

EL BIENESTAR PERSONAL Y SOCIAL DE LOS ADOLESCENTES Y LA PREVENCIÓN DEL MALESTAR Y LA VIOLENCIA: PRESENTACIÓN Y VALIDACIÓN DE UN PROGRAMA EDUCATIVO

EUGENIO CARPINTERO, FÉLIX LÓPEZ, AMAIA DEL CAMPO, SONIA SORIANO, SUSANA LÁZARO¹

JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN, ESPAÑA

(Recibido el 05/09/ 2007, aceptado el 26/09/2007)

RESUMEN

Presentamos un programa orientado a conseguir que los adolescentes estén mejor consigo mismos y con los demás, afronten mejor las dificultades de la vida y tengan menos conductas de riesgo. Para ello el programa se centra en la potenciación educativa de los recursos del propio adolescente, entre los que incluimos variables de personalidad, cognitivas, afectivas y habilidades interpersonales, variables que sabemos que están relacionadas con el bienestar personal y social y que son modificables con la intervención. Su versión experimental fue sometida a dos evaluaciones en centros normalizados y de protección de menores, una formativa y otra de las variables sobre las que interviene. Los resultados muestran que consigue mejoras en las principales variables y en el bienestar personal y social de los alumnos y que, tanto educadores como alumnos, se sienten satisfechos de haber participado en él y lo consideran útil. Los resultados fueron tenidos en cuenta para elaborar la versión final del programa.

Palabras clave: Adolescencia, Bienestar personal y social, Prevención de riesgos, Intervención educativa.

ABSTRACT

We present a programme aimed at helping adolescents to feel more at ease with themselves and with others, to better face the difficulties of life and to engage in fewer risk behaviours. To achieve this, the programme focuses on the educational fostering of the adolescent's own resources, among which we include cognitive and affective variables and variables of personality and interpersonal variables which we know are related to personal and social well-being and which can be modified through intervention. The experimental version of the programme was subjected to two evaluations in both regular schools and schools for minors who had suffered abuse. One of the evaluations was formative and the other was of the variables the programme deals with. The results show that it brings about improvement in the main variables and in the personal and social well-being of the pupils and that both

¹ Eugenio Carpintero, Félix López, Amaia del Campo y Sonia Soriano desarrollan su labor en la Universidad de Salamanca-España (Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación) y Susana Lázaro en la Universidad de Cantabria-España (Departamento de Educación). Correspondencia: Eugenio Carpintero: carpin@usal.es
La investigación en la que se basa este trabajo fue financiada por la Junta de Castilla y León.

teachers and pupils felt satisfied with their participation and considered it useful. The results were taken into account in drawing up the final version of the programme.

Keywords: Adolescence, Personal and social well-being, Risk prevention, Educational intervention.

“A todos los que en las situaciones difíciles encuentran fuerzas para seguir adelante y son capaces de trabajar por su bienestar y el de los demás.”

LOS AUTORES

INTRODUCCIÓN

No es necesario decir que la mayoría de los adolescentes son casi siempre buenos hijos, buenos alumnos, y, en suma, buenos ciudadanos; pero los educadores, los padres y la sociedad en general están cada vez más preocupados por el aumento de la delincuencia juvenil, de la violencia escolar o de las agresiones a los padres y también por los adolescentes que, sin llegar a estos extremos, plantean problemas importantes de disciplina o de conducta dentro de la familia o la escuela. Estamos hablando de ese 10-15% de alumnos e hijos “difíciles” que llevan a algunos padres y profesores a decir que tienen la sensación de haber perdido el control y de no saber qué hacer con ellos: “¡Ya no podemos con él!”, “¡Hace lo que le da la gana!” o “¡Lo hemos dejado por imposible!, son frases que escuchamos con frecuencia.

Nosotros también estamos preocupados por este problema e intentamos intervenir sobre él a través de un nuevo programa cuyas características y validación empírica hoy presentamos. (El programa completo puede encontrarse en López, Carpintero, Del Campo, Lázaro y Soriano, 2006a, y una explicación breve del mismo en López, Carpintero, Del Campo, Lázaro y Soriano, 2006b).

El programa: sentido y principales características

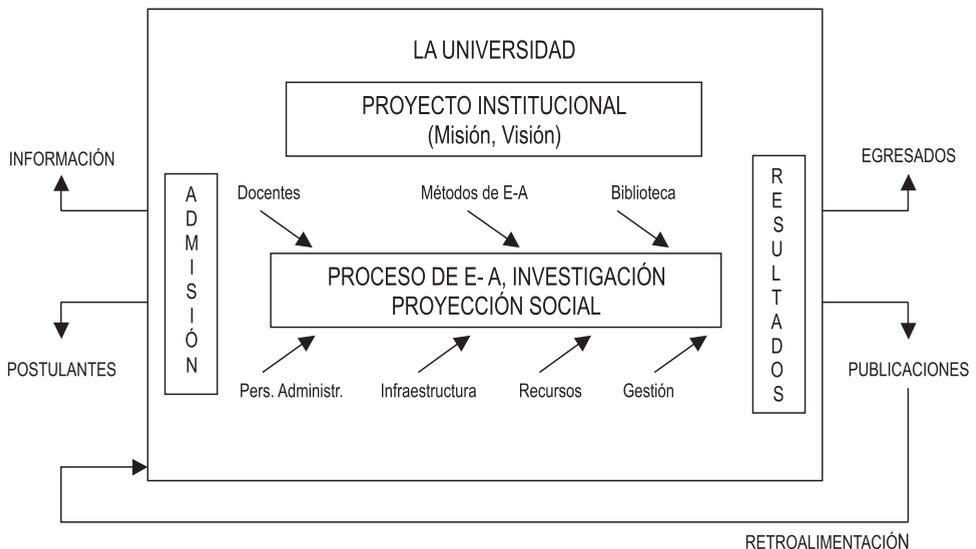
Su objetivo central es potenciar el bienestar personal y social del adolescente y aumentar su resistencia ante los problemas y dificultades de la vida. Es decir, no sólo se trata de que el adolescente se haga menos daño a sí mismo o a los demás, sino también y sobre todo de que se valore, se quiera y se cuide (“yo soy importante, yo valgo la pena”) como medio para poder querer, valorar y cuidar a los demás (“tú eres importante, tú vales la pena”), de que, en los problemas y situaciones difíciles, –que, lo queramos o no, acompañan a la vida–, sepa ayudarse y ayudar a los demás, salir lo mejor parado posible y recuperar cuanto antes su bienestar.

Es cierto que para conseguir este objetivo habría que hacer muchas cosas (intervenir sobre la familia, la escuela, los medios de comunicación o los amigos son sólo algunas de ellas), pero nosotros nos centramos en una que nos parece básica: potenciar los recursos y habilidades del propio adolescente. Es decir, el programa intenta dotarle de herramientas

(o enseñarle a utilizar de modo más eficaz las que ya tiene) para que afronte mejor los riesgos, sea más fuerte ante los problemas y dificultades y pueda trabajar para mejorar su propio bienestar y contribuir al de los demás. Se trata de conseguir que los adolescentes sean mejores personas y estén más y mejor integrados en la sociedad o, dicho de otro modo, mejor socializados. Se trata, en suma, de que sean felices y puedan contribuir a la felicidad de los demás.

Como recursos a promocionar hemos elegido variables de las que sabemos que, además de guardar una relación científicamente probada con el bienestar y con la prevención de distintos riesgos, son modificables mediante la intervención educativa. Se trata de variables de personalidad como la autoestima –quererse y valorarse como medio para poder querer y valorar a los demás–; de variables cognitivas, como tener una visión del mundo, de la vida y del ser humano que reconozca que, aunque los seres humanos nos comportamos con frecuencia de modo egoísta, tenemos recursos para aprender a trabajar por el bienestar común; o ser capaces de elegir de forma crítica los propios valores y de tener una conducta coherente con ellos. Se trata también de variables afectivas como la empatía –capacidad para ponernos en sintonía emocional con el otro, comprendiendo lo que siente y teniendo sentimientos “en la misma onda” que los suyos– o el autocontrol –conocer nuestras emociones y ser dueños de ellas de forma que las pongamos al servicio de nuestro propio bienestar y del de los demás– y de habilidades sociales e interpersonales –saber hacer, ser capaces de convertir nuestro buen corazón y nuestros buenos sentimientos en conductas a favor del bienestar– (cuadro 1).

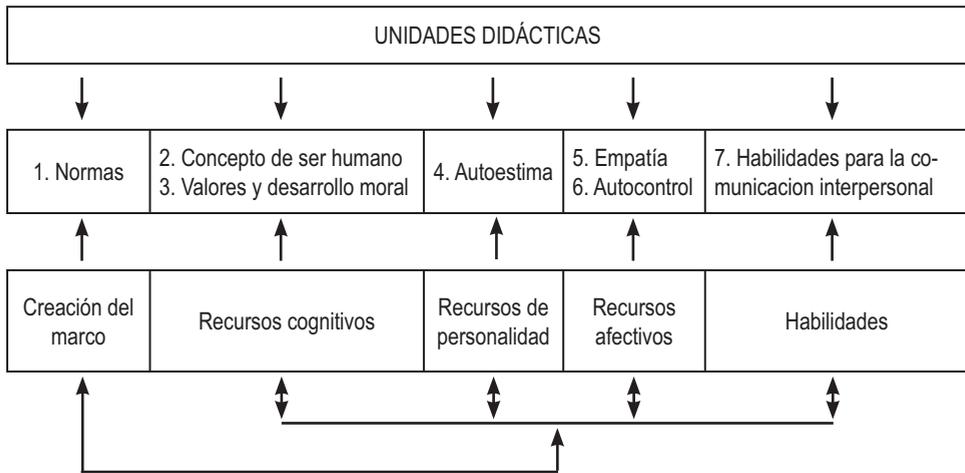
Figura 1. Recursos asociados con el bienestar personal y social y con la prevención de la violencia y otros riesgos.



La elección de estos recursos se fundamenta, entre otras cosas, en los estudios sobre las necesidades básicas que todos los seres humanos compartimos (véase por ejemplo, López, 1995), y que vienen a demostrar que muchas de las variables que trabajamos, son necesarias para su satisfacción; en los estudios sobre los menores con carencias, problemas sociales y víctimas de maltrato (Kaplan, y col. 1999, Cantón y Cortés, 1997, Cicchetti y Toth, 2000, Díaz-Aguado, 1996), que muestran que muchos de ellos tienen problemas en estas variables y que promocionarlas puede ayudarles a recuperar o incrementar su bienestar; en los estudios sobre los factores de riesgo y de protección (Werner, 1989, 1995, 1996; Durlak, 1998; Gilamo *et al.*, 2005; Jamkowski *et al.*, 2007; Willoughby *et al.*, 2007) que nos permiten comprobar no sólo que muchas de las conductas de riesgo tienden a darse en el mismo adolescente y a depender de un conjunto de variables similares a las que nosotros trabajamos, sino también que muchos de estos recursos pueden ser útiles para afrontar mejor los problemas y dificultades de la vida; y en los propios programas más específicos sobre prevención de la violencia, resolución de conflictos, etc. que, en la medida que no se limitan a recetas para contener la impulsividad y aprender habilidades sociales, acaban contemplando variables parecidas a las que incluimos en el programa (Díaz-Aguado, 2004; Doll, Bonzo, Mercy y Sleet, 2007). Por otro lado, la relación de todas ellas con el bienestar (entendido en este caso como adaptación social y emocional) fue probada en un estudio previo realizado por nuestra compañera Susana Lázaro (Lázaro, 2005).

Dentro del programa, la intervención sobre estos recursos se organiza en las 7 unidades didácticas que aparecen en el cuadro 2. La primera, única que no teníamos pensada inicialmente y que surgió a petición de los educadores, permite establecer unas normas básicas de funcionamiento que permitan, entre otras cosas, mejorar el clima de la clase y disponer de un conjunto de estrategias para reducir los problemas de disciplina y, si aparecen, afrontarlos mejor. En las seis restantes abordamos los principales mediadores del bienestar personal y social. Todas ellas están pensadas para su aplicación conjunta ya que se potencian mutuamente y ofrecen, además de una breve fundamentación teórica, un amplio conjunto de actividades, entre las que se incluyen actividades de generalización para facilitar que el adolescente aplique lo aprendido fuera del contexto de aprendizaje. En general se trata de actividades prácticas y dinámicas que requieren de un rol activo por parte del adolescente y que contienen toda la información necesaria para que el educador pueda ponerlas en práctica.

Se trata, finalmente, de un programa que puede aplicarse en distintos contextos (la escuela, centros de protección de menores o para menores infractores, centros de intervención en los barrios...) y que puede resultar útil a distintos tipos de adolescentes: los que tienen problemas y carencias sociales, los maltratados, los que han cometido delitos, los que plantean problemas de relación o disciplina en la escuela y que suelen etiquetarse como alumnos “difíciles”, pero también a aquellos que no tienen especiales problemas. A los primeros puede ayudarles a superar las carencias que actualmente tienen y a todos puede servirles no sólo para prevenir riesgos futuros, sino también para que se sientan mejor y más a gusto consigo mismos y con los demás y para que puedan contribuir, de un modo activo, al bienestar personal y social.

Figura 2. Estructura general del programa

Por otro lado, el programa ha sido diseñado, desde el principio, en colaboración con los profesores y orientadores de colegios e institutos, además de los educadores de protección de menores. Ha contado también, con la opinión del alumnado y ha sido discutido con grupos de padres. Todos ellos han hecho aportaciones muy importantes para darle su forma final. Además, tanto educadores como alumnos se han implicado muy activamente en la evaluación, como luego veremos. Por las características de su diseño, los educadores disponen de un amplio margen de libertad en su puesta en práctica. Aunque cabe la posibilidad de aplicarlo tal como nosotros lo proponemos, lo más aconsejable, lo más deseable y posiblemente lo más útil es que cada uno lo adapte –en las actividades elegidas, los ejemplos, el lenguaje utilizado...– a sus circunstancias particulares. Las múltiples actividades optativas que se proponen en cada unidad y las guías de aplicación y evaluación dan las orientaciones necesarias para ello. Según las actividades finalmente elegidas y el modo en que se traten, el programa puede requerir de dos a cuatro sesiones de una hora por unidad, es decir, entre 14 y 28 sesiones, aunque lo ideal sería aplicarlo a lo largo de un curso académico.

La validación: objetivos, metodología y resultados

Objetivos

La evaluación, cuyas principales características se resumen en el cuadro 3, intenta conseguir tres objetivos:

- Obtener información para saber en qué medida los alumnos y educadores están satisfechos con el programa, y lo consideran útil.
- Obtener información para mejorarlo y adecuarlo a los centros, educadores y alumnos a los que va dirigido.

- Saber en qué medida el programa es capaz de conseguir cambios en mediadores del bienestar sobre los que interviene y en el propio bienestar.

Metodología

La evaluación formativa está encaminada a conseguir los dos primeros objetivos y se realizó a través de distintos métodos cualitativos aplicados a educadores y alumnos en distintos momentos de la puesta en práctica del programa.

La evaluación de las variables y del bienestar se realizó con una combinación de métodos cuantitativos y cualitativos que fueron aplicados antes y después de la intervención.

Participantes

El programa se ha evaluado con la colaboración de distintos centros y educadores, pero los datos que presentamos se obtuvieron en tres de ellos, involucrados especialmente en su evaluación, dos centros de protección de menores (*Victoria Adrados* de Salamanca y *José Montero* de Valladolid) y un colegio de Salamanca (*San Estanislao de Kofka*). (Tabla 1). En total han participado 55 alumnos, 27 de centros de protección y 28 del centro normalizado.

Tabla 1. Alumnos participantes en el estudio.

TIPO DE CENTRO	Alumnos	Varones	Mujeres	Edad media
Menores	27	65%	35%	14.9
Normalizado	28	68%	32%	12.2
TOTAL	55	63%	33%	13.2

Instrumentos

La evaluación de cada una de las variables se realizó con dos instrumentos breves, uno cuantitativo y otro cualitativo, varios de ellos diseñados para este trabajo. La variable bienestar se evaluó a través las subescalas de adaptación personal y social del *Inventario de Adaptación de Conducta* (IAC) de Cordero y Cruz (1980).

La evaluación del proceso se realizó a través de guías de entrevista, hojas de registro y cuestionarios anónimos, todos ellos elaborados expresamente para esta investigación. Las hojas de registro fueron validadas con un sistema de acuerdo interjueces.

Procedimiento

Todas las aplicaciones experimentales del programa (excepto la primera) fueron realizadas por los educadores habituales de los alumnos a lo largo de 13 sesiones de una hora de duración.

Para realizar la evaluación formativa, los educadores rellenaban una hoja al final de cada sesión en la que valoraban lo ocurrido en ella teniendo en cuenta aspectos como el grado de atención de los alumnos, el nivel de implicación, los comentarios positivos y negativos o las principales dificultades encontradas y el tipo de solución que les dieron. Los educadores participaban además en varias reuniones, unas iniciales en las

que recibían la formación necesaria para aplicar el programa y en la que acordaban el modo de adaptarlo a sus alumnos y otra final, en la que teniendo en cuenta los resultados de todas las evaluaciones y su propia experiencia, ofrecieran alternativas para mejorarlo en futuras aplicaciones.

Los alumnos valoraban el programa en dos momentos: hacia la mitad, contestando a una entrevista grupal que les hacía el educador y al final, rellenando un cuestionario anónimo. En ambas ocasiones indicaban, entre otras cosas, en qué medida el programa les estaba resultando útil, qué les estaba gustando más y qué menos y qué cosas se podrían hacer para mejorarlo. De este modo no sólo obteníamos información muy útil, sino que además estábamos enseñando a los adolescentes a hacer una crítica constructiva, coherente con la adaptación crítica y la participación activa en la construcción del bienestar que queremos fomentar desde el programa.

La evaluación de las variables y del bienestar se realizó en las dos sesiones previas a la aplicación del programa y en las dos posteriores. Para ello, un educador de los alumnos que no había participado en la aplicación del programa les pedía que rellenaran los distintos instrumentos. Dado que la evaluación era anónima, se utilizó un sistema de claves para poder comparar las evaluaciones “pre” y “post” de cada alumno.

Resultados

Como regla general, los alumnos y educadores se sienten satisfechos de participar en el programa y lo consideran útil. Los educadores indican además que el programa consigue mejorar el clima de clase. Los resultados de la evaluación de las variables van, por lo general, en la dirección esperada y se consigue, en términos generales, mejorar el bienestar. Aún así somos conscientes de que este trabajo adolece de diversas limitaciones que conviene tener en cuenta a la hora de interpretar los resultados.

Principales resultados de la evaluación del programa por parte de los alumnos

Como regla general la entrevista intermedia muestra que los alumnos prefieren las tareas más dinámicas y amenas y rechazan las de tipo más académico, especialmente en los centros de protección de menores en los que es habitual que los alumnos tengan dificultades académicas e incluso problemas serios de lectura y escritura. Esto nos llevó a aumentar el número de actividades que requieren una participación más activa por parte de los alumnos y rediseñar las que implicaban papel y lápiz para que también se pudieran realizar de forma oral.

Los resultados del cuestionario anónimo final muestran (tabla 2) que globalmente los alumnos están satisfechos de haber participado en el programa. La mayoría (96%) dicen que el programa les ha gustado y todos se lo recomendarían a otros compañeros. Esto obviamente no significa que no encuentren limitaciones y aspectos que deben ser mejorados. Un 84% estaría dispuesto a participar en un programa similar, sin embargo en los centros de menores hay un 36% de alumnos que no estarían dispuestos a repetir. Suele tratarse en general, de alumnos que llevan mucho tiempo en el centro y que consideran que estos temas ya los han trabajado suficientemente.

Tabla 2. Valoración global del programa.

	Tipo de centro					
	Menores		Normalizado		TOTAL	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
¿Te ha gustado?	91%	9%	100%	0%	96%	4%
¿Repetirías?	64%	36%	100%	0%	84%	16%
¿Lo recomendarías?	100%	0%	100%	0%	100%	0%

Cuando les damos la oportunidad de hacer comentarios sobre el programa (Tabla 3), la mayoría (90%) realiza valoraciones positivas. No obstante, un 15% acompaña estas valoraciones de algunos comentarios negativos muy útiles para mejorarlo.

Tabla 3. En general, ¿qué te ha parecido el programa?: Tipo de comentarios realizados por los alumnos.

Comentarios	Tipo de centro					
	Menores		Normalizado		TOTAL	
	n	P	n	P	n	P
Sólo positivos	6	60%	9	90%	15	75%
Positivos y negativos	3	30%	0	0%	3	15%
Sólo negativos	1	10%	1	10%	2	10%

Respecto a los conocimientos nuevos aportados y a su utilidad práctica (Tabla 4), la mayoría de los alumnos (73% en los centros de menores y 93% en los normalizados) considera que el programa les aportó conocimientos nuevos y esto a pesar de que, según los educadores, ya se habían trabajado, de un modo informal, algunos de los contenidos. Por otro lado, el 83% considera que lo aprendido les fue útil en su vida real, sobre todo para mejorar aspectos relacionados con el bienestar personal y social (Tabla 5), objetivo fundamental del programa.

Tabla 4. Conocimientos aportados y utilidad para la vida real.

	Tipo de centro					
	Menores		Normalizado		TOTAL	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
Aprendió cosas nuevas	73%	27%	93%	7%	84%	16%
Utilidad vida real	91%	9%	77%	23%	83%	17%

Tabla 5. Nuevos conocimientos aportados por el programa.

Todos los alumnos		
	Comentarios	Porcentaje
<i>Bienestar personal y social:</i>		
Mejorar relaciones / convivencia	5	15%
Valorar / respetar a los demás	4	12%
Conocerme	4	12%
Tener mi propio criterio	4	12%
Mejorar escucha/conversación	3	9%
Decir sí y no	2	6%
Expresar mis sentimientos	2	6%
Expresar mis sentimientos	2	6%
Comportarme en cada situación	2	6%
Otros conocimientos	3	9%
<i>Otros ámbitos:</i>		
Manejar el ordenador	1	3%
Estudiar	1	3%
TOTAL BIENESTAR P. Y SOC.	31	94%
TOTAL OTROS ÁMBITOS	2	6%

Principales resultados de la evaluación del programa por parte de los educadores

En las reuniones finales mantenidas con los educadores de los diferentes centros, insistieron en la idea de que el programa les resulta útil y les permite trabajar, de forma más sistemática y organizada, algunos de los contenidos que ellos ya trabajan.

Por otro lado consideran que el programa tiene utilidad en la vida real de los alumnos: Les ayuda a pensar y a analizar su propia realidad, a resolver problemas de la vida cotidiana, a controlar sus impulsos y a mejorar las relaciones con los demás. La mayoría señalan también que han observado cambios en sus alumnos tras la aplicación del programa, entre los que destacan: La mejora de las habilidades sociales y la mejora de la relación alumno profesor y del clima de la clase. Según alguno de ellos, el programa “crea buen rollo”. No obstante algunos educadores dicen no haber observado ningún cambio.

La mayoría consideran que es conveniente que sean los propios educadores los que apliquen este tipo de programas, pero siempre que se les ofrezca formación para hacerlo, ya que carecen de ella y también que es muy conveniente que el programa les de la oportunidad de adaptar lo que en él se propone a las peculiaridades de su centro y de sus alumnos, al tiempo disponible y a la forma de trabajar del educador.

Consideran también que lo ideal sería que el trabajo de estas variables tuviera continuidad en el tiempo y que no se limitara a lo que dura la aplicación del programa. Una manera de hacerlo sería, además de que este tipo de contenidos se trabajara en todas las edades,

la inclusión de actividades que el educador pudiera hacer con sus alumnos fuera del programa.

Principales resultados de la evaluación de las variables y del bienestar personal y social

Durante la aplicación del programa surgieron algunas dificultades que hacen aconsejable interpretar estos resultados con prudencia. Por ejemplo, en los centros de menores se produjo una gran pérdida de alumnos entre el pretest y el postest (59%) relacionada con la propia dinámica de estos centros con constantes incorporaciones y salidas de adolescentes. Por otro lado, las dos últimas unidades, autocontrol y habilidades sociales se trabajaron solo en una única sesión, por problemas de tiempo. Aún así el programa consigue cambios significativos en las principales variables sobre las que interviene. En otras, aunque las diferencias no son estadísticamente significativas, podemos observar que van en la dirección predicha. (Tabla 6).

Tabla 6. Puntuaciones en las variable trabajadas en cada unidad antes y después de la aplicación del programa.

	TIPO DE CENTRO				TOTAL	
	Menores		Normalizado		PRE	POST
	PRE	POST	PRE	POST		
CONCEPTO DE SER HUMANO						
Prueba cualitativa	2,2	1,3	3,5	2,6	3,3	2,3
Prueba cuantitativa	5,4	6	8,3	7,3	7,8	7,1
AUTOESTIMA						
A.E. de rendimientos	27,4	27,6	26,7	28,3	27,6	28,1
A.E. Social	25,9	28,3*	26,7	27,5	26,5	27,7
A.E. Corporal	16,8	22,9*	12	24**	14	23,5**
A.E. Total	58	73**	42,2	77,9**	48,8	76**
EMPATÍA						
Empatía afectiva	22,7	23,5	26,1	27,3	25,1	26,2+
Empatía cognitiva	24,6	26,4+	22,8	24,2*	23,4	24,9
Empatía negativa	18,4	19,7	20,4	18,7*	19,8	19
VALORES						
Escala de Valores	11,3	14+	14,6	16,2+	14	15,8*
HABILIDADES SOCIALES						
Medida cualitativa	6	6,7	7,2	7,6	7	7,4
Medida cuantitativa	2,6	3,3	3,5	3,3	3,3	3,4
AUTOCONTROL						
Autocontrol	4,4	4,3	4,6	3,7	3,7	3,8

+p < .10 (una cola) *p < .05 (una cola) **p < .01 (una cola)

Observamos también (tabla 7), que tras la aplicación del programa se produce una mejora en el nivel de adaptación personal y social, objetivo fundamental de la intervención, aunque estas mejoras sólo resultan significativas en el caso de la adaptación social.

Tabla 7. Puntuaciones en le IAC antes y después del programa.

	TIPO DE CENTRO				TOTAL	
	Menores		Normalizado		PRE	POST
	PRE	POST	PRE	POST		
Adaptac. personal	18,3	20.2	21.8	22.4	20,5	21,7
Adaptac. social	15,4	17.8*	18.8	19.1+	17,8	19,1*

*p < .05 (una cola) +p < .10 (una cola)

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Todo cuanto acabamos de decir parece mostrar que el programa educativo que presentamos consigue, en líneas generales, que los adolescentes estén mejor consigo mismos y con los demás. Los educadores y alumnos lo consideran útil y capaz de conseguir cambios en la dinámica del grupo y en la vida de los propios alumnos.

No obstante, los resultados de las evaluaciones nos llevaron a introducir algunos cambios en el programa, entre los que destacamos: El incremento de los elementos de formación para los educadores y de las posibilidades de adaptación de programa, la inclusión de una explicación más detallada de cómo aplicar las actividades, la potenciación de las actividades dinámicas y de interacción, el incremento del número de actividades de generalización y la inclusión, dentro de cada unidad, de varias propuestas de actuación a nivel del currículum oculto para que el educador realice las que considere más adecuadas a su caso.

Por supuesto que la aplicación de programas como el presente no agota la intervención en el bienestar y creemos que son necesarias también otras actuaciones educativas y políticas dirigidas a la mejora de la escuela, de las familias, de los grupos de iguales, de las actividades de ocio dirigidas a los adolescentes y de la sociedad en general. Pero también es cierto que el conseguir que un buen número de adolescentes sea capaz de trabajar activamente por mejorar su bienestar y el de los demás es un modo de empezar a cambiar todas estas cosas.

Por supuesto también, que lo más deseable es que este tipo de contenidos se trabajen de forma sistemática a lo largo de todo el proceso educativo y con todos los alumnos y que no se limite a la aplicación de un programa concreto, durante unos pocos días o semanas a algunos grupos. Hoy a nadie se le ocurriría, por ejemplo, considerar que los alumnos pueden aprender matemáticas trabajándolas sólo durante unos días en un único curso. Nosotros no queremos decir con esto que los aprendizajes para la vida sean más importantes o menos que las matemáticas, sino que los aprendizajes importantes deben tratarse con cierta profundidad y continuidad. Contar con un área para ello dentro de la

escuela sería lo ideal. Estos contenidos podrían servir como núcleo central para trabajar luego otros como la prevención del consumo de drogas, los riesgos sexuales o el fomento de la igualdad entre los sexos por citar sólo algunos de los posibles, temas, en los que como es sabido, se suele recurrir al trabajo de variables como la autoestima, la empatía o las habilidades sociales, que, con este planteamiento no sería necesario repetir una y otra vez. Fuera de la escuela, por ejemplo, en los centros de protección de menores, se cuenta con más libertad para organizarse, pero es importante contar con educadores debidamente formados para poder trabajarlos.

Somos conscientes de que el proceso de evaluación tiene varias limitaciones entre las que podemos destacar, además de lo ya comentado a lo largo de este artículo, que dentro del rango de tiempo aconsejable para aplicar las unidades, (2 a 4 sesiones de una hora), la evaluación se realizó tras una aplicación ajustada al tiempo mínimo (2 horas) e, incluso, con solo una hora de aplicación en dos de las unidades. Aún así, en líneas generales, el programa consigue cambios en la dirección esperado. Por otro lado, en la evaluación de las variables hubiera sido deseable contar con un grupo de control que no recibiera intervención o mejor aún, que recibiera el tratamiento que habitualmente se da a este tipo de contenidos. Es cierto que los educadores dicen que el trabajo global que nosotros proponemos les parece mejor y más útil que el tratamiento puntual de temas sueltos, pero esto debería haberse confirmado empíricamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Cantón Duarte, J., Cortés Arboleda M. R. (1997). *Malos tratos y abuso sexual infantil*. Madrid: Siglo XXI.
2. Cicchetti d. y Toth S.L. (2000). "Developmental processes in maltreated children". En D.J. Hansen (Eds), *Motivation and child maltreatment*. Vol. 46. Nebraska Symposium on Motivation. Lincoln and London: University of Nebraska Press.
3. Cordero, A. y Cruz, M.V. (1980). *IAC- Inventario de adaptación de conducta*. Madrid: TEA.
4. Díaz-Aguado, M. J. (1996). *El desarrollo socioemocional en los niños maltratados*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
5. Díaz-Aguado, M. J. (2004). *Prevención fe la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales e INJUVE.
6. Doll, L. S.; Bonzo, S. E.; Mercy, J. A. y Sleet, D. A. (Eds.) (2007). *Handbook of injury and violence prevention*. New York: Springer Science.
7. Durlak J.A. (1998). "Common risk and protective factors in successful prevention programs". *American journal of orthopsychiatry*, 68(4), 512-520.
8. Gilamo, R. V.; Litardo, H. A. y Jaccard, J. (2005). "Prevention programs for reducing adolescent problem behaviors: Implications of the co-occurrence of problem behaviors in adolescence". *Journal-of-adolescent-health*. 36(1), 82-86.

9. Jankowski, M. K.; Sangupta, A. Rosenberg, S. D. y Wolfird, J. L. (2007). "Development of a screening tool to identify adolescents engaged in multiple problem behaviors: The adolescent risk behavior screen (ARBS)". *Journal-of-adolescent-health*, 40(2).
10. Kaplan S.J., Pelcovitz d., Labruna V. (1999). "Child and adolescent abuse and neglect research: A review of the past 10 years. Part I: Physical and emotional abuse and neglect". *Journal of the american academy of child and adolescent psychiatry*, 38(10), 1214-1222.
11. Lázaro, S. (2005). *Adaptación emocional y social de adolescentes en residencias de protección*. Salamanca: Universidad de Salamanca, Facultad de Psicología (tesis doctoral).
12. López, F. (1995). *Necesidades infantiles. Protección y bienestar infantil. Vol I*. Madrid: Ministerio de Asuntos sociales.
13. López, F.; Carpintero, E.; del Campo, A.; Lázaro, S. y Soriano, S. (2006a). *Programa bienestar. El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia*. Madrid: Pirámide.
14. López, F.; Carpintero, E.; del Campo, A.; Lázaro, S. y Soriano, S. (2006b). Tema del mes: "Bienestar personal y social". *Cuadernos de pedagogía*, 356, 54-87.
15. Sameroff, A. (2006). "Identifying risk and protective factors for healthy child development". En Dunn, Judy y Clarke-Stewart, Alison (Eds). *Families count: Effects on child and adolescent development*. New York, NY, US: Cambridge University Press. (pp. 53-76).
16. Werner E. E. (1996). Vulnerable but invincible: high risk children from birth to adulthood. *European child and adolescent psychiatry*, 5 (Suppl 1), 47-51.
17. Werner E. E. (1989). Protective factors and individual resilience. En S. J. Meisels, J.P. Shonkof (Eds) *Handbook of early intervention: theory, practice and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
18. Werner E.E. (1995). Resilience in development. *Current directions in psychoLógica sciences*, 4(3), 81-85.
19. Willoughby, T.; Chalmers, H.; Busseri, M. A.; Bosacki, S.; Dupont, D.; Marini, Z.; Rose-Krasnor, L.; Sadava, S.; Ward, A. y Woloshyn, V. (2007). *Adolescent non-involvement in multiple risk behaviors: An indicator of successful development?* *Applied-Developmental-Science* 11(2) 2007, 89-103.