

## Prevención de la violencia: hechos y mitos

Luis Fernández Ríos, Francisco Javier Rodríguez Díaz\*  
Universidad de Santiago de Compostela. \* Universidad de Oviedo

El objetivo del trabajo es realizar un análisis de las posibilidades reales de llegar a vivir en una sociedad libre de violencia. Se analizan las relaciones entre cultura, medios de comunicación, videojuegos y estilos de vida violentos. Se parte del supuesto de que a no ser violento se aprende. Este es el objetivo de muchos programas de prevención. La meta de llegar a vivir en una sociedad libre de violencia es un mito. En la sociedad del riesgo los estilos de vida violentos forman parte del entramado cultural. El afán por detectar individuos en riesgo de emitir comportamientos violentos puede tener efectos secundarios negativos. Aquí se enmarca el análisis de algunos de los fracasos de intervención relevantes dentro de la ciencia de la prevención de la violencia.

*Prevention of violence: Facts and myths.* The aim of the study is to analyse the real possibilities of managing to live in a society free of violence. The aspects analysed are the connections among culture, the media, videogames and violent life-styles. We have started from the assumption that not being violent can be learnt. This is the aim of many prevention programmes. The goal of living in a society free of violence is a myth. In a risky society the violent ways of life are a part of the cultural network. The desire for detecting individuals at risk for violent behaviours may have negative side effects. Here is included the analysis of some of the outstanding intervention failures inside the science of the prevention of violence.

El objetivo de este trabajo es realizar una reflexión de las posibilidades empíricas de la prevención de la violencia. Este transcurre incluye los temas de la relación entre cultura, medios de comunicación y violencia, él para qué y dónde los individuos se comportan de una forma violenta, si es ético establecer predicciones acerca de las personas en riesgo de llegar a ser violentos, los fracasos en los programas de prevención y, por último, las posibilidades de llegar a construir una sociedad más segura y saludable.

Asumiendo que los comportamientos violentos son intrínsecos a la historia de la humanidad, el presente trabajo asume una triple vertiente para la conceptualización de la violencia. De esta manera, se conceptúa como patrón de comportamiento por el que: (a) unas personas imponen sus intereses y ejercen su *dominio y/o poder* contra la resistencia de otras (Eibl-Eibesfeldt, 1993); b) alguien pretende *herir, dañar, destruir física y psicológicamente* a otra persona u objeto de su entorno (Berkowitz, 1996; Rodríguez, Grossi, Cuesta, Herrero y otros, 1999); y, por último, unos se apropián *injustamente* de las *propiedades* y derechos de los demás (Buela Casal, Fernández Ríos y Carrasco, 1997).

La bibliografía que trata de profundizar en los factores de riesgo y prevención de los estilos de vida violentos es muy amplia y variada. Tanto en los trabajos clásicos (Glueck y Glueck, 1950; Glueck y Glueck, 1962), retomados hoy en día por Sampson y Laub (1999), como en los más actuales (Buela Casal, Fernández

Ríos y Carrasco, 1997; Farrington y Loeber, 1999; Fernández Ríos, 1994; Loeber y Farrington, 1998; Ikeday y Dodge, 2001) siempre tienen una puerta abierta a la esperanza de las intervenciones preventivas. La prevención conlleva la interconexión de la prevención en la sociedad en general (Hampton, Jenkins y Gullotta, 1996), la escuela (Cerezo, 2001; Moreno, 1998; Ortega, 1997; Rodríguez, Grossi, Cuesta, Herrero y otros, 1999; Rodríguez, Cuesta, Herrero y otros, 2001), la familia y la comunidad (Gullotta y McElhaney, 1999; Hampton, 1999), en pandillas (Hearn, 1998; Howell, 1999) y a todo lo largo del ciclo vital (Barnett, Miller-Perrin y Perrin, 1997; Garrido y López, 1995; Ross, Fabiano y Garrido, 1990). Las páginas web tampoco han quedado al margen, destacando de entre ellas las dedicadas a temas relacionados con la prevención de los comportamientos violentos. Sirvan como ejemplo: <http://www.colorado.edu/ucspv>; <http://www.kiva.net>; <http://eric.uoregon.edu>; <http://www.surgeongeneral.gov/library/youthviolence>.

### Cultura y violencia

No es el hombre el que posee los estilos de vida culturales, sino que es la cultura la que construye y posee los procesos psicológicos del ser humano. La desorganización, desintegración, distribución injusta de la riqueza, los abusos de los que detentan el poder forman parte de toda la historia de la humanidad. Las patologías sociales forman parte del proceso sociohistórico de construcción social de la violencia. La privación de recursos económicos, el bajo apego y poca consideración del vecindario, la disponibilidad de drogas, normas comunitarias favorables o tolerantes con los comportamientos desviados,... configuran un conglomerado de circunstancias que casi hacen inevitable la emisión de conduc-

Correspondencia: Dr. D. Luis Fernández Ríos  
Facultad de Psicología, Universidad de Santiago de Compostela.  
Deptl. de Psicología Clínica y Psicobiología  
Santiago de Compostela. A Coruña (España)  
E-mail: pelfr027@usc.es

tas violentas - bien debido a frustraciones personales, a tensiones estructurales, la cultura de la violencia, los conflictos sociales, los intereses de grupo, o cualesquiera otros motivos - y que ésta se propague transgeneracionalmente.

La estructura social y la dinámica internacional son intrínsecamente injustas. Esto también instaura violencia. La opresión económica es mala. Pero, todavía peor es la toma de conciencia de la misma. Las injusticias, la alienación en el trabajo, en el producto del trabajo y en las relaciones interpersonales forman parte del quehacer diario. Todo ello genera violencia.

Lo que Urra (1997, p. 218) denomina *amoralidad histórica de la colectividad humana* no puede engendrar más que violencia. La historia de la humanidad no aporta evidencia positiva acerca de una utopía en donde impere la paz. El libro *Psicología de la corrupción y los corruptos* (Fernández-Ríos, 1999) pone en evidencia y analiza los efectos psicológicos negativos de latrocinio de unos sobre otros y del tráfico de influencias. La corrupción, pues, no es más que la manifestación de una patología social, que al mismo tiempo socava los fundamentos de toda ética pública y privada, y cualquier perspectiva de distribución mínimamente justa de la riqueza. También esto es violencia, y los ciudadanos tienen que y deben revelarse contra ella.

El discurso y los significados violentos se hallan imbricados en el proceso de hablar y hacer cotidiano. Por tanto, podemos argumentar y admitir que están socialmente institucionalizados. Forman parte de las *representaciones sociales*, la *mentalidad social*, la *memoria colectiva*. El proceso diario de vivir está plagado de un lenguaje y prácticas más o menos explícitas que conllevan violencia. Es en la cultura de masas, en la cultura popular, en el *sentido común* donde se hallan las semillas del discurso lingüístico violento. El lenguaje no es neutro. Nunca lo ha sido. También él contribuye a la semilla de la violencia.

Los procesos psicológicos superiores tienen un origen social. Comienzan por ser interpersonales, y sólo posteriormente devienen intraindividuales. Los mecanismos psicológicos y conductuales implicados en los comportamientos violentos, también. La violencia no surge de la nada. Los factores de riesgo tampoco. Todo es construcción social. Evidentemente, existen unos fundamentos psicológicos o neurobiológicos de los comportamientos violentos.

¿Se puede esperar vivir en una sociedad libre de comportamientos violentos? A esta cuestión queremos dar respuesta al final del presente trabajo. Pero el tema parece ya estar bastante claro desde ahora: Tenemos la sociedad que entre todos hemos construido a lo largo de las generaciones. La violencia forma parte de un entramado lucrativo. Históricamente, la guerra, es decir, la violencia, ha predominado sobre caridad, solidaridad, altruismo, empatía, el otro....

Esta conclusión de la inevitabilidad de la violencia es algo que puede conducir al *síndrome del mundo mezquino*. En otras palabras, la constante exposición de los individuos a la violencia parece hacer de los diversos sistemas culturales algo malévolo, ruin, malvado y peligroso (Gerbner, Gross, Morgan, y Signorelli, 1986). Puede ser que no lo sea, pero realmente se le parece mucho. Todo ello contribuye a crear *comunidades* (o *sociedades*) *propensas a la violencia* (Osofsky, 1997; Weatherburn y Lind, 2000). También se habla de *ambientes tóxicos*, *contextos criminógenos*, *entorno marginal*, y *vida en los alrededores de la legalidad*.

Esta realidad descrita nos conduce directamente al *modelo ecológico* (Garbarino, 1999) para la planificación y construcción de una sociedad más saludable. Ecología que tiene necesariamente

que hacer énfasis en el *hombre organizacional*. Es por esto por lo que tiene gran relevancia el hacer en la *patología organizacional* y *sociocultural*.

#### Medios de comunicación y violencia

Cualquier procedimiento que forme parte de las programaciones y contenidos de las televisiones, videojuegos, realidad virtual,.... puede ser utilizado para potenciar o socavar el desarrollo del ser humano. Es la doble cara de todo avance tecnológico, donde las actividades reales o virtuales de ocio planificado para los individuos pueden aumentar sus probabilidades de llegar a emitir comportamientos violentos.

De alguna forma los individuos se *ceban* (hipótesis de cebado) (Gerbner, Gross, Morgan y Signorielli, 1986) y adquieren las habilidades cognitivo- motivacional - comportamentales para emitir estilos de vida violentos. Cuando los individuos observan desde muy temprano comportamientos violentos por todas partes, se puede producir un proceso de *incubación del terror* (Blanco, 2000; Perry, 1997). Ello es lo que permite explicar que cuanto más temprano se desarrollen los programas de intervención preventiva mejores resultados obtendremos.

La observación de la violencia en los medios de comunicación, realidad virtual o videojuegos (Anderson y Dill, 2000; Carver y Scheier, 1997; Comstock y Scharrer, 1999; Donnerstein, Slaby y Eron, 1994; Huesmann, 1998; Lindsay y Anderson, 2000; Peña, Andreu y Muñoz, 1999; Urra, Clemente y Vidal, 2000) contribuye a:

- a) *incrementar* la excitación o *arousal* aumentando la probabilidad de cometer actos violentos (*hipótesis del arousal*).
- b) hacer que las personas *aprendan* a comportarse de una forma violenta a través de los principios del aprendizaje observacional (*hipótesis del aprendizaje social e hipótesis del refuerzo*).
- c) generar un proceso de *desinsibilización* o *desinhibición* por el cual los individuos se vuelven insensibles a la violencia (*hipótesis de la desinhibición y justificación de violencia*).
- d) construir una *conciencia acerca de que el mundo es violento*, al mismo tiempo que la violencia observada lo que hace es *cebar*, es decir, establecer disposiciones cognitivas, motivacionales y emocionales que aumentan las probabilidades de que los individuos se comporten de una forma violenta (*hipótesis del cebado o del cultivo*).
- e) reducir la empatía hacia los problemas, propiedades y bienestar del otro, de los demás (*decremento de la empatía*).
- f) considerar que la contemplación de la violencia va a *reducir* la probabilidad de llegar a comportarse de forma agresiva (*hipótesis de la catarsis*).
- g) *justificar* y *recompensar* estilos de vida violentos. La violencia en los medios de ocio o televisión provoca una estimulación elemental y habituación que va a favorecer prácticas ilegales.
- h) provocar a las personas depresión, cólera, ansiedad, agresividad, ... (Blanco, 2000; Singer, Miller, Guo, Flannery, Frierson y Slovak, 1999; Singer, Miller, Guo, Slovak y Frierson, 1998), siendo la exposición a modelos violentos en videojuego un factor de riesgo para aumentar la conducta agresiva, tanto a corto como a largo plazo.

Parece haber unanimidad acerca de que la exposición a la violencia incrementa las conductas y actitudes violentas de las personas, incluidos, por supuesto, los niños (Comstock, 1999). Sin embargo, no existe tanta evidencia empírica para sostener que los videojuegos aumentan los estilos de vida violentos (Dill y Dill, 1998; Griffiths, 1999). Además, hay un efecto negativo de la violencia sobre la memoria de los mensajes comerciales (Bushman, 1988). No se debe olvidar que las audiencias televisivas son inteligentes. Sin embargo, parece que no hay otra mejor alternativa preventiva para el futuro que el de reducir la exposición a actos violentos (Robinson, Wilde, Navacruz, Haydel y Varady, 2001), y educar en la paz y la tolerancia.

En definitiva, no se puede decir que exista una única causa de la violencia ni en niños ni en adultos. Más bien, se debe hablar, excepto en casos patológicos, de un *modelo de riesgo acumulativo* (Garbarino, 1999). Es la perspectiva ecológica de la prevención de la violencia. Es dentro de los contextos de prevención en donde se debe intervenir para reducir los efectos conductuales, afectivos y motivacionales de la observación de conductas violentas.

¿Dónde los individuos aprenden los estilos de vida violentos?

- a) En la *escuela*. Como en la sociedad en general, también en la escuela hay prácticas violentas. Es lo normal. No hay nada de extraño en ello. De la misma forma que hay una violencia social, se puede, también, hablar de una *violencia del sistema educativo*. Ésta se manifiesta en: el aburrimiento crónico escolar, un sistema de calificación que no refuerza el esfuerzo de los individuos, un excesivo comportamiento competitivo, una estratificación social que estandariza y etiqueta a los alumnos, un proceso de construcción del fracaso escolar (a través de la utilización de conceptos tales como: «fracaso escolar», «diversificación curricular», «aulas de apoyo», «programas de garantía social»,...), el olvido de los aspectos afectivos, no enseñar habilidades o competencias socialmente relevantes,... (Epp y Watkinson, 1997, 1999; Hoffman, 1996).

¿Es posible pensar en una escuela libre de prácticas violentas? Tal y como está hoy en día no. Posiblemente tampoco exista solución positiva para el futuro. Los alumnos son los verdaderos dueños del sistema educativo en todos los niveles de enseñanza. No hay quien les establezca unos principios o normas mínimas de convivencia. La disciplina se iguala con el castigo. La autorregulación de sus estilos de vida se la imponen ellos mismos. De hecho, parecen ser los alumnos quienes controlan a los profesores y padres, y no al revés (Grossi, Herrero, Cuesta, Rodríguez y otros, 2000). Los padres piensan que es el sistema educativo quien tiene que educar y establecerles reglas a sus hijos. Los profesores consideran que son los progenitores, pues ellos están para enseñarles contenidos y conocimientos. Al final, los alumnos hacen casi lo que les viene en gana. No es la escuela la que va a cambiar la sociedad, sino que, más bien, es ésta la que hace la escuela. La violencia que genera la escuela, en última instancia, no es más que un reflejo de la violencia socialmente establecida e históricamente legitimada.

- b) En el *trabajo*. El contexto del trabajo es otra circunstancia en la cual los seres humanos pasan la mayor parte de su vida. Bueno, por lo menos los que quieren trabajar. También

aquí hay violencia. Pues, hay muertes por diversos motivos, amenazas físicas, verbales, o de cualquier otra naturaleza. Se puede hablar de organizaciones o de culturas organizacionales propensas a la violencia. Todos esto es lo que se incluye bajo la denominación de salud ocupacional, y prevención de riesgos laborales (American Federation of State County and Municipal Employees, 1998; Occupational Safety and Health Administration, 1998; Rosen, 2001; Runyan, Zakocs y Zwerling, 2000; Wilkinson, 2001). La situación parece ser preocupante, llegando algunos autores a hablar de *cultura de la amenaza* (Hankin y O'Driscoll, 2000). La violencia en el trabajo no se refiere únicamente a que el jefe amenace por cualquier motivo a los empleados. Se incluye, también, la falta de medidas preventivas para la prevención de riesgos laborales, el acoso sexual, la explotación de los trabajadores,... A todo esto se le puede unir una cultura organizacional fundamentada en la desconfianza, en el recelo, chantaje y conspiración crónica, un excesivo afán de competitividad. El obtener beneficios económicos y ventajas competitivas en el mercado parece condicionar las dinámicas de la salud organizacional, siendo conscientes de que es posible avanzar en la construcción de *organizaciones de trabajo saludables* (Cooper y Williams, 1994; Newell, 1995).

- c) En la *familia*. Violencia y criminalidad paterna, procesos familiares coercitivos, conflictos familiares, actitudes familiares favorables a un cierto grado de estilos de vida violentos forman parte de muchos sistemas de creencia familiares. Se habla, incluso, de que hace falta ser socialmente agresivo. Tampoco la familia se fía de la sociedad. Todo ello actúa de una forma conjunta para establecer los fundamentos de la violencia individual, familiar y social.

La implicación activa de los padres en la vida académica de sus hijos contribuye a mejorar el rendimiento escolar. Por lo tanto, se supone, ayuda a reducir la probabilidad de emitir conductas violentas (Fan y Chen, 2001; Margolin y Gordis, 2000). Los procesos de estrés familiar, ruptura de la pareja o matrimonio, problemas económicos, influencias de terceras personas, ... pueden, aislada o conjuntamente, crear conflictos familiares y ello, en conjunto, repercute en la educación de los hijos (Rodríguez, Cuesta, Herrero, Garrido y otros, 2001). Aunque se pueden llevar a cabo estrategias de prevención en cada uno de los problemas señalados, en la práctica resulta muy difícil. Por ejemplo, es posible, por lo menos teóricamente, prevenir la pobreza. Pero, ¿es posible a corto plazo?. La respuesta tiene que ser casi necesariamente negativa.

La familia es importante. No obstante, no se debe perder de vista la relevancia de los *iguales* en el proceso de socialización. Poco, de muy poco serviría incidir sobre los padres para la prevención de la violencia, si se dejan intactos las escuelas, los *grupos de iguales* y los barrios. De hecho, el elemento crucial es defender un proceso de socialización a través del *grupo de referencia*. El objetivo es reconocer en el proceso de socialización la relevancia del *ambiente no compartido* (Harris, 1995; Plomin, 1994). Además, en muchos casos los niños se socializan con un bocadillo en la mano en la calle, delante del televisor, o entreteniéndose con los videojuegos (Urta, Clemente y Vidal, 2000). Llegan a casa, meten la llave en la puerta y no encuentran más

compañero que la soledad y aburrimiento. Los padres están trabajando. Necesitan hacerlo para llevar una vida mínimamente digna. Los hijos pasan a ser, tal vez, algo secundario. En muchos casos los padres tienen muy poco control sobre lo que sus hijos hacen en sus tiempos de ocio, cuando están con sus amigos, o cuando no los tienen ante sus ojos. Muy pronto los niños saben como librarse de los controles de sus padres. Esto, partiendo del supuesto, optimista, de que se los quieran poner. De hecho, son los hijos los que controlan a sus padres, y no al revés.

- d) En el deporte y ocio (con especial referencia al fútbol). El deporte siempre ha tenido una gran relevancia social a lo largo de la historia. Lo único que varía es la clase de juego con que se trata. Incluso hoy en día no es el mismo juego el que suscita la atención de las masas. Aquí nos referimos especialmente al fútbol. El viejo principio de que «lo importante es participar» yace en el cementerio de las esperanzas perdidas. Lo relevante en cualquier deporte profesional ya no es participar, sino ser el mejor, conseguir ganar dinero, poder y fama. Los grupos ultras son los dueños de los recintos deportivos, y los hooligans los dueños de las calles (Adang y Giebels, 1999). Todos los sistemas de seguridad giran alrededor de ellos. Actúan con pensamiento grupal, son escoltados como héroes, y piensan que son la quintaesencia del colorido y ambiente de los campos de fútbol. Todo ello refuerza su autoestima grupal, su valoración personal, y su percepción de invulnerabilidad, impunidad y de que es realmente imprescindible. Esto favorece el surgimiento del desenganche moral. Es decir, los individuos ya no se sienten vinculados a regular sus pautas de conducta por reglas morales o éticas socialmente establecidas. Cada uno hace lo que le viene en gana. El paso siguiente es favorecer la justificación moral de cualquier clase de violencia, lo que produce ausencia de empatía, de sentimientos de culpabilidad, ya autojustificación y autorregulación de cualquier clase de conductas violentas (Bandura, 1987, 2001).

El fútbol maneja ingentes cantidades de dinero, relaciones de poder, y un sinnúmero de sentimientos de muy diversa índole. Los equipos de fútbol se han transformado en empresas e instrumentos a ser rentables. Lo único importante en los partidos es ganar. El procedimiento casi da igual. El deporte es, y solo puede ser, esclavo del dinero y, en ciertos casos, de la ideología. Más que competiciones deportivas, en muchas ocasiones, parecen guerras simuladas. Cuando en el deporte, como en todos los ámbitos de la vida, la pasión domina a la razón crítica y realista puede suceder cualquier cosa.

Sea como sea, los eslóganes, como «juego limpio», son una ilusión. La ética deportiva reposa en el Olimpo de las promesas imposibles. Más que sentimiento de justicia y de lucha por la igualdad, lo que el fútbol provoca es violencia. El lenguaje utilizado en las retransmisiones y de medios de masas está plagado de violencia. Sirvan como muestra los siguientes ejemplos: El jugador X es un depredador y matador (killer) del área con instinto asesino; los equipos están llevando a cabo una guerra sin cuartel, deportivamente hablado; el partido está con las espadas en alto; quedan diez minutos para que finalice esta confrontación; la lucha en el centro de campo entre los jugadores X e Y es como la

de dos acorazados o dos tanques; el equipo A está tan tenso, que le va a la yugular al B, .... Acusaciones de robo de partidos, favoritismo por parte de los árbitros hacia unos equipos en detrimento de los otros es algo comúnmente aceptado. También hay una violencia lingüística que no se castiga. El deporte como generador de tribus o pandillas, de confrontación entre aficiones, de rencillas entre pueblos, de venganzas o revanchas, .... es lo cotidiano. Los dispositivos establecidos para controlar la violencia en los espectáculos deportivos no parecen imparciales. Hay una convicción generalizada acerca de que están a favor de los más grandes, que son los más influyentes económica, social y políticamente.

Si los jóvenes tuviesen que aprender la no violencia en el fútbol, este mundo sería mucho más duro, despiadado, mentiroso y cruel. Pues, ¿qué se puede observar en un partido de fútbol?. Poco compañerismo, mucha agresividad y un sinnúmero de triquiñuelas para engañar al árbitro, al contrario y a los espectadores. Lo único importante es ganar. Todo lo demás es secundario.

- e) Con los iguales. La estructura microsocia (pandillas, camarillas, grupos de iguales) anida dentro de la macroestructura. Los niños antisociales y agresivos configuran grupos de iguales con individuos agresivos y antisociales. Los escolares más populares suelen ser duros, resistentes, coreosos, beligerantes, desafiantes, desconsiderados, de rendimiento académico moderadamente bajo, .... (Adler y Adler, 1998; Bukowski, Newcomb y Hartub, 1996; Cairns y Cairns, 1994; Rodríguez, Cuesta, Herrero y otros, 2001; Vitaro, Tremblay y Bukowski, 2001).

La similaridad conductual, la identificación con iguales, y la presión grupal refuerza las conductas, creencia, valores y actitudes desviadas. Redes de amigos y establecimiento de relaciones interétnicas pueden llegar a construir y favorecer el surgimiento de violencia, delincuencia y un sinnúmero de comportamientos ilegales (Grossi y Sabucedo, 2000; Van Zanten, 2000). Es decir, los individuos que interactúan o viven en contextos violentos suelen derivar (Matza, 1964) hacia comportamientos violentos. Es lo normal. No hay nada de extraordinario en ello.

¿Es ético establecer predicciones de personas en riesgo de violencia?

El énfasis en la detección de los factores de riesgo no es más que un reflejo de la sociedad del riesgo (Beck, 1998) en la que vivimos. Es la perspectiva enmarcada en la tradición de pensar en la sociedad desde la modernidad o posmodernidad (Giddens, 1995).

Hoy todo se cuantifica en valor de riesgo. Realmente vivimos en función de las estadísticas. Son éstas las que configuran una vida de riesgo. Tenemos «X» probabilidades de enfermar, de ser depresivos, asesinos o delincuentes de cualquier clase. Evidentemente, también, todos poseemos una probabilidad diferencial de llegar a ser violentos. La violencia forma parte de nuestra vida a través del proceso de socialización (perspectiva ontogenética). Es más, la violencia ha desempeñado un papel prioritario desde una perspectiva biológico-evolutiva del ser humano (orientación filogenética). Si el comportamiento es el marcapasos de la evolución, la violencia es el carburante que subyace detrás de la emisión de la mayor parte de los estilos de vida. Esto se asume, a pesar de los

análisis que los etólogos y sociobiólogos hacen de los estilos de vida altruistas, incluido, por supuesto, el *altruismo recíproco*.

La predicción científica de los individuos en riesgo de llegar a comportarse de una forma violenta es uno de los retos de la ciencia de la prevención. Los temas legales, al fin de cuentas, constituyen algo secundario. La legislación está y debe estar al servicio de la ética en ciencia de la prevención. Cuando hay un grave problema que solucionar la ética se iguala al problema. En muchos casos, hoy en día, la legislación va por un lado y la ciencia de la prevención por otro. Los temas éticos y legales de la prevención de las personas violentas no deben ser, en muchos casos, algo secundario al problema científico de la prevención. Sin embargo, siempre se debe tener en cuenta que la predicción del riesgo de violencia es un proceso científico inexacto o siempre incierto. Es por ello que el debate continúa y sigue provocando controversias sin fin (Dolan y Doyle, 2000; Grisso y Appelbaum, 1992; Lochman y The Conduct Problems Prevention Research Group, 1995; Monahan, Steadman, Appelbaum, Robbins, Mulvey, Silver, Roth y Grisso, 2000; Rutter, 1994).

No siempre en los trabajos acerca de cribaje de individuos en riesgo de llegar a ser violentos se tienen en cuenta los efectos negativos (Le Blanc, 1998). Es lo que se puede denominar *patología de la prevención*. Por ejemplo, el hecho de etiquetar a un individuo o grupo de personas en riesgo de llegar a ser violentos ya les puede estigmatizar. Y, por mucho que reflexionemos acerca de los orígenes filogenéticos de la estigmatización y la exclusión social (Kurzban y Leary, 2001), nuestra obligación no debe ser otra que minimizar al máximo tales efectos. Cuando se estigmatiza a las personas lo que se logra es agravar los problemas reales o imaginarios.

¿Es posible intentar construir una sociedad menos violenta?

Soñar no cuesta y, en teoría y en la práctica, se puede soñar con un mundo con menos violencia. Se pueden adoptar muchas iniciativas, aunque lo que se valla conseguir con ellas sean unos resultados que consideramos más bien moderados. Así, pues, la pregunta a realizarnos no puede ser otra que: ¿Es factible luchar de una forma realista por una sociedad más saludable?

Esta pregunta no es nueva y sobre ésta cuestión ya se ha reflexionado mucho. El libro de Fromm (1956), cuyo título original es *The sane society*, es un buen ejemplo de ello. Sin embargo, algo ha pasado en la sociedad a lo largo de los siglos que siempre ha imperado el conflicto sobre la paz, a pesar de las múltiples iniciativas para reducir la violencia, especialmente entre jóvenes. Al mismo tiempo, al analizar los contenidos de dichos programas de prevención podremos evidenciar cual es el concepto que de manera explícita se desarrolla de sociedad sana y segura. La bibliografía existente (Farrington y Welsh, 1999; LeMarquand, Tremblay y Vitaro, 2001; Loeber y Farrington, 1998; Thorton, Craft, Dahlberg, Lynch, Baer, Potter, Mercy y Flowers, 2000; Wilson, Linz, Federman, Smith, Paul, Nathanson, Donnerstein y Lingsweiler, 1999), de igual manera, nos permite observar en que acciones de intervención preventiva hacemos énfasis:

- *Estrategias basadas en los padres y la familia*
  - Reforzar conductas prosociales.
  - Facilitar adecuados procesos de toma de decisiones.
  - Supervisión y disciplina por parte de padres o adultos competentes.

- Enseñar a ver los *mass media*, las películas de cine, la utilización de los videojuegos.
- Visita de hogares, si procede.
- Facilitar apoyo a la familia, a través de una organización no gubernamental o cualquier otro dispositivo que lleve a cabo la intervención preventiva.
- *Estrategia cognitivo-social*
  - Realzamiento de las estrategias de negociación, de pensamiento crítico, de búsqueda de alternativas al conflicto y la toma de decisiones
  - Mejora de los procesos para identificar, manejar y afrontar situaciones negativas o conflictivas
  - Anticipar las consecuencias de la conducta violenta
  - Educación para la paz y desarrollo de habilidades sociales.
  - Facilitar la implementación de habilidades de comunicación
  - Utilizar, si es posible, modelos de la vida real y desarrollo a través del *role playing*
  - Organizar el ambiente escolar para minimizar las probabilidades de los comportamientos violentos
  - Sensibilizar a los individuos de los riesgos de comportamientos agresivos.
  - Reconocer la importancia de ser empáticos, y de controlar sus impulsos.

Asimismo, es de gran importancia el entrenar a los padres para ver la televisión con sus hijos. De igual forma, también formarlos para jugar con ellos y dirigir la utilización del tiempo y contenido de los videojuegos y de los programas de televisión a ver.

Alcanzado este punto, hay que preguntarse: ¿En una sociedad saludable, segura, hay lugar para el castigo? La respuesta es: Sí. Sin castigos y refuerzos no hay aprendizaje. El castigo no siempre es negativo, si se sabe utilizar de una forma contingente discriminada y razonada con la conducta que se pretende inhibir (Berkowitz, 1996; Larzelere, 2000). Inferimos, por tanto, que algún tipo de castigo es necesario para la reducción de la violencia. Esta moda actual de evitar por todos los medios cualquier clase de castigo no conduce a ninguna parte. Tenga en cuenta el lector que se dice castigo, y no tortura, maltrato a un estilo crónico de castigos diversos.

#### Fracasos en los programas de prevención

No todas las intervenciones preventivas contra los comportamientos violentos ofrecen resultados positivos. De hecho, ya se acepta que los fracasos en los programas de prevención son tan relevantes como los éxitos (LeMarquand, Tremblay y Vitaro, 2001). Esto se podría incluir bajo la denominación general de *efectos iatrogénicos* de los programas de prevención. Veamos ejemplos de ello:

- a) El *Cambridge-Somerville study*. Estudio de prevención de individuos en riesgo y sus familias, iniciado en los años treinta. El objeto era intervenir en personas en riesgo con apoyo emocional. Al final del tratamiento no se hallaron diferencias significativas entre el grupo control y el experimental en cuanto a la actividad antisocial, criminal. Sin embargo, el grupo experimental ha presentado mayor alcoholismo, enfermedad mental y problemas de salud relacionados con el estrés. En última instancia, el grupo tratado pre-

sentaba más efectos negativos que el grupo control (McCord, 1978, 1992).

- b) El *Oregon Youth study*. Programa preventivo cuyos resultados han puesto de manifiesto que las intervenciones con grupos de iguales delincuentes o con comportamientos antisociales refuerzan los comportamientos desviados. Se produce un *entrenamiento en la desviación*, lo que se denomina efecto paradójico del programa de prevención. Las personas con amigos implicados en prácticas delictivas aprenden diferencialmente más estilos de conducta desviados (Dishion, McCord y Poulin, 1999; Kiesner, Dishion y Poulin, 2001; Pulin, Dishion y Hass, 1999) que aquellos que los refieren adaptados prosocialmente.
- c) El *Scared straight*. Programa de visita a prisión que utiliza la música para tratar de disuadir a los delincuentes a que vuelvan a implicarse en actividades criminales. A pesar de ser popular, y muy utilizado en los Estados Unidos, hasta el momento no hay evidencia empírica para afirmar que tenga efectos positivos. Es más, incluso se ha llegado a concluir que el programa posiblemente tenga efectos dañinos, en tanto pudiera haber incrementado el crimen y la actividad delictiva (Petrosino, Turpin-Petrosino, y Finckenauer, 2000).

En definitiva, hay que recordar que no podemos olvidarnos del primer de los objetivos de la intervención preventiva: *no dañar* (Arnold y Hughes, 1999). Es lo que se denomina *posibles efectos iatrogénicos a través de juntar jóvenes en alto riesgo*. Este es uno de los efectos negativos más de la patología de la prevención.

#### ¿Cuál es el futuro?

Cada sociedad o sistema cultural puede y debe hacer lo que considere más pertinente para reducir los comportamientos violentos. Es difícil que se haga en serio, en tanto se habla de cultura de la paz y se favorece que se obtengan beneficios con la violencia. Puede ser que la violencia no sea o no parezca racional. Sin embargo, en muchos casos, es útil para salvaguardar los propios intereses. Hay muy pocos hechos, por no decir ninguno, para creer en un futuro mínimamente realista acerca de poder llegar a vivir en una sociedad sin violencia. El pensar esto es un mito. Los hechos son tozudos. La violencia siempre ha formado parte, y lo va a continuar haciendo de la historia humana. Una sociedad del riesgo es empíricamente inimaginable sin estilos de vida violentos. Es más, los promueve.

A pesar de todos los esfuerzos teóricos, y organizacionales, la educación para la paz *sigue pendiente en todo el mundo*. La propia UNESCO hace énfasis en *aprender a construir la paz a través del cultivo de la misma*. Pues, si quieres paz, constrúyela (Mayor-Zaragoza, 2000).

Tanto las teorías biologicistas, como del aprendizaje de la violencia, nos llevan a la conclusión de que los seres humanos se deben olvidar de vivir en un mundo en paz. Se puede hablar de educación para la paz, de cultura de la paz, pero lo que realmente se prepara es un mundo competitivo y agresivo, donde no tiene cabida el considerar al otro. La paz es la sierva de la violencia. La voz de los pobres así lo evidencia (Banco Mundial, 2000). Para nosotros esto es un hecho, no una discusión filosófica.

La situación sociocultural de la violencia en la dinámica sociocultural es manifiestamente mejorable. Los dictadores y criminales, una vez que se les acaba el ejercicio del poder, se dedican a autoprotegerse de lo que les pueda venir. Así, establecen *legislaciones de punto final* que impiden que se ataque la impunidad, y ponen a buen recaudo dinero y todo tipo de riquezas. Sigue habiendo estados-nación que son verdaderos refugios de ladrones de pueblos enteros, justificándose ello alrededor del secreto bancario. No hay ningún tipo de justificación para los que generan violencia en sus pueblos, a través de forzar a las gentes a la pobreza, implicándolos una y otra vez en guerras para proteger o favorecer intereses particulares o de grupo.

Nacemos, vivimos y morimos en una sociedad violenta. ¿Podremos librarnos de ella en el próximo futuro?. Teóricamente, sí. En el mundo de lo utópico, de las ideas, de los deseos todo es posible. Pero, en la práctica cotidiana, la violencia formará siempre parte de la vida de los individuos y sus contextos ecológicos. Ni la psicología, ni la biología, ni la pedagogía, ni la sociología, ni la medicina, ni la biología molecular podrá lograr un mundo sin violencia. Unos utilizan la biología como recurso de una ideología conservadora. Otros, piensan que lo aprendido predomina sobre los condicionamientos biológico-evolutivos. Al fin de cuentas, ¿qué acontece? Si observamos el comportamiento de las personas en la vida cotidiana, las relaciones interpersonales y la dinámica cultural y sociopolítica, a todos los niveles, vemos violencia. No es ni pesimismo ni optimismo. Sencillamente se trata de vivir con los pies en la tierra.

No obstante, no hay nada que nos lleva a pensar en un destino fatal. Puede ser que la violencia esté en los genes, o en el armazón neurobiológico o psicobiológico del organismo humano. Sin embargo, que sucedería si hubiese *más* justicia social, *menos* pobreza, *menos* desigualdad social, *menos* intereses creados a cuenta de otros, *menos* afán de poder y de dominio sobre otras personas y pueblos, *menos* opresión y robos de unos sobre otros,....

El ser humano es un animal ideológico. Se habla de *violencia ideológica y psicológica*. Tal y como vemos la sociedad, estructuralmente violenta, puede volverse una misión imposible prevenir la violencia. Los individuos, pues, continuarán pensando que la violencia es un procedimiento para conseguir satisfacer las necesidades o conseguir las metas personalmente relevantes.

#### Referencias

- Adang, O.M.J. y Giebels, E. (eds.) (1999). *To save lives*. Amsterdam: Elsevier.
- Adler, P.A. y Adler, P. (1998). *Peer power: preadolescent culture and identity*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- American Federation of state County and Municipal Employees (1998). *Prevention workplace violence: a union representatives guidebook*. Washington, DC: American Federation of State County and Municipal Employees.
- Anderson, C.A., Anderson, K.B., Dorr, N., DeNeve, K.M. y Flanagan, M. (2000). Temperature and aggression. En M.P. Zana (ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 32) (pp. 63-133). San Diego: Academic Press.
- Anderson, C.A. y Dill, K.E. (2000) Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 772-790.
- Arnold, M.E. y Hughes, J.N. (1999). First do no harm: adverse effects of grouping deviant youth for skill training. *Journal of School Psychology*, 37, 99-115.

- Banco Mundial (2000). *La voz de los pobres. ¿Hay alguien que nos escuche?*. Madrid: Banco Mundial/Mundi-Prensa.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca (Original 1986).
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Barnet, O.L., Miller-Perrin, C.L. y Perrin, R.D. (1997). *Family violence across the lifespan. An introduction*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós (Original, 1986).
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión. Causas, consecuencias y control*. Bilbao: Desclee de Brouwer (Original 1993).
- Blanco, A. (2000). La polifacética relación entre violencia televisiva y comportamiento agresivo. En J. Urra, M. Clemente y M.A. Vidal (Eds.), *Televisión: Impacto en la Infancia*. Madrid: Siglo XXI (p. 129-156).
- Buela Casal, G., Fernández Rios, L. y Carrasco, T.J. (1997). *Psicología Preventiva. Avances recientes en técnicas y programas de prevención*. Madrid: Pirámide.
- Bukowski, W.M., Newcomb, A.F. y Hartup, W.W. (eds.) (1996). *The company they keep: friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bushman, B.J. (1998). Effects of television violence on memory for commercial messages. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 4, 291-307.
- Cairns, R.B. y Cairns, B.D. (1994). *Lifelines and risks: pathways of youth in our time*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Comstock, G. (1999). *Television: what's on, who's watching, and what it means*. San Diego: Academic Press.
- Cooper, C.L. y Williams, S. (eds.) (1994). *Creating healthy work organizations*. Chichester: John Wiley and Sons.
- Donnerstein, E., Slaby, R.G. y Eron, L.D. (1994). The mass media and youth aggression. En L.D. Eron y J.H. Gentry (eds.): *Reason to hope. A psychosocial perspective on violence and youth* (pp. 219-250). Washington: American Psychological Association.
- Dill, K.E. y Dill, J.C. (1998). Video game violence: a review of the empirical literature. *Aggression and Violent Behavior*, 3, 407-428.
- Dishion, T.J., McCord, J. y Poulin, F. (1999). When interventions harm. Peer groups and problem behavior. *American Psychologist*, 54, 755-764.
- Dolan, M. y Doyle, M. (2000). Violence risk prediction. Clinical and actuarial measures and the role of the psychopathy checklist. *British Medical Journal*, 321, 303-311.
- Eiblsfeldt, I. (1993). *Biología del comportamiento humano. Manual de etología humana*. Madrid: Alianza Editorial. (Original en inglés, 1989).
- Epp, J.R. y Watkinson, A.M. (eds.) (1997). *Systemic violence in education. Promise broken*. New York: SUNY Press.
- Epp, J.R. y Watkinson, A.M. (eds.) (1999). *La violencia en el sistema educativo. Del daño que las escuelas causan a los niños*. Madrid: La Muralla. (Original, 1996).
- Fan, X. y Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: a meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1-22.
- Farrington, D.P. y Loeber, R. (1999). Transatlantic replicability of risk factors in the development of delinquency. En P. Cohen, Ch. Slomkowski y L.N. Lee (eds.), *Historical and geographical influences on psychopathology* (pp. 299-329). Londres: LEA.
- Farrington, D.P., y Welsh, B.C. (1999). Delinquency prevention using family-based interventions. *Children and Society*, 13, 287-303.
- Fernández Rios, L. (1994). *Manual de Psicología Preventiva. Teoría y Práctica*. Madrid: Siglo XXI.
- Fernández-Rios, L. (1999). *Psicología de la corrupción y los corruptos*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Federman, J. (ed.) (1998). *National television violence study (vol. 3): Summary executive*. Santa Barbara: The Center for Communication and Social Policy, Institute for Social, Behavioral and Economic Research, University of California. Ç
- Fromm, E. (1956). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*. México: Fondo de Cultura Económica (Original, 1955).
- Garbarino, J. (1999). *Lost boys: why our sons turn violent and how we can save them*. New York: Free Press.
- Garrido, V. y López M. J. (1995). *La prevención de la delincuencia: el enfoque de la competencia social*. Valencia: Tirant lo blanch.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. y Signorelli, N. (1990). Trazando la corriente dominante: Contribuciones de la televisión a las orientaciones políticas. *Revista de Psicología Social*, 5, 71-97.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. y Signorelli, N. (1986). Living with television. The dynamics of the cultivation process. In J. Bryant y D. Zillman (Eds.), *Perspectives on media effects* (pp. 17-40). Hillsdale: LEA.
- Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.
- Glueck, Sh y Glueck, E. (1950). *Unraveling juvenile delinquency*. Cambridge: Harvard University Press.
- Glueck, Sh. y Glueck, E. (1962). *Family environment and delinquency*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Gramsci, A. (1974). *Literatura y cultura popular* (tomo I). Buenos Aires: Cuadernos de Cultura Revolucionaria.
- Griffiths, M. (1999). Violent video games and aggression: a review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 4, 203-212.
- Grisso, T. y Appelbaum, P.S. (1992). Is it unethical to offer predictions of future violence?. *Law and Human Behavior*, 16, 621-485.
- Grossi, F.J., Herrero, F.J., Cuesta, M., Rodríguez, F.J. y otros (2000). *Clima social en el contexto de la enseñanza obligatoria y salud mental de sus profesionales. Factores determinantes para la intervención en el Principado de Asturias*. Oviedo: Informe para FICYT.
- Grossi, F.J. y Sabucedo, J.M. (2000). Los gitanos, los otros españoles: el problema del racismo en España. En E. Hernández, P. Quintana y F.J. Rodríguez (Coord.), *Marginación e Intervención Social. Actuaciones y Necesidades del colectivo gitano en riesgo de exclusión social* (pp. 127-148). Oviedo: Principado de Asturias.
- Gullotta, Th.P. y McElhaney, S.J. (eds.) (1999). *Violence in homes and communities. Prevention, intervention and treatment*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hampton, R.L., Jenkins, P. y Gullotta, Th. P. (eds.) (1996). *Preventing violence in America*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hampton, R.L. (ed.) (1999). *Family violence. Prevention and treatment*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Hankin, R. y O'Driscoll, M. (2000). *The bullying culture*. London: Butterworth-Heinemann.
- Harris, J.R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102, 458-489.
- Hearn, J. (1998). *The Violences of men*. London: Sage.
- Hoffman, A.M. (ed.) (1996). *Schools, violence, and society*. Westport: Greenwood Publishing / Praeger Publishing.
- Howell, J.C. (1999). Youth gang homicides: A literature review. *Crime and Delinquency*, 45, 208-241.
- Huesmann, L.R. (1998). La conexión entre la violencia en el cine y la televisión y la violencia real. En J. Sannamrtín, J.S. Grisolia y S. Grisolia (Eds.), *Violencia, televisión y cine* (pp. 87-132). Barcelona: Ariel.
- Ikeda, R.M. y Dodge, K.A. (eds.) (2001). Youth violence prevention: the science of moving research to practice. *American Journal of Preventive Medicine (supplement vol. 20 (1S))*.
- Kiesner, J., Dishion, T.J. y Poulin, F. (2001). A reinforcement model of conduct problems in children and adolescents: advances in theory and intervention. En J. Hill y B. Maughan (eds.), *Conduct disorders in childhood and adolescence* (pp. 264-291). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kurzban, R. y Leary, M.P. (2001). Evolutionary origins of stigmatization: the functions of social exclusion. *Psychological Bulletin*, 127, 187-208.
- Larzelere, R.E. (2000). Child outcomes of nonabusive and customary physical punishment by parents: an updated literature review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 3, 199-221.
- LeMarquand, D., Tremblay, R.E. y Vitaro, F. (2001). The prevention of conduct disorder: a review of successful and unsuccessful experiments. En J. Hill y B. Maughan (eds.), *Conduct disorders in childhood and adolescence* (pp. 449-477). Cambridge: University Press.
- Le Blanc, M. (1998). Screening of serious and violent juvenile offenders. Identification, classification, and prediction. En R. Loeber y D.P. Farrington (eds.), *Serious and violent offenders. Risk factors and successful interventions* (pp. 167-193). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Lindsay, J.J. y Anderson, C.A. (2000). From antecedent conditions to violent actions: A general affective aggression model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 533-547.

- Lochman, J.E. y The Conduct Problems Prevention Research Group (1995). Screening of child behavior problems for prevention programs at school entry. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63, 549-559.
- Loeber, R. y Coie, J. (2001). Continuities and discontinuities of development, with particular emphasis on emotional and cognitive components of disruptive behaviour. En J. Hill y B. Maughan (eds.), *Conduct disorders in childhood and adolescence* (pp. 379-407). Cambridge: Cambridge University Press.
- Loeber, R. y Farrington, D.P. (eds.) (1998). *Serious and violent juvenile offender. Risk factors and successful intervention*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Margolin, G. y Gordis, E. B. (2000). The effects of family and community violence on children. *Annual Review of Psychology*, 51, 445-479.
- Mayor-Zaragoza, F. (2000). *Un mundo nuevo*. Barcelona: Galaxia Gutenberg/Círculo de Lectores/UNESCO.
- Matza, D. (1964). *Delinquency and drift*. New York: John Wiley and Sons.
- McCord, J. (1978). A thirty-year follow-up of treatment effects. *American Psychologist*, 33, 284-289.
- McCord, J. (1992). The Cambridge-Somerville study: A pioneering longitudinal experimental study of delinquency prevention. En J. McCord y R.E. Tremblay (eds.), *Preventing antisocial behavior: Interventions from birth through adolescent* (pp. 196-206). New York: Guilford Press.
- Monahan, J., Steadman, H.J., Appelbaum, P.S., Robbins, P.C., Mulvey, E.P., Silver, E., Roth, L.H. y Grisso, T. (2000). Developing clinically useful actuarial tool for assessing violence risk. *British Journal of Psychiatry*, 176, 312-319.
- Moreno, J.M. (1998). Comportamiento antisocial en los centros escolares: políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 18, Septiembre-Diciembre.
- Newell, S. (1995). *The healthy organization*. London: Routledge.
- Occupational Safety and Health Administration (1998). *Recommendations for workplace violence prevention programs in late-night retail establishments*. Washington, DC: U.S. Department of Labor.
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla Anti-Violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.
- Osofsky, J.D. (ed.) (1997). *Children in a violent society*. New York: Guilford Press.
- Peña, M.E., Andreu, J.M. y Muñoz, M.J. (1999). Efectos de la visión de escenas violentas en la conducta agresiva infantil. *Psicothema*, 11, 27-36.
- Perry, B. (1997). Incubated in terror: neurodevelopmental factors in the «cycle of violence». En J.D. Osofsky (ed.), *Children in a violent society* (pp. 124-149). New York: Guilford Press.
- Petrosino, A., Turpin-Petrosino, C. y Finckenauer, J.O. (2000). Well-meaning programs can have harmful effects!. Lessons from experiments of programs such as Scared Straight. *Crime and Delinquency*, 46, 354-379.
- Plomin, R. (1994). *Genetics and experience. The interplay between nature and nurture*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Poulin, F., Dishion, T.J. y Haas, E. (1999). The peer influence paradox: friendship quality and deviancy training within male adolescent friendships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 45, 42-61.
- Robinson, T.N., Wilde, M.L., Navacruz, L.C., Haydel, K.F. y Varady, A. (2001). Effects of reducing children's television and video game use on aggressive behavior. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 155, 17-23.
- Rodríguez, F.J., Cuesta, M., Herrero, F.J. y otros (2001). *Violencia y Competencia Social en jóvenes de enseñanza secundaria de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias. Análisis de Resultados y Necesidades*. Oviedo: Informe para FICYT.
- Rodríguez, F.J., Cuesta, M., Herrero, F.J., Garrido, V. y otros (2001). Familia y características diferenciales de comportamientos desconsiderados en la ESO. *Comunicación al Congreso Nacional Convivencia en los Centros Educativos: Nuevos Retos*. Gijón-Aviles. Abril
- Rodríguez, F.J., Grossi, F.J., Cuesta, M., Herrero, F.J. y otros (1999). *Violencia y Competencia Social. Análisis y resultados del desarrollo de un programa de prevención en el aula de enseñanza primaria de la comunidad autónoma del Principado de Asturias*. Oviedo: Informe para FICYT.
- Rosen, J. (2001). A labor perspective of workplace violence prevention: identifying research needs. *American Journal of Preventive Medicine*, 20, 161-168.
- Ross, R.R., Fabiano, E. y Garrido, V. (1990). El pensamiento prosocial. El modelo cognitivo para la prevención y tratamiento de la delincuencia. *Monográficos Revista Delincuencia*, 1.
- Runyan, C.W., Zakocs, R.C. y Zwerling, C. (2000). Administrative and behavioral interventions for workplace violence prevention. *American Journal of Preventive Medicine*, 18, (4, suppl.), 116-127.
- Ruttenberg, H. (1994). The limited promise of public health methodologies to prevent youth violence. *The Yale Law Journal*, 103, 1885-1912.
- Sampson, R.J. y Laub, J.H. (1997). Unraveling the social context of physique and delinquency. A new, long-term look at the Gluecks' classic study. En A. Raine, P.A. Brennan, D.P. Farrington y S.A. Mednick (eds.), *Biosocial bases of violence* (pp. 175-188). New York: Plenum Press/NATO Scientific Affairs Division.
- Singer, M.I., Miller, D.B., Guo, S., Flannery, D.J., Frierson, T. y Slovak, K. (1999). Contributors to violent behavior among elementary and middle school children. *Pediatrics*, 104, 878-884.
- Singer, M.I., Miller, D.B., Guo, S., Slovak, K. y Frierson, T. (1998). *The mental health consequences of children's exposure to violence. Final report*. Cuyahoga County Community. Mental Health Research Institute. Mandel School of Applied Social sciences. Case Western Reserve University.
- Tonry, M. y Farrington, D.P. (eds.) (1995). *Building a safer society. Strategic approaches to crime prevention*. Chicago: University of Chicago Press.
- Thornton, T.N., Craft, C.A., Dahlberg, L.L., Lynch, B.S., Baer, K., Potter, L.L., Mercy, J.A. y Flowers, E.A. (2000). *Best practices of youth violence prevention: A sourcebook for community action*. Georgia: Division of Violence Prevention. National Center for Injury Prevention and Control. Centers for Disease Control and Prevention.
- Urria, J. (1997). *Violencia. Memoria amarga*. Madrid: Siglo XXI.
- Urria, J., Clemente, M. y Vidal, J. (2000). *TV: Impacto en la infancia*. Madrid: Siglo XXI.
- Vitaro, F., Tremblay, R.E. y Bukowski, W.M. (2001). Friends, friendships and conduct disorders. En J. Hill y B. Maughan (eds.), *Conduct disorders in childhood and adolescence* (pp. 346-378). Cambridge: Cambridge University Press.
- Weatherburn, D., y Lind, B. (2000). *Delinquent-prone communities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wilkinson, C.W. (eds) (1998). *Violence in the workplace*. Rockville: Government Institutes.
- Wilkinson, C.W. (2001). Violence prevention at work: a business perspective. *American Journal of Preventive Medicine*, 20, 155-160.
- Wilson, B.J., Linz, D., Federman, J., Smith, S., Paul, B., Nathanson, A., Donnerstein, E. y Lingsweiler, R. (1999). *The choices and consequences evaluation: A study of court TV's anti-violence curriculum*. Santa Bárbara: The Center for Communication and Social Policy, Institute for Social, Behavioral and Economic Research, University of California.
- Zanten, A. Van (2000). Le quartier ou l'école?. Déviant et sociabilité adolescente dans un collège de banlieue. *Déviance et Société*, 24, 377-401.