

MARÍA JOSÉ DÍAZ-AGUADO
Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad Complutense de Madrid

EL PAPEL DE LA PSICOLOGÍA
EN LA LUCHA CONTRA
LA VIOLENCIA



UNIVERSITAT (ò ψ) Facultat de **Psicologia**
DE VALENCIA

**LA REAL SOCIEDAD ECONÓMICA DE AMIGOS DEL PAÍS Y LA
FACULTAT DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA**

Se complacen en invitarle a la Conferencia que dentro del Ciclo "Psicología y Sociedad" se celebrará el día 22 de Abril, a las 19'30 horas en el Salón Sanchis Guarner de la Facultat de Filologia, Avda. Blasco Ibáñez, 32, a cargo de:

M^a JOSÉ DÍAZ-AGUADO

Catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid.

Sobre el tema: "El papel de la Psicología en la lucha contra la violencia".

Colabora:

**CINCO
SIGLOS**
1499-1999

Valencia, Abril 1999

EN la primera parte de esta conferencia voy a analizar diez principios básicos en torno a los cuales la psicología puede y debe desempeñar un importante papel en la lucha contra la violencia, y en torno a los cuales se están produciendo actualmente avances significativos en la investigación psicológica. Y en la segunda parte, resumiré los resultados obtenidos a partir de la serie de trabajos de investigación-acción que sobre este tema hemos realizado desde el equipo de *Psicología Preventiva y Educación* de la Universidad Complutense.

1. PRINCIPIOS BÁSICOS PARA Luchar CONTRA LA VIOLENCIA DESDE LA PSICOLOGÍA

1.1. *Favorecer una representación de la violencia que ayude a combatirla*

Los estudios psicológicos realizados sobre este tema demuestran que la representación que una persona o un pueblo tiene de la violencia y de sus posibles víctimas, desempeña un decisivo papel en el riesgo de ejercerla. El individuo o el grupo violento suele creer que su violencia está justificada o es inevitable, y cuando la utiliza se conceptualiza a sí mismo como un héroe y a la víctima como un ser despreciable e infrahumano, inhibiendo la empatía. Así es más fácil emplear la violencia. La representación de un colectivo como enemigo está estrechamente relacionada con su posible victimización. La Historia de la Humanidad refleja que la intolerancia y la violencia suelen producirse de forma paralela, como dos caras de una misma moneda, cada uno de estos dos problemas contribuye a que el otro aumente. La intolerancia está en el origen de la violencia. Y la violencia genera intolerancia. Hasta ahora, los sistemas de socialización han tratado de estimular la identificación de los ciudadanos con su pueblo, con su nación, con su cultura, por oposición o exclusión de otros pueblos, otras naciones, otras culturas, de forma poco compatible con la tolerancia. Para luchar contra la violencia, la psicología debe ayudar a vivir en una aldea mundial, heterogénea y multicultural, favoreciendo que la identificación

con la propia cultura sea compatible con la identificación con toda la humanidad, y ayudando a que ésta se produzca. La psicología puede desempeñar, además, un papel básico ayudando a entender que la violencia no es inevitable, explicando cómo se aprende a ser violento y cómo puede construirse la paz.

Para comprender la relevancia del papel que la psicología puede desempeñar en el sentido anteriormente expuesto conviene recordar algunas de las conclusiones a las que llegaron en Sevilla en 1986 un importante grupo de científicos, convocados por Naciones Unidas, con el objetivo de refutar los mitos inventados para justificar la guerra y la violencia. En dicha reunión elaboraron lo que se conoce como el *Manifiesto de Sevilla contra la Violencia*, adoptado por la UNESCO hace una década, y ampliamente aceptado por la Comunidad Científica. En dicho Manifiesto se expresa con claridad que la violencia se aprende y la paz también:

Algunos mantienen que la violencia y la guerra no cesarán nunca, porque están inscritas en nuestra naturaleza biológica. (...) Este mito está muy extendido. (Según diversos estudios realizados en más de 16 países) entre el 40% y el 60% de los estudiantes universitarios creen dicho mito. (Y se comportan de acuerdo con lo que creen). (...) Nosotros decimos que no es verdad. Asimismo, en otros tiempos se mantenía que la esclavitud y la dominación basados en la raza o el sexo estaban inscritos en la biología humana. Unos cuantos incluso pretendieron poder probarlo. Actualmente sabemos que se equivocaban. (...) La construcción de la paz empieza en la mente de los hombres: es la idea de un mundo nuevo. (Introducción al Manifiesto de Sevilla)

Científicamente es incorrecto decir que no se podrá suprimir nunca la guerra porque forma parte de la naturaleza humana. (...) porque la cultura humana nos confiere la capacidad de moldear y transformar nuestra naturaleza de una generación a otra. (...) es incorrecto decir que la guerra es un fenómeno instintivo (...) porque no existe un sólo aspecto de nuestro comportamiento que (...) no pueda ser modificado con el aprendizaje. (...) A los soldados instruidos para hacer la guerra, y a los pueblos llamados a apoyarlos, se les enseña a odiar y a temer a un enemigo designado. (UNESCO, Manifiesto de Sevilla contra la violencia)

1.2. *Crear nuevos sistemas de protección de la infancia y favorecer la tolerancia a la incertidumbre*

La actual Revolución Tecnológica provoca cambios de tal magnitud en todas las esferas de nuestra vida (familia, trabajo, ocio...), que simbólicamente resulta acertada su coincidencia con el cambio de milenio; con la representación del fin de una época y el comienzo de otra. Los intentos de predecir cómo va a ser el siglo XXI destacan sus fuertes contradicciones y paradojas, entre:

- 1) La dificultad para comprender lo que sucede frente a la gran cantidad de información disponible.

2) La ausencia de certezas absolutas frente al resurgimiento de formas de intolerancia que se creían superadas.

3) La necesidad de relacionarnos en un contexto cada vez más heterogéneo frente a la presión homogeneizadora y la incertidumbre sobre nuestra propia identidad.

4) La eliminación de las barreras espaciales en la comunicación frente a un riesgo cada vez más grave de aislamiento y exclusión social.

Estos cambios modifican las condiciones en las que se produce el desarrollo de los niños y los jóvenes, incrementando el riesgo de violencia y, por tanto, la necesidad de trabajar activamente en su prevención.

Conviene recordar que el concepto de infancia, como una etapa cualitativamente distinta de la edad adulta, surge en relación a los cambios originados por la Revolución Industrial. A partir de los cuales se reconoce su peculiaridad y su necesidad de protección, separándoles del mundo de los adultos y de su violencia, a través de las barreras que supone la familia nuclear y la escuela. Los cambios actuales, originados por la Revolución Tecnológica, reducen la eficacia de dichas barreras, exponiendo a los niños con demasiada frecuencia a todo tipo de violencia, y siendo a veces, incluso, utilizados en su representación. Esta nueva situación cambia la vida de los niños de múltiples y complejas formas, modificando la representación que los adultos tienen de la infancia, e incrementando la vulnerabilidad de los niños a todo tipo de violencia, hasta el punto de temer por lo que se ha denominado como *desaparición de la infancia*. En algunos de los casos de violencia protagonizados en los últimos años por niños y adolescentes, ampliamente divulgados por los medios de comunicación, se refleja que reproducen *guiones* imposibles de inventar en dichas edades, que disponen de una *información para ejercer la violencia* a la que hasta ahora no tenían acceso. Una de las tareas para el siglo XXI es inventar nuevas barreras que protejan a los niños y a los adolescentes de este nuevo riesgo de exposición a la violencia o de ser utilizados en ella.

Para comprender cómo afectan los actuales cambios sociales a los jóvenes conviene tener en cuenta que su tarea básica es construir una identidad diferenciada, elaborar su propio proyecto vital, averiguando qué quieren hacer con su vida. Tarea que origina un alto nivel de incertidumbre que, sumado al que implican los actuales cambios sociales, puede resultar para algunos jóvenes muy difícil de soportar; especialmente cuando no han desarrollado tolerancia a la ambigüedad, cuando no han aprendido a vivir el conflicto, la duda, como un elemento necesario para crecer, cuando se les ha educado como si existieran certezas, verdades, absolutas.

La tendencia de algunos jóvenes a construir una identidad violenta e intolerante experimentó un importante incremento en distintos países europeos a principios de los 90, de forma paralela a los vertiginosos cambios producidos entonces en aspectos críticos para la construcción de la identidad, que originaron un alto nivel de incertidumbre. Los estudios realizados sobre la violencia racista y xenófoba producida en esta década reflejan que los agresores han sido

con frecuencia adolescentes varones de edades comprendidas entre los 15 y los 20 años, que han abandonado la escuela o que tienen importantes dificultades en dicho contexto (Heitmeyer, 1993). El análisis de los casos denunciados en Alemania, uno de los países que sufre este problema con mayor frecuencia, refleja que en el Este, donde los cambios sociales han sido mayores, se producen el triple de crímenes racistas que en el Oeste. Además de la incertidumbre y falta de proyecto vital de dichos jóvenes, suelen destacarse como causas psicosociales de esta violencia: 1) el efecto de contagio que tiene la divulgación de la violencia racista por los medios de comunicación entre los sujetos más vulnerables; 2) y la débil respuesta proporcionada, con frecuencia, por el resto de la sociedad en la condena de las manifestaciones y la violencia racista, o en la aplicación de sanciones, que puede ser interpretada como un apoyo implícito.

La personalidad de dichos jóvenes coincide en muchos casos con la descrita en el estudio realizado después de la II Guerra Mundial por Adorno y colaboradores (1950), con el objetivo de descubrir las características de las personas más vulnerables al fascismo, en el que encontraron una estructura general de personalidad, la personalidad autoritaria, que subyace a las formas más extremas de intolerancia; y que se caracteriza por la tendencia a percibir la realidad de forma rígida (en términos de blanco-negro) y estereotipada, reduciendo las diferencias sociales a diferencias biológicas y rechazando todo lo que se percibe débil o diferente. Estructura que lleva: 1) a definir la propia identidad de forma etnocéntrica, en base a una absoluta diferenciación entre el propio grupo y los otros grupos, contra los cuales se construye la identificación; 2) a conceptualizar el conflicto entre ambos como permanente e irresoluble, sólo hay dos alternativas: dominio y sumisión; 3) a considerar que lo justo es que el propio grupo domine a los otros y que la violencia es una forma legítima para conseguirlo; 4) puesto que se considera parte de la maldad inherente a la naturaleza humana, por lo que siempre habrá guerras; y negando radicalmente el valor de la utopía. A dicha personalidad subyace una profunda inseguridad personal, la incapacidad para soportar la ambigüedad (ante la que se reacciona con categorías extremadamente simples), una educación muy rígida y/o imprevisible y el sentimiento de haber sido injustamente tratado.

En el entrevista que se incluye a continuación, realizada en 1992 a un joven de 19 años identificado con la violencia y la intolerancia, pueden observarse características que recuerdan a la *personalidad autoritaria* descrita por Adorno et al. (1950):

Óscar es uno de ellos. Limpio, blanco y fuerte. (...) Tiene 19 años y es *cabeza rapada* desde hace dos. (...) Dejó los estudios a los 16. (...) Nació en Cataluña y vive en una ciudad de la periferia industrial de Barcelona, aunque nunca se expresa en catalán. “Amo demasiado a España”, dice. (...) Su hombro derecho está tatuado con un escudo *skin* y otro de los Boixos Nois (el grupo ultra de seguidores del Fútbol Club Barcelona). Pone más emoción describiendo un gol del Barça que cuando relata cómo ha abierto la cabeza a

un punki con una botella. (...) Sólo espera una provocación, una mirada de reproche real o adivinado para actuar. Nunca se arrepiente: está convencido de prestar un servicio a la sociedad. Aunque la sociedad, según él, no se atreva a confesarlo.

“Quiero mucho a España y no me gusta que la gente que no es de raza blanca venga a nuestro país. (...) Sólo hay una raza superior, la blanca. Es la que tiene que mandar. Los blancos sabemos que somos superiores. Yo por lo menos sé que soy superior a ellos. (...) No merecen estar aquí. *¿Nunca se ha arrepentido de apalear a uno de ellos?* No. Yo no hago agresiones contra ciudadanos normales. Sólo contra la escoria. (...) Hay que echarlos de Europa (...) Los skins no estamos aquí tan apoyados como los alemanes (...) . Por eso cuando veo en la televisión a los rapados alemanes dando caña a los inmigrantes siento pena por mi país. Yo quiero un país ordenado. A España le hace falta una dictadura. (...) Me rapé cuando tenía 17 años. Hasta entonces era racista, pero no tenía fundamentos. Tenía amigos skins, pero era demasiado jovencillo y no me lo tomaba en serio. Luego ya me rapé porque conocí gente, comencé a hablar del tema y el rollo racista ya me gustaba. Empecé a moverme en este ambiente, lo probé, me gustó. Y sigo adelante. (...) Puedo dejar que el pelo me crezca, pero mis ideas no me las quita nadie. (...) Hago artes marciales desde pequeño. Mi padre siempre nos lo ha aconsejado a mi hermano y a mí (...). *¿Mataría por defender sus ideas?* Habría que ver el caso concreto, pero creo que no tengo la sangre fría necesaria. (...) *¿Ha pensado alguna vez que un hijo suyo fuera antirracista?* No lo permitiría. (...) Le obligaría a que cambiara o diría que no es mi hijo; así de claro. *¿Tienen los skins futuro?* (...) Nosotros somos los últimos. Pero como somos pocos tiene más mérito, y nos da más orgullo manifestarnos y luchar por España. Como somos pocos tenemos que ganarnos el respeto. Los *skins* no luchamos por nosotros, luchamos para limpiar España y el pueblo nos tendría que ayudar. Estoy orgulloso de hacer lo que estoy haciendo. Nunca me arrepentiré. Y como yo, muchos más.” (Jesús Rodríguez. Historia de un vándalo, *El País Dominical*, diciembre de 1992)

1.3. Prevenir la violencia reactiva y la violencia instrumental

Para prevenir la violencia conviene diferenciar entre las situaciones en las que se produce de forma reactiva y aquellas en las que se utiliza como un medio.

La *violencia* reactiva es como una explosión, que surge cuando se experimenta un nivel de tensión o de dificultad que supera la capacidad de la persona (o del grupo) para afrontarlo de otra manera. Origina más violencia al aumentar a medio plazo la crispación que la provocó; y cuando se refuerza por permitir obtener a corto plazo determinados objetivos, pudiéndose convertir así en violencia instrumental, sobre todo si se justifica y si se carece de alternativas para lograrlos de otra forma. De lo anteriormente expuesto se deducen dos importantes principios de prevención de la violencia reactiva: 1) desarro-

llar alternativas en el sistema (estableciendo cauces) y en los individuos (desarrollando habilidades) para expresar la tensión y la dificultad de forma constructiva, sin recurrir a la violencia; 2) y reducir los altos niveles de tensión y dificultad que viven determinados colectivos.

Las personas que utilizan la *violencia instrumental*, para alcanzar sus objetivos, suelen justificarla, dándole apariencia de legitimidad. Este tipo de violencia tiende a perpetuarse al impedir desarrollar otros procedimientos más complejos para conseguir lo que se pretende y al producir un alto nivel de crispación, provocando una serie de reacciones de violencia que contribuyen a legitimarla. Para prevenirla conviene: 1) enseñar a condenarla, que nunca está justificada la utilización de la violencia; 2) y desarrollar alternativas (en los sistemas y en los individuos) para resolver los conflictos sin recurrir a la violencia.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, para prevenir la violencia reactiva y la violencia expresiva en un determinado contexto, como por ejemplo la escuela, conviene:

1) Disminuir la dificultad y la tensión, *mejorando la calidad de la vida* de todas las personas que en ella interactúan.

2) Establecer *cauces y procedimientos alternativos en el sistema escolar*, a través de los cuales de forma normalizada puedan expresarse las tensiones y las discrepancias y resolverse los conflictos sin recurrir a la violencia (a través de la comunicación, la negociación, la mediación...).

3) Desarrollar *alternativas en todos los individuos* (alumnos, profesores, equipo de dirección...), habilidades para afrontar y expresar la tensión y resolver los conflictos sin recurrir a la violencia.

4) *Enseñar a condenar la violencia*. Para lo cual los adultos deben renunciar a utilizarla entre ellos o con aquellos a los que se supone deben educar. Lo cual es, por otra parte, incompatible con la permisividad, con la tendencia a mirar para otro lado cuando surge la violencia en la propia escuela. La psicología debe ayudar a desarrollar procedimientos de disciplina más eficaces que los actuales para combatir y detener la violencia que a veces se produce en la escuela: ayudando a que el violento se ponga en el lugar de la víctima, entienda lo destructiva que es la violencia, se arrepienta de haberla utilizado e intente reparar el daño originado.

1.4. *Romper con la transmisión intergeneracional de la violencia*

Una gran parte de la violencia que existe actualmente tiene su origen en la violencia familiar. La prevención a través de la familia es especialmente importante porque a través de ella se adquieren los primeros esquemas y modelos en torno a los cuales se estructuran las relaciones sociales y se desarrollan las expectativas básicas sobre lo que se puede esperar de uno mismo y de los demás. La mayoría de los niños encuentran en el contexto familiar que les rodea condiciones que les permiten desarrollar una visión positiva de sí mis-

mos y de los demás, necesaria para: aproximarse al mundo con confianza, afrontar las dificultades de forma positiva y con eficacia, obtener la ayuda de los demás o proporcionársela. Por el contrario, cuando los niños están expuestos a la violencia en su propia familia pueden aprender a ver el mundo como si sólo existieran dos papeles: agresor y agredido, percepción que puede llevarles a legitimar la violencia al considerarla como la única alternativa a la victimización. Esta forma de percibir la realidad suele deteriorar la mayor parte de las relaciones que se establecen, reproduciendo en ellas la violencia sufrida en la infancia.

Los estudios sobre las características de los adultos que viven en familias en las que se produce la violencia reflejan que *con frecuencia* su propia familia de origen también fue violenta. Esta transmisión intergeneracional de la violencia no es algo inevitable. La mayoría de las personas (en torno al 70%) que la sufrieron en la infancia no reproducen dicho problema en edades posteriores. Los estudios realizados, en este sentido, encuentran que los adultos que fueron maltratados en su infancia que no reproducen el problema con sus hijos (el 70%) difieren de los que sí lo hacen (el 30%) por una serie de características que pueden, por tanto, ser desarrolladas para romper el ciclo de la violencia y prevenir así su transmisión: 1) el establecimiento de vínculos afectivos no violentos, que proporcionan experiencias positivas acerca de uno mismo y de los demás y contribuyen a desarrollar la confianza en uno mismo y en los demás; 2) la conceptualización de las experiencias de violencia sufridas como tales, reconociendo su inadecuación y expresando a otras personas las emociones que suscitaron (cuando, por el contrario, dichas experiencias se justifican conceptualizándolas como disciplina el riesgo de reproducirlas aumenta); 3) el compromiso explícito de no reproducir la violencia que se ha sufrido; 4) y el desarrollo de habilidades que permitan afrontar el estrés con eficacia, resolver los conflictos sociales de forma no violenta y educar adecuadamente a los hijos. Por otra parte, el riesgo de la violencia familiar aumenta cuando el nivel de tensión y dificultad con el que se enfrenta la familia supera a su capacidad para afrontarlo de forma positiva así como cuando la familia se encuentra gravemente aislada del resto de la sociedad en la que se encuentra. De lo cual se deduce que la lucha contra la pobreza y la exclusión deben ser consideradas como dos principios básicos de prevención de la violencia.

1.5. *Eliminar el castigo violento y desarrollar alternativas basadas en la comunicación*

Algunas de las creencias existentes en nuestra sociedad sobre los niños y su educación favorecen el maltrato infantil. Como, por ejemplo, la conceptualización de los hijos como una propiedad de sus padres, que debe ser sustituida por la de responsabilidad. O la tendencia a considerar que el castigo físico es un procedimiento adecuado de disciplina, creencia que es preciso combatir,

favoreciendo alternativas no violentas, basadas en la comunicación, que cumplan las condiciones descritas en el apartado anterior en relación a la disciplina escolar.

En un reciente análisis (Juste y Morales, 1998) sobre los resultados obtenidos en la *Encuesta Nacional de Actitudes y Opiniones de los españoles sobre el maltrato infantil dentro del ámbito familiar*, diseñada y promovida por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y basada en 3.500 entrevistas a mayores de 18 años, se han obtenido algunos resultados relevantes para el tema que aquí nos ocupa:

1) En general, parece haber aumentado respecto a otras épocas la consideración del diálogo como la base más adecuada para enseñar a los niños a respetar los límites. Aunque, todavía la creencia de que es necesario en determinadas ocasiones “pegar a los niños” o “darles un buen bofetón para mantener la disciplina” es aceptada por un porcentaje alarmante de personas. Claramente en desacuerdo con la primera creencia se pronuncia el 31% de los entrevistados (para los que no hay que pegar a los niños nunca); y respecto a la segunda el 50.7% (en desacuerdo o muy en desacuerdo con la necesidad de dar un buen bofetón).

2) Existen importantes diferencias en función de la edad de los entrevistados en las dos creencias anteriormente mencionadas. La opinión mayoritaria (61.4%) entre los mayores de 25 años lleva a justificar el castigo físico. Mientras que entre los jóvenes, menores de 25, la opinión mayoritaria (entre el 61% y el 62%, según la pregunta) expresa su desacuerdo con dicha necesidad.

3) La justificación del castigo físico parece estar relacionada con su uso. El 33% de los padres entrevistados reconoce haber reaccionado ante conflictos graves: pegando una bofetada o un azote (de vez en cuando o a menudo). Frente al 65% que manifiesta no haber reaccionado así casi nunca o nunca.

La interpretación de los datos obtenidos en esta encuesta sugiere que la población española, y especialmente los jóvenes, rechaza en mayor grado que en épocas anteriores la educación autoritaria y el castigo físico, pero sigue justificándolo y utilizándolo en conflictos graves debido probablemente a la falta de alternativas eficaces para enseñar a los niños en dichas situaciones. Desarrollar estas alternativas es, por tanto, un objetivo básico que debe asumir la psicología para prevenir la violencia.

1.6. *La lucha contra la exclusión*

Desde los primeros estudios longitudinales sobre el origen de la violencia, se ha observado continuidad entre determinados problemas relacionados con la exclusión, tal como se manifiesta en la escuela desde los 8 o 10 años de edad, y el comportamiento violento en la juventud y en la edad adulta. Según dichos estudios, los adultos violentos se caracterizaban a los 8 años por: 1) ser rechazados por sus compañeros de clase; 2) llevarse mal con sus profesores; 3) mani-

festar hostilidad hacia diversas figuras de autoridad; 4) expresar baja autoestima; 5) tener dificultades para concentrarse, planificar y terminar sus tareas; 6) falta de identificación con el sistema escolar; 7) y abandonar prematuramente la escuela.

Los resultados obtenidos en nuestras investigaciones con estudiantes de secundaria sugieren también que la exclusión social puede estar en el origen de su identificación con la violencia y la intolerancia (Díaz-Aguado, Segura, Royo y Andrés, 1996). Una de las evidencias más significativas en este sentido procede del estudio comparativo realizado para elaborar los *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*, y llevado a cabo con 601 jóvenes (entre 14 y 20 años) de centros de secundaria de Madrid. Para detectar a los jóvenes que se identificaban con la intolerancia se tuvo inicialmente en cuenta que manifestaran al menos tres de los siguientes indicadores: 1) disposición a votar a un partido político de ideología explícitamente racista o xenófoba; 2) aprobación de los grupos que promueven acciones violentas contra ciertas minorías; 3) alto acuerdo con creencias intolerantes y fuerte rechazo a relacionarse con los grupos que sufren más el racismo y la xenofobia; 4) y una insolidaridad extrema. Los jóvenes seleccionados a partir de dichos criterios se diferenciaban, además, del resto de sus compañeros y compañeras de clase, por: razonar en situaciones de conflictos entre derechos de forma más primitiva (más absolutista e individualista); justificar la violencia y utilizarla con más frecuencia; llevarse mal con los profesores; ser rechazados por los otros chicos y chicas de la clase, y ser percibidos como agresivos, con fuerte necesidad de protagonismo, inmaduros, antipáticos y con dificultad para comprender la debilidad de los demás. Perfil que refleja como causas posibles de la intolerancia y la violencia la dificultad para sentirse aceptado y reconocido por la escuela y el sistema social en el que se incluye. Resultado que apoya una vez más la importancia que la lucha contra la exclusión tiene para prevenir la violencia.

Una nueva evidencia sobre el papel de la exclusión social en el origen de la violencia así como sobre la posibilidad de detectar su inicio en edades muy tempranas (de 2 a 6 años) la hemos obtenido en una reciente investigación, aún inédita (Díaz-Aguado, Martínez Arias, Martínez, Andrés, Pérez y Víguer, 1998), subvencionada por la Comunidad de Madrid. Sus resultados sugieren que desde estas edades es posible detectar a niños con un estilo de comportamiento agresivo, que se caracterizan por pegar a los otros niños (aunque éstos lloren), amenazar, insultar, excluir, romper material al enfadarse...; problemas que van acompañados de una fuerte necesidad de llamar la atención, escasa empatía, dificultad para estructurar la conducta en torno a objetivos y tareas, y la exclusión de situaciones positivas de interacción con los otros niños. Por otra parte, hemos observado que los niños de familias sometidas a situaciones de exclusión social reflejan problemas importantes no sólo en las situaciones anteriormente mencionadas, sino también en los modelos y expectativas básicas a partir de los cuales se estructura el mundo social (en los que en estudios

anteriores no se habían observado diferencias en función de la clase socioeconómica). Parece como si la inseguridad y la desestructuración producida por la exclusión social en sus padres fuera transmitida a sus hijos desde las primeras relaciones que con ellos establecen. La psicología debe sensibilizar sobre la necesidad de luchar de forma más decidida contra estos dos problemas, la exclusión y el deterioro que produce, para prevenir la violencia.

1.7. *La superación del sexismo y la prevención de la violencia contra la mujer*

En los últimos años nuestra sociedad comienza a romper la *conspiración del silencio* respecto a la violencia contra las mujeres; estrechamente relacionada con los estereotipos sexistas, que asocian la violencia con valores masculinos y la sumisión con valores femeninos, agravando así los errores detectados también en la representación de otras formas de violencia, sobre: su origen biológico, la imposibilidad de evitarla, o la tendencia a culpabilizar a la víctima, existente incluso en las propias víctimas.

Con el objetivo de favorecer la superación de dichos estereotipos y prevenir la violencia contra la mujer desde la educación secundaria, estamos actualmente llevando a cabo una investigación, subvencionada por el *Instituto de la Mujer*, que se encuentra todavía en una fase exploratoria, y en la que hemos comenzado a evaluar hasta qué punto los y las adolescentes comparten determinadas creencias que contribuyen a la violencia doméstica. Los primeros datos (que cabe interpretar más como hipótesis que como conclusiones por las características de la muestra con la que se han obtenido) sugieren una influencia significativa de la información que sobre este tema han presentado los medios de comunicación. Puesto que la mayoría de los y las adolescentes parecen conocer mejor los problemas actuales relacionados con el sexismo y la violencia contra la mujer que su evolución histórica, cuya inclusión en el currículum escolar parece ser todavía muy escasa (o haber resultado escasamente significativa para la muestra evaluada). Por otra parte, la comprensión de los conceptos básicos desarrollados sobre estos temas es muy desigual. Contrastando, por ejemplo, la alta frecuencia con la que comprenden conceptos muy habituales en los medios de comunicación referidos a la violencia, como el de acoso sexual, frente a la total ignorancia de otros conceptos positivos, como el de democracia paritaria. Respecto a las creencias que contribuyen a mantener la violencia doméstica y contra la mujer, se observa que:

1) Con algunas de dichas creencias tanto los como las adolescentes parecen estar en *total desacuerdo*; puesto que afirman de forma casi unánime que la víctima debe en cualquier caso denunciar al agresor y que el problema de la violencia contra las mujeres afecta al conjunto de la sociedad; reflejando así su acuerdo con dos de los mensajes que con más insistencia se han repetido en las campañas, en las manifestaciones y en los testimonios emitidos por los medios de comunicación en los últimos meses.

2) No parecen estar del todo superadas (puesto que el desacuerdo no es total ni generalizado) otras creencias que contribuyen a la violencia contra la mujer, como su atribución a un origen biológico, su consideración de inevitable, y la creencia de que si la víctima no sale de la situación será porque no le disgusta del todo.

3) Respecto a algunas de las creencias que fomentan la violencia contra la mujer parecen existir importantes *diferencias en función del género*, siendo rechazadas por *las* adolescentes pero no por *los* adolescentes; entre estas creencias están la asociación entre debilidad o sumisión con valores femeninos, la creencia de que la víctima hizo algo para provocar la violencia, o de que la mayoría de las violaciones podrían haberse evitado si se hubiera vestido de otra forma o hubiera evitado lugares y horas peligrosas.

4) Respecto a las *creencias que contribuyen al maltrato infantil*, se observa una tendencia similar a la anteriormente resumida, respecto a los jóvenes de 18 a 25 años: 1) por una parte, un rechazo generalizado a la utilización general del miedo o de la violencia física como procedimiento educativo; 2) pero, por otra, cierta aceptación a emplear la violencia física (en forma de bofetada) en determinadas situaciones. Aceptación con la que están algo de acuerdo la mayoría de *los* adolescentes pero algo en desacuerdo la mayoría de *las* adolescentes. Reflejando así una vez más el superior riesgo de emplear la violencia que tienen los hombres.

1.8. *La prevención de la victimización*

La psicología debe ayudar a comprender que la necesidad de prevenir la victimización no afecta sólo a las mujeres, y a su futura relación de pareja, sino que es preciso extenderla al conjunto de la población y a todas las relaciones sociales. Los estudios realizados, en este sentido, reflejan que dichas situaciones se producen con una frecuencia superior a lo suele suponerse. Por ejemplo, en una investigación llevada a cabo en nuestro país sobre los abusos sexuales en la infancia se concluye que el 15% de los adultos informa haber sido víctima de dicha situación con anterioridad a los 16 años (López, 1994); situación que generalmente se guarda en secreto, privando así a la víctima de la ayuda necesaria para detenerla, no reproducirla y curarse de sus destructivos efectos.

Los cambios experimentados en las últimas décadas en las pautas de socialización han favorecido en la infancia y en la juventud una superior competencia social para aceptar lo que otros les proponen, iniciar y mantener relaciones complejas, resolver conflictos por sí solos, y establecer, en general, relaciones con individuos no familiares. Es indudable el valor que dichas competencias tienen para lograr una adecuada adaptación al complejo y heterogéneo contexto social que les rodea. Sin embargo, al favorecer estas nuevas habilidades se priva a veces a la infancia y a la juventud de otros recursos necesarios para

defenderse del abuso. Para lo cual, es preciso ayudarles a adquirir, además, otras habilidades que les permitan:

1) *Detectar y evitar* situaciones peligrosas sin alterar su confianza básica en los demás.

2) *Decir que no* en situaciones que puedan implicar abuso sin disminuir su capacidad para la empatía y el establecimiento de relaciones sociales positivas.

3) *Pedir ayuda* cuando la necesitan, y especialmente cuando comienzan a ser víctimas o están en riesgo de serlo.

4) Estar preparados emocionalmente para *no sentirse culpables* cuando no lo son.

Las investigaciones realizadas sobre la prevención de la victimización en la infancia y en la juventud enfatizan, además, la necesidad de enseñar:

1) Que toda persona tiene derecho a la libertad sexual, y, por tanto, a decir que no a una relación de intimidad o a un contacto corporal no deseado.

2) Que hay secretos que no hay que guardar; y que un niño o una niña (los menores) nunca son ni deben sentirse culpables de las situaciones de abuso sexual con personas mayores.

3) Que es preciso contar a personas de confianza las situaciones inquietantes o no deseadas que se hayan sufrido; para poder así encontrar la protección que cualquiera necesita cuando comienza a ser víctima; puesto que de lo contrario el problema suele hacerse cada vez más grave.

Los estudios realizados sobre la prevención de la victimización encuentran que incluso los programas de una hora permiten que los niños que están sufriendo estas situaciones las denuncien, al ayudarles a vencer el miedo y el sentimiento de culpa (los principales aliados del abusador) y pedir ayuda. Se observa, también, que unos meses después de participar en los programas, hay dos cosas que suelen olvidar: que los menores nunca son culpables del abuso sexual de los adultos y que hay secretos que no se deben guardar, creencias que contribuyen a la victimización y que parecen estar especialmente arraigadas en nuestra cultura tal como se la transmitimos a la infancia y la juventud.

1.9. *El papel de los medios de comunicación*

Los medios de comunicación nos ponen en contacto con la violencia de forma casi permanente. Probablemente por eso son considerados con frecuencia como una de las principales causas de la violencia actual, especialmente de la que protagonizan los niños y adolescentes. Llegándose a convertir, incluso, en el *chivo expiatorio* de un problema que afecta a toda la sociedad.

Los estudios realizados en torno a este tema encuentran que:

1) Los comportamientos y actitudes que los niños observan en la televisión, tanto de tipo positivo (la solidaridad, la tolerancia...) como de tipo negativo (la violencia...), influyen en los comportamientos que manifiestan inmediatamente después. En los que se detecta una tendencia significativa a imitar lo

que acaban de ver en la televisión. De lo cual se deriva la necesidad de proteger a los niños de la violencia destructiva a la que con frecuencia están expuestos a través de la televisión. Pero también la posibilidad y conveniencia de utilizar la tecnología de los medios de comunicación con carácter educativo, para prevenir, por ejemplo, la violencia.

2) La influencia de la televisión a largo plazo depende del resto de las relaciones que el niño y el adolescente establecen; a partir de las cuales interpretan todo lo que les rodea, incluyendo lo que ven en la televisión. En función de dichas relaciones algunos niños y adolescentes son mucho más vulnerables a los efectos de la violencia televisiva que otros.

3) La repetida exposición a la violencia a través de los medios de comunicación puede producir cierta *habituación*, con el consiguiente riesgo que de ello se deriva de considerar la violencia como algo normal, inevitable; reduciendo la empatía con las víctimas de la violencia. Para favorecer la superación de esta tendencia conviene promover en los niños y en los jóvenes una actitud reflexiva y crítica respecto a la violencia que les rodea, también la que les llega a través de los medios de comunicación.

Los trabajos que hemos desarrollado dentro de los Programas que se exponen más adelante nos han permitido comprobar la eficacia que determinados documentos televisivos pueden tener para prevenir la violencia, como complemento de extraordinario valor junto a otros instrumentos (los textos, las explicaciones del profesor). Entre las ventajas que los documentos audiovisuales adecuadamente seleccionados pueden tener, en este sentido, cabe destacar que: favorecen un procesamiento más profundo de la información; logran un mayor impacto emocional; son más fáciles de compartir por el conjunto de la clase; y llegan incluso a los alumnos con dificultades para atender a otros tipos de información, entre los que suelen encontrarse los alumnos con mayor riesgo de violencia (que no suelen leer ni atender a las explicaciones del profesor).

1.10. *Explicar en toda su complejidad el origen de la violencia y la necesidad de intervenir a distintos niveles*

La violencia es uno de los problemas sociales que suele resultar más difícil de explicar desde una perspectiva intuitiva, debido a la crispación que provoca, y a la tendencia a simplificar sus causas y posibles soluciones, como se refleja en la frecuencia con que se buscan *chivos expiatorios*. Estas dificultades hacen que la violencia origine más violencia.

La psicología puede desempeñar un papel muy importante en la superación de las dificultades anteriormente expuestas, ayudando a entender la naturaleza de la violencia en toda su complejidad. Como permite el análisis ecológico, al situar sus causas y posibles soluciones en los distintos niveles de interacción individuo-sociedad, que desde lo más inmediato y específico a lo más general, incluyen: 1) cada uno de los microsistemas en los que nos desa-

rollamos (la familia, la escuela, el ocio o el trabajo, por ejemplo); 2) las relaciones que existen entre ellos (el mesosistema); 3) otras influencias sociales de una generalidad intermedia, como la que ejercen los medios de comunicación (el exosistema); 4) y el conjunto de estructuras y creencias sociales que caracterizan a la sociedad en la que nos encontramos (el macrosistema); estructuras y creencias que es preciso transformar para prevenir la violencia.

2. PREVENIR LA VIOLENCIA DESDE LA ESCUELA. PROGRAMAS DESARROLLADOS A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Como se reconoce con frecuencia, la escuela es uno de los contextos en los que con mayor eficacia se puede intervenir para prevenir la violencia.

2.1. Principios básicos para prevenir la violencia desde la educación secundaria

Las investigaciones realizadas sobre los *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes* (Díaz-Aguado, Dir., 1996), dentro de un convenio entre la Universidad Complutense, el Instituto de la Juventud y el Ministerio de Educación, nos llevaron a la conclusión de que para prevenir la violencia desde la educación secundaria es preciso promover las siguientes condiciones:

1) *Adecuar la educación a las características evolutivas de la adolescencia*, favoreciendo: la construcción de una identidad diferenciada y positiva; ayuda para afrontar la incertidumbre que dicho proceso conlleva; el desarrollo del pensamiento abstracto y su aplicación a la comprensión de uno mismo y de los demás; 4) y experiencias de poder y responsabilidad que faciliten una adecuada transición al papel adulto. Para conseguirlo, es preciso dar a los alumnos y alumnas un creciente protagonismo en su propio aprendizaje.

2) *Reducir las condiciones de riesgo psicosocial que se dan en algunos jóvenes y desarrollar las competencias que les protegen de dicho riesgo*; entre las cuales cabe destacar: la adaptación al sistema escolar, la integración en grupos de compañeros de orientación constructiva y la competencia socioemocional.

3) *Favorecer la integración de todos y todas en el sistema escolar*, luchando de forma mucho más eficaz contra sus principales obstáculos: el fracaso escolar, el rechazo de profesores y compañeros y el aislamiento, y *distribuyendo las oportunidades de protagonismo*. Los estudios observacionales reflejan que los niños y jóvenes con comportamiento antisocial suelen mantenerlo e incrementarlo porque con dicho comportamiento obtienen la atención de personas significativas para ellos (compañeros, profesores...); atención que tiende a convertirse en un premio debido a la fuerte necesidad de protagonismo que les caracteriza y a la ausencia de alternativas positivas para conseguirlo.

4) *Orientar la intervención de forma que favorezca cambios cognitivos, afectivos y conductuales*, ayudando a incorporar la tolerancia y el rechazo a la violencia en la propia identidad y enseñando a resolver conflictos y a obtener protagonismo sin recurrir a los problemas que se pretende prevenir.

5) *Enseñar a detectar y a combatir los problemas que conducen a la violencia*, incluyendo su estudio como materia de enseñanza-aprendizaje, de forma que se comprenda como un problema que nos afecta a todos (y no sólo a sus víctimas más visibles), de naturaleza destructiva para todos los que con ella conviven y contra el cual se puede y se debe luchar; adquiriendo al mismo tiempo las habilidades necesarias para no recurrir a la violencia ni ser su víctima.

6) *Educar en la empatía y el respeto a los derechos humanos*. Para prevenir la violencia es preciso incluir dicho objetivo dentro de una perspectiva más amplia, estimulando el desarrollo de: 1) la capacidad para ponerse en el lugar del otro (adopción de perspectivas), motor básico de todo el desarrollo socio-emocional y que en sus niveles más evolucionados se extiende a todos los seres humanos; 2) y la comprensión de los derechos universales y la capacidad de usar dicha comprensión en las propias decisiones morales, coordinando dichos derechos con el deber (también universal) de respetarlos.

7) *Desarrollar la democracia escolar*. Con ello se consigue avanzar en los objetivos anteriormente expuestos, y aumentar la eficacia de los profesores en la transmisión de los valores, mejorar la calidad de la vida en la escuela y proporcionar a los jóvenes la oportunidad de apropiarse de uno de los bagajes más valiosos que ha desarrollado la humanidad: la democracia, bagaje que representa la mejor herramienta contra la violencia.

2.2. *Innovaciones educativas para prevenir la violencia*

Para llevar a la práctica las condiciones anteriormente expuestas es preciso llevar a cabo importantes transformaciones en los papeles de profesor y alumno, en los procesos a través de los cuales se construyen los conocimientos y las normas en la escuela y en su forma de tratar la diversidad. Y es que hasta ahora la escuela se orientaba en función de la homogeneidad, a un alumno medio que, en realidad, nunca existió, excluyendo a quien no coincidía con lo que los profesores esperaban y conceptualizando diversidad y discrepancia como problemas y fracasos del individuo. El fuerte incremento de la heterogeneidad producido en los últimos años ha ayudado a hacer evidente que quien fracasaba era el propio sistema escolar. Para superarlo, hoy reconocemos que es preciso cambiar la forma de enseñar, haciendo de la diversidad una fuente de desarrollo y progreso. El incremento de las dificultades que algunos profesores describen en los últimos años, especialmente en la educación secundaria y en relación a los contextos más heterogéneos, refleja la dificultad que supone, en estos casos, realizar dicha adaptación.

Uno de los principales objetivos de los programas que aquí se presentan es llevar a cabo los cambios a los que se hace referencia en el párrafo anterior. Para conseguirlo, incluyen cuatro procedimientos que, adecuadamente aplicados sobre cualquier contenido o materia educativa, pueden contribuir por sí mismos a desarrollar la tolerancia y prevenir la violencia: 1) *discusiones y debates entre compañeros divididos en grupos heterogéneos*, sobre distinto tipo de conflictos (como los que se producen en el instituto, conflictos históricos o los que se reflejan en la prensa); 2) *experiencias de responsabilidad y solidaridad en equipos heterogéneos de aprendizaje cooperativo*, en los que los alumnos y alumnas aprendan a investigar, enseñar y aprender con compañeros y compañeras que son al mismo tiempo iguales pero diferentes; 3) *experiencias sobre procedimientos positivos y eficaces de resolución de conflictos*, a través de las cuales los y las jóvenes puedan aprender a utilizar la reflexión, la comunicación, la mediación o la negociación para defender sus intereses o sus derechos; 4) *experiencias de democracia participativa*, basadas en la creación de contextos que permitan conocer y compaginar diversidad de perspectivas y adoptar decisiones de forma democrática.

Estos cuatro procedimientos suponen respecto a los métodos habitualmente más utilizados: 1) un significativo incremento del poder y responsabilidad que se da a los alumnos y alumnas en su propio aprendizaje; 2) agrupados en equipos heterogéneos (en rendimiento, riesgo de violencia, nivel de integración en el colectivo de la clase, grupo étnico, género...), agrupación que ayuda a superar las segregaciones y exclusiones que de lo contrario se producen en la escuela, a través de las cuales se perpetúan las que existen en el resto de la sociedad y se priva a los individuos con riesgo de violencia de oportunidades necesarias para reducir dicho riesgo.

En una buena parte de las actividades diseñadas dentro de estos programas, se pide a los alumnos y alumnas que desempeñen papeles adultos, como expertos en diversas áreas (*política, sociología, medios de comunicación...*): elaborando la Declaración de los Derechos Humanos de 1948 antes de pasar a analizar dicha declaración, seleccionando un spot contra el racismo entre los presentados al Consejo de Europa para el Año de la Tolerancia de 1995, realizando una encuesta sobre cómo se ven los jóvenes a sí mismos, definiendo el significado de los términos que reproducen los estereotipos hacia determinados colectivos antes de analizar los que da la Real Academia y los que proponen dichos colectivos, o dramatizando una conferencia histórica en la que cada equipo representa a un determinado gobierno.

Los resultados obtenidos han permitido comprobar que ayudar a los y las jóvenes a desempeñar el papel de expertos es muy eficaz. Cuando hacen, por ejemplo, de expertos contra el racismo, adquieren las habilidades formales que dicha actividad supone y se apropian al mismo tiempo de su objetivo: la defensa de la tolerancia.

2.3. Comprobación experimental de la eficacia de los programas

En una primera investigación se verificó experimentalmente la eficacia de estos programas con 601 jóvenes, comparando los cambios producidos en los y las jóvenes que en ellos participaron con los de un grupo de control (procedente de institutos y cursos similares a los anteriores) que no participó. El número medio de sesiones de clase dedicadas a los procedimientos o contenidos propuestos en los programas por los 23 profesores que los aplicaron fue de 17. Casi todas se basaron en la discusión o cooperación entre compañeros en grupos heterogéneos. En la mayoría de los grupos la aplicación fue realizada por más de un profesor.

Comparando los cambios experimentados en los y las jóvenes que participaron en los programas con los que no lo hicieron puede concluirse que dichos programas resultan de gran eficacia para favorecer, tanto en los jóvenes detectados inicialmente en situación de riesgo como en el resto de sus compañeros, los cambios que se resumen a continuación:

1) *La disminución del riesgo de ejercer o sufrir la violencia*, evaluada a través de la entrevista aplicada sobre este tema, en la que se reflejan mejoras significativas en: 1) una adecuada conceptualización de la violencia, reconociendo su naturaleza destructiva no sólo para las víctimas más directas sino para toda la sociedad, incluyendo a los propios agresores; 2) el rechazo de la violencia como medio de resolución de conflictos y el desarrollo y disponibilidad de procedimientos alternativos eficaces (la reflexión, la comunicación, la negociación). Como reflejo de dicho cambio cabe considerar el caso de César (el nombre no corresponde al real para garantizar su anonimato).

Antes de participar en los programas, César refleja: tener miedo a su futuro, estar orgulloso de ser violento y desear que España vuelva a ser una dictadura. Entre los modelos de identificación y personas a las que admira menciona al grupo de amigos con los que, en situaciones que deberían ser de ocio, ejerce la violencia.

César (16 años) antes de la intervención: *¿Has vivido hace poco alguna situación en la que sintieras agresividad?* Agresividad he tenido siempre mucha. Soy muy agresivo. Es como un instinto. Cuando estoy agresivo no pienso. Cuando pegaron a un amigo mío no pensé. Cogí una piedra, me fui a por ellos y al primero que vi le metí un puñetazo. Si tienes algo en la mano, pegas más fuerte. Se metieron los ocho encima de mí. Uno me cogió la espalda y me pusieron una navaja. Otro le dijo que no me rajara y le quitó la navaja. Yo me llevé todas las tortas hasta que llegaron mis amigos y nos pegamos, me sacaron de ahí, se empujaron. Cogí a uno de ellos y le dije: como vuelvas a pegar a alguien, voy a tu casa y te mato... Si alguna vez los de ETA le hacen algo a alguien de mi familia, voy a los de Herri Batasuna y les pego a todos un tiro, porque no me puedo controlar, en situaciones así no me controlo... Hay cosas que no se pueden arreglar hablando, por ejemplo si te incitan: no se puede hablar cuando, por ejemplo como pasó el otro día, que un "moror"

se puso en un partido de fútbol Real Madrid-Atletic un chandal del Barcelona cerca de unos skinhead; estaba provocándoles. Yo soy ultra y estaba con los skinhead. Le pegaron en el metro porque se lo merecía. Además de su raza encima provocaba, es un inmigrante ilegal que además estaba provocando. Se tenía que haber ido a otra parte, él se lo buscaba... Yonkis, homosexuales, gitanos, son la escoria de España... Si me incitan, entonces está justificada la violencia. Me dan rabia por la raza, porque si no son de aquí (los moros o los gitanos), entonces te incitan y te molestan más... También se puede pasar de ellos, pero yo no puedo. Es un nervio, si pasas se van a hacer los dueños. Es como tu padre: que no hagas esto, y te pega para que aprendas. Pues con los otros igual, es ley de vida.

Después de participar en el programa, César manifiesta cambios muy importantes en su relación con la violencia; pasando de conceptualizarla como un valor del que parecía sentirse orgulloso a verla como un problema que es preciso superar. Al mismo tiempo, los programas parecen haberle enseñado a tener en cuenta el respeto a los derechos humanos como criterio de justicia básico y a considerar la tolerancia como un valor deseable en la construcción de su identidad. Cambios que cabe relacionar con el hecho de que haya dejado de identificarse y ocupar su ocio con el grupo de jóvenes violentos que mencionaba en la primera entrevista.

César (16 años) después de la intervención: *¿Has vivido hace poco alguna situación en la que sintieras agresividad?* Sí, hace unas semanas en una clase. Se hicieron preguntas sobre las dictaduras. En las dictaduras no se respetan los derechos humanos... pero, en realidad, ahora tampoco se respetan. Yo sentí agresividad. *¿Cómo resolviste la situación?* Intenté que el profesor cambiara de tema, porque si no, no me iba a poder callar. *¿Habría otras soluciones mejores?* Pegarse no me parece una buena solución. Sería mejor hablando. *¿Qué crees que se debería haber hecho en esta situación?* También podría haberme callado, pero lo que ocurre es que no me puedo callar... Me cuesta mucho controlarme. Lo que estamos trabajando en clase me está sirviendo para mucho, ya que ahora comienzo a controlarme mejor, porque estoy empezando a ser más tolerante. Esto es muy importante. Antes me hubiese levantado y hubiera insultado al profesor.

2) *El desarrollo de la tolerancia en todos sus componentes*, en lo que los jóvenes piensan, sienten y en su disponibilidad para relacionarse, con las personas y grupos hacia los que previamente se habían detectado ciertas actitudes de intolerancia. La eficacia de los programas en el desarrollo de la tolerancia se comprobó a través de distinto tipo de medidas: un cuestionario estructurado sobre actitudes hacia la diversidad y dos entrevistas semiestructuradas sobre los colectivos que sufren con más frecuencia el racismo y la intolerancia (el Pueblo Gitano y los inmigrantes). Como reflejo del incremento de la tolerancia que los programas favorecen, se incluye a continuación un extracto de la entrevista sobre El Pueblo Gitano realizada antes y después de participar en ellos a un joven con actitudes inicialmente muy intolerantes.

Antonio (16 años) antes de la intervención: *¿Cómo son los gitanos?* Hay diversos tipos, hay gitanos trabajadores como cualquier español, pero casi todos son verdaderos insociables, que lo único que traen es miseria y problemas, problemas étnicos, de drogas, suciedad, robos, hacinamiento. *¿Por qué son así?* La mayoría se han acostumbrado a vivir así y son prácticamente incambiables. Son diferentes al resto de la gente. Les gusta vivir así. Algunos, unos pocos, han preferido ser gente trabajadora y normal. *Los gitanos, ¿son todos iguales o no?* La mayoría traen problemas, el resto son trabajadores.

Antonio (16 años) después de la intervención: *¿Cómo son los gitanos?* En general, yo no entiendo su forma de vivir pero acepto que vivan así. Creo que son intrigantes por venir de donde vienen, por sus costumbres, sus raíces, su forma de ser. No estoy diciendo que no me gusten. No les entiendo, pero les acepto. Tienen un legado histórico importante que les viene de siglos atrás. Yo no viviría como ellos, porque mis costumbres son otras pero acepto las suyas. *¿Cómo sabes que son así?* Por los medios de comunicación y por las clases de filosofía. Me han parecido educativas y hemos aprendido cómo son. Yo tenía una opinión más negativa, de que vienen aquí solo a divertirse y a la buena vida, pero me he dado cuenta de que tienen un legado importante y una cultura. *Los gitanos, ¿son todos iguales o no?* No, es como todo. Cada uno es como es. El tópico que dice que todos están cortados por el mismo patrón no es cierto, solo se parecen en su tez.

Antes de participar en los programas, Antonio describe al colectivo gitano en términos muy negativos, haciendo referencia a estereotipos que tiende a generalizar. No es capaz de percibir semejanzas entre los miembros de dicho grupo y los de su propio grupo y tiende a atribuir los estereotipos a causas que se derivan de forma casi automática de la pertenencia al grupo étnico (*“les gusta vivir así”*), ignorando la influencia del contexto y de la historia. Al mismo tiempo que cuestiona fuertemente la posibilidad de cambio (*“son prácticamente incambiables”*).

Después de participar en los programas, Antonio deja de utilizar atributos negativos o estereotipos para describir al Pueblo Gitano, comprende mejor que las diferencias son relativas y es capaz de percibir semejanzas entre los miembros de dicho grupo y los de su propio grupo. Haciendo, además, referencia a la peculiaridad cultural e histórica del Pueblo Gitano. Por último, hay que destacar la valoración que hace del programa llevado a cabo en su aula y cómo éste ha favorecido un cambio de actitud.

3) *Empatía y comprensión de los derechos humanos.* De acuerdo con sus objetivos, los programas favorecen el desarrollo de la empatía, la capacidad de adopción de perspectivas y su aplicación a situaciones de conflictos entre derechos. Para evaluar dicha eficacia, se pedía a los jóvenes que razonaran sobre diversos conflictos morales con el objetivo de conocer su conceptualización de la justicia. Se incluyen a continuación las respuestas de dos jóvenes a estos dilemas antes y después de participar en los programas. En el primer dilema (pertenece a la Escala de Razonamiento Moral de Kohlberg) se contraponen el

derecho a la vida (amenazado en una mujer a punto de morir) con el derecho a la propiedad (de un farmacéutico que de forma abusiva incrementa el precio de un medicamento).

Javier (17 años) antes de la intervención: *¿Debía Enrique robar la medicina?* Sí, porque Enrique quiere mucho a su mujer y por tanto debería robarla. Viendo que el médico es un carero y la vende cinco veces más cara. *Si Enrique no quisiera a su mujer, ¿debería robar la medicina?* No, porque sería la forma más fácil de librarse de su mujer. *¿Debería robar por un extraño?* No, porque no le conoces de nada a ese extraño y no te ibas a arriesgar a que te cogieran por coger una medicina que va a curar a un extraño. *¿Está Enrique haciendo algo moralmente incorrecto?* Sí, porque el fármaco no es de él y robar es un delito y él lo sabe.

Javier (17 años) después de la intervención: *¿Debía Enrique robar la medicina?* Sí, porque la vida de una persona es más importante que el dinero. *Si Enrique no quisiera a su mujer, ¿debería robar la medicina?* Enrique debería, por lo menos, intentarlo, ya que aunque no quiera a su mujer, debe respetar la vida humana. *¿Debería robar por un extraño?* Sí, porque ante todo hay que valorar la vida de cualquiera, sea un extraño o conocido. *¿Está Enrique haciendo algo moralmente incorrecto?* No, porque la vida humana es más importante que cualquier otra cosa.

Antes de participar en los programas, Javier razona desde una perspectiva básicamente individualista e instrumental, supeditando el deber de salvar la vida de la mujer a los intereses y sentimientos del protagonista, deber que modifica si no la quiere o no la conoce, debido al riesgo de sufrir consecuencias negativas y a la ausencia de consecuencias positivas. Después de participar en los programas, Javier justifica su juicio moral en función del deber de cuidar y ayudar a todos los seres humanos (incluso a los extraños), y del superior valor de la vida humana sobre cualquier consideración materialista. Criterio que, aunque exprese en una de sus formas más simples, representa un considerable avance en la comprensión de los derechos humanos universales respecto al razonamiento manifestado antes de participar en los programas.

Como ejemplo del desarrollo de la solidaridad y la empatía que los programas favorecen, se incluyen a continuación las respuestas de una joven al plantearle un dilema sobre qué debería hacer un juez ante la situación de un hombre que se ve obligado a emigrar de su país y a entrar a un país europeo sin pasar por la frontera para intentar salvar la vida de su mujer.

Isabel (14 años), antes de la intervención. *¿Qué debería hacer el juez?* Obligarle a que vuelva a su país, porque estaba trabajando ilegalmente. *¿Debía arreglar la situación de Maxi para que siguiera trabajando o debía devolverle a su país de origen?* Devolverle a su país. Para que trabaje ilegalmente en un país que no es el suyo, que se vaya a su país, que en los demás países ya hay bastantes estafadores. *¿Deben los inmigrantes que entran ilegalmente en un*

país ser devueltos siempre a su país de origen? Si, porque ya que vienen a un país que no es el suyo, que cumplan las leyes. ¿Deben los países más desarrollados recibir a personas de países más pobres? No. Cada país tiene sus pobres, no tienen por qué coger los pobres de los demás. Desde un punto de vista moral ¿qué te parece lo que hace y lo que siente la persona que denuncia a Maxi? Que le está robando un puesto de trabajo a un compañero suyo, que a lo mejor necesita el trabajo para poder vivir.

Isabel (14 años), después de la intervención. *¿Qué debería hacer el juez? Dejarle trabajar porque tiene que ganar dinero. Y si en su país no puede... Además, un español puede estar allí. ¿Debía arreglar la situación de Maxi para que siguiera trabajando o debía devolverle a su país de origen? Debía seguir trabajando aquí, porque puede haber españoles en otros países. ¿Deben los inmigrantes que entran ilegalmente en un país ser devueltos siempre a su país de origen? Según, depende de lo que estén trabajando y en las condiciones que se encuentren. ¿Debe impedirse la entrada de extranjeros a un país como el nuestro? No, porque eso debilitaría la cultura de nuestro país. ¿Debería darse a los inmigrantes extranjeros facilidades para encontrar trabajo en un país como el nuestro? Sí, porque normalmente cogen los trabajos que nadie quiere y son mal pagados.*

Antes de participar en los programas, Isabel se manifiesta muy insolidaria y con escasa capacidad de adopción de perspectivas, preocupándose solamente por una de las perspectivas en conflicto, e ignorando todo lo que afecta a la situación del inmigrante y a su mujer a punto de morir, de los que sólo parece tener en cuenta su situación de ilegalidad. Después de participar en los programas, comienza a desarrollar esquemas que favorecen una mejor adopción de perspectivas, y que empiece a comprender la reciprocidad que puede existir entre ellas.

En una segunda investigación, a la que corresponden los tres programas de vídeo realizados en colaboración con la Televisión Educativa Iberoamericana e incluidos en los *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes* (Díaz-Aguado, Dir., 1996), comprobamos que los profesores consideran que estos programas son de gran eficacia para:

1) *Favorecer el desarrollo de los jóvenes*, especialmente en: la capacidad de comunicación y cooperación, el desarrollo de la empatía, el interés por el aprendizaje, la tolerancia y la prevención de la violencia.

2) *Mejorar las relaciones que se establecen en la escuela*, especialmente entre los alumnos, favoreciendo la cohesión de cada grupo y la integración de todos y todas en el colectivo de la clase; en segundo lugar entre alumnos y profesores; y también, aunque de forma más indirecta, en las relaciones entre profesores.

3) *Mejorar la competencia general del profesor*, al permitirle: conocer mejor a los alumnos, poder responder mejor a sus necesidades, mejorar sus actitudes hacia ellos, incorporar innovaciones eficaces, reflexionar sobre su propia tarea,

hacer las clases más significativas y motivadoras, desarrollar su propia tolerancia, y abordar temas y objetivos, como la prevención de la violencia, que antes de aplicar los programas resultaban muy difíciles de trabajar.

REFERENCIAS

- Adorno, T.W.; Frenkel-Brunswick, J.; Levinson (1950). *The Authoritarian Personality*. New York: Harper and Row.
- Borjo, T.; Witte, R. (Eds.) (1993). *Racist violence in Europe*. Oslo: Martin Press.
- Colby, A.; Kohlberg, L. et al. (1987). *The measurement of moral judgment*. 2 vols. Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- Díaz-Aguado, M.J. (1995). *Programas para favorecer el desarrollo de la competencia social en la infancia y adolescencia*. Madrid: Master en Programas de Intervención psicológica en contextos educativos, Universidad Complutense.
- Díaz-Aguado, M.J. (1996). *Escuela y tolerancia*. Madrid: Pirámide.
- Díaz-Aguado, M.J. (Dir.) (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Cuatro volúmenes y dos videos.
- Díaz-Aguado, M.J.; Martínez Arias, R.; Martínez, B.; Andrés, T.; Pérez, P.; Vígner, P. (1998). *El origen de la integración social y la tolerancia en niños de dos a seis años*. Madrid: Comunidad de Madrid. Memoria de investigación inédita.
- Díaz-Aguado, M.J.; Segura, M.P.; Royo, P.; Andrés, M. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Volumen IV. Instrumentos de evaluación e investigación*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Heitmeyer, W. (1993). Hostility and violence towards foreigners in Germany. En: Borjo y Witte (Eds.). *Racist violence in Europe*. Oslo: Martin Press.
- Juste, M.G.; Morales, J.M. (1998). La violencia hacia los hijos dentro del ámbito familiar. Lo que opinan los españoles. *Revista de Estudios de Juventud, Monográfico sobre Violencia y Juventud*, 42, 35-46.
- López, F. (1994). *Los abusos sexuales a menores. Lo que recuerdan los adultos*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.