

INTERVENCIÓN CON ADOLESCENTES: UNA PROPUESTA PARA FOMENTAR EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL E INHIBIR LA CONDUCTA VIOLENTA

MAITE GARAIGORDOBIL⁶⁰

1. Fundamentación teórica: definición y teorías explicativas de la violencia humana

A través de la historia se puede observar que los seres humanos frecuentemente han realizado acciones perjudiciales, acciones violentas contra otros que han generado dolor y sufrimiento intenso y duradero. Hay muchas maneras posibles de definir la violencia. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2003) la define como el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. Partiendo desde esa definición, podría afirmarse que la violencia siempre ha formado parte de la experiencia humana. Sus efectos se pueden ver, bajo diversas formas, en todas partes del mundo. Cada año, más de 1,6 millones de personas pierden la vida y muchas más sufren lesiones no mortales como resultado de la violencia autoinfligida, interpersonal o colectiva. El costo que tiene esta violencia es inmenso, tanto económico como humano, costo en aflicción y dolor que causa todo acto de violencia.

⁶⁰ Catedrática de Evaluación Psicológica. E-mail: maite.garaigordobil@ehu.es . <http://www.sc.ehu.es/garaigordobil> .
Agradecimiento. Este artículo se basa en un estudio financiado por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (Grupos Consolidados de Investigación GIC10/66-IT-318-10) y por la UFI 11/04 de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU).

La violencia se extiende en muchos ámbitos y genera diferentes tipos de victimización. Podemos hablar de *violencia política* (violencia de las guerras y del terrorismo), *violencia familiar* (violencia de género, hacia los niños -maltrato infantil, abuso sexual, infanticidio-, de los hijos hacia los padres, hacia los ancianos, *violencia escolar* (bullying, violencia del profesor al alumno y viceversa), *violencia religiosa* (fanatismo religioso contra personas que profesan otras religiones), *violencia racista* (contra miembros de otras razas y culturas), *violencia sexista* (sexismo, homofobia...), y *violencia estructural* (relacionada con la injusta distribución económica en el orden mundial, con la pobreza...).

En relación a la agresividad y la violencia individual se han planteado diversas teorías que enfatizan diferentes factores etiológicos causales:

Las teorías biologicistas sitúan el origen de la agresividad en variables biológicas, y estiman que la conducta agresiva se relaciona con: (a) Deficiencias genéticas, en concreto deficiencias en los cromosomas; (b) Deficiencias hormonales, asociadas a problemas con la testosterona; y (c) Deficiencias en los neurotransmisores, fundamentalmente en la serotonina.

1. *Los teóricos del aprendizaje* consideran que la conducta agresiva se aprende mediante:
(a) El condicionamiento clásico, es decir, a través de la asociación de un estímulo con otro que provoca la agresión intrínsecamente; (b) El condicionamiento operante, relacionado con las recompensas que se reciben después de tener una conducta agresiva, lo que aumenta la probabilidad de esta conducta; cuando la conducta agresiva es castigada se inhibe, mientras que cuando las conductas agresivas son recompensadas de distintos modos (alabanza verbal, recompensa material...) aumentan su probabilidad de aparición; y (c) Aprendizaje social, es decir, a través de la observación de modelos reales y simbólicos.
2. *El psicoanálisis* considera que la agresividad es una pulsión innata, inconsciente, que está presente desde el nacimiento y forma parte de la estructura psíquica del hombre.
3. *La teoría de la frustración-agresión* considera que la agresión es básicamente una reacción conductual motivada por la frustración. La frustración se define como una interferencia que impide llevar a cabo una respuesta de acercamiento al objetivo en un determinado momento. La frustración originaría un estado emocional que predispone el actuar de forma agresiva, pero sólo en determinadas condiciones y en personas propensas. Algunos psicólogos consideran que la tolerancia a la frustración es un factor primordial en la adaptación del individuo, y por consiguiente una variable relevante de educación.
4. *Las teorías cognitivistas* destacan dos factores explicativos de la conducta agresiva:
(a) La disonancia cognitiva relacionada con la inconsistencia entre creencias-percepciones y acciones; y (b) La atribución de responsabilidad, es decir, atribuir la causa de frustración o malestar a otra persona, que tendrá más posibilidad de convertirse en objetivo de la agresión.
5. *Los modelos teóricos ambientalistas* enfatizan la importancia del contexto (cultura, familia...):

- La cultura influye en la inhibición o expresión de la conducta violenta: Existen culturas que reprueban la agresión mientras que otras la recompensan. En muchas culturas la agresión es una forma de conducta muy reprobada, por lo que las personas expuestas a la frustración son urgidas a mostrar moderación, pero en otras culturas se estimula como respuesta la revancha. Esto se relaciona con las diferentes creencias que existen en distintas culturas acerca de lo adecuado de la agresión y también con las diferentes prácticas de crianza. El contexto tiene un papel relevante a la hora de fomentar formas de resolución pacíficas o agresivas en la resolución de conflictos.
- El entorno familiar también es un contexto de gran influencia: Algunos estudios muestran que determinados estilos de socialización son más susceptibles de reforzar la agresión, por ejemplo, el autocrático, que implica falta de cuidado y cariño, falta de control o permisividad y castigo físico duro; o sea baja implicación y mucha imposición. La cohesión familiar y los vínculos de los padres con los hijos (familias estructuradas-desestructuradas) parecen influir de forma determinante en la conducta agresiva de los hijos.

En relación a los fenómenos de violencia social, como la guerra, los disturbios étnicos, o las revoluciones son complejos y no pueden ser explicados en base a los procesos que subyacen a la violencia individual, interpersonal. Entre los procesos socio-cognitivos que facilitan la agresión social colectiva cabe destacar: (a) la justificación moral de la agresión, (b) el distanciamiento psicológico con la concomitante deslegitimación del enemigo, y (c) la desindividuación de los agresores.

De los análisis realizados desde distintos marcos teóricos se evidencia la etiología multicausal de la violencia, poniendo de relieve la importancia de tener en cuenta estos factores etiológicos al diseñar y/o implementar programas de intervención para prevenir y/o erradicar la conducta violenta (Garaigordobil y Oñederra, 2010).

2. El programa de intervención: Descripción y procedimiento de implementación

2.1. Objetivos y características del programa

El programa de intervención para adolescentes forma parte de una línea de intervención psicoeducativa para fomentar el desarrollo socio-emocional durante la infancia y la adolescencia. Este programa para adolescentes tiene cuatro antecedentes, los programas JUEGO, programas de intervención, dirigidos a niños y niñas de 4 a 12 años, basados en los juegos amistosos, de ayuda y cooperación, que han sido evaluados experimentalmente validando de este modo la

finalidad de los mismos (Garaigordobil, 2003a). Los cuatro programas JUEGO (4-6 años, 6-8 años, 8-10 años, y 10-12 años) contienen un amplio conjunto de juegos cooperativos que estimulan la conducta prosocial (conductas de ayuda, confianza, cooperación...) y la creatividad en distintas dimensiones (verbal, dramática, plástico-constructiva y gráfico-figurativa). Los manuales de estos programas (Garaigordobil, 2003b, 2004a, 2005a, 2007) describen la intervención y la metodología de evaluación de cada una de las propuestas.

El conjunto de las actividades que configuran este programa de intervención para fomentar el desarrollo social y emocional durante la adolescencia (Garaigordobil, 2008), tiene 3 grandes objetivos: 1) crear y promover el desarrollo del grupo; 2) identificar y analizar percepciones, estereotipos y prejuicios; y 3) analizar la discriminación, disminuir el etnocentrismo y comprender la interdependencia entre individuos, grupos y naciones. En un plano más concreto el programa se plantea diversos objetivos específicos que se detallan en el Cuadro 1.

Cuadro 1. Objetivos del programa de intervención

Objetivo General	Objetivos Concretos
<i>Crear y promover el desarrollo del grupo</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar el autoconocimiento y el conocimiento de los demás miembros del grupo. • Mejorar tanto el autoconcepto, la autoimagen así como el sentido de valía de los compañeros/as del grupo y el respeto por los demás. • Promover hábitos de escucha activa, la comunicación bidireccional, la comunicación asertiva, la capacidad de interrogar y dialogar racionalmente... • Potenciar la capacidad crítica y la actitud de apertura para modificar planteamientos frente a nuevos argumentos convincentes. • Estimular la capacidad de cooperación, es decir, aprender a dar y recibir ayuda para contribuir a fines comunes. • Facilitar la expresión de sentimientos, la capacidad de reconocer, clasificar y expresar asertivamente los sentimientos propios, aceptando la expresión de los sentimientos de los compañeros/as del grupo. • Estimular la empatía ante los estados emocionales de otros seres humanos. • Aprender técnicas de análisis y resolución de conflictos, aprendiendo a definir del conflicto, a reconocer las causas, su desarrollo y situación actual, y a buscar soluciones...
<i>Identificar y analizar percepciones, estereotipos y prejuicios</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentar las limitaciones fisiológicas y psicológicas de la percepción. • Analizar percepciones, creencias, prejuicios..., contrastando estas percepciones con las percepciones de otros. • Ampliar miras, flexibilizar puntos de vista propios y apertura a otras posibles percepciones, explicaciones o puntos de vista sobre el mismo hecho. • Reflexionar sobre el origen de las percepciones, sobre el impacto de éstas en la conducta y sobre los mecanismos que pueden favorecer la modificación de las percepciones erróneas y estereotipadas. • Clarificar el concepto de cliché o estereotipo, evidenciando la tendencia a la construcción de clichés sobre la realidad que se estructuran con escasa información. • Diferenciar hechos y opiniones. • Reconocer dinámicas grupales que descalifican a otro grupo, mecanismos de disfraz de los prejuicios.
<i>Analizar la discriminación, disminuir el etnocentrismo y comprender la interdependencia</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las percepciones que se tienen de otros grupos sociales y culturales, identificando actitudes discriminatorias, racistas o xenófobas. • Ampliar información sobre diversos grupos culturales para mejorar la comprensión de los mismos, disminuir el etnocentrismo, aumentar la tolerancia hacia otras culturas, razas y formas de vivir. • Diferenciar distintos tipos o formas de discriminación (sexo, raza, religión...). • Identificar situaciones de discriminación concretas que se den en el seno del propio grupo, planteando objetivos de cambio. • Experimentar sentimientos de discriminación para comprender esta experiencia. • Poner de relieve la injusta distribución de la riqueza en el orden mundial, estimulando la empatía hacia personas que viven en situaciones de escasez y precariedad. • Comprender el mundo en el que viven y la interdependencia entre individuos, grupos y naciones.

El programa de intervención ha sido diseñado y adaptado para su administración a grupos de adolescentes de 12 a 14 años, pero puede ser administrado a adolescentes de mayor edad. La propuesta utiliza diversas técnicas de dinámica de grupos para el desarrollo de la acción (juegos de comunicación, cooperación, dramatización, dibujo, pequeños grupos de discusión, torbellino de ideas, frases incompletas, estudio de casos, rol-playing...), así como otras técnicas de estimulación y regulación de la discusión o debate (discusión guiada, el micrófono...).

El programa está constituido por 60 actividades distribuidas en siete módulos cada uno de los cuales incluye de 8 a 10 actividades. Estos módulos son: 1) autoconocimiento-autoconcepto, 2) comunicación intragrupo, 3) expresión y comprensión de sentimientos, 4) relaciones de ayuda-cooperación, 5) percepciones-estereotipos, 6) discriminación-etnocentrismo, y 7) resolución de conflictos (ver Cuadro 2).

Cuadro 2. Módulos e índice de las actividades del programa de intervención

Módulos	Actividades
I. AUTOCONOCIMIENTO- AUTOCONCEPTO	1. Árboles de presentación 2. Una mirada en el espejo 3. Autobiografía 4. Encuentros 5. Caricatura 6. Roles o papeles en la vida 7. El foco 8. Espejo mágico
II. COMUNICACIÓN INTRAGRUPO	9. Comunicación y consenso: ¿Qué se puede hacer para...? 10. Viaje a la Antártida 11. Polarización eléctrica 12. Aventura en la luna 13. El impacto: La Guerra. 14. El impacto: El Divorcio 15. Entrevistas 16. Acuerdos y discrepancias 17. La historia
III. EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN DE SENTIMIENTOS	18. Abanico de sentimientos 19. La bolsa de los sentimientos 20. El miedo 21. La Ira 22. Modelos 23. Frases incompletas 24. Imágenes 25. Situaciones Problema
IV. RELACIONES DE AYUDA Y COOPERACIÓN	26. Localización de objetos 27. Sopa de Letras 28. Murales 29. El guión 30. Liberar al prisionero 31. Tangram cooperativo 32. El misterio del secuestro 33. El aduanero 34. Titular la foto 35. El fantasma del castillo
V. PERCEPCIONES Y ESTEREOTIPOS	36. Percepciones gráficas 37. Información y Clichés 38. Ideas y prejuicios 39. Hechos y opiniones 40. Periodismo crítico 41. Imágenes de otros pueblos 42. Asociación de palabras 43. La inmobiliaria
VI. DISCRIMINACIÓN Y ETNOCENTRISMO	44. Hablando de racismo 45. El extranjero 46. Situaciones de discriminación 47. Los chicos y las chicas 48. Restaurante internacional

Módulos	Actividades
	49. Afirmaciones y hechos 50. Nacionales y extranjeros 51. Fotos conflictivas
VII. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	52. El robo 53. La agresión 54. El rechazo 55. Consejo de Redacción 56. Jurado Popular 57. Una pelea de grupo 58. Opuestos y negociación 59. Fantasía-Realidad 60. Los burros

El módulo de autoconocimiento-autoconcepto tiene por objetivo general incrementar el autoconocimiento y el conocimiento de los miembros del grupo entre sí, fomentando los mensajes positivos que aumenten la autoestima. Un ejemplo de actividad de este módulo es "*el Foco*". En esta actividad los participantes se dividen en equipos de 6. Cada miembro del equipo recibe 5 cartulinas blancas rectangulares con espacio para escribir 4 o 5 frases en cada una de ellas. Por turnos, cada miembro se convierte en "el foco" situándose en el centro del círculo que forman sus compañeros de equipo. Todos los miembros del equipo deben pensar cosas positivas del compañero-foco que está en el centro, y escribirlas en una de sus cartulinas. Posteriormente, rotativamente verbalizan los mensajes positivos al compañero-foco, y le entregan la cartulina que tiene estos mensajes escritos. Por turnos, los 6 miembros del equipo se convierten en foco recibiendo mensajes positivos de sí mismos por parte de sus compañeros, y se esfuerzan por pensar y verbalizar cualidades positivas de los demás.

El segundo módulo está dirigido a estimular la comunicación intragrupo, el desarrollo de hábitos de escucha activa, la capacidad de dialogar... Un ejemplo de actividad de este módulo es "*Polarización eléctrica*". En esta actividad una pared del aula representa el "Sí" y la opuesta representará el "No". Los jugadores se colocan en el centro del aula y el profesor/a dice en voz alta una afirmación o frase, da una palmada y todos los miembros del grupo se desplazan. O bien, se sitúan en la pared del "Sí", si están de acuerdo con la afirmación, o en la pared del "No", si están en contra. Nadie puede quedarse en medio. Posteriormente, el adulto pregunta las razones por las que se situaron en los respectivos polos. Cuando se han expuesto los principales argumentos el adulto informa que aquellos que están de acuerdo con algún argumento dicho por el grupo de enfrente, pueden desplazarse hacia ese lado, debiendo hacerlo más o menos en función del grado en el que los argumentos del otro grupo les hayan convencido. Si hay un cierto grado de acuerdo se puede intentar entre todos llegar a una frase de consenso en donde todos estarían más o menos de acuerdo. Con esta técnica se trabajan diversos contenidos temáticos. Algunas afirmaciones utilizadas han sido: solucionaríamos el problema del racismo si las distintas razas vivieran en lugares diferentes, los hombres históricamente han dominado el mundo y así debe de seguir siendo, los marroquíes quitan el trabajo a las personas del país, un hombre vale si tiene dinero y cultura...

En el tercer módulo las actividades están dirigidas a facilitar la expresión y comprensión de sentimientos. Un ejemplo, es la actividad titulada "*el Miedo*". En esta actividad, cada participante dibuja en un folio algún acontecimiento o situación que le haya hecho sentir esta emoción, escribiendo una frase debajo que clarifique el contenido del dibujo. Posteriormente, por turnos, van mostrando y comentando sus dibujos al grupo. Después de expresar diversas situaciones generadoras de miedo, se abre un debate sobre las reacciones o conductas que se

derivan, es decir, las consecuencias del miedo, y en último lugar, se reflexiona sobre formas de afrontar estos sentimientos.

El cuarto módulo, está constituido por actividades que promueven las relaciones de ayuda y cooperación entre los miembros del grupo, es decir, cuya esencia consiste en dar y recibir ayuda para contribuir a un fin común. Un ejemplo de juego que estimula las relaciones de ayuda es "*Localización de objetos*". En esta actividad el grupo se divide en parejas, uno representa el rol de ciego y el otro el rol de guía. Posteriormente, se colocan muchos objetos distribuidos por todo el suelo del aula y se entrega una bolsa de basura a cada pareja. El guía de cada pareja deberá dar instrucciones verbales al ciego con la finalidad de que éste recoja el mayor número de los objetos esparcidos por el suelo del aula, y que irá introduciendo en la bolsa. Después de 2 minutos de tiempo, se invierten los roles.

El quinto módulo de actividades está relacionado con las percepciones, estereotipos y prejuicios que se tienen de la realidad. Las actividades que configuran este módulo tienen por objetivo identificar y analizar las percepciones y creencias que los miembros del grupo tienen de la realidad, fomentando la apertura del pensamiento a otros posibles puntos de vista. Un ejemplo de esta actividad es "*Percepciones gráficas*". En esta actividad se presenta a cada participante una imagen de una mujer en la que se puede percibir una mujer joven y/o una anciana. Los miembros del grupo individualmente deben indicar qué edad tiene la persona y destacar tres de sus principales características. Posteriormente, se contrastan las distintas edades asignadas a la dama y sus principales características, lo que pone de relieve las limitaciones fisiológicas y la subjetividad de la percepción. Con esta metodología se analizan varios ejemplos clásicos de ilusiones ópticas.

El sexto módulo, el de discriminación y etnocentrismo, incluye actividades para experimentar y reflexionar sobre diversas situaciones de discriminación debidas a raza, sexo, religión... Un ejemplo de las actividades de ese módulo es "*Situaciones de discriminación*". En esta actividad cada miembro del grupo debe escribir en un papel una situación en la que se ha sentido o se sentiría discriminado. Después, todos los papeles se introducen en una bolsa, y se redistribuyen de tal modo que cada participante recibe una situación de discriminación distinta a la descrita por él mismo. Durante un minuto cada participante debe pensar soluciones a esa situación de discriminación que le ha tocado al azar y escribir esas soluciones en el papel. En la fase de debate, se leen en alto las situaciones de discriminación descritas y las soluciones de afrontamiento dadas. En este contexto se comenta la eficacia de las soluciones propuestas y se añaden otras que también pueden ser eficaces para afrontar la situación. Con las actividades de este módulo, además de trabajar con situaciones de discriminación que afectan directamente a los miembros del grupo, se abordan otras situaciones de discriminación que sufren grupos de seres humanos en el planeta.

El último módulo contiene actividades para el aprendizaje de técnicas de resolución de conflictos. En general, las actividades de este módulo plantean diversas situaciones problema (responder a una agresión, a una situación de rechazo, a un dilema moral...), frente a las que los miembros del grupo deben dar soluciones, seleccionando del conjunto de soluciones las que consideren que pueden ser más eficaces para resolver el problema planteado. Las soluciones dadas se representan dramáticamente y se analizan verbalmente en el debate.

2.2. Procedimiento para implementar el programa con un grupo

Para aplicar el programa de intervención con un grupo se mantienen una serie de variables constantes que configuran el encuadre metodológico de la intervención. Estas variables son: 1) Constancia intersesional, se lleva a cabo una sesión de intervención semanal de dos horas de duración durante todo el curso escolar; 2) Constancia espacio-temporal, la experiencia en cada grupo se realiza el mismo día, en el mismo horario semanal y en mismo espacio físico, un espacio amplio y libre de obstáculos; 3) Constancia de las figuras adultas que implementan el programa, las sesiones son dirigidas por el profesor/a-tutor/a que lleva a cabo la dirección de la dinámica del grupo con la ayuda de un colaborador/a cuyas funciones son la evaluación pretest-postest (administración de pruebas de evaluación antes y después de aplicar el programa), y la evaluación continua (observación sistemática de las sesiones de intervención); y 4) Constancia en la estructura o formato de la sesión, las sesiones se configuran siempre con la misma estructura. En primer lugar, con los miembros del grupo sentados en el suelo en posición circular, se plantean los objetivos y las instrucciones de la actividad. En un segundo momento, el grupo desarrolla la acción, y al finalizar la ejecución de la actividad, los miembros del grupo se colocan de nuevo en posición circular y se abre una fase de discusión o debate en torno a la actividad realizada. Esta fase es un tiempo para la reflexión y el diálogo (guiado por el adulto) en la que se analizan los resultados de la actividad llevada a cabo. Sucesivamente se realizan 2 actividades en cada sesión.

3. Metodología e instrumentos de evaluación del programa

Para evaluar los efectos del programa en diversas variables sobre las que se hipotetizó que iba a tener un efecto, antes y después de realizar el programa, es decir, en la fase pretest y postest se administraron 16 instrumentos de evaluación con adecuadas garantías psicométricas. La evaluación empleó multiinformantes (adolescentes, padres y profesores), y multitécnicas (autoinformes, técnicas subjetivas, técnicas proyectivas, cuestionarios abiertos...). Tanto las variables medidas como los instrumentos de evaluación utilizados se describen en el Cuadro 3.

Cuadro 3. Variables evaluadas e instrumentos de evaluación del programa

Variables evaluadas	Instrumentos de evaluación
Conductas sociales: Consideración por los demás. Liderazgo. Autocontrol. Retraimiento. Ansiedad.	BAS 3. Batería de socialización. (autoevaluación y profesores). Silva y Martorell (1989)
Altruismo	IA. Inventario de altruismo. Ma y Leung, (1991)
Conducta antisocial	ASB. Escala de conducta antisocial. Adaptación de Martorell y Silva (1993)
Asertividad: Conducta asertiva, sumisa y agresiva. Autoasertividad. Heteroasertividad	EA. Escala de asertividad. Godoy et al. (1993)
Relaciones intragrupo: Amistad y Prosocialidad	ADCA. Autoinforme de conducta asertiva. García y Magaz (1994)
	CS. Cuestionario Sociométrico (compañeros del grupo). Garaigordobil (2008)

Autoconcepto: Académico. Familiar. Social Emocional, Total.	AFA. Autoconcepto. Musitu et al. (1991)
Positivo. Negativo. Global.	LIA. Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto Garaigordobil (2008)
Autoconcepto Positivo. Negativo. Autoconcepto-Autoestima	AC. Escala de Autoconcepto. Martorell et al. (1993)
Imagen de los compañeros de grupo: Positiva. Negativa. Global	EC. Listado de adjetivos para la evaluación de la imagen de los compañeros del grupo (compañeros del grupo) Garaigordobil (2008)
Estrategias cognitivas de resolución de situaciones sociales	EIS. Cuestionario de estrategias cognitivas de resolución de situaciones sociales Garaigordobil (2008)
Capacidad para analizar sentimientos negativos: causas, consecuencias, resolución	CECAS. Cuestionario de evaluación de la capacidad de analizar sentimientos. Garaigordobil (2008)
Prejuicios: Cogniciones positivas, negativas y neutras.	FIEP. Frases incompletas para la evaluación de Prejuicios Garaigordobil (2008)
Empatía disposicional	CE. Cuestionario de evaluación de la empatía. Merhabian y Epstein (1972)
Ansiedad Estado-Rasgo	STAIC. Cuestionario de autoevaluación ansiedad estado-rasgo en niños. Spielberger et al. (1973/1990)
Problemas de Conducta: Académicos. Conducta antisocial. Timidez-Retraimiento. Psicopatológicos. Ansiedad. Psicósomáticos	EPC. Escala de problemas de conducta (padres). Navarro et al. (1993)

Complementariamente, en la fase postest, después de realizar semanalmente el programa, además de aplicar los mismos instrumentos de evaluación que en la fase pretest, se incorpora un cuestionario de evaluación del programa que tiene por finalidad recoger la opinión y la percepción subjetiva que tienen de la experiencia los miembros del grupo que han participado en ella. El cuestionario para adolescentes explora con una escala de estimación (nada-algo-bastante-mucho), la percepción subjetiva de cambio que los adolescentes tienen en relación a diversas variables implicadas en la intervención o programa: amistad, participación, comunicación, relación de ayuda, cooperación, autoimagen, imagen de los demás, expresión emocional, asertividad, rechazo, agresividad, retraimiento, resolución de conflictos... Así mismo, se recoge información sobre el grado de placer o bienestar generado por la experiencia, y otras informaciones más cualitativas relacionadas con las actividades que en su opinión han sido más y menos interesantes del programa, con aspectos positivos y negativos de esta experiencia...

4. Resultados de la evaluación del programa: efectos de la intervención en factores del desarrollo socio-emocional

Con la finalidad de evaluar el cambio en las variables objeto de estudio se han calculado las medias y las desviaciones típicas de cada variable en los adolescentes experimentales y control, en la fase pretest, postest y la diferencia postest-pretest, así como análisis multivariados de varianza. Los resultados obtenidos (Garaigordobil, 2000, 2001, 2002, 2004b, 2005b, 2008) con los análisis de varianza realizados permiten confirmar que el programa aplicado a adolescentes de 12 a 14 años ha ejercido un efecto significativamente positivo al haber promovido:

1. *Una mejora de las relaciones intragrupo amistosas y prosociales:* Este cambio positivo se puso de relieve en el aumento del número de compañeros del aula que eran considerados amigos, es decir, un incremento de las relaciones de amistad dentro

del grupo, y en el aumento del número de compañeros del aula que eran considerados como personas prosociales, es decir, se produce una mejora en la imagen que se tiene de los compañeros del grupo que son vistos como personas que ayudan, comparten y colaboran.

2. *Una disminución de los prejuicios:* El programa tuvo un efecto positivo sobre las cogniciones prejuiciosas que se evidenció en: a) un incremento de las frases de contenido afectivo positivo hacia otros grupos socio-culturales, es decir, frases en las que se indican cualidades positivas de esos colectivos (son buenos deportistas, bailan bien, son agradables, me gustan...); b) una disminución de las frases con contenidos afectivos negativos, rechazantes, prejuiciosos, discriminatorios o xenófobos (roban, son navajeros, machistas y chulos, me dan asco, no deben existir, los odio, no deberían dejarles salir de su país...); c) un incremento de las frases de contenido afectivo neutro, es decir, frases en las que se define más objetivamente al colectivo, sin implicarse afectivamente (hacen paella, hablan español, pertenecen a la CEE...); y d) una elevación del número de ideas aportadas en la tarea, es decir, de la fluidez de ideas asociativa.
3. *Un aumento de la autoasertividad:* Se confirmó un incremento de la autoasertividad o grado en el que la persona se concede a sí mismo los derechos básicos asertivos (cambiar de opinión, elogiar y recibir elogios, no entender algo, hacer y rechazar peticiones, aceptar y rechazar críticas...).
4. *Un descenso de la ansiedad estado-rasgo:* El programa ejerció un efecto inhibitor de la ansiedad que se produjo tanto en la ansiedad estado (estados transitorios de ansiedad, tensión, preocupación, nerviosismo...), como la ansiedad rasgo (tendencia más estable de propensión a la ansiedad, personalidad ansiosa).
5. *Un aumento de las conductas sociales de consideración con los demás, de las conductas de liderazgo, así como una disminución de las conductas de ansiedad-timidez en la interacción social:* La intervención potenció, desde la opinión de los propios adolescentes, el desarrollo conductas de consideración y preocupación por los demás, conductas sensibilidad social o preocupación por los demás, en particular por aquellos que tienen problemas y son rechazados o postergados (autoevaluación). Además, los profesores también constataron un incremento de las conductas de liderazgo, conductas asociadas a ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en uno mismo y espíritu de servicio, así como una disminución de conductas de ansiedad-timidez, manifestaciones conductuales de ansiedad (miedo, nerviosismo) unidas a reacciones de timidez (apocamiento, vergüenza) en las relaciones sociales (evaluación profesores).
6. *Una disminución de problemas de conducta antisocial y de conductas de timidez-retraimiento:* Los padres de los adolescentes observaron una disminución de conductas antisociales, conductas referidas a comportamientos que pueden clasificarse como agresivos (“discute mucho”, “destruye cosas de los demás”) y a otros que no siéndolo pueden dificultar relaciones sociales adecuadas (“tiene cambios repentinos de humor”, “es obstinado, rencoroso, irritable”, “miente o engaña”, “desobedece las órdenes que se le dan”). Además, en la misma dirección que los profesores se evidenció un descenso tendencialmente significativo de conductas

de timidez-retraimiento que expresan tendencia a la soledad (“es solitario”) y susceptibilidad en las relaciones sociales (“le afectan las bromas de los demás”, “se avergüenza con facilidad”, “se siente muy herido cuando se le critica”) (evaluación padres).

7. *La inhibición del aumento de diversas conductas antisociales:* Los padres confirmaron un descenso de las conductas antisociales, sin embargo, la autoevaluación que los adolescentes realizaron sobre estas conductas evidenció únicamente la inhibición del aumento de determinadas conductas antisociales algunas de las cuales pueden aparecer con más frecuencia en este período evolutivo, conductas tales como mentir, no acudir al colegio, falsificar notas, romper objetos, pegar, fumar, beber... Así, desde la observación de los adolescentes, se confirma que el programa inhibe conductas de trasgresión a las normas sociales.
8. *Un incremento de la capacidad de empatía:* La intervención fomentó el desarrollo de la empatía o capacidad afectiva y cognitiva para percibir y hacerse cargo del estado emocional de otros seres humanos.
9. *Una mejora del autoconcepto global:* La elevación del autoconcepto se manifestó en el incremento del número de adjetivos positivos seleccionados para autodefinirse, es decir, el programa fomentó una mayor capacidad para ver aspectos positivos de uno mismo, valorándose más aspectos positivos que negativos.
10. *Una tendencial mejora del autoconcepto-autoestima:* Complementariamente se confirmó una mejora del autoconcepto-autoestima relacionada con la importancia del sí mismo en relación con los demás.
11. *Un aumento del autoconcepto social:* De las dimensiones del autoconcepto evaluadas se constató una mejora significativa en el autoconcepto social, imagen de sí mismo en las relaciones con los demás y un tendencial aumento del autoconcepto académico.
12. *Una mejora del concepto o imagen que se tiene de los compañeros del grupo:* La intervención estimuló un incremento significativo del número de adjetivos positivos seleccionados para definir a los compañeros del grupo, es decir, una mayor capacidad para ver aspectos positivos de los compañeros, que evidencia un percepción más positiva de los miembros del grupo.
13. *Un aumento de la cantidad de estrategias cognitivas asertivas de resolución de situaciones sociales, así como de la cantidad total de estrategias cognitivas disponibles para afrontar situaciones sociales:* Los resultados confirmaron que el programa fomentó la emergencia de nuevas estrategias cognitivas de interacción frente a situaciones como participar en un robo, entrar en un grupo, decir no, afrontar el rechazo, responder a una agresión...
14. *Un incremento de las conductas asertivas en diversas situaciones de interacción social con iguales:* Esto es, la intervención estimuló una mayor tendencia a expresarse de forma directa, pero no coercitiva, en situaciones tales como dar o recibir felicitaciones,

pedir favores, iniciar y mantener conversaciones, rehusar peticiones, realizar críticas, manifestar sentimientos, etc.

15. *Un desarrollo de la capacidad para analizar sentimientos:* Las actividades del programa fomentaron un aumento de la capacidad de analizar las causas o factores que provocan sentimientos negativos tales como ira, tristeza, miedo o envidia, las consecuencias de los mismos, así como las formas de resolución o afrontamiento de estas perturbadoras emociones.

Por otro lado, los resultados obtenidos con el cuestionario de evaluación del programa apuntan en la misma dirección que los obtenidos en la evaluación experimental pretest-postest. La secuenciación de los subobjetivos ordenados en función del nivel de cambio informado permiten observar que un porcentaje importante de los adolescentes informó en el cuestionario haber cambiado (algo + bastante + mucho) en diversos objetivos del programa, ratificando las siguientes afirmaciones: 1) He conocido otras formas de pensar diferentes, otros puntos de vista diferentes al mío en el transcurso de los debates; 2) He aprendido a debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre seres humanos, entre personas; 3) Ayudo y coopero más con los demás; 4) He aprendido a reflexionar sobre las causas o situaciones que crean sentimientos (tristeza, rabia, miedo, envidia...); 5) Reflexiono más sobre las ideas u opiniones que tengo sobre las personas y sobre la realidad que me rodea en general; 6) Escucho más atentamente cuando mis compañeros/as están hablando y expreso más mis opiniones a los demás, me comunico más abiertamente; 7) Estoy más atento a los sentimientos de los demás; 8) Respeto más las opiniones de otros compañeros/as; 9) He aprendido a reconocer actitudes racistas hacia otros seres humanos; y 10) Tengo en cuenta otras cosas de las personas a parte de su apariencia física...

Los resultados obtenidos en el estudio, por un lado, validan la eficacia del programa para un amplio conjunto de objetivos de desarrollo socio-emocional y, por otro lado, apuntan en la misma dirección de otras investigaciones que ponen de relieve los positivos efectos de este tipo de experiencias que combinan diversas técnicas de dinámica de grupos en el contexto de actividades que promueven comunicación, cooperación, confianza en uno mismo y los demás, respeto por las diferencias...

Además estos datos confirman la perspectiva del modelo *Positive Youth Development* (Lerner *et al.*, 2005; Roth y Brooks-Gunn, 2003ab), desde el que se enfatiza la importancia de llevar a cabo programas para estimular diversos parámetros del desarrollo de la personalidad infanto-juvenil (competencia, confianza, cooperación, afectividad positiva...), programas para potenciar recursos y competencias que faciliten un desarrollo evolutivo positivo. El estudio realizado tiene implicaciones educativas prácticas y aporta una herramienta de intervención que facilita el desarrollo de la personalidad durante la adolescencia pudiendo tener un efecto de prevención de la violencia.

Referencias

- Garaigordobil, M. (2000). Un estudio correlacional de las cogniciones prejuiciosas con diversas conductas sociales y con rasgos de personalidad. *Anuario de Psicología*, 31 (3), 39-57.
- Garaigordobil, M. (2001). Intervención con adolescentes: Impacto de una experiencia en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología Conductual*, 9 (2), 221-246.
- Garaigordobil, M. (2002): Assessment of an intervention on social behavior, intragroup relations, self-concept and prejudiced cognitions during adolescence. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 2 (1), 1-22.
- Garaigordobil, Maite (2003a): *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Juego, conducta prosocial y creatividad* (Madrid, Pirámide).
- Garaigordobil, Maite (2003b): *Programa Juego 8-10 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años* (Madrid, Pirámide).
- Garaigordobil, Maite (2004a): *Programa Juego 10-12 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 10 a 12 años*. (Madrid, Pirámide).
- Garaigordobil, M. (2004b): Effects of a psychological intervention on factors of emotional development during adolescence. *European Journal of Psychological Assessment*, 20(1), 66-80.
- Garaigordobil, Maite (2005a): Programa Juego 6-8 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 6 a 8 años (Madrid, Pirámide).
- Garaigordobil, M. (2005b): Conducta antisocial durante la adolescencia: correlatos socio-emocionales, predictores y diferencias de género. *Psicología Conductual*, 13(2),197-215.
- Garaigordobil, Maite (2007): Programa Juego 4-6 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 4-6 años (Madrid, Pirámide).
- Garaigordobil, Maite (2008): Intervención psicológica con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos (Madrid, Pirámide) (primera edición en 2000). [Manual del programa de intervención para adolescentes que se describe en el artículo]
- Garaigordobil, M., y Oñederra, J. A. (2010): La violencia entre iguales: Revisión teórica y estrategias de intervención (Madrid, Pirámide).
- Lerner, R. M., Almerigi, J. B., Theokas, C. y Lerner, J. V. (2005): Positive youth development: A view of the issues. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 10-16.

OMS. Organización Mundial de la Salud (2002): World report on violence and health. Ginebra: Author (Organización Mundial de la Salud).

Roth, J. L., y Brooks-Gunn, J. (2003a): What is a youth development program? Identification and defining principles. En F. Jacobs, D. Wertlieb, y R. M. Lerner (Dirs.) *Enhancing the life chances of youth and families: Public service systems and public policy perspectives. V.2. Handbook of applied developmental science: Promoting positive child, adolescent and family development through research, policies, and programs* (pp. 197-223) (Thousand Oaks, CA, Sage).

Roth, J. L. y Brooks-Gunn, J. (2003b): What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. *Applied Developmental Science*, 7, 94-111.

Fecha de recepción: 06/03/2012. Fecha de evaluación: 28/04/2011. Fecha de publicación: 31.05.2012