenidos en el «Cuestionario de actitudes hacia valores y conductas prosociales PROSOCIAL» (Garaigordobil, 2009) aplicado en la fase pretest y postest se han realizado análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (JUSTIPO, JUSTINE, PERDOPO, PERDONE, DIALOPO, DIALONE, ARREPO, ARRENE) (Traza de Pillai,  $F = 5,88$   $p < .001$ ) evidencian diferencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, que indican que el cambio fue diferente en ambas condiciones. Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 4), permiten observar cambios positivos significativos en los experimentales respecto a los valores prosociales.

En el concepto «Justicia», los experimentales disminuyen significativamente las cogniciones negativas sobre la justicia ( $M = -2,59$ ), y mejoran en general el concepto de la justicia ( $M = 3,63$ ) respecto a los de control ( $M = -0,39$ ). En la variable «Perdón», los adolescentes experimentales aumentan significativamente las cogniciones positivas hacia el perdón ( $M = 1,48$ ), disminuyen las cogniciones negativas ( $M = -3,26$ ); y producto de estos cambios los adolescentes experimentales muestran una mejora en la actitud hacia la conducta de perdonar a otros ( $M = 4,82$ ) significativamente superior a la que tienen los de control ( $M = 0,36$ ).

En relación al «Diálogo», las diferencias entre condiciones son notables, ya que los experimentales aumentan significativamente las cogniciones positivas sobre el diálogo ( $M = 1,64$ ), disminuyen las cogniciones o pensamientos negativos ( $M = -1,66$ ), y estos resultados han dado lugar a una mejora significativa en los experimentales en la actitud frente al diálogo por su relevante papel en las relaciones humanas y en la resolución de conflictos ( $M = 3,29$ ), mientras que se constata una disminución en los de control ( $M = -0,91$ ). Respecto al «Arrepentimiento» no se produce un aumento significativo de las cogniciones positivas, y

aunque si se confirma una disminución significativa de las cogniciones negativas en los experimentales ( $M = -0,85$ ) en relación a los de control que incluso aumentan ( $M = 0,72$ ), el cambio en la actitud global hacia el arrepentimiento es similar en ambas condiciones.

El análisis de los cuatro valores evaluados globalmente ha confirmado que los adolescentes experimentales tuvieron un incremento significativo muy relevante ( $M = 12,64$ ) frente a los de control ( $M = -2,95$ ), que pone de relieve que el programa fue muy eficaz ya que incrementó una actitud positiva hacia los valores y conductas prosociales.

En síntesis, el *programa mejoró significativamente la actitud hacia los valores y conductas prosociales, especialmente en relación a constructos como la justicia, el perdón o el diálogo*. Por un lado, se constata una mejora de la actitud hacia los valores y conductas prosociales analizados globalmente, y así mismo se confirma que los adolescentes experimentales:

- 1) En relación a la «Justicia» han disminuido las cogniciones negativas hacia la justicia (aquellas que proponen tomarse la justicia por su mano y critican globalmente su validez o utilidad), mejorando en general la valorización de la justicia (diferencia entre positivas y negativas).
- 2) En relación al «Perdón», han aumentado las cogniciones positivas hacia el perdón (las que enfatizan la importancia de perdonar, atribuyen una cualidad positiva a la persona que lo hace, resaltan el valor o las consecuencias positivas del perdón), han disminuido las cogniciones negativas (aquellas que rechazan la idea de perdonar, o en las que el perdón se condiciona a alguna circunstancia, razón o premisa, considerando que hay ocasiones o circunstancias en las que el perdón no es posible), y producto de estos cambios se ha confirmado una mejora en la actitud global hacia la conducta de perdonar a otros.
- 3) En relación al «Diálogo», han aumentado las cogniciones positivas (pensamientos favorables al diálogo, que enfatizan la importancia del diálogo para las relaciones humanas y para la convivencia pacífica), han disminuido las cogniciones negativas sobre el diálogo (aquellas que rechazan su validez o utilidad), y por consiguiente ha mejorado de forma muy relevante la actitud de valorización del papel del diálogo en las relaciones humanas y en la resolución de conflictos.
- 4) En relación al «Arrepentimiento» han disminuido las cogniciones negativas sobre el arrepentimiento (aquellas que lo consideran algo inútil, propio de personas débiles, o lo condicionan a determinadas circunstancias), pero, pese a ello, el cambio en la actitud global hacia el arrepentimiento ha sido similar en experimentales y control.

### 5.2.5. Efectos del programa en la capacidad de empatía

Con los datos obtenidos en el «Índice de reactividad interpersonal IRI» (Davis, 1980, 1983) aplicado en la fase pretest y postest se han realizado análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (toma de perspectiva, fantasía, preocupación empática y malestar personal) (Traza de Pillai,  $F = 7,87$ ,  $p < .001$ ) evidencian diferencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, que indican que el cambio fue diferente en ambas condiciones.

Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 5), permiten observar cambios positivos significativos en los adolescentes experimentales en la capacidad de toma de perspectiva ( $M = 2,18$ ) en relación a los de control que incluso muestran una disminución de su puntuación ( $M = -1,17$ ). Así mismo, se confirma un aumento significativo en la capacidad de empatía global en los experimentales ( $M = 2,07$ ) frente a los de control ( $M = -2,36$ ). No obstante, no se han encontrado diferencias entre experimentales y control en fantasía, preocupación empática y malestar personal.

En síntesis, *el programa aumentó significativamente la capacidad de empatía, la capacidad para percibir cognitiva y afectivamente los estados emocionales de otros seres humanos, especialmente en el factor toma de perspectiva, es decir, en la habilidad para adoptar la perspectiva o punto de vista de otras personas*. Sin embargo, el programa no influyó en otros factores de la empatía como fantasía, preocupación empática y malestar personal.

### 5.2.6. Efectos del programa en conductas positivas y de acoso escolar

Con los datos obtenidos en la «Lista de chequeo: mi vida en la escuela LC» (Arora, 1991), aplicada en la fase pretest y postest se han realizado análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (conductas sociales positivas y negativas) (Traza de Pillai,  $F = 3,02$   $p > .05$ ) no evidencian diferencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, lo que indica que el cambio fue similar en ambas condiciones.

Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y Gráfico 6), permiten observar un aumento significativo en los adolescentes experimentales de la recepción de conductas positivas por parte de los iguales en la escuela ( $M = 2,27$ ) respecto a los de control que aunque mejoraron lo hicieron significativamente menos ( $M = 0,59$ ). Sin embargo, no se encontraron diferencias entre experimentales y control en las conductas negativas, ni en el índice general de agresión.

En síntesis, *el programa aumentó significativamente las conductas positivas en las relaciones con los iguales en la escuela* (por ejemplo, conductas tales como me ayudó con mi trabajo, jugó conmigo, me dio un regalo, fue muy amable conmigo, me ha sonreído...). Sin embargo, el programa no influyó en las conductas negativas (por ejemplo, conductas tales como me ha dicho motes, fue desagradable porque yo soy diferente, intentó asustarme, una pandilla se metió conmigo, intentó meterme en problemas...), ni en el índice general de agresión (evaluado a través de conductas tales como intentó darme patadas, me dijeron que me darían una paliza, intentó que le diera dinero, trataron de romperme algo mío...).

### 5.2.7. Efectos del programa en el sexismo

Con los datos obtenidos en la «Escala de Neosexismo» (Tougas et al. 1995; Moya y Expósito, 2001), aplicada en la fase pretest y postest se ha realizado un análisis de varianza. Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 7), ponen de relieve que no se han producido cambios diferencialmente significativos entre los adolescentes experimentales ( $M = 0,13$ ) y control ( $M = 1,22$ ) en neosexismo.

En síntesis, *el programa no disminuyó el neosexismo*, definido como manifestación de un conflicto entre los valores igualitarios y los sentimientos residuales negativos hacia las mujeres.

### 5.2.8. Efectos del programa en la percepción de los compañeros del grupo

Con los datos obtenidos en el «Cuestionario sociométrico: compañero prosocial y compañero violento» (Garaigordobil, 2008) aplicado en la fase pretest y postest se han realizado análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MA-

NOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (compañeros prosociales y violentos) (Traza de Pillai,  $F = 4,33$   $p < .05$ ) evidencian diferencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, que indican que el cambio fue diferente en ambas condiciones.

Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 8), permiten observar un incremento significativo en los experimentales en el número de compañeros del grupo considerados personas prosociales ( $M = 0,81$ ), frente a una disminución de los de control ( $M = -1,07$ ), sin embargo, no se hallaron diferencias entre ambas condiciones en el concepto de compañeros violentos.

En síntesis, *el programa fomentó significativamente una mejora de la percepción de los compañeros y compañeras del grupo, ya que se constató un aumento del número de compañeros del grupo considerados personas prosociales*. Sin embargo, no disminuyó el número de compañeros del grupo considerados personas violentas.

#### 5.2.9. Efectos del programa en la capacidad para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta

Con los datos obtenidos en el «Cuestionario de evaluación de la capacidad para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta CAVI» (Garaigordobil, 2008) aplicado en la fase pretest y postest se han realizado análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (causas, afrontamiento positivo, evitativo y agresivo) (Traza de Pillai,  $F = 9,98$ ,  $p < .001$ ) evidencian diferencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, que indican que el cambio fue diferente en ambas condiciones.

Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 9), permiten observar un incremento significativo en los experimentales en la capacidad de enumerar causas, factores o situaciones que generan conductas violentas ( $M = 0,32$ ), frente a los de control ( $M = -0,67$ ). Así mismo, se confirmó un incremento significativo de las estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otras personas en los experimentales ( $M = 0,40$ ), frente a los de control ( $M = -0,44$ ). Sin embargo, no se dieron diferencias en estrategias de afrontamiento evitativo ni agresivo.

En síntesis, *el programa estimuló significativamente: 1) un incremento del conocimiento sobre causas, factores o situaciones que generan conductas violentas* (por ejemplo, agresiones físicas y psicológicas, conflictos interpersonales, problemas familiares, laborales, psicopatológicos, rasgos de personalidad, emociones, experiencias de frustración, influencia del grupo de iguales, observación de modelos violentos, pobreza, situaciones de violencia socio-política y cultural...); y 2) *un aumento del conocimiento sobre estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otras personas* (por ejemplo, estrategias que implican afrontar directamente la situación haciendo valer los derechos propios, la conducta violenta se denuncia, se busca ayuda de personas cercanas, de profesionales que faciliten hablar sobre el problema, o seguir un tratamiento que conduzca a tomar conciencia de ser víctima sin culpa...). Sin embargo, el programa no influyó ni en las estrategias de afrontamiento evitativo ni agresivo.

#### 5.2.10. Efectos del programa en la capacidad para conceptualizar la paz y la violencia

Con los datos obtenidos en el «Cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia PAVI» (Garaigordobil, 2008), aplicado en la fase pretest y postest se ha realizado un análisis de varianza. Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 10), permiten observar un incremento significativo ( $M = 1,18$ ), en los adolescentes experimentales de la capacidad para conceptualizar o definir diversos conceptos asociados a la paz y la violencia, frente a los adolescentes de control que incluso disminuyeron levemente en esta variable ( $M = -0,53$ ).

En síntesis, *el programa incrementó significativamente la capacidad para conceptualizar o definir diversos conceptos asociados a la paz (positiva, negativa) y la violencia (directa, indirecta, represiva, estructural y cultural)*.

#### 5.2.11. Efectos del programa en los sentimientos y expresión de la ira

Con los datos obtenidos en el «Inventario de expresión de la ira estado-rasgo STAXI-2» (Spielberger, 2000), aplicado en la fase pretest y postest se han realizado análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (expresión y control de la ira) (Traza de Pillai,  $F = 4,48$   $p < .01$ ) evidencian dife-

rencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, que indican que el cambio fue diferente en ambas condiciones.

Los resultados obtenidos en los análisis de varianza (ANOVA) llevados a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 11), permiten observar: 1) un aumento significativo en los adolescentes experimentales en el control externo de la ira ( $M = 1,95$ ) comparado con los adolescentes de control que apenas aumentaron su puntuación media ( $M = 0,05$ ); 2) un aumento significativo en los experimentales en el control interno de la ira ( $M = 2,2$ ) frente a los de control que incluso disminuyeron levemente su puntuación media ( $M = -0,16$ ); y 3) una disminución del índice de expresión de la ira ( $M = -4,29$ ) en contraposición a los participantes de control que apenas mostraron cambios ( $M = -0,19$ ).

En síntesis, *el programa aumentó significativamente el control externo de la ira* (frecuencia con la que se controla la expresión de los sentimientos de ira evitando su manifestación hacia personas u objetos del entorno), *aumentó el control interno de la ira* (frecuencia con la que se intenta controlar los sentimientos de ira mediante el sosiego y la moderación), *disminuyendo el índice de expresión de sentimientos de ira en situaciones de enojo*.

#### 5.2.12. Efectos del programa en el afrontamiento del conflicto

Con los datos obtenidos en el «Cuestionario de estilo de mensaje en el manejo del conflicto CONFLICTALK» (Kimsey y Fuller, 2003), aplicado en la fase pretest y postest se han realizado análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (resolución orientada al problema, orientada hacia uno mismo y orientada hacia los otros) (Traza de Pillai,  $F = 2,51$   $p >.05$ ) han puesto de relieve que no existen diferencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, lo que indica que el cambio fue similar en ambas condiciones.

Los resultados obtenidos en el análisis de varianza (ANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 12), permiten observar una disminución significativa en los adolescentes experimentales del estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo ( $M = -0,78$ ) frente a los adolescentes de control, que incluso aumentaron ligeramente su puntuación media ( $M = 0,6$ ). Aunque los experimentales tuvieron un mayor aumento del

estilo de resolución de conflictos orientado al problema o cooperativo ( $M = 1,41$ ) en relación a los de control ( $M = 0,18$ ), sin embargo, estas diferencias no fueron estadísticamente significativas. Tampoco se encontraron diferencias entre experimentales y control en el estilo de resolución de conflictos pasivo-evitativo.

En síntesis, *el programa potenció una disminución significativa del estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo*, estilo que implica estar centrado en sí mismo, queriendo que las cosas se hagan a la manera propia, y frente al conflicto se actúa de forma agresiva y autoritaria. Aunque los experimentales tuvieron un mayor aumento del estilo de resolución de conflictos orientado al problema o cooperativo, que implica mostrar interés por la causa del conflicto y por identificar concretamente el problema en colaboración con el otro, estando el interés centrado en encontrar la mejor solución y en la actuación cooperativa, sin embargo, estas diferencias no fueron estadísticamente significativas.

### 5.2.13. Efectos del programa en la conducta social

Con los datos obtenidos en la escala de «Actitudes y estrategias cognitivas sociales AECS» (Moraleda et al., 1998/2004) aplicado en la fase pretest y postest se han realizado análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (conformidad social, sensibilidad social, ayuda-cooperación, agresividad) (Traza de Pillai,  $F = 3,03$ ,  $p < .05$ ) evidencian diferencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, que indican que el cambio fue diferente en ambas condiciones.

Los resultados obtenidos en los análisis de varianza (ANOVA) llevados a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 13), permiten observar en los adolescentes experimentales un incremento significativo de las conductas de sensibilidad social ( $M = 0,69$ ) frente a los participantes de control que incluso disminuyeron su puntuación media en conductas de este tipo ( $M = -3,18$ ). Aunque los participantes experimentales tuvieron un mayor incremento de las conductas de ayuda-colaboración ( $M = 0,79$ ) que los de control que mostraron una disminución de estas conductas ( $M = -1,61$ ), y así mismo los experimentales tuvieron una mayor disminución de las conductas agresivas ( $M = -2,93$ ) que los de control ( $M = -1,04$ ), las diferencias entre condiciones en conductas de ayuda-cooperación y en conductas agresivas únicamente fueron tendencialmente significativas ( $p > .09$ ).



En síntesis, *el programa estimuló un incremento significativo de las conductas de sensibilidad social*, relacionadas con la tendencia a sintonizar con los sentimientos ajenos, con la disposición a admitir en los demás modos de ser distintos de los propios, a valorar a los otros, a tener una imagen positiva de ellos... Por otro lado, y aunque los adolescentes experimentales tuvieron un mayor incremento en las conductas de ayuda-colaboración (conductas de compartir con los demás lo propio, conductas que tienden a reforzar a los demás, a participar y colaborar en el trabajo común, a construir soluciones por consenso...) y una mayor disminución de conductas agresivas (conductas que tienden a la expresión violenta contra personas o cosas, a la amenaza e intimidación, a la tenacidad rígida como forma de agresividad, a la envidia y tristeza por el bien ajeno...), las diferencias entre condiciones únicamente fueron tendencialmente significativas.

#### 5.2.14. Efectos del programa en las creencias sobre la justicia en el mundo

Con los datos obtenidos en la «Escala de creencias generales en un mundo justo (GBJW)» (Dalbert et al., 1987) y en la «Escala de creencias personales en un mundo justo (PBJW)» (Dalbert, 1999) aplicadas en la fase pretest y postest se han realizado análisis de varianza. Los resultados del análisis de varianza multivariado (MANOVA) llevado a cabo con las puntuaciones pretest-postest obtenidas en todas las variables que configuran esta prueba (creencias generales y personales sobre la justicia en el mundo) (Traza de Pillai,  $F = 4,17$ ,  $p < .05$ ) evidencian diferencias pretest-postest estadísticamente significativas entre los participantes experimentales y control, que indican que el cambio fue diferente en ambas condiciones.

Los resultados obtenidos en los análisis de varianza (ANOVA) llevados a cabo con las puntuaciones de los participantes experimentales ( $n = 191$ ) y control ( $n = 85$ ) (ver tabla 1 y gráfico 14), permiten observar en los experimentales un aumento significativo en la creencia de que el mundo es justo con ellos en su vida personal ( $M = 1,73$ ) frente a los de control ( $M = -0,84$ ), sin embargo, no se han encontrado diferencias entre condiciones en relación a las creencias sobre la justicia en el mundo.

En síntesis, *el programa potenció en los adolescentes un aumento significativo de la creencia de la justicia del mundo con ellos, es decir, de la consideración de que el mundo es justo con ellos*. Sin embargo, no aumentó la creencia del mundo como un lugar justo.

## 5.2.15. Resumen: Cambios pretest-postest en la evaluación experimental del programa

Sintetizando los resultados obtenidos en la evaluación experimental pretest-postest del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak» se puede afirmar que la intervención ha sido eficaz en muchas variables, ya el programa ha estimulado «significativamente» en los adolescentes experimentales:

- Una mejora del autoconcepto global que se observa en el incremento del número de adjetivos positivos que los adolescentes seleccionan para autodefinirse.
- Un aumento: 1) de las cogniciones o pensamientos de rechazo de la violencia; 2) de la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista; y 3) de sentimientos y conductas empáticas hacia las víctimas de la violencia de distintos tipos.
- Una disminución del racismo, de las cogniciones o pensamientos racistas en relación a los inmigrantes, es decir, un aumento de la tolerancia.
- Una mejora en la actitud hacia los valores y conductas prosociales analizados globalmente y que se concreta en: 1) En relación a la «Justicia» han disminuido las cogniciones negativas hacia la justicia, mejorando en general la valoración de la justicia; 2) En relación al «Perdón», han aumentado las cogniciones positivas hacia el perdón, han disminuido las cogniciones negativas, y producto de estos cambios se ha confirmado una mejora en la actitud hacia la conducta de perdonar a otros; 3) En relación al «Diálogo», han aumentado las cogniciones positivas, han disminuido las cogniciones negativas sobre el diálogo y, por consiguiente, ha mejorado de forma muy relevante la actitud de valoración del papel del diálogo en las relaciones humanas y en la resolución de conflictos; y 4) En relación al «Arrepentimiento» han disminuido las cogniciones negativas sobre el arrepentimiento.
- Un aumento de la capacidad de empatía, la capacidad para percibir cognitivamente y afectivamente los estados emocionales de otros seres humanos, especialmente en el factor toma de perspectiva, es decir, en la habilidad para adoptar la perspectiva o punto de vista de otras personas.
- Un incremento de conductas positivas en las relaciones con los iguales en la escuela (conductas de ayuda, donación, afabilidad...).
- Una mejora de la percepción de los compañeros y compañeros del grupo, aumentando el número de compañeros considerados prosociales.

- Un incremento del conocimiento: 1) sobre causas, factores o situaciones que generen conductas violentas; y 2) sobre estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otras personas.
- Un aumento de la capacidad para conceptualizar o definir diversos conceptos asociados a la paz y la violencia.
- Una elevación del control externo e interno de la ira, que da lugar a una disminución del índice de expresión de sentimientos de ira en situaciones de enojo.
- Una disminución del estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo, estilo que implica estar centrado en sí mismo, queriendo que las cosas se hagan a la manera propia, y frente al conflicto se actúa de forma agresiva y autoritaria.
- Un incremento de las conductas de sensibilidad social, relacionadas con la tendencia a sintonizar con los sentimientos ajenos, con la disposición a admitir en los demás modos de ser distintos de los propios, a valorar a los otros, a tener una imagen positiva de ellos...
- Una mejora de la consideración de que el mundo es justo con ellos.

De la evaluación experimental pretest-posttest cabe destacar que el programa ha sido eficaz (ha cumplido sus objetivos) para las siguientes variables cognitivas y conductuales: 1) autoconcepto, 2) actitud de rechazo hacia la violencia, sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista, y empatía hacia las víctimas de la violencia, 3) cogniciones racistas hacia los inmigrantes, 4) valores prosociales especialmente aquellos relacionados con la justicia, el perdón, y el diálogo, 5) capacidad de empatía, especialmente en la toma de perspectiva, 6) conductas positivas con los iguales en el contexto escolar, 7) percepción prosocial de los compañeras y compañeros del grupo, 8) conocimiento sobre causas, factores o situaciones que generan conductas violentas y sobre estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otras personas, 9) capacidad para definir diversos conceptos asociados a la paz y la violencia, 10) expresión de sentimientos de ira en situaciones de enfado, 11) resolución de conflictos agresiva, 12) conductas de sensibilidad social, y 13) creencia de la justicia del mundo en relación a su persona.



# 6

## Conclusiones y recomendaciones

En el capítulo se presentan las conclusiones del estudio de evaluación del programa de intervención «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak», y se proponen algunas recomendaciones de futuro en relación al programa y a su evaluación.

### 6.1. Conclusiones

En este apartado, en primer lugar, se recuerdan las hipótesis planteadas para cada variable objeto de evaluación, en segundo lugar, se recapitulan los resultados obtenidos, para finalmente confirmar o rechazar las hipótesis propuestas en función de los resultados hallados.

*HIPÓTESIS 1.* El programa mejorará la imagen que los adolescentes tienen de sí mismos, aumentará su *autoconcepto* evaluado a través de la capacidad para seleccionar adjetivos positivos para autodefinirse.

Los resultados del LAEA han confirmado que los adolescentes que realizaron el programa mejoraron significativamente el autoconcepto global (que incluye el autoconcepto físico, social, emocional e intelectual) habiendo incrementado el número de adjetivos positivos que seleccionan para autodefinirse. Por consiguiente, se confirma la hipótesis 1.

*HIPÓTESIS 2.* El programa estimulará un incremento de los *pensamientos de rechazo de la violencia, así como un aumento de los pensamientos positivos y de la capacidad de empatía hacia las víctimas de la violencia*. Esta hipótesis se concreta en: 1) una disminución de las cogniciones o pensamientos de aceptación o justificación de la violencia en general y de la violencia en situaciones concretas (pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA, Estados o gobiernos de las naciones); 2) un incremento de las cogniciones o pensamientos asociados a una mayor sensibilidad hacia las víctimas

de la violencia terrorista; y 3) un aumento de sentimientos y conductas empáticas, un incremento de la empatía hacia las víctimas de la violencia en general (pareja, terrorista, bullying...).

Los resultados en el cuestionario VIOLENCIA han constatado que los adolescentes experimentales aumentaron significativamente: 1) las cogniciones o pensamientos de rechazo de la violencia (tanto de la violencia en general como de la violencia en situaciones de violencia específicas: pareja, padres-hijos, iguales, religiosa, racista, ETA, Estados o gobiernos de las naciones); 2) la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia terrorista (resultado de un aumento de las cogniciones positivas sobre las víctimas y una disminución de las cogniciones negativas); y 3) los sentimientos y conductas empáticas hacia las víctimas de la violencia de distintos tipos (terrorista, familiar, de género, de acoso escolar-bullying, racista, religiosa...). Por lo tanto, se ratifica la hipótesis 2.

*HIPÓTESIS 3.* El programa mejorará la percepción de los inmigrantes, ya que disminuirá las *cogniciones o pensamientos racistas* hacia los inmigrantes en general y hacia diversos colectivos de inmigrantes en particular (árabes, marroquíes, negros, rumanos, latinoamericanos y chinos).

Los resultados en el cuestionario RACISMO han puesto de relieve que los adolescentes que realizaron el programa aumentaron significativamente la tolerancia, disminuyendo los pensamientos o cogniciones racistas hacia los inmigrantes en general. Aunque no se hallaron diferencias entre los experimentales y control en las cogniciones referidas a grupos concretos de inmigrantes, se obtuvieron diferencias entre ambas condiciones en la puntuación global en racismo. Estos datos, en general, confirman la hipótesis 3.

*HIPÓTESIS 4.* El programa va a mejorar *la actitud hacia los valores y conductas pro-sociales*, aumentando las cogniciones o pensamientos positivos y disminuyendo los negativos en relación a valores y conductas prosociales tales como justicia, perdón, diálogo y arrepentimiento.

Los resultados en el cuestionario PROSOCIAL han evidenciado que los adolescentes experimentales mejoraron significativamente su actitud hacia los valores y conductas pro-sociales, especialmente en relación a constructos como la justicia, el perdón o el diálogo. Globalmente, se constató una mejora en la actitud hacia los valores y conductas pro-sociales analizados globalmente y, específicamente, se confirmó que los adolescentes experimentales: 1) En relación a la «Justicia» disminuyeron las cogniciones negativas hacia la justicia (aquellas que proponen tomarse la justicia por su mano, y critican globalmente su

validez o utilidad), mejorando en general la valorización de la justicia (diferencia entre positivas y negativas); 2) En relación al «Perdón», aumentaron las cogniciones positivas hacia el perdón (las que enfatizan la importancia de perdonar, atribuyen una cualidad positiva a la persona que lo hace, resaltan el valor o las consecuencias positivas del perdón), disminuyeron las cogniciones negativas (aquellas que rechazan la idea de perdonar, o en las que el perdón se condiciona a alguna circunstancia, razón o premisa, considerando que hay ocasiones o circunstancias en las que el perdón no es posible), y producto de estos cambios se confirmó una mejora en la actitud global hacia la conducta de perdonar a otros; 3) En relación al «Diálogo», aumentaron las cogniciones positivas (pensamientos favorables al diálogo, que enfatizan la importancia del diálogo para las relaciones humanas y para la convivencia pacífica), disminuyeron las cogniciones negativas sobre el diálogo (aquellas que rechazan su validez o utilidad), y por consiguiente mejoraron de forma muy relevante la actitud de valorización del papel del diálogo en las relaciones humanas y en la resolución de conflictos; y 4) En relación al «Arrepentimiento» disminuyeron las cogniciones negativas sobre el arrepentimiento (aquellas que lo consideran algo inútil, propio de personas débiles, o lo condicionan a determinadas circunstancias), pero no aumentaron las cogniciones positivas y, por ello, el cambio en la actitud global hacia el arrepentimiento fue similar en experimentales y control. Así, la hipótesis 4 se confirma casi en su totalidad.

*HIPÓTESIS 5.* El programa aumentará la *empatía*, es decir, la capacidad de hacerse cargo cognitiva y afectivamente de los estados emocionales de otros seres humanos. En concreto este incremento se manifestará en subdimensiones de la empatía tales como: toma de perspectiva (tendencia o habilidad para adoptar la perspectiva o punto de vista de otras personas), fantasía (tendencia a identificarse con personajes ficticios como personajes de libros y películas), preocupación empática (tendencia a experimentar sentimientos de compasión y preocupación hacia otros), y malestar personal (capacidad para experimentar sentimientos de incomodidad y ansiedad cuando se observan experiencias negativas de otros).

Los resultados del IRI sugieren que el programa aumentó significativamente la capacidad de empatía, la capacidad para percibir cognitiva y afectivamente los estados emocionales de otros seres humanos, especialmente, en el factor toma de perspectiva, es decir, en la habilidad para adoptar la perspectiva o punto de vista de otras personas. Aunque se encontraron diferencias significativas entre los adolescentes que realizaron el programa y los de control en la puntuación global de la empatía que tiene en cuenta los 4 factores, sin embargo, el programa no influyó en otros factores de la empatía como la fantasía, la preocupación empática y el malestar personal al ser analizados de forma independiente. Por ello, la hipótesis 5 sólo se confirma parcialmente.

*HIPÓTESIS 6.* El programa aumentará *conductas sociales positivas entre iguales* disminuyendo *conductas negativas asociadas al acoso escolar y el índice general de agresión*.

Los resultados en la LC han mostrado que el programa aumentó significativamente las conductas positivas en las relaciones con los iguales en la escuela, por ejemplo, conductas de donación, ayuda, afabilidad... Sin embargo, el programa no disminuyó las conductas negativas (conductas tales como decir motes, asustar a otro, meterse con alguien, provocar a un compañero para crear problemas...), ni tampoco el índice general de agresión evaluado a través de conductas agresivas físicas, verbales, de extorsión, de amenaza... Por lo tanto, la hipótesis 6 no se confirma ya que las conductas de acoso escolar no se han modificado por efecto del programa.

*HIPÓTESIS 7.* El programa disminuirá el *neosexismo*, es decir, la manifestación de un conflicto entre los valores igualitarios y los sentimientos residuales negativos hacia las mujeres.

Los resultados en la EN han puesto de manifiesto que el programa no disminuyó el neosexismo, definido como manifestación de un conflicto entre los valores igualitarios y los sentimientos residuales negativos hacia las mujeres. Por consiguiente, se rechaza la hipótesis 7.

*HIPÓTESIS 8.* El programa mejorará la *percepción de los compañeros del grupo*, aumentando el número de compañeras y compañeros que son percibidos como personas prosociales, y disminuyendo el número de compañeros que se consideren personas violentas.

Los resultados en el CS han confirmado que el programa fomentó significativamente una mejora de la percepción de los compañeras y compañeros del grupo, ya que se constató un aumento del número de compañeros del grupo considerados personas prosociales. Sin embargo, no disminuyó el número de compañeros del grupo considerados personas violentas. Así, la hipótesis 8 únicamente se ratifica parcialmente.

*HIPÓTESIS 9.* El programa aumentará la *capacidad de analizar causas, factores o situaciones que provocan la conducta violenta y las estrategias de afrontamiento positivo-constructivo de la violencia de otra persona*, disminuyendo las estrategias de afrontamiento agresivo y pasivo-evitativo.

Los resultados del CAVI han evidenciado que el programa estimuló significativamente:  
1) un incremento del conocimiento sobre causas, factores o situaciones que generan



conductas violentas (por ejemplo, agresiones físicas y psicológicas, conflictos interpersonales, problemas familiares, laborales, psicopatológicos, rasgos de personalidad, emociones, experiencias de frustración, influencia del grupo de iguales, observación de modelos violentos, pobreza, situaciones de violencia socio-política y cultural...); y 2) un aumento del conocimiento sobre estrategias de afrontamiento positivo frente a la conducta violenta de otras personas (por ejemplo, estrategias que implican afrontar directamente la situación haciendo valer los derechos propios, la conducta violenta se denuncia, se busca ayuda de personas cercanas, de profesionales que faciliten hablar sobre el problema, o seguir un tratamiento que conduzca a tomar conciencia de ser víctima sin culpa...). Sin embargo, el programa no influyó ni en las estrategias de afrontamiento evitativo ni agresivo. Por consiguiente, la hipótesis 9 se ratifica únicamente de forma parcial.

*HIPÓTESIS 10.* El programa ampliará el *conocimiento del constructo paz-violencia, que se manifestará en una mayor capacidad para definir de forma precisa conceptos asociados a la paz y la violencia*, conceptos tales como paz negativa-positiva, violencia directa-indirecta-represiva-estructural-cultural.

Los resultados en el PAVI han confirmado que el programa incrementó significativamente la capacidad para conceptualizar o definir diversos conceptos asociados a la paz (positiva, negativa) y la violencia (directa, indirecta, represiva, estructural y cultural), por lo que se confirma la hipótesis 10.

*HIPÓTESIS 11.* El programa disminuirá el *índice de expresión de la ira*, es decir, la frecuencia con la se expresa la ira.

Los resultados del STAXI-2 sugieren que el programa aumentó significativamente el control externo de la ira (la frecuencia con la que se controla la expresión de los sentimientos de ira evitando su manifestación hacia personas u objetos del entorno) y, así mismo, aumentó el control interno de la ira (la frecuencia con la que se intenta controlar los sentimientos de ira mediante el sosiego y la moderación en las situaciones enojosas). Este incremento del control afectó a la disminución significativa del índice de expresión de la ira, es decir, disminuyó la expresión de sentimientos de ira en situaciones de enojo. Así, los datos permiten confirmar la hipótesis 11.

*HIPÓTESIS 12.* El programa mejorará el *estilo de afrontamiento de los conflictos humanos*, aumentando el estilo de afrontamiento del conflicto enfocado al problema (cooperativo), y disminuyendo el enfocado a los otros (evitativo) y el enfocado a sí mismo (agresivo).

Los resultados del CONFLICTALK han constatado que el programa potenció una disminución significativa del estilo de resolución de conflictos orientado hacia sí mismo o agresivo, estilo que implica estar centrado en sí mismo, queriendo que las cosas se hagan a la manera propia, y frente al conflicto se actúa de forma agresiva y autoritaria. Aunque los adolescentes experimentales tuvieron un mayor aumento del estilo de resolución de conflictos orientado al problema o cooperativo, que implica mostrar interés por la causa del conflicto y por identificar concretamente el problema en colaboración con el otro, estando el interés centrado en encontrar la mejor solución y en la actuación cooperativa, éste no fue estadísticamente significativo en relación a los de control. Por lo tanto, la hipótesis 12 se confirma parcialmente.

*HIPÓTESIS 13.* El programa mejorará un conjunto de *actitudes y estrategias cognitivas sociales*, tales como *conformidad social* (acatamiento a las reglas y normas sociales que facilitan la convivencia y respeto mutuo), *sensibilidad social* (tendencia a sintonizar con los sentimientos ajenos, a valorar a los otros, a tener una imagen positiva de ellos), *ayuda y colaboración* (tendencia a compartir con los demás lo propio, a estimular su rendimiento, a reforzarles, a participar y colaborar en el trabajo común, a construir soluciones por consenso), y *agresividad-terquedad* (tendencia a la expresión violenta contra personas o cosas, a la amenaza e intimidación, a la tenacidad rígida como forma de agresividad).

Los resultados en el AECS han puesto de relieve que el programa estimuló un incremento significativo de las conductas de sensibilidad social, relacionadas con la tendencia a sintonizar con los sentimientos ajenos, con la disposición a admitir en los demás modos de ser distintos de los propios, a valorar a los otros, a tener una imagen positiva de ellos... Por otro lado, y aunque los adolescentes experimentales tuvieron un mayor incremento en las conductas de ayuda-colaboración (conductas de compartir con los demás lo propio, conductas que tienden a reforzar a los demás, a participar y colaborar en el trabajo común, a construir soluciones por consenso...) y una mayor disminución de conductas agresivas (conductas que tienden a la expresión violenta contra personas o cosas, a la amenaza e intimidación, a la tenacidad rígida como forma de agresividad, a la envidia y tristeza por el bien ajeno...), las diferencias entre condiciones únicamente fueron tendencialmente significativas. Por lo tanto, la hipótesis 13 se confirma pero parcialmente.

*HIPÓTESIS 14.* El programa incrementará *la percepción del mundo como un lugar justo*, la percepción de la existencia de justicia en el mundo, así como la percepción de que *el mundo trata a su persona de forma justa*.

Los resultados en las escalas GBJW y PBJW han puesto de manifiesto que el programa potenció en los adolescentes un aumento significativo de la creencia de la justicia del

mundo con ellos, es decir, de la consideración de que el mundo es justo con ellos. Sin embargo, no aumentó la creencia del mundo como un lugar justo. Por lo tanto, la hipótesis 14 se confirma sólo en parte.

*HIPÓTESIS 15.* El programa incrementará la capacidad de *comunicación intragrupo*, tanto en su vertiente de expresión como de escucha.

En relación a la comunicación, los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación del programa (CEP-A) cumplimentado por los adolescentes sobre los cambios que estiman que se han producido en ellos mismos, han evidenciado puntuaciones significativamente superiores en los adolescentes experimentales frente a los de control en las 6 afirmaciones referidas a la capacidad de comunicación intragrupo: 1) Expreso más mis opiniones a los demás, me comunico más abiertamente; 2) Me atrevo a decir mis opiniones aunque no sean compartidas por el resto de mis compañeros y compañeras de clase; 3) Participo más en actividades de grupo; 4) Escucho más atentamente cuando mis compañeras y compañeros están hablando; 5) Hablo más con los compañeros y compañeras de clase; y 6) He conocido otras formas de pensar diferentes, otros puntos de vista diferentes al mío en el transcurso de los debates. La diferencia de medias entre experimentales y control ( $DM = 1,58$ ) en relación al cambio que se operó por efecto del programa en el conjunto de la dimensión «comunicación intragrupo», tanto en su vertiente de expresión como de escucha, fue significativa.

Además, las respuestas dadas por los adolescentes experimentales en la pregunta abierta del CEP-A que les pide información sobre los aprendizajes y aportaciones de la experiencia realizada, en lo que se refiere a la comunicación dicen haber aprendido a: 1) comunicarse mejor con los compañeros de clase; 2) tener una actitud más positiva hacia la clase; 3) expresar los puntos de vista que tienen, expresar mejor lo que piensan; 4) escuchar las opiniones de los compañeros y compañeras del grupo; 5) conocer otros puntos de vista diferentes al suyo; y 5) valorar y respetar los puntos de vista de otros, a respetar más otras opiniones.

Por lo tanto, los resultados cuantitativos y cualitativos del CEP-A confirman completamente la hipótesis 15, ratificando la eficacia del programa en la mejora de los procesos de comunicación dentro del grupo.

*HIPÓTESIS 16.* El programa aumentará la *conducta prosocial* y disminuirá la *conducta agresiva*, mejorando la conducta social dentro del grupo.

En relación a la conducta social, los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación del programa (CEP-A) cumplimentado por los adolescentes sobre los cambios que estiman

que se han producido en ellos mismos, han constatado puntuaciones significativamente superiores en los adolescentes experimentales frente a los de control en las 6 afirmaciones referidas a la conducta social: 1) Ayudo más a los demás (doy ayuda a otros cuando la necesitan); 2) Coopero más con los demás (doy ayuda para contribuir a un trabajo de equipo); 3) Respeto más las opiniones de otras compañeras y compañeros aunque sean diferentes a las mías; 4) Me siento más respetado y escuchado por mis compañeras y compañeros de clase; 5) Rechazo menos a los demás; y 6) Soy menos agresivo o agresiva con mis compañeros y compañeras. La diferencia de medias entre experimentales y control ( $DM = 1,47$ ) en relación al cambio que se operó por efecto del programa en el conjunto de la dimensión «conducta social», tanto en conducta prosocial como agresiva, fue significativa.

Además, las respuestas dadas por los adolescentes experimentales en la pregunta abierta del CEP-A que les pide información sobre los aprendizajes y aportaciones de la experiencia realizada, en lo que se refiere a la conducta social dicen haber aprendido a: 1) ayudar a otras personas cuando están mal, a estar pendiente de quien necesita ayuda para ayudarle y saber ayudar mejor; 2) respetar más a los demás, a comportarse mejor con las personas; 3) controlar su impulsividad, a reflexionar antes de hablar o actuar; y 4) a participar más y mejor en el grupo.

Por lo tanto, los resultados cuantitativos y cualitativos del CEP-A confirman completamente la hipótesis 16, ratificando la eficacia del programa en la mejora de la conducta social.

*HIPÓTESIS 17. El programa mejorará la imagen de uno mismo, de los compañeros del grupo y del ser humano en general.*

En relación al autoconcepto y el concepto de los demás, los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación del programa (CEP-A) cumplimentado por los adolescentes sobre los cambios que estiman que se han producido en ellos mismos, han evidenciado puntuaciones significativamente superiores en los adolescentes experimentales frente a los de control en las 3 afirmaciones referidas al autoconcepto y al concepto de los demás: 1) Esta experiencia me ha ayudado a verme más positivamente a mi mismo; 2) Veo más positivamente a mis compañeros y compañeras del grupo; y 3) Ahora tengo una mejor imagen de los seres humanos. La diferencia de medias entre experimentales y control ( $DM = 1,08$ ) en relación al cambio que se operó por efecto del programa en el conjunto de la dimensión autoconcepto y el concepto de los demás, fue significativa.

Aunque de las 8 dimensiones evaluadas con el CEP-A, ésta es la que menor cambio mostró, los adolescentes experimentales mejoraron significativamente más que los de control, por lo que se confirma la hipótesis 17.

*HIPÓTESIS 18.* El programa aumentará la *inteligencia emocional*, es decir, la capacidad de empatía, la capacidad para expresar emociones, para analizarlas, para diferenciar emociones constructivas y destructivas, para manejar emociones positivamente.

En relación a las emociones, los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación del programa (CEP-A) cumplimentado por los adolescentes sobre los cambios que estiman que se han producido en ellos mismos, han confirmado puntuaciones significativamente superiores en los adolescentes experimentales frente a los de control en las 7 afirmaciones relacionadas con la inteligencia emocional: 1) Estoy más atento a los sentimientos de los demás, intento pensar más en sus sentimientos; 2) He aprendido a reflexionar sobre las causas, factores o situaciones que crean sentimientos negativos (tristeza, ira, miedo, envidia...); 3) He aprendido formas adecuadas de expresar sentimientos negativos como la tristeza, la ira, el miedo...; 4) Expreso más mis sentimientos; 5) Me he sentido más cercano a mis compañeras y compañeros del grupo; 6) He aprendido a diferenciar sentimientos que ayudan en la vida (amor, solidaridad...) de sentimientos negativos (ira, envidia, avaricia...); e 7) Intento ponerme más en el punto de vista de los demás. La diferencia de medias entre experimentales y control ( $DM = 1,40$ ) en relación al cambio que se operó por efecto del programa en el conjunto de la dimensión centrada en el manejo de las emociones, tanto en lo que se refiere a la expresión, la comprensión y la empatía, fue significativa.

Además, las respuestas dadas por los adolescentes experimentales en la pregunta abierta del CEP-A que les pide información sobre los aprendizajes y aportaciones de la experiencia realizada, en lo que se refiere a las emociones dicen que ahora: 1) tienen más capacidad de empatía, más capacidad de adoptar la perspectiva del otro, para ver las cosas desde otros puntos de vista, para mostrar su comprensión empática frente al sufrimiento de otra persona; 2) son más conscientes de que con la violencia no se llega a ninguna parte y que hay que utilizar la empatía para saber qué siente el otro; 3) expresan más y mejor sus sentimientos, expresan mejor la compasión, la solidaridad...; 4) tienen más confianza en sí mismos; 5) aprecian mejor como se siente la gente, ven mejor los sentimientos de los demás; 6) han aprendido a decir las cosas mejor, teniendo en cuenta los sentimientos que se pueden herir con sólo una palabra; 7) tienen nuevos puntos de vista sobre muchas cosas; 8) valoran más los sentimientos de las personas, entienden más los sentimientos de los demás; 9) ven mejor el dolor de otras personas; y 10) se sienten mejores personas.

Por lo tanto, los resultados cuantitativos y cualitativos del CEP-A ratifican completamente la hipótesis 18, confirmando el positivo efecto del programa en aspectos relacionados con la inteligencia emocional.

*HIPÓTESIS 19.* El programa potenciará un aumento de la *sensibilidad hacia las víctimas de la violencia*, la tendencia a realizar atribuciones internas de la conducta violenta y la capacidad para analizar las consecuencias de la conducta violenta.

En relación a la violencia, los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación del programa (CEP-A) cumplimentado por los adolescentes sobre los cambios que estiman que se han producido en ellos mismos, han evidenciado puntuaciones significativamente superiores en los adolescentes experimentales frente a los de control en las 10 afirmaciones relacionadas con la violencia: 1) He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de violencia, y ahora diferencio mejor distintos tipos de violencia; 2) He aprendido a identificar, a reconocer, de forma más clara situaciones agresivas o violentas; 3) Ahora puedo reconocer o identificar como violencia las situaciones de pobreza y desigualdad que existen entre los seres humanos en el mundo; 4) Ahora soy más consciente de todas las consecuencias negativas que tiene la violencia; 5) Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general, hacia las víctimas de cualquier tipo de violencia (escolar, política, sexual, racista, estructural...); 6) Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en mi aula, en mi colegio; 7) Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia por motivos políticos (ETA...); 8) Ahora estoy completamente seguro de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, que ser víctima de la violencia de otra persona le puede pasar a cualquiera; 9) Ahora soy más consciente de la importancia de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia; y 10) Ahora soy más consciente de la importancia de solidarizarse con las víctimas de la violencia. La diferencia de medias entre experimentales y control ( $DM = 2,09$ ) en relación al cambio que se operó por efecto del programa en el conjunto de la dimensión asociada con la violencia, tanto en lo que se refiere a la sensibilidad hacia las víctimas, así como a las atribuciones y consecuencias de la conducta violenta, fue significativa y muy relevante.

Además, las respuestas dadas por los adolescentes experimentales en la pregunta abierta del CEP-A que les pide información sobre los aprendizajes y aportaciones de la experiencia realizada, en lo que se refiere a la violencia dicen que gracias al programa: 1) En relación a las víctimas de la violencia «han aprendido cosas acerca de las víctimas, sus historias de vida; son más conscientes de lo que sienten las víctimas; conocen mejor el sufrimiento de las víctimas; tienen más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, han aprendido a ver sus puntos de vista, a ver lo que sufren por el terrorismo sus familiares y amigos, a darse cuenta de sus sentimientos de soledad y de que necesitan ayuda, a sentir como se sienten las víctimas; valoran y respetan más a las víctimas; saben expresar mejor la solidaridad a las víctimas, saben actuar mejor con una víctima del terrorismo; hacen atribuciones correctas de la violencia (las víctimas no tienen responsabi-

dad en lo que les ha sucedido) y piensan que lo que ha pasado a las víctimas de ETA le puede pasar a cualquiera»; 2) Son más capaces de analizar la violencia, han ampliado su conocimiento sobre la violencia, por ejemplo, distinguen diferentes tipos de violencia, han ampliado su conocimiento sobre la violencia, sobre las causas y consecuencias de la violencia, sobre qué hacer en caso de sufrir esta experiencia, ven la violencia desde otro punto de vista...; 3) Tienen más conciencia de que la violencia no lleva a ninguna parte..., considerando que mediante la violencia las cosas no sólo no se solucionan, sino que empeoran; y 4) Han reflexionado sobre la situación política.

Por lo tanto, los resultados cuantitativos y cualitativos del CEP-A confirman completamente la hipótesis 19, ratificando que el programa ha aumentado de forma muy relevante la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, así como la capacidad de analizar esta conducta.

*HIPÓTESIS 20.* El programa incrementará la *capacidad de resolución de conflictos*, tanto en lo que se refiere al debate y análisis de los conflictos que se dan entre seres humanos como a las técnicas de resolución de estos conflictos.

En relación a la resolución de conflictos, los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación del programa (CEP-A) cumplimentado por los adolescentes sobre los cambios que estiman que se han producido en ellos mismos, han puesto de relieve puntuaciones significativamente superiores en los adolescentes experimentales frente a los de control en las 5 afirmaciones relacionadas con la capacidad de resolución de conflictos: 1) He aprendido a debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre las personas; 2) He aprendido técnicas que se pueden utilizar para resolver conflictos humanos de forma positiva; 3) Intervengo más activamente y más positivamente con intención de ayudar cuando otras compañeras y compañeros de clase tienen un problema o conflicto; 4) He aumentado mi nivel de compromiso cuando se producen conflictos a mi alrededor (en casa, en el centro escolar, en el grupo de amigos y amigas...); y 5) Ahora cuando tengo un conflicto intento descubrirme como parte del conflicto, intento reflexionar sobre cómo me situó en ese conflicto, y analizar cómo puedo afrontar el conflicto de forma constructiva. La diferencia de medias entre experimentales y control ( $DM = 2,10$ ) en relación al cambio que se operó por efecto del programa en el conjunto de la dimensión asociada con la resolución de conflictos, tanto en lo que se refiere al análisis como a la resolución de conflictos, fue significativa.

Además, las respuestas dadas por los adolescentes experimentales en la pregunta abierta del CEP-A que les pide información sobre los aprendizajes y aportaciones de la experiencia realizada, en lo que se refiere a la resolución de conflictos consideran que ahora: 1)

tienen más capacidad para solucionar conflictos; 2) escuchan más otros puntos de vista; 3) han aprendido que ponerse en la piel de los demás es imprescindible para evitar conflictos; y 4) han aprendido a aceptar todo tipo de opiniones.

Por consiguiente, los resultados cuantitativos y cualitativos del CEP-A confirman completamente la hipótesis 20, ratificando que el programa ha aumentado la capacidad para analizar y resolver conflictos humanos.

*HIPÓTESIS 21.* El programa fomentará *valores prosociales y de respeto por los derechos humanos*, tanto en su vertiente cognitiva como conductual.

En relación a los valores prosociales y derechos humanos, los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación del programa (CEP-A) cumplimentado por los adolescentes sobre los cambios que estiman que se han producido en ellos mismos, han puesto de manifiesto puntuaciones significativamente superiores en los adolescentes experimentales frente a los de control en las 10 afirmaciones relacionadas con valores prosociales y derechos humanos: 1) Creo que es importante que en los centros educativos realicemos actividades para buscar formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que las personas tengamos valores sociales positivos: solidaridad, igualdad...; 2) He ampliado mis conocimientos sobre el concepto de «paz» y sobre valores asociados a la paz como son la igualdad, la capacidad de ponerse en el punto de vista de otro, la solidaridad, la libertad, la justicia...; 3) Ahora pienso más que la naturaleza humana es básicamente buena, aunque en ocasiones los seres humanos tengan comportamientos violentos hacia los demás; 4) He aprendido a reconocer actitudes discriminatorias, de exclusión hacia otros seres humanos (debidas a diferencias en la raza, el sexo, la religión, la pertenencia a otro grupo...); 5) He reflexionado y he tomado más conciencia de la necesidad de vivir en base a valores sociales positivos como son la igualdad, justicia, libertad, solidaridad, diálogo, tolerancia, respeto por la naturaleza, paz; 6) Ahora soy una persona más tolerante con los demás, acepto y soporto más las ideas o decisiones de otros aunque no esté de acuerdo con ellas; 7) Ahora comprendo más las consecuencias negativas para los demás de mis conductas agresivas (pegar, desvalorizar, humillar, insultar...); 8) Ahora me siento más responsable cuando soy agresivo o agresiva con los demás e intento reparar el daño hecho; 9) Ahora tengo más conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos y que entre todos debemos construir una cultura común y que incluya a todos; y 10) Valoro positivamente que en el centro escolar podamos hablar de la realidad social y política en la que vivimos y que esta reflexión nos ayude a realizar un compromiso con ella. La diferencia de medias entre experimentales y control ( $DM = 2,18$ ) en relación al cambio que se operó por efecto del programa en el conjunto de la dimensión valores prosociales y derechos humanos, fue significativa.



Además, las respuestas dadas por los adolescentes experimentales en la pregunta abierta del CEP-A que les pide información sobre los aprendizajes y aportaciones de la experiencia realizada, en lo que se refiere a valores prosociales y derechos humanos dicen que: 1) valoran más la importancia que tienen los derechos humanos, y que respetan más los derechos humanos de las personas; 2) son más capaces de ponerse en el lugar de sus enemigos y elaborar una opinión más justa; 3) ahora son más conscientes de que la gente tiene sus derechos, que piensan cosas diferentes y que hay que respetar las diferentes formas de pensar; 4) diferencian mejor lo que está bien y lo que está mal; 5) tienen un mayor conocimiento diferencial del concepto de la paz; 6) hay que fomentar la paz, aunque cada uno tenga ideas y pensamientos diferentes; 7) han aprendido a perdonar mejor; y 8) son más justos, más tolerantes.

Por consiguiente, los resultados cuantitativos y cualitativos del CEP-A confirman completamente la hipótesis 21, ratificando que el programa ha potenciado valores prosociales y de respeto por los derechos humanos.

*HIPÓTESIS 22. El programa estimulará un sentimiento de placer y bienestar psicológico subjetivo.*

En relación al placer o bienestar psicológico subjetivo, los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación del programa (CEP-A) cumplimentado por los adolescentes sobre los cambios que estiman que se han producido en ellos mismos, han puesto de relieve puntuaciones significativamente superiores en los adolescentes experimentales frente a los de control con una diferencia de medias ( $DM = 2,81$ ) significativa y relevante. Así mismo la evaluación de los adultos (CEP-P) confirma que la intervención ha generado un nivel de placer medio ( $M = 5,25$ ). Complementariamente en las respuestas dadas por los adolescentes experimentales en la pregunta abierta del CEP-A que les pide información sobre los aprendizajes y aportaciones de la experiencia realizada afirman que se lo han pasado bien, que se han sentido bien, que se han divertido y disfrutado... lo que ratifica la hipótesis 22.

*HIPÓTESIS 23. El programa será valorado positivamente por los adultos que lo implementen, en lo que se refiere a un conjunto de cualidades y utilidades del mismo, definiéndolo, por ejemplo, como interesante, útil, educativo, eficaz...*

Los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación del programa (CEP-P) cumplimentado por los profesores y profesoras que lo han implementado, evidencian que sobre una escala de estimación de 1 a 10, los adultos han realizado una valoración media global de 14 cualidades positivas del programa de 8,10. Los profesores han considerado que esta experiencia ha sido formativa-educativa, motivadora, y un tiempo bien empleado

( $M = 9$ ). También la han considerado una experiencia efectiva-positiva para los miembros del grupo, interesante, renovadora, útil, utópica aunque positiva, práctica y satisfactoria ( $M = 8 - 8,75$ ). Finalmente, aunque con un nivel de valoración algo más bajo ( $M = 6,25 - 7,25$ ), los adultos consideran que el programa ha sido completo, realista, eficaz en cuanto a la consecución de los objetivos que se propone y fácil de desarrollar. Por lo tanto, la evaluación de las cualidades y utilidades del programa puede situarse en un nivel bastante alto, confirmando de este modo la hipótesis 23.

**HIPÓTESIS 24. El programa será evaluado positivamente por los adultos** que lo desarrollen, tanto desde una valoración global como desde una perspectiva de continuidad del mismo, manifestando su acuerdo con un conjunto de afirmaciones positivas sobre esta experiencia (por ejemplo, opinarán que el programa debe ser aplicado en todos los grupos del centro, que ha mejorado la relación educativa con sus alumnos, que lo seguirán aplicando en el futuro...).

Los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación del programa (CEP-P) cumplimentado por los profesores y profesoras que lo han implementado, confirman que la valoración de las 11 afirmaciones positivas sobre el programa ha sido óptima, ya que con una escala de estimación de 1 a 10, la puntuación media global es 8,27. En primer lugar, los adultos han considerado que es importante que en los centros educativos se realicen actividades como las llevadas a cabo en el programa para que los alumnos y alumnas busquen formas alternativas a los comportamientos violentos y para fomentar que desarrollen valores sociales positivos: solidaridad, igualdad... ( $M = 10$ ). En segundo lugar ( $M = 9 - 9,25$ ) informan que la experiencia ha sido positiva para ellos mismos tanto en la dimensión profesional como personal y que les interesa seguir profundizando en el tema. En tercer lugar ( $M = 8,75 - 8$ ) dicen que recomendarían la experiencia para que otros profesionales de la educación la apliquen, que piensan que seguirán implementándola el próximo curso con otros grupos, que la formación recibida para aplicar el programa ha sido adecuada, que el material ha sido suficiente y adecuado, así como que debería aplicarse con todos los grupos del centro y en todos los centros educativos. Finalmente, aunque con una valoración más baja ( $M = 7,50 - 6,50$ ) han considerado que la experiencia ha promovido cambios positivos en su relación con los alumnos y alumnas de su grupo (mejor imagen, mayor comunicación, mayor conocimiento de ellos...), y que las condiciones ambientales han sido adecuadas. Por consiguiente, el nivel de valoración del programa ha sido muy alto y ratifica la hipótesis 24.

**HIPÓTESIS 25. Los adultos que dirijan la intervención observarán diversos cambios positivos en el desarrollo socio-emocional de los alumnos y alumnas de su grupo** en los siguientes objetivos: comunicación intragrupo: expresión y escucha; conducta social: pro-

social y agresiva; emociones: expresión, comprensión, empatía; violencia: sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta; resolución de conflictos: análisis y resolución; valores prosociales y derechos humanos; y bienestar psicológico subjetivo.

Los resultados obtenidos en el CEP-P confirman que los adultos que han dirigido la intervención consideran que el programa ha estimulado cambios positivos en los adolescentes ya que las puntuaciones medias en las 43 afirmaciones objeto de evaluación oscilan entre 5,25 y 8,75. Por consiguiente, los adultos observan que sus alumnos y alumnas han tenido un nivel medio-alto de cambio en un conjunto de factores relacionados con el desarrollo socio-emocional y la educación en derechos humanos. Al ordenar de mayor a menor las medias obtenidas en cada una de las 7 dimensiones objeto de evaluación con el CEP-P, se pone de relieve, en primer lugar, un alto nivel de cambio en factores relacionados con: 1) violencia: sensibilidad víctimas, atribuciones y consecuencias de la conducta violenta ( $M = 7,72$ ); 2) valores prosociales y derechos humanos ( $M = 7,60$ ); 3) comunicación intragrupo: expresión y escucha ( $M = 7,21$ ); 4) emociones: expresión, comprensión, empatía ( $M = 7,15$ ). Así mismo, se observa un nivel medio de cambio en factores relacionados con: 5) conducta social: conducta prosocial y agresiva ( $M = 6,9$ ); 6) resolución de conflictos: análisis y resolución ( $M = 6,78$ ); y 7) bienestar psicológico subjetivo ( $M = 5,25$ ).

Por lo tanto, desde la percepción de los adultos que han implementado la intervención, esta experiencia ha potenciado en los adolescentes un nivel de cambio «alto o superior» en factores relacionados con:

- *La violencia*, aumentando la sensibilidad hacia las víctimas de la violencia, la importancia de reconocer su sufrimiento y de solidarizarse con ellas, fomentando las atribuciones internas de la conducta violenta, así como la creencia de que las víctimas no tienen ninguna responsabilidad en lo que les ha sucedido, e incrementando la capacidad de identificar y diferenciar distintos tipos de violencia y de analizar las consecuencias de este tipo de conducta.
- *Los valores éticos prosociales y los derechos humanos* (paz, tolerancia, justicia, igualdad, solidaridad, libertad, respeto hacia la diferencia...), incrementando la consideración positiva de los valores prosociales y la importancia del respeto por los derechos humanos, aumentando la capacidad para reconocer actitudes discriminatorias hacia otras personas, las actitudes de tolerancia y la conciencia de que en el País Vasco hay personas con creencias y valores diversos, así como la necesidad de construir una cultura común que incluya a todos.

- *La capacidad de comunicación intragrupo*, aumentando la capacidad para expresar pensamientos y sentimientos, para escuchar a los demás, para percibir y aceptar los diferentes puntos de vista de los compañeros del grupo, así como la cohesión grupal.
- *Las emociones*, aumentando la capacidad de expresión adecuada de emociones, la capacidad de comprensión de las causas, consecuencias y formas de afrontamiento de las emociones, especialmente de las negativas, e incrementando la capacidad de empatía o capacidad para hacerse cargo cognitiva y afectivamente de los estados emocionales de otros seres humanos.

Así mismo, la evaluación confirma un nivel medio de cambio en factores relacionados con:

- *La conducta social*, aumentando las conductas prosociales de ayuda, cooperación y de consideración por los demás, así como disminuyendo las conductas de rechazo y agresivas.
- *La capacidad de análisis y resolución de conflictos*, incrementando la capacidad para expresar puntos de vista diferentes, el respeto por otros puntos de vista diferentes a los propios, así como el conocimiento de técnicas para abordar el debate sobre conflictos y resolverlos de forma constructiva.
- *El bienestar psicológico subjetivo*, asociado a sentimientos positivos y/o placenteros experimentados en el transcurso del programa.

En su conjunto los resultados obtenidos permiten confirmar la hipótesis 25 en su totalidad.

*HIPÓTESIS 26. La información cualitativa sobre el programa (actividades más y menos interesantes, aspectos negativos...) aportada por los adultos y los adolescentes al finalizar la intervención será muy útil ya que permitirá identificar puntos fuertes y débiles del programa que ayudarán a llevar a cabo una reformulación mejorada del mismo.*

De las respuestas cualitativas aportadas por los adultos (CEP-P) que han implementado el programa de intervención se pueden extraer conclusiones en tres direcciones:

- 1) Entre las actividades que mayor interés han despertado destacan: el partido de tenis, el teatro de «Baketik», la escucha de testimonios, y el ovillo de lana.
- 2) En relación a los aspectos negativos que cambiarían del programa enfatizan: a) las actividades más conceptuales-teóricas, b) la presión del tiempo debido a la di-

ficultad de integrar estas actividades en los centros, y c) haber realizado la sesión de teatro de Baketik únicamente en euskera ya que algunos alumnos y alumnas se han sentido mal porque no han podido comprender adecuadamente la representación llevada a cabo.

- 3) Entre los cambios positivos que los profesores han observado en los adolescentes, subrayan que las sesiones han creado un ambiente positivo que ha generado una tendencia a ayudarse, a escucharse más, a compartir sus experiencias, a que se conozcan y respeten más, a comprender en profundidad el concepto de empatía y que la violencia no debe ser respondida con violencia; además piensan que la experiencia ha potenciado cambios positivos en la relación con sus alumnos y que es importante que se haya hablado del conflicto político y de las víctimas del modo que se ha hecho, es decir, buscando la empatía, buscando una comunicación adecuada, profundizando y tomando como base los derechos humanos...

De las respuestas cualitativas aportadas por los adolescentes que han realizado esta experiencia (CEP-A) se pueden extraer conclusiones en cuatro direcciones:

- 1) Entre las actividades que más les han gustado cabe destacar: 1) todas las actividades en torno a las víctimas (teatro, testimonios, murales, debates, películas...) porque les acerca a su realidad, fomenta la empatía con la situación de las víctimas, estimula conocer sus sentimientos y solidarizarse con ellos...; 2) el partido de tenis porque les gusta debatir sobre temas donde cada uno se expresa y se evidencian puntos de vista diferentes; y 3) el ovillo y la lana porque les gusta recibir imágenes positivas de sí mismos y ver que opinión tienen los demás en relación a su persona; en general, los adolescentes han valorado muy positivamente las actividades del programa ya que muchos de ellos han señalado que les han gustado prácticamente todas las actividades.
- 2) Entre las actividades que menos les han gustado enfatizan la realización de la carpeta y aquellas actividades que implican leer o escribir o que son más teóricas o conceptuales; aunque hay mucha dispersión en las respuestas dadas rechazan las siguientes actividades: 1) los tipos de violencia (aburrida, muy teórica); 2) los testimonios de las víctimas grabados en el casset (aburrido, no se entendía bien, a pesar de que las declaraciones eran duras era muy aburrido escuchar esa voz monótona); 3) la película de la vaca (no se entendió bien, matan a una persona inocente, fue un poco violenta, suceden cosas tristes); y 4) la obra de teatro (porque era en euskera y no podíamos entender lo que decían). Además, algunos adolescentes critican que se haya hablado sobre política en clase, consideran que con varios ejercicios se les ha querido enseñar que algunas ideas son negativas, que han

intentado cambiar sus ideas y ellos consideran que cada uno tiene sus ideas a pesar de que no sean respetables; desde su punto de vista, en los centros educativos no se debe hablar sobre esos temas ni deben intentar influir en sus pensamientos.

- 3) Respecto a las aportaciones de esta experiencia, los adolescentes consideran que el programa ha potenciado en ellos muchos cambios positivos en 7 dimensiones socio-emocionales: comunicación, conducta social, violencia, emociones, resolución de conflictos, valores prosociales-derechos humanos, y bienestar psicológico subjetivo.
- 4) En relación a los aspectos negativos de la experiencia la mayoría de los adolescentes que han participado en el programa consideran que no ha habido nada negativo. No obstante, y aunque de forma minoritaria, también algunos adolescentes han percibido que a través de esta experiencia se ha intentado modificar su forma de pensar, se ha intentado que censuren la violencia de ETA, y ellos evalúan negativamente la experiencia por esta razón.

En síntesis, la información aportada por los adultos y los adolescentes en las preguntas abiertas de carácter cualitativo del programa, han sido muy útiles y permiten identificar puntos fuertes y débiles del programa de gran utilidad para futuras aplicaciones, por lo que se ratifica la hipótesis 26.

A modo de conclusión final, se puede afirmar que teniendo en cuenta la duración temporal de aplicación del programa (8-10 sesiones de intervención) y, los positivos efectos encontrados en diversas variables del desarrollo socio-emocional evaluadas con las 15 pruebas de evaluación pretest-postest y con el CEP, se puede concluir que esta experiencia ha sido muy beneficiosa como herramienta de educación para la paz y de educación en el respeto por los derechos humanos, por lo que se sugiere continuar su implementación en todos los grupos de educación secundaria y en todos los centros educativos.

Además, cabe resaltar que en el diseño de este programa, que se ha aplicado en el curso 2007-2008, se han tenido en cuenta muchas de las recomendaciones que se plantearon tras la evaluación de la primera versión de esta experiencia «*Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen ari den gizartea*» que se implementó de forma experimental el curso 2006-2007. El programa, aunque no ha incrementado las horas de duración, ha ganado en especificidad en lo que se refiere a sus contenidos con mayor centralidad sobre las víctimas de la violencia, ha mejorado en su grado de estructuración, ha seleccionado actividades más dinámicas, aportando formación a los docentes que lo han llevado a cabo. Todo ello sin duda son factores que han influido en la mejora de los resultados ob-

tenidos en esta segunda aplicación del programa en relación a los efectos que éste ha tenido en los adolescentes que lo han realizado.

## 6.2. Recomendaciones

Tomando como referencia los resultados obtenidos al evaluar cuantitativa y cualitativamente el programa de intervención «*Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak*», en esta sección se proponen algunas recomendaciones, en primer lugar, de carácter específico y relacionadas con el programa implementado y, en segundo lugar, de carácter general de cara a la formulación de una propuesta educativa global de intervención para fomentar una educación para la paz, una educación para el respeto por los derechos humanos y la prevención de la violencia.

### 6.2.1. Recomendaciones específicas al programa de intervención aplicado

En este apartado se proponen una serie de sugerencias específicas relacionadas con el programa piloto aplicado, por un lado, se subrayan algunas actividades, técnicas o cuestiones del programa que han sido muy positivas de cara a fomentar su permanencia en futuras implementaciones del mismo y, por otro lado, se detallan algunas modificaciones con la finalidad de mejorar el programa en aras de sus objetivos.

#### *1. Aplicar sistemáticamente el programa en todos los centros educativos*

La primera recomendación, y la más obvia teniendo en cuenta los positivos cambios que ha estimulado esta intervención en diversos factores asociados al desarrollo socio-emocional y la prevención de la violencia, es continuar la aplicación del programa en todos los grupos de Educación Secundaria y en todos los centros educativos. Para ello es necesario estructurar un tiempo y un espacio para el desarrollo de esta experiencia dentro del proyecto educativo del centro y del currículo académico.

#### *2. Mantener y reforzar las actividades asociadas a las víctimas de la violencia, a los debates sobre temas diversos y al autoconcepto*

Entre las actividades que han sido resaltadas de mayor interés, tanto por parte de los adolescentes como de los adultos, y que por consiguiente se sugiere mantener en la formulación definitiva del programa, cabe destacar:

- *Todas las actividades en torno a las víctimas de la violencia terrorista (teatro, testimonios, murales, debates, películas...),* porque les acerca a su realidad, fomenta la empatía con la situación de las víctimas, estimula conocer sus sentimientos y solidarizarse con ellos...
- *El partido de tenis,* porque les gusta debatir sobre temas donde cada uno se expresa y se evidencian puntos de vista diferentes.
- *El ovillo y la lana,* porque les gusta recibir imágenes positivas de sí mismos y ver qué opinión tienen los demás sobre su persona.

Así, en primer lugar, se enfatizan las actividades que abordan la problemática de la violencia y la situación de las víctimas, en segundo lugar, actividades que fomenten el debate sobre distintos temas cercanos y de actualidad para los adolescentes, y, en tercer lugar, actividades que fomenten el intercambio de mensajes positivos entre los miembros del grupo y que estén dirigidas a la mejora del autoconcepto. Por ello, se recomienda tanto el mantenimiento de estos tres grupos de actividades, así como la inclusión de otras nuevas que compartan estos objetivos.

### *3. Incluir actividades que fomenten factores del desarrollo socio-emocional en las que el programa piloto no ha tenido efectos positivos*

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos se sugiere incluir actividades cuyos objetivos giren en torno al sexismo (violencia de género), la conducta social negativa con los compañeros (acoso escolar), la resolución pacifista y cooperativa de los conflictos entre seres humanos...

### *4. Reducir el número de actividades con alto componente teórico-abstracto metodológicamente asociadas a lo académico*

Dentro de las actividades más rechazadas por los adolescentes destacan la realización de la carpeta y aquellas actividades que implican leer o escribir o que son más teóricas o conceptuales. Por ello se sugiere disminuir el número de actividades que impliquen leer textos muy largos, tomar notas, elaborar apuntes, redactar respuestas..., es decir, actividades que puedan ser asociadas por los adolescentes a tareas de tipo académico-escolar. En este sentido se recomienda el uso de metodologías activas tales como debates, dramatización, juegos, dibujos... y el uso de las nuevas tecnologías como internet...

### *5. Tener en cuenta el contexto lingüístico donde se va a implementar el programa*

Dentro de los aspectos negativos de la experiencia, algunos profesores subrayaron como negativo haber realizado la sesión de teatro de Baketik únicamente en euskera ya que algunos alumnos y alumnas se sintieron mal porque no pudieron comprender adecua-



damente la representación llevada a cabo y, en la misma dirección, algunos alumnos y alumnas señalaron como algo negativo del programa a la obra de teatro de Baketik porque era en euskera y no pudieron entender lo que decían. Teniendo en cuenta este punto de vista, se recomienda que el programa se implemente adecuando el soporte lingüístico del mismo al contexto en el que se vaya a aplicar.

*6. Incorporar actividades o debates en el programa que permitan reforzar la consideración de que algunas ideas, algunas ideologías son negativas porque esas ideas, esos pensamientos dan lugar a conductas que atentan contra los derechos humanos*

Dentro de los aspectos negativos de la experiencia señalados en el CEP-A, algunos adolescentes critican que se haya hablado sobre política en clase, consideran que con varios ejercicios se les ha querido enseñar que algunas ideas son negativas, que han intentado cambiar sus ideas, y piensan que cada uno tiene sus ideas a pesar de que no sean respetables; desde su punto de vista, en los centros educativos no se debe hablar sobre esos temas ni deben intentar influir en sus pensamientos... Estas observaciones permiten proponer dos sugerencias:

- 1) La necesidad de incluir actividades/debates que refuerzen la importancia de la libertad de expresión en torno a cualquier tema, evitando que se estructuren socialmente «temas-tabú», sobre los que no se puede hablar. La libertad para pensar y para expresar ese pensamiento es un derecho que deben tener todos los seres humanos.
- 2) La necesidad de incluir actividades/debates que refuerzen la consideración de que algunas ideas, algunas ideologías son negativas, porque esas ideas, esos pensamientos, esas creencias dan lugar a conductas que atentan contra los derechos humanos. Algunas ideas son negativas, porque éstas influyen en la conducta y hay conductas moralmente inaceptables ya que dañan a otras personas. En esta línea se sugiere llevar a cabo actividades que permitan visualizar las conexiones que existen entre el pensamiento, las creencias y la conducta, que ayuden a los adolescentes a reflexionar sobre la conexión que existe, por ejemplo, entre la idea de la supremacía blanca y las conductas violentas hacia los negros, entre las ideas del nazismo con la persecución y asesinato de millones de seres humanos, entre las ideas que en algunos países del mundo tienen sobre las mujeres y la situación de explotación, abuso, vejación y maltrato de las mujeres en esos países...

*7. Seleccionar algunos instrumentos de evaluación de la batería cuando la finalidad de la evaluación no sea validar el programa*

Con la finalidad de evaluar los efectos del programa cuando se aplique sin objetivo de validación del mismo (sin grupos de control), en primer lugar, se sugiere administrar el

CEP, tanto en su versión para los adolescentes como para los adultos (CEP-A y CEP-P), ya que ha demostrado ser una herramienta de evaluación de gran utilidad para valorar los efectos del programa (ver capítulo 4) y, en segundo lugar, si se dispone de tiempo, se sugiere seleccionar uno o dos instrumentos pretest-postest aplicados en el proceso de validación de esta intervención (ver capítulo 4); los instrumentos seleccionados se aplicarían antes y después de implementar el programa, y dentro de estos se pueden recomendar especialmente los siguientes: VIOLENCIA, PROSOCIAL, IRI, y CONFLICTALK.

### 6.2.2. Recomendaciones generales para una intervención educativa que fomente la paz, la convivencia y el respeto a los derechos humanos

En este apartado de recomendaciones de carácter general se plantean algunas sugerencias de cara a sistematizar una propuesta de intervención para fomentar el desarrollo socio-emocional, para promover una educación para la paz, la convivencia, y el respeto por los derechos humanos, que tenga un efecto en la prevención de la violencia.

#### *1. 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, Bachiller) secuenciados y con módulos específicos para abordar 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 del currículo escolar. Ello requiere diseñar programas específicos para distintos grupos de edad, lo que implica, por un lado, sistematizar actividades para trabajar estos objetivos y, por otro lado, seleccionar y/o elaborar instrumentos para evaluar los efectos de ese conjunto de actividades que constituyan cada programa.

#### *2. Contextualizar la intervención para la educación en valores y la prevención de la violencia más allá del aula, es decir, en el centro escolar, en la familia y en la sociedad*

Una intervención para la educación en valores y la prevención de la violencia, necesita ser contextualizada socialmente en un marco más amplio y requiere:

- a) Complementar las actividades que se realicen en el aula con otras actividades colectivas a llevar a cabo dentro del marco escolar, para el conjunto del centro educativo.

- b) Fomentar que la familia refuerze su papel de trasmisor de valores ético-morales y que los padres sean modelos de empatía y de conducta prosocial...
- c) Extender el abordaje de «reconocimiento y solidaridad con las víctimas de la violencia» al ámbito de lo social, la intervención dirigida a sensibilizar a los adolescentes es adecuada pero debería complementarse con intervenciones educativas y sociales más amplias, donde la sociedad en su conjunto pueda reconocer el sufrimiento que la situación vivida ha generado en muchas familias, mostrando comprensión empática y solidaridad con este sufrimiento.
- d) Tener en cuenta otros factores que influyen en la conducta violenta y, poner en marcha procesos educativos que la inhiban, por ejemplo, controlar la exposición de los niños y adolescentes a modelos de conducta violentos tanto en la realidad como a través de medios como la TV, los vídeo-juegos (violentos, sexistas, racistas), internet...



## Referencias bibliográficas

- ARORA, C.M.J. (1987): «My Life in School Checklist». Transcrito por SHARP, S., ARORA, C.M.J., SMITH, P.K. y WHITNEY, I. (1994): How to measure bullying in your school. En S. SHARP y P.K. SMITH (eds.): *Tackling bullying in your school* (pp. 7-21). London: Routledge.
- ARORA, C.M.J. (1989): «Bullying-action and intervention». *Pastoral Care in Education*, September, 44-47.
- ARORA, C.M.J. (1996): «Defining bullying: Towards a clearer general understanding and more effective intervention strategies». *School Psychology International*, 17 (4), 317-329.
- ARORA, C.M.J. y THOMPSON, D.A. (1987): «Defining bullying for a secondary school». *Education and Child Psychology*, 4, 110-120.
- DALBERT, C., MONTADA, L. y SCHMITT, M. (1987): «Glaube an eine gerechte Welt als Motiv: Validierungskorrelate zweier Skalen [Croyance en un monde juste comme motif: validation par corrélation de deux échelles; Beliefs in a right world as motive: validation correlates of two scales]». *Psychologische Beiträge*, 29 (4), 596-615.
- DALBERT, C. (1999): «The World is More Just for Me than Generally: About the Personal Belief in a Just World Scale's Validity». *Justicia Social Research*, 12 (2), 79-98.
- DAVIS, M.H. (1980): «A multidimensional approach to individual differences in empathy». *Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85, 1-17.
- DAVIS, M.H. (1983): «Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach». *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 113-126.
- DAVIS, M.H. (1996): *Empathy. A social psychological approach*. Boulder, CO: Westview Press.
- DAVIS, M.H., y FRANZOI, S.L. (1991): «Stability and change in adolescent self-consciousness and empathy». *Journal of Research in Personality*, 25, 70-87.
- DAVIS, M.H., HULL, J.G., YOUNG, R.D. y WARREN, G.G. (1987): «Emotional reactions to dramatic film stimuli: The influence of cognitive and emotional empathy». *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 126-133.
- GARCÍA, F. y MUSITU, G. (1999): *AF-5. Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA.
- GARAIGORDOBIL, M. (2008): *Evaluación del programa «Una sociedad que construye la paz: Bakea eraikitzen duen gizarte»*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.

- GARAIGORDOBIL, M. (2008): «LAEA. Listado de adjetivos para la evaluación del auto-concepto en adolescentes y adultos». En GARAIGORDOBIL (Ed.), *Evaluación del programa «Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen duen gizartea»*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- GARAIGORDOBIL, M. (2008): «CS. Cuestionario Sociométrico: compañero prosocial y compañero violento». En GARAIGORDOBIL (Ed.), *Evaluación del programa «Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen duen gizartea»*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- GARAIGORDOBIL, M. (2008): «CAVI. Cuestionario de evaluación de la capacidad para analizar causas y formas de afrontamiento de la conducta violenta». En GARAIGORDOBIL (Ed.), *Evaluación del programa «Una sociedad que construye la paz: Bakea eraikitzen duen gizartea»*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- GARAIGORDOBIL, M. (2008): «PAVI. Cuestionario de evaluación de los conceptos paz y violencia». En GARAIGORDOBIL (Ed.), *Evaluación del programa «Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen duen gizartea»*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- GARAIGORDOBIL, M. (2008): «CEP-A. Cuestionario de Evaluación del Programa. Versión para los adolescentes». En GARAIGORDOBIL (Ed.), *Evaluación del programa «Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen duen gizartea»*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- GARAIGORDOBIL, M. (2008): «CEP-P. Cuestionario de Evaluación del Programa. Versión para los adultos». En GARAIGORDOBIL (Ed.), *Evaluación del programa «Una sociedad que construye la paz-Bakea eraikitzen duen gizartea»*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- GARAIGORDOBIL, M. (2009): «VIOLENCIA. Cuestionario de actitudes hacia la conducta violenta». En M. GARAIGORDOBIL (Ed.), *Evaluación del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak»: Informe de la investigación*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- GARAIGORDOBIL, M. (2009): «RACISMO. Cuestionario de actitudes hacia la inmigración». En M. GARAIGORDOBIL (Ed.), *Evaluación del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak»: Informe de la investigación*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- GARAIGORDOBIL, M. (2009): «PROSOCIAL. Cuestionario de actitudes hacia valores y conductas prosociales». En M. GARAIGORDOBIL (Ed.), *Evaluación del programa «Dando pasos hacia la paz-Bakerako urratsak»: Informe de la investigación*. Vitoria-Gasteiz: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.

- GARAIGORDOBIL, M. y OÑEDERRA, J.A. (2008a): «Bullying: Incidence of peer violence in the schools of the Autonomous Community of the Basque Country». *Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (1), 51-62.
- GARAIGORDOBIL, M. y OÑEDERRA, J.A. (en prensa, 2008b): «Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas». *Informació Psicològica*.
- GARAIGORDOBIL, M., PÉREZ, J.I. y MOZAZ, M. (2008): «A descriptive and correlational analysis of self-concept, self-esteem and psychopathological symptoms in a sample from the Basque Country aged 12 to 65 years». *Psicothema*, 20 (1), 114-123.
- KIMSEY, W.D. y FULLER, R.M. (2003): «Conflictalk: An instrument for measuring youth and adolescent conflict management message styles». *Conflict Resolution Quarterly*, 21 (1), 69-78.
- LACA, F. A., ALZATE, R., SÁNCHEZ, M., VERDUGO, J. C. & GUZMÁN, J. (2006): «Communication and conflict in young mexican students: messages and attitudes». *Conflict Resolution Quarterly*, 24 (1), 31-54.
- MESTRE, V., FRIAS, M.D. y SAMPER, P. (2004): «La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index». *Psicothema*, 16 (2) 255-260.
- MORALEDA, M., GONZÁLEZ, J. y GARCÍA-GALLO, J. (1998/2004): *AECS. Actitudes y estrategias cognitivas sociales*. Madrid: TEA.
- MOYA, M. y EXPÓSITO, F. (2001): «Nuevas formas, viejos intereses: neosexismo en varones españoles». *Psicothema*, 13 (4), 643-649.
- PÉREZ-ALBÉNIZ, A., DE PAÚL, J., ETXEBERRÍA, J., MONTES, M.P. y TORRES, E. (2003): «Adaptación de Interpersonal Reactivity Index (IRI) al español». *Psicothema*, 15, (2) 267-272.
- ROSENBERG, M. (1965): *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- SILVA, F. y MARTORELL, M.C. (1989): *BAS-3. Batería de Socialización*. Madrid: TEA.
- SPIELBERGER, C.D. (2000): *STAXI-2. Inventario de Expresión de Ira Estado/Rasgo*. Versión española de TOBAL, J., CASADO, M., CANO, A., y SPIELBERGER, C.D. (2001). Madrid: TEA.
- TOUGAS, F., BROWN, R., BEATON, A. M. y JOLY, S. (1995): «Neosexism: Plus ça change, plus c'est pareil». *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 842-849.

Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia

Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco

ISBN:978-84-457-2947-2



9 788445 729472

P.V.P.: 20€