

CAPITULO TRES. LA EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN EL OCIO

3.1. Introducción

3.1.1. La evaluación de la competencia social a través del conocimiento de estrategias sociales

Existe actualmente un gran consenso en reconocer la necesidad de evaluar la competencia cognitiva que subyace a la interacción social aproximándose lo más posible al contexto y a la conducta cotidiana en la que se aplica dicha competencia. Y en este sentido uno de los procedimientos más utilizados y que mejores resultados permite obtener se orienta en torno al conocimiento de estrategias sociales (Díaz-Aguado, 1986, 1988, 1990; Asher y Reshaw, 1981; Asarnow y Callan, 1985; Richard y Dodge, 1983; Gouze, 1987; Leadbeater et al., 1989).

El método más utilizado para evaluar el conocimiento de estrategias sociales consiste en plantear una serie de situaciones hipotéticas (similares a las que se viven frecuentemente), preguntando cómo pueden lograrse determinados objetivos (resolver conflictos, conseguir objetos, iniciar una relación...) y haciendo reflexionar sobre las estrategias propuestas (consecuencias, razones de su eficacia...). Las investigaciones que hemos realizado con anterioridad (Díaz-Aguado, Dir., 1994, 1995) reflejan la validez de dicho procedimiento para evaluar la deficiencia que subyace al rechazo de los compañeros durante la infancia y la adolescencia, y sugieren que el riesgo de violencia aumenta cuando existen determinados sesgos cognitivos en el procesamiento de la información social en situaciones conflictivas.

3.1.2. Procesamiento de la información, exclusión y violencia

Uno de los enfoques más utilizados para el estudio de los sesgos cognitivos que subyacen a problemas graves de adaptación en la adolescencia es el emprendido por Dodge (1980, 1985) sobre el procesamiento de la información. En una de las primeras investigaciones realizadas desde esta perspectiva (Dodge y Frame, 1982) se detectó en los niños agresivos una deficiencia atribucional que les hace interpretar las señales ambiguas dirigidas hacia ellos como una muestra intencional de hostilidad por parte de sus compañeros; atribución que se produce debido al alto nivel de activación que caracteriza a dichos niños, que les impide inhibir sesgos cognitivos muy disponibles, que habitualmente se inhiben generando explicaciones alternativas a la hostilidad.

El modelo propuesto por Dodge (Dodge, 1985; Crick y Dodge, 1994, 1996) se basa en una secuencia de cinco pasos: 1) recogida de la información disponible en el ambiente; 2) interpretación de dicha información; 3) generación de soluciones alternativas; 4) evaluación de las posibles consecuencias de cada una de las soluciones generadas; 5) elección y aplicación de la solución elegida. Los sujetos agresivos parecen tener problemas en todo el proceso; puesto que: recogen menos información, la interpretan sesgadamente, generan menos soluciones alternativas y las evalúan con escasa precisión. Dodge (1985) ha comprobado que los errores anteriormente mencionados permiten predecir la conducta en situaciones reales; resultando, en este sentido, especialmente significativos los errores en la interpretación de la información y en la anticipación de sus posibles consecuencias. Conviene tener en cuenta, también, que se ha observado relación entre la gravedad de las deficiencias que se detectan en el procesamiento de la información y la gravedad de las conductas violentas de los adolescentes (Lochman y Dodge, 1994).

Como se desprende de los resultados obtenidos por Dodge (1985), uno de los aspectos de la competencia cognitivo-social de mayor relevancia a partir de la preadolescencia gira en torno a la anticipación de las consecuencias y expectativas de autoeficacia. Rubin y Krasnor (1986) postulan, en este sentido, que los sujetos rechazados se adaptan peor a las situaciones sociales porque no tienen en cuenta las consecuencias de sus conductas.

Las investigaciones que comparan la anticipación de las consecuencias en situaciones hipotéticas (planteadas por el entrevistador), encuentran que los sujetos rechazados se diferencian de los aceptados porque (Asarnow y Callan, 1985; Perry, Perry y Rasmussen, 1986; Crick y Ladd, 1990): 1) anticipan consecuencias más positivas de las estrategias agresivas o antisociales; 2) y esperan peores resultados de las estrategias amables o prosociales.

Los estudios observacionales realizados, en este sentido, sugieren que el esquema anteriormente expuesto, según el cual los niños rechazados esperan mejores resultados de sus comportamientos agresivos, puede verse reforzado por la interacción que dichos niños mantienen con los demás. Coie (1987) sugiere que los niños agresivos pueden mantener su conducta agresiva por la sumisión que provoca en sus compañeros. En esta misma dirección cabe interpretar el mecanismo observado en la interacción entre los niños rechazados y sus compañeros (Díaz-Aguado, 1986; 1988), a partir del cual se explicaría el desarrollo de la conducta disruptiva y antisocial, caracterizado porque:

«Los escasos intentos positivos de aproximación a los compañeros (que realiza el niño rechazado) suelen ser sistemáticamente ignorados o rechazados por éstos. Por el contrario cuando gasta bromas, interrumpe la actividad encomendada o protagoniza alguna disputa o conflicto, sí suele recibir la atención de los otros niños; atención que, aunque sea de carácter negativo (en forma de crítica) puede convertirse en un premio debido a su gran necesidad de protagonismo, que no puede satisfacer de otra manera (...), proceso similar al que puede observarse en el aula de clase cuando el alumno obtiene con su conducta disruptiva la atención del profesor que no logra obtener de otra forma (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Baraja, 1993, vol.4, p. 78).

En relación a los problemas de los sujetos rechazados para anticipar con precisión las consecuencias de su conducta, cabe interpretar los resultados obtenidos en diversas investigaciones sobre:

1. Sus escasas expectativas de autoeficacia (Wheeler y Ladd, 1982), desconfianza en su capacidad para lograr los objetivos (Ladd y Asher, 1985) y desconexión entre objetivos y estrategias (Selman y Demorest, 1984).
2. La falta de precisión de sus expectativas de autoeficacia, observándose desviaciones tanto en sentido negativo, hacia la infravaloración, como positivo, hacia la sobrevaloración, (Boivin y Begin, 1989).

Los resultados obtenidos en los estudios realizados sobre la relación entre el conocimiento de estrategias sociales y el *bullying* van en la dirección de los expuestos en el apartado anterior respecto a la violencia en general, y reflejan que los alumnos que desempeñan el papel de agresor manifiestan una menor confianza y disponibilidad respecto a las estrategias no violentas que los otros alumnos (Bosworth et al., 1999), problema que podría estar estrechamente relacionado con la valoración moral que hacen de dichas situaciones, como analizaremos en el capítulo cinco.

3.2. Objetivos e hipótesis

El principal objetivo del estudio que aquí se presenta es evaluar el *Conocimiento de Estrategias de Prevención de la Violencia en el Ocio*, de forma que pueda ser utilizada dicha información para detectar casos de riesgo, adaptar los programas de prevención a la peculiaridad de cada contexto y evaluar su eficacia. Con carácter más específico este estudio pretende:

1. Disponer de un instrumento de respuesta abierta, que permita evaluar el procesamiento de la información de los y las adolescentes en situaciones de riesgo de escalada de violencia en el ocio, similares a las que suelen desencadenarla en situaciones reales, de forma que sea posible conocer: el nivel de elaboración a partir del cual definen el problema, la existencia de sesgos atribucionales de hostilidad, las consecuencias sociales de las estrategias que proponen y su capacidad para anticipar qué consecuencias tendrán las soluciones que se les ocurren.
2. Comprobar la relación entre las distintas dimensiones del Conocimiento de Estrategias de Prevención de la Violencia en el Ocio, evaluado a través de respuestas que deben ser estructuradas por el propio adolescente, y las Creencias hacia la diversidad y la violencia, evaluada a través de respuestas cerradas.

- En relación a este objetivo, se plantea como hipótesis uno que: «La justificación de la violencia entre iguales como reacción y como valentía evaluada a través del CADV, se relacionará con las dificultades en el procesamiento de la información, evaluadas a través del CEPVO».

3. Conocer la relación entre las dificultades de procesamiento de la información en situaciones de riesgo de violencia y la participación en dichas situaciones como agresor o como víctima.

- En relación a este objetivo, se plantea como hipótesis dos que: «Las dificultades en el procesamiento de la información, evaluadas a través del CEPVO, correlacionarán con la participación como agresor en situaciones de violencia y exclusión tanto en la escuela como en el ocio, evaluadas a través del CEVEO».

3.3. Método

El procedimiento utilizado para la realización de este estudio y las características de sus participantes se describe de forma detallada en el capítulo uno.

Esta prueba requiere una compleja codificación de las respuestas. Por este motivo se redujo el número de sujetos en su aplicación. Los sujetos pertenecen a los mismos centros y cursos referidos en el capítulo 1, con un n= 423 sujetos. De ellos, el 44% fueron varones y el 56% mujeres. Su distribución por cursos fue la siguiente: 12,1% de 2º de ESO, 25,1% de 3º de ESO, 26,1% de 4º de ESO y 36,7% de 1º de Bachillerato.

El cuestionario sobre Conocimiento de Estrategias de Prevención de la Violencia pretende evaluar el procesamiento de la información que realiza el adolescente en situaciones similares a las que desencadenan la violencia en el ocio. A partir de una situación ambigua, se pide al sujeto que defina el problema, plantee los objetivos, proponga soluciones para lograrlos y anticipe qué consecuencias tendrán dichas estrategias.

Se han redactado dos versiones del cuestionario, para hacer coincidir el género del protagonista con el del adolescente evaluado, aplicando el CEPV(1) cuando es un hombre y el CEPV (2) cuando es una mujer. Se incluyen a continuación los problemas descritos en cada una de estas dos versiones:

CEPV (1): «Juan está con sus amigos y amigas en una discoteca. Cuando un chico de otro grupo, que no les cae muy bien, pasa cerca de él, la bebida de Juan se derrama, manchándole el pantalón. Entonces, los del otro grupo se ríen y Juan se enfada».

CEPV (2) «Rosa está con sus amigos y amigas en una discoteca. Cuando una chica de otro grupo, que no les cae muy bien, pasa cerca de ella, la bebida de Rosa se derrama, manchándole el pantalón. Entonces, los del otro grupo se ríen y Rosa se enfada».

3.4. Resultados

3.4.1. Definición de criterios de corrección

A partir de las respuestas proporcionadas en las historias, puede obtenerse una clasificación de los sujetos en 4 variables, de naturaleza cualitativa u ordinal. Las dos primeras, hostilidad y nivel de elaboración se obtienen a partir de la *Definición del problema*; las dos últimas, anticipación de consecuencias sociales y consecuencias sociales de las estrategias, se obtienen a partir de las *Estrategias sugeridas* por los sujetos. A continuación se presentan los criterios de corrección.

1. Conceptualización del problema (*¿Cuál es el problema en esta situación? ¿cuál crees que es el principal objetivo de Ana/Juan? ¿deberías saber algo más para resolver el problema?*)

- **Hostilidad (0-1).** Conceptualización del problema en función de las características negativas u hostiles atribuidas al otro o como una situación provocada deliberadamente, interpretando que han querido humillarle o hacerle daño. En el polo positivo el adolescente atribuye el problema a causas de carácter accidental, no provocado deliberadamente. Se otorga un 0 cuando las respuestas se orientan al polo positivo (definición no hostil) y un 1 cuando se orientan al polo negativo (definición hostil). Se incluyen a continuación tres respuestas incluidas en las preguntas sobre cuál es el problema.

«Que se ríen de él».

«Que le han tirado la bebida».

«Se levanta y le pega un guantazo...le ha manchado».

- **Nivel de elaboración (1-5).** Se obtiene sumando la cantidad de elementos que se mencionan, ponderados en función de su relevancia y complejidad.
 - Puntuación 1. Cuando se limita a repetir la situación planteada sin mencionar ninguna característica relevante que vaya más allá de la descripción incluida en el cuestionario.
 - «Que a Juan le derraman la bebida en el pantalón y el otro grupo se ríe y él se enfada».
 - Puntuación 2. Cuando menciona una característica de la situación simple, de naturaleza no interactiva.
 - «Que te molesta que se ríen».
 - «Que Juan está avergonzado porque se están burlando de él».
 - Puntuación 3. Cuando se hace referencia a una característica interactiva, de complejidad media, relevante en el problema descrito, o cuando menciona más de una característica simple, no interactiva.
 - «Que hay un pique entre los dos grupos».
 - «La rivalidad».
 - «La importancia de la opinión de los demás».
 - Puntuación 4. Se da esta puntuación a las respuestas que mencionan una característica interactiva de cierta complejidad, en la que se tiene en cuenta, por

ejemplo, el contexto del problema, o a las que incluyen más de un elemento de complejidad media.

«El problema es que la gente se enfada por cualquier tontería y más cuando no se cae bien. Y si hay camorra para ellos mejores se creen»

- Puntuación 5. Cuando se mencionan los aspectos fundamentales de la situación y se describen con precisión conceptual.

«Juan interpreta mal la situación y creen que se están riendo de él, porque la relación entre ambos grupos no es buena y además han bebido.»

2. Estrategias sugeridas (¿Cómo puede resolver este problema? ¿qué es lo mejor que puede hacer para resolver esta situación? ¿qué consecuencias tendrá la solución que acabas de mencionar?)

- *Anticipación de consecuencias sociales* (1-3). Esta dimensión trata de valorar la capacidad del adolescente para anticipar las consecuencias que pueden desencadenar las estrategias propuestas por él para resolver el problema.

- Puntuación 1. Se valora con un uno cuando se cumple alguna de las siguientes condiciones: 1. se anticipan consecuencias agresivas de cualquier tipo de estrategia, de forma fatalista, como si la violencia fuera inevitable; 2. se esperan consecuencias positivas de estrategias negativas; 3. las consecuencias que se anticipan son exageradas y muy poco realistas; 4. no anticipa consecuencias.

Estrategia propuesta: «Hablando».

Anticipación: «Que sean amigos o se maten a palos».

- Puntuación 2. Se puntúa con un dos cuando las consecuencias que se anticipan parecen probables y son realistas, pero sus argumentos son excesivamente inmediatos y simples, sin tener en cuenta el contexto, o en la anticipación de consecuencias sólo se tiene en cuenta las que se producirán en el/la protagonista.

Estrategia: «Darle un tortazo».

Anticipación: «Que se enfadará».

- Puntuación 3. Se valora con un tres cuando: 1. las respuestas consideran las distintas posibilidades que pueden derivarse de las estrategias de una forma realista y reconociendo a un nivel medio su complejidad; 2. el individuo es capaz de anticipar con precisión tanto las consecuencias negativas, derivadas de estrategias negativas, como las positivas que se derivan de estrategias positivas; 3. establece la anticipación en función de principios sociales relevantes y complejos como la adopción de perspectivas, o la reciprocidad.

Estrategia: «Hablándolo».

Anticipación: «O que la otra se lo tome a bien y quiera solucionarlo hablando o que no le guste hablar y lo intente de otra manera».

- *Consecuencias sociales de las estrategias* (1-5). Se puntúa teniendo en cuenta el grado en que cabe esperar que las estrategias propuestas originen consecuencias sociales positivas o negativas para todas el/la protagonista de la situación y para su relación con las otras personas que en ella intervienen.

- Puntuación 1. Se da esta puntuación en los tres casos siguientes: 1. la solución propuesta es claramente inviable en la situación descrita; 2. la estrategia consiste simplemente en utilizar la violencia física o psicológica; 3. la solución se plantea como venganza.
 - «Que hable con sus padres».
 - «Pegarle».
 - «En el momento más oportuno hacerle lo mismo o parecido para dejarle mal»
- Puntuación 2. Cuando las soluciones propuestas no se orientan a la violencia de forma clara, pero son muy simples, haciendo referencia por ejemplo simplemente a evitar la situación, o resultan muy difíciles de llevar a la práctica, aunque no inviables.
 - «Cambiar los pantalones».
 - «Callarse».
 - «Pedirle explicaciones».
- Puntuación 3. Se valoran con un tres las estrategias adecuadas pero simples, en las que no se especifica suficientemente cómo pueden llevarse a la práctica, mencionándolas como una consigna aprendida, haciendo referencia, por ejemplo, a peticiones directas o con argumentos muy simples.
 - «Hablando».
- Puntuación 4. Se da esta puntuación a las estrategias que se orientan a la evitación de la escala de la violencia con un nivel de realismo medio, a través del control emocional.
 - «Pasar de todo».
 - «Reírse con él».
- Puntuación 5. Se valoran con un cinco las estrategias que se orientan a la evitación de la situación de forma muy realista, y en las que se busca un contexto en el que la comunicación sea posible, para intentar resolver en él el problema que puede haber originado la situación y que puede derivarse de ella.
 - «Hablar con ella a solas, cuando el tema esté más calmado, al día siguiente o al otro».
 - «Esquivarle y por nada del mundo sentirse ofendido, hablar con la persona entre semana y a solas, es mejor no tener enemigos».

3.4.2. Fiabilidad como grado de acuerdo entre jueces

Las respuestas abiertas proporcionadas por los sujetos fueron calificadas según el esquema anterior por dos evaluadoras. Como es habitual en este tipo de medidas, se procedió a calcular la fiabilidad como grado de acuerdo entre jueces, utilizando los coeficientes V de Cramer y Kappa de Cohen para cada una de las puntuaciones, a partir de evaluaciones independientes de un mismo conjunto de protocolos de 19 sujetos. En la tabla 3.1 se presentan los valores de los coeficientes de acuerdo obtenidos en cada una de las variables.

Tabla 3.1. Acuerdo entre jueces

Puntuación	V de Cramer	Kappa de Cohen
Hostilidad	1.00	1.00
Elaboración	0.654	0.601
Anticipación	1.000	1.000
Consecuencias	0.954	0.853

Puede observarse en la tabla que los grados de acuerdo son muy altos, del 100% o muy próximos a este valor en Hostilidad, Anticipación de las consecuencias sociales y consecuencias sociales de las acciones. El grado de acuerdo, por el contrario, es inferior en Elaboración.

3.4.3. Análisis descriptivo de las respuestas.

Presentamos a continuación de forma gráfica los principales resultados obtenidos en el *Cuestionario de Conocimiento de Estrategias de Prevención de la Violencia en el Ocio*.

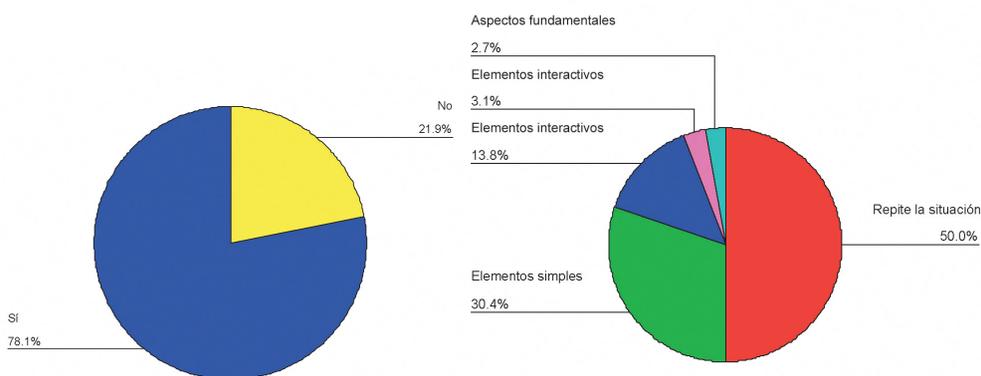


Figura 3.1. Descripción del problema: Sesgos atribucionales de hostilidad y nivel de elaboración.

Como puede observarse en la figura 3.1, una gran mayoría de los adolescentes evaluados (el 78,1%) activa sesgos atribucionales de hostilidad en la conceptualización de una situación ambigua que frecuentemente se da en contextos de ocio. Conviene tener en cuenta, también, que el nivel de elaboración manifestado por el 50% es extremadamente pobre, limitándose a repetir la situación planteada; que el 30% sólo llega a mencionar un elemento simple; y que sólo el 20% llega a reconocer características interactivas: el 13,9% de complejidad media, el 3,1% con un mayor nivel de elaboración, y el 2,7% en sus aspectos fundamentales. Resultados que reflejan una frecuencia muy elevada de las condiciones que incrementan el riesgo de violencia en el ocio: los sesgos atribucionales y el escaso nivel de elaboración en la conceptualización de los problemas que pueden conducir a la violencia en dicho contexto.

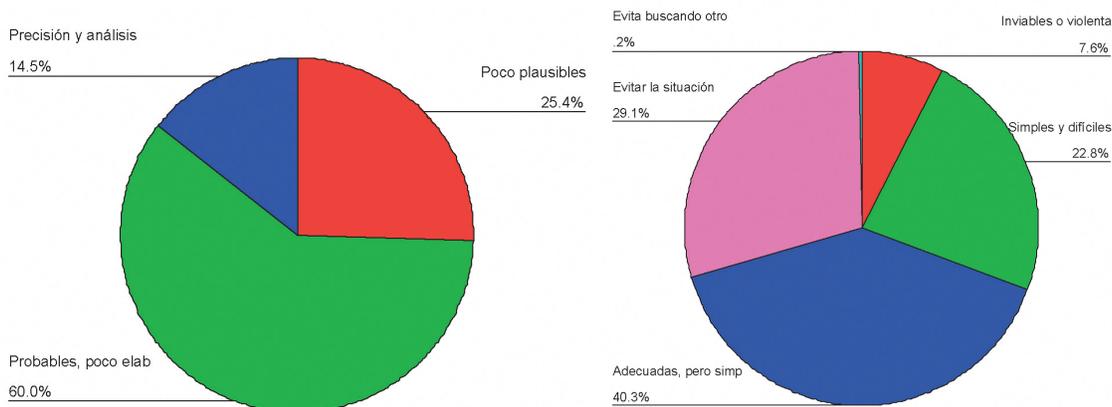


Figura 3.2. Estrategias: Anticipación de consecuencias y Consecuencias sociales.

Como puede observarse en la figura 3.2, el porcentaje de adolescentes que manifiesta una deficiencia extrema para anticipar las consecuencias de las estrategias que se les ocurren es de un 25,4%, siendo mayoría (el 60%) los que las anticipan de forma muy simple, y también minoritaria la tendencia a anticiparlas con un cierto nivel de elaboración 14,5%. Respecto a las consecuencias sociales de las soluciones propuestas, los resultados reflejan los siguientes porcentajes: la respuesta más frecuente suele ser adecuada aunque muy simple (40,3%), seguida de las soluciones de evitación basadas en la distracción como recurso mental (29,1%), soluciones adecuadas aunque difíciles de llevar a cabo (22,8%), estrategias inviables o violentas (7,6%) y sólo un 0.2% propone el tipo de estrategia más adecuada para resolver los conflictos de forma no violenta: evitación para evitar la escalada de la violencia que puede producirse en el momento descrito con búsqueda de otro contexto en el que haya más probabilidades de establecer una comunicación no violenta.

3.4.4. Correlaciones entre las dimensiones evaluadas en el CEPVO

Por tratarse de variables de naturaleza cualitativa, la relación entre las medidas fue analizada mediante el estadístico χ^2 , que examina la dependencia entre variables de este tipo. Dada la falta de cota superior de este estadístico, se calculó además el coeficiente V de Cramer, para determinar el grado de la relación. Este estadístico, como otras medidas de asociación, toma valores en el intervalo 0 – 1. En la tabla 3.2 se presenta un resumen de los resultados, indicando la significación estadística de la relación encontrada.

Tabla 3.2. Relaciones entre las dimensiones del CEPVO.

Tablas	χ^2	Gf	V	P - valor
Falta de hostilidad x Elaboración	73.010	4	.404	<.001***
Falta de hostilidad x Anticipación	2.510	2	.075	.285
Falta de hostilidad x Consecuencias	31.501	4	.265	<.001***
Elaboración x Anticipación	10.174	8	.107	.253
Elaboración x Consecuencias	46.024	16	.160	<.001***
Anticipación x Consecuencias	25.389	8	.168	.001***

En la tabla se observa que existen relaciones estadísticamente significativas entre falta de hostilidad y elaboración, falta de hostilidad y consecuencias sociales, elaboración y consecuencias sociales y anticipación y consecuencias. En general, la característica que muestra relaciones más significativas con las restantes es la capacidad para proponer estrategias de consecuencias sociales positivas. Un examen de los residuos estandarizados corregidos, permite profundizar en el significado de las anteriores relaciones, observándose que:

- Los sujetos más hostiles son los que dan definiciones del problema menos elaboradas.
- Los sujetos más hostiles tienden a concentrarse de forma estadísticamente significativa en los valores más bajos de la medida de consecuencias sociales.
- La relación entre elaboración y consecuencias sociales se encuentra fundamentalmente en los extremos de la tabla, es decir, existe mayor concentración de casos de lo esperable por azar en la puntuación más baja de elaboración y de consecuencias, así como en las más altas, no encontrándose residuos estadísticamente significativos en los valores intermedios.
- Un resultado similar al anterior es el que se encuentra al analizar los residuos de la tabla de Anticipación x Consecuencias.

Los resultados anteriormente expuestos van en la dirección prevista por el constructo por lo que apoyan la validez del Cuestionario sobre Estrategias de Prevención de la Violencia en el Ocio, permitiendo destacar a la capacidad para proponer estrategias de consecuencias sociales positivas como la característica más relevante.

3.4.5. Conocimiento de Estrategias de Prevención de la Violencia en el Ocio, Papel desempeñado en situaciones de violencia y Actitudes hacia la Diversidad y la Violencia

Se analizaron las relaciones entre las respuestas dadas en las 4 variables del cuestionario CEPVO, los factores del CADV y del CEVEO. Los factores del CADV fueron dicotomizados en 2 grupos. En los cuatro factores se realizaron las siguientes dicotomizaciones:

- Justificación de la violencia entre iguales: 1 asignado a los sujetos que puntuaban por encima del percentil 75 (PD=48) y 0 en otro caso.
- Creencias sexistas y de justificación de la violencia doméstica: 1 asignado a los sujetos que puntuaban por encima del percentil 75 (PD=47) y 0 en otro caso.
- Intolerancia y justificación de la violencia contra las minorías y como castigo: 1 asignado a los sujetos que puntuaban por encima del percentil 75 (PD=55) y 0 en otro caso.
- Tolerancia y rechazo de la violencia: 1 asignado a los sujetos que puntuaban por debajo del percentil 25 (PD = 26) y 0 en otro caso.

Se cruzaron estas cuatro variables con las cuatro del CEPVO: hostilidad, elaboración, anticipación y consecuencias sociales de las estrategias propuestas, calculando la relación por medio del estadístico χ^2 y el coeficiente V de Cramer. Los resultados resumidos de las diferentes tablas de contingencia se presentan en la tabla 3.3.

Tabla 3.3. Resumen de las relaciones entre las Actitudes hacia la Diversidad y la violencia (CADV) y el Conocimiento de Estrategias de Prevención de la Violencia en el Ocio (CEPVO).

Tablas	χ^2	G1	V	P - valor
Justif. Violencia x Hostilidad	0.895	1	.046	.344
Justif. Violencia x Elaboración	7.956	4	.137	.093
Justif. Violencia x Anticipación	2.494	2	.077	.287
Justif. Violencia x Consecuencias	24.725	4	.242	<.001***
Creencias sexistas x Hostilidad	1.590	1	.061	.207
Creencias sexistas x Elaboración	4.345	4	.101	.361
Creencias sexistas x Anticipación	11.006	2	.161	.004**
Creencias sexistas x Consecuencias	12.754	4	.174	.013*
Intolerancia x Hostilidad	0.023	1	-.007	.880
Intolerancia x Elaboración	7.387	4	.132	.117
Intolerancia x Anticipación	1.061	2	.050	.588
Intolerancia x Consecuencias	3.977	4	.097	.409
Baja tolerancia x Hostilidad	2.170	1	.072	.141
Baja tolerancia x Elaboración	9.944	4	.153	.041*
Baja tolerancia x Anticipación	1.402	2	.058	.496
Baja tolerancia x Consecuencias	14.896	4	.188	.005**

Nota: *: $p < .05$; **: $p < .01$; ***: $p < .001$.

Como puede observarse en la tabla 3.3, la dificultad para proponer estrategias de prevención de la violencia en el ocio de consecuencias positivas, evaluada en el CEPVO, está significativamente relacionada con la Justificación de la Violencia entre Iguales como Reacción y Valentía. Resultado que va en la dirección prevista por la hipótesis, y que permite confirmarla aunque de forma parcial, puesto que no se observa relación entre el resto de las deficiencias evaluadas por el CEPVO y dicha justificación.

Por otra parte, en la tabla 3.3 se observan también correlaciones significativas entre:

- La dificultad para sugerir estrategias sociales positivas y otros dos factores del CADV: las creencias sexistas y de justificación de la violencia doméstica y la falta de tolerancia. Resultados que vuelven a destacar este tipo de deficiencia como la más relevante por su relación con la violencia.
- La dificultad de anticipación de consecuencias y las creencias sexistas y de justificación de la violencia doméstica.
- El bajo nivel de elaboración de las estrategias sugeridas, y el escaso acuerdo con las creencias que defienden la tolerancia y critican la violencia.

Tabla 3.4. Resumen de las relaciones entre los factores del CEVEO y estrategias de prevención de la violencia en el ocio.

Tablas	χ^2	Gl	V	P - valor
Víctima exclusión escuela x hostilidad	0.001	1	.001	.976
Víctima exclusión escuela x elaboración	3.239	4	.087	.519
Víctima exclusión escuela x anticipación	2.223	2	.073	.306
Víctima exclusión escuela x consecuencias	1.437	4	.058	.828
Victima agresión 1 escuela x hostilidad	0.535	1	.036	.465
Victima agresión 1 escuela x elaboración	3.431	4	.090	.488
Victima agresión 1 escuela x anticipación	0.032	2	.009	.984
Victima agresión 1 escuela x consecuencias	0.394	4	.031	.983
Victima agresión 2 escuela x hostilidad	0.104	1	.017	.735
Victima agresión 2 escuela x elaboración	1.696	4	.064	.792
Victima agresión 2 escuela x anticipación	1.823	2	.066	.402
Victima agresión 2 escuela x consecuencias	1.634	4	.061	.821
Agresión media escuela x hostilidad	1.617	1	.062	.204
Agresión media escuela x elaboración	4.050	4	.098	.399
Agresión media escuela x anticipación	0.656	2	.039	.721
Agresión media escuela x consecuencias	18.530	4	.210	.001***
Agresión grave escuela x hostilidad	0.000	1	.000	.998
Agresión grave escuela x elaboración	4.807	4	.107	.308
Agresión grave escuela x anticipación	4.094	2	.099	.129
Agresión grave escuela x consecuencias	25.782	4	.240	<.001***
Víctima rechazo ocio x hostilidad	0.326	1	.028	.568
Víctima rechazo ocio x elaboración	2.280	4	.073	.685
Víctima rechazo ocio x anticipación	2.525	2	.077	.283
Víctima rechazo ocio x consecuencias	1.289	4	.055	.863
Víctima agresión ocio x hostilidad	0.870	1	.014	.767
Víctima agresión ocio x elaboración	4.144	4	.099	.387
Víctima agresión ocio x anticipación	1.316	2	.056	.518
Víctima agresión ocio x consecuencias	2.293	4	.074	.682
Agresión media ocio x hostilidad	0.929	1	.047	.335
Agresión media ocio x elaboración	1.803	4	.065	.772
Agresión media ocio x anticipación	8.006	2	.138	.018*
Agresión media ocio x consecuencias	19.443	4	.215	.001***
Agresión grave ocio x hostilidad	0.107	1	.016	.744
Agresión grave x elaboración	9.113	4	.147	.050*
Agresión grave ocio x anticipación	0.854	2	.045	.653
Agresión grave ocio x consecuencias	10.498	4	.159	.033

* Nota: *: p <.05; **: p <.01; ***: p <.001.

Como puede observarse en la tabla, todos los factores del CEVEO que hacen referencia a la participación en situaciones de exclusión y violencia como agresor, tanto en la escuela como en el ocio, están significativamente relacionados con la dificultad para proponer estrategias de prevención de la violencia en el ocio de consecuencias positivas, evaluada a través del CEPVO. Resultados que permiten confirmar parcialmente la hipótesis dos, puesto que no se observan otras relaciones significativas que se repitan de forma sistemática para el rol de agresor. Conviene tener en cuenta, sin embargo, una relación significativa entre ser agresor en el ocio en situaciones graves y manifestar un bajo nivel de elaboración en la conceptualización del problema descrito en el CEPVO, que hace referencia a dicho contexto. Resulta también relevante que no se observe ninguna relación entre las deficiencias en el conocimiento de estrategias y el hecho de ser víctima.

3.4.6. Sensibilidad del CEPVO para evaluar los programas de prevención

Como se analiza en el capítulo cuatro del volumen dos, los *Programas de prevención de la violencia entre iguales en la escuela y en el ocio* resultan eficaces para disminuir las dos deficiencias más importantes del conocimiento de estrategias de prevención de la violencia en el ocio evaluadas a través del CEPVO: la tendencia a proponer estrategias de consecuencias sociales negativas y el bajo nivel de elaboración en la conceptualización de un problema que puede originar una escalada de violencia. Lo cual avala la posibilidad de utilizar este instrumento para evaluar la eficacia de dichos programas al comparar sus efectos con un grupo de control.

3.5. Conclusiones sobre el Conocimiento de Estrategias de Prevención de la Violencia en el Ocio

A partir de los resultados obtenidos con el Cuestionario sobre Estrategias de Prevención de la Violencia en el Ocio, pueden extraerse las siguientes conclusiones:

1. La mayoría de los adolescentes evaluados (el 78,1%) activa sesgos atribucionales de hostilidad en la percepción de una situación ambigua que frecuentemente se da en contextos de ocio, y la conceptualizan de forma excesivamente simple (el 80%). Características que reflejan que en el ocio parecen existir dificultades especiales para inhibir la primera respuesta, de carácter negativo y primitivo, y buscar una respuesta mejor, más elaborada. Dos condiciones que incrementan el riesgo de escaladas de violencia en el ocio y que los programas de prevención deben ayudar a superar, incluyendo actividades que permitan tomar conciencia de cómo se producen dichas deficiencias en los contextos de ocio y desarrollando habilidades para contrarrestarlas.

2. Aunque la mayoría de los adolescentes manifiesta cierta capacidad para anticipar qué consecuencias van a tener las estrategias que se les ocurren para prevenir la violencia en el ocio, un 30,4% tiene dificultades para pensar en soluciones que resulten fáciles de llevar a la práctica y que no sean violentas. Y solo un 0.2% propone el tipo de estrategia más adecuada y viable para resolver los conflictos de una manera pacífica. De lo cual se deriva la necesidad de incorporar en los programas de prevención actividades que incrementen el conocimiento y disponibilidad de estrategias alternativas a la vio-

lencia, aplicables a las situaciones más frecuentes que originan escaladas de violencia en el ocio.

3. La dificultad para proponer estrategias de prevención de la violencia en el ocio de consecuencias positivas, evaluada en el CEPVO, está significativamente relacionada con tres de los factores en los que se agrupan las Creencias sobre la Diversidad y la violencia, la Justificación de la Violencia entre Iguales como Reacción y Valentía (relación prevista en la hipótesis uno y que permite confirmarla parcialmente), las Creencias Sexistas y de Justificación de la Violencia Doméstica y la falta de Tolerancia. Del resto de las deficiencias evaluadas en el CEPVO, la única que se relaciona con las creencias evaluadas a través del CADV es el nivel de elaboración, significativamente relacionada con el acuerdo con Creencias Tolerantes y de Rechazo de la Violencia.

4. La principal dificultad en el procesamiento de la información que incrementa de forma clara el riesgo de participar como agresor en todo tipo de situaciones de violencia en la escuela y en el ocio gira en torno a la tendencia a buscar soluciones de consecuencias sociales negativas. También se observa una relación significativa entre el bajo nivel de elaboración manifestado en el CEPVO y el hecho de ser agresor en el ocio en situaciones graves. Lo cual sugiere cierta especificidad ligada al contexto de ocio para activar este tipo de deficiencia. No observándose relaciones claras entre dicha participación y el resto de las deficiencias evaluadas por el CEPVO. Resultados que permiten confirmar parcialmente la hipótesis dos. Y de lo cual se derivan dos conclusiones para los programas de intervención:

- La conveniencia de evaluar este tipo de deficiencias para adaptar el programa al nivel de los adolescentes a los que se dirige y comprobar su eficacia.
- La necesidad de incluir en los programas de prevención actividades destinadas a incrementar la disponibilidad de estrategias alternativas a la violencia en las situaciones de ocio, ayudando a tomar conciencia del riesgo que implican las primeras respuestas, que suelen ser muy negativas y primitivas, y a buscar otras mejores y más elaboradas.

5. En función del conjunto de los resultados obtenidos en este estudio, cabe destacar como deficiencias en el procesamiento de la información que incrementan el riesgo de violencia y de las representaciones que con ella se asocian: la dificultad para pensar en soluciones viables alternativas a la violencia y el bajo nivel de elaboración en la conceptualización de los problemas que pueden originar escaladas de violencia. Conclusión que conviene tener en cuenta para el diseño de los programas de prevención y en la evaluación de su eficacia.

CEPVO (1)

Nombre:

Curso:

Instituto:

Fecha:

Lee con atención la historia que se describe. Y trata después de responder con todo el detalle que puedas a las preguntas que se plantean sobre cómo puede resolverse dicho conflicto.

«Juan está con sus amigos y amigas en una discoteca. Cuando un chico de otro grupo, que no les cae muy bien, pasa cerca de él, la bebida de Juan se derrama, manchándole el pantalón. Entonces, los del otro grupo se ríen y Juan se enfada».

1. ¿Cuál es el problema en esta situación?
2. ¿Cuál crees tú que será el principal objetivo de Juan?
3. ¿Deberías saber algo más para resolver este problema?
4. ¿Cómo puede Juan resolver este problema? ¿Qué es lo mejor que puede hacer para resolver esta situación? Descríbelo con detalle.
5. ¿Qué consecuencias tendrá la solución que acabas de mencionar?

CEPVO (2)

Nombre:

Curso:

Instituto:

Fecha:

Lee con atención la historia que se describe. Y trata después de responder con todo el detalle que puedas a las preguntas que se plantean sobre cómo puede resolverse dicho conflicto.

«Rosa está con sus amigos y amigas en una discoteca. Cuando una chica de otro grupo, que no les cae muy bien, pasa cerca de ella, la bebida de Rosa se derrama, manchándole el pantalón. Entonces, los del otro grupo se ríen y Rosa se enfada».

- 1.-¿Cuál es el problema en esta situación?
- 2.-¿Cuál crees tú que será el principal objetivo de Rosa?
- 3.-¿Deberías saber algo más para resolver este problema?
- 4.-¿Cómo puede Rosa resolver este problema? ¿Qué es lo mejor que puede hacer para resolver esta situación? Descríbelo con detalle.
- 5.-¿Qué consecuencias tendrá la solución que acabas de mencionar?