

D. PÁEZ, C. MARTÍN BERISTAIN, J. L. GONZÁLEZ,
N. BASABE y J. DE RIVERA
(Eds.)

SUPERANDO LA VIOLENCIA COLECTIVA
Y CONSTRUYENDO CULTURA DE PAZ

D. PÁEZ, C. MARTÍN BERISTAIN,
J. L. GONZÁLEZ, N. BASABE
y J. DE RIVERA
(Eds.)

SUPERANDO LA VIOLENCIA COLECTIVA Y CONSTRUYENDO CULTURA DE PAZ

EDITORIAL FUNDAMENTOS
COLECCIÓN CIENCIA

Editorial Fundamentos está orgullosa de contribuir con más del 0,7% de sus ingresos a paliar el desequilibrio frente a los Países en Vías de Desarrollo y a fomentar el respeto a los Derechos Humanos a través de diversas ONG.

Este libro ha sido impreso en papel ecológico en cuya elaboración no se ha utilizado cloro gas.

© D. Páez, C. Martín Beristain, J. L. González, N. Basabe y J. de Rivera, 2011
© En la lengua española para todos los países
Editorial Fundamentos
Caracas, 15. 28010 Madrid. ☎ 91 319 96 19
e-mail: fundamentos@editorialfundamentos.es
<http://www.editorialfundamentos.es>

Primera edición, 2011

ISBN: 978-84-245-1236-1
Depósito Legal: M-

Impreso en España. Printed in Spain
Composición Francisco Arellano
Impreso por: Omagraf, S. L.

Diseño de cubierta Paula Serraller.

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del *Copyright*, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, conocido o por conocer, comprendidas la reprografía, el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo público.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN..... 0

I PARTE

MECANISMOS, IMPACTOS COLECTIVOS Y FACTORES ASOCIADOS A LA VIOLENCIA
COLECTIVA

CAPÍTULO 1. *AGRESIÓN, ODIO, CONFLICTOS INTERGRUPALES Y VIOLENCIA COLECTIVA*,
S. UBILLOS, C. MARTÍN-BERISTAIN, M. GARAIGORDOBIL & E. HALPERIN..... 0

CAPÍTULO 2. *LA CULPA EN CONTEXTOS DE VIOLENCIA POLÍTICA*, I. ETXEBERRIA, S.
CONEJERO & A. PASCUAL..... 0

CAPÍTULO 3. *VALORES Y ACTITUDES: CULTURA DE VIOLENCIA Y PAZ*, N. BASABE, J.
VALENCIA & M. BOBOWIK..... 0

CAPÍTULO 4. *CLIMA EMOCIONAL Y VIOLENCIA COLECTIVA: EL ESTADO DE LA CUESTIÓN
Y LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN*, E. TECHIO, E. ZUBIETA, D. PÁEZ, J. DE
RIVERA, B. RIMÉ & P. KANYANGARA 0

ANEXO AL CAPÍTULO 4. *EVALUACIÓN DE AFECTIVIDAD DURANTE DIFERENTES EPISODIOS
EMOCIONALES*, D. PÁEZ, M. BOBOWIK, P. CARRERA & S. BOSCO..... 0

II PARTE

IMPACTO TRAUMÁTICO EN LAS VÍCTIMAS, SALUD, BIENESTAR, Y AFRONTAMIENTO

CAPÍTULO 5. *LA IMPORTANCIA DE LOS EVENTOS TRAUMÁTICOS Y SU VIVENCIA: EL CASO DE
LA VIOLENCIA COLECTIVA*, E. CHÍA, M. A. BILBAO, D. PAEZ, I. IRAURGUI & C.
MARTÍN BERISTAIN 0

CAPÍTULO 6. BIENESTAR SUBJETIVO Y PSICOLÓGICO-SOCIAL: EL IMPACTO DE LA VIOLENCIA COLECTIVA, M. A. BILBAO, E. TECHIO, E. ZUBIETA, M. CÁRDENAS, D. PÁEZ, D. DÍAZ, J. BARRIENTOS & A. BLANCO	0
CAPÍTULO 7. VIOLENCIA COLECTIVA Y CREENCIAS BÁSICAS SOBRE EL MUNDO, LOS OTROS Y EL YO: IMPACTO Y RECONSTRUCCIÓN, M. ARNOSO, M. A. BILBAO, E. TECHIO, E. ZUBIETA, M. CÁRDENAS, D. PAEZ, I. IRAURGUI, P. KANYANGARA, B. RIMÉ, P. PEREZ-SALES, C. MARTÍN-BERISTAIN, D. DÍAZ & A. BLANCO	0
CAPÍTULO 8. AFRONTAMIENTO Y VIOLENCIA COLECTIVA, D. PAEZ, N. BASABE, S. BOSCO, M. CAMPOS & S. UBILLOS	0
CAPÍTULO 9. CRECIMIENTO POST ESTRÉS Y POST-TRAUMÁTICO: POSIBLES ASPECTOS POSITIVOS Y BENEFICIOSOS DE LA RESPUESTA A LOS HECHOS TRAUMÁTICOS, D. PÁEZ, C. VÁZQUEZ, S. BOSCO, A. GASPARRE, I. IRAURGUI & V. SEZIBERA.....	0
III PARTE	
MEMORIA, PERDÓN INTERGRUPAL, JUSTICIA Y RECONCILIACIÓN	
CAPÍTULO 10. LA SUPERACIÓN DEL TRAUMA A TRAVÉS DE LA ESCRITURA, I. FERNÁNDEZ & J. PENNEBAKER	0
CAPÍTULO 11. MEMORIA DE CONFLICTOS, CONFLICTOS DE MEMORIA: UN ABORDAJE PSICOSOCIAL Y FILOSÓFICO DEL ROL DE LA MEMORIA COLECTIVA EN LOS PROCESOS DE RECONCILIACIÓN INTERGRUPAL, L. LICATA, O. KLEIN, R. GÉLY, E. ZUBIETA & A. ALARCÓN HENRÍQUEZ	0
CAPÍTULO 12. HACIA UNA POLÍTICA POSITIVA: EL CASO DEL PERDÓN EN EL CONTEXTO INTERGRUPAL DE ASIA Y ÁFRICA, E. MULLET, M-C. PINTO, S. NANN, J. K. KADIANGANDU & F. NETO.....	0
ANEXO AL CAPÍTULO 12. EVALUACIÓN DEL PERDÓN INTERGRUPAL, I. MAKUSHEMA & E. MULLET	0
CAPÍTULO 13. PAPEL DE LOS RITUALES EN EL PERDÓN Y LA REPARACIÓN: EFECTOS DE LA AUTOCRÍTICA DEL OBISPO BLÁZQUEZ Y DE LA BEATIFICACIÓN DE LOS MÁRTIRES DE LA IGLESIA CATÓLICA DURANTE LA GUERRA, D. PAEZ, J. VALENCIA, I. ETXEBERRIA, M. A. BILBAO & E. ZUBIETA.....	0
CAPÍTULO 14. ESTUDIOS SOCIOLÓGICOS INTERNACIONALES EN POBLACIÓN GENERAL SOBRE PERCEPCIÓN DE LA VIOLENCIA Y REPARACIÓN A VÍCTIMAS: REVISIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS COMPARADO, P. PÉREZ-SALES	0

CAPÍTULO 15. LA SUPERACIÓN DE LA VIOLENCIA COLECTIVA: IMPACTOS Y PROBLEMAS DE LOS RITUALES DE LA JUSTICIA TRANSICIONAL, C. MARTÍN-BERISTAIN, D. PAEZ. B. RIMÉ & P. KANYANGARA	0
IV PARTE	
EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y TRANSFORMACIÓN DE CONFLICTOS	
CAPÍTULO 16. EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN LAS SOCIEDADES INVOLUCRADAS EN CONFLICTOS COMPLEJOS E INSOLUBLES: OBJETIVOS, CONDICIONES Y DIRECCIONES, D. BAR-TAL, Y. ROSEN & R. NETS-ZEHNGUT	0
CAPÍTULO 17. CREENCIAS GENERALES Y PERSONALES SOBRE LA JUSTICIA EN EL MUNDO: DIFERENCIAS DE GÉNERO, RELACIONES CON FACTORES SOCIO-EMOCIONALES Y EFECTOS DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ, M. GARAIGORDOBIL, D. PAEZ, J. ALIRI, P. KANYANGARA & B. RIMÉ	0
CAPÍTULO 18. LA ENSEÑANZA DE LA CULTURA DE PAZ COMO UN ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ, J. DE RIVERA	0
CAPÍTULO 19. EL PAPEL DE LA EMPATÍA EN LA REDUCCIÓN DEL CONFLICTO Y LA MEJORA DE LAS RELACIONES ENTRE GRUPOS, C. HUICI, J. L. GONZÁLEZ CASTRO, A. GÓMEZ, J. F. MORALES Y A. BUSTILLOS.....	0
CAPÍTULO 20. APRENDER COOPERATIVAMENTE COMO INSTRUMENTO DE MEJORA DE LA CONVIVENCIA: HACIA LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y LA PREVENCIÓN DE CONFLICTOS EN LA ESCUELA, D. MUÑOZ, G. ROMERO, A. CABALLERO, P. CARRERA Y L. OCEJA.....	0
CAPÍTULO 21. COMUNICACIÓN MEDIÁTICA, PERSUASIÓN NARRATIVA Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ, J. J. IGARTUA	0

CAPÍTULO 21

COMUNICACIÓN MEDIÁTICA, PERSUASIÓN NARRATIVA Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Juan José Igartua
Universidad de Salamanca

«Estimado profesor, soy un sobreviviente de un campo de concentración. He visto cosas que ningún hombre debería ver: cámaras de gases construidas por ingenieros bien preparados, niños envenenados por doctos médicos, bebés asesinados por enfermeras entrenadas, madres y recién nacidos tiroteados y quemados por estudiantes universitarios. Por lo cual no confío en la educación. Mi exigencia es que ayude a sus estudiantes a ser humanos. Sus esfuerzos no deberían nunca más producir monstruos bien entrenados, psicópatas habilidosos, Eichman bien educados. Leer, escribir y la aritmética son importantes solo si sirven a hacer más humanos a nuestros niños.» (Haim Ginot, 1972)

«Enseñamos a nuestros hijos que el mundo es una selva, que la vida es el proceso de sobrevivir en ella y que el poder es la herramienta esencial para vencer en este violento y conflictivo mundo.» (Danesh, 2006, p. 58)

¿MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y CULTURA DE PAZ?

Los medios de comunicación se han convertido en un corto espacio de tiempo en uno de los principales agentes de socialización para una gran parte de la población (Shanahan y Morgan, 1999). La investigación empírica ha contrastado que la comunicación mediática ejerce un efecto significativo en la percepción del mundo social y en los comportamientos de las personas (Preiss, Gayle, Burrell, Allen y Bryant, 2007). Por su parte, Harris (2002) considera que para que la educación para la paz sea efectiva se debe estimular el respeto a la vida y hacer todo lo posible por acabar con la violencia. Dado que los medios de comunicación constituyen potentes agentes de socialización cabe preguntarse lo siguiente: ¿están contribuyendo a una cultura de paz que estimule el respeto a la vida? La respuesta a este interrogante parece ser concluyente,

ya que la evidencia empírica indica que los medios de comunicación han contribuido de manera decisiva al fomento de la violencia y la conflictividad social. Y así lo atestiguan las investigaciones empíricas desarrolladas en los últimos setenta años.

Propaganda bélica

El análisis de influencia de la propaganda bélica constituyó uno de los primeros objetos de estudio en la investigación de los medios de comunicación. Dicho programa de estudio fue dirigido por Carl Hovland, durante la Segunda Guerra Mundial. El objetivo general de su programa de investigación fue la evaluación de la eficacia de las películas de instrucción y de adoctrinamiento a las que eran expuestos los soldados que se alistaban en el ejército norteamericano (Bryant y Thompson, 2002). Las películas de orientación se consideraron, en un principio, el medio más eficaz para formar e informar a los nuevos soldados en un breve plazo de tiempo. Preparadas por el director Frank Capra, tenían sobre todo carácter documental y aportaban información básica que gran parte de los nuevos alistados al ejército desconocían. Se produjeron siete películas de 50 minutos de duración, en las que se explicaba la historia de la II Guerra Mundial, el auge del fascismo en Italia y Alemania, y se justificaba la movilización del pueblo norteamericano después del ataque de los japoneses a Pearl Harbor, el 7 de diciembre de 1941. El título de la serie (*Why we fight*) dejaba muy claro su objetivo y contenía títulos como *Prelude to war*, *The Nazis strike*, *Divide and Conquer* y *The battle of Britain*, entre otros. En el desarrollo de tales obras, el Departamento de Guerra de los EE.UU. pensó que la simple entrega de información factual (sobre la guerra, el enemigo y los aliados) se traduciría en actitudes favorables hacia la guerra, como por ejemplo aceptar sacrificios personales, incrementar el compromiso con la guerra y la moral, modificar las actitudes hacia los aliados británicos, generar resentimiento hacia el enemigo y fomentar el *espíritu* de lucha. La evaluación del impacto se realizó de manera sistemática y objetiva por una unidad especial del Departamento de Guerra, la División de Educación e Información, que contó con la colaboración de investigadores sociales de gran prestigio entre los que cabe destacar Carl I. Hovland, Arthur A. Lumsdaine y Fred D. Sheffield, autores del informe titulado *Experiments on Mass Communication*, que recogía los principales resultados de este programa de investigación. Mediante diseños experimentales, que garantizaban el control de la exposición a las películas y también la evaluación de los mismos y sus efectos, Hovland y su equipo observaron que el impacto actitudinal de estas obras propagandísticas era limitado: permitían el aprendizaje de información factual pero el cambio de actitudes estaba *moderado* por una serie de variables (tanto relacionadas con las características de la audiencia como vinculadas con el tipo de mensaje) (Lowery y DeFleur, 1995). Con todo, lo que pone de manifiesto la investigación llevada a cabo por Hovland es que la persuasión, como tecnología social, ha sido utilizada al unísono con otras estrategias

militares para enfrentarse a los conflictos bélicos. Además, la investigación en la denominada *Mass Communication Research* se institucionalizó como tal en el período de entre guerras (I y II Guerra Mundial), siendo el estudio de la propaganda uno de sus principales temas de investigación en la época (Bratic, 2006a).

Televisión, videojuegos y conducta agresiva

La violencia constituye un ingrediente básico en las opciones de entretenimiento audiovisual (cine y televisión) y ocio digital (videojuegos) (Dietz, 1998; National Television Violence Study, 1998). El programa de investigación iniciado por George Gerbner en los años sesenta en los Estados Unidos, tuvo como objetivo principal analizar la presencia de la violencia en los programas de ficción emitidos en la franja de máxima audiencia (*prime time*) y en la programación infantil. Dicho estudio se inscribió dentro del denominado proyecto de Indicadores Culturales, el cual se desarrolló al contar con el apoyo de la Comisión Nacional sobre las Causas y la Prevención de la Violencia dependiente del Gobierno de los Estados Unidos. Gerbner y Gross (1976), analizando los contenidos transmitidos en televisión durante el *prime time* en EE.UU., con datos recogidos en un período de nueve años (desde 1967 hasta 1975), encontraron que el 79.8% de los programas analizados (de un total de 924) contenían hechos violentos. Estudios más recientes, como el *National Television Violence Study* (1998), han constatado que el 61% de los programas de televisión emitidos en Estados Unidos contenían algún incidente violento. Además, el 71% de todas las escenas violentas no contenían ningún tipo de condena o castigo inmediato. Por otro lado, el 51% de las interacciones violentas no mostraban el dolor provocado en las víctimas.

Tomando como referencia este tipo de datos de análisis de contenido Gerbner y colaboradores concluyeron que el mundo de la televisión es un mundo violento, indicando que la violencia televisiva constituye, ante todo, una *demonstración de poder*, ya que se describen las condiciones en que esta es legítima y quiénes pueden ser las víctimas más probables (Gerbner, Gross, Morgan, Signorielli y Shanahan, 2002). Además, la evidencia empírica ha constatado que la violencia televisiva ejerce un efecto significativo en la conducta agresiva (Huesmann, Moise-Titus, Podolski y Eron, 2003). Paik y Comstock, (1994) llevaron a cabo un meta-análisis a partir de 217 estudios sobre la asociación entre la visión de contenidos violentos en la televisión y la conducta agresiva, conducidos entre 1957 y 1990. En dicho estudio se observó una correlación media de .31, lo que significa que la violencia televisada puede llegar a explicar el 10% de la varianza de los comportamientos agresivos.

En cuando a los contenidos y efectos de los videojuegos, la evidencia empírica también es consistente. Por un lado, un porcentaje elevado de videojuegos (los denominados *shooter video games*) basan su estrategia de juego en la violencia (Schneider,

Lang, Shin y Bradley, 2004). Además, las revisiones de meta-análisis recientes han contrastado que existe una asociación moderada entre el consumo de videojuegos violentos y la conducta agresiva: entre $r = .15$ (Sherry, 2001) y $r = .26$ (Anderson, 2004). También existe evidencia longitudinal y transcultural sobre el impacto de los videojuegos violentos en la conducta agresiva de escolares de entre 9 y 12 años procedentes de culturas con baja (Japón) y alta (Estados Unidos) presencia de violencia social (Anderson et al., 2008).

Noticias y construcción social de la realidad

Uno de los hechos más ubicuos en los medios de comunicación es que estos ofrecen un constante flujo de información en forma de noticias. La investigación sobre el impacto de las noticias ha contrastado que los medios priorizan y jerarquizan los asuntos sociales y que, gracias a ello, condicionan la percepción de la realidad social (Dearing y Rogers, 1996). La revisión meta-analítica de Wanta y Ghanem (2007) confirmó que existía una fuerte relación ($r = .53$) entre el énfasis sobre los temas y acontecimientos sociales en las noticias (qué temas tienen una mayor visibilidad y un emplazamiento más privilegiado) y la saliencia de estos como asuntos valorados como importantes o problemáticos por la opinión pública. En este sentido, la configuración de las preocupaciones sociales, de los problemas y conflictos está fuertemente influida por la cobertura informativa.

Uno de los más claros resultados empíricos en este campo es la preferencia por los hechos dramáticos, anómalos y negativos: cuanto más negativas sean las consecuencias de un acontecimiento, más probabilidades tiene este de llegar a ser noticia (véase Simon, 1997, sobre los factores que influyen en el grado de cobertura informativa de los terremotos). Por esta razón, son noticiables los acontecimientos que constituyen y representan una infracción, una desviación, una ruptura de la normalidad como, por ejemplo, guerras, matanzas, terremotos o atentados. De este modo, los medios de comunicación no se comportan como *notarios* de la realidad, que se limitan a describir los hechos tal como han ocurrido, sino que al conceder espacio informativo a unos temas o actores frente a otros (que por lo tanto se invisibilizan) están influyendo también en la percepción y en la construcción social de la realidad (López y Sabucedo, 2007). En este contexto, es como determinados conflictos pueden tener una mayor influencia en la opinión pública frente a otros menos tratados.

Los medios informativos, además de seleccionar los temas de la agenda y jerarquizarlos, realizan una tercera operación en la producción de noticias: el *tratamiento*. Desde la teoría del encuadre noticioso (*Framing Theory*) se asume que una información no es un conjunto aleatorio de hechos, sino que más bien se debería hablar de historias informativas (*news story*) que poseen un tema organizador que encuadra los

hechos. Así, cuando se alude al concepto de «encuadre noticioso» (*news frame*) se está haciendo referencia a la manera en que el comunicador enfoca un tema, fija una agenda de atributos y utiliza un ángulo determinado. Un encuadre noticioso ofrece una perspectiva determinada y, por ello, invita a la audiencia a observar un tema dado desde una perspectiva particular (Entman, 1993).

Se ha observado que las noticias sobre protestas y manifestaciones sociales suelen confeccionarse utilizando una especie de plantilla denominada *paradigma de la protesta social*. Según este paradigma, que se apoya en estudios sobre el contenido de las noticias acerca de manifestaciones sociales, el encuadre dominante para enfocar este asunto social se caracteriza por lo siguiente: a) se enfatiza la violencia, la cobertura se centra casi con exclusividad en el enfrentamiento violento entre manifestantes y policía, b) se produce una alta dependencia informativa de las fuentes oficiales (como la policía), con lo que la historia se cuenta desde la perspectiva de los que ostentan el poder; c) invocación de la opinión pública mediante la presentación de testimonios de ciudadanos corrientes, testimonios de testigos de los incidentes o la inclusión de datos de encuesta que recogen la opinión sobre los incidentes o sus causas, todo ello para presentar a los manifestantes como una minoría aislada; y, d) se emplean técnicas literarias por parte de los periodistas para deslegitimar, marginalizar y demonizar a los manifestantes, centrando sus comentarios en la apariencia de estos y en lo *radicales* que son sus metas y el lenguaje que utilizan para expresar sus ideas (McLeod y Detenber, 1999). McLeod y Detenber asumen que este enfoque negativo descrito no solo guía el trabajo de los periodistas, sino que influye en las interpretaciones que la opinión pública desarrolla sobre la conveniencia de las protestas sociales y su eficacia, y también condiciona la evaluación que se realiza de los actores sociales que participan en ellas.

En el terreno político, los debates sobre asuntos complejos y temas controvertidos se hacen cada vez menos frecuentes. Desde esta perspectiva teórica se ha señalado que la percepción de los conflictos bélicos puede estar condicionada por el tratamiento informativo de la misma que se presente en las noticias (López y Sabucedo, 2007). Uno de los estudios más representativos en este campo fue el desarrollado por Iyengar y Simon (1993), en donde se analizó la relación entre la exposición a los programas informativos sobre la Guerra del Golfo Pérsico de 1991 y el grado de apoyo a la intervención militar como medio de resolución de dicho conflicto por parte de la opinión pública norteamericana. Los análisis efectuados por Iyengar y Simon (1993) tomaron en consideración datos que provenían de tres fuentes diferentes. Por un lado, se realizó un estudio acerca del contenido de una muestra aleatoria de programas informativos, difundidos por la cadena televisiva ABC durante la contienda bélica (sobre la operación denominada «tormenta del desierto»). En segundo lugar, se utilizaron los datos provenientes de encuestas realizadas periódicamente (cada mes) entre abril de 1990 y marzo de 1991. Estas encuestas, desarrolladas por la Organización Gallup, utilizaban muestras aleatorias y representativas de los EE.UU. Por último, se contó con datos de otra encuesta poblacional, realizada entre

noviembre de 1990 y enero de 1991 (el conflicto bélico comenzó el 16 de enero de 1991).

Los autores del estudio comprobaron que existía una asociación positiva entre la cantidad de atención otorgada por los medios al conflicto y el porcentaje de personas que señalaban que dicha guerra era uno de los problemas más importantes de la nación. Además, mediante el análisis de contenido efectuado sobre los programas informativos, se comprobó que estos adoptaban una orientación *episódica*: se presentaba una imagen simplista del conflicto mostrando a Irak como el transgresor, a Kuwait como la víctima y a los EE.UU. como los responsables de restablecer la «ley y el orden mundial». Por otro lado, en los informativos no se aportaba información sobre los antecedentes históricos del conflicto; únicamente se mostraban episodios concretos de la guerra o se aludía al papel de los militares en la contienda. Este tipo de mensajes fueron difundidos por los medios durante meses y con anterioridad al inicio del conflicto bélico. Finalmente, utilizando los datos de la encuesta realizada en la fase inicial del conflicto (entre noviembre de 1990 y enero de 1991), se comprobó que la exposición a los programas informativos (los cuales mostraban una orientación episódica y simplista de los hechos), se asociaba a una mayor preferencia por la opción militar. De este modo, se observaba que las noticias televisivas, más allá de fijar la agenda pública, habían provocado una influencia significativa en la forma en que las personas reflexionaron sobre el conflicto bélico.

Los medios informativos participan activamente en la difusión de imágenes estereotípicas de regiones del mundo en desarrollo (África o Latinoamérica, por ejemplo) (Golan, 2008; Igartua, Cheng y Muñiz, 2005). Golan (2008) analizó la cobertura sobre África en cuatro cadenas televisivas de los Estados Unidos y los factores que predecían un mayor seguimiento informativo de los diferentes países africanos. En primer lugar se observó que los principales temas asociados a la cobertura de África eran los conflictos armados y los desastres naturales. Además, la cobertura informativa se concentraba en un grupo muy reducido de países (como Liberia, Egipto, Libia, Sudáfrica y Kenia) mientras que 12 países no protagonizaron ninguna noticia en el período analizado (entre enero de 2002 y diciembre de 2004). En segundo lugar se observó que los factores que predecían una mayor cobertura de los diferentes países africanos eran el nivel de relaciones comerciales con Estados Unidos, el producto interior bruto y el tamaño poblacional. De este modo, se contrastó que las naciones más prominentes o importantes para Estados Unidos (en términos económicos) eran las que recibieron una mayor cobertura informativa. Este resultado implica que para la audiencia de los informativos televisivos de Estados Unidos, la mayor parte del continente africano se *invisibiliza*, lo cual puede dar lugar a la formación de estereotipos nacionales (Perry, 1985).

Uno de los procesos sociales que está siendo tratado con mayor intensidad durante las últimas décadas en los medios informativos son los movimientos migratorios, en especial desde los países del Sur al Norte (van Dijk, 1996). Tanto los estudios de análisis de contenido, como los estudios cualitativos que se basan en el análisis crítico del discurso, han puesto de manifiesto que se tiende a vincular la inmigración con la de-

linuencia, el crimen y otros problemas sociales, teniendo una presencia mucho menor las informaciones sobre la contribución positiva de la inmigración para los países de acogida (Igartua, Muñiz y Cheng, 2005; Igartua, Muñiz, Otero y de la Fuente, 2007; Romer, Jamieson y de Coteau, 1998). En este sentido, van Dijk (1996) ha señalado que los inmigrantes, refugiados, minorías étnicas y otras poblaciones procedentes del Sur, en general se asocian cada vez más en los medios de comunicación con las amenazas socioeconómicas y culturales, la desviación, la delincuencia y la violencia. Por tanto, se puede comprobar cómo los medios de comunicación basan su estrategia informativa, en gran medida, en la diferenciación entre las poblaciones del Norte y del Sur, siendo estas últimas las que conforman el grueso de los movimientos migratorios en regiones como Europa o Estados Unidos. Al mismo tiempo, presentan una imagen problemática de los inmigrantes y de las minorías étnicas que influye en la opinión pública, reforzando actitudes de rechazo ante los inmigrantes y dificultando los procesos de aculturación de las personas procedentes de otros países (véase, por ejemplo, Domke, McCoy y Torres, 1999; Igartua, Muñiz, Otero, Cheng y Gómez-Isla, 2008; Keum et al., 2005).

Fomentando la educación para la paz a través de la comunicación mediática

En el documento *Hacia una cultura de la paz*, elaborado por la UNESCO (1998), se indica que «una cultura de paz implica un esfuerzo global para cambiar cómo las personas piensan y actúan con el fin de promocionar la paz» (véase también, Danesh, 2006, p. 60). Para lograr este objetivo se pueden desarrollar diversas estrategias basadas en intervenciones de educación formal. Sin embargo, dado que los medios de comunicación son eficaces herramientas para cambiar la forma de pensar de las personas y sus comportamientos, también la comunicación mediática se ha convertido en una estrategia utilizada para impulsar procesos de persuasión en materia de educación para la paz. Dos de los ejemplos más característicos del uso estratégico de los medios de comunicación para promocionar la paz son las campañas publicitarias insertas en intervenciones de marketing social (Bratic, 2006a, b) y el uso de producciones audiovisuales de educación-entretenimiento (Cole et al., 2003; Singhal y Rogers, 1999; Singhal, Cody, Rogers y Sabido, 2004).

Las campañas basadas en el marketing social han tenido como objetivo principal concienciar o entregar información sobre determinados conflictos. Se han diseñado campañas de este tipo en Bosnia, Irlanda del Norte, Macedonia, la región de los Grandes Lagos en África y Sierra Leona. Por ejemplo, en Macedonia e Irlanda del Norte se emplearon campañas de corte publicitario para promover los acuerdos de paz, destacando sus beneficios para las partes en conflicto. Dichas campañas se implementaron varios meses antes del desarrollo de los referéndums que tuvieron lugar en ambos

países, y en los cuales la población se manifestó claramente a favor de los acuerdos de paz. En Bosnia, donde el conflicto supuso que una gran parte de la población se viera desplazada de sus hogares, se diseñó una campaña similar en 1999 con objeto de promover el respeto a la ley en relación con los derechos de los refugiados a reclamar sus propiedades y el retorno a los lugares donde vivían antes de la guerra. El Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR/UNHCR) dirigió una campaña entre 1995 y 1996 en la región de las Grandes Lagos en África, con objeto de facilitar la repatriación de los refugiados de Ruanda, que habían sido desplazados a los países vecinos de la República Democrática del Congo, Tanzania y Burundi. La campaña se apoyó en materiales de vídeo que eran distribuidos en los campos de refugiados de los tres países mencionados, con el objeto de mostrar ejemplos de repatriaciones exitosas y facilitar el retorno a sus hogares en Ruanda. Se ha considerado que esta campaña, que tuvo un amplio seguimiento, contribuyó a erradicar los conflictos en la región. También en Sierra Leona, ACNUR enfrentó el problema de la repatriación de los refugiados a través de una campaña en 1997. En este caso, mediante dicha campaña, se pretendía ofrecer a los refugiados información objetiva, exacta y relevante para su repatriación, de modo que la decisión sobre el retorno se hiciera sobre la base de un conocimiento detallado de los hechos. Sin embargo, la campaña no pudo completarse debido a que surgieron nuevos enfrentamientos violentos (Britic, 2006b).

Las estrategias anteriores se han apoyado en la industria publicitaria tomando como referencia un modelo de influencia en la población muy similar al utilizado para vender productos de consumo. Precisamente por esta razón, y porque la promoción de la paz es una tarea mucho más compleja, se han diseñado otras estrategias mediáticas más complejas que parten de considerar el gran potencial de la narración (*storytelling*) y el entretenimiento mediático para vehicular mensajes de educación para la paz. Esta estrategia se basa en la aproximación educación-entretenimiento (*entertainment-education*), y reconoce la prevalencia e importancia de las opciones de entretenimiento en los medios de comunicación.

La aproximación educación-entretenimiento se ha convertido en los últimos años en una estrategia de amplia utilización y eficacia para hacer frente a problemas sociales y sanitarios (Singhal y Rogers, 1999; Singhal et al., 2004). Básicamente consiste en insertar un contenido educativo en mensajes destinados al entretenimiento (telenovelas, seriales radiofónicos, series de televisión, películas, vídeos musicales, cómics, juegos, canciones, etc.) con el fin de incrementar el conocimiento sobre el tema, generar actitudes favorables y provocar cambios comportamentales y sociales. El pionero de este tipo de intervenciones fue Miguel Sabido (investigador del Instituto para la Investigación de la Comunicación de Televisa) a partir de constatar el enorme éxito de las telenovelas en Latinoamérica (Poindexter, 2004) y, en particular, tras comprobar el impacto social de la telenovela *Simplemente María* (emitida en Perú entre 1969 y 1971). Dicha novela, que narra las desventuras de una joven que emigra a la gran ciu-

dad para labrarse un futuro, remitía al sueño de la movilidad social ascendente y de la emigración exitosa. Esta telenovela no solo marco altas cotas de audiencias (*rating* medio del 85% en los 448 capítulos emitidos) sino que impulsó procesos y cambios sociales importantes. Tras su emisión se comprobó que aumentaron las matrículas en educación para adultos entre las jóvenes y también la venta de máquinas de coser de la marca *Singer* (la que utilizaba la protagonista).

A partir de la constatación de estos efectos provocados por una obra de ficción televisiva, Miguel Sabido elaboró una nueva metodología para el desarrollo o producción de telenovelas con mensaje social. De esta forma, inspirado en el impacto de *Simplemente María*, y apoyándose en la Teoría Socio-Cognitiva de Albert Bandura, Miguel Sabido creó siete telenovelas (desde 1975 hasta 1982) aplicando la aproximación educación-entretenimiento (*Ven conmigo, Acompáñame, Vamos juntos, El Combate, Caminemos, Nosotras las mujeres* y *Por amor*) (Singhal y Rogers, 2002). En la actualidad, se han desarrollado más de 200 campañas basadas en la estrategia de educación-entretenimiento ejecutadas en cerca de 50 países de África, Asia, Europa y América, para hacer frente a problemas sociales como la planificación familiar, la discriminación por razón de género, la violencia de género, el Sida, la alfabetización de adultos, el consumo de drogas, o el cáncer, entre otros muchos temas (Greenberg, Salmon, Patel, Beck y Cole, 2004). Entre ellas cabe citar las intervenciones diseñadas e implementadas por la organización sudafricana *Soul City* (<http://www.soulcity.org.za>) y las experiencias de Tanzania, en donde por ejemplo se han desarrollado productos mediáticos eficaces para la prevención del Sida o la violencia de género (Usdin, Singhal, Shongwe, Goldstein y Shabalala, 2004). Una característica básica de estas producciones audiovisuales es la implicación y trabajo colaborativo entre organizaciones gubernamentales, organizaciones no gubernamentales, medios de comunicación, guionistas e investigadores, lo que permite diseñar intervenciones contemplando una fase de investigación formativa (para desarrollar un cuidado proceso de diseño de personajes y tramas narrativas) y la evaluación sumativa con técnicas cualitativas y cuantitativas (para conocer el impacto real de dichas intervenciones) (Sood, Menard y Witte, 2004).

Aunque las intervenciones mediáticas mediante estrategias de educación-entretenimiento se han centrado en la mayoría de los casos en temas de salud, existen también numerosos ejemplos de intervenciones diseñadas para promover la paz y estimular la resolución de conflictos, siendo el formato más utilizado la *soap opera* (en forma de serial radiofónico o de telenovela). En Indonesia, en 2002, se emitieron 135 capítulos de 24 minutos de duración, del serial radiofónico *Menteng Pangkalan*. Los objetivos del serial fueron suministrar información sobre las habilidades necesarias para enfrentar y resolver conflictos comunitarios, promover el diálogo a nivel comunitario e incrementar la capacidad de las comunidades locales para resolver los conflictos utilizando las herramientas de resolución de conflictos apropiadas. La radionovela «Il-Dar Dar Abuna» (*Home is our home*), de 26 episodios, fue emitida en Gaza en 2003;

los protagonistas son jóvenes palestinos y el objetivo de la serie radiofónica consistió en modelar comportamientos o estrategias de resistencia no violentas para hacer frente a los conflictos entre Israel y Palestina. Se han llevado a cabo otras experiencias exitosas de promoción de la paz a través de seriales radiofónicos en Liberia (*Today is not tomorrow*, en 2003), en Angola (*Voces que falan*, en 2002) y en otras regiones en conflicto en el continente africano (Bratic, 2006b)¹.

Otras alternativas de educación-entretenimiento para fomentar la resolución de conflictos se han basado en la programación infantil. Así, en Israel y Palestina se emitió la serie de televisión *Rechov Sumsum/Shara'a Simisim* (en hebreo y árabe), basada en el popular programa infantil Barrio Sésamo (*Sesame Street*) en las décadas de los años ochenta (Israel) y noventa (Palestina). Dicha serie tuvo como público diana los niños de entre 3 y 7 años de edad, y su objetivo consistió en cambiar los estereotipos culturales sobre árabes y judíos, y fomentar el respeto mutuo, la tolerancia y la cooperación, en el contexto del conflicto entre Palestina e Israel. La evaluación del impacto de la serie efectuada por Cole y colaboradores (2003), sobre una muestra de 275 escolares (que fueron entrevistados antes y después de ver la serie), mostró que se producía una reducción de los estereotipos (sobre árabes y judíos), se incrementaba la descripción del exogrupo utilizando atributos positivos y también se mostraba un mayor acuerdo con utilizar estrategias prosociales para resolver los conflictos.

TABLA 1. ALGUNAS PRODUCCIONES DE EDUCACIÓN-ENTRETENIMIENTO PARA PROMOCIONAR UNA CULTURA DE PAZ

INDONESIA

Comic *Gebora* «Geng Bola Gembira» (The Happy Football Gang)

Cuenta la historia de un grupo de cinco adolescentes de diferente origen social que forman un equipo de fútbol. Gracias a su amor por el fútbol Dara (Dayak), Nurli (Chinese), Ical (Dayak-Malay), Matra'i (Madurese) y Beben (Javanese-Sundanese) descubren que a pesar de las diferencias existentes entre ellos, pueden formar un buen equipo de fútbol. Se convierten así en un grupo de amigos que vivirán muchas aventuras, al tiempo que aprenderán acerca de las diferencias y los aspectos en común existentes entre ellos.

Gebora es un comic divertido y fácil de seguir que contiene mensajes de tolerancia en un contexto humorístico. Adopta un formato de serial, de modo que cada nuevo episodio se basa en los anteriores.

Los objetivos de este cómic son:

Influir en las actitudes y la conducta de los adolescentes, especialmente de aquellos que

¹ Para más información, se puede consultar la página web de la organización *Search for Common Ground* (SFCG), cuyo objetivo es la promoción de estrategias de resolución de conflictos a través de la cooperación, utilizando como herramientas la televisión, la radio, el cine o la música para promover el cambio social: <http://www.sfcg.org>.

son propensos a participar en conflictos violentos.

Crear un cómic entretenido y que al mismo tiempo entregue información sobre cómo hacer frente a los conflictos de diferentes formas, siempre de manera no violenta.

Utilizar una versión adaptada del cómic en el curriculum escolar para tratar diferentes tipos de conflictos.

Gebora se distribuye a través de organizaciones locales en Kalimantan Occidental y Madura, con objeto de servir de apoyo a las actividades educativas con los adolescentes en conflicto las zonas vulnerables.

Para más información:

http://www.sfcg.org/programmes/indonesia/indonesia_comic.html

Radio novela (soap opera) «Menteng Pangkalan»

«Meski berbeda, betah bersama (We may be different but we like to be together)» es el lema de *Menteng Pangkalan*, el primer drama de radio en Indonesia sobre la posibilidad de transformación de los conflictos. Los medios de comunicación pueden desempeñar un papel activo para aliviar las tensiones mediante el empleo de metodologías orientadas hacia las soluciones para fomentar un mayor entendimiento y popularizar la tolerancia, en lugar de la división o el enfrentamiento.

Menteng Pangkalan es una novela cuya acción se sitúa en una zona pobre de Yakarta, lugar en donde viven personas de toda Indonesia. Algunos de los temas desarrollados a lo largo de la serie han incluido las tensiones religiosas entre cristianos y musulmanes, los estereotipos de las personas de la región de Aceh (Indonesia), la justicia en la calle; las visiones negativas hacia los homosexuales, los prejuicios y problemas que sienten los Dayaks y Madurese; los chismes y cómo estos pueden dar lugar a malentendidos y las herramientas apropiadas para resolver los conflictos.

Menteng Pangkalan es una radionovela que se difundió tres veces por semana (se comenzó a emitir en enero de 2002), en más de 135 emisoras de toda Indonesia, desde Aceh a Papúa. Cada episodio tenía una duración de 24 minutos. Aunque *Menteng Pangkalan* tiene una trama para favorecer el entretenimiento de las audiencias, con historias de amor, incidentes reales diarios y contenido de humor, la radionovela se propone:

Aumentar la cantidad, y la circulación de información práctica sobre las capacidades o habilidades para resolver conflictos en la comunidad.

Promover el diálogo a nivel comunitario.

Incrementar la capacidad de las comunidades locales para solventar los conflictos utilizando herramientas de resolución de conflictos.

Crear un programa que mezcle el entretenimiento y un contenido informativo o educativo.

Para más información:

http://www.sfcg.org/programmes/indonesia/indonesia_radio.html

PALESTINA

Radio novela «Al-Dar Dar Abuna»

En asociación con MEND (Middle East Non-violence & Democracy), una organización no gubernamental palestina con sede en Jerusalén oriental, *Search for Common Ground* (SFCG, Buscando un Terreno Común) produjo dos temporadas de la radionovela *Al-Dar Dar Abuna* (Home es our home). Se produjeron 26 episodios, entre la primavera de 2003 y la primavera de 2004, que fueron emitidos por nueve emisoras de radio en Cisjordania y la Franja de Gaza.

Search for Common Ground originalmente desarrolló esta telenovela, en colaboración con MEND, porque se puede constatar un alto consumo de la radio en casi todos los hogares en los territorios palestinos. De este modo, la radio era un medio de alto alcance y comparativamente de bajo costo, para difundir conocimiento, especialmente entre los jóvenes, acerca de la efectividad de la no-violencia como una estrategia para el cambio social. Se decidió que la radionovela se centrara en el grupo de edad de 16 a 25 años, tanto por su tamaño demográfico como por su relativa apertura a nuevas ideas. La serie se diseñó de tal modo que promoviera la capacidad analítica y reforzara el papel que los individuos pueden jugar en la construcción de la sociedad civil, utilizando el enfoque y la metodología de la no violencia.

Los principales personajes de la popular serie eran jóvenes palestinos, que vivían y estudiaban en Cisjordania. Los amigos Nadis, Lamees, Sally, Samer, Nadine y Ameer son estudiantes en la Universidad de Birzeit (justo en las afueras de la ciudad de Ramala). Les gusta reunirse y discutir diversas cuestiones. Los episodios tienen lugar en lugares populares de Palestina como la cafetería Birzeit o en cafés de Ramala. Las cuestiones abordadas abarcan una amplia gama de temas, que van desde historias personales sobre el amor, los problemas con los padres, la búsqueda de un puesto de trabajo, los programas de televisión favoritos, y las cuestiones políticas como la estrategia de la intifada, etc.

En cada uno de los episodios se han incorporado técnicas no violentas de resolución de conflictos en todos los niveles de la sociedad. He aquí algunos ejemplos del tipo de los mensajes de *Al Dar Dar Abuna*: «escuchar a los demás ayuda a entender a los otros y darse cuenta de que las personas son diferentes», «el debate dentro de la familia ayuda a mantenerse juntos y crear una atmósfera de confianza y de responsabilidad», «la igualdad de deberes y responsabilidades entre los sexos es un requisito previo para una sociedad que se centra en la cooperación y el respeto al sexo opuesto», «la diversidad y la integración son componentes necesarios de una sociedad sana», «la libertad de pensamiento va más allá de la religión y la ideología». El mensaje de cada episodio tiene un valor realmente universal, haciendo continuamente hincapié en los principios de la democracia, la resolución de conflictos y la no violencia.

Para más información:

http://www.sfcg.org/programmes/middleeast/middleeast_radiosoap.html

REPÚBLICA DE MACEDONIA

Serie de televisión juvenil «Nashe maalo» (Our neighborhood)

Nashe Maalo («Nuestro Barrio») una serie televisiva dirigida a niños de entre 7 y 12 años, cuyo objetivo es fomentar la tolerancia multi-étnica. Es el primer programa de televisión para niños creado en Macedonia para promover el entendimiento intercultural e impartir conocimientos sobre la resolución de conflictos que se presentan en la vida diaria de los niños. Co-producido por *Common Ground Productions* y *Children's Television Workshop* (ahora denominada *Sesame Workshop*), el programa de ficción contiene un variado elenco de personas de origen macedonio, albanés, turco y de origen gitano, que deben lidiar con cuestiones como los prejuicios, los estereotipos, la amistad y el amor. Se han producido y emitido cinco temporadas en varias emisoras de televisión en Macedonia entre 1998 y 2003.

Nashe Maalo está situado en un edificio de apartamentos con gran diversidad étnica en un barrio residencial de Skopje (capital de la República de Macedonia). Los niños que viven allí comparten un secreto: solo ellos saben que su edificio está vivo. Karmen, el espíritu del edificio, actúa como mentor de los niños, ya que les ayuda a negociar en torno a los problemas y tribulaciones de la vida de los jóvenes y adolescentes protagonistas de la serie. Utilizando sus poderes mágicos, Karmen les muestra las visiones que explican las esperanzas, temores y creencias que guían las acciones de la gente; por lo tanto, les enseña a ver las situaciones desde la perspectiva de otra persona. A través de este proceso, los niños aprenden acerca de las culturas diferentes que coexisten en Macedonia.

Desde el inicio, *Nashe Maalo* fue diseñada como un programa con unos claros objetivos educacionales. Como instrumento de transformación social fue cuidadosamente planificado, monitoreado y evaluado. En 2004, un estudio dirigido por el grupo independiente *Channel Research* concluyó que la serie *Nashe Maalo* ejerció un efecto positivo en la educación de los niños acerca de los distintos grupos étnicos en Macedonia. Además, más del 90% de los niños interrogados declararon haber visto al menos un episodio, lo que indica su amplia popularidad en Macedonia.

Para más información:

http://www.sfcg.org/programmes/cgp/cgp_nashe2.html

Sobre la evaluación de la serie, véase:

<http://www.sfcg.org/sfcg/evaluations/eval2004.pdf>

Se pueden visionar varias secuencias de la serie en *You Tube*, incluyendo «Nashe Maalo» como palabras de búsqueda. Por ejemplo:

<http://www.youtube.com/watch?v=2Cnd0hwfr7w>

EDUCACIÓN-ENTRETENIMIENTO Y PERSUASIÓN NARRATIVA

Existe evidencia empírica que indica que las narraciones de ficción ejercen efectos significativos más allá del puro entretenimiento, la diversión y el impacto afectivo. Las investigaciones desarrolladas desde la perspectiva de la Teoría del Cultivo han permitido concluir que la exposición continuada y repetida a contenidos televisivos de ficción influye en las actitudes y creencias de los televidentes (Shanahan y Morgan, 1999). La investigación empírica también ha constatado que la exposición a contenidos específicos de ficción como relatos escritos, largometrajes (*JFK, The Day After, Fahrenheit 9/11, Ay, Carmela, Un día sin mexicanos*), series de televisión (*Law and Order*) o producciones audiovisuales desarrolladas en el campo de la educación-entretenimiento, ejerce efectos significativos en las actitudes y creencias sobre los tópicos abordados en dichas narraciones (Butler, Koopman y Zimbardo, 1995; Green y Brock, 2000; Igartua, 2007; Igartua, Cheng y Lopes, 2003; Igartua y Páez, 1997; Schofield y Pavelchak, 1989; Slater, Rouner y Long, 2006; Wilkin et al., 2007).

Sin embargo, el nivel de desarrollo teórico para comprender los mecanismos y procesos implicados en la persuasión narrativa es aún escaso (Green y Brock, 2002). Aunque el modelo dominante para entender el proceso de influencia de los contenidos narrativos de educación-entretenimiento fue durante décadas la Teoría Socio-Cognitiva de Bandura (2004), hoy en día se están articulando otros enfoques y modelos teóricos, como consecuencia de la integración entre las teorías sobre entretenimiento mediático y los modelos de persuasión para explicar cuáles son los mecanismos que intervienen en el impacto de este tipo de formatos narrativos (Igartua, 2007; Moyer-Gusé, 2008). En este contexto, existe una variedad de modelos que dan cuenta de diferentes aspectos del proceso de persuasión incidental a través de la ficción, siendo los dos más representativos la Teoría del Transporte Narrativo (Brock, Green y Strange, 2002; Green y Brock, 2000) y el Modelo de Probabilidad de Elaboración Extendido (Slater y Rouner, 2002). En ambos modelos se considera que la implicación con la narración (transporte narrativo) y la implicación con los personajes (identificación con los protagonistas) juegan un papel relevante en los procesos de persuasión narrativa.

Persuasión narrativa y transporte

El concepto de transporte narrativo ha sido propuesto por Green y Brock (2000) como el principal mecanismo o proceso mediador para explicar el impacto persuasivo de las narraciones de ficción. Según estos autores, el fenómeno denominado transporte narrativo se puede conceptualizar como un constructo integrado por tres sub-procesos relacionados entre sí. En primer lugar, un sujeto transportado en un relato de ficción experimenta una pérdida de atención con respecto a la realidad física inmediata y, simultáneamente, una focalización de la atención en el relato y en la realidad que describe el mismo. Una segunda dimensión del concepto de transporte narrativo está relacionada con la activación de la imaginación y la inducción de imágenes mentales de alta vivacidad. Y, en tercer lugar, el transporte narrativo implica un efecto emocional en el individuo. La persona que se encuentra absorta en la ficción también experimenta con más intensidad las emociones pertinentes durante el proceso de exposición o consumo del relato. Según esta teoría los tres procesos darían cuenta del estado de transporte narrativo y, este a su vez, conducirá a cambios en las creencias sobre el mundo social representado en la narración de ficción.

Green y Brock (2000) publicaron cuatro estudios experimentales diferentes, que se convirtieron en la primera evidencia empírica sobre la Teoría del Transporte Narrativo en torno al impacto persuasivo incidental de las narraciones públicas. En sus investigaciones utilizaban textos escritos cortos (por ejemplo, *Murder at the Mall*, de nueve páginas), evaluándose tras su lectura el impacto en las creencias cultivadas por el relato (en este caso, «los centros comerciales no son lugares seguros», allí se producen crímenes horribles, o «los pacientes psiquiátricos no deben abandonar los centros de internamiento a menos que cuenten con supervisión», ya que el asesino en el relato era un enfermo mental). El resultado más significativo obtenido por Green y Brock (2000) fue comprobar que las personas que habían experimentado un mayor transporte narrativo durante la lectura del texto (evaluado por medio de una escala o manipulado mediante instrucciones) mostraban un mayor grado de acuerdo con las creencias cultivadas o implícitas en el mismo.

Green y Brock (2000) sugieren que una persona implicada con la narración no efectuará una reflexión profunda, sistemática o exhaustiva sobre los argumentos del relato y, precisamente por ello, se producirá el impacto persuasivo. De este modo se plantea que existe una relación negativa entre el grado de implicación con la narración o transporte y la capacidad crítica o de contra-argumentación, lo que llevaría a que las narraciones de ficción sean herramientas poderosas para hacer frente a la resistencia que habitualmente se produce ante mensajes persuasivos retóricos, con una intención manifiesta por influir (Dal Cin, Zanna y Fong, 2002). Las personas confrontadas con una narración de ficción, por lo general, se encuentran motivadas para implicarse con el relato, centrar la atención en el mismo y, por ello, la capacidad para contra-argumentar se vería impedida o limitada desde un punto de vista cognitivo. Además, hay que tener en cuenta que las narraciones de ficción: a) incluyen argumentos pero de una manera sutil e implícita, y, b) los temas contra-actitudinales pueden aparecer

de forma sorpresiva a lo largo de la narración. Por esta razón, se ha llegado a proponer que la influencia persuasiva de la narración de ficción es de tipo periférico, ya que los sujetos inmersos en un relato lejos de reflexionar durante su recepción se dejarían llevar por el mismo, asumiendo sin esfuerzo el punto de vista cultivado (Prentice y Gerrig, 1999). De hecho, Green y Brock (2000) encontraron que el transporte narrativo no se relacionaba de manera significativa con el grado de reflexión o elaboración cognitiva durante la lectura de un relato corto de ficción; en cambio, se apreciaba una asociación positiva moderada con el grado de absorción en el texto. Por tanto, la teoría del transporte narrativo propone que el impacto persuasivo de la ficción está mediado por el grado de transporte y no por la reflexión o elaboración cognitiva, que sería un proceso poco relevante.

Persuasión narrativa e identificación con los personajes

La identificación con los personajes es un mecanismo a través del cual las personas experimentan e interpretan una narración de ficción desde dentro, como si los acontecimientos que se relatan les estuviesen ocurriendo a ellas mismas (Cohen, 2001, 2006; Igartua, 2007; Igartua y Páez, 1998). El concepto de identificación con los personajes tiene una larga historia en la investigación sobre entretenimiento mediático. Sin embargo, aún es escasa la investigación empírica acerca de su conceptualización, o la enumeración de sus dimensiones básicas y su diferenciación con respecto a constructos afines (Cohen, 2001, 2006). Con todo, en los últimos años ha resurgido el interés por este constructo y se ha comenzado a teorizar acerca de sus dimensiones básicas, definiéndose como un concepto multidimensional que comprende diferentes procesos (Igartua, 2007):

1. *Empatía emocional.* La empatía emocional alude a la capacidad de sentir lo que los protagonistas sienten, implicarse afectivamente de forma vicaria o sentirse preocupado por sus problemas y experimentar socio-emociones. Posibilita que el individuo sea capaz de experimentar los mismos sentimientos que vivencian los personajes («sentir *con* los personajes»). Otra dimensión de la empatía emocional permite que el espectador se sienta preocupado por el destino o situación de dichos personajes («sentir *por* los personajes»), lo que se asocia a sentir emociones como la compasión, la tensión o el suspense. En este contexto, se suele hablar de empatía anticipatoria, la cual se produce en aquellas ocasiones en las que no se existe una sintonía emocional entre el espectador y el protagonista porque este último todavía no conoce aspectos de la narración que sí son evidentes para el espectador.
2. *Empatía cognitiva.* Se refiere al hecho de entender, comprender o ponerse en el

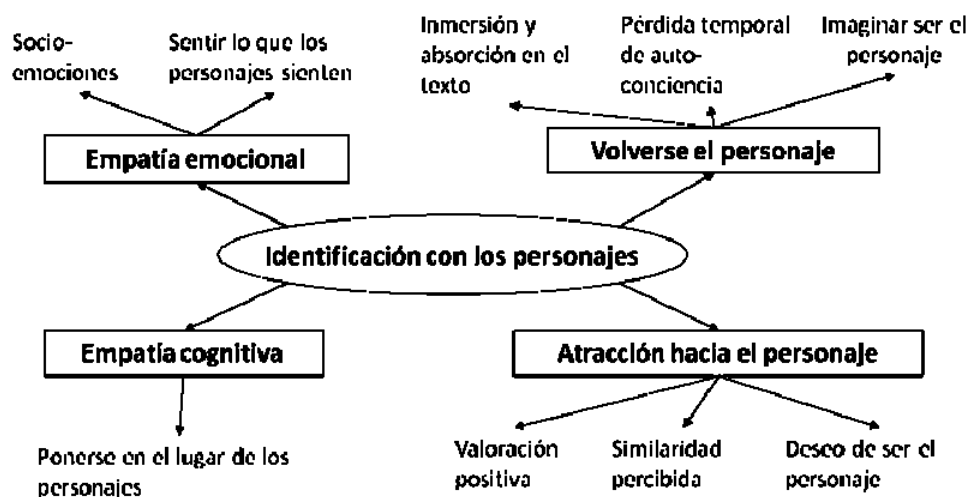
lugar de los protagonistas, lo que se relaciona con la capacidad de tomar la perspectiva o adoptar el punto de vista del otro. Ello posibilitará percibir y seguir el desarrollo de la historia o la trama del relato (novela, serie de televisión, largometraje, etc.) desde el punto de vista del personaje o de los protagonistas. La empatía cognitiva permite que el espectador o lector imagine cuáles son los pensamientos, sentimientos y estados mentales de los personajes de la narración e incluso ser capaz de anticipar las situaciones a las que se expondrán los personajes o inferir cuáles serán las consecuencias de las acciones de estos.

3. *Absorción en el relato, volverse el personaje y pérdida temporal de la autoconciencia.* Se refiere a la sensación de sentirse como si uno mismo fuera uno de los personajes. De hecho, se ha sugerido que la identificación con los personajes es un proceso temporal de pérdida de autoconciencia por medio del cual el espectador vive la historia como si estuviera dentro de ella, difuminándose la distinción entre el sí mismo y el personaje (*melding*). Cuando una persona se identifica con el protagonista de un relato temporalmente cesa su conciencia personal como actor social. Ahora bien, la identificación es un proceso de adopción temporal de la identidad del personaje con el que uno se identifica (en cuanto a sus metas y sentimientos). De este modo, puede variar en intensidad a lo largo de la exposición a un contenido de ficción, por lo que constituye un proceso flotante y una sensación que puede percibirse como intermitente, alternándose con estados de distanciamiento (Konijn y Hoorn, 2005). Además, la identificación es susceptible de circular de un personaje a otro a lo largo de la narración.
4. *Atracción personal hacia los personajes.* Se vincula con tres sub-procesos: la valoración positiva de los personajes, la percepción de semejanza con los mismos y el deseo de ser como uno de ellos. La valoración positiva de los personajes consiste en evaluar en qué medida los personajes son apreciados y si resultan atractivos. Además, son mejor evaluados los personajes que son similares al propio individuo. Dicha percepción se verá facilitada si personajes y audiencia comparten características como el sexo, la edad, la clase social, el origen étnico o la proximidad o cercanía cultural. Finalmente, el hecho de desear ser como los personajes constituye otro proceso relacionado con la atracción hacia los personajes. Normalmente se evalúan de forma positiva los personajes atractivos, con prestigio, que llevan una vida gratificante y con éxito. En este caso, la atracción hacia este tipo de personajes no se explicaría por la percepción de semejanza (ya que estos no se pueden considerar similares al sujeto medio), sino porque son admirados y reflejan aquello que se quisiera ser o alcanzar (el éxito económico o en el amor, la vida confortable, etc.).

La identificación es tan solo una de las muchas formas a través de las cuales las audiencias reaccionan hacia los personajes de las narraciones de ficción. Por ello, se diferencia conceptualmente de otros procesos relacionados con el impacto que pueden

provocar los personajes de los contenidos de ficción. Así, identificación e imitación son conceptos diferentes ya que el primero remite a un proceso interno (imaginar ser, imaginar actuar como otro), mientras que la imitación remite a un proceso externo y conductual. También se suele producir una cierta confusión con el concepto de interacción parasocial. La identificación es un proceso de imaginación, en el que se produce una pérdida de autoconciencia, se adopta la perspectiva de un personaje protagonista y se produce un estado de inmersión o absorción en el texto. En cambio, la interacción parasocial alude a un tipo de relación que no requiere entrar en el texto, sino tomar a los personajes como «conocidos» con los que se interactúa, al igual que se hace con las amistades; de hecho, la interacción parasocial remite a una especie de amistad vicaria que facilita la compañía. Además, la base de la identificación es la empatía, mientras que la base de la imitación es el modelado (o el aprendizaje por observación), y la atracción y el apego lo es de la interacción parasocial (Cohen, 2001).

GRÁFICO 1. DIMENSIONES DE LA IDENTIFICACIÓN CON LOS PERSONAJES



La identificación puede comportarse como una variable dependiente (asociada a la experiencia del entretenimiento) y también como una variable independiente (asociada al impacto cognitivo, persuasivo y conductual de las narraciones de ficción). En este contexto, los factores antecedentes de la identificación con los personajes son aquellas variables que predicen una mayor identificación. Por otro lado, la identificación con los personajes se asocia a una serie de consecuencias o efectos por el consumo de narraciones de ficción, y puede jugar un rol fundamental para explicar los procesos de inducción afectiva, disfrute, la adquisición de comportamientos, y la formación o cambio de actitudes y creencias hacia temas cultivados por dichos conte-

nidos de ficción (Basil, 1996; Igartua y Páez, 1997; Slater, 2002; Slater y Rouner, 2002).

Con respecto a la relación entre identificación con los personajes y disfrute, en el estudio desarrollado por de Wied, Zillmann y Ordman (1994) se analizó la relación entre el grado de tristeza empática experimentada durante el visionado de la película *Magnolias de acero* (*Steel Magnolias*) y el grado de disfrute provocado por la misma, evaluado a la finalización de su visionado. Controlando la influencia de la variable sexo, se observó una correlación positiva entre ambas variables ($r_{\text{parcial}} = .32, p < .001$). Por su parte, Igartua y Páez (1997) observaron que el disfrute provocado por el visionado de largometrajes dramáticos sobre la Guerra Civil Española se asociaba a una mayor identificación con los protagonistas² ($r = .48, p < .001$). En un estudio de campo, en donde los participantes fueron entrevistados inmediatamente después de ver diferentes películas en salas de cine comerciales (el drama *Mar adentro*, el thriller *El lobo*, o la comedia *Bridget Jones: sobreviviré*), también se observó una asociación positiva y significativa ($r_{\text{parcial}} = .51, p < .001$) entre la identificación con los protagonistas y el disfrute experimentado, controlando el sexo y la edad de los participantes (Igartua y Muñiz, 2008).

En segundo lugar, la identificación con los personajes puede constituir un factor explicativo del impacto emocional provocado por las narraciones de ficción (Cohen, 2001; Davis, Hull, Young y Warren, 1987; Tannenbaum y Gaer, 1965). Gracias a la identificación se produce una absorción extrema en el relato y se propicia una experiencia emocional intensa. Tannenbaum y Gaer (1965) observaron que el cambio afectivo provocado por el visionado de una secuencia cinematográfica, en la que el protagonista experimentaba malestar o estrés, era mayor entre los participantes que más se habían identificado con el protagonista. Davis et al. (1987) encontraron que cuando a personas con alta capacidad empática se les daban instrucciones para observar objetivamente («trata de observar cuidadosamente la conducta de los personajes») una serie de escenas de películas dramáticas (*Who's Afraid of Virginia Wolf* y *Brian's Song*), se inducían reacciones emocionales positivas y de compasión. En cambio, dar instrucciones para observar empáticamente la narración («trata de visualizar cómo se sienten los personajes, concéntrate en su experiencia, identifícate con los personajes») producía fundamentalmente una reacción emocional negativa. Igartua y Páez (1997) observaron que la identificación con los personajes se asociaba de manera significativa a la inducción de afectividad negativa provocada por el visionado de largometrajes dramáticos (*Ay, Carmela*, $r = .60, p < .001$; *Las bicicletas son para el verano*, $r = .49, p < .005$), pero no con la inducción de la afectividad positiva. Por otro lado, en una investigación sobre el impacto afectivo de la película dramática *Poniente*, se observó que el visiona-

² La identificación con los personajes fue evaluada usando la escala de Igartua y Páez (1998). En el anexo de este capítulo se presenta información sobre la dimensionalidad y fiabilidad de dicha escala. Este instrumento de medida ha sido utilizado por el autor del presente capítulo en todos los estudios que se mencionan en este apartado.

do del largometraje inducía un estado de ánimo negativo en los participantes y que, además, la inducción de afectividad negativa (resta de la post-test menos la medida pre-test del afecto negativo) se produjo con mayor intensidad en aquellas personas que más se habían identificado con los protagonistas de la película ($r = .45, p < .001$) (Igartua, 2008).

La evidencia empírica sobre la relación entre identificación con los personajes y persuasión es escasa. Sin embargo, una de las primeras referencias sobre el papel de la identificación con los personajes en la investigación sobre los efectos de las narraciones de ficción, se ha realizado dentro del área de estudio sobre el impacto de la visión de programas violentos en la agresividad en niños. Según la Teoría Socio-Cognitiva de Bandura, a través de la observación de los contenidos violentos presentes en televisión se aprenden nuevos modelos de comportamiento agresivo, considerándose que la identificación con los personajes constituye una variable mediadora relevante para explicar dicho efecto (Huesmann et al., 2003; Turner y Berkowitz, 1972). Los estudios de tipo longitudinal realizados desde esta perspectiva han encontrado que el grado de identificación con los personajes protagonistas de los programas violentos, correlaciona de forma positiva con el grado de agresividad de los niños (Huesmann et al., 2003). Resultados similares a los anteriores se han obtenido al manipular la identificación con los personajes de forma experimental. Turner y Berkowitz (1972) expusieron a estudiantes universitarios a un segmento de siete minutos de una película sobre boxeo (*Champion*), estableciéndose tres condiciones diferentes en función del tipo de instrucciones recibidas por dichos sujetos: a) identificación con el protagonista («imagina que tú eres el protagonista, trata de ponerte en su lugar»); b) observación distanciada («trata de pensar que tú eres un juez o árbitro del combate que observa con atención la conducta del protagonista»); y, c) grupo control, sin instrucciones al respecto. Se comprobó que, tras la visión de la película, los participantes a los que se había dado instrucciones para identificarse con el personaje (violento), en comparación con los sujetos de los otros dos grupos, se comportaron más agresivamente.

En el ámbito de la investigación sobre la eficacia de las intervenciones de educación-entretenimiento mediante formatos narrativos (como series o telenovelas), también la evidencia empírica indica que la identificación con los personajes es una variable relevante para explicar el impacto persuasivo de las mismas (Slater, 2002). Se ha contrastado empíricamente que uno de los factores que incrementaba la eficacia preventiva de una telenovela dirigida a población hispana residente en Estados Unidos, y que entregaba información sobre el cáncer de pecho, era la identificación con los protagonistas de la misma (Wilkin et al., 2007). También se ha planteado que los mensajes persuasivos protagonizados por fuentes atractivas se consideran más persuasivos. En este sentido, Basil (1996) observó de manera empírica que la identificación con el célebre jugador de baloncesto Magic Johnson, cuando comunicó en los medios de comunicación que era portador del VIH, se asociaba a una mayor preocupación por

el Sida y a medidas de cambio o prevención conductual en una muestra de sujetos entrevistados un año después de que dicho jugador realizara su pronunciamiento.

En el campo de la psicología social, Batson, Polycarpou, Harmon-Jones et al. (1997) han señalado que una forma eficaz para mejorar las actitudes hacia un grupo estigmatizado (minorías étnicas, personas con discapacidad, etc.) es fomentando la empatía con respecto a un miembro que forma parte de dicho grupo. En este sentido, ciertas producciones audiovisuales (*The Colour Purple* o *Rain Man*, por ejemplo), que presentan casos particulares de personas que forman parte de grupos estigmatizados, podrían ser utilizadas para mejorar la imagen de dichos grupos, al permitir que las audiencias empaten con los personajes que las protagonizan y ello conducir a cambios actitudinales. En un estudio experimental en el que participaron 93 estudiantes de la Universidad de Salamanca, se comprobó que la exposición a la película *Un día sin mexicanos* (con un mensaje positivo hacia la inmigración) reforzaba una actitud favorable hacia la inmigración y de las creencias sobre la contribución positiva de la inmigración en la economía de los países de acogida. Además, se analizó la correlación entre la identificación con los protagonistas (evaluada al finalizar la película) y la actitud, creencias y emociones hacia los inmigrantes en los participantes del grupo tratamiento (quienes cumplimentaban el cuestionario con dichas variables dependientes después de ver la película) y grupo control (quienes cumplimentaban el cuestionario con la medición de la actitud, creencias y emociones hacia los inmigrantes antes de ver la película). Analizando los datos del grupo tratamiento, se observó que las personas que más se identificaron con los protagonistas de *Un día sin mexicanos* mostraban, al finalizar la película, una actitud más positiva hacia la inmigración ($r = .38, p < .004$), un mayor acuerdo con la creencia «la inmigración supone una contribución económica para el país anfitrión» ($r = .33, p < .012$), sentían más emociones positivas hacia los inmigrantes ($r = .29, p < .023$) y menos emociones negativas hacia los mismos ($r = .26, p < .040$). En cambio, entre los participantes del grupo control, la relación entre dichas variables dependientes (evaluadas antes de ver la película) y la identificación con los personajes no fue estadísticamente significativa en ningún caso, lo que permite concluir que la identificación fue un factor causal del impacto persuasivo de la película (Igartua, 2008).

En relación con el papel que juega la identificación con los personajes en la persuasión narrativa se han planteado diversas alternativas, aunque la investigación en este campo es muy incipiente (Cohen, 2001; Igartua, 2007, 2008; Igartua y Páez, 1997; Slater y Rouner, 2002). El Modelo de Probabilidad de Elaboración Extendido ha sido propuesto por Slater y Rouner (2002) para comprender el impacto persuasivo de las narraciones de ficción empleadas en las intervenciones de educación-entretenimiento. Este modelo plantea grandes similitudes con la Teoría del Transporte Narrativo de Green y Brock (2000), con una salvedad: considera que la identificación con los personajes es un factor relevante para comprender los efectos de persuasión incidental. Slater y Rouner (2002) indican que la elaboración cognitiva no juega un lugar desta-

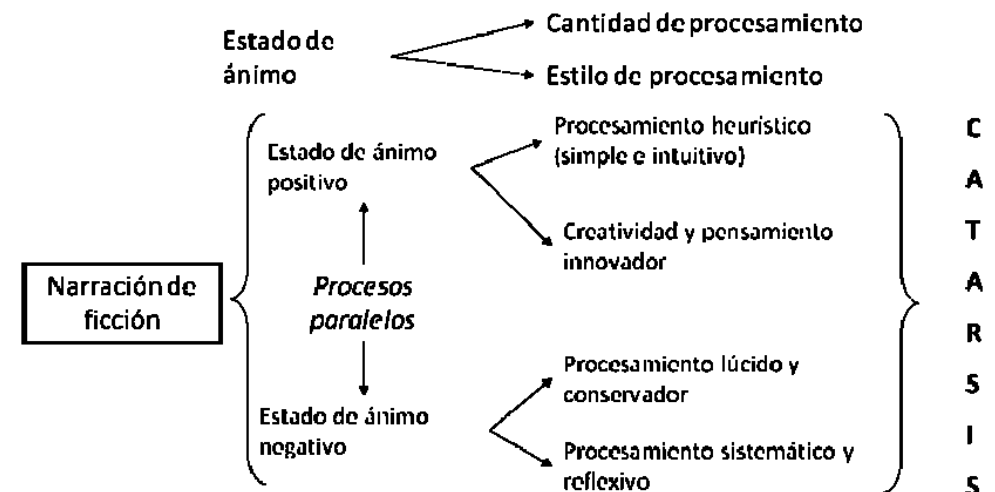
cado en la persuasión narrativa, al asumir que los contenidos narrativos de ficción que provocan implicación tienden a *cortocircuitar* los procesos de reflexión: las personas implicadas durante la ficción, es decir, que se identifican con los personajes y experimentan estados de alto transporte narrativo o absorción, son incapaces de generar críticas y contra-argumentos con respecto al contenido persuasivo del mensaje. Es decir, se plantea que existe una relación negativa entre el grado de inmersión (identificación con los personajes) y la reflexión cognitiva: si las personas enfrentadas a una obra de ficción estuvieran constantemente efectuando críticas hacia el texto implícito o el mensaje cultivado por la misma, sería improbable que se produjera un estado de alta inmersión o absorción. En cambio, una persona que se encuentra totalmente implicada con el desarrollo de la acción de la ficción y sus personajes probablemente evitará reflexionar de manera crítica (y se verá incapacitado para ello, además). Por ello, Slater y Rouner (2002) consideran que la capacidad persuasiva de la ficción se explica fundamentalmente por la potencialidad de esta para *bloquear* los «pensamientos negativos» o críticos con respecto a los argumentos implícitos o cultivados.

Cohen (2001) e Igartua (2007), tomando también como referencia el Modelo de Probabilidad de Elaboración de Petty y Cacioppo (1986), establecen que la identificación con los personajes puede incrementar la *implicación temporal* durante la exposición al mensaje narrativo y, por ello, estimular una mayor elaboración cognitiva. En un estudio sobre el impacto del largometraje dramático *Poniente*, se pidió a los participantes que escribieran los pensamientos, ideas o reflexiones que les había suscitado durante la visión de la misma. A partir de esta tarea de listado de pensamientos, aplicada inmediatamente después de ver la película en cuestión, se contabilizaron el número de respuestas cognitivas escritas y el número de palabras que contenía cada respuesta cognitiva; además, se creó un indicador de «complejidad de las respuestas cognitivas» dividiendo el número de palabras escritas por el número total de respuestas cognitivas. Por otro lado, se administró una escala compuesta por cuatro ítems (por ejemplo, «he pretendido sacar conclusiones sobre el tema central de la película», $\alpha = .74$) para evaluar el grado de elaboración cognitiva desplegada por los participantes durante el visionado de la película (y medido de manera retrospectiva). Los resultados de este estudio mostraron que la identificación con los personajes se asociaba positivamente con la elaboración cognitiva ($r = .55, p < .001$); también se asociaba a una mayor productividad cognitiva en la tarea del listado de pensamientos ($r = .23, p < .051$), y a desarrollar respuestas cognitivas de mayor calidad o complejidad ($r = .19, p < .090$) (Igartua, 2008).

Un problema central con los modelos de Green y Brock (2000) y Slater y Rouner (2002) es que no aluden a un elemento esencial en el impacto de las narraciones de ficción: la inducción afectiva, la evocación de emociones y el impacto en el estado de ánimo. Este hecho constituye un gran problema dado que: a) los estados afectivos juegan un papel esencial en la selección y preferencia de contenidos narrativos de

ficción (Oliver, 2008); y, b) uno de los principales efectos de la ficción es el impacto afectivo, es decir, la capacidad para alterar el estado de ánimo de las personas (Tan, 1996). Existe una abundante investigación sobre la influencia del estado de ánimo (positivo y negativo) en los procesos cognitivos y en la persuasión que no se contempla en los modelos actuales de persuasión narrativa. Sin embargo, la investigación ha contrastado que el estado de ánimo influye en el estilo de procesamiento cognitivo (Páez y Carbonero, 1993). Por otro lado, el Modelo de Probabilidad de Elaboración de Petty y Cacioppo (1986) también plantea que el estado de ánimo influye en el estilo y cantidad de procesamiento cognitivo (Petty, Cacioppo, Sedikides y Strathman, 1988; Petty, Schumann, Richman y Strathman, 1993). Es razonable suponer que vivenciar fases de afectividad negativa y positiva de intensidad media, inducidas por la exposición a narraciones de ficción, puede ejercer efectos significativos, estimulando procesos cognitivos de diversa naturaleza.

GRÁFICO 2. MODELO DE PROCESOS PARALELOS DE PERSUASIÓN INCIDENTAL A TRAVÉS DE NARRACIONES DE FICCIÓN (IGARTUA, 2007)



La investigación en torno a la relación entre inducción afectiva y procesamiento cognitivo o elaboración de las narraciones de ficción es un campo aún poco explorado en el contexto de la persuasión narrativa. Igartua y Páez (1997) contrastaron de manera correlacional que la inducción de la afectividad negativa³ por el visionado de pelí-

³ En este y otros estudios similares (Igartua, 2008; Igartua y Páez, 1997), el estado de ánimo de los participantes se ha evaluado mediante la escala PANAS (*Positive Affect and Negative Affect Schedule* de Watson, Clark y Tellegen, 1988). Dicha escala se cumplimenta en dos momentos: inmediatamente antes de ver la película (pre-test) e inmediatamente después de finalizar el visionado de la misma (post-test). En ambos casos, se evalúa el estado de ánimo fijando como intervalo temporal *en estos*

culas dramáticas en torno a la Guerra Civil Española (en concreto, *Ay, Carmela*) se asociaba a una mayor elaboración cognitiva o reflexión en torno al contenido y argumento de la película ($r = .56, p < .001$), pero no se asociaba de manera significativa con la inducción de afectividad positiva ($r = .23, p = .106$). Este resultado ha sido replicado en relación con el impacto de la película *Poniente*: la elaboración cognitiva o reflexión desplegada por los participantes en torno a los temas y argumentos abordados por la película (inmigración) se relaciona en mayor medida con la inducción de la afectividad negativa ($r = .45, p < .001$) que con la inducción de la afectividad positiva ($r = .27, p < .05$). También se comprobó que únicamente la inducción de la afectividad negativa se asociaba a desarrollar un discurso más complejo en una tarea de listado de pensamientos, administrada inmediatamente después de ver la película en cuestión (Igartua, 2008). Estos resultados son congruentes con la investigación sobre persuasión retórica y estado de ánimo: el estado de ánimo negativo inducido por el visionado de narraciones de ficción dramáticas, estimula un procesamiento cognitivo sistemático o reflexivo (Páez y Carbonero, 1993). Aunque se basan en datos de naturaleza correlacional, pueden arrojar luz sobre los mecanismos o procesos implicados en la persuasión mediante narraciones de ficción, en donde la inducción afectiva (positiva y negativa) es un efecto buscado tanto por los realizadores de este tipo de producciones como por los públicos consumidores (Tan, 1996).

TABLA 2. COEFICIENTES DE CORRELACIÓN DE PEARSON ENTRE INDICADORES DE CAMBIO AFECTIVO POR EL VISIONADO DE PELÍCULAS Y GRADO DE ELABORACIÓN COGNITIVA O REFLEXIÓN

Películas	<i>Ay, Carmela</i> (n = 30)		<i>La vida es bella</i> (n = 102)		<i>Poniente</i> (n = 54)	
	<i>Guerra Civil Española</i>		<i>Holocausto</i>		<i>Inmigración</i>	
Tema	Ind. Afe. Pos.	Ind. Afe. Neg.	Ind. Afe. Pos.	Ind. Afe. Neg.	Ind. Afe. Pos.	Ind. Afe. Neg.
Indicadores cambio afectivo						
-Elaboración cognitiva	.23	.56 ***	.00	.32 ***	.27 *	.45 ***
-Nº de respuestas cognitivas	-	-	-	-	-.03	-.07
-Nº de palabras escritas	-	-	-	-	-.09	.09
-Complejidad de las respuestas cognitivas	-	-	-	-	-.04	.21 +

momentos (este procedimiento es similar al utilizado por Tannenbaum y Gaer, 1965). De este modo, se obtienen dos indicadores del estado de ánimo tanto en la medida pre-test como en la medida post-test: afectividad positiva y afectividad negativa. A partir de ambos indicadores se crean dos nuevos indicadores de impacto o cambio afectivo provocado por la película. El primero (inducción de afectividad positiva) se forma restando el afecto positivo del post-test menos el afecto positivo del pre-test. El segundo indicador (inducción de afectividad negativa) se forma restando el afecto negativo del post-test menos el afecto negativo del pre-test. De este modo, con ambos indicadores se obtiene información específica sobre el cambio afectivo provocado por el visionado de la película.

Nota. Ind. Afe. Pos. = Inducción de afectividad positiva (resta afecto positivo en el post-test menos afecto positivo en el pre-test). Ind. Afe. Neg. = Inducción de afectividad negativa (resta afecto negativo en el post-test menos afecto negativo en el pre-test). La elaboración cognitiva se evaluó mediante una escala (ejemplo de ítem, «he pretendido sacar conclusiones sobre el tema central de la película», desde 1 *nada* hasta 5 *mucho*). Los indicadores número de respuestas cognitivas, número de palabras escritas y complejidad de las respuestas cognitivas se evaluaron mediante una tarea de listado de pensamientos.

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

A pesar de que existe una larga tradición de estudio sobre los efectos antisociales de la comunicación mediática en aspectos como la legitimación de la violencia o la construcción sesgada de la realidad social en las noticias, los medios de comunicación también se han utilizado como herramientas para fomentar cambios prosociales y promocionar una cultura de paz a través de campañas publicitarias insertas en intervenciones de marketing social y del uso de producciones audiovisuales de educación-entretenimiento (Bratic, 2006a,b). Por tanto, aunque los medios de comunicación han sido en muchas ocasiones parte del problema en el origen y mantenimiento de conflictos sociales y la violencia colectiva, también pueden ser parte de la solución al estimular el cambio de actitudes y creencias colectivas, la reflexión y el modelado de normas sociales innovadoras, en particular, mediante formatos narrativos que fusionan la educación con el entretenimiento. En este contexto, el análisis de los procesos y mecanismos explicativos de la persuasión narrativa es relevante porque permite identificar los factores facilitadores (mediadores o procesuales) del impacto de las narraciones de ficción de educación-entretenimiento de cara a diseñar intervenciones de educación para la paz. Ahora bien, son varios los ejes de análisis que la investigación futura debería afrontar:

1.- *El papel de las actitudes previas en la persuasión narrativa.* Un elemento no abordado aún en la investigación sobre persuasión narrativa es el papel ejercido por las actitudes previas en el proceso de influencia e impacto de las narraciones de ficción. Desde la Teoría del Juicio Social se afirma que toda actitud cumple la función de ser un punto de anclaje cognitivo que influye en la percepción que se realice de cualquier comunicación persuasiva (Sherif y Hovland, 1961; Sherif, Sherif y Nebergall, 1965). Según esta teoría, se postula que la actitud personal actúa como un marco de referencia para el juicio, siendo el concepto de *latitud* central de esta teoría. Se refiere al rango de posiciones actitudinales que una persona está dispuesta a aceptar o a rechazar en relación a un tema en particular. En la latitud de aceptación tendrían cabida todas aquellas posiciones hacia un tema u objeto social que un individuo juzga como aceptables, incluida aquella posición que el sujeto considera como la más aceptable (con

la que estará más de acuerdo). En la latitud de rechazo se incluirían todas las posiciones que el sujeto evalúa como no aceptables (con las que nunca estará de acuerdo). Entre estas dos regiones, se hallaría la latitud de no compromiso, en donde se incluirían todas aquellas posiciones respecto a las cuales el individuo no mantiene un punto de vista muy definido (con las que no está de acuerdo ni en desacuerdo).

La dimensión o tamaño de las latitudes de aceptación y de rechazo determinará el tipo y la cantidad de cambio de actitud que se produce como resultado de la exposición ante un mensaje persuasivo (Oskamp, 1991). El grado de distancia percibida entre la posición previa del sujeto y la posición mantenida en el mensaje determinará la cantidad de cambio de actitud. Específicamente, se plantea que existe una relación curvilínea (en forma de «U» invertida) entre el grado de discrepancia con el mensaje y la cantidad de cambio de actitud inducida. El mayor impacto persuasivo se logrará con mensajes juzgados como moderadamente discrepantes. Cuando no existe discrepancia entre la posición del mensaje y la del sujeto, no se producirá ningún cambio de actitud. Sin embargo, a medida que se incrementa la discrepancia entre la posición del mensaje y la del individuo, la probabilidad de que se produzca un cambio de actitud será mayor, pero siempre y cuando dicha comunicación defienda una posición que se incluya en la latitud de aceptación (o de no compromiso) de esta persona. Si esa discrepancia sobrepasa un punto crítico, de tal modo que la posición del mensaje cae en la latitud de rechazo del sujeto, disminuirá la probabilidad de que se produzca un cambio de actitud (Perloff, 1993).

Tomando como referencia la Teoría del Juicio Social se puede hipotetizar que para que se produzca un impacto en las actitudes, el mensaje cultivado por la narración de ficción deberá situarse en la latitud de no compromiso o de aceptación de las personas; es decir, el mensaje implícito en el mismo deberá percibirse como moderadamente discrepante (Igartua, 2007). Mensajes altamente discrepantes o, por contra, muy similares a la propia posición del sujeto, bien serán rechazados por este (no exponiéndose a los mismos) o no provocarán cambio alguno de actitud. En este sentido, en un estudio experimental sobre el impacto persuasivo de largometrajes de ficción sobre la guerra civil española, se encontró que personas con una actitud negativa hacia dicha guerra y una actitud favorable hacia el bando republicano, se veían más persuadidas por la exposición a un largometraje congruente con dicha actitud (Ay, Carmela), observándose un menor impacto persuasivo por el visionado de una película que vehiculaba una actitud más ambigua hacia dicho evento histórico (*La vaquilla*) (Igartua y Páez, 1997). Estos resultados son coherentes con la idea de que las narraciones de ficción que promueven un impacto persuasivo incidental deben percibirse como moderadamente discrepantes para que se produzca un impacto en las actitudes y creencias por la exposición a los mismos.

Tomando como referente lo postulado por la Teoría del Juicio Social, puede observarse que cualquier intervención mediante narraciones de ficción para hacer frente a conflictos colectivos y promover cambios prosociales, puede tener un impacto limi-

tado en públicos diana con una posición previa muy polarizada, ya que las actitudes previas condicionarán el impacto persuasivo de un relato o narración. Para que un mensaje narrativo resulte eficaz desde un punto de vista persuasivo, las personas que formen parte de la intervención tienen que percibir como moderadamente discrepante el contenido y el mensaje implícito o latente de dichas narraciones.

2.- *El análisis de los efectos a largo plazo de la persuasión narrativa.* La evidencia empírica muestra que se pueden provocar procesos de persuasión incidental mediante la utilización de narraciones de ficción como series de televisión, seriales radiofónicos, telenovelas o largometrajes. Se han examinado especialmente los efectos a corto plazo, no habiéndose examinado los efectos a largo plazo. Por ello, otro de los aspectos a que deberá hacer frente la investigación futura sobre persuasión narrativa está relacionado con la delimitación de los efectos a largo plazo. Según la *drench hypothesis* (efecto de drenaje) no todas las exposiciones a los contenidos narrativos de ficción son igualmente poderosas para ejercer efectos en las audiencias, de modo que algunas narraciones (y sus personajes) tienen un mayor potencial para provocar efectos sustanciales al ser suficientemente impactantes o memorables (Greenberg y Brand, 1996). Quizá la clave de dicho impacto, que podría perdurar en el tiempo, esté relacionada con la identificación con los personajes; de modo que la exposición a narraciones de ficción que involucran e implican con gran intensidad a las audiencias podría ejercer un efecto persuasivo de carácter incidental que se mantenga a largo plazo.

Appel y Richter (2007) han descubierto que los efectos persuasivos de las narraciones de ficción se incrementan con el paso del tiempo, fenómeno que han denominado *absolute sleeper effect*. En su estudio se observó que el efecto persuasivo provocado por la lectura de una narración escrita era mayor dos semanas después de la exposición a dicho relato, en comparación con el efecto evaluado inmediatamente después de leer el texto. Según las teorías del procesamiento dual únicamente cabe esperar efectos persuasivos a largo plazo cuando el mensaje se ha procesado de manera sistemática o vía ruta central (Prentice y Gerrig, 1999). Además, los contenidos de tipo dramático suelen conducir a una intensificación del estado de ánimo negativo, lo que puede provocar a su vez un procesamiento sistemático o reflexión sobre los contenidos abordados por la narración y sobre los personajes. Sin embargo, Green y Brock (2000) asumen que la influencia persuasiva de la narración de ficción no implica elaboración cognitiva, llegándose a considerar que el efecto persuasivo de la ficción es de tipo periférico. Cabe preguntarse cómo es posible que un efecto persuasivo *periférico* se mantenga a largo plazo si, como indican Green y Brock (2000), la implicación con la narración o *transporte* conduce a la persuasión porque esta cortocircuita los procesos de reflexión. Los resultados de Appel y Richter (2007) cuestionan el planteamiento de Green y Brock (2000), aunque son necesarios nuevos estudios que confirmen o refuten lo observado en su estudio.

ANEXO: ESCALA DE IDENTIFICACIÓN CON LOS PERSONAJES

A pesar de constituir un concepto central en la investigación sobre persuasión narrativa, todavía existe poca articulación teórica sobre la identificación con los personajes, son escasas las investigaciones sobre este tema y, quizá por ello, existen pocos instrumentos de medida para evaluar la identificación con los personajes (Cohen, 2006). En primer lugar, hay que destacar que constituye un proceso difícil de medir dado que se produce *durante* la recepción de un contenido de ficción y, además, se define como un estado alterado de conciencia. Sin embargo, Cohen (2001) ha señalado que aunque no exista conciencia de que se está produciendo la identificación con los personajes durante el proceso mismo de consumo de un contenido de ficción, sí es posible que el espectador recuerde con qué intensidad se ha manifestado este proceso. Además, es muy probable que las personas tengan conciencia del grado de absorción en el texto y del grado de empatía con los personajes. Por ello, para evaluar este constructo se han utilizado sobre todo escalas compuestas por varios ítems (con el fin de obtener información sobre las distintas dimensiones que comprende el concepto de identificación), cuya aplicación se realiza de manera retrospectiva, al finalizar la exposición o consumo de una narración de ficción (véase, por ejemplo, Cohen, 2001, quien presenta una escala compuesta por 10 ítems; y también Igartua y Páez, 1998).

Se presenta una escala de identificación con los personajes que ha sido utilizada en diferentes estudios para evaluar la identificación con los protagonistas de largometrajes de ficción. En su versión original cuenta con 17 ítems, cada uno de los cuales adopta un formato de respuesta de cinco puntos (desde 1 *nada* hasta 5 *mucho*) (Igartua y Páez, 1998). La versión que aquí se presenta está compuesta por 15 ítems, ya que dos de los ítems que inicialmente conformaban la escala se han desechado porque con su inclusión se reducía la consistencia interna de la escala. Hasta la fecha no se ha analizado su validez estructural mediante análisis factorial confirmatorio, dado que la teorización e investigación empírica en este campo es muy escasa. Sin embargo, sí se han realizado varios estudios en los que se ha podido analizar su estructura dimensional mediante análisis factorial exploratorio. En un estudio de campo, realizado a la salida de salas de cine comerciales, fueron entrevistadas 300 personas tras visionar las películas *Mar adentro*, *Bridget Jones: sobreviviré* o *El lobo*. El análisis factorial (con el método de máxima verosimilitud y rotación ortogonal) extrajo dos factores que explicaban el 52.92% de la varianza. El primer factor (28.31% de la varianza) aludía a la dimensión «volverse el personaje (*melding*)» y estaba compuesto por siete ítems; el segundo factor (24.51%) estaba formado por ocho ítems y se refería a la empatía emocional y cognitiva experimentada durante el visionado del largometraje. Ambos factores estaban fuertemente correlacionados ($r = .68, p < .001$), por lo que en los estudios en los que se ha aplicado esta escala se ha utilizado la puntuación total.

Versión A (identificación con los protagonistas en general)

En relación con la película que acaba de ver, en qué medida ha experimentado lo siguiente. Responda rodeando con un círculo el número que mejor refleje su respuesta.

	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
1. Me ha gustado la forma de ser o de actuar de los protagonistas.	1	2	3	4	5
2. Me he sentido implicado afectivamente con los sentimientos de los protagonistas.	1	2	3	4	5
3. Me he sentido como «si yo fuera uno de los protagonistas».	1	2	3	4	5
4. He imaginado cómo actuaría yo si me encontrara en el lugar de los protagonistas.	1	2	3	4	5
5. Pensaba que yo me parecía o era muy similar a los protagonistas.	1	2	3	4	5
6. Me he sentido preocupado por lo que les sucedía a los protagonistas.	1	2	3	4	5
7. He comprendido la forma de actuar, pensar o sentir de los protagonistas.	1	2	3	4	5
8. Yo mismo he experimentado las reacciones emocionales de los protagonistas.	1	2	3	4	5
9. Pensaba que me gustaría parecerme o actuar como los protagonistas.	1	2	3	4	5
10. He intentando imaginar los sentimientos, pensamientos y reacciones de los protagonistas.	1	2	3	4	5
11. He tenido la impresión de vivir realmente yo mismo la historia de los protagonistas.	1	2	3	4	5
12. He entendido los sentimientos o emociones de los protagonistas.	1	2	3	4	5
13. Me he sentido como «formando parte» de la historia.	1	2	3	4	5
14. He intentado ver las cosas desde el	1	2	3	4	5

punto de vista de los protagonistas.					
15. Me he identificado con los protagonistas.	1	2	3	4	5

Versión B (identificación con un personaje específico)

En la película que acaba de ver intervienen diferentes personajes. En esta ocasión nos gustaría que contestara a las siguientes preguntas en relación con su protagonista, XXX, indicando en qué medida ha experimentado lo siguiente. Responda rodeando con un círculo el número que mejor refleje su respuesta.

	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
1. Me ha gustado la forma de ser o de actuar de XXX	1	2	3	4	5
2. Me he sentido implicado/a afectivamente con los sentimientos de XXX	1	2	3	4	5
3. Me he sentido como «si yo fuera XXX»	1	2	3	4	5
4. He imaginado cómo actuaría yo si me encontrara en el lugar de XXX	1	2	3	4	5
5. Pensaba que yo me parecía o era muy similar a XXX	1	2	3	4	5
6. Me he sentido preocupado/a por lo que le sucedía a XXX	1	2	3	4	5
7. He comprendido la forma de actuar, pensar o sentir de XXX	1	2	3	4	5
8. Yo mismo he experimentado las reacciones emocionales de XXX	1	2	3	4	5
9. Pensaba que me gustaría parecerme o actuar como XXX	1	2	3	4	5
10. He intentado imaginar los sentimientos, pensamientos y reacciones de XXX	1	2	3	4	5
11. He tenido la impresión de vivir realmente yo mismo la historia de XXX	1	2	3	4	5
12. He entendido los sentimientos o emociones de XXX	1	2	3	4	5
13. Me he sentido como «formando parte» de la historia	1	2	3	4	5
14. He intentado ver las cosas desde el punto de vista de XXX	1	2	3	4	5

15. Me he identificado con XXX	1	2	3	4	5
--------------------------------	---	---	---	---	---

Análisis factorial de máxima verosimilitud (rotación varimax) de las escala de identificación con los personajes

Ítems	Factores	
	Melding	Empatía
1. Pensaba que yo me parecía o era muy similar a los protagonistas	.84	
2. Me he sentido como «si yo fuera uno de los protagonistas»	.77	
3. Me he identificado con los protagonistas	.76	.34
4. Pensaba que me gustaría parecerme o actuar como los protagonistas	.70	
5. He tenido la impresión de vivir realmente yo mismo la historia de los protagonistas	.63	.36
6. Me he sentido como «formando parte» de la historia	.59	.38
7. Yo mismo he experimentado las reacciones emocionales de los protagonistas	.57	.37
8. He intentado ver las cosas desde el punto de vista de los protagonistas		.72
9. He intentado imaginar los sentimientos, pensamientos y reacciones de los protagonistas		.67
10. He comprendido la forma de actuar, pensar o sentir de los protagonistas		.66
11. He entendido los sentimientos o emociones de los protagonistas		.65
12. Me he sentido preocupado por lo que les sucedía a los protagonistas	.32	.56
13. Me he sentido implicado afectivamente con los sentimientos de los protagonistas	.44	.55
14. Me ha gustado la forma de ser o de actuar de los protagonistas		.51
15. He imaginado cómo actuaría yo si me encontrara en el lugar de los protagonistas		.45
Eigenvalue	6.84	1.07
% varianza explicada	28.30	24.51
Consistencia interna (α de Cronbach)	.90	.86
Media (rango: 1-5)	2.68	3.61
Desviación típica	1.05	0.84

Nota. Solo se incluyen las cargas factoriales iguales o superiores a .30. Existía una correlación positiva y fuerte ($r = .68, p < .001$) entre los dos factores extraídos, lo que sugiere que ambas dimensiones remiten a un factor general (de segundo orden) de identificación con los personajes. La consistencia interna de la escala en su conjunto fue de .92. La prueba Z de Kolmogorov-Smirnov se aplicó para contrastar si las puntuaciones en el conjunto de la escala se distribuían según la curva normal. El resultado obtenido ($z = 1.01, p = .255$) indica que efectivamente los datos en dicha variable se distribuyen según

la curva normal.

DATOS DESCRIPTIVOS Y DE FIABILIDAD DE LA ESCALA DE IDENTIFICACIÓN CON LOS PERSONAJES

Película	Género	Tamaño muestra	Tipo muestra	α_{escala}	Min.	Max.	M	DT
v) Mar adentro	Drama	100	E. S. C.	.89	31	75	54.24	11.26
w) La vida es bella	Drama	102	E. U.	.91	26	72	52.76	11.28
x) Ay, Carmela	Drama	30	E. U.	.92	30	72	52.23	11.86
y) Poniente	Drama	54	E. U.	.89	28	67	48.16	9.43
z) Bridget Jones: sobreviviré	Comedia	100	E. S. C.	.94	15	74	46.31	13.61
aa) Un día sin mexicanos (España)	Comedia	93	E. U.	.91	20	69	42.64	10.90
bb) El lobo	Thriller	100	E. S. C.	.89	20	65	42.59	11.12
cc) Las bicicletas para el verano	Drama	26	E. U.	.93	26	67	40.19	11.67
dd) Un día sin mexicanos (México)	Comedia	68	E. U.	.89	20	67	39.26	11.65
ee) La estanquera de Vallecas	Comedia	128	E. U.	.93	15	66	38.75	11.76
ff) La vaquilla	Comedia	30	E. U.	.89	21	67	36.55	9.92

Nota. El rango teórico de los valores de la escala en su conjunto es 15-75. E. S. C. = espectadores a la salida de una sala de cine comercial. E. U. = estudiantes de universidad. Min. = puntuación mínima en la muestra. Max. = puntuación máxima en la muestra. M = media. DT = desviación típica. Las películas se han ordenado según el grado de identificación con los personajes, de modo que altas puntuaciones reflejan mayor identificación.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDERSON, C. A. (2004): «An update on the effects of playing violent video games.» *Journal of Adolescence*, 27, 113-122.
- ANDERSON, C. A., SAKAMOTO, A., GENTILE, D. A., IHORI, N., SHIBUYA, A., YUKAWA, S., NAITO y M., KOBAYASHI, K. (2008): «Longitudinal effects of violent video games on aggression in Japan and the United States.» *Pediatrics*, 122(5), 1067-1072.
- APPEL, M. y RICHTER, T. (2007): «Persuasive effects of fictional narratives increase over time.» *Media Psychology*, 10(1), 113-134.
- BANDURA, A. (2004): «Social cognitive theory for personal and social change by enabling media.» En A. SINGHAL, M. J. CODY, E. M. ROGERS y M. SABIDO (eds.): *Entertainment-education and social change. History, research and practice* (pp. 75-96). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- wah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- BASIL, M. D. (1996): «Identification as a mediator of celebrity effects.» *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 40(4), 478-495.
- BATSON, C. D., POLYCARPOU, M. P., HARMON-JONES, E., IMHOFF, H. J., MITCHENER, E. C., BEDNAR, L. L., KLEIN, T. R. y HIGHBERGER, L. (1997): «Empathy and attitudes: can feelings for a member of a stigmatized group improve feelings toward the group?» *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 105-118.
- BRATIC, V. (2006a): «Media effects during violent conflict: evaluating media contribution to peace building.» *Conflict and Communication Online*, 5(1), 1-11.
- BRATIC, V. (2006b): «Communication for peace development: a new perspective.» *The Journal of Development Communication*, 17(1), 28-37.
- BROCK, T. C., GREEN, M. C. y STRANGE, J. J. (2002): «Insights and research implications. Epilogue to narrative persuasion.» En M. C. GREEN, J. J. STRANGE y T. C. BROCK (eds.): *Narrative impact. Social and cognitive foundations* (pp. 343-354). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- BRYANT, J. y THOMPSON, S. (2002): *Fundamentals of media effects*. Nueva York: McGraw-Hill.
- BUTLER, L. D., KOOPMAN, C. y ZIMBARDO, P. (1995): «The psychological impact of viewing the film *JFK*: emotions, beliefs and political behavioral intentions.» *Political Psychology*, 16(2), 237-257.
- COHEN, J. (2001): «Defining identification: a theoretical look at the identification of audiences with media characters.» *Mass Communication and Society*, 4(3), 245-264.
- COHEN, J. (2006): «Audience identification with media characters.» En J. BRYANT y P. VORDERER (eds.): *Psychology of entertainment* (pp. 183-197). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- COLE, C. F., ARAFAT, C., TIDHAR, C., ZIDAN TAFESH, Z., FOX, N. A., KILLEN, M., ARDILAREY, A., LEAVITT, L. A., LESSER, G., RICHMAN, B. A. y YUNG, F. (2003): «The educational impact of Rechov Sumsum/Shara'a Sinsim: A Sesame Street television series to promote respect and understanding among children living in Israel, the West Bank and Gaza.» *International Journal of Behavioral Development*, 27, 409-422.
- DAL CIN, S., ZANNA, M. P. y FONG, G. T. (2002): «Narrative persuasion and overcoming resistance.» En E. S. KNOWLES y J. A. LINN (eds.): *Resistance and persuasion* (pp. 175-191). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- DANESH, H. B. (2006): Towards an integrative theory of peace education. *Journal of Peace Education*, 3(1), 55-78.
- DAVIS, M. H., HULL, J. G., YOUNG, R. D. y WARREN, G. G. (1987): «Emotional reactions to dramatic film stimuli: the influence of cognitive and emotional empathy.» *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 126-133.
- DEARING, J. W. y ROGERS, E. M. (1996): *Agenda setting*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- DE WIED, M., ZILLMANN, D. y ORDMAN, V. (1994): «The role of empathic distress in the

- enjoyment of cinematic tragedy.» *Poetics. Journal of Empirical Research on Literature, Media and the Arts*, 23, 91-1006.
- DIETZ, T. L. (1998): «An examination of violence and gender role portrayals in video games: implications for gender socialization and aggressive behavior.» *Sex Roles*, 38(5-6), 425-442.
- DOMKE, D., MCCOY, K. y TORRES, M. (1999): «News media, racial perceptions and political cognition.» *Communication Research*, 26(5), 570-607.
- ENTMAN, R. (1993): «Framing: toward a clarification of a fractured paradigm.» *Journal of Communication*, 43, 51-58.
- GERBNER, G. y GROSS, L. (1976): «Living with television: the violence profile.» *Journal of Communication*, 26, 173-199.
- GERBNER, G., GROSS, L., MORGAN, M., SIGNORIELLI, N. y SHANAHAN, J. (2002). «Growing up with television: cultivation processess.» En J. BRYANT y D. ZILLMANN (eds.): *Media effects. Advances in theory and research* (pp. 43-68) Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- GINOT, H. (1972): *Teacher and child*. Nueva York: MacMillan. Poema disponible en: <http://www.bnaibrith.ca/league/hh-teachers/guide02.html>, consultado el 27 de marzo de 2009.
- GOLAN, G. L. (2008): «Where in the world is Africa? Predicting coverage of Africa by US television networks.» *International Communication Gazette*, 78(1), 41-57.
- GREEN, M. C. y BROCK, T. C. (2000): «The role of transportation in the persuasiveness of public narratives.» *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(5), 701-721.
- GREEN, M. C. y BROCK, T. C. (2002): «In the mind's eye. Transportation-imagery model of narrative persuasion.» En M. C. GREEN, J. J. STRANGE y T. C. BROCK (eds.): *Narrative impact. Social and cognitive foundations* (pp. 315-341). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- GREENBERG, B. S. y BRAND, J. E. (1996): «Minorías y mass-media: de los 70 a los 90.» En J. BRYANT y D. ZILLMANN (comps.), *Los efectos de los medios de comunicación. Investigaciones y teorías* (pp. 365-421). Barcelona: Paidós.
- GREENBERG, B. S., SALMON, C. T., PATEL, D., BECK, V. y COLE, G. (2004): «Evolution of an E-E research agenda.» En A. SINGHAL, J. M. CODY, E. M. ROGERS y M. SABIDO (eds.), *Entertainment-education and social change. History, research and practice* (pp. 191-206). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- HARRIS, I. (2002): «Conceptual underpinnings of peace education.» En G. SALOMON y B. NEVO (eds.): *Peace education: the concept, principles, and practices around the world* (pp. 15-26). Nueva York: Lawrence Erlbaum Associates.
- HUESMANN, L. R., MOISE-TITUS, J., PODOLSKI, C. L. y ERON, L. D. (2003): «Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992.» *Developmental Psychology*, 39, 201-221.
- IGARTUA, J. J. (2007). *Persuasión narrativa*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- IGARTUA, J. J. (2008). «Identificación con los personajes y persuasión incidental a tra-

- vés de la ficción cinematográfica.» *Escritos de psicología* 2(1), 42-53.
- IGARTUA, J. J., CHENG, L. y LOPES, O. (2003): «To think or not to think: two pathways towards persuasion by short films on Aids prevention.» *Journal of Health Communication*, 8(6), 513-528.
- IGARTUA, J. J., CHENG, L. y MUÑIZ, C. (2005): «Framing Latin America in the Spanish press. A cooled down friendship between two fraternal lands.» *Communications: The European Journal of Communication Research*, 30(3), 359-372.
- IGARTUA, J. J. y MUÑIZ, C. (2008): «Identificación con los personajes y disfrute ante largometrajes de ficción. Una investigación empírica.» *Comunicación y sociedad*, 21(1), 25-52.
- IGARTUA, J. J., MUÑIZ, C. y CHENG, L. (2005): «La inmigración en la prensa española. Aportaciones empíricas y metodológicas desde la teoría del encuadre noticioso.» *Migraciones*, 17, 143-181.
- IGARTUA, J. J., MUÑIZ, C., OTERO, J. A., CHENG, L. y GÓMEZ-ISLA, J. (2008): «Recepción e impacto socio-cognitivo de las noticias sobre inmigración.» *Revista de Psicología Social*, 23(1), 3-16
- IGARTUA, J. J., MUÑIZ, C., OTERO, J. A. y DE LA FUENTE, M. (2007): «El tratamiento informativo de la inmigración en los medios de comunicación españoles. Un análisis de contenido desde la Teoría del Framing.» *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 13, 91-110.
- IGARTUA, J. J. y PÁEZ, D. (1997): «El cine sobre la Guerra Civil Española: una investigación sobre su impacto en actitudes y creencias.» *Boletín de Psicología*, 57, 7-39.
- IGARTUA, J. J. y PÁEZ, D. (1998): «Validez y fiabilidad de una escala de empatía e identificación con los personajes.» *Psicothema*, 10(2), 423-436.
- IYENGAR, S. y SIMON, A. (1993): «News coverage of the Gulf Crisis and public opinion. A study of agenda-setting, priming and framing.» *Communication Research*, 20(3), 365-383.
- KEUM, H., HILLBACK, E. D., ROJAS, H., GIL DE ZUNIGA, H., SHAH, D. V. y MCLEOD, D. M. (2005): «Personifying the radical. How news framing polarizes security concerns and tolerance judgments.» *Human Communication Research*, 31(3), 337-364.
- KONIJN, E. A. y HOORN, J. F. (2005): «Some like it bad: testing a model for perceiving and experiencing fictional characters.» *Media Psychology*, 7, 104-144.
- LÓPEZ, W. y SABUCEDO, J. M. (2007): «Culture of peace and mass media. *European Psychologist*», 12(2), 147-155.
- LOWERY, S. A. y DE FLEUR, M. L. (1995): *Milestones in mass communication research. Media effects*. Nueva York: Longman (3ª edición).
- MCLEOD, D. M. y DETENBER, B. H. (1999): «Framing effects of television news coverage of social protest.» *Journal of Communication*, 49(3), 3-23.
- MOYER-GUSÉ, E. (2008): «Toward a theory of entertainment persuasion: explaining the persuasive effects of entertainment-education messages.» *Communication Theory*, 18(3), 407-425.

- NATIONAL TELEVISION VIOLENCE STUDY (1998): *National Television Violence Study. Volume 3*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- OLIVER, M. B. (2008): «Tender affective states as predictors of entertainment preferences.» *Journal of Communication*, 58(1), 40-61.
- OSKAMP, S. (1991): *Attitudes and opinions*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- PÁEZ, D. y CARBONERO, A. J. (1993): «Afectividad, cognición y conducta social.» *Psicothema*, 5(1), 133-150.
- PAIK, H. y COMSTOCK, G. (1994): «The effects of television violence in antisocial behaviour.» *Communication Research*, 21, 516-546.
- PERLOFF, R. M. (1993): *The dynamics of persuasion*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- PERRY, D. K. (1985): «The mass media and inference about other nations.» *Communication Research*, 12, 595-614.
- PETTY, R. E. y CACIOPPO, J. T. (1986): *Communication and persuasion. Central and peripheral routes to attitude change*. Nueva York: Springer-Verlag.
- PETTY, R. E., CACIOPPO, J. T., SEDIKIDES, C. y STRATHMAN, A. J. (1988): «Affect and persuasion. A contemporary perspective.» *American Behavioral Scientist*, 31(3), 355-371.
- PETTY, R. E., SCHUMANN, D. W., RICHMAN, S. A. y STRATHMAN, A. J. (1993): «Positive mood and persuasion: different roles for affect under high- and low-elaboration conditions.» *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(5), 5-20.
- POINDEXTER, D. A. (2004): «A history of Entertainment-Education, 1958-2000.» En A. SINGHAL, J. M. CODY, E. M. ROGERS y M. SABIDO (eds.): *Entertainment-education and social change. History, research and practice* (pp. 21-37). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- PREISS, R. W., GAYLE, B. M., BURRELL, N., ALLEN, M. y BRYANT, J. (2007): *Mass media effects research. Advances through meta-analysis*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- PRENTICE, D. A. y GERRIG, R. J. (1999): «Exploring the boundary between fiction and reality.» En S. CHAIKEN y Y. TROPE (eds.): *Dual-process theories in social psychology* (pp. 529-546). Nueva York: The Guilford Press.
- ROMER, D., JAMIESON, K. H. y DE COTEAU, N. J. (1998): «The treatment of persons of color in local television news. Ethnic blame discourse or realistic group conflict?» *Communication Research*, 25(3), 286-305.
- SCHOFIELD, J. W. y PAVELCHAK, M. A. (1989): «Fallout from 'The Day After': the impact of a TV film on attitudes related to nuclear war.» *Journal of Applied Social Psychology*, 19(5), 433-448.
- SCHNEIDER, E. F., LANG, A., SHIN, M. y BRADLERY, S. D. (2004): «Death with story. How story impacts emotional, motivational and physiological responses to first-person shooter video games.» *Human Communication Research*, 30(3), 361-375.
- SHANAHAN, J. y MORGAN, M. (1999): *Television and its viewers. Cultivation theory and research*. Cambridge: Cambridge University Press.

- SHERIF, M. y HOVLAND, C. I. (1961): *Social judgment. Assimilation and contrast effects in communications and attitude change*. New Haven, CT: Yale University Press.
- SHERIF, C. W., SHERIF, M. y NEBERGALL, R. E. (1965): *Attitude and attitude Change. The social judgment-involvement approach*. Philadelphia: W. B. Saunders.
- SHERRY, J. L. (2001): «The effects of violent video games on aggression: a meta-analysis.» *Human Communication Research*, 27(3), 409-431.
- SIMON, A. F. (1997): «Television news and international earthquake relief.» *Journal of Communication*, 47(3), 82-93.
- SINGHAL, A., CODY, M. J., ROGERS, E. M. y SABIDO, M. (2004): *Entertainment-education and social change. History, research and practice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- SINGHAL, A. y ROGERS, E. M. (1999): *Entertainment-education. A communication strategy for social change*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- SINGHAL, A. y ROGERS, E. M. (2002): «A theoretical agenda for entertainment-education.» *Communication Theory*, 12(2), 117-135.
- SLATER, M. D. (2002): «Entertainment education and the persuasive impact of narratives.» En M. C. GREEN, J. J. STRANGE y T. C. BROCK (eds.): *Narrative impact. Social and cognitive foundations* (pp. 157-181). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- SLATER, M. D. y ROUNER, D. (2002): «Entertainment-education and elaboration likelihood: understanding the processing of narrative persuasion.» *Communication Theory*, 12(2), 173-191.
- SLATER, M. D., ROUNER, D. y LONG, M. (2006): «Television dramas and support for controversial public policies: effects and mechanisms.» *Journal of Communication*, 56, 235-252.
- SOOD, S., MENARD, T. y WITTE, K. (2004): «The theory behind Entertainment-Education.» En A. SINGHAL, J. M. CODY, E. M. ROGERS y M. SABIDO (eds.): *Entertainment-education and social change. History, research and practice* (pp. 117-149). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- TAN, E. S. (1996): *Emotion and the structure of narrative film. Film as an emotion machine*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- TANNENBAUM, P. H. y GAER, E. P. (1965): «Mood change as a function of stress of protagonist and degree of identification in a film-viewing situation.» *Journal of Personality and Social Psychology*, 2(4), 612-616.
- TURNER, C. W. y BERKOWITZ, L. (1972): «Identification with aggressor (cover role taking) and reactions to film violence.» *Journal of Personality and Social Psychology*, 21(2), 256-264.
- UNESCO (1998): *Transdisciplinary project. Towards a culture of peace*. Disponible en: <http://www.unesco.org/cpp/uk/projects/infoe.html>, consultado el 13 de marzo de 2009.
- USDIN, S., SINGHAL, A., SHONGWE, T., GOLDSTEIN, S. y SHABALALA, A. (2004): «No short

cuts in Entertainment-Education: designing Soul City step-by-step.» En A. SINGHAL, J. M. CODY, E. M. ROGERS y M. SABIDO (eds.): *Entertainment-education and social change. History, research and practice* (pp. 153-175). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

VAN DIJK, T. A. (1996): «Power and the news media.» En D. L. PALETZ (ed.): *Political communication in action. States, institutions, movements, audiences* (pp. 9-36). Cresskill, NJ: Hampton Press.

WANTA, W. y GHANEM, S. (2007): «Effects of agenda setting.» En R. W. PREISS, B. M. GAYLE, N. BURRELL, M. ALLEN y J. BRYANT (eds.): *Mass media effects research. Advances through meta-analysis* (pp. 37-51). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

WATSON, D., CLARK, L. A. y TELLEGEN, A. (1988): «Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scale.» *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.

WILKIN, H. A., VALENTE, T. W., MURPHY, S., CODY, M. J., HUANG, G. y BECK, V. (2007): «Does entertainment-education work with Latinos in the United States? Identification and effects of a telenovela breast cancer storyline.» *Journal of Health Communication*, 12, 455-469.

LISTA DE COAUTORES Y COLABORADORES DE SUPERANDO LA VIOLENCIA COLECTIVA Y CONSTRUYENDO UNA CULTURA DE PAZ

ECOLE PRATIQUE DES HAUTES ÉTUDES, FRANCE

Dr Etienne Mullet

E-mail: etienne.mullet@wanadoo.fr.

Site Internet: <http://tinyurl.com/y8aed3f/>

Contacto postal: E Mullet, Quefes 17bis, F-31830 Plaisance, France

Grupo de Acción Comunitaria

Dr Pau Pérez

Psiquiatra. Hospital Universitario La Paz (Madrid) y Grupo de Acción Comunitaria (GAC).

E-mail: pauperez@arrakis.es

Site Internet: <http://www.psicosocial.net> y <http://www.pauperez.cat>

UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

Dr. Gonzalo Romero

Departamento de Didáctica, Escuela Universitaria de Magisterio, Universidad de Alcalá, España

E-mail: gonzalo.romero@uah.es

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

Dr Amalio Blanco, Catedrático de Psicología Social
E-mail: amalio.blanco@uam.es

Dra. Amparo Caballero, Profesora de Psicología Social
E-mail: amparo.caballero@uam.es

Dra. Pilar Carrera Profesora de Psicología Social
E-mail: pilar.carrera@uam.es
Internet Site: <http://www.scientia-affectus.es/>

Dr Darío Díaz Profesor de Psicología Social
E-mail: dario.diaz@uam.es
Contacto postal: Open University of Madrid (UDIMA). Código postal 28400 Collado-Villalba, Madrid, España.

Dra. Dolores Muñoz Profesora de Psicología Social
E-mail: lola.munnoz@uam.es
Internet Site: <http://www.scientia-affectus.es/>

Dr Luis Oceja Profesor de Psicología Social
E-mail: luis.oceja@uam.es

Contacto postal para todos: Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. 28049 Madrid.

UNIVERSIDAD DE BARI, ITALIA

Serena Bosco, Licenciada Universidad de Bari y Doctoranda UPV
E-mail: serenabosco@gmail.com

Dra. Anna Gasparre, Investigadora
E-mail: a.gasparre@psico.uniba.it

Contacto postal: University of Bari, Department of Psychology, Piazza Umberto I, n. 1 – Palazzo Ateneo, 70121, Bari, Italia

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES, ARGENTINA

Dra. Elena Zubieta
Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Investigadora CONICET.
E-mail: ezubieta@psi.uba.ar
Site Internet: <http://www.psi.uba.ar>
Contacto postal: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología, Avda. Independencia 3065 (cp:C1255AAM) Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

UNIVERSIDAD DE BURGOS

Dr Jose Luis González Profesor de Psicología Social
E-mail: jlgoa@ubu.es

Dra. S Ubillos Profesora de Psicología Social
E-mail: subillos@ubu.es

Contacto Postal: Universidad de Burgos. Facultad de Humanidades y Educación. Área de Psicología Social. C/Villadiego, s/n. 09001 Burgos. España

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL NORTE, CHILE

Dr Jaime Barrientos Profesor Asociado, Escuela de Psicología
E-mail: jbarrien@ucn.cl

Dr José Manuel Cárdenas, Profesor Asociado, Escuela de Psicología
E-mail: jocarde@ucn.cl

Contacto Postal: Facultad de Humanidades, Avenida Angamos 0610, Universidad Católica del Norte, Antofagasta Chile

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO, CHILE

Dra. Marian Bilbao Profesora de la Escuela de Psicología, PUCV.
E-mail: bilbao.angeles@gmail.com
maria.bilbao@ucv.cl
Contacto postal: Avda. El Bosque 1290, Viña del Mar, Chile

UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE, SANTIAGO

Enrique Chia

E-mail: enrique.chia@gmail.com

echia@uc.cl

UNIVERSIDAD DE CLARK, EEUU

Dr. Joseph de Rivera,

Profesor; Director of Peace Studies Program Department of Psychology y Presidente de la Society for the Study of Peace, Conflict, and Violence: 48 Peace Psychology Division de la American Psychological Association

Email: jderivera@clarku.edu

Site Internet Joseph de Rivera:

<http://www.clarku.edu/academiccatalog/facultybio.cfm?id=399#ixzz0zEP34WBw>

Site Internet División de Psicología de la Paz American Psychological Association

<http://www.webster.edu/peacepsychology/>

Contacto postal: Department of Psychology Clark University Worcester, MA 01610-1477

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Dr. Carmelo Vázquez, Catedrático de Psicopatología, Facultad de Psicología

E-mail: cvazquez@psi.ucm.es

Site Internet: <http://www.ucm.es/info/psisalud/carmelo/> ywww.psicologiapositiva.org

Contacto Postal: Facultad de Psicología, Campus de Somosaguas, UCM 28223- Madrid, España

UNIVERSIDAD DE DEUSTO

Dr Carlos Martín Beristain Médico y Doctor en Psicología. Docente del Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe, Universidad de Deusto.

E-mail: cberistain@euskalnet.net

Site Internet: <http://www.psicosocial.net>*Dr Ioseba Iraurgi* Director Deusto Salud — I+D+i en Psicología Clínica y de la Salud

E-mail: Ioseba.iraurgi@deusto.es

Contacto postal: Universidad de Deusto, Avda. Universidades, 24 – 48007 Bilbao, España

UNIVERSIDAD FEDERAL DE SERGIPE, BRASIL

Dra. Elza Techio, Núcleo de Pós-Graduação em Psicologia Social

E-mail: elzamt400@gmail.com

Contacto postal: Cidade Universitária Prof. Aloísio de Campos, Av. Marechal Rondon, S/N, Jardim Rosa Elze CEP: 49.100.000, São Cristóvão, Brasil

UNIVERSITÉ LIBRE DE BRUXELLES, BÉLGICA

Alejandra Alarcón-Henríquez, Doctoranda Unité de Psychologie Sociale, Université Libre de Bruxelles.

E-mail: aalarcon@ulb.ac.be

Site Internet: <http://www.psycho-psysoe.site.ulb.ac.be/equipe/alejandra-alarcon>*Dr Laurent Licata* Profesor Unité de Psychologie Sociale, Université Libre de Bruxelles.

E-mail: licata@ulb.ac.be

Site Internet: <http://www.psycho-psysoe.site.ulb.ac.be/equipe/laurent-licata>*Dr Olivier Klein* Profesor Unité de Psychologie Sociale, Université Libre de Bruxelles

E-mail: oklein@ulb.ac.be

Site Internet: <http://www.psycho-psysoe.site.ulb.ac.be/equipe/olivier-klein>

Contacto postal: Unité de Psychologie Sociale, Université Libre de Bruxelles, CP 122, 50 Av. F. D. Roosevelt, B-1050, Belgium

UNIVERSIDAD DE LOVAINA

Dr. Raphael Gély

Institut Supérieur de Philosophie, Université Catholique de Louvain,

E-mail: raphael.gely@uclouvain.be

Dr P Kanyangara Doctor en Psicología, actualmente a cargo del programa Psycho-social Care Professional con la Hebrew Immigrant Aid Society (HIAS) en Chad, Africa.

E-mail: patrick_kan2000@hotmail.com

Dr Bernard Rime Profesor de la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación

E-mail: bernard.rime@uclouvain.be

Site Internet: <http://www.uclouvain.be/en-perso-bernard-rime>

Contacto Postal: Place du Cardinal Mercier 10, 1348 Louvain La Neuve, Bélgica;

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Dr. Antonio Bustillo

E-mail: abustillos@psi.uned.es

Dra. Iciar Fernández Profesora de Psicología Social

E-mail: ifernandez@psi.uned.es

Site Internet: <http://www.uned.es/dpto-psicologia-social-y-organizaciones/paginas/profesores/Itziar.htm>

Dr Ángel Gómez, Profesor de Psicología Social

E-mail: agomez@psi.uned.es

Dra. Carmen Huici, Catedrática de Psicología Social UNED

E-mail: mhuici@psi.uned.es

Site Internet: <http://www.uned.es/dpto-psicologia-social-y-organizaciones/paginas/profesores/huici.htm>

Dr José Francisco Morales Catedrático de Psicología Social

E-Mail: jmorales@psi.uned.es

Site Internet: <http://www.jfranciscomorales.es>

Contacto Postal para todos: Departamento de Psicología Social y de la Organizaciones. UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Juan del Rosal, 10. Madrid 28040, España.

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO

Jone Aliri, Doctoranda Departamento Personalidad, Evaluación y Tratamiento, UPV

E-mail: jone.aliri@ehu.es

Maitane Arnosó, Doctoranda Dpto de Ciencias Políticas, UPV

E-mail: maitane_arnosó@yahoo.es

Dra. Nekane Basabe, Profesora de Psicología Social

Email: nekane.basabe@ehu.es

Contacto Postal: Facultad de Farmacia, Paseo de la Universidad, 7, Vitoria/Gasteiz, Spain

Magda Bobowik, Doctoranda Dpto Psicología Social, UPV

E-mail: magda.bobowik@ehu.es

Myriam Campos, Doctoranda Dpto de Psicología Social, UPV

E-mail: mircam10@hotmail.com

Dra. Itziar Etxebarria Profesora Titular del Departamento de Procesos Psicológicos Básicos, UPV.

E-mail: itziar.etxebarria@ehu.es

Site Internet: <http://www.ehu.es/pbwetbii/itziweb/>

Dra. Maite Garaigordobil Catedrática Departamento Personalidad, Evaluación y Tratamiento, UPV

E-mail: maite.garaigordobil@ehu.es

Site Internet: <http://www.sc.ehu.es/garaigordobil>

Dr Darío Páez Catedrático Departamento de Psicología Social UPV

E-mail: dario.paez@ehu.es

Dra. Aitziber Pascual, Profesora Departamento de Procesos Psicológicos Básicos, UPV.

E-mail: aitziber.pascual@ehu.es

Dr José Valencia Catedrático del Departamento de Psicología Social, UPV.

E-mail: pspvagaj@ss.ehu.es

Sitio internet grupo Consolidado Cultura Cognición y Emoción:

<http://www.ehu.es/pswparod>

Contacto postal para todos con excepción de Nekane Basabe: Facultad de Psicología, Avenida de Tolosa 70, 20018 San Sebastián, España

UNIVERSIDAD DE PORTO

Dr Maria da Conceicao Pinto, Profesora, Faculdade de Psicologia

Dr. Félix Neto, Profesor Catedrático, Faculdade de Psicologia

E-mail: fneto@psi.up.pt

Contacto Postal: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação Rua do Campo Alegre, 1055 4150 Porto, Portugal

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

Dra. Susana Conejero, Profesora Departamento de Psicología y Pedagogía

E-mail: susana.conejero@unavarra.es

Contacto Postal: Universidad Pública de Navarra – Edificio Departamental de los Magnolios – 31006 Pamplona, España

UNIVERSIDAD DE RUANDA

Dra Immaculée Mukashema,

E-mail: immaculeemukashema@ymail.com

Contacto Postal: National University of Rwanda, BP 533, Butare, Rwanda.

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Dr Juan José Igartua

Catedrático de Universidad en el Área de Conocimiento de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad de Salamanca. Director del *Observatorio de los Contenidos Audiovisuales* (OCA), Grupo de Investigación Reconocido de la Universidad de Salamanca.

E-mail: jigartua@usal.es

Site Internet: <http://web.usal.es/~jigartua>

Contacto Postal: Universidad de Salamanca. Facultad de Ciencias Sociales. Campus Unamuno (Edificio FES). 37007 Salamanca, España

UNIVERSIDAD DE TEL AVIV

Dr. Daniel Bar-Tal, Branco Weiss Professor of Research in Child Development and Education

Email: daniel@post.tau.ac.il

Site Internet: www.tau.ac.il/education/homepg/bar-tal

Dr. Eran Halperin, Deputy Director Political Psychology Program Lauder School of Government, IDC Herzliya

Email: eran.halperin@idc.ac.il

Site Internet: www.eranhalperin.com

Rafi Nets-Zehngut, Doctorando Dpt. of Political Science

E-mail: rafi.nets@gmail.com

Dr. Yigal Rosen, School of Education

E-mail: igal.rosen@gmail.com

Contacto postal: School of Education, Tel Aviv University Tel Aviv 69978, Israel

UNIVERSIDAD DE TEXAS

Dr. James Pennebaker Professor y Decano Departamento de Psicología, Universidad de Austin, Texas

Email: Pennebaker@mail.utexas.edu

Site Internet: <http://www.psy.utexas.edu/pennebaker>

Contacto postal: Department of Psychology, The University of Texas1 University Station, Austin, Texas 78712, EEUU