

REFLEXIONES

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA LA PREVENCIÓN. EL PROGRAMA «PREVENIR EN MADRID»

THE MEDIA AS A PREVENTION TOOL: PREVENTING IN MADRID PROGRAM

MARÍA JOSÉ DÍAZ-AGUADO¹
LAIA FALCÓN¹

Fecha de Recepción: 12-12-2006

Fecha de Aceptación: 19-12-2006

RESUMEN

Las reflexiones y propuestas que a continuación se presentan han sido desarrolladas a través de una larga serie de investigaciones realizadas desde la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense y que se concretan especialmente en el programa “Prevenir en Madrid”. En estos trabajos hemos podido comprobar que si bien los medios audiovisuales incrementan los riesgos a los que está expuesta hoy la infancia, también es cierto que pueden ser empleados como una herramienta de gran relevancia para convertir la escuela en un centro que enseña a *gestionar el conocimiento* en esta revolución tecnológica que nos ha tocado vivir.

PALABRAS CLAVE

Prevenición, Media, Riesgos.

¹ Universidad Complutense de Madrid

ABSTRACT

The following reflections and proposals have been developed through a long series of studies carried out in the Unit of Preventive Psychology of Madrid Complutense University. This research gave rise to the “Preventing in Madrid” program. This research has shown that although audiovisual media raise risks in children, they may also be used as a very valuable tool to make the school a place where knowledge management is taught within the context of the technological revolution we are living.

KEY WORDS

Prevention, Media, Risks.

Las reflexiones y propuestas que a continuación se presentan han sido desarrolladas a través de una larga serie de investigaciones realizadas desde la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense y que se concretan especialmente en el programa “Prevenir en Madrid”. En estos trabajos hemos podido comprobar que si bien los medios audiovisuales incrementan los riesgos a los que está expuesta hoy la infancia, también es cierto que pueden ser empleados como una herramienta de gran relevancia para convertir la escuela en un centro que enseña a *gestionar el conocimiento* en esta revolución tecnológica que nos ha tocado vivir.

De acuerdo con lo expresado en su título, este artículo se estructura en tres apartados:

- Los medios de comunicación como problema para la educación, analizando especialmente el riesgo que representan para la violencia y la convivencia, y cómo contrarrestar su posible influencia negativa.
- Los medios de comunicación como solución: como herramienta para construir un significado del mundo que ayude a mejorarlo.
- El papel de los medios en el programa *Prevenir en Madrid*, que estamos desarrollando en el marco de un convenio entre el Instituto de Adicciones de Madrid Salud y la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense.

1. LOS MEDIOS AUDIOVISUALES COMO PROBLEMA PARA LA EDUCACIÓN

1.1. La protección de la infancia en la Revolución Tecnológica

Los cambios actuales, originados por la Revolución Tecnológica, reducen la eficacia de las barreras físicas creadas en la revolución anterior, la Industrial, exponiendo a los niños y a las niñas con demasiada frecuencia a todo tipo de violencia a través de las nuevas tecnologías, y sobre todo a través de la televisión, el medio de influencia más generalizado, y siendo incluso en ocasiones utilizados como objeto de dicha violencia. Esta nueva situación ha llevado a algunos expertos a temer por la denominada *desaparición de la infancia*, como etapa especialmente protegida de la crueldad.

Otra de las manifestaciones de estos riesgos actuales son los casos de violencia protagonizados en la última década por niños y adolescentes, ampliamente divulgados por los medios de comunicación, en los que se pone de manifiesto que reproducen *guiones* imposibles de inventar en dichas edades, extraídos del cine, internet o la televisión, y en los que se observa que disponen de una información para ejercer la violencia a la que en épocas pasadas no tenían acceso.

Para superar los problemas anteriormente mencionados es preciso *crear nuevas barreras*, además de las físicas, que sigan protegiendo a la infancia de la crueldad del mundo de los adultos en esta

Revolución Tecnológica. Una de dichas barreras puede ser enseñar a reflexionar y a criticar lo que les llega a través de las nuevas tecnologías. Y otra barrera imprescindible debería ser la que permitiera reducir los contenidos destructivos que con tanta frecuencia llegan a la infancia a través de las pantallas.

1.2. ¿Hasta qué punto influye la televisión en la violencia?

Tanto las críticas más radicales, que consideran como única solución posible eliminar la televisión de nuestras vidas, como las defensas a ultranza que se resisten a reconocer la necesidad de cambiarla en profundidad, resultan inadecuadas. Porque conviene reconocer que la televisión forma parte de nuestra cultura y puede cumplir un papel positivo en el desarrollo de los valores con los que nos identificamos. Pero para que así sea deben llevarse a cabo cambios muy importantes, sobre todo en su utilización por parte de la infancia y en relación a los contenidos que ponen en riesgo sus derechos básicos. Y para conseguirlo conviene tener en cuenta las siguientes conclusiones de los estudios llevados a cabo sobre violencia y televisión (Díaz-Aguado, 1996; Huesmann et al., 2003):

1) *A corto plazo*. Los estudios llevados a cabo sobre este tema desde hace décadas, vienen comprobando repetidamente que los comportamientos y actitudes que los niños y niñas observan en la televisión, tanto de tipo positivo (la solidaridad, la tolerancia...) como de tipo negativo (la violencia...), influyen en los com-

portamientos que manifiestan inmediatamente después, detectándose una tendencia significativa a imitar lo que acaban de ver en la televisión. De esto se deriva la necesidad de protegerlos de los contenidos destructivos, pero también la posibilidad y conveniencia de utilizar la tecnología audiovisual como punto de partida de actividades educativas, compartidas con figuras de referencia (padres, profesores, compañeros), para prevenir, por ejemplo, la violencia.

2) *A largo plazo*. En estudios longitudinales recientes (Huesmann et al., 2003) se ha observado, con datos de la policía y sobre violencia doméstica, que la cantidad de violencia televisiva vista durante la infancia permite predecir la cantidad de violencia ejercida en la edad adulta. Relación que cabe atribuir tanto a la influencia negativa de lo observado en televisión como al hecho de que los niños con más dificultades sociales y emocionales suelen pasar más tiempo frente a la pantalla y manifiesten una mayor preferencia por los programas violentos, por lo que cabe temer que sus problemas iniciales se vean incrementados por la influencia negativa de la televisión.

3) *Las causas de la violencia son múltiples y complejas*. La influencia de la violencia televisiva 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, incluso lo que ven en la televisión. En función de dichas relaciones, los niños y adolescentes que carecen de modelos alternativos a estos contenidos negativos y otras

condiciones de protección frente a ellos, son mucho más vulnerables a los efectos de la violencia televisiva que otros. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que las causas que incrementan o reducen el riesgo de violencia pueden estar en todos los contextos y relaciones en los que transcurre nuestra vida. En sentido, podemos destacar como una de las más relevantes y generalizadas el conjunto de creencias, modelos y estructuras sociales que contribuyen a establecer relaciones basadas en el dominio y la sumisión, así como la ausencia de oportunidades para establecer modelos contrarios a la violencia, basados en la empatía y la solidaridad, valores que conviene promover desde todos los contextos (familia, escuela, ocio, juguetes, televisión...) para prevenir el crucial problema que aquí nos ocupa.

4) *Habitación y falta de empatía.* La repetida exposición a la violencia a través de las pantallas puede producir cierta habituación –tendencia a dejar de responder a un estímulo cuando se repite, con el consiguiente riesgo de considerar la violencia como algo normal, inevitable; reduciendo la empatía con las víctimas. Para favorecer la superación de esta tendencia conviene promover en los niños y en los adolescentes una actitud reflexiva y crítica respecto a la violencia, tanto en lo concerniente a la que pueda producirse en su entorno como respecto a la que les llega a través de la pantalla.

1.3. Violencia reactiva e instrumental

Para explicar la influencia que

puede tener la televisión sobre la violencia de los niños y adolescentes conviene diferenciar la que se produce como reacción de la violencia instrumental.

La *violencia reactiva*, también denominada “emocional”, es como una explosión que surge cuando se experimenta un nivel de tensión que supera la capacidad de la persona para afrontarlo de otra manera. Para prevenirla conviene enseñar a los niños a afrontar de forma constructiva las tensiones y frustraciones que forman parte inevitable de la vida, asumiendo que educar es en buena parte enseñar a afrontar la adversidad y a respetar límites (tarea educativa que, por cierto, parece suponer una mayor dificultad actualmente). Mejorar la convivencia, evitando que los niveles de tensión y dificultad que se viven en los contextos educativos lleguen a niveles excesivos, también debe considerarse como una forma de prevenir la violencia reactiva.

Las condiciones anteriormente mencionadas se favorecen cuando los adultos encargados de educar están psicológicamente disponibles para proporcionar seguridad y atención y enseñan a respetar límites sin caer en el autoritarismo ni en la negligencia, mostrando así modelos que el niño podrá imitar para manejar las dificultades. Los niños que pasan demasiado tiempo viendo la televisión suelen tener menos oportunidades de este tipo, que son sustituidas por la pantalla como una de las principales fuentes de información para aprender lo que es la vida. No es de extrañar, por tanto, que en estos casos tengan más dificultades para aprender a autorre-

gularse y más riesgo de reaccionar con agresividad ante las frustraciones.

Para comprender el impacto de la televisión en algunas de las dificultades de la infancia y juventud actuales, conviene tener en cuenta que ver la televisión es la actividad cotidiana que menos esfuerzo exige (apretar un botón y mirar hacia la pantalla), mientras que dejar de ver la televisión para realizar otra actividad (leer, comunicarse con los demás, llevar a cabo una actividad artística o manual...) supone bastante más esfuerzo: empezar a ver la televisión suele ser extremadamente fácil y dejar de verla difícil, porque *capta la atención entreteniéndolo*, de forma casi inmediata, desde los pocos segundos de empezar a verla, al contrario de lo que sucede con el resto de las actividades que los niños necesitan llevar a cabo para desarrollarse adecuadamente, como puede ser inventar un plan para jugar, ponerse de acuerdo con los demás para cooperar, concentrarse para estudiar..., que exigen bastante más tiempo y esfuerzo hasta que producen cierta satisfacción, son difíciles de iniciar y fáciles de abandonar (Cembranos, 2004). No es de extrañar, por tanto, que el hecho de pasar mucho tiempo viendo la televisión esté relacionado con algunos de los problemas de la infancia y la juventud actuales que más nos preocupan, como es, por ejemplo, la excesiva orientación al presente, que impide movilizar el esfuerzo y energía necesarios para construir el futuro. En este sentido cabe interpretar los resultados obtenidos en el estudio "Juventud en España 2000", en el que la mayoría (el 66%) de los/as jóvenes de 15 a 29 años se manifestó de acuerdo con

que "el futuro es tan incierto que lo mejor es vivir al día". Reflejándose también que este *presentismo* disminuye cuando se pasa poco tiempo viendo la televisión, no se tiene fracaso escolar y se leen más de cinco libros al año (Martín Serrano y Velarde Hermida, 2001).

De lo anteriormente expuesto se derivan dos importantes pautas respecto a la televisión, sobre la necesidad de:

- Acompañar a los niños cuando están frente a la televisión, para ayudarles a *desarrollar una actitud reflexiva sobre lo que ven*, contrarrestando así la tendencia que de lo contrario se produce: pasiva e irreflexiva. Para lo cual conviene ir comentando con ellos el significado de los contenidos televisivos.

- *Limitar el tiempo que los niños pasan viendo la televisión*, porque uno de sus riesgos cuando dicho tiempo es excesivo es que reducen su capacidad de autorregulación así como las oportunidades para llevar a cabo otras actividades imprescindibles para su desarrollo. Porque, por extraordinarios que fueran los mensajes recibidos a través de la televisión, que no lo son, nunca podrían sustituir a las experiencias educativas directas con otras personas (padres, madres, profesorado, compañeros), que representan la base fundamental a partir de la cual los niños deben aprender a construir significados que ayuden a vivir.

El término *violencia instrumental* hace referencia a aquellas situaciones en las que se utiliza intencionadamente

para alcanzar un determinado objetivo. Las personas que recurren a este tipo de violencia suelen justificarla dándole apariencia de legitimidad. La violencia que se ve en las pantallas (televisión, cine, videojuegos...) puede incrementar el riesgo de violencia instrumental al favorecer la identificación con los personajes que la utilizan. Por eso, los programas que suponen un riesgo mayor de imitación de conductas violentas son aquellos que cumplen las siguientes características:

- Incluyen protagonistas que emplean la violencia y al mismo tiempo poseen valores con los que los niños y adolescentes se identifican: simpatía, poder, popularidad...
- Presentan de forma detallada y explícita la secuencia de comportamientos a través de los cuales ejercen la violencia, proporcionando así guiones que pueden reproducirse.
- Y la violencia sirve para obtener resultados positivos: demostrar valor, derrotar *a los malos*, alcanzar el poder, ser un héroe, conseguir popularidad...

Para prevenir que las características anteriormente mencionadas, muy frecuentes en la violencia televisiva, incrementen el riesgo de violencia instrumental, conviene:

1. Evitar en lo posible que los niños vean programas en los que se dan dichas características. Y no reproducirlos tampoco con fines educativos, para lo cual deberán seleccionarse programas

en los que se den las características contrarias.

2. Enseñarles a desarrollar una actitud reflexiva y crítica respecto a lo que ven en la televisión, y especialmente respecto a los programas que presentan la violencia como algo inevitable o legítimo, ayudándoles a descubrir que lo que puede parecer bueno a veces no lo es, y explicándoles por qué.

3. Condenar siempre toda forma de violencia. Su rechazo se incorpora de forma mucho más eficaz y profunda si se aplica de forma generalizada.

4. Renunciar a utilizar la violencia en todas sus manifestaciones, para que lo que se defiende en teoría sea coherente con la práctica.

5. Proporcionar oportunidades para desarrollar habilidades alternativas a la violencia con las que conseguir lo que se desea o resolver los conflictos: hablando, buscando soluciones que sean aceptadas por todos...

1.4. Otras representaciones e imágenes que también incrementan el riesgo de violencia

Además de lo mencionado en el apartado anterior, la televisión transmite otras representaciones que incrementan el riesgo de violencia, y que convendría evitar y enseñar a rechazar para prevenirla. Entre ellas, cabe destacar las siguientes:

1. La presentación de conductas que suponen *violencia psicológica* (insultos, burlas, humillaciones, ridiculizaciones, acosos...) hacia personas o colectivos como si tales comportamientos fueran normales, inevitables o legítimos. En la misma dirección cabe destacar la exhibición de conductas que ponen de manifiesto limitaciones que incrementan el riesgo de violencia (como la tendencia a actuar sin pensar o a lograr lo que se quiere por la fuerza) como si fueran cualidades a imitar.

2. *La reducción del valor de las personas a características superficiales o efímeras* (como la apariencia física o el dinero) en detrimento de otras cualidades más esenciales y permanentes (como la empatía, la capacidad para respetar a los demás, la inteligencia o la capacidad de trabajo).

3. La presentación estereotipada de las personas que forman parte de un colectivo como si fueran un único individuo, tendencia que contribuye a reforzar problemas tan graves como el sexismo, el racismo o la xenofobia, que van en contra de los valores en los que pretendemos basar la educación: la igualdad, el respeto mutuo y la tolerancia.

4. *La presentación de un ideal corporal imposible de conseguir o incompatible con la salud.* Una especial gravedad tiene, en este sentido, por su influencia sobre la anorexia, la imagen de la mujer ideal en la que se asocia la delgadez extrema a belleza, éxito y eficacia, destacada por algunos expertos como una de las

más extendidas formas de *violencia simbólica* que sufren las adolescentes hoy.

Para prevenir las consecuencias negativas que pueden derivarse de las influencias anteriores conviene evitar que los niños y adolescentes vean los programas basados en dichas representaciones, enseñar a detectarlas y a rechazarlas así como a generar y valorar las representaciones contrarias.

2. LA TELEVISIÓN COMO SOLUCIÓN

2.1. La televisión puede ser parte de la solución, sobre todo, en colaboración con otros agentes

Para comprender el papel que pueden desempeñar los medios audiovisuales en la prevención de la violencia conviene tener en cuenta que sus causas son múltiples y complejas. Y que es preciso analizarlas en términos de la interacción entre los individuos y los contextos en los que se produce, a distintos niveles; incluyendo, por ejemplo, la relación que establecen en cada uno de los escenarios en los que se desarrollan, las relaciones entre dichos escenarios, la influencia que sobre ellos ejercen otros sistemas sociales, y el conjunto de creencias, valores y estructuras de la sociedad de la que los niveles anteriores son manifestaciones concretas. Cuando se analiza cada caso de violencia desde esta perspectiva, suelen encontrarse múltiples condiciones de riesgo de violencia y escasas o nulas condiciones protectoras en cada nivel. Entre las condiciones de riesgo detectadas en los

estudios científicos, y que suelen verse reflejadas, por ejemplo, en la mayoría de los casos de violencia protagonizados por menores, divulgados en los últimos años por los medios de comunicación, cabe destacar: la exclusión social o el sentimiento de exclusión, la ausencia de límites, la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación, la integración en bandas identificadas con la violencia, la facilidad para disponer de armas y la justificación de la violencia en la sociedad en la que se producen. Y faltan condiciones que hubieran podido proteger de dichos riesgos, como serían los modelos sociales positivos y solidarios, la colaboración entre la familia y la escuela, contextos de ocio y grupos de pertenencia constructivos, o la presencia de adultos disponibles y atentos para ayudar. La prevención de la violencia debería situarse en todos estos niveles, reduciendo las condiciones de riesgo e incrementando las condiciones de protección, y en todos ellos la televisión podría intervenir como parte de la solución y no sólo como parte del problema.

2.2. Favoreciendo una representación de la violencia que ayude a combatirla

Los estudios realizados sobre la violencia reflejan 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 o en la posibilidad de prevenirla. El individuo violento suele creer que este tipo de comportamiento está justificado o es inevitable, y se ve a sí mismo cuando la

utiliza 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 una persona o un colectivo como inferior o como enemigo está estrechamente relacionada con su posible victimización.

Es evidente el papel que la televisión puede desempeñar en la construcción de una representación de la violencia, su contenido más habitual, que ayude a combatirla. Para lo cual debe *enseñar* a rechazarla en todas sus formas y manifestaciones, ayudando a comprender la naturaleza destructiva que tiene la violencia no sólo para la víctima hacia la que se dirige sino también para quien la utiliza y para el sistema social en el que se produce. Para lo cual conviene ayudar a comprender el proceso por el cual *la violencia genera violencia*, no como algo automático ni inevitable, sino como una consecuencia del deterioro que origina en las personas y grupos que la sufren y aplicar los esquemas anteriormente mencionados a las situaciones de *la vida cotidiana* en los diversos contextos y relaciones en los que ésta se produce.

2.3. El papel de la televisión en la lucha contra la violencia doméstica y de género

Las investigaciones sobre sexismo y violencia en adolescentes (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001) reflejan una importante influencia de los medios de comunicación y especialmente de la televisión, el medio más atendido por

niños y adolescentes, respecto a la violencia de género, pudiéndose destacar que:

- *La superación de creencias que justifican la violencia de género está relacionada con los mensajes transmitidos por los medios de comunicación.* En este sentido, existe un acuerdo generalizado entre los adolescentes con dos de los mensajes en los que más insistido: 1) la violencia de género es uno de nuestros principales problemas sociales, superando la tradicional tendencia a reducirlo a un problema privado, 2) la víctima debe denunciar la violencia.

- *Los esquemas y conceptos utilizados por los y las adolescentes respecto a la violencia de género reflejan una influencia significativa de la televisión, superior a la influencia de la escuela.* Esto se detecta en que la mayoría manifiesta cierta comprensión (aunque sea incompleta e imprecisa) de conceptos muy habituales en la televisión sobre este tema, como son los relacionados con el acoso sexual, la violencia específica que se ejerce contra la mujer por el hecho de ser mujer, y las causas y posibles soluciones a este problema. Sin embargo, por el contrario, parecen desconocer de dónde viene esta situación, cuál ha sido su evolución histórica, por qué hay menos mujeres en los puestos desde los que se organiza la sociedad... resultados que reflejan que, en general, las mujeres siguen siendo invisibles en la historia que los y las adolescentes han aprendido en la escuela, y que es preciso incrementar y mejorar los intentos para superar este problema, que parece estar relacionado, además, con la dificultad

para superar determinadas creencias sexistas (que les llevan a sobrevalorar la influencia de la biología para explicar los problemas actuales).

- *Los mensajes de la televisión sobre el sexismo y la violencia de género parecen llegar de forma diferente a las y los adolescentes.* Los resultados reflejan que ellas son más sensibles, comprenden y recuerdan mejor la información que sobre este tema han divulgado los medios de comunicación en los últimos años. Resultado que conviene tener en cuenta para que los intentos de erradicar este ancestral problema resulten eficaces no sólo con las mujeres sino también con los hombres, objetivo que parece ser bastante más difícil de lograr.

Como muestra de la influencia de los medios de comunicación en la población adulta, cabe considerar los resultados obtenidos en el Eurobarómetro (1999) sobre la violencia doméstica y de género, en los que se refleja que la población europea la rechaza de forma generalizada y reconoce que se trata de un problema relativamente frecuente. Sólo el 4% afirma no haber oído hablar nunca de él. En función de lo que se declara, se desprende que la principal fuente de información sobre este tema han sido los medios de comunicación (la televisión en el 89% de los casos, la prensa en el 65% y la radio en el 44%). El porcentaje de personas que habla de este problema en relaciones interpersonales es muy escaso (con los amigos el 31%, con la familia el 19%), resultado que pone de manifiesto la persistencia del tradicional tabú que rodea a la violencia

doméstica, “conspiración del silencio” que los medios de comunicación están ayudando a superar. Respecto a cómo combatir la violencia doméstica, el 95% considera útil el hecho de condenar al agresor y el 91% cree necesaria una aplicación más estricta de las leyes existentes, así como la necesidad de educar a las y los jóvenes en el respeto mutuo. Consideran que las principales causas que influyen en la aparición de dicha violencia son el alcohol (el 96%), la toxicomanía (el 94%), el desempleo (el 79%), la pobreza y la exclusión social (el 73%) y el hecho de que el agresor haya sido a su vez víctima de la violencia (el 73%). Como se refleja en estos resultados, en Europa se han producido avances importantes en la condena y el conocimiento de la violencia doméstica y de género, en los que han tenido un decisivo papel los medios de comunicación. Conviene destacar, sin embargo, que entre las causas de dicho problema que se mencionan con más frecuencia no suele reconocerse una de las más importantes: la desigual distribución del poder entre mujeres y hombres que existe en la sociedad, probablemente debido a la escasa frecuencia con que aluden a ella los medios de comunicación, a través de los cuales se está cambiando la representación de este problema. Esta limitación puede reducir la eficacia de la sensibilización, al distanciar a las personas que la reciben de un problema que creen afecta sólo a individuos con problemas especiales.

Reconocer el decisivo papel que los medios de comunicación han tenido en la sensibilización actual contra la violencia doméstica y de género no debe impedir

recordar algunas limitaciones que conviene superar, entre las que hay que destacar: la superación de los estereotipos sexistas que todavía siguen transmitiendo sobre las mujeres y los hombres, la necesidad de mejorar la protección de las víctimas, para que su presencia en los medios no incremente el riesgo de ser nuevamente víctimas, y situar la información sobre la violencia en un contexto que ayude a combatirla en lugar de conducir a su escalada.

Para comprender cómo llevar a la práctica las propuestas anteriores, conviene tener en cuenta que cuando la crisis y el dolor producidos por la violencia son muy intensos, originan una serie de respuestas emocionales (odio, miedo, sentimiento de impotencia...) que incrementan el riesgo de reaccionar con violencia contra el agresor o contra un “chivo expiatorio”, originando así una escalada de la violencia de graves consecuencias.

Otro de los riesgos es el de tratar de evitar este dolor distanciándose del sufrimiento de la víctima, buscando qué hizo para provocar la violencia que sufre, qué puede evitar la persona que la ve para no sufrir una situación similar. Esta tendencia, relacionada con nuestra necesidad de creer que el mundo es justo, nos permite confiar en que los graves acontecimientos que continuamente observamos en los medios de comunicación no nos sucederán. Pero esta tendencia nos impide utilizar dicha información para prevenir la violencia, e inhibe la solidaridad con las víctimas, llevando incluso a culpabilizarlas, lo cual puede suponer, como ellas mismas declaran, una nueva victimización.

En contra de la tendencia anteriormente expuesta se orientan la mayoría de las noticias de violencia doméstica y de género que transmiten los medios de comunicación, que al favorecer la empatía con las víctimas están ayudando a superar la tradicional tendencia a culpabilizarlas de su situación, y permitiendo divulgar una información de gran relevancia para prevenir la violencia, -sobre como empieza, cómo evoluciona y cómo salir de ella, por ejemplo-, que puede ayudar a otras posibles víctimas. Pero también en este tema es preciso establecer límites para que la manifestación pública del dolor de las víctimas no lesione sus derechos fundamentales, protegiéndolas de riesgos y evitando el espectáculo de su sufrimiento que se ha ofrecido en algunos casos. Evitar determinadas secuencias y generalizar los recursos técnicos que permiten el anonimato de las víctimas de la violencia puede ayudar a superar estos riesgos.

2.4. Los documentos audiovisuales como punto de partida de actividades educativas

Las investigaciones sobre programas de prevención de la violencia con adolescentes realizadas durante la última década (Díaz-Aguado, 1996, 2001, 2002, 2004) nos han permitido comprobar la utilidad que los documentos audiovisuales, adecuadamente seleccionados, pueden tener como complemento de extraordinario valor junto a otros instrumentos (los textos, las explicaciones del profesorado, la discusión entre compañeros...). Entre las ventajas que la tecnología audiovisual

puede tener, en este sentido, cabe destacar que: favorece un mayor impacto emocional, siendo recordada durante más tiempo; estimula la empatía; es más fácil de compartir por el conjunto de la clase, llegando incluso al alumnado con dificultades para atender a otros tipos de información, entre los que suelen encontrarse los que tienen mayor riesgo de violencia (que no suelen leer ni atender a las explicaciones del profesorado). Además, los documentos audiovisuales pueden ayudar a superar las dificultades que supone enseñar en contextos cultural o lingüísticamente heterogéneos.

Las cualidades anteriormente expuestas convierten a la tecnología audiovisual en un excelente punto de partida para otras actividades educativas, como la reflexión compartida con toda la clase, el trabajo cooperativo y el debate en pequeños grupos. De esta forma se puede enseñar a ver críticamente la televisión y utilizarla para extender dicha crítica a los temas tratados, contrarrestando así la falta de reflexión que de lo contrario suele producir la televisión.

2.5. La alfabetización audiovisual como objetivo educativo

“El objetivo general de la educación es la transmisión del bagaje acumulado por la humanidad, para que cada individuo pueda apropiarse de las herramientas que le permitan encontrar su lugar en el mundo, y contribuir a mejorarlo. Nadie duda de la relevancia que en este sentido tiene la alfabetización en herramientas básicas, como la lectura y la escritura,

inventadas en tiempos muy remotos. Y a las que hay que añadir hoy la alfabetización en las nuevas tecnologías, imprescindible para adaptarse a los vertiginosos cambios de esta revolución tecnológica que nos ha tocado vivir, para incrementar así las oportunidades que pueden proporcionar y proteger contra sus riesgos. Y para conseguirlo, es preciso enseñar a analizar los mensajes y narraciones audiovisuales, extendiendo así la capacidad metacognitiva que la escuela desarrolla respecto a la lengua y la literatura, a estos nuevos discursos y herramientas” (Díaz-Aguado, 2005), a través de dos tipos de habilidades (Lacasa, 2002):

1) *Como receptores de los medios de comunicación*, analizando no sólo los contenidos transmitidos sino también los códigos y recursos a través de los que se transmiten, para que puedan aprender a interpretar significados, inferir lo que se quiere decir, analizar secuencias narrativas, captar coherencias y contradicciones y desarrollar, en general, una capacidad crítica como receptor.

2) *Como creadores de los medios de comunicación*, pensando y elaborando cómo transmitir determinados mensajes a través de distintas tecnologías. El hecho de expresar su resultado en una *obra compartida con otros* (por ejemplo, una campaña contra el racismo, el sexismo o la violencia) que pueda ser posteriormente recordada, analizada y utilizada como objeto de identificación, favorece considerablemente tanto la adquisición de las habilidades meta-cognitivas necesarias para la alfabetización audiovisual, como

los valores que se intentan transmitir. Así, desempeñando el papel de expertos de lo audiovisual, se incrementa su protagonismo y se fortalece a los niños y adolescentes como ciudadanos de este mundo tecnológico global, para que la televisión pueda formar parte de la solución de los problemas que debemos afrontar, y prestando una especial atención a la violencia, su contenido más frecuente, y el problema más grave de la humanidad.

3. LA UTILIZACIÓN DE LA TECNOLOGÍA AUDIOVISUAL EN EL PROGRAMA *PREVENIR EN MADRID*

Como concreción de los principios expuestos anteriormente se incluyen a continuación tres ejemplos de cómo hemos utilizado la tecnología audiovisual en el programa *Prevenir en Madrid*, desarrollado en el marco de sucesivos convenios entre el Instituto de Adicciones de Madrid Salud, del Ayuntamiento de Madrid, y la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense (Díaz-Aguado y Martínez Arias, Dir., 2004).

3.1. Características generales del programa

Las investigaciones realizadas sobre este tema reflejan que la mayoría del profesorado estaría dispuesto a llevar a cabo acciones sistemáticas orientadas a la prevención de las drogodependencias y otras condiciones de riesgo si dispusiera de material adecuado y del apoyo necesi-

rio. Sin embargo, y a pesar de los importantes esfuerzos realizados con anterioridad en este sentido, parece seguir habiendo un desfase entre lo que la sociedad necesita de la escuela y los medios que le proporciona para conseguirlo. Así cabe interpretar, por ejemplo, que sólo el 16,6% de los adolescentes de Madrid evaluados en este estudio declarase antes de participar en este programa haber recibido información sobre este tema a través del profesorado.

Con el objetivo de avanzar en la superación de las dificultades mencionadas en el párrafo anterior, se han elaborado los materiales del programa *Prevenir en Madrid* entre los que ocupan un lugar muy destacado sus documentos audiovisuales, para utilizar en el aula y para la formación del profesorado.

Para valorar lo que este programa aporta respecto a otros llevados a cabo con anterioridad, conviene tener en cuenta tres de sus características básicas:

1. *Puede contribuir a mejorar la calidad de la vida en la escuela.* El programa busca como primer resultado desarrollar un vínculo de calidad entre los adolescentes y la escuela, superando el desapego que con frecuencia existe en la actualidad, uno de los principales obstáculos para el trabajo del profesorado, especialmente en la Educación Secundaria Obligatoria.

2. *No es necesario que el profesorado sea “experto” en drogodependencias* para llevar a cabo el programa. El

conjunto de las actividades que en él se incluyen, los *Documentos (escritos y audiovisuales) de aplicación en el aula* que se proporcionan, y los procedimientos en los que se basa, están diseñados para hacerlo posible.

3. *En una hora y quince minutos se puede tener una visión global de sus actividades*, a través de los *Documentos para la Formación del Profesorado* que se incluyen en el vídeo. En los que pueden verse secuencias de sus principales componentes así como de su valoración por las personas que en ellos participaron. Algunas de las actividades que en ellos se recogen se transcriben más adelante.

3.2. Los medios de comunicación como punto de partida de actividades educativas: iniciando el programa a partir de un spot

Para comenzar a desarrollar las habilidades de comunicación necesarias para el programa se aconseja utilizar la *técnica de la rueda* iniciada a partir de la visualización de un documento audiovisual fácil de comprender, de una duración breve y que genere un impacto emocional significativo. Suele ser eficaz, en este sentido, la utilización de *spots* de televisión diseñados con un fin próximo al que se pretende con el programa de intervención, como el de la campaña de la FAD de 1996 (cuyo mensaje final es: “Quizá antes de hacer una campaña para prevenir la drogadicción tendríamos que hacer una prevenir la sordera”). La aplicación de esta técnica se ve favorecida cuando todos los partici-

pantes están sentados en círculo o en forma de U.

Como muestra del tipo de reflexiones que esta actividad suscita se incluyen a continuación las que manifestaron algunos alumnos de un curso de Garantía Social después de ver el spot sobre el valor de la comunicación, en el que un padre y un hijo hablan simultáneamente sin prestar atención a lo que el otro dice.

RUEDA A PARTIR DEL SPOT:

Profesora: ¿Qué sentimiento os ha producido?

Alumno uno: Pues a mí me ha dado pena de que uno no haga caso al otro.

Alumno dos: Pues yo en realidad no he sentido nada porque yo hablo mucho con mi madre... nos entendemos entre ella y yo. (...)

Profesora: O sea, que tú esa situación no la has sentido porque tú sí hablas con tu madre, pero sabes que se produce por amigos o compañeros, ¿no?

Alumno tres: (...) Yo siempre suelo hablar más con mi madre, mi padre va más a lo suyo, como en el anuncio.

Profesora: O sea que, ¿el sentimiento general que tenéis es que vuestra madre os escucha más que vuestro padre?

Alumno uno: Yo suelo hablar más con mi padre. Yo creo que, como yo soy chico y él también, pues él ha vivido cosas que, por ejemplo, puedo vivir yo. Entonces yo creo que me va a aconsejar mejor. (...)

DEBATE FINAL: (...)

Alumno uno: Primero debería escuchar el padre al hijo y luego el hijo al

padre, y depende de lo que le diga, lo que más le convenga al hijo: tomarle la palabra o hacer algo parecido pero que le convenga también a él.

Profesora: Ya, pero a veces, a lo mejor, lo que creemos los padres que os conviene a los hijos vosotros decís que no.. ¿qué hacer entonces?

Alumno uno: Buscar otras soluciones, no sólo hay una solución, siempre hay más.

Alumno dos: Yo a veces, también, cuando habla mi madre paso de lo que ella dice.

Profesora: Pero pasas ¿porque no te está diciendo lo que quieres oír?

Alumno dos: Claro.

Como se observa en la secuencia anterior, la reflexión suscitada a partir del spot ha proporcionado una oportunidad de hablar de los propios pensamientos y sentimientos y de los obstáculos que con frecuencia existen por ambas partes en la comunicación padres-hijos, ayudando a adquirir habilidades necesarias para el programa así como un esquema previo sobre el valor de la comunicación, de gran relevancia para uno de sus principales objetivos, sobre el que se continuará trabajando en las actividades siguientes.

3.3. Desarrollando actitudes críticas hacia la publicidad

El principal objetivo de esta actividad es disminuir la vulnerabilidad de los alumnos frente a la influencia negativa que a veces pueden tener los medios de comunicación, ayudándoles a desarrollar una actitud crítica respecto a dichas influencias negativas, utilizando como

contexto de desarrollo de dichas actitudes la publicidad. Para lo cual se proponen las siguientes actividades:

1) *Presentación.* Como introducción a esta actividad conviene que el profesor explique brevemente la importancia que tiene darse cuenta de cómo nos influye la televisión, para evitar algunas influencias negativas que a veces se producen. A continuación presentará el vídeo sobre *¿cómo ves la publicidad?* del programa *El reto de la libertad* (de 13 minutos de duración), en el que se plantea cómo la publicidad puede ser a veces engañosa o conducirnos a buscar cosas imposibles de conseguir, planteando las siguientes preguntas para los subgrupos heterogéneos:

- ¿Qué cosas o cualidades imposibles de lograr nos intenta “vender” a veces la publicidad?
- ¿Cómo puede influirnos que nos intenten “vender” cosas que no existen?
- ¿Qué podemos hacer para evitar esta influencia negativa que a veces puede llegar desde la televisión?
- ¿Existen otras influencias distintas de la de la televisión que también pueden ser negativas?

3.4. Los alumnos como expertos de los medios audiovisuales: evaluando y elaborando campañas de prevención

Esta actividad se inicia con una

discusión sobre las ideas previas que tienen los alumnos acerca de las drogas más disponibles en su entorno, que desde la preadolescencia son el tabaco y el alcohol, como mínimo. Continúa con una segunda actividad en la que se pide a los adolescentes que evalúen una serie de spots destinados a prevenir drogodependencias, como si fueran jurados de un concurso, y finaliza con una tercera actividad en la que deben elaborar campañas dirigidas a adolescentes.

3.4.1. Evaluando productos audiovisuales

Para favorecer la segunda de las actividades mencionada en el párrafo anterior, los adolescentes trabajan por subgrupos como si fueran jurados de un concurso, tratando de sintetizar qué quiere decir cada spot y evaluándolo, utilizando una escala de 1-5, en tres criterios: claridad, valor estético y eficacia previsible. Para proceder, después, a la puesta en común y al debate en torno a cada uno de los *spots*. Se incluye a continuación una selección de algunas de las evaluaciones planteadas, en esta última parte, sobre tres *spots*:

Sobre el spot de un pájaro dentro de una jaula, de la que no sale a pesar de tener la puerta abierta:

Portavoz grupo uno: (Quiere decir) que la droga es un vicio muy difícil de dejar: que es fácil de enganchar pero que es difícil de dejar tu vicio...

Educadora social: ¿Que te encierra?

Portavoz grupo uno: Exactamente, que estás atrapado. En claridad lo hemos puntuado con un 2, en valor estético un 2 y en eficacia previsible: un 2.

Educadora social: ¿Por qué habéis puesto puntuaciones tan bajas? ¿no está claro?

Portavoz grupo uno: No. Es que... un pajarito así en una jaula... y una plumita...

Portavoz grupo cuatro: Hombre, si sale un pájaro con la puerta abierta... pues yo pienso que si se ha quedado es porque le gusta, y si no le gusta se tendrá que ir...

Educadora social: Pero a lo mejor es que las drogas tienen un poder que, aunque la puerta esté abierta no puedes salir (...)

Portavoz grupo tres: Al crearte dependencia, las drogas te privan de la libertad, porque las necesitas.

Al intentar interpretar cada *spot*, los adolescentes deben adoptar la perspectiva de los expertos que los han creado, situación que origina a veces algunas dificultades, a través de cuyo debate se produce la toma de conciencia del mensaje que el *spot* pretende transmitir y cierta satisfacción. Como se refleja en la entrevista del alumno que no entendía este *spot* al principio:

Portavoz del grupo cuatro:
“Cada anuncio tiene su lógica. Por ejemplo el pájaro en la jaula (...) Está muy bien. ¿Cómo se puede sacar de algo tan simple algo muy grande”].

El asombro manifestado por este alumno ante su toma de conciencia, de cómo se pueden expresar cualidades complejas a través de elementos más simples, refleja un significativo avance en su capa-

cidad de abstracción y de análisis crítico de los mensajes que llegan a través de la televisión, dos importantes objetivos de esta actividad. Por otra parte, el conflicto expresado en el grupo ante la dificultad de interpretación del *spot* ha permitido que la educadora pudiera explicar el concepto de dependencia asociándolo a la pérdida de libertad que supone, de forma muy significativa y oportuna, ayudando así, probablemente, a que el alumno portavoz del grupo tres, que interviene después, se apropie de dicho concepto, haciéndolo suyo, e interprete el mensaje que están analizando con una extraordinaria madurez, como si fuera realmente un experto que trata de sensibilizar contra los riesgos de las drogas: “al crearte dependencia, las drogas te privan de libertad, porque las necesitas”.

Sobre el spot de la madre que sangra al consumir cocaína su hijo

Portavoz grupo dos: Quiere decir que las drogas perjudican tanto al hijo como a la madre

Educadora social: ¿Por qué?

Portavoz grupo dos: Porque cuando se acaba de drogar el hijo le sangra a la madre.

Educadora social: ¿Por qué crees que le sangra a la madre?

Portavoz grupo dos: Pues por... no sé... por la relación... es que tampoco lo sé muy bien.

Alumna del grupo dos: Porque le golpeó, ¿puede ser?

Educadora social: Porque le golpeó...hmm...(...) Vamos a ver qué han pensado los demás. A ver si entre todos averiguamos por qué le sangra a la madre la nariz... que esto es un poquito difícil (...).

Alumno del grupo uno: Porque no comprende a su hijo.

Educadora social: Porque no comprende a su hijo... ¿y por qué le sangra la nariz?

Alumna del grupo uno: Ah...tal vez porque ella también *fuma* cocaína.

Educadora social: ¿Vuestro grupo qué ha puesto?

Portavoz del grupo cuatro:: Que haces sufrir a los más queridos por las drogas... y que yo creo que si pensases en tu familia te lo pensarías dos veces.

Educadora social: Entonces ¿por qué sangra?

Portavoz del grupo cuatro:: Por las consecuencias, que no las sufre él, las sufren los que están a su lado. (...)

Portavoz del grupo tres: Nosotros hemos puesto que el consumo de drogas no sólo te afecta a ti, sino también a los de tu entorno, no sólo familia, sino amigos...

(...)

Educadora social: ¿Sí queda ahora un poquito más claro? Es uno de los efectos de esnifar cocaína: se rompen los vasitos de la nariz y sangra. Es como que a la madre le está repercutiendo. Entonces, en claridad del mensaje vosotros habíais puesto...

Portavoz del grupo tres: un cinco.

Como se refleja en el protocolo anterior, este *spot* suele plantear una especial dificultad de interpretación, al exigir la integración de tres tipos de análisis: sobre el daño que el consumo de cocaína supone en los vasos sanguíneos de la nariz, del que en esta edad y contexto no suelen tener información; sobre el daño psicosocial que el consumo de drogas por parte de un joven puede producir en otra persona que le quiere, como su madre, del

que no suelen ser conscientes; y sobre la posibilidad de utilizar como recurso expresivo un daño físico para hacer referencia a un daño de otra naturaleza, que exige una capacidad de análisis de la que suelen carecer. El conflicto suscitado ante la dificultad de interpretación de este mensaje ha permitido a la educadora presentar la información necesaria para la utilización de dicha habilidad, así como para la toma de conciencia del daño que el consumo de drogas de los adolescentes pueden producir en otras personas.

Sobre el spot de los adolescentes que están en pañales ante las drogas

Portavoz del grupo uno: Quiere decir que son niños ante las drogas. En realidad no saben lo que hacen (...)

Portavoz del grupo cuatro: Te crees que piensas como una persona mayor por *meterse*, y en realidad lo que te hace es comportarte como un niño pequeño.

Portavoz del grupo tres: Ahí te tengo que aplaudir (y aplaude). (...) Nosotros hemos puesto que quiere decir que los jóvenes, una vez que han probado las drogas y les gustan, no tienen protección alguna.

Portavoz del grupo cuatro:: Ahora te tengo que aplaudir yo (y aplaude).

La interpretación que de este *spot* hacen los portavoces del grupo tres y del grupo cuatro, refleja que han tomado conciencia del riesgo de que los adolescentes consuman drogas para intentar demostrar que ya no son niños, aunque su efecto sea justo el contrario del buscado, así como de lo desprotegidos que quedan ante sus consecuencias inmediatas (“una

vez que han probado las drogas y les gustan”). El hecho de que cada uno, sucesivamente, exprese en público con un aplauso aprobación a la opinión expresada por el otro, pone de manifiesto que dichas opiniones empiezan a formar parte del pensamiento del grupo, que no es un problema expresarlas públicamente, sino más bien todo lo contrario. Lo cual resulta especialmente significativo en estos dos alumnos, que en la segunda actividad del programa, realizada partir del reportaje sobre “Adolescencia y riesgo”, habían expresado su desacuerdo con opiniones similares. Y pone de manifiesto cómo en ocasiones el logro de los objetivos que con una actividad se pretenden no se observa hasta varias sesiones después, así como la especial eficacia que dentro de este largo proceso tienen las actividades en las que los adolescentes desempeñan roles de experto, al favorecer que se identifiquen con los valores de los adultos que habitualmente los llevan a cabo, en lugar de identificarse contra dichos valores.

3.4.2. Elaborando productos audiovisuales

En esta actividad, el alumnado trabaja en subgrupos, como si fueran expertos en prevención de drogodependencias, elaborando una campaña dirigida a adolescentes. Se incluyen a continuación las tres campañas que se representaron en este grupo, el mismo al que corresponde los protocolos incluidos con anterioridad, por tres de los subgrupos que lo componen, en torno a: las drogas de síntesis, el alcohol y el tabaco; el cuatro subgrupo

elaboró un mural sobre el cannabis. Distribución que resulta coherente con la necesidad de orientar esta actividad de forma que globalmente se trabaje sobre las sustancias más disponibles.

Grupo uno: Canción rap contra el consumo de “éxtasis”. Se incluye a continuación la transcripción de la letra de dicha canción:

Me miro en el espejo y comienzo a preguntar,

“Dios mío, ¿qué es lo que me tengo que fumar?”

Me *jala* una amiga y comienzo a charlar:

-Tómame una *pirula* pa que puedas disfrutar.

Y yo le digo:

-ay, ¿dónde la puedo conseguir?

-Vete para la esquina, que te la venden ahí.

Compro mi pastilla, comienzo a tragar, cuando, de repente, comienzo a sudar.

Se me seca la boca, me da temblor... “Ay, mi madre, ¿qué es lo me vendió?”.

Me late el corazón, se me sube la tensión, el médico me dice que es una baja presión.

Me da uno o dos días para poder morir: por culpa de una pastilla yo no estaré aquí.

Grupo dos: Spot contra el consumo excesivo de alcohol en el ocio. Se incluye a continuación la descripción que hace la portavoz de este grupo sobre dicho spot, que fue representado en el aula.

“Nuestra campaña era un anuncio... en el que..... había unos amigos que hacían de alcohólicos y nosotras al otro lado estábamos bien, normal. Y decimos que qué prefieres, si los alcohólicos o nosotras”.

Grupo cuatro: Programa de Radio sobre el tabaco en el que participan dos expertas en tabaquismo y el presentador. Se incluye a continuación parte del texto leído en dicho programa.

Alumno uno: Hola amigos, estamos en “La paloma” tenemos con nosotros a dos especialistas en el tabaco, su consumo, procedencia y demás: la doctora Castro y la doctora Santana. Buenos días (...)

Alumna dos: Su procedencia viene de América. Con la colonización se extiende a Europa y de ahí, al resto de los continentes. (...)

Alumna tres: El tabaco produce disminución de la capacidad pulmonar, fatiga prematura, merma los sentidos del gusto y del olfato, mal aliento, color amarillento de dedos y dientes. (...)

Alumno uno: Doctora Santana, ¿qué le diría a la gente que nos está escuchando, en especial a los jóvenes?

Alumna tres: Yo les diría que antes de fumar deberían pensar dos veces, porque la gente que fuma se mata ella misma, así la gente que está a tiempo de no fumar, no fume.

Como se refleja en las evaluaciones de los equipos de prevención, esta actividad de elaboración de campañas es más difícil que la anterior, en la que se evalúan campañas realizadas por expertos. Para explicarlo, conviene tener en cuenta, por una parte, que para elaborar campañas con cierta eficacia es preciso que la actividad anterior se haya podido llevar a cabo con resultados significativos, lo cual no siempre se consigue de forma óptima. Y, por otra, que el tipo de habilidad que los alumnos deben practicar para elaborar campañas supone una mayor dificultad y mayor nivel de motivación y de implica-

ción. En esta actividad, además, el alumno debe utilizar otras habilidades que representan objetivos educativos relevantes en diversas materias (redacción, representación plástica, dramática, musical...), lo cual facilita su consideración en las calificaciones que los alumnos reciben en dichas materias (como se solicitó en dos grupos en los que la tutora era al mismo tiempo profesora de plástica). Pero junto a esta superior dificultad hay que tener en cuenta que los resultados que con esta actividad pueden lograrse son, como se refleja en los protocolos anteriores, de un impacto y duración también superiores. Para valorarlo, conviene recordar que la duración y profundidad de un determinado aprendizaje depende de la actividad que se ha realizado para producirlo. En otras palabras, que componer y cantar en clase el *rap* contra el consumo de éxtasis, o elaborar y dramatizar un *spot* contra el consumo abusivo de alcohol en el ocio, o un programa de radio contra el consumo de tabaco, parece haber supuesto para estos adolescentes la posibilidad de identificarse con los mensajes que dichas actividades transmiten en mucho mayor grado que cuando se han limitado a analizar o a debatir los mensajes elaborados por otros, aunque esta actividad haya sido una condición imprescindible para poder realizar correctamente la siguiente.

BIBLIOGRAFÍA

Clifford, B.; Gunter, B.; McAleer, J. (1995) *Television and children. Program evaluation, comprehension, and impact*. Hillsdale, New Jersey: LEA.

Díaz-Aguado, M.J. (Dir. (1996) *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Cuatro volúmenes y dos vídeos*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Díaz-Aguado, M.J. (2002) *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad*. Un libro y dos vídeos. Madrid: Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Díaz-Aguado, M.J. (2002) *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Página web del Ministerio de Educación y Ciencia, Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa. http://3w.cnice.mec.es/recursos2/convivencia_escolar/

Díaz-Aguado, M.J. (2003) *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.

Díaz-Aguado, M.J. (Dir.) (2004) *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Tres libros y tres documentos audiovisuales. Madrid: Instituto de la Juventud. Disponibles también a través de la página web del INJUVE y desde <http://mariajosediaz-aguado.tk>

Díaz-Aguado, M.J. (2006) *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson-educación. Prentice-Hall.

Díaz-Aguado, M.J. ; Martínez Arias, R. (2001) *La construcción de la*

igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria. Madrid: Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Díaz-Aguado, M.J., Martínez Arias, R. (Dir.) (2004) *Prevenir en Madrid. Programa de prevención de drogodependencias en contextos educativos del Ayuntamiento de Madrid*. Madrid: Instituto de Adicciones de Madrid Salud, Ayuntamiento de Madrid.

Huesmann, L.R.; Moise-Titus, J.; Podolski, C.; Eron, L. (2003) Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Development Psychology*, 39,2, 201-221.

Lacasa, P. (2002) Medios de comunicación, tecnología y multiculturalidad. En: P. Pardo y L. Méndez (Dir.) *Psicología de la educación multicultural*. Madrid: UNED.

Mander, J. (1984) *Cuatro buenas razones para eliminar la televisión*. Barcelona: Gedisa.

Martín Serrano, M.; Velarde Hermida, O. (2001) *Informe Juventud en España 2000*. Madrid: Instituto de la Juventud.

Singer, D.; Singer, J. (Eds.) (2001) *Handbook of children and the media*. Thousand Oak, CA: Sage.