

## Un estudio correlacional de las cogniciones prejuiciosas con diversas conductas sociales y con rasgos de personalidad\*

Maite Garaigordobil  
*Universidad del País Vasco*

*Este estudio analiza las relaciones de las cogniciones prejuiciosas hacia otros grupos socio-culturales con diferentes conductas sociales y con rasgos de personalidad. Se propone como hipótesis que las cogniciones prejuiciosas tienen relaciones significativas positivas con baja socialización, con ansiedad y con creencias irracionales; y negativas con autoconcepto y empatía. La muestra está constituida por 174 sujetos adolescentes de 12 a 14 años, distribuidos en 6 grupos inscritos en dos centros escolares. Las variables estudiadas son: consideración por los demás, autocontrol, retraimiento, ansiedad social, liderazgo, conducta prosocial, conducta antisocial, conducta asertiva, autoconcepto, ansiedad-rasgo y empatía. Se emplean 12 instrumentos de evaluación, incluyendo multitécnicas (proyectivas, subjetivas, autoinformes...) y multiinformantes (adolescentes, padres y profesores). Con las puntuaciones obtenidas se realizan análisis correlacionales (Pearson) evidenciándose que los adolescentes con muchas imágenes negativas o prejuiciosas de otros grupos sociales y culturales mostraban: poco autocontrol en las relaciones sociales ( $p < .05$ ), mucho retraimiento social ( $p < .01$ ), alta conducta agresiva en las interacciones con iguales ( $p < .05$ ), muchas conductas antisociales ( $p < .05$ ), baja conducta prosocial ( $p < .001$ ), muchas creencias irracionales ( $p < .05$ ), bajo autoconcepto social, familiar y total ( $p < .05$ ), alto autoconcepto negativo ( $p < .01$ ) y bajo autoconcepto global ( $p < .05$ ). El análisis de regresión múltiple permite identificar como variables predictoras de cogniciones prejuiciosas el retraimiento social y el bajo autoconcepto ( $p < .01$ ).*

*Palabras clave: desarrollo socio-afectivo, derechos humanos, adolescencia, prejuicios.*

\* Este estudio forma parte de un proyecto de investigación más amplio, subvencionado por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, 1997-1999 (HU-1997-96), el cual ha sido galardonado con el Tercer Premio Nacional de Investigación Educativa 1998 concedido por el Ministerio de Educación y Cultura. Correspondencia: Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Facultad de Psicología. Avda. de Tolosa, 70. 20018 San Sebastián. Guipúzcoa. e-mail: ptpgalam@ss.ehu.es

*This study analyses the relationship between prejudiced cognitions towards other sociocultural groups and variables such as social behaviors and personality traits. The main hypothesis is that prejudiced cognitions have significant positive relationships with low socialization, anxiety and irrational beliefs, and significant negative relationships with self-concept and empathy. The sample consisted of 174 adolescent subjects aged between 12 and 14, distributed in 6 groups at two school centres. The variables studied were: concern for others, self-control, shyness, social anxiety, leadership, prosocial behavior, antisocial behavior, assertive behavior, self-concept, anxiety as state-trait and empathy. Twelve evaluation instruments were used to assess these variables, including multi-techniques (projective, subjective, self-reports...) and multi-informers (adolescents, parents and teachers). The raw scores obtained were submitted to correlational analyses (Pearson), which suggested that adolescents presenting many negative or prejudiced images towards other social and cultural groups showed little self-control in their social relationships ( $p < .05$ ), increased social shyness ( $p < .01$ ), high aggressive behavior in their social interactions with their peers ( $p < .05$ ), a great deal of antisocial behavior ( $p < .05$ ), low prosocial behavior ( $p < .001$ ), many irrational beliefs ( $p < .05$ ), low social self-concept, both in family and globally ( $p < .05$ ), high negative self-concept ( $p < .01$ ) and low global self-concept ( $p < .05$ ). Multiple regression analyses identified social shyness and low self-concept ( $p < .01$ ) as predicting variables of prejudiced cognitions.*

*Key words: Socio-affective development, human rights, adolescence, prejudice.*

El estudio tiene como objetivo analizar las relaciones de las cogniciones prejuiciosas hacia diferentes grupos sociales y culturales con la conducta social y con varios rasgos de personalidad. El análisis de estas relaciones, así como la identificación de variables predictivas de las cogniciones prejuiciosas, se plantea con la finalidad de valorar sus implicaciones educativas. En concreto se analizan las relaciones de las cogniciones prejuiciosas y de las cogniciones no prejuiciosas tanto positivas como neutras con diversas conductas sociales (consideración, liderazgo, autocontrol, retraimiento, ansiedad social, conducta prosocial, conducta antisocial, conducta asertiva), con autoconcepto, con creencias irracionales, con ansiedad, y con capacidad de empatía. El incremento del racismo y la violencia racial en Europa subraya la necesidad de desarrollar programas que fomenten el respeto por las diferencias e inhiban las conductas discriminatorias. Esta preocupación actual por los temas relacionados con actitudes xenófobas y cogniciones prejuiciosas, que se encuentran en primer plano de los medios de comunicación, está en la base de este estudio.

El prejuicio se define como pensar mal de otras personas sin motivo suficiente y/o tener una actitud hostil o desconfiada hacia una persona que pertenece a un grupo simplemente en base a su pertenencia a dicho grupo, suponiéndose por lo tanto que posee las cualidades objetables atribuidas al grupo (Allport, 1954/1977, p. 22), o como una emoción (negativa) social (Smith, 1993). Estas definiciones subrayan la idea de pensamientos o sentimientos ne-

gativos hacia los miembros de un grupo; no obstante, Allport también identifica prejuicios positivos definidos como sentimientos favorables infundados con respecto a una persona, es decir, anteriores a la experiencia real o no basados en ella. Young-Bruehl (1996), en su estudio sobre la anatomía de los prejuicios, distingue diferentes tipos de prejuicios, escenarios políticos y sociales que los promueven y necesidades humanas que cubren. La revisión de la literatura muestra que los prejuicios pueden ser muy variados: (a) prejuicios que ayudan a proteger la identidad de un grupo (etnocentrismo), (b) prejuicios que proyectan una identidad grupal (ideologías de deseo), (c) prejuicios que surgen como fenómeno socioeconómico...

Las primeras formulaciones del prejuicio de los años 40 y principios de los 50 enfatizaron las características de la personalidad como determinantes del desarrollo de actitudes y conductas prejuiciosas. Adorno (1950) en su primera formulación destacó la importancia de los factores sociales-económicos, los hábitos educativos asociados a los diversos contextos económicos, el tema de la personalidad, y finalmente el de la elección ideológica. Sin embargo, posteriormente, puso el énfasis en el tema de la personalidad autoritaria, destacando la supeditación de la elección ideológica a la existencia de necesidades y motivaciones insatisfechas en el individuo. Su teoría de la «personalidad autoritaria» representa un abordaje individual del prejuicio. Desde una perspectiva psicodinámica, el prejuicio se derivaría de un problema de personalidad mal desarrollada y, por consiguiente, su eliminación requiere intervención psicológica (Echebarría y González, 1995, p. 26).

En contraposición a esta idea otros autores cognitivistas destacan que todas las personas pueden desarrollar prejuicios, pues este problema es inherente al funcionamiento cognitivo humano. Las teorías cognitivistas subrayan el origen cognitivo del prejuicio, y lo analizan como resultado de ciertas formas habituales de funcionamiento de la mente humana (por ejemplo, la tendencia a categorizar). Dentro de esta aproximación, uno de los conceptos más utilizados al estudiar el prejuicio es el concepto de estereotipo. El estereotipo está vinculado a los procesos de categorización, pues un estereotipo sería un conjunto de creencias sobre las características que tienen en común los miembros de una categoría social dada. Así, desde este punto de vista, la intervención para eliminar los prejuicios se orienta a la reducción o disminución de los estereotipos. Otra perspectiva cognitivista que incorpora la importancia de los determinantes afectivos en el desarrollo del prejuicio es la de Stangor, Sullivan y Ford (1991). Estos autores, basándose en la definición de estereotipo dada por Hamilton y Trier (1986), lo conceptualizan como estructura cognitiva que contiene conocimientos, creencias y expectativas sobre algún grupo humano, y sostiene que los estereotipos cumplen frecuentemente una función de racionalización de actitudes negativas previas hacia un grupo. Los estudios que llevan a cabo demuestran la importancia de los componentes afectivo-emocionales.

Otra línea de abordaje del prejuicio es la del enfoque intergrupala o microsocial. Para la teoría de la «identidad social», sin romper con la tradición cognitiva, el grupo (en vez del individuo) comienza a ser un elemento importante. El prejuicio comienza a emerger como una respuesta a las necesidades de los grupos: la mejor forma de mantener una imagen positiva del grupo (y de la mía

como miembro del mismo) es devaluar a otros grupos. Sin embargo, como subrayan Echebarría y González (1995, p. 120), estas aproximaciones aún gravitan de forma importante en elementos individuales para explicar la dinámica del prejuicio. En última instancia, el prejuicio es el resultado de un elemento cognitivo (tendencia humana a categorizar) y otro motivacional o de autoestima (necesidad de desarrollar imágenes positivas de nosotros mismos). Así, esta teoría se encuentra a medio camino entre las teorías cognitivas y las aproximaciones genuinamente grupales como la teoría del «conflicto objetivo» de Sherif (1974). No obstante, se puede deducir la existencia de contextos donde se puede esperar una exacerbación del prejuicio, por ejemplo, las situaciones en las que la imagen o posición del grupo se ven amenazadas por otro grupo.

Desde la perspectiva del conflicto objetivo, el elemento fundamental en el estudio del conflicto intergrupar es la interdependencia de intereses. En el análisis de Sherif, en la sociedad, los diversos grupos (definidos en base a múltiples criterios: clase social, etnia, religión, sexo...) frecuentemente compiten entre sí por recursos sociales y económicos escasos. Los grupos emergen como entes inmersos en una lucha por recursos escasos que genera fuertes hostilidades entre sí. La competición y la escasez de recursos serán factores que influirán en el desarrollo de actitudes prejuiciosas por parte de los miembros del grupo hacia otros grupos. Si integramos la propensión que según la cognición social existe en el pensamiento humano a desarrollar estereotipos con el contexto social que, según Sherif, estimula el conflicto entre los grupos, se amplía la comprensión de este problema.

En una perspectiva grupal, Stephan y Stephan (1995) estudian cómo los miembros del grupo se perciben a sí mismos y unos a otros, qué actitudes tienen hacia otros grupos, y cómo esas percepciones y actitudes afectan a su conducta. Además, estos investigadores llaman la atención sobre la importancia de las experiencias dirigidas a mejorar las relaciones intergrupos, destacando el contacto o la interacción intergrupos como mejor medio para conseguir este objetivo. Desde esta hipótesis del contacto, Villano (1999) observó que el grupo de italianos que vivía en contacto con judíos mostraba menos prejuicios antisemitas, Roessler y Salize (1995) encontraron que el contacto disminuía los prejuicios hacia personas con enfermedades mentales, así como Marcus-Newhall y Heindl (1998), a partir de los datos obtenidos en su estudio, sugieren la importancia de experiencias de contacto interracial positivas en la disminución del estrés interracial. En esta dirección apuntan las conclusiones del estudio de Boulton y Smith (1996) que proponen el desarrollo de métodos de trabajo cooperativo para estimular la vinculación interracial y disminuir prejuicios raciales entre los niños.

Varios estudios correlacionales han analizado las relaciones entre prejuicios y variables del desarrollo personal y social. Watts (1996) confirma que la convergencia entre una ideología de derechas y el sentimiento de temor de los extranjeros produce xenofobia. En esta dirección, Quillian (1995) encontró que la percepción de temor al otro grupo tenía un significativo efecto en la formación de actitudes prejuiciosas. Pate (1994) encontró relaciones significativas inversas entre prejuicios e imagen positiva de uno mismo y de la gente en general, mientras que Fulton (1997) no encontró relaciones significativas entre identidad del ego y prejuicios.

El trabajo de Streitmatter y Pate (1989) sugiere la relación entre pensamiento estereotipado o prejuicio cognitivo y bajo nivel de madurez psicossocial. Davidson y Davidson (1994) recogen en su obra distintos trabajos que confirman las relaciones entre desarrollo moral y respeto por la gente de diferentes razas o etnias, enfatizando la importancia de estimular en la adolescencia el desarrollo al cuarto estadio de Kohlberg, es decir, al reconocimiento del valor del orden social.

Con estos antecedentes, el trabajo que se expone se fundamenta teóricamente sobre las conclusiones de los estudios que han analizado las relaciones entre cognición, conducta y rasgos de personalidad. Con este marco teórico psicológico y cognitivista se proponen las siguientes hipótesis: (1) Las *cogniciones negativas o prejuiciosas* tienen relaciones significativas directas con baja socialización (pocas conductas sociales positivas y muchas conductas sociales negativas), con ansiedad estado-rasgo y con creencias irracionales, así como relaciones inversas con autoconcepto, y con capacidad de empatía; (2) Las *cogniciones positivas no prejuiciosas* tienen relaciones significativas directas con positiva socialización, con autoconcepto y con capacidad de empatía, así como relaciones inversas o negativas con ansiedad estado-rasgo y con creencias irracionales; (3) Las *cogniciones neutras no prejuiciosas* tienen relaciones significativas directas con socialización (alta conducta social positiva y baja conducta social negativa), con autoconcepto, y con capacidad de empatía, así como relaciones inversas o negativas con ansiedad estado-rasgo y con creencias irracionales; y (4) El *índice de cogniciones no prejuiciosas* está relacionado de forma significativa y positiva con conducta social positiva, empatía y autoconcepto, y de forma negativa con conducta agresiva, antisocial, con creencias irracionales y con ansiedad.

## Método

### *Muestra*

La muestra está constituida por 174 adolescentes de 12 a 14 años, distribuidos en 6 grupos, inscritos en dos centros escolares de nivel socio-económico y cultural medio, de la provincia de Guipúzcoa. 3 grupos (86 sujetos) son de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria y otros 3 grupos (88 sujetos) de segundo curso. Del conjunto de la muestra seleccionada al azar, 94 son varones y 80 mujeres. La selección de la muestra fue aleatoria tomando como referente los centros escolares privados de la provincia de Guipúzcoa, por lo que los resultados son generalizables a este tipo de población.

### *Diseño y procedimiento*

El estudio utiliza una metodología correlacional buscando establecer relaciones de concomitancia entre las cogniciones prejuiciosas con conductas socia-

les y con rasgos de personalidad. El procedimiento de aplicación de la batería de evaluación, configurada con 12 instrumentos, se llevó a cabo en 5 sesiones de evaluación. Las técnicas de evaluación se administraron a los adolescentes al inicio del curso escolar, durante las primeras semanas. La estructuración de las sesiones de evaluación se realizó con las secuencias que se presentan en el Cuadro 1. Los padres y profesores/as recibieron los cuestionarios que debían cumplimentar (BAS, PBQ, EPC) disponiendo de tres semanas para observar y responder a los mismos. La inclusión de los padres y los profesores/as en la recogida de datos tuvo como función ser un marco de contraste para la evaluación de algunas variables conductuales que también fueron medidas mediante autoinformes.

CUADRO 1. SECUENCIACIÓN DE LAS SESIONES DE EVALUACIÓN

<i>Sesión</i>	<i>Instrumentos de evaluación</i>
Sesión 1	BAS 3. <i>Batería de socialización</i> . Silva y Martorell, 1989.
Sesión 2	AFA. <i>Autoconcepto</i> . Musitu, García y Gutiérrez, 1991. ICI. <i>Inventario de creencias irracionales</i> , Capafons y otros, 1993.
Sesión 3	CAI. <i>Inventario de altruismo</i> . Ma y Leung, 1991. STAIC. <i>Cuestionario de autoevaluación ansiedad estado-rasgo en niños</i> . Spielberger <i>et al.</i> , 1973/1990.
Sesión 4	<i>Frases incompletas para la evaluación de cogniciones prejuiciosas</i> . Garaigordobil, 2000. CE. <i>Cuestionario de evaluación de la empatía</i> . Basado en el cuestionario de Merhabian y Epstein, 1972.
Sesión 5	EA. <i>Escala de asertividad</i> . Godoy, Gavino, Blanco, Martorell, y Silva, 1993. ASB. <i>Escala de conducta antisocial</i> . Adaptación de Martorell y Silva, 1993. LIA. <i>Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto</i> . Garaigordobil, 2000.

### *Instrumentos*

La evaluación incluye multitécnicas (proyectivas, subjetivas, autoinformes...) y multiinformantes (adolescentes, padres y profesores). Las variables estudiadas son: conductas sociales de consideración por los demás (sensibilidad social o preocupación por los que tienen problemas y son rechazados), conductas de autocontrol (acatamiento de reglas y normas sociales que facilitan la convivencia), conductas de retraimiento (aislamiento pasivo y activo de los demás), conductas de ansiedad social o timidez (manifestaciones de ansiedad, miedo, nerviosismo, unidas a reacciones de timidez o vergüenza en las relaciones sociales), conductas de liderazgo (ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio), conductas prosociales (conductas de ayuda y cooperación), conductas antisociales (conductas sociales negativas tales como mentir, golpear, romper objetos...), conductas asertivas en la interacción con iguales (tendencia a expresarse de forma directa, pero no coercitiva en situaciones sociales) conductas pasivas con los compañeros (tendencia a manifestar respuestas sumisas en las relaciones), conductas agresivas (tendencia a expresarse de forma directa y coercitiva), autoconcepto (imagen de sí mismo), ansiedad estado-rasgo (estados transitorios de ansiedad - propensión a la ansiedad), creen-

cias irracionales (pensamientos irracionales, interpretación de la realidad desde posturas extremas), y capacidad de empatía (capacidad afectiva y cognitiva para hacerse cargo del estado emocional de otro).

• *Frases incompletas para la evaluación de cogniciones prejuiciosas* (Garaigordobil, 2000). Esta técnica proyectiva consiste en un conjunto de 19 frases incompletas referidas a distintos colectivos sociales y culturales. Los adolescentes deben completar las frases, rápidamente, con lo primero que les venga a la mente. Las frases comienzan con las siguientes consignas: los extranjeros emigrantes, los marroquíes, los negros, que haya gitanos en mi clase, las/los chicas/os, la gente rica, la gente pobre, los minusválidos, las personas que han estado en la cárcel, las personas violentas, los gitanos suelen, que haya extranjeros en mi barrio, la gente mayor, los vascos, los andaluces, los españoles, los catalanes, los latinoamericanos, los musulmanes. El análisis de las respuestas de los adolescentes permite (1) captar el nivel de cogniciones negativas, prejuiciosas y/o xenófobas hacia los diversos colectivos explorados, y (2) obtener un índice de cogniciones no prejuiciosas calculado a partir de la integración de las cogniciones positivas y neutras.

Se definen como *cogniciones negativas o prejuiciosas* las respuestas que resaltan aspectos negativos del colectivo o grupo socio-cultural en cuestión, lo peyorativizan, lo rechazan, muestran sentimientos negativos, discriminatorios o xenófobos hacia el mismo, se les insulta directamente... (por ejemplo, son unos chulos, me dan asco, les odio, que se vayan, no deberían salir de su país, huelen mal, son navajeros, atracan, me dan miedo, no deben existir, son unos miserables, deberían matarles...). *Cogniciones positivas no prejuiciosas* son aquellas respuestas que, tendencialmente basadas en la experiencia o en la información disponible, resaltan cualidades y capacidades positivas del colectivo o grupo socio-cultural, emplean adjetivos positivos, manifiestan sentimientos positivos, empáticos hacia ese colectivo (por ejemplo, cantan y bailan bien, son agradables, son buenos en deportes, tienen los mismos derechos que los demás, me gustan, me caen bien, tienen costumbres e historias muy interesantes, gente como nosotros a los que hay que respetar, gente educada y buena...). *Cogniciones neutras no prejuiciosas* son respuestas en las que se define más objetivamente al colectivo describiendo cualidades objetivas sin expresión de pensamientos/sentimientos negativos o positivos hacia ese colectivo (por ejemplo, hablan catalán, llevan túnicas, tienen un equipo de fútbol, hacen paella, pertenecen a CEE, son de África, tienen otra cultura y otra religión...), o respuestas que manifiestan sentimientos-pensamientos positivos y negativos de un modo integrador (tienen fama de robar, algunos puede que lo hagan pero otros no roban y trabajan). El criterio de valoración de una respuesta en positiva, negativa o neutra se opera en función del contenido afectivo de la cognición expresada.

Para la corrección de la prueba se otorga un punto por cada respuesta dada en la categoría negativa, positiva o neutra, dependiendo de las características semánticas de la respuesta. La cantidad total de respuestas dadas al conjunto de frases no está prefijada, ya que cada sujeto puede dar más de una respuesta a cada colectivo. La prueba consta de tres escalas que corresponden a tres tipos de respuesta: cogniciones negativas, positivas y neutras, permitiendo obtener en

cada sujeto puntuaciones directas o continuas en cada una de ellas. La puntuación en la escala cogniciones negativas informa del nivel de prejuicios del sujeto, mientras que la integración de las puntuaciones en las escalas positivas y neutras representan el polo contrario de esta dimensión, es decir, cogniciones positivas, tolerantes, no prejuiciosas.

En el proceso de elaboración del modelo de corrección de la prueba se llevó a cabo el siguiente procedimiento: (1) listado de todas las respuestas dadas a cada uno de los 19 ítems del test por el conjunto de la muestra; (2) definición operacional de las categorías de respuesta, es decir, de las cogniciones positivas, negativas y neutras; y (3) valoración de los protocolos de los sujetos. La definición operacional de las categorías permitió clasificar las respuestas sin dificultad, no obstante, la corrección fue realizada de forma ciega e independiente por dos evaluadores. Para el análisis del acuerdo interjueces se calcularon los clásicos índices Kappa que evidenciaron resultados satisfactorios para las tres escalas, para la escala cogniciones negativas o prejuiciosas (0,94), y para las escalas no prejuiciosas, es decir, para las positivas (0,92) y las neutras (0,92). En el estudio de la fiabilidad del test (Garaigordobil, 2000) se recurrió al coeficiente Alfa de Cronbach (0,84) y a la fórmula de Spearman-Brown (0,79) cuyos resultados sugieren una consistencia interna de la prueba aceptable.

- *BAS 3. Bateria de socialización (Silva y Martorell, 1989)*. Mide con 75 ítems diversas conductas sociales tales como: consideración por los demás, liderazgo, capacidad de autocontrol, retraimiento y conducta social ansiosa, tanto en autoevaluación como en heteroevaluación del profesor/a. La tarea consiste en leer las afirmaciones y responder si el contenido del ítem puede ser aplicado o no a uno mismo en la versión autoevaluación, y si puede o no ser aplicado al alumno/a cuando evalúa el profesor/a. Los estudios psicométricos presentados en el manual del test evidencian adecuados niveles de fiabilidad y validez de la prueba.

- *CAI. Inventario de altruismo (Ma y Leung, 1991)*. El autoinforme, traducido para este estudio, consta de 24 afirmaciones referidas a comportamientos altruistas y sentimientos empáticos, base de la conducta prosocial, con los que se mide la orientación altruista del individuo. La tarea consiste en leer las afirmaciones indicando si habitualmente hace, piensa o siente lo que afirma la frase. La fiabilidad test-retest con un intervalo temporal de 20 días fue de 0,70 y la consistencia interna de la prueba (Cronbach  $\alpha$ ) fue también de 0,70, lo que pone de relieve la fiabilidad del instrumento. La validez del CAI fue demostrada por sus significativas relaciones con varios tests y autoinformes conductuales. Se correlacionaron sus puntuaciones con las puntuaciones del test de inteligencia de Raven, con el inventario de autoestima de Coopersmith, con el cuestionario de personalidad de Eysenck, con un cuestionario de ambiente social en el aula, y con un cuestionario de conducta adolescente. Las correlaciones del CAI con inteligencia ( $r = 0,26$ ), con autoestima ( $r = 0,17$ ) y con ambiente social en el aula ( $r = 0,48$ ) fueron significativamente positivas, y las correlaciones con psicoticismo ( $r = -0,33$ ) significativamente negativas.

- *PRO. Cuestionario de conducta prosocial (Weiner y Duveen, 1981)*. El cuestionario, traducido para este estudio, contiene 20 ítems de conductas proso-

ciales. Por un lado, el profesor/a informa de las conductas que observa en sus alumnos/as, y por otro, los padres valoran la conducta de su hijo/a en el ambiente familiar. Los estudios psicométricos confirman satisfactoria fiabilidad interna y externa. Para estudiar la consistencia interna 17 pares de profesores puntuaron independientemente al mismo grupo de alumnos/as obteniendo un coeficiente alfa de 0,94. Para explorar la fiabilidad test-retest 5 profesores realizaron un retest con 3 semanas de intervalo temporal obteniendo un coeficiente de 0,93. Así mismo se realizaron distintos estudios de validez. Las conductas de aflicción, angustia, duda ( $r = -0,41$ ), así como las conductas impositivas ( $r = -0,40$ ), y las conductas desviadas ( $r = -0,46$ ) tuvieron correlaciones negativas con el PBQ. En algunos grupos se obtuvieron correlaciones positivas del PBQ y las puntuaciones sociométricas realizadas por pares. La validación por comparación con los juicios de los compañeros en relación a conducta prosocial fue también satisfactoria.

• *ASB. Escala de conducta antisocial (Allsopp, J.F., y Feldman, M. Adaptación de Martorell y Silva, 1993)*. La prueba contiene 46 ítems para evaluar la conducta antisocial. El contenido hace referencia a conductas como gamberismo y a conductas de transgresión de normas sociales en relación con la edad. En esta escala se presentan una serie de actividades tales como romper objetos, golpear, fumar, beber, falsificar notas, no asistir al colegio, agredir... y el adolescente debe indicar si ha realizado esa actividad durante los últimos 12 meses. Los estudios psicométricos presentados en el manual de la escala evidencian adecuados niveles de fiabilidad y validez.

• *EA. Escala de asertividad (Godoy y otros, 1993)*. Consta de 20 enunciados descriptivos de situaciones de interacción social frecuentes en la vida del adolescente. Para cada una de estas situaciones se proponen tres pares de respuestas posibles: asertiva-agresiva, asertiva-sumisa, y agresiva-sumisa y el sujeto elige una respuesta por cada par. Mide la conducta asertiva, pasiva-sumisa y agresiva en la interacción con iguales. Los estudios psicométricos presentados en el manual de la escala evidencian adecuados niveles de fiabilidad y validez.

• *EPC. Escala de problemas de conducta (Navarro y otros, 1993)*. Constituye una escala de estimación, con 99 ítems cumplimentados por los padres para evaluar problemas de conducta. Los ítems se agrupan en siete escalas, una de las cuales ha sido explorada en este estudio, la de problemas de timidez-retraimiento. Esta escala contiene 13 ítems que expresan tendencia a la soledad y susceptibilidad en las relaciones sociales. La tarea consiste en informar si el hijo/a realiza o no esas conductas. Los estudios psicométricos presentados en el manual de la escala evidencian adecuados niveles de fiabilidad y validez.

• *AFA. Autoconcepto (Musitu y otros, 1991)*. Este autoinforme consta de 36 afirmaciones con tres alternativas de respuesta: siempre, algunas veces y nunca. El conjunto de las afirmaciones permite evaluar varias dimensiones del autoconcepto: académico, familiar, emocional, social y total. Los estudios psicométricos presentados en el manual del test ponen de relieve adecuados niveles de fiabilidad y validez de esta prueba.

• *LIA. Listado de adjetivos para la evaluación del autoconcepto (Garai-gordobil, 2000)*. La prueba, diseñada *ad hoc* para este estudio, es una técnica subjetiva constituida por 75 adjetivos, 40 positivos y 35 negativos, que permiten

evaluar el concepto que el sujeto tiene de sí mismo. Se presenta al sujeto el listado de adjetivos y se solicita que indique los adjetivos que le definen. Para la corrección se otorga un punto a cada adjetivo positivo y un punto a cada adjetivo negativo, siendo la puntuación global o directa de la prueba la diferencia entre ambos. Para validar la prueba (Garaigordobil, 2000) se realizaron correlaciones (Pearson) entre las puntuaciones obtenidas con esta prueba, las obtenidas en el AFA de Musitu y otros (1991) y en la escala de autoconcepto AC de Martorell, y otros (1993) confirmándose relaciones significativas entre los adjetivos positivos y la puntuación en autoconcepto-autoestima del AC ( $r = 0,41, p < .001$ ), así como de la puntuación global en el listado de adjetivos y la puntuación en autoconcepto-autoestima del AC ( $r = 0,33, p < .001$ ). Asimismo, se encontraron correlaciones significativas de la puntuación total del autoconcepto en el AFA con los adjetivos positivos ( $r = 0,32, p < .001$ ), con la puntuación global en el listado de adjetivos ( $r = 0,46, p < .001$ ), y correlaciones negativas con adjetivos negativos ( $r = 0,26, p < .001$ ). Estos datos ponen de relieve la validez del instrumento diseñado. En el estudio de la fiabilidad (Garaigordobil, 2000) se recurrió al coeficiente Alfa de Cronbach (0,70) y a la fórmula de Spearman-Brown (0,80) cuyos resultados sugieren que la consistencia interna de la prueba es aceptable.

- *ICI. Inventario de creencias irracionales (Capafons y otros, 1993)*. Instrumento auto-informe destinado a la evaluación del pensamiento irracional. Se compone de 33 items que se contestan afirmativa o negativamente para designar el acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones expresadas en ellos, y cuyos contenidos se derivan de las once creencias irracionales de Ellis (1962). Los estudios psicométricos presentados en el manual evidencian adecuados niveles de fiabilidad y validez del inventario.

- *STAIC. Cuestionario de autoevaluación ansiedad estado-rasgo en niños (Spielberger et al., 1973/1990)*. La prueba permite medir la ansiedad-estado (A-E) y la ansiedad-rasgo (A-R) con 40 items. La medida A-E intenta apreciar estados transitorios de ansiedad, es decir, aquellos sentimientos (subjetiva y conscientemente percibidos) de aprensión, tensión y preocupación que fluctúan y varían en intensidad con el tiempo. La medida A-R intenta evaluar diferencias relativamente estables de propensión a la ansiedad, es decir, diferencias entre los niños en su tendencia a mostrar estados de ansiedad. Los estudios psicométricos presentados en el manual del cuestionario acreditan adecuados niveles de fiabilidad y validez.

- *CE. Cuestionario de evaluación de la empatía (Basado en el cuestionario de empatía disposicional de Merhabian y Epstein, 1972)*. Consta de 22 frases que hacen referencia a sentimientos empáticos con los que se mide la capacidad de empatía. La tarea consiste en leer un conjunto de afirmaciones indicando si habitualmente hace, piensa o siente lo que afirma la frase. Para validar la adaptación utilizada, y con una muestra de 174 adolescentes, se calculó el coeficiente de correlación de Pearson entre las puntuaciones obtenidas en este cuestionario y las puntuaciones obtenidas en la Escala de impulsividad, afán de aventura y empatía IVE-J (Eysenck, S.G.B. y Eysenck, H.J.), confirmándose altas correlaciones significativas positivas de la variable empatía en ambos instrumentos ( $r = 0,65, p < .001$ ). Los resultados de los análisis de validez convergente realizados con-

firman correlaciones significativas positivas de la empatía con alto autoconcepto ( $r = 0,19, p < .01$ ), con conductas de consideración autoevaluadas ( $r = 0,26, p < .001$ ), con conductas asertivas en la interacción con iguales ( $r = 0,32, p < .001$ ), con cogniciones positivas de grupos o colectivos sociales y culturales diferentes ( $r = 0,22, p < .005$ ), y con conducta prosocial autoevaluada ( $r = 0,52, p < .001$ ). Asimismo se observaron relaciones significativas negativas de la empatía con conductas antisociales ( $r = -.16, p < .05$ ), con conductas de retraimiento ( $r = -0,29, p < .001$ ), con conductas agresivas en la interacción con iguales ( $r = -0,27, p < .001$ ), con elección de «no amigo» ( $r = -0,16, p < .05$ ), y con elección de compañero «no prosocial» ( $r = -0,18, p < .01$ ). Los resultados, coherentes con otros estudios, validan la adaptación realizada.

## Resultados

### *Relaciones de las cogniciones prejuiciosas y de las cogniciones no prejuiciosas con diversas conductas sociales y rasgos de personalidad*

Con las puntuaciones obtenidas en los instrumentos de evaluación aplicados, y tras la comprobación de los supuestos básicos, se obtuvieron los coeficientes de correlación de Pearson poniéndose de relieve los resultados que se presentan en la Tabla 1.

TABLA 1. CORRELACIONES DE PEARSON ENTRE COGNICIONES PREJUICIOSAS, POSITIVAS, NEUTRAS, Y DEL ÍNDICE DE COGNICIONES NO PREJUICIOSAS CON CONDUCTAS SOCIALES Y RASGOS DE PERSONALIDAD

	<i>Cogniciones negativas prejuiciosas</i>	<i>Cogniciones positivas</i>	<i>Cogniciones neutras</i>	<i>Índice de cogniciones no prejuiciosas</i>
BAS 3. Autoevaluación				
Consideración	-0,05	0,04	0,00	0,03
Autocontrol	-0,19**	0,02	0,05	0,10
Retraimiento	0,19**	0,01	-0,12	-0,14
Ansiedad	0,14	0,03	0,04	-0,01
Liderazgo	0,03	0,04	-0,02	0,02
BAS 3. Profesores				
Consideración	-0,09	-0,12	0,19**	0,12
Autocontrol	-0,07	-0,05	0,11	0,08
Retraimiento	-0,05	-0,03	0,06	0,04
Ansiedad	0,02	0,04	-0,08	-0,05
Liderazgo	-0,12	-0,15*	0,28**	0,19**
CA1. Conducta altruista autoevaluación	-0,25***	0,10	0,10	0,25***
PBQ. Conducta prosocial padres	-0,20**	0,04	0,12	0,20**
PBQ. Conducta prosocial profesores	-0,09	-0,11	0,22**	0,17*

*Continúa en la página 50.*

Viene de la página 49.

	<i>Cogniciones negativas prejuiciosas</i>	<i>Cogniciones positivas</i>	<i>Cogniciones neutras</i>	<i>Índice de cogniciones no prejuiciosas</i>
ASB. Conducta antisocial	0,18*	0,15*	-0,23**	-0,13
EA				
Conducta asertiva	-0,14	0,08	0,06	0,17*
Conducta agresiva	0,18*	-0,01	-0,15*	-0,22**
Conducta sumisa	-0,07	-0,08	0,13	0,8
EPC				
Problemas timidez-retramiento (padres)	-0,03	-0,18*	0,14	-0,01
AFA. Autoconcepto				
Académico	-0,13	0,06	0,12	0,24***
Social	-0,15*	-0,03	0,17*	0,18*
Emocional	-0,05	0,00	0,00	0,00
Familiar	-0,16*	-0,02	0,16*	0,18*
Total	-0,19*	0,01	0,16*	0,23**
LIA. Autoconcepto				
Positivo	-0,04	0,07	0,06	0,16*
Negativo	0,21**	-0,01	-0,00	-0,02
Global	-0,16*	0,07	0,06	0,16*
ICI. Creencias irracionales				
STAIC				
Ansiedad estado	0,06	0,12	-0,23**	-0,16*
Ansiedad rasgo	0,04	0,17*	-0,14*	-0,00
CE. Empatía	-0,04	0,22**	-0,04	0,20**

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .001$ .

Como se puede observar en la Tabla 1 se dieron correlaciones significativas negativas de las *cogniciones prejuiciosas* con autocontrol ( $r = -0,19, p < .01$ ), con conducta altruista (autoevaluación  $r = -0,25, p < .001$ , y evaluación padres  $r = -0,20, p < .01$ ), con autoconcepto social ( $r = -0,15, p < .05$ ), familiar ( $r = -0,16, p < .05$ ), total ( $r = -0,19, p < .01$ ), y con autoconcepto global ( $r = -0,16, p < .05$ ). Asimismo se dieron correlaciones significativas positivas con retramiento (autoevaluación  $r = 0,19, p < .01$ ), con conducta antisocial ( $r = 0,18, p < .05$ ), con conducta agresiva ( $r = 0,18, p < .05$ ), con autoconcepto negativo ( $r = 0,21, p < .01$ ), y con creencias irracionales ( $r = 0,18, p < .05$ ). De estos datos se desprende que los adolescentes con muchas *imágenes negativas o prejuiciosas* de otros grupos socio-culturales, es decir, que dieron muchas respuestas rechazantes, discriminatorias, xenófobas, racistas..., mostraban: (1) poco autocontrol en las relaciones sociales, poco respeto por las normas de convivencia; (2) mucho retramiento social, tendencia al aislamiento; (3) pocas conductas prosociales tales como ayudar, cooperar, compartir, consolar...; (4) muchas conductas antisociales, tales como mentir, agredir, romper objetos...; (5) muchas conductas agresivas en sus interacciones sociales con iguales; (6) bajo autoconcepto social, familiar y total; (7) alto autoconcepto negativo y bajo autoconcepto global, así como (8) muchas creencias irracionales.

Estos resultados confirman parcialmente la hipótesis 1 al poner de manifiesto que los adolescentes con muchas respuestas negativas o prejuiciosas en relación a diversos grupos socioculturales mostraban baja socialización (poco autocontrol de su conducta en la interacción social, muchas conductas de retraimiento, pocas conductas prosociales, muchas conductas antisociales y agresivas en la interacción con iguales), y muchas creencias irracionales. Así mismo, tenían bajo autoconcepto social, familiar y total, alto autoconcepto negativo y bajo autoconcepto global. Sin embargo, no mostraron significativamente mayor ansiedad o menor empatía.

En segundo lugar, se dieron correlaciones significativas negativas de las *cogniciones positivas no prejuiciosas* con conductas de liderazgo (evaluación profesores  $r = -0,15$ ,  $p < .05$ ) y de retraimiento (evaluación padres  $r = -0,18$ ,  $p < .05$ ). Asimismo se confirmaron correlaciones significativas positivas con conductas antisociales ( $r = 0,15$ ,  $p < .05$ ), con ansiedad rasgo ( $r = 0,17$ ,  $p < .05$ ), y con empatía ( $r = 0,22$ ,  $p < .01$ ). Estos datos sugieren que los adolescentes que mostraban muchas cogniciones positivas en relación a diversos grupos socioculturales, es decir, que dieron muchas respuestas en las que resaltaban aspectos positivos del colectivo, expresaban sentimientos y pensamientos positivos... tenían: (1) pocas conductas de liderazgo en opinión de los profesores; (2) pocas conductas de timidez y retraimiento en opinión de los padres; (3) conductas antisociales; (4) alta ansiedad estado, y (5) alta capacidad de empatía. Así, los adolescentes que mostraban muchas cogniciones positivas tenían baja socialización (pocas conductas de liderazgo y muchas antisociales), y alta ansiedad rasgo. Únicamente se evidenció significativamente mayor capacidad de empatía y menos conductas de retraimiento. No obstante, como se puede observar, las cogniciones positivas relacionaron escasamente y en pequeña magnitud con las variables medidas por lo que no se confirma la hipótesis 2.

En tercer lugar, los datos presentados en la Tabla 1 ponen de relieve correlaciones significativas positivas de las *cogniciones neutras no prejuiciosas* con conductas de consideración por los demás (evaluación profesores  $r = 0,19$ ,  $p < .01$ ), de liderazgo (evaluación de profesores  $r = 0,28$ ,  $p < .001$ ), con conductas prosociales (evaluadas por los profesores  $r = 0,22$ ,  $p < .01$ ), con autoconcepto social ( $r = 0,17$ ,  $p < .05$ ), familiar ( $r = 0,16$ ,  $p < .05$ ), y total ( $r = 0,16$ ,  $p < .05$ ). Así mismo se observan correlaciones significativas negativas con conducta antisocial ( $r = -0,23$ ,  $p < .01$ ), con conductas agresivas autoevaluadas ( $r = -0,15$ ,  $p < .05$ ), y con ansiedad tanto estado ( $r = -0,23$ ,  $p < .01$ ), como rasgo ( $r = -0,14$ ,  $p < .05$ ). Estos datos sugieren que los adolescentes con muchas imágenes neutras de otros grupos socio-culturales, es decir, que dieron respuestas objetivas, descriptivas, sin implicación emocional, integradoras de aspectos positivos y negativos... mostraban: (1) muchas conductas de consideración por los demás, (2) muchas conductas de liderazgo, (3) muchas conductas prosociales, (4) pocas conductas antisociales, (5) pocas conductas agresivas en la interacción con iguales, (6) alto autoconcepto social, familiar y total, y (7) poca ansiedad estado y rasgo. Así, los adolescentes con muchas cogniciones neutras tenían una socialización positiva (muchas conductas de consideración por los demás, muchas conductas de liderazgo, muchas conductas prosociales, pocas conductas antisocia-

les, pocas conductas agresivas en la interacción con iguales), alto autoconcepto social, familiar y total, así como poca ansiedad estado y rasgo. Por lo tanto, se confirma parcialmente la hipótesis 3 ya que no se dieron relaciones significativas ni con empatía ni con creencias irracionales.

En último lugar, en la tabla 1 se presentan los coeficientes de correlación obtenidos entre el índice de cogniciones no prejuiciosas (positivas + neutras) y las variables conductuales y de personalidad exploradas. Como se puede observar, se dieron correlaciones significativas positivas del índice de cogniciones no prejuiciosas con conductas de liderazgo evaluadas por los profesores ( $r = 0,19$ ,  $p < .01$ ), con conducta prosocial (autoevaluada  $r = 0,25$ ,  $p < .001$ , evaluada por los padres  $r = 0,20$ ,  $p < .01$ , y por los profesores  $r = 0,17$ ,  $p < .05$ ), con conducta asertiva en la interacción con los iguales ( $r = 0,17$ ,  $p < .05$ ), con autoconcepto académico ( $r = 0,24$ ,  $p < .001$ ), social ( $r = 0,18$ ,  $p < .05$ ), familiar ( $r = 0,18$ ,  $p < .05$ ) y total ( $r = 0,23$ ,  $p < .01$ ), con autoconcepto positivo ( $r = 0,16$ ,  $p < .05$ ), global ( $r = 0,16$ ,  $p < .05$ ), y con empatía ( $r = 0,20$ ,  $p < .01$ ). Asimismo se dieron correlaciones significativas negativas con conducta agresiva en la interacción con otros ( $r = -0,22$ ,  $p < .01$ ) y con ansiedad estado ( $r = -0,16$ ,  $p < .05$ ). Pese a que los coeficientes de correlación aunque significativos son bajos, los resultados ratifican parcialmente la hipótesis 4 ya que los adolescentes que tuvieron una alta puntuación en el índice de cogniciones no prejuiciosas mostraban buena socialización, es decir, muchas conductas de liderazgo, prosociales, asertivas, alto autoconcepto, y alta capacidad de empatía, siendo poco agresivos en las interacciones con sus iguales y poco ansiosos.

### *Variables predictoras de las cogniciones prejuiciosas*

Con el objetivo de explorar las variables que pueden permitir predecir altos niveles de cogniciones prejuiciosas hacia otros grupos socio-culturales, es decir, una alta puntuación en la variable criterio *cogniciones negativas o prejuiciosas*, se realizó un análisis de regresión lineal, paso a paso, cuyos resultados se presentan en la Tabla 2.

TABLA 2. ANÁLISIS DE REGRESIÓN MÚLTIPLE LINEAL PARA VARIABLES PREDICTORAS DE COGNICIONES PREJUICIOSAS HACIA OTROS GRUPOS SOCIALES Y CULTURALES

	<i>R</i>	<i>R</i> <i>cuadrado</i>	<i>R</i> <i>cuadrado</i> <i>corregida</i>	<i>Error</i> <i>típico</i>	<i>B</i>	<i>Error</i> <i>Constante</i> <i>típico</i>	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>sig</i>	
<i>Cogniciones</i> <i>prejuiciosas</i>										
Retraimiento (autoeva.)	0,234	0,055	0,049	3,22	0,591	0,209	5,817	0,218	2,83	.005
Autoconcepto total	0,318	0,101	0,089	3,15	-0,131	0,047	15,079	-0,215	-2,80	.006

Como cabe observar en la Tabla 2, del conjunto de las variables predictoras, dos resultaron estadísticamente significativas, a saber, las conductas de retraimiento autoevaluadas y el autoconcepto total. No obstante, los coeficientes de regresión estandarizados indican que tanto la primera ( $Beta = 0,218$ ) como la segunda ( $Beta = -0,215$ ) variable tienen un peso relativamente pequeño sobre la variable criterio. De acuerdo con esta afirmación, los porcentajes de varianza explicada (Coeficientes de determinación ajustados) por cada una de tales variables predictoras fueron de baja magnitud: 4,9% y 8,9%. Alto nivel de retraimiento y bajo autoconcepto resultaron predictoras de la variable criterio cogniciones prejuiciosas, sin embargo, su poder explicativo es bajo.

### *Variables predictoras de cogniciones no prejuiciosas*

Con el objetivo de explorar las variables predictoras de las cogniciones no prejuiciosas hacia otros grupos socio-culturales, se realizó un análisis de regresión lineal, cuyos resultados se presentan en la Tabla 3.

TABLA 3. ANÁLISIS DE REGRESIÓN MÚLTIPLE LINEAL PARA VARIABLES PREDICTORAS DE COGNICIONES NO PREJUICIOSAS HACIA OTROS GRUPOS SOCIALES Y CULTURALES

	<i>R</i>	<i>R</i> <i>cuadrado</i>	<i>R</i> <i>cuadrado</i> <i>corregida</i>	<i>Error</i> <i>típico</i>	<i>B</i>	<i>Error</i> <i>Constante</i> <i>típico</i>	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>sig</i>	
<i>Cogniciones no prejuiciosas</i>										
Autoconcepto académico	0,256	0,066	0,060	2,90	0,210	0,087	6,931	0,190	2,40	.017
Empatía	0,306	0,094	0,082	2,86	0,170	0,065	5,366	0,206	2,63	.009
Creencias irracionales	0,353	0,124	0,107	2,82	-0,110	0,048	7,741	-0,183	-2,30	.022

Como se puede observar en la Tabla 3, del conjunto de las variables predictoras para las cogniciones no prejuiciosas, tres resultaron estadísticamente significativas, el autoconcepto académico, la capacidad de empatía y las creencias irracionales. No obstante, los coeficientes de regresión estandarizados indican que tanto la primera ( $Beta = 0,190$ ) la segunda ( $Beta = 0,206$ ) como la tercera ( $Beta = -0,183$ ) variable tienen un peso relativamente pequeño sobre la variable criterio. De acuerdo con esta afirmación, los porcentajes de varianza explicada (Coeficientes de determinación ajustados) por cada una de tales variables predictoras fueron de baja magnitud: 6%, 8,2% y 10,7%. Alto nivel de autoconcepto académico, alta capacidad de empatía y bajo nivel de creencias irracionales resultaron predictoras de la variable cogniciones no prejuiciosas, sin embargo, igual que sucedía con la variable prejuicios, su poder explicativo es bajo.

## Discusión

Los resultados obtenidos son parcialmente consistentes con las tesis que plantean la relación ente cognición y conducta. Por un lado, se confirma que los adolescentes con muchas cogniciones prejuiciosas (respuestas rechazantes, discriminatorias, xenófobas, racistas...) muestran un perfil conductual y de personalidad negativo, es decir, tienen pocas conductas sociales positivas y muchas negativas, bajo autoconcepto social-familiar-total, y muchas creencias irracionales. Por otro lado, los sujetos que plantearon muchas cogniciones neutras (respuestas objetivas, descriptivas, sin implicación emocional, integradoras de aspectos positivos y negativos...) tenían un perfil conductual y de personalidad positivo, es decir, mostraban muchas conductas sociales positivas, pocas conductas sociales negativas, alto autoconcepto y baja ansiedad estado-rasgo. Y así mismo los adolescentes con alta puntuación en el índice de cogniciones no prejuiciosas mostraban buena socialización, es decir, muchas conductas de liderazgo, prosociales, asertivas, alto autoconcepto, y alta capacidad de empatía, siendo poco agresivos en las interacciones con sus iguales y poco ansiosos.

Los resultados del estudio apuntan en la misma dirección que otros estudios que confirman una relación entre madurez psicosocial y pensamiento prejuicioso (Streitmatter y Pate, 1989) o entre desarrollo moral y respeto por las distintas razas. (Davidson y Davidson, 1994). Sin embargo, en lo que se refiere a las cogniciones positivas, aunque se esperaba que una alta capacidad para ver aspectos positivos de la realidad correlacionara con una conducta social adecuada o con alto autoconcepto, apenas se dieron relaciones de concomitancia entre las variables. En esta variable los resultados son algo más paradójicos, ya que aunque se dieron en adolescentes con pocas conductas de timidez-retraimiento y alta capacidad de empatía, también se observaron en sujetos con poco liderazgo, conductas antisociales y ansiedad rasgo. Los sujetos ansiosos son más sensibles al contexto, y por lo tanto pueden estar más afectados por el sesgo de deseabilidad social, que podría explicar la tendencia a dar respuestas positivas por parte de sujetos ansiosos. Otro dato que llama la atención, sin que encontremos una explicación clara, es el índice de conductas antisociales o transgresión de normas en los sujetos que daban respuestas positivas frente a los colectivos socio-culturales. No obstante, la relación entre estas variables fue significativa pero bastante baja. Así, los resultados muestran que las cogniciones neutras representan un tipo de cognición no prejuiciosa, de mayor interés y más asociada negativamente con los prejuicios que las cogniciones positivas.

En lo que se refiere a variables predictoras de la variable criterio cogniciones prejuiciosas, un alto nivel de retraimiento y bajo autoconcepto surgen como predictores de altas cogniciones prejuiciosas. Mientras que en relación a las cogniciones no prejuiciosas resultaron variables predictoras un alto nivel de autoconcepto académico, alta capacidad de empatía y bajo nivel de creencias irracionales. No obstante, el poder explicativo de las variables predictoras identificadas fue bajo para las dos dimensiones, es decir, para las cogniciones prejuiciosas y las cogniciones no prejuiciosas.

Este estudio, siendo correlacional, no propone relaciones de causalidad

entre las variables estudiadas y sus resultados únicamente señalan relaciones de concomitancia o covariación entre ellas. Por ello, a partir de estos resultados obtenidos no se puede concluir que aumentando el autoconcepto de los adolescentes o fomentando la disminución del retraimiento vayan a disminuir las cogniciones prejuiciosas. Sin embargo, los datos pueden sugerir como nueva hipótesis la importancia que pueden tener las intervenciones psicoeducativas dirigidas a mejorar el autoconcepto y la conducta social con iguales durante la adolescencia para la disminución de las cogniciones discriminatorias o prejuiciosas.

La reflexión realizada al hilo de los resultados del estudio sugiere la necesidad de explorar el efecto en las cogniciones prejuiciosas de programas de intervención psicoeducativa que pueden tener como objetivo estimular diversos parámetros tales como: (1) comunicación: diálogo intragrupo, libertad de expresión de pensamientos, sentimientos..., exposición de puntos de vista divergentes, respeto a la opinión del otro; (2) percepciones-estereotipos: reflexión sobre las percepciones/estereotipos/creencias personales y el impacto que éstas tienen en la conducta, con la finalidad de flexibilizar la percepción; (3) autoconcepto y concepto de los demás: comunicación de mensajes positivos entre los miembros del grupo, confianza en el otro; (4) sentimientos: expresión emocional, comprensión de emociones, capacidad de empatía; (5) conducta prosocial: reflexión sobre el impacto de las conductas agresivas frente a las prosociales en las relaciones interpersonales, y desarrollo de conductas prosociales como ayudar, cooperar, compartir, consolar...

Con la finalidad de probar esta hipótesis surgida a partir de los resultados de este estudio, en una segunda fase del trabajo se diseñó un programa de intervención psicológica para la educación en derechos humanos basado en estos parámetros. El programa fue administrado durante un curso escolar a 4 grupos experimentales, realizando sesiones de grupo semanales de 2 horas de duración respectivamente. Los resultados del MANOVA realizado con los datos obtenidos en la evaluación pretest-postest, confirmaron un efecto significativamente positivo del programa en la variable prejuicios, constatándose que los grupos experimentales en contraste con los de control disminuyeron las cogniciones prejuiciosas y aumentaron las cogniciones no prejuiciosas (Garaigordobil, 1999b)

Estas implicaciones prácticas de los resultados del estudio apuntan en la misma dirección que otros trabajos que proponen la realización de experiencias dirigidas a mejorar las relaciones intergrupos (Stephan y Stephan, 1995) o las experiencias cooperativas (Boulton y Smith, 1996) como instrumento para fomentar la disminución de prejuicios. Los resultados del estudio tienen implicaciones para lo educativo y sugieren la importancia de incluir programas con estos objetivos en el curriculum académico. Además, algunas investigaciones que han evaluado los efectos de programas estructurados que fomentan la comunicación y la cooperación, confirman un impacto positivo en factores tanto de desarrollo cognitivo, social como afectivo-emocional (Garaigordobil, 1992, 1993, 1994, 1995abc, 1996ab, 1999ab, 2000, Garaigordobil y Echebarría, 1995, Garaigordobil *et al.*, 1996). Sin embargo, y especialmente en la educación secundaria, son escasas las experiencias sistematizadas dirigidas a fomentar la comunicación, la cooperación y el respeto por los derechos humanos.

Como limitaciones de este estudio cabe señalar la ausencia de instrumentos de evaluación que midan parámetros contextuales o situacionales. Aun siendo conscientes de que la conducta prejuiciosa y discriminatoria está determinada por la interacción de variables de personalidad y variables contextuales, en este estudio únicamente se analizan factores personalológicos de la conducta individual. Asimismo, se puede sugerir la incorporación de otros instrumentos de evaluación de las cogniciones prejuiciosas con los que contrastar los resultados de este estudio. Por último cabe resaltar que las conclusiones de este estudio deben ser matizadas y relativizadas a la luz de los bajos coeficientes de determinación obtenidos, y que son únicamente generalizables a adolescentes de clase socio-económica-cultural media, inscritos en ámbitos escolares privados.

## REFERENCIAS

- Adorno, T.W., Frenkel-Brunswick, E., Levinson, D.J. & Sanford, R.N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper.
- Allport, G.W. (1977). *La naturaleza del prejuicio*. Buenos Aires: Editorial Eudeba. (Trabajo original publicado en 1954.)
- Boulton, M.J. & Smith, P.K. (1996). Liking and peer perceptions among Asian and White British children. *Journal of Social and Personal Relationships*, 13 (2), 163-177.
- Capafons, J.I., Sosa, C.D., Conesa-Peraleja, M.D., Navarro, A.M. y Silva, F. (1993). ICI. Inventario de creencias irracionales. En F. Silva y M.C. Martorell (Eds.), *EPII. Evaluación Infanto-Juvenil* (pp. 83-98). Madrid: MEPSA.
- Davidson, F.H. & Davidson, M.M. (1994). *Changing childhood prejudice: The caring work of the schools*. Westport, CT, USA: Bergin and Garvey/Greenwood Publishing Group.
- Echebarría, A. y González, A. (1995). Identidad Social y prejuicio. En A. Echebarría, A. González, M. Garaigordobil y M. Villareal (Eds.), *Psicología social del prejuicio y del racismo* (pp. 96-120). Madrid: Ramón Areces.
- Echebarría, A. y González, A. (1995). Introducción a la psicología social del prejuicio. En A. Echebarría, A. González, M. Garaigordobil y M. Villareal (Eds.), *Psicología social del prejuicio y del racismo* (pp. 11-26). Madrid: Ramón Areces.
- Fulton, A.S. (1997). Identity status, religious orientation, and prejudice. *Journal of Youth and Adolescence*, 26 (1), 1-11.
- Garaigordobil, M. (1992). *Diseño y evaluación de un programa lúdico de intervención psicoeducativa con niños de 6-7 años*. (Ph.D. University Microfilms No. B-12346/94). País Vasco University, Spain.
- Garaigordobil, M. (1993). *Juego cooperativo y socialización en el aula*. Madrid: Seco-Olea.
- Garaigordobil, M. (1994). Programas de acción para el desarrollo de la conducta altruista. En M. Garaigordobil, y C. Maganto (Eds.), *Socialización y conducta prosocial en la infancia y en la adolescencia* (pp. 125-162). San Sebastián. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Garaigordobil, M. (1995a). *Psicología para el desarrollo de la cooperación y la creatividad*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Garaigordobil, M. (1995b). Intervención en la creatividad: evaluación de una experiencia. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 1, 37-62.
- Garaigordobil, M. (1995c). Evaluación de una intervención psicológica en indicadores del desarrollo moral. *Boletín de Psicología*, 49, 69-86.
- Garaigordobil, M. (1996a). Jugar, cooperar y crear: Tres ejes referenciales en una propuesta de intervención validada experimentalmente. *FAISCA. Revista de Altas Capacidades*, 4, 54-75.
- Garaigordobil, M. (1996b). *Evaluación de una intervención psicoeducativa en sus efectos sobre la conducta prosocial y la creatividad en niños de 8 a 11 años*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura. (Primer Premio Nacional de Investigación Educativa, 1994).
- Garaigordobil, M. (1999a). Assessment of a cooperative-creative program on of assertive behavior and self-concept. *Spanish Journal of Psychology*, 2 (1), 3-10.
- Garaigordobil, M. (1999b). Diseño y evaluación de un programa de intervención psicoeducativa para la educa-

- ción en derechos humanos durante la adolescencia. En *Premios Nacionales de Investigación Educativa 1998* (pp. 115-150). Madrid: Ministerio de Educación y Cultura. CIDE. Colección Investigación nº 142.
- Garaigordobil, M. (2000). *Intervención psicológico con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. y Echeburúa, A. (1995). Assessment of a peer helping game program on children's development. *Journal of Research in Childhood Education*, 10, 63-69.
- Garaigordobil, M., Maganto, M. y Etxebarria, J. (1996). Effects of a cooperative game program on socio-affective relationships and group cooperation capacity. *European Journal of Psychological Assessment*, 12, 140-151.
- Godoy, A., Gavino, A., Blanco, J.M., Martorell, M.C., Navarro, A.M. y Silva, F. (1993). EA. Escala de asertividad. En F. Silva y M.C. Martorell (Eds.), *EPII. Evaluación Infanto-Juvenil* (pp. 141-174). Madrid: MEPSA.
- Hamilton, D.L. & Trolter, T. (1986). Stereotypes and stereotyping. An overview of the cognitive approach. En J.F. Dovidio y S.L. Gaertner (Eds.), *Prejudice, Discrimination and racism*. San Diego: Academic Press.
- Mehrabian, A. & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40 (4), 525-543.
- Ma, H.K. & Leung, M.C. (1991). Altruistic Orientation in Children: Construction and validation of the Child Altruism Inventory. *International Journal of Psychology*, 26 (6), 745-759.
- Marcus-Newhall, A. & Heindl, T.R. (1998). Coping with interracial stress in ethnically diverse classrooms: How important are Allport's contact conditions? *Journal of Social Issues*, 54 (4), 813-830.
- Martorell, M.C. y Silva, F. (1993). ASB. Escala de conducta antisocial. En F. Silva y M.C. Martorell (Eds.), *EPII. Evaluación Infanto-Juvenil* (pp. 83-110). Madrid: MEPSA.
- Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M. (1991). *AFA. Autoconcepto. Forma A*. Madrid: TEA.
- Navarro, A.M., Peiró, R., Llácer, M.D. y Silva, F. (1993). EPC. Escala de problemas de conducta. En F. Silva y M.C. Martorell (Eds.), *EPII. Evaluación Infanto-Juvenil* (pp. 31-81). Madrid: MEPSA.
- Pate, G.S. (1994). Defenses against prejudice. *High School Journal*, 78 (1), 60-65.
- Quillian, L. (1995). Prejudice as a response to perceived group threat: population composition and anti-inmigrant and racial prejudice in Europe. *American Sociological Review*, 60 (4), 586-611.
- Roessler, W. & Salize, H.J. (1995). Factors affecting public attitudes towards mental health care. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 245 (1), 20-26.
- Silva, F. y Martorell, M.C. (1989). *BAS 3. Batería de Socialización. Autoevaluación*. Madrid: TEA.
- Sherif, M. (1974). Conflicto y cooperación. En J.R. Torregrosa (Ed.), *Teoría e investigación en la Psicología social actual*. Barcelona: Hora.
- Smith, E.R. (1993). Social identity and social emotions. Toward new conceptualizations of prejudice. En D.M. Mackie y D.L. Hamilton (Eds.), *Affect, cognition and stereotyping*. San Diego: Academic Press.
- Stangor, C., Sullivan, L.A. & Ford, T.E. (1991). Affective and cognitive determinants of prejudice. *Social Cognition*, 9 (4), 359-380.
- Spielberger, C.D. y colaboradores. (1990). *Cuestionario de Autoevaluación Ansiedad Estado/Rasgo en niños*. Madrid: TEA (trabajo original publicado en 1973).
- Stephan, W.G. & Stephan, C.W. (1995). *Intergroup relations*. Madison, WI, USA: Brown and Benchmark Publishers.
- Streitmatter, J.L. & Pate, G.S. (1989). Identity status development and cognitive prejudice in early adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 9 (1-2), 142-152.
- Villano, P. (1999). Anti-Semitic prejudice in adolescence: An Italian study on shared beliefs. *Psychological Reports*, 84 (3), 1372-1378.
- Watts, M.W. (1996). Political xenophobia in the transition from socialism: Threat, racism and ideology among East German youth. *Political Psychology*, 17 (1), 97-126.
- Weir, K. & Duveen, G. (1981). Further development and validation of the prosocial behaviour questionnaire for use by teachers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22 (4), 357-374.
- Young-Bruehl, E. (1996). *The anatomy of prejudices*. Cambridge: Harvard University Press.