

INFORME FINAL DE
VALORACIÓN DE LA CAMPAÑA
“APRENDE A CRECER
CON SEGURIDAD”



**INFORME FINAL DE
VALORACIÓN DE LA CAMPAÑA
“APRENDE A CRECER CON SEGURIDAD”**

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN:

**DRA. M. DOLORES CALERO GARCÍA
DRA. M. CARMEN VIVES
M. BELÉN GARCÍA MARTÍN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA.
UNIVERSIDAD DE GRANADA.**

**ESTER BERRAL
MANUEL CALERO
MANUEL SORIANO
CONSEJERÍA DE EMPLEO**

EDITA: JUNTA DE ANDALUCÍA. CONSEJERIA DE EMPLEO

COORDINA: DIRECCIÓN GENERAL DE SEGURIDAD Y SALUD LABORAL

ISBN: 978-84-934941-2-4

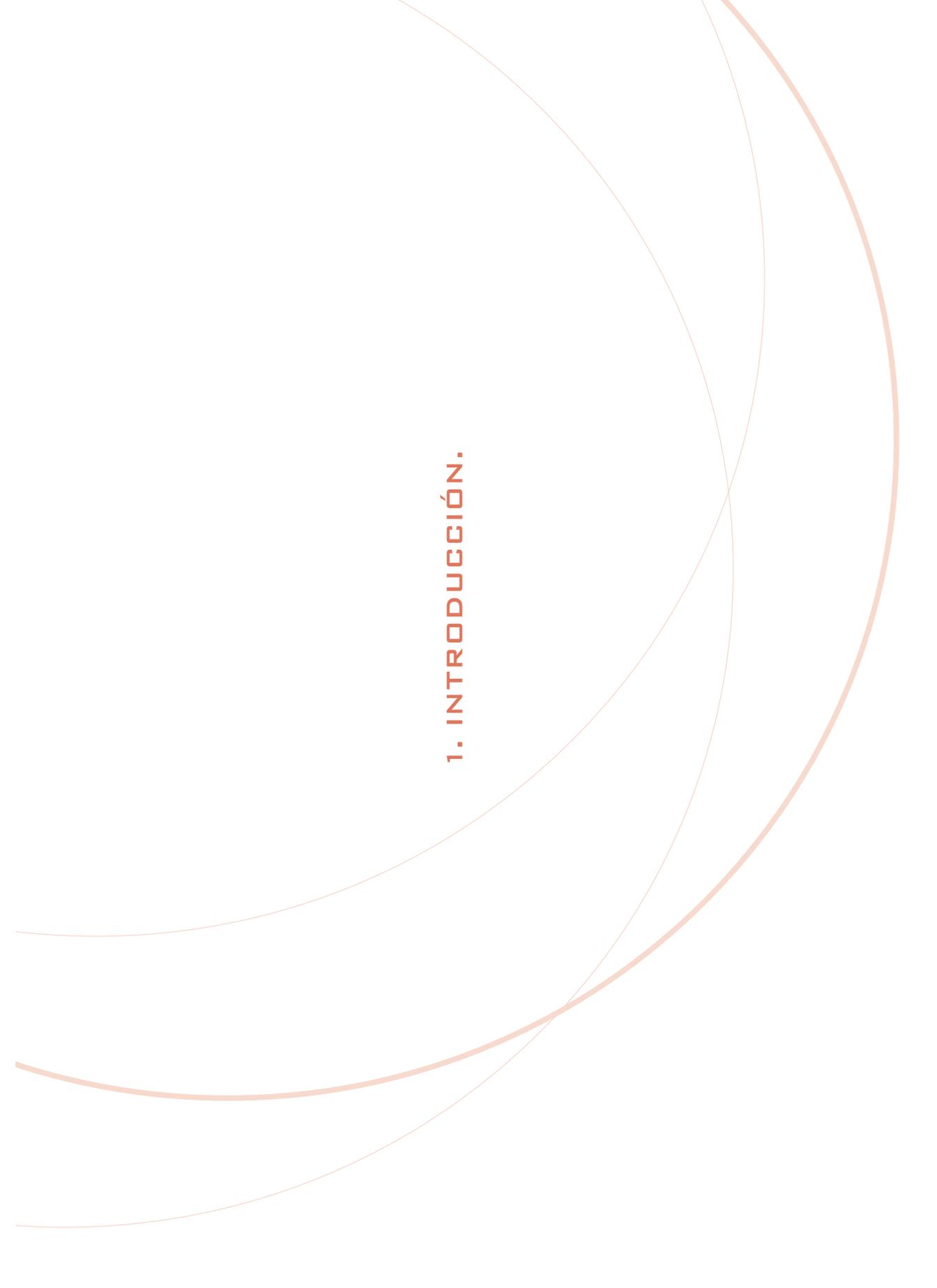
DÉPOSITO LEGAL: CO-917-2008

**INFORME FINAL DE VALORACIÓN DE LA CAMPAÑA
“APRENDE A CRECER CON SEGURIDAD”**

**INVESTIGACIÓN FINANCIADA POR UN CONTRATO DE
INVESTIGACIÓN DE LA CONSEJERÍA DE EMPLEO DE LA JUNTA
DE ANDALUCÍA CON LA UNIVERSIDAD DE GRANADA. REALIZADA
ENTRE JULIO DE 2004 Y FEBRERO DE 2006.**

ÍNDICE	PG.
1.- Introducción	07
2.- El Programa “Aprende a crecer con seguridad”	13
3.- Método	17
3.1. Sujetos	19
3.2. Instrumentos	19
3.3. Diseño y procedimiento	19
3.4. Análisis Estadístico	19
4.- Resultados	21
4.1. Descripción de la muestra	23
4.2. Diferencias relacionadas con la edad	25
4.3. Diferencias relacionadas con el género	26
4.4. Diferencias por provincias	27
4.5. Diferencias relacionadas con el tamaño de la población	29
4.6. Diferencias relacionadas con los evaluadores	30
4.7. Relación de la generalización de la campaña con la profesión de los padres	31
4.8. Efectos globales de la campaña	32
4.9. Tasa de accidentes autoinformados por los niños/as	33
4.10. Valoración de los profesores	34
5.- Conclusiones	37
5.1. Puntos fuertes y puntos débiles	41
6.- Una propuesta de mejora	43
6.1. Elementos a considerar en el programa	45
6.2. Resumen de propuestas de modificación	48
7.- Valoración del proceso de valoración	49
8.- Referencias Bibliográficas	53

1. INTRODUCCIÓN.



1. INTRODUCCIÓN.

A pesar de los esfuerzos realizados en los últimos años en nuestra comunidad autónoma y en otras comunidades de nuestro país para reducir los accidentes laborales, España continúa situándose entre los países Europeos con mayor tasa de accidentes laborales. Este dato no debe causar sorpresas, dado que los programas efectivos para reducir accidentes requieren que su aplicación se extienda durante varios años, que se lleven a cabo con el esfuerzo conjunto de diferentes instituciones y que se desarrollen con una buena organización y con la disponibilidad de bastantes recursos (Nilsen, 2004).

No debemos olvidar que existen otros datos que podrían relacionarse con la alta accidentalidad laboral, como son aquellos que indican que los accidentes infantiles son la principal causa de mortalidad, morbilidad e incapacidad entre los niños/as de 1 a 14 años (Vargas, 1991). En la revisión que hemos realizado hemos podido comprobar la existencia de coincidencias tanto en el tipo de accidentes como en las tasas de incidencia con que estos se dan entre la accidentalidad infantil y la accidentalidad laboral. En ambos casos el tipo de accidentes que ocurren con más frecuencia son: caídas, cortes y heridas, quemaduras, asfixias, intoxicaciones y electrocuciones, por este orden en tasa de incidencia (Castro, 1996; Silva, 1995). De la misma manera, las consecuencias sociales y económicas de los accidentes infantiles son bastante similares a las de los accidentes laborales.

Los datos de la Dirección General de Salud Pública de la Junta de Andalucía indican que el 38,9% de los casos de mortalidad en los niños/as entre 5 y 9 años está causada por accidentes infantiles, mientras que esta cifra asciende a 53,6% en los niños/as con edades comprendidas entre los 10 y 14 años (Muriel, 1999). Los lugares más frecuentes donde se suelen producir los accidentes de los niños/as entre 10 y 14 años son la calle y la escuela. Los niños/as que suelen sufrirlos se caracterizan por realizar una actividad deportiva importante, ser poco conscientes de su fuerza y no ser conscientes, o no medir los riesgos del entorno escolar. Estos factores unidos a la curiosidad natural del niño por aprender como funcionan las cosas les llevan a intentar hazañas que sobrepasan sus destrezas y a exponerse a situaciones peligrosas con alto riesgo de accidentes (Muriel, 1999).

Las amenazas a la seguridad están relacionadas con factores ambientales, variables socio-culturales y conductas de riesgo (Sleet y Mercy, 2003). En algunos estudios se ha puesto de manifiesto, como una de las causas de accidentes a tener en cuenta, la existencia de hábitos incorrectos o arriesgados tanto en el niño como en el adulto (Silva, 1995). Por tanto, los programas para prevenir accidentes infantiles deben incluir cambios socio-culturales y ambientales, sin olvidar los cambios de conducta en el niño y en la familia, y cambios en la exposición a productos y a situaciones peligrosas (Sleet y Mercy, 2003). No hay que olvidar que la influencia de padres y educadores es decisiva a la hora de favorecer aquellos valores positivos que impulsan las conductas preventivas.

La mayoría de las lesiones involuntarias que sufren los niños/as se podrían prevenir adoptando diferentes medidas con unos gastos inferiores a las partidas económicas que se destinan al tratamiento de las mismas y a sus secuelas (Miller, Romano y Spice, 2000). Las medidas preventivas que se pueden adoptar son principalmente de dos tipos: **prevención pasiva** y **prevención activa**. La **prevención pasiva** incluye la promulgación de leyes que incrementen la seguridad de los productos manufacturados

y los cambios estructurales en el medio ambiente (poner rejas en las ventanas, tapar los enchufes, etc.). Aunque las intervenciones pasivas han sido efectivas en muchos casos, los accidentes no se pueden prevenir siempre mediante este tipo de medidas. Por otro lado, el segundo tipo de medidas, esto es, **la prevención activa**, se llevan a cabo mediante la formación y la educación de los niños/as y del adulto. Las medidas de prevención activas debe englobar el área profesional, el área de la educación escolar y el área de la educación ciudadana (Picanol, 1992). Los estudios publicados demuestran la importancia de combinar medidas pasivas junto con medidas educativas, puesto que las medidas pasivas en solitario no permiten mejorar “la cultura de la seguridad” de una comunidad (Nilsen, 2004). Además las medidas activas son más eficaces que las pasivas a largo plazo dado que producen cambios en las creencias, las normas, las actitudes y la práctica necesaria para conseguir imponer la cultura de la seguridad en la comunidad. Tal y como señalan Bruce y McGrath (2005) se puede afirmar que la mayoría de las lesiones que sufren los niños/as podrían ser prevenidas si se coordinaran una educación efectiva, el diseño de artículos protectores, el desarrollo de una legislación apropiada y la implantación de estrategias de supervisión para asegurar la aplicación de medidas preventivas.

Los datos de diferentes estudios realizados hasta este momento en Andalucía (Silva, 1995; Muriel Fernández, 1999), nos llevan a la conclusión de que existe un problema educacional-preventivo en nuestra sociedad que propicia un alto índice de accidentes infantiles que con mucha probabilidad podrían convertirse posteriormente en accidentes laborales. **Hay que tener en cuenta que, para enseñar hábitos de vida seguros, es más eficaz educar cuando las personas están en periodo de formación que intentar cambiar unos hábitos y estilo de vida perjudiciales después de haber sido aprendidos y practicarse durante tiempo** (Eichel y Goldman, 2001). **Durante los años de la escuela primaria se van fundamentando y conformando el estilo de vida y los hábitos del niño, y por tanto, esta es la mejor época para aplicar los programas de prevención porque es cuando tienen mayor efecto** (Mattey, 1996).

Towner, Dowswell y Jarvis (2001) señalan que los programas de prevención centrados en exclusivamente en **campañas de información** suelen repercutir incrementando el conocimiento, pero no hay una evidencia clara de que estas campañas incrementen las habilidades para reducir riesgos y disminuya la tasa de accidentes. Entre los **programas de prevención** de accidentes infantiles que mejores resultados han proporcionado destacan los programas basados en la comunidad que permiten promover un proceso de cambio cultural mediante una combinación óptima de soluciones ambientales y cambios de comportamiento (Nilsen, 2004). En estos programas basados en la comunidad las estrategias que se suelen emplear son la modificación de normas y de conductas, así como, cambios en el ambiente físico para reducir los riesgos de accidentes. Según la revisión realizada por Nilsen (2004) los programas basados en la comunidad más eficaces han llegado a conseguir una reducción en las tasas de lesiones que oscilan entre el 15% y el 50% en las categorías de lesiones que eran objetivo del programa. Según Towner y Dowswell (2002) los elementos más importantes de los programas más eficaces basados en la comunidad son los siguientes:

- 1º. Aplicar las estrategias durante varios años seguidos. La aplicación de un programa de prevención a largo plazo suele ser un requisito para la obtención de resultados significativos. Una duración insuficiente es un factor que explica la

- falta de efectividad de algunos programas de prevención de accidentes (Nilsen, 2004).
- 2º. Diseñar programas adaptados a las necesidades de las comunidades locales y dirigidas a reducir los factores y las conductas de riesgo que se dan con mayor frecuencia en cada comunidad.
 - 3º. Implicar a personas relevantes de la comunidad para liderar y coordinar las actividades del programa de prevención.
 - 4º. Aplicar medidas de vigilancia para asegurar el cumplimiento de las medidas para prevenir accidentes y realizar un seguimiento de la tasa de accidentes de la comunidad.
 - 5º. Desarrollar un enfoque intersectorial, en el cual colaboren varias agencias y/o sectores como el educativo, sanitario, asuntos sociales, medios de comunicación, tráfico, etc... y que se aporten medidas conjuntas que combinen cambios educativos, ambientales y políticos.

No obstante, hay que destacar que la educación es uno de los componentes más empleados en los programas basados en la comunidad, tal y como indican Klassen, Mackay, Moher, Walker y Jones (2000). En este tipo de programas se suele recurrir a organizaciones e infraestructuras ya existentes como son la escuela y los medios de comunicación. Klassen y cols. (2000) analizaron 28 programas basados en la comunidad y detectaron que en 19 de estos programas se recurrió a la educación basada en la escuela junto con otras estrategias como son: la participación de los padres, los cambios en la legislación y en el ambiente, la participación activa en los procesos de aprendizaje y reforzamiento de los cambios de conducta, incentivos económicos por la participación en el programa o talleres, programas de televisión y supervisión del cumplimiento de las estrategias para reducir el riesgo de accidentes.

No debemos olvidar que la educación escolar es uno de los caminos más importantes para combatir algunos problemas relacionados con la salud y los accidentes Polivka y Ryan-Wenger, (1999). En este sentido Schall (1994) y Gresham, Zirkle, Tolchin, Jones, Maroufi y Miranda (2001) indican que la educación basada en la escuela que incluya actividades en el currículo escolar durante varios cursos académicos continuados proporciona efectos considerables sobre el conocimiento, las actitudes y las prácticas infantiles y adolescentes. Sin embargo estos programas deben aportar no solo información, sino también motivación y entrenamiento para mejorar las habilidades de los participantes, para producir cambios en las normas sociales y cambios ambientales, así como, para estimular cambios en el comportamiento y reforzamiento de esos comportamientos (Klassen, Mackay, Moher, Walker y Jones, 2000).

Bruce y McGrath (2005) revisaron 9 programas de prevención de accidentes que se aplicaron en guarderías con niños/as menores de 6 años y encontraron que en 5 de estos estudios se consiguieron efectos sobre el conocimiento, cambios de conducta y las actitudes infantiles. Estos programas se aplicaban en grupos de niños/as y consistían en realizar actividades como: videos, dibujos animados, marionetas, colorear dibujos, juegos, demostraciones, modelamiento y role-playing, etc. Los programas con mejores resultados incorporaban sesiones con juegos de aprendizaje interactivos, actividades y oportunidades de ensayar las conductas propuestas para prevenir accidentes. Bruce y McGrath (2005) deducen de su revisión que la practica de las habilidades parece ser uno de los componentes más importantes de los estudios con mejores resultado para prevenir accidente con niños/as menores de 6 años,

dado que en estos programas los niños/as se ven expuestos a oportunidades para desarrollar y poner a prueba las habilidades de solución de problemas que se les ha enseñado.

Gresham, Zirkle, Tolchin, Jones, Maroufi y Miranda (2001) aplicaron también un programa basado en el currículo escolar con niños/as de una escuela de primaria, y para esto emplearon varias estrategias como: role-playing, lecturas y discusión, buscar soluciones a los riesgos planteados en las lecturas, empleo de videos donde se presentaban modelos de niños/as que aplicaban conductas para prevenir accidentes, juegos, etc... Al finalizar el programa encontraron que los niños/as que habían pasado por el programa incrementaron más sus conocimientos sobre los comportamientos de riesgo y sobre comportamientos para prevenir accidentes que el grupo control. Programas similares al anterior han sido aplicados por otros autores como Orzel (1996) y Hall-Long, Schell y Corrigan (2001) y también detectaron efectos positivos sobre las creencias, actitudes y conductas de los niños/as que lo recibieron tanto a largo plazo, como a corto plazo.

Los programas que incorporan varias estrategias suelen tener mejores resultados que los programas que solo se centran en transmitir conocimientos a los alumnos. Por ejemplo, el programa publicado por Eichel y Goldman (2001) que está siendo aplicado en los colegios de Nueva York, tiene tres componentes: 1. Educativo: dirigido a dar instrucciones a los alumnos y a proporcionar práctica de las habilidades de seguridad aprendidas, y para esto implican al personal del colegio y a los padres en el programa. 2. Ambiental: ofreciendo ambientes físicamente seguros, proporcionando supervisión a los alumnos, modelando conductas seguras y haciendo uso de la influencia positiva de los compañeros para aplicar las formas de prevención planteadas. 3. Medidas para vigilar y hacer cumplir los procedimientos para prevenir accidentes (creación de un comité para esta finalidad).

Cabe destacar que estos programas basados en la escuela tienen varias ventajas principales. La primera es que se dirigen no solo a los niños/as, puesto que también implican a los profesores, personal del centro, padres y esta es la razón por la cual, este tipo de programas pueden tener impacto sobre la comunidad entera. En segundo lugar, otra de las ventajas de los programas basados en la escuela radican en que suponen un costo reducido si los comparamos con otros programas de prevención (Azeredo y Stephens-Stidham, 2003). En tercer lugar se basan en la aplicación de medidas activas que suelen ser más eficaces que las pasivas a largo plazo dado que producen cambios en las creencias, las normas, las actitudes y la práctica para conseguir la cultura de la prevención en la comunidad.

Las formas de evaluar los programas aplicados en los últimos años han sido muy variadas pero los más frecuentes han sido tomar datos sobre:

- los cambios en la mortalidad y morbilidad infantil,
- los cambios en el comportamiento reportado u observado de los participantes,
- los cambios ambientales y reducción de riesgos
- los cambios en el conocimiento de riesgos y actitudes.
- los cambios en la tasa de lesiones y/o ingresos en el hospital



CAPÍTULO 2

**EL PROGRAMA “APRENDE A
CRECER CON SEGURIDAD”**

2.- EL PROGRAMA “APRENDE A CRECER CON SEGURIDAD”

El programa “Aprende a Crecer con seguridad” nació en Jaén en 1994 con el objetivo fundamental de desarrollar una serie de acciones en el ámbito escolar centradas en la promoción y difusión de la cultura de la prevención. No obstante, en los años de desarrollo se han diversificado sus objetivos en cuatro puntos:

- 1) **concienciar** a los niños/as, padres y profesores sobre la cultura de la prevención,
- 2) **integrarla** en la sociedad a través de la comunidad educativa
- 3) **facilitar la labor docente** sobre Seguridad y Salud laboral, aportando material útil a tal fin, y,
- 4) como objetivo final, ayudar a **reducir** el número de accidentes infantiles en primer término, y los laborales en un futuro. “La seguridad infantil como paso previo a la seguridad en el trabajo” según se expresa en sus documentos de trabajo (Centro de prevención de riesgos laborales, 2002).

Este programa se articula según 4 líneas de actuación:

La primera: campaña de sensibilización, se dirige a toda la comunidad escolar aunque sus receptores principales son los niños/as de 10 a 12 años. En ésta se trata de introducir a los niños/as, mediante un método participativo, en el conocimiento de la prevención indicándoles los tipos de accidentes y situaciones de riesgo cercanas, orientándoles hacia los modos de evitarlos y llevándolos hacia la generalización de estos conceptos relacionándolos con la prevención de riesgos laborales.

La segunda línea se centra en la formación del profesorado. Con ella se trata de asesorar sobre planes de evacuación y emergencia y de hacer conscientes a los docentes de los riesgos que su trabajo conllevan y las medidas preventivas oportunas.

La tercera línea se dirige hacia el apoyo del profesorado en su papel de docente. En esta dirección se han elaborado unas guías de apoyo para relacionar la seguridad y salud transversalmente con otras áreas educativas del currículo.

La cuarta línea trata de investigar la accidentalidad infantil con el fin de establecer indicadores de factores de riesgo y proponer medidas preventivas y educativas en el marco escolar.

Esto significa que si bien los receptores prioritarios de dicha campaña son los niños/as, también se intenta actuar sobre padres y profesores a través de charlas formativas y difusión de material.

En el estudio que aquí se presenta nos hemos centrado en valorar principalmente la primera línea de actuación: **“campaña de sensibilización”**, aunque se tenga en cuenta el posible impacto que ésta puede tener en el profesorado de los centros escolares en los que se desarrolla. Centrándonos en esta intervención, debemos señalar que como materiales, los principales elementos sobre los que se articula la campaña

son: un comic sobre situaciones de riesgo, un video, diversas actividades que promueven la participación activa de los niños/as, tales como un concurso de pintura sobre el tema y diferentes juegos didácticos, diverso material de apoyo (obsequios, pins, etc...), y un registro de accidentes que tienen lugar en el centro educativo. Las actividades se desarrollan en una unidad móvil en la que se incorpora una charla y coloquio sobre el tema y se complementa con otras acciones tanto preventivas de salud (Ej. revisión del daltonismo), como pasivas de protección (desarrollo de planes de autoprotección de centros escolares).

Según sus características, podríamos decir que esta campaña de sensibilización constituye hoy un **ejemplo de programa educativo dirigido a cambiar el conocimiento y las actitudes de niños/as en edad escolar aplicada en el contexto educativo**. Desde esta perspectiva y dado que su acción es puntual (1 día) y pretende ser transversal y generalizable con el apoyo de diverso material formativo y acciones a otros sectores implicados tales son los padres y profesores, hemos planteado fundamentalmente un esquema de valoración de producto dirigido a medir el grado de eficacia en el objetivo global perseguido (conocimientos y actitudes), la influencia en otros aspectos (esto es la generalización de sus efectos) y una valoración de proceso que determine que variables pueden ser alteradas o que acciones incluidas para mejorar los efectos de esta campaña. Además hemos incluido en nuestro esquema de trabajo una medida de la valoración que el contexto de desarrollo de esta campaña, -esto es el educativo-, hace de esta actividad, así como un registro de datos relacionados: la medida de accidentalidad de los niños/as evaluados.

Los resultados que se presentan, son relativos a la recogida de datos desarrollada entre **enero de 2005 y febrero de 2006** que afectan a la aplicación durante un curso **completo a toda la comunidad andaluza**. Con resumen final de esta valoración intentaremos mostrar los puntos fuertes y débiles detectados en esta campaña así como realizar algunas propuestas de mejora.

CAPÍTULO 3

MÉTODO

3. MÉTODO

3.1. SUJETOS

En este estudio han participado, como grupo tratamiento, un total de 899 niños (483 varones y 416 mujeres) repartidos entre todas las provincias de Andalucía. Sus edades están comprendidas entre 9 y 12 años y una media de edad de 10,32 años (d.t. = 0,58). El 93,4 % eran alumnos de 5º curso de primaria.

Como grupo control no equivalente hemos utilizado un grupo de 115 niños/as (56,5 % varones y 43,5 % de mujeres) de diferentes localidades de Granada y Málaga con edad media de 10.31 años y una distribución de 41,7 % pueblos pequeños, 18,3 % medianos y 46 % grandes y/o capitales.

3.2. INSTRUMENTOS

Juego de identificación de riesgos.- Se trata de un dibujo que representa, múltiples situaciones de riesgo a modo de comic, que el niño tiene que identificar señalando con una cruz. Se otorga un punto por cada situación bien identificada.

Hoja de evaluación de conocimientos.- tabla de doble entrada con dos partes, en la primera (POST 1) se le pide al niño que registre sitios de su entorno inmediato, en los que, según su opinión, existe riesgo de sufrir un accidente, el tipo de daño que podría sufrir y la forma de prevenirlo. En una segunda parte (POST 2) se pretende evaluar la generalización de los conocimientos adquiridos sobre riesgos y prevención de riesgos por aplicación a algún área de trabajo elegida por el propio niño. Estas dos partes se puntúan por separado.

Hoja registro de accidentes.- Tabla de doble entrada con viñetas en la que los niños/as deben registrar el tipo de accidente, la gravedad y el lugar en que ha ocurrido que hayan sufrido en el último año.

(* Estos documentos se incorporan anexos.).

Escala de Valoración del programa.- consta de 18 items escalares (de 1 a 5) en los que se pide la opinión al profesor del programa que se lleva a cabo.

3.3. DISEÑO Y PROCEDIMIENTO

Hemos seguido un diseño quasiexperimental pre/post con grupo control no equivalente. La aplicación de los instrumentos se ha realizado en el transcurso de la aplicación de la campaña, del modo menos intrusivo posible y presentándolos como un juego o concurso para motivar a los participantes a su cumplimentación. Las escalas de valoración del programa se pasaron también durante el transcurso de la aplicación del programa a los profesores que las cumplimentaron individualizadamente.

3.4. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS

Para realizar el análisis de los datos hemos utilizado el programa estadístico SPSS (Statistical Package for Social Sciences), y los análisis realizados son los siguientes:

- Análisis de Estadísticos Descriptivos por Frecuencias para comprobar la distribución de la muestra en cuanto a las variables Sexo, Edad y Profesión del padre y madre.

- Análisis mediante el Modelo Lineal General de Medidas Repetidas para comparar las variables Juego pre y post y Respuestas pre y post para comparar los resultados entre Evaluadores y Provincias.
- Anova de un factor y resultados post hoc para comparar las puntuaciones medias entre las variables juego pre y post y respuesta pre y post en el grupo Tratamiento, y la relación entre estas variables y la variable edad, sexo, provincia y tamaño de la localidad.
- Anova de un factor y resultados post hoc para comparar las puntuaciones medias entre las variables juego post y respuesta post entre los grupos Tratamiento y control.
- Prueba T para muestras relacionadas para comparar las variables juego y respuestas tanto en la fase pre como post.
- Correlaciones entre Profesiones de los padres y la variable trabajo de las actividades de generalización, entre las provincias y número de accidentes en los niños/as y entre grado de conocimiento y número de accidentes de los niños/as.
- Análisis descriptivos de las escalas de valoración de profesores y de la hoja de registro de accidentes escolares.
- Correlaciones entre tasa de accidentes y otras variables recogidas.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS

4. RESULTADOS

4.1. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA DE NIÑOS QUE HA PARTICIPADO EN LA CAMPAÑA

La muestra está distribuida en un total 899 niños (483 varones y 416 mujeres) La distribución por porcentajes en cuanto a edades y sexo, provincia y población y en cuanto a las profesiones de ambos padres, se detallan a continuación.

Tabla 1.- Frecuencias en Edades y Sexo.

EDADES	PORCENTAJE
9 AÑOS	2,00
10 AÑOS	67,70
11 AÑOS	26,60
12 AÑOS	3,70

SEXO	PORCENTAJE
NIÑOS	53,7
NIÑAS	46,3

Por provincias, los datos analizados han sido los siguientes:

ALMERÍA: 113

CADIZ: 91

CORDOBA: 79

GRANADA: 109

HUELVA: 119

JAEN: 115

MÁLAGA: 136

SEVILLA: 137

Por tamaño de la localidad el número de sujetos evaluados ha sido:

En pueblos pequeños: 204

En pueblos medianos: 361

En pueblos grandes y/o capitales de provincia: 334

Para la clasificación de las profesiones de los padres utilizaremos los siguientes criterios:

- 0.- en paro
- 1.- obrero no especializado: peón albañil, etc....
- 3.- el campo
- 4.- obrero especializado: carpintero, fontanero, etc....
- 5.- administrativo o comercial
- 6.- sanitario
- 7.- docente
- 8.- servicios: policía, bombero, conductor, etc....
- 9.- empresario
- 10.- ama de casa
- 11.- deportista
- 12.- técnico superior
- 13.- pensionista

Figura 1. Profesión del padre.

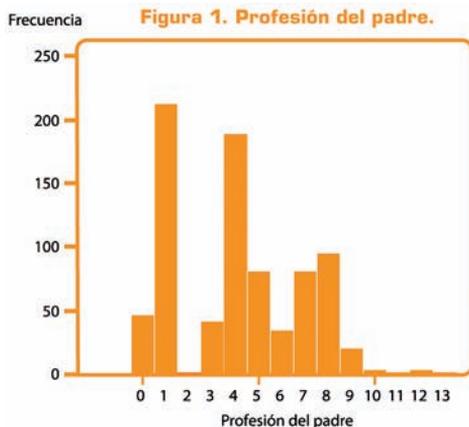
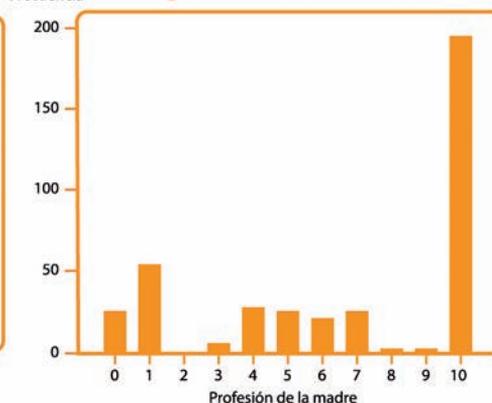


Figura 2. Profesión de la madre.



La distribución de la muestra en cuanto a las profesiones de ambos padres, nos indica una mayoría en porcentaje para las profesiones 1 y 4 (obreros sin y con especialización) en el caso del padre (28,7 % y 25,4 % respectivamente), y una mayoría en porcentaje para las profesiones 10 y 1 (ama de casa y obrero sin especializar) (49,5 % y 13 % respectivamente) para el caso de la madre. En las figuras se puede observar la distribución para el resto de profesiones.

4.2. DIFERENCIAS RELACIONADAS CON LA EDAD DE LOS NIÑOS/AS

Mediante Anova de un factor hemos comparados los resultados para las puntuaciones obtenidas en el juego de identificación de riesgos antes y después de la intervención con el programa (esto es, pre y post) y respuestas a la hoja de conocimientos adquiridos y generalización de conocimientos, antes (esto es, pre) y después de la intervención (post1 y post2 para la generalización) entre todos los grupos de edad.

Tabla 2. Análisis de las diferencias entre edades en el juego de identificación de riesgos pre/post y hoja de evaluación de conocimientos pre/post1/post2

	EDAD	MEDIA	D.T.	P
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS PRE	9	8,29	6,03	,493
	10	10,25	6,34	
	11	10,39	6,63	
	12	9,42	6,56	
JUEGO IDENTIFICACIÓN RIESGOS POST	9	14,28	5,88	,110
	10	15,36	5,78	
	11	14,63	5,27	
	12	13,36	7,93	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS PRE	9	6,55	4,31	,007**
	10	5,27	4,65	
	11	4,43	4,96	
	12	3,43	3,53	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS POST1	9	9,89	4,74	,007**
	10	8,57	5,84	
	11	7,21	5,16	
	12	7,34	6,01	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS POST2	9	6,28	4,28	,003**
	10	4,84	4,27	
	11	4,09	3,56	
	12	2,97	1,62	

Como podemos observar en la tabla 2 en el juego de identificación de riesgos se muestra una ligera diferencia en la puntuación pretest relacionada con la edad que no es significativa y no aparecen diferencias en el posttest. Esto es, los resultados reflejan que el programa iguala el nivel de ejecución para esta tarea entre los diferentes grupos de edad, consiguiendo para todos los niños/as una mejora significativa en su rendimiento.

Sin embargo, en la hoja de conocimientos encontramos ciertas diferencias a favor de los más jóvenes en el pretest, y aunque todos los grupos mejoran su ejecución en el posttest y generalizan los conocimientos (post 2), los mejores resultados se obtienen en los más jóvenes, mostrando una puntuación significativamente más alta en el grupo de 9 años y significativamente baja en el grupo de 12 años, sobre todo en la medida de generalización (post2).

Una posible explicación a tener en cuenta en la interpretación de estos datos viene dada por el curso en que se aplica la campaña que en un 93.4 % se trata de quinto curso, eso significa que los niños/as de 9 años están adelantados para su edad mientras que los de 12 van retrasados en curso de acuerdo con su edad, esto es, parece tratarse de niños/as con bajo rendimiento y/o necesidades educativas especiales.

4.3. DIFERENCIAS RELACIONADAS CON EL GÉNERO

Tabla 3. Análisis de diferencias en genero en los resultados obtenidos en el juego de identificación de riesgos pre/post y hoja de evaluación de conocimientos pre/post1/post2

	SEXO	MEDIA	D.T.	P
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS PRE	NIÑO	10,15	6,03	,596
	NIÑA	10,36	6,06	
JUEGO IDENTIFICACIÓN RIESGOS POST	NIÑO	15,06	5,80	,580
	NIÑA	15,11	5,73	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS PRE	NIÑO	4,71	4,24	,008 *
	NIÑA	5,32	4,66	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS POST1	NIÑO	7,88	5,42	,005 *
	NIÑA	8,50	5,96	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS POST2	NIÑO	3,90	3,91	,288
	NIÑA	4,25	4,25	

Siguiendo un análisis similar al anterior, hemos comparado los resultados obtenidos en el juego de identificación de riesgos pre/post y hoja de evaluación de conocimientos pre/post1/post2 entre niños y niñas y en este caso los resultados (recogidos en la tabla 3) muestran una ligera diferencia a favor de las niñas en la prueba pretest de conocimientos que se mantiene tras la intervención, obteniéndose mejoras similares en ambos grupos; esto es, niños y niñas obtiene similares mejoras en identificación de situaciones de riesgo y conocimientos tras la aplicación del programa aunque, el nivel de conocimientos que poseen las niñas sea ligeramente superior.

4.4. DIFERENCIAS POR PROVINCIAS

En la tabla siguiente (nº 4) se muestran los resultados por provincias en las variables medidas. Estos resultados arrojan diferencias significativas entre las diferentes provincias en todas las variables recogidas.

Un dato destacable en el juego de identificación de riesgos es la mejora significativa que obtienen las provincias de ALMERÍA y SEVILLA tras la intervención, pues siendo de las más bajas en el pretest, consiguen una notable puntuación en el postest. CÓRDOBA, sin embargo, que parte de la puntuación más alta en el pre, obtiene menor ganancia tras el programa.

Es significativa también la baja puntuación que obtiene CADIZ en post en esta tarea.

Pero sobre todo, datos interesantes para ser considerados son las significativamente altas puntuaciones que obtienen los niños/as evaluados en la provincia de HUELVA en la hoja de conocimientos en pre, post y generalización, y en la provincia de ALMERÍA en las puntuaciones post de conocimientos, independientemente de que en todas las provincias se aprecie un aumento de puntuaciones del pre al post-tratamiento. CADIZ y CORDOBA son aquellas provincias donde parece detectarse un menor efecto aunque las mejoras sean significativas.

Tabla 4. Diferencias en Viñeta de accidentes pre/post y Hoja de Respuestas pre/post1/post2 entre Provincias.

	LOCALIDAD	MEDIA	D.T.	P.
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS PRE	ALMERÍA	7,94	7,55	,0001 **
	CÁDIZ	9,17	5,92	
	CÓRDOBA	11,78	5,19	
	GRANADA	10,96	5,28	
	HUELVA	11,05	6,33	
	JAÉN	10,60	5,19	
	MÁLAGA	11,48	5,46	
	SEVILLA	8,79	7,07	
JUEGO IDENTIFICACIÓN RIESGOS POST	ALMERÍA	15,75	6,50	,0001 **
	CÁDIZ	11,81	6,74	
	CÓRDOBA	14,35	6,44	
	GRANADA	15,91	4,87	
	HUELVA	17,27	5,25	
	JAÉN	14,13	4,80	
	MÁLAGA	15,05	5,45	
	SEVILLA	15,06	5,21	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS PRE	ALMERÍA	4,66	5,02	,0001 **
	CÁDIZ	4,23	3,95	
	CÓRDOBA	2,93	2,99	
	GRANADA	3,77	3,73	
	HUELVA	8,16	3,86	
	JAÉN	5,40	5,32	
	MÁLAGA	5,21	3,36	
	SEVILLA	4,66	4,76	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS POST1	ALMERÍA	11,15	5,31	,0001 **
	CÁDIZ	6,90	5,20	
	CÓRDOBA	4,78	4,12	
	GRANADA	6,22	4,58	
	HUELVA	11,78	5,12	
	JAÉN	7,67	6,33	
	MÁLAGA	5,92	4,10	
	SEVILLA	9,49	5,97	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS POST2	ALMERÍA	6,05	4,70	,0001 **
	CÁDIZ	2,33	1,46	
	CÓRDOBA	3,20	1,81	
	GRANADA	3,06	1,91	
	HUELVA	7,56	4,80	
	JAÉN	3,60	2,85	
	MÁLAGA	3,50	1,91	
	SEVILLA	6,11	5,74	

· LOCALIDADES CON PUNTUACIONES SIGNIFICATIVAMENTE MÁS BAJAS CON RESPECTO A LAS DEMÁS.

· LOCALIDADES CON PUNTUACIONES SIGNIFICATIVAMENTE MÁS ALTAS CON RESPECTO A LAS DEMÁS.

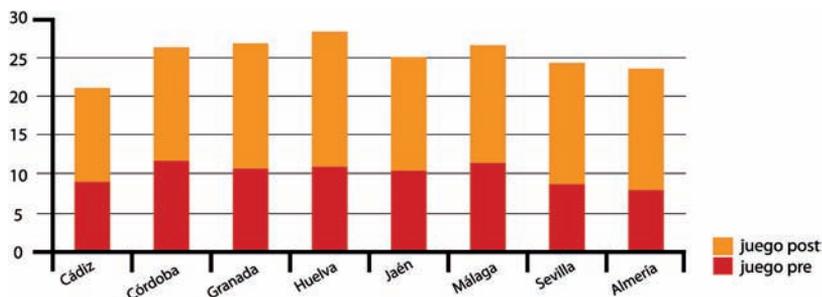


Figura 3.- Representación de medidas pre/post en el juego de identificación de riesgos por provincias.

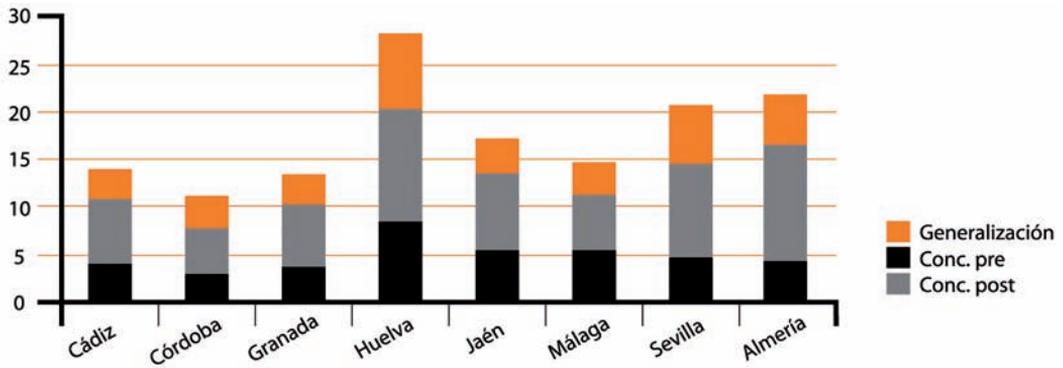


Figura 4.- Representación de los resultados pre post y generalización de la hoja de conocimientos

En las figuras 3 y 4 se pueden apreciar mejor estos efectos de la Campaña. En esta puede apreciarse como las provincias de Huelva y Almería muestran las mayores ganancias sobre todo en las medidas de conocimientos pre, post y generalización (post 2).

4.5. DIFERENCIAS RELACIONADAS CON EL TAMAÑO DE LA POBLACIÓN

Una vez vistos los resultados por provincias, hemos realizado un análisis para comprobar si existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos relacionadas con los tamaños de las localidades (independientemente de la provincia) que han participado en el estudio. En el estudio se han establecido como puntos de corte para los diferentes tamaños de las localidades los que siguen:

- Pueblo pequeño: inferior a 15.000 habitantes
- Pueblo mediano: entre 15.000 y 30.000 habitantes.
- Pueblo grande/capital: más de 30.000 habitantes.

Tabla 5. Análisis de resultados obtenidos en los distintos instrumentos relacionados con el tamaño de la localidad

	TAMAÑO LOCALIDAD	MEDIA	D.T.	P
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS PRE	PEQUEÑO	7,72	6,43	,0001**
	MEDIANO	10,53	6,03	
	GRANDE/CAPITAL	12,04	5,12	
JUEGO IDENTIFICACIÓN RIESGOS POST	PEQUEÑO	13,83	6,64	,0001**
	MEDIANO	14,97	5,28	
	GRANDE/CAPITAL	15,96	5,54	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS PRE	PEQUEÑO	3,91	4,12	,0001**
	MEDIANO	4,90	4,31	
	GRANDE/CAPITAL	5,75	4,57	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS POST 1	PEQUEÑO	7,88	5,55	,013**
	MEDIANO	7,44	5,43	
	GRANDE/CAPITAL	8,53	5,97	
HOJA EVALUACIÓN CONOCIMIENTOS POST 2	PEQUEÑO	4,30	4,32	,470
	MEDIANO	4,64	3,93	
	GRANDE/CAPITAL	4,74	4,04	

Los resultados encontrados también arrojan diferencias significativas en esta variable, mostrando un nivel significativamente superior en todas las medidas, excepto en la de generalización de conocimientos (post2) a favor de los niños/as que pertenecen a pueblos grandes o capitales con respecto de los de pueblos más pequeños. Esto es, los niños/as que pertenecen a localidades de mayor tamaño muestran un mayor conocimiento de partida de situaciones de riesgo y sistemas de prevención que los de pueblos más pequeños y las diferencias se mantienen aún después de asistir a las actividades de esta campaña. Aquí los mayores efectos se aprecian en el juego de identificación de riesgos, pues en las pruebas de conocimientos la campaña contribuye para disminuir las diferencias de partida.

4.6. DIFERENCIAS RELACIONADAS CON LOS EVALUADORES

Figura 5.- Representación gráfica de los resultados pre y post en el juego de identificación de riesgos.

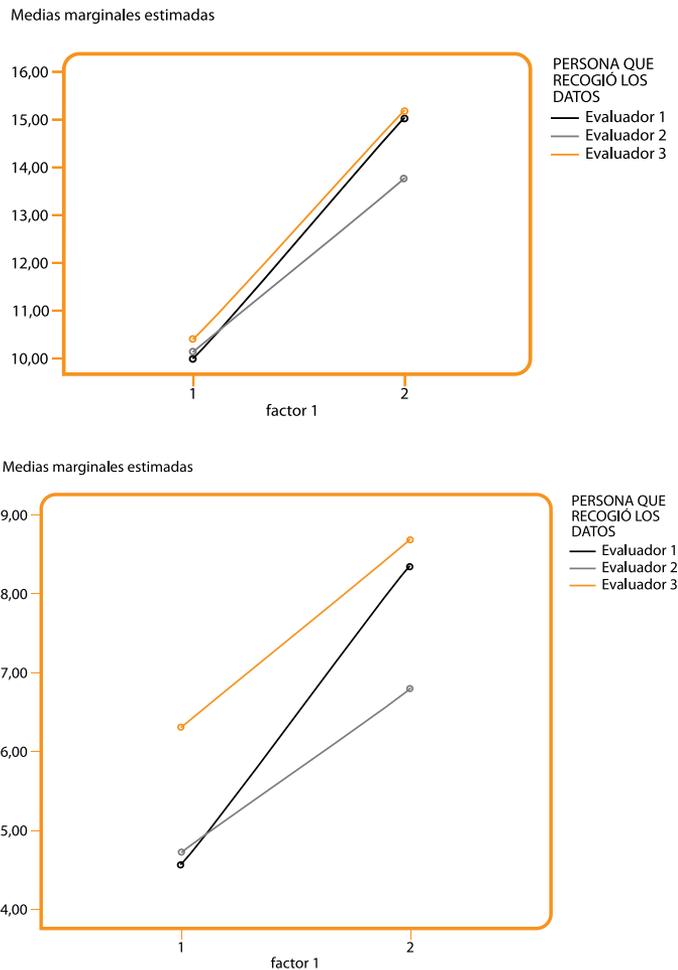


Figura 6.- Representación de resultados obtenidos en la evaluación de conocimientos pre y post para el conjunto de los sujetos en función del evaluador que recoge los datos.

Mediante el Modelo Lineal General de Medidas Repetidas hemos analizado las diferencias entre los tres evaluadores que participaron en la recogida de datos para todas las variables medidas. Como puede apreciarse en la figura 5, existen diferencias en la ejecución de los niños/as entre el pre y el post en el juego de evaluación de riesgos pero no existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos en ambos momentos de evaluación y el evaluador que ha participado en la recogida de datos; siendo la interacción resultados \times evaluador no significativa ($F= 2.918$; $p>.055$). Esto es, no aparece, en los datos recogidos, ningún efecto debido al evaluador que participó en la recogida de datos.

Sin embargo, tal y como se refleja en la figura 6, en la hoja de evaluación de conocimientos (post 1), se da una interacción significativa entre evaluador y resultados ($F= 8,355$; $p>.0001$) apreciándose mayores y significativas diferencias pre/post en los datos recogidos por el Evaluador 1 mientras que estas diferencias son significativamente menores en los datos recogidos por el Evaluador 2.

Estos resultados no deben ser considerados como concluyentes dado que el Evaluador 1 ha recogido los datos de muchos más alumnos (el 54,8 % de la muestra) que los otros dos evaluadores y por tanto el efecto puede ser debido al tipo de población registrado.

Intentando llegar a establecer la posible causa de estas diferencias hemos introducido diversas variables como covariantes encontrando que la provincia es una covariante significativa ($F= 7,662$; $p>.006$) que explicaría los efectos encontrados para el caso del Evaluador 2 ya que este participa solo en tres provincias Granada, Jaén y Sevilla.

4.7. RELACIÓN DE LA GENERALIZACIÓN DE LA CAMPAÑA CON LA PROFESIÓN DE LOS PADRES

Hemos realizado una tabla de contingencia y un análisis de correlación de Pearson para comprobar si existe alguna relación entre la profesión del padre y/o madre con la profesión elegida por el niño en la hoja de generalización de conocimientos en la que se le pedía seleccionar un trabajo.

		VARIABLE TRABAJO	
		1	4
TRABAJO DEL PADRE	1	112/50	
	4		74/21
R DE PEARSON		VALOR	SIG.
		,204	,0001**

Tabla 6. Tabla de contingencia y R de Pearson para Profesión del Padre/ Madre y Trabajo.

Los resultados muestran como efectivamente, los niños/as tienden a escoger, en la variable trabajo, una profesión similar al trabajo que desempeñan sus padres, mostrando un valor de R de Pearson de 0,204 con un grado de significación mayor de 0,0001.

Es importante señalar que las dos profesiones que con mayor frecuencia se escogen como ejemplo de generalización se refieren a obreros con y sin especialización que son a su vez los trabajos que mayoritariamente realizan sus progenitores, dejando de lado profesiones consideradas como de riesgo, esto es, policía, bombero, etc...

4.8. EFECTOS GLOBALES DE LA CAMPAÑA “APRENDE A CRECER CON SEGURIDAD”

Para valorar los efectos globales de esta campaña globales hemos comparado los resultados pre-post en las diferentes medidas que ha obtenido el grupo participante, -antes y después de desarrollar la campaña-, utilizando una prueba de diferencia de medias (t de Student). Como muestra la tabla 7, los datos obtenidos reflejan diferencias significativas entre las puntuaciones pre y post de las diferentes variables recogidas, lo que indicaría la efectividad del tratamiento, en este caso, del programa de intervención aplicado para el conjunto de los sujetos. La figura 7 muestra claramente los efectos pre, post y generalización entre grupos.

Tabla 7. Diferencias pre-post en el grupo Tratamiento para las variables juego y respuestas post 1 en la hoja de valoración de conocimientos.

	MEDIA	D.T.	P
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS PRE-	10,22	6,15	,0001**
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS POST	15,08	5,77	
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS PRE-	4,95	4,44	,0001**
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS POST1	8,18	5,69	

De mismo modo, tal y como recogemos en la tabla 8 en la que se compara en grupo participante de la campaña con el grupo control (un grupo de niños de similares características que no ha recibido este tipo de intervención), en los dos instrumentos utilizados, y como también se refleja en la figura 7, en la que representamos el pre y post del grupo tratamiento y post del grupo control, se da un efecto significativo a favor de los participantes en la hoja de conocimientos y de generalización de estos, aunque no aparecen diferencias en el juego de identificación de accidentes.

Figura 7: Representación de los resultados comparativos grupo tratamiento pre/post y grupo control post

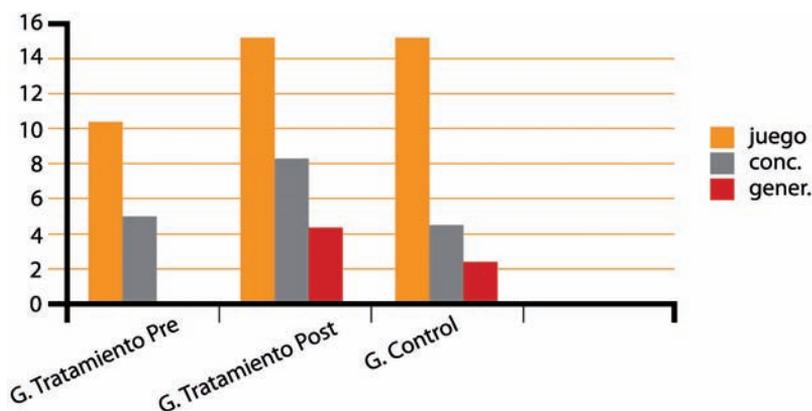


Tabla 8.- Diferencias grupo tratamiento/ grupo control

	MEDIA	D.T.	P
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS GRUPO TRATAMIENTO	15,088	5,77	
GRUPO CONTROL	15,017	6,07	,909
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS POST1 GRUPO TRATAMIENTO	8,17	5,68	
GRUPO CONTROL	5,21	3,99	,0001**
JUEGO DE IDENTIFICACIÓN RIESGOS POST2 GRUPO TRATAMIENTO	4,60	4,06	
GRUPO CONTROL	3,00	2,95	,0001**

Una posible explicación de este dato puede venir dada por el nivel profesional de los padres que componen el grupo control que, por azar, en un porcentaje mucho más alto que en el grupo tratamiento (28,7 % para el padre y 15,9 % para la madre) ocupan profesiones en el sector servicios, esto es, bombero, policía, etc... o son docentes (15,7 %) sectores previsiblemente más preocupados por la prevención de riesgos.

4.9. TASA DE ACCIDENTES AUTOINFORMADOS POR LOS NIÑOS/AS

En relación a los datos autoinformados por los propios niños/as sobre el número de accidentes sufridos en el último año, si bien los datos son relativamente fiables porque algunos registros nos hacen sospechar que se han contestado al azar, en general parecen coherentes pues la media de accidentes señalada es de 0,966 por niño y año.

La frecuencia apreciada en el número de accidentes sufrido ha sido la siguiente: ninguno en el 47,6 % de los casos; 1, en el 33,1 %; 2 en el 7,7 %; 3 en el 5,1 %, 4 y/o 5 en el 1,6 %.

La frecuencia de accidentes recogida es ligeramente mayor para los niños que para las niñas (2,19 /1,41 de media respectivamente) y para los más pequeños que para los mayores, pero no son diferencias significativas. Si aparecen como significativas las diferencias relacionadas con el tamaño de la localidad (tienen una mayor tasa de accidentes los niños/as de pueblos más pequeños (1,41 de media) que las de los medianos (1,21) y los grandes (.72), y si se aprecia una tasa significativamente mayor en la provincias de Almería y de Sevilla que en el resto (2,02 y 2,16), dato este que consideramos poco fiable por ser esta última la provincia en la que se encuentran registros con 23, 13 y 11 accidentes niño, datos difícilmente explicables. Llama la atención la correlación mostrada entre los accidentes autoinformados y los resultados pre/post obtenidos en los diferentes instrumentos que muestran significativamente como a mayor conocimiento sobre riesgos menor accidentalidad.

Tabla 9.- Correlaciones entre tasa de accidentes autoinformados y las diferentes medidas recogidas en la evaluación

CORRELACIÓN	JUEGO RIESGOS PRE	HOJA CONOCIMIENTOS PRE	JUEGO RIESGOS POST	HOJA CONOCIMIENTOS POST	TAMAÑO LOCALIDAD	EDAD
Nº ACCIDENTES	-.094**	-.079*	-.048	-.015	-.153**	-.45

A pesar de que los datos obtenidos son coherentes, pensamos que el instrumento utilizado para recoger estos datos debería ser revisado tanto en relación con sus

instrucciones como con el propio diseño pues da lugar a ciertos errores en su cumplimentación por parte de los niños.

4.10. VALORACIÓN DEL PROFESORADO

Respecto de los resultados obtenidos en la escala de valoración que ha contestado el profesorado de aquellos grupos cuyos niños participan de la campaña, como se recoge en la tabla 10 la valoración ha sido muy positiva tanto en términos globales (13,66 puntos de media sobre un máximo de 15 puntos) como en referencia a duración, horarios, materiales utilizados, edades seleccionadas, etc.

Estadísticos descriptivos

	N	MÍNIMO	MÁXIMO	MEDIA	DESV. TÍP.
ITEM1	28	1,00	5,00	3,94	0,95
ITEM2	28	2,00	5,00	4,11	0,68
ITEM3	28	3,00	5,00	4,68	0,54
ITEM4	28	3,00	5,00	4,46	0,56
ITEM5	28	3,00	5,00	4,51	0,56
ITEM6	28	3,00	5,00	4,52	0,56
ITEM7	28	3,00	5,00	4,58	0,66
ITEM8	28	3,00	5,00	4,50	0,66
ITEM9	28	3,00	5,00	4,59	0,56
ITEM10	28	2,00	5,00	4,67	0,64
ITEM11	33	3,00	5,00	4,41	0,67
ITEM12	33	3,00	5,00	4,38	0,63
ITEM13	33	3,00	5,00	4,56	0,55
ITEM14	33	3,00	5,00	4,56	0,59
ITEM15	32	2,00	5,00	4,34	0,71
ITEM16	33	3,00	5,00	4,26	0,75
ITEM17	33	2,00	5,00	4,77	0,65
ITEM18	33	2,00	5,00	3,76	1,01
PGLOBAL	27	12,00	15,00	13,97	1,58
PGENERALIZACION	5	,00	16,00	5,80	8,01

Tabla 10.- Puntuaciones medias y rangos asignados en la escala de valoración en cada uno de los ítems y en los apartados de valoración global y generalización de efectos.

Contenido de los ítems utilizados para valoración de la campaña:

- 1.- La duración de la campaña es adecuada a los objetivos que persigue y a los contenidos que se imparte.
- 2.- El horario establecido y su distribución han sido adecuados
- 3.- La Unidad Móvil de formación es adecuada como aula
- 4.- La metodología de captación de niño es la correcta
- 5.- Los contenidos de las charlas son apropiados al objetivo de la campaña
- 6.- La capacidad de transmisión de contenidos y claridad de exposición de los ponentes ha sido buena
- 7.- Los materiales utilizados están bien realizados y pensados

- 8.- Las edades de los niños que la reciben son las idóneas para dar este mensaje
- 9.- Las enseñanzas impartidas en la campaña son útiles para la formación escolar
- 10.- Los contenidos de la campaña motivan y despierta el interés de los niños
- 11.- El contenido de la campaña podría introducirse como materia dentro del currículo escolar
- 12.- las guías de apoyo presentadas son muy útiles como material para la enseñanza de seguridad y salud
- 13.- Las enseñanzas sobre estos temas podrían ser transversales
- 14.- Los profesores deben estar implicados en la aplicación y seguimiento de este tipo de campañas.
- 15.- Se podrían integrar estas actividades dentro de la programación docente del centro escolar
- 16.- Necesitarían apoyo del Centro de Prevención de Riesgos Laborales para llevar a cabo este tipo de actividades
- 17.- Es importante integrar a los padres en este tipo de actividades.
- 18.- Hay posibilidad de integrar a los padres en este tipo de actividades.

Ítems de valoración global:

- 19.- La valoración global de la campaña es
- 20.- La utilidad que tiene esta campaña es
- 21.- El diseño de la campaña es

Ítems de generalización:

- 22.- Los niños participantes adquirieron comportamientos más seguros ante las situaciones de riesgo
- 23.- Los niños participantes identificaban mejor las situaciones de riesgo y las evitaba
- 24.- los niños participantes ponían en práctica habilidades aprendidas para reducir el riesgo de accidentes ante una situación peligrosa
- 25.- Los niños participantes han empleado en mayor medida equipos apropiados o medidas de seguridad en sus actividades deportivas habituales.

Es interesante destacar que a pesar de considerar importante que los padres se integren en este tipo de campañas (un 88, 7 % lo señalan como muy relevante) un porcentaje alto del profesorado (un 54.5 %) considera poco probable que se de esta situación. Otro dato a tener en cuenta es el relativo a la generalización de los efectos de lo aprendido en actitudes y comportamiento, apartado que solo contestan 5 maestros y en el que asignan una puntuación media de 5,8 sobre 20 puntos de la escala. Para analizar estos resultados hay que considerar que pedíamos su cumplimentación solo a aquellos profesores cuyo grupo clase había participado en esta campaña en los años anteriores.



CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES

5.- CONCLUSIONES

- A partir de los resultados obtenidos podemos afirmar, en primer lugar, que existen **efectos positivos** de la aplicación del programa que se manifiestan en las diferentes medidas utilizadas (diferencias significativas observadas desde las respuestas pre, a las post y a las de generalización): juego de identificación de riesgos y hoja de conocimientos. Por tanto, **la aplicación del programa incrementa los conocimientos que tienen los niños/as sobre las situaciones de riesgo y la forma de prevenir los posibles accidentes.** Estos resultados están en consonancia con las conclusiones de otros estudios Gresham y cols. (2001) y Hall-Long, Schell y Corrigan (2001) que aplicaron programas educativos y detectaron efectos positivos sobre el conocimiento, las actitudes y las prácticas infantiles y adolescentes.

- Se encuentran además, diferencias, a lo largo de todas las variables medidas, relacionadas con la edad de los niños/as, corroborando así, lo que la experiencia de este programa venía apuntando, esto es, que **la edad de 10 años (correspondiente a 5º curso de primaria) es la óptima para la aplicación del programa.** A esta edad, los niños/as muestran los mejores resultados de ganancia en la evaluación, y los 12 años en adelante, se muestra como la edad en la que peores resultados se obtienen, aunque se aprecie un efecto positivo. Como muestran los resultados, los mejores aprovechamientos se dan en los niños más pequeños (9 y 10 años) los que nos hace pensar en que el **diseño, materiales y contenidos del programa son apropiados para estas edades.** Estos resultados son muy significativos pues no hay que olvidar que entre los 10 y los 14 años los niños/as están dentro del rango de edad en la que se concentra la mayor tasa de accidentes, tal y como indica Muriel Fernández (1999), puesto que en este rango, suelen tener una actividad deportiva importante, son poco conscientes de su fuerza y no miden los riesgos del entorno escolar. Sin embargo, hay que tener en cuenta que las personas se vuelven menos flexibles y moldeables conforme pasan los años, y por tanto al aproximarse a la adolescencia son menos influenciables por cualquier tipo de programa; por ello, parece relevante comenzar a esas edades.

- En este sentido debemos destacar que, autores como Orzel (1996), señalan que **el rango de edad más apropiado de los alumnos para aplicar los programas de prevención basados en la escuela es el de los 10 a los 11 años,** fundamentalmente porque a esta edad las habilidades físicas y cognitivas le facilitan el seguimiento del programa.

- Si tenemos en cuenta la variable género, **no se han encontrado diferencias significativas entre niños y niñas** en los resultados obtenidos hasta el momento, lo que puede interpretarse como que es un programa adecuado a las necesidades de ambos géneros que se inserta dentro de un marco de la cultura de la seguridad no sexista.

- En relación a las provincias es interesante destacar los resultados obtenidos, en la hoja de evaluación de conocimientos, por Huelva y Almería que aparecen con puntuaciones más altas, tanto en el pre, como en el post y en la generalización. Estos resultados podríamos relacionarlos con el hecho de tratarse de las **provincias de mayor tasa de obreros con o sin especialización como profesión de los padres** debido a que estas provincias constituyen, en este momento, áreas en expansión dentro de nuestra comunidad. En este sentido Nilsen (1994) resalta la importancia

del contexto en que se aplican los programas dado que el estatus socio-económico y la homogeneidad socio-cultural en la que se aplican son factores que influyen en la efectividad del programa.

- Otra cuestión a tener en cuenta a la hora de explicar algunos de los resultados planteados es la incorporación de personas diferentes en cada provincia, dado que al tratarse de un diseño participativo y dinámico, las diferencias de personalidad y estilos de instrucción entre los diferentes monitores puede influir, en cierta medida en los resultados definitivos.

- Cabe esperar que **cuanto más se prolongue la aplicación de un programa se obtengan mejores resultados a nivel local**, puesto que, tal y como señalan Towner y Dowswell (2002), uno de los factores que influyen en los resultados de un programa de prevención de accidentes infantiles es la **aplicación de las estrategias a largo plazo**. En este sentido debemos destacar que esta campaña lleva ya una serie de años de aplicación, hecho significativo a la hora de considerar, no sólo los resultados obtenidos, sino la probable consolidación de los mismos.

- En cuanto al **tamaño de la localidad** donde se ha realizado la evaluación, también se han encontrado diferencias significativas que reflejan un **nivel más alto de partida en conocimientos sobre riesgos y prevención en pueblos grandes y capitales y un nivel significativamente más bajo para los pueblos pequeños** (variables juego y respuesta pre). Es decir, antes de comenzar la aplicación del programa, los niños/as de pueblos grandes y capitales tienen más nociones sobre aspectos de seguridad y métodos de prevención que los niños/as de pueblos más pequeños. Quizás este dato pueda explicarse por la influencia de factores socio-culturales, puesto que, como Sleet y Mercy (2003) indican, los accidentes infantiles y las amenazas a la seguridad están relacionadas con factores ambientales, variables socio-culturales y conductas de riesgo. Este dato señala, así mismo, que uno de los objetivos que debe cubrir la aplicación de este tipo de campañas sería la atención de los lugares más desprotegidos.

- Respecto a la variable evaluadores debemos señalar la relación entre mayores diferencias pre/post en la hoja de valoración de conocimientos y uno de los evaluadores que es persona implicada en el diseño y desarrollo de la campaña. Este efecto había sido apuntado como previsible ya que según las reglas básicas del diseño de valoración de programas, -como Weiss en 1983 ya señalaba-, la inclusión en el proceso de valoración de profesionales implicados en el propio programa puede dar lugar a efectos no deseados y a contaminaciones por diferentes causas de fricción entre la acción investigadora (valoración) y la puesta en práctica del programa. Diferencias de personalidad, de papel, de metas y de marcos de referencia, de procedimientos y/o de precisión terminológica pueden dar lugar a este tipo de efectos. En este caso, y dado que ha sido siempre la misma persona la que ha categorizado las respuestas y que los efectos diferenciales no se producen en el juego de identificación de riesgos (técnica de evaluación directa y objetiva) sino en la hoja de conocimientos, podríamos pensar en que **las diferencias entre evaluadores han sido debidas a la variabilidad en las instrucciones que se han suministrado en los diferentes momentos de recogida de datos**. Este hecho nos hace ver la necesidad de estructurar mejor los procedimientos de recogida de datos y de instrucciones a seguir durante el desarrollo del programa.

- Por otro lado, la variable que mide los efectos de **generalización del programa** (hoja de respuestas post2 y trabajo), muestra una **fuerte relación con el trabajo que desempeñan los padres de los niños/as evaluados**. Cuando tienen que pen-

sar en un trabajo para identificar situaciones de riesgo, un elevado porcentaje de ellos identifica el trabajo de su padre. Estos datos recalcan **la importancia de la influencia cotidiana de los padres**, que es decisiva a la hora de favorecer valores positivos que impulsen las conductas preventivas, tal y como hemos indicado anteriormente. Todo esto nos lleva a resaltar que **la participación de los padres en cualquier programa sobre prevención de accidentes es primordial** y que su colaboración mejora el efecto que puede tener el programa sobre los conocimientos y hábitos infantiles. Este dato se ve también confirmado por los resultados obtenidos en la valoración del grupo control que presentaba un nivel inicial alto en la identificación de situaciones de riesgo en el juego, que podría relacionarse con las profesiones de los padres. Todo ello nos lleva a considerar **la implicación y formación de padres como un elemento imprescindible para conseguir la generalización de resultados**.

- Ese dato también debe servirnos para plantearnos **la necesidad de incorporar herramientas de generalización en el programa que faciliten el que los niños incorporen la cultura de la prevención a sus contextos de referencia**.

- Sobre la correlación del número de accidentes autoinformados con los conocimientos que los niños/as poseen sobre riesgos y prevención, los resultados obtenidos avalan los trabajos que han mostrado el **efecto beneficioso de la información sobre la tasa de siniestralidad**, pues, tanto en estos resultados como en otros trabajos, esta parece disminuir conforme los conocimientos de las personas implicadas avanzan (Orzel, 1996; Hay-Long y cols. 2001).

- Por último respecto a la **validez social de la campaña**, la valoración que hacen los profesores es **muy positiva, respecto de la edad a la que se aplica, el material que se les facilita a ellos y a los niños, el horario, las actividades, etc...** No obstante, a pesar de la inclusión de una escala de 5 ítems, -como parte de su valoración-, con la que se indagaba sobre diferentes tipos de generalización; no podemos disponer de datos sobre posibles efectos del programa pues, dado que el programa es de nueva aplicación en cada centro evaluado, sólo 5 profesores, han contestado a este apartado.

5.1. PUNTOS FUERTES Y PUNTOS DÉBILES DEL PROGRAMA.

De las conclusiones expuestas debemos señalar las siguientes cuestiones respecto de la campaña “Aprende a crecer con Seguridad”:

Entre los puntos fuertes podemos destacar:

- 1. Obtiene unos resultados muy significativos en relación con el conocimiento que los niños/as adquieren sobre identificación de situaciones de riesgo y prevención.**
- 2. No introduce diferencias entre niños/niñas.**
- 3. Se desarrolla en el contexto educativo.**
- 4. Está bien diseñado.**
- 5. La edad de los niños/as a los que se dirige es la adecuada.**
- 6. Se orienta hacia los conocimientos.**
- 7. Es un programa no intrusivo.**
- 8. Motiva a los alumnos.**
- 9. Cuenta con la participación de los profesores y es bien acogido y valorado por los mismos.**

- 10. Incorpora unas guías de trabajo como herramienta de apoyo al profesorado.**
- 11. Intenta incorporar en su diseño a los padres.**

Entre los puntos débiles del programa podemos destacar:

- 1. La duración de la aplicación de la campaña es limitada y este factor suele reducir los resultados observados.**
- 2. Aunque consigue sensibilizar a los alumnos, no incluye la práctica de habilidades y el reforzamiento de las mismas para que se mantengan los comportamientos aprendidos a lo largo del tiempo, aspecto este que debería ser desarrollado por cada centro educativo en los que el programa se aplica.**
- 3. Se centra prioritariamente en medidas de prevención activas (educación) y aunque incluye algunas medidas pasivas (cambios estructurales ambientales) tales como la revisión y muestra de sistemas de evacuación del centro, no incorpora directamente medidas de vigilancia y/o cumplimiento de normas que garanticen la aplicación de las medidas para prevenir accidentes. Esto es, se deja al propio centro educativo la responsabilidad de ampliar y desarrollar estos aspectos.**
- 4. Si bien las guías para el profesorado suponen una herramienta interesante para guiar al centro en el desarrollo de actividades que completen el programa, pensamos que es necesario contar un material para los alumnos de diferentes cursos.**

En definitiva, la campaña educativa “Aprende a crecer con seguridad” ha mostrado resultados positivos significativos en transmisión de conocimientos sobre situaciones de riesgo y prevención que se generalizan a contextos próximos, tales son los trabajos que realizan los padres. Sus efectos sobre el conocimiento son equivalentes en niños y niñas y son mayores y más efectivos en niños/as con edades en torno a los 10 años. Cuestiones ambientales tales como profesión de los padres y lugar de residencia aparecen relacionadas con la eficacia de esta campaña. La campaña es bien acogida y valorada muy positivamente por los profesores de los centros en los que se realiza.

Aunque de los datos obtenidos podemos establecer una relación positiva entre nivel de conocimientos y menor tasa de accidentes en los niños/as evaluados, estos no nos permiten determinar los efectos de este programa sobre actitudes y conducta debido a que al realizarse la campaña cada año en centros escolares diferentes este aspecto no ha sido considerado por la mayoría de los profesores encuestados.



CAPÍTULO 6

UNA PROPUESTA DE
MEJORA

6.- UNA PROPUESTA DE MEJORA

Ante las conclusiones obtenidas y la revisión realizada sobre los programas de prevención de accidentes infantiles valorados en otros países, se plantea realizar algunas modificaciones y completar en alguna medida el programa “Aprende a crecer con seguridad”. Entre otras modificaciones, se propone **relacionarlo directamente con el currículo escolar** para que el programa se pueda aplicar a lo largo de diferentes cursos y así favorecer el mantenimiento y generalización de efectos. De esta manera, se podría garantizar mejor la incorporación de comportamientos de seguridad y la aplicación de las medidas de prevención en el repertorio infantil y su recuerdo a lo largo del tiempo. Además, a nuestro juicio, se deberían de incorporar algunos elementos que han mostrado ser relevantes en los programas basados en la comunidad desarrollados en otros países, que permitieran la combinación óptima de soluciones ambientales y cambios de comportamiento.

Como una vía para incorporar esta campaña en el currículo escolar se nos ocurre buscar elementos de conexión con los cambios que se van a producir con la Reforma Educativa y la incorporación de una asignatura nueva denominada **“Educación para la ciudadanía”** en la que se podrían incluir los componentes y contenidos del programa de prevención de accidentes. Los contenidos de esta campaña se podrían ir incorporando de forma paulatina, iniciándolos en tercer curso como introducción de cursos posteriores. Desde 3º hasta 6º de primaria habría que ir incorporando en los libros de texto que se diseñen para la asignatura “Educación para la ciudadanía” una serie de contenidos referentes a la prevención de accidentes infantiles, dirigidos a incrementar conocimientos sobre los factores de riesgo, las causas de los accidentes infantiles, y las consecuencias, así como incrementar sus habilidades para reducir los accidentes, adoptar medidas protectoras y reducir riesgos. En este sentido pensamos que son herramientas de gran valor las guías del profesorado que se han realizado en relación con esta campaña, se trataría ahora de buscar elementos de conexión visibles para los alumnos entre la campaña puntual y el trabajo en clase dentro de estas disciplinas.

6.1. ELEMENTOS A CONSIDERAR EN EL PROGRAMA

En resumen se proponen incluir algunos componentes que han demostrado influir en la efectividad de los programas, entre los cuales destacamos:

6.1.1. Relacionar la aplicación de esta campaña con los contenidos en los textos de la asignatura “Educación para la ciudadanía” en varios cursos correlativos, incidiendo en 5º curso como el año donde más influencia tienen los programas y prolongando su aplicación durante la ESO.

Explicitar en las guías que actividades deberían desarrollarse en cada curso, incorporando la práctica reforzada como un elemento relevante.

Generar un material específico para el alumnado. En este sentido proponemos:

- Para el segundo ciclo de primaria, se incorporarían algunos ejercicios con ilustraciones similares a las se están empleando en la actual campaña de “Aprende a crecer con seguridad”, en los que los alumnos tendría que identificar las distintas situaciones infantiles de riesgo.

- En el tercer ciclo de primaria, podríamos mantener la campaña tal y como esta, esto es, en 5º curso, incluyendo ejercicios en los que los alumnos tendrían identificar las situaciones de riesgo y que proponer medidas para reducir los riesgos. También se podrían incorporar ejercicios sobre los riesgos laborales y las formas de prevención.
- Al mismo tiempo en los libros de texto de ESO se incorporarían ilustraciones sobre situaciones laborales de distinta índole para identificar los riesgos y analizar las soluciones por parte de los alumnos/as. También se podrían incluir videos sobre diferentes ambientes laborales con mayores riesgos para que los alumnos identificaran los riesgos y propusieran soluciones que se comentarían en grupo para seleccionar la mejor propuesta. En definitiva, en esta etapa se debería profundizar en los conocimientos sobre prevención de riesgos laborales.
- También durante la ESO se propone incorporar contenidos y ejercicios referentes a la prevención de accidentes con vehículos de motor y bicicletas para completar el programa. Los estudios realizados (Dowd, Keenan y Bratton, 2002) apuntan que durante esta etapa escolar se producen una alta tasa de accidentes de circulación, siendo esta la principal causa de mortalidad (tasa del 80%) (Santamarina y Martínez, 2000). Tal y como indica Muriel (1999) los programas de prevención deben poner especial atención al conductor joven y adolescente, así como acercar la vía educativa y el comportamiento de los implicados con la seguridad vial, dado que en un alto porcentaje estos son también accidentes laborales.

6.1.2. Ampliar y variar el tipo de ejercicios propuestos:

- Incorporar nuevos **videos** en los que se expongan distintas situaciones con riesgo de accidentes y/o con accidentes en contextos como el hogar, la escuela y los deportes en los que se presenten modelos de niños/as que apliquen conductas para prevenir accidentes. Después de ver el video, el alumno tendría que identificar esas situaciones, y proponer otras soluciones y medidas alternativas. Se podrían incorporar nuevas tareas tales como realizar una redacción en la que relataran qué ocurrió, analizar cuales han sido las causas del accidente, las consecuencias y los formas de prevenir ese tipo de accidentes.
- Incluir otros tipos de ejercicios: como por ejemplo **juegos interactivos** en los que apliquen los conocimientos adquiridos; lecturas sobre accidentes infantiles para que busquen soluciones a los riesgos planteados en las lecturas y mediante una puesta en común se seleccione la mejor propuesta, etc...
- Intentando aumentar la generalización a **ambientes naturales**, además de enfatizar los ejercicios (que ya se incorporan) en los que el alumno tiene que revisar las instalaciones escolares e identificar cuales son las situaciones y comportamientos con riesgo de accidentes, deberían de incorporarse, -en el plan de cada centro educativo-, los comités de seguridad y salud, -tal y como se proponen en las guías para el profesorado (Llacuna y Soriano, 2003)-. De este modo, los alumnos podrían proponer medidas para reducir esos riesgos y posteriormente hacer una puesta en común para seleccionar entre todos la mejor propuesta.
- Además se podrían realizar **ejercicios** similares para **identificar** cuales

son las **situaciones de riesgo** que existen en sus barrios y en las calles que frecuentan y, de la misma manera, proponer que medidas tendrían que tomar para reducir el riesgo de accidentes. En las puestas en común se seleccionaría la mejor propuesta y se transmitiría a las autoridades competentes la necesidad de realizar cambios en el ambiente físico del barrio, de este modo, no sólo se trataría de generalizar los efectos de programa sino también de implicar a padres y a la comunidad en este programa.

6.1.3. Incluir otros procedimientos para que los alumnos adquieran habilidades más seguras, manteniendo la información e introduciendo la práctica de habilidades.

- Los profesores (tal y como las diferentes actividades de la guías proponen) podrían centrarse en tareas tales como en describir los comportamientos o habilidades correctas para reducir los riesgos y razonar porqué son importantes, relacionar estos comportamientos con **experiencias** relevantes para el estudiante y dar ejemplos de los pasos a seguir.
- A los alumnos se les debería dar oportunidades para desarrollar y poner a prueba las habilidades que se les ha enseñado para reducir el riesgo de accidentes. Los profesores proporcionarían modelos sobre como hay que comportarse, empleando el **role-playing** en situaciones hipotéticas y remitiendo a los estudiantes a que aplicaran estas habilidades en pequeños grupos en una variedad de situaciones.
- Además el ambiente educativo , en general, debería estimular cambios en el comportamiento y reforzamiento de esos comportamientos. Cuando los estudiantes aplicaran medidas de prevención y mostraran las habilidades enseñadas, los profesores, padres y el personal del colegio se deberían resaltar sus progresos, reconocer sus esfuerzos, **elogiar y reforzar los comportamientos seguros**.

6.1.4. Incorporar medidas para vigilar y hacer cumplir las medidas para prevenir accidentes y practicar los comportamientos seguros. Incluir medidas como inspecciones intermitentes.

- Poner en marcha los **comités de seguridad y salud de los centros**, propuestos en las guías para el profesorado.
- Implicar a los alumnos para aplicar y hacer cumplir las reglas que incrementen seguridad en la escuela, haciendo uso de la influencia positiva de los compañeros para aplicar las formas de prevención planteadas, o bien **creando equipos especiales**, etc.
- Reclamar la colaboración de padres, profesores y personal del centro para vigilar el cumplimiento de las medidas de seguridad, desarrollando así un **modelo de gestión** de la prevención en el ámbito educativo.

6.1.5. Ampliar la duración y contenidos de los talleres para los padres en los que se les forme sobre los riesgos de accidentes infantiles, formas para prevenir y los procedimientos para potenciar cambios de comportamientos en los niños/as y para reforzarlos.

- Ampliar el **número de sesiones** y los contenidos que se le imparten.
- Ampliar sus conocimientos a su **vida cotidiana**.
- Implicarlos en la **gestión de la prevención** en la escuela a través de su participación en los consejos escolares.

6.1.6. Ampliar los contenidos también a la prevención de accidentes con vehículos de motor y bicicletas.

- Incorporar **lecturas, videos y ejercicios** sobre las situaciones de riesgo de accidentes de tráfico y la forma de prevenirlos, puesto que a partir de los 14 años este tipo de accidentes constituyen una tasa importante (Dowd, Keenan y Bratton, 2002; Santamarina y Martínez, 2000).
- Con el objetivo de completar el programa y abarcar la inmensa mayoría de las causas de accidentes infantiles que posteriormente se siguen repitiendo en la edad adulta, se propone incluir estos contenidos en **futuros programas** tal y como se recomienda en las publicaciones sobre el tema (Azeredo y Stephens-Stidham, 2003; Muriel, 1999; Sleet y Mercy, 2003).

6.2. RESUMEN DE MODIFICACIONES PROPUESTAS

MODIFICACIONES PROPUESTAS PARA EL PROGRAMA
AUMENTAR LA APLICACIÓN DE LA CAMPAÑA INCLUYENDO OTRAS ACTIVIDADES EN OTROS CURSOS DE TAL MODO QUE LOS NIÑOS PARTICIPEN DE ESTAS ACCIONES DURANTE VARIOS CURSOS.
AMPLIAR EL TIPO DE ACTIVIDADES PROPUESTAS, PARA SER DESARROLLADAS EN EL PROPIO CENTRO EDUCATIVO, QUE INCLUYAN PRÁCTICA Y SUPERVISIÓN.
PRESTAR ESPECIAL ATENCIÓN A LOS PUEBLOS PEQUEÑOS Y ZONAS MENOS INDUSTRIALIZADAS.
ESTRUCTURAR Y/O COMPLEMENTAR LAS GUÍAS REALIZADAS PARA QUE LOS PROFESORES DISPONGAN DE UNA MATERIAL ADECUADO A LOS ALUMNOS DE CADA CURSO.
INCLUIR EN EL ESQUEMA EDUCATIVO REGULAR OTROS PROCEDIMIENTOS (DE GESTIÓN Y SUPERVISIÓN) PARA QUE LOS ALUMNOS ADQUIERAN HABILIDADES MÁS SEGURAS.
INCORPORAR, EN EL PLAN DE CENTRO, DE AQUELLOS CENTROS DONDE SE APLICA EL PROGRAMA, MEDIDAS PARA VIGILAR Y HACER CUMPLIR LAS MEDIDAS DE PREVENCIÓN QUE PUEDAN ESTABLECERSE, TALES COMO DESARROLLO DE PLANES DE AUTOPROTECCIÓN DE CENTROS ESCOLARES.
AMPLIAR LA INCORPORACIÓN DE PADRES Y PROFESORES MEDIANTE TALLERES.
ESTRUCTURAR LA FORMACIÓN DE LOS INSTRUCTORES QUE IMPARTE EL PROGRAMA PARA QUE LA APLICACIÓN SE REALICE DE UN MODO UNIFORME ENTRE PROVINCIAS.
REVISAR Y ESTRUCTURAR LAS INSTRUCCIONES Y MODOS DE CUMPLIMENTACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA RECOGER INFORMACIÓN SOBRE ACCIDENTALIDAD INFANTIL.



CAPÍTULO 7

**VALORACIÓN DEL
PROCESO DE VALORACIÓN**

7.- VALORACIÓN DEL PROCESO DE VALORACIÓN

Valorar una campaña en marcha presenta múltiples dificultades, algunas de ellas de difícil resolución. Normalmente los profesionales implicados pretenden que su trabajo sea valorado con la menor intromisión y modificación del procedimiento, otras veces es difícil recoger la información necesaria para la operacionalización de variables y las más es casi imposible, casar con la práctica, un diseño riguroso. En este caso nos encontramos con un problema que era: valorar la acción de una campaña que solo se realiza en una mañana sin alargar considerablemente su duración y siendo lo menos intrusivos posible en la misma; por ello intentamos precisar al máximo los instrumentos que ya formaban parte de esta campaña para que fueran utilizados en la valoración y así no tener que incorporar nuevas medidas. Un instrumento que desde el inicio nos pareció que tendría un potencial interesante para valoración fue la **viñeta o juego de identificación de riesgos y/o accidentes**. Este ha constituido una medida objetiva interesante. Sin embargo, el trabajar con una **hoja de evaluación de conocimientos** que requería unas instrucciones precisas para su cumplimentación por parte de los niños/as y una definición operacional de criterios, ha sido una variable que, a pesar de que ha dado unos buenos resultados, ha podido estar sujeta a variabilidad de criterios entre evaluadores. Otra cuestión, que puede haber atentado contra la calidad de los datos recogidos, ha sido el hecho de que en cada provincia sean **personas diferentes** las que realizan la campaña y, por tanto, han estado implicadas en la recogida de datos, hecho este que puede haber afectado a la variabilidad interprovincial detectada.

Cuestión a tener en cuenta ha sido el grupo de control que por razones obvias ha sido no equivalente con los consiguientes sesgos de comparación con el grupo tratamiento.

Además, hemos dejado fuera del esquema medidas directas del comportamiento de los niños/as participantes y medidas de generalización que hubieran sido necesarias para valorar los efectos del programa a medio y largo plazo.

Tampoco hemos podido tener en cuenta el efecto de otros elementos del Programa “*Aprende a Crecer con Seguridad*” que complementa a esta campaña de sensibilización y que seguramente favorecen la consecución de metas que el conjunto del diseño del programa se propone. Esperamos poder realizar una valoración general, no intrusiva del programa completo en algún otro momento.

Hechas todas estas salvedades, y a pesar de las limitaciones que ellas implican, podemos concluir indicando que, por la muestra con la que se ha trabajado y la contundencia de los resultados obtenidos en los análisis estadísticos realizados; **las conclusiones que se han formulado tienen un alto nivel de certeza y deben por tanto ser consideradas**. Queda, desde nuestro punto de vista, por llevar a cabo una valoración integral del resto de la acción que el programa “Aprende a crecer con Seguridad” se propone. En este sentido nos parece interesante iniciar la valoración de acciones de seguimiento y profundización tanto en profesores, como en alumnos y padres.

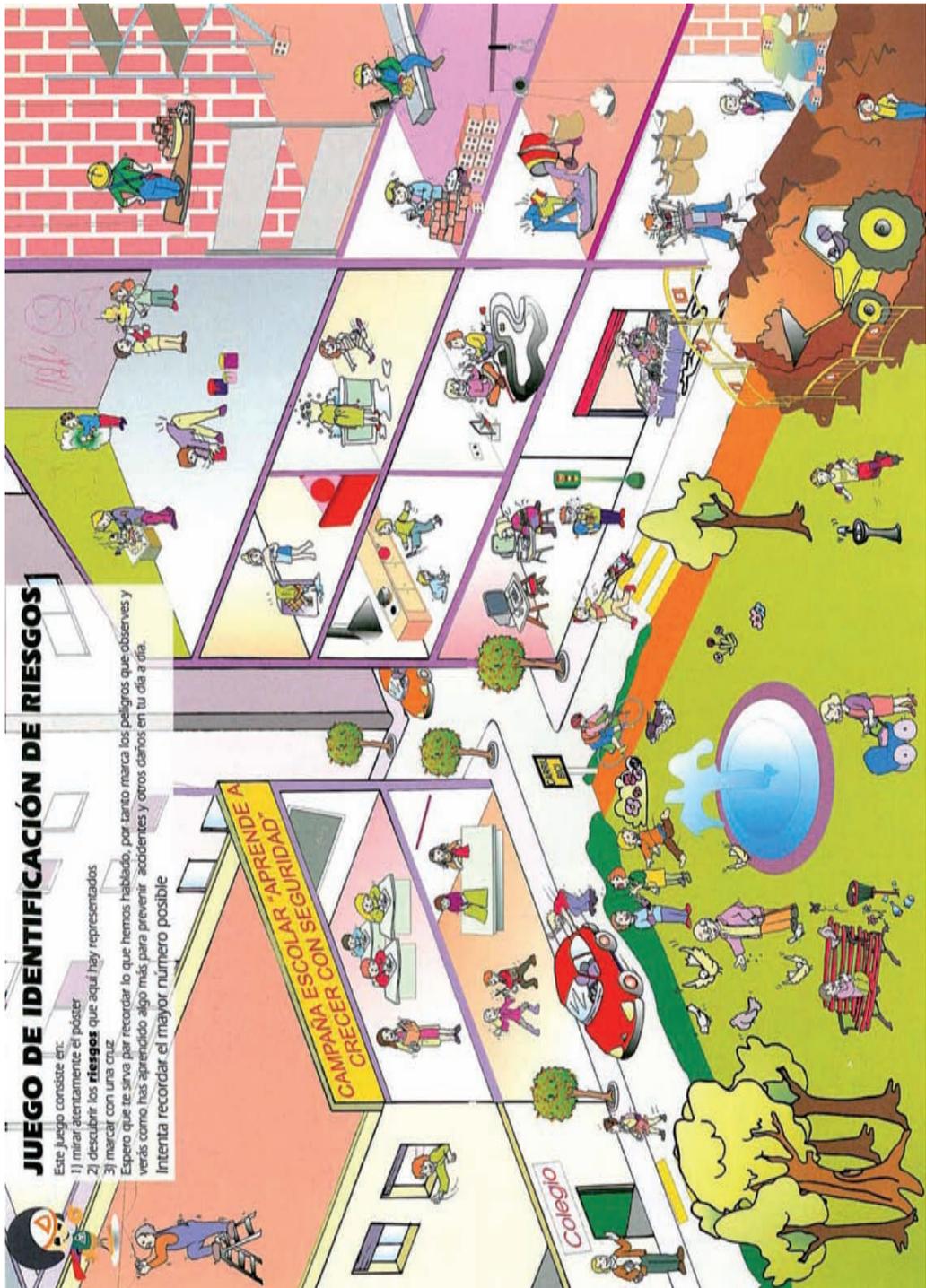


CAPÍTULO 8

**REFERENCIAS
BIBLIOGRÁFICAS**

B.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Azaredo, R. y Stephens-Stidham, S. (2003). Design and implementation of injury prevention curricula for elementary schools: lessons learned. *Injury Prevention*, 9, 274-278.
- Bruce B. y McGrath, P. (2005) Group interventions for the prevention of injuries in young children: a systematic review. *Injury Prevention*, 11, 143-147.
- Castro Gil, N. (1996). Sistema Comunitario de información sobre accidentes en el hogar y del tiempo de ocio (ESLASS). *Estudios sobre consumo*, 39, 97-148.
- Dowd, M.D., Keenan, H.T. y Bratton, S.L. (2002). Epidemiology and prevention of childhood injuries. *Crit Care Med.*, 30, 385-392.
- Eichel, J.S. y Goldman, L. (2001). Safety Makes Sense: A program to prevent Unintentional Injuries in New York City Public School. *The Journal of School Health*, 71, 180-183.
- Gresham, L.S., Zirkle, D.L., Tolchin, S., Jones, C., Maroufi, A. y Miranda, J. (2001). Partnering for Injury Prevention: Evaluation of a Curriculum-Based Intervention Program among Elementary School Children. *Journal of Paediatric Nursing*, 16, 79-87.
- Hall-Long, B. A., Schell, K. y Corrigan, V. (2001). Young Safety Education and Injury Prevention Program. *Paediatric Nursing*, 27, 141-148.
- Klassen, Terry-P, Mackay, J. M. Moher, D., Walker A. y Jones, A.L. (2000). Community-based injury prevention interventions. *Future of children*, Vol. 10 (1), 83-110
- Llacuna Morera, J. y Soriano Serrano, M. (Coords.) (2003) La seguridad y la salud en el trabajo como materia de enseñanza transversal. Guía para el profesorado de enseñanza primaria. Instituto N. de Seguridad e Higiene en el Trabajo, Madrid.
- Llacuna Morera, J. y Soriano Serrano, M. (Coords.) (2003) La seguridad y la salud en el trabajo como materia de enseñanza transversal. Guía para el profesorado de enseñanza secundaria. Instituto N. de Seguridad e Higiene en el Trabajo, Madrid.
- Mattey, E. A. (1996). Teach us boy sense (TUBS): A health education program for primary students. *Pediatric Nursing*, 22, 545-551.
- Miller, T. R, Romano, E. O. y Spice, R. S. (2000). The cost of childhood Unintentional injuries and the value of prevention. *Future of children*, Vol. 10 (1), 137-163.
- Muriel Fernández, R. (1999). Prevención de Accidentes infantiles en Andalucía. *Vox Paediatrica* 7, 98-109.
- Nilsen, P (2004). What makes community-based injury prevention work? In search of evidence of effectiveness. *Injury Prevention* 10, 268-274.
- Orzel, M. N. (1996). Injury minimization program for schools. *Accidents and Emergency Nursing*, 4, 139-144.
- Picanol, J. (1992). Reflexiones sobre la prevención de accidentes en la infancia. *Temps d'Educatió* 8, 181-186.
- Polivka, B. J. y Ryan-Wenger, N. (1999). Health promotion and injury preventions behaviours of elementary school children. *Pediatric Nursing*, 25, 127-134.
- Santamarina M. y Martínez, A.L. (2000). Pautas para la prevención de accidentes infantiles. *Temas de hoy*, 8, 294-298.
- Schall, E. (1994). School-based health education: What work? *American Journal of Preventive Medicine*, 10, 30-32.
- Silva, M. (1995). Elementos para la prevención de accidentes infantiles en Andalucía. Sevilla: Consejería de Salud: Junta de Andalucía.
- Sleet, D.A. y Mercy, J. A. (2003). Promotion of Safety, Security and Well-Being. En M.H. Bornstein y L. Davidson (Eds) *Well-Being: Positive Development Across the life Course*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. (p.p. 81- 97).
- Stevenson, M. y Sleet, D. A. (1996). Which prevention strategies for child pedestrians? A Review of Literature. *International Quarterly of Community Health Education*, 16, 207-217.
- Towner, E. Dowswell, T. y Jarvis S. (2001) Updating the evidence. A systemic review of what works in preventing childhood unintentional injuries: Part 2. *Injury Prevention* 7, 249-253.
- Towner, E., y Dowswell, T. (2002). Community-based childhood injury prevention intervention: What works?. *Health Promotion International*, 17, 273-284.
- Vargas, F. (1991). Los accidentes infantiles y la salud pública. *Infancia y Sociedad* 11, 59-73.
- Weiss, C.H. (1983) Investigación evaluativo. México: Trillas Granada, marzo de 2006



PRE

CAMPAÑA DE SENSIBILIZACIÓN ESCOLAR

"APRENDE A CRECER CON SEGURIDAD"

EVALUACIÓN PRÁCTICA DE RIESGOS EN LA ESCUELA

RIESGO	ACCIDENTE	PREVENCIÓN
Piensa en lo que haces normalmente en el colegio y escribe varias situaciones diferentes en las que hay riesgo	Escribe qué tipo de daño puedes sufrir tú o tus compañeros en esa situación	Escribe de qué forma podrían evitarse esos daños

Nombre del alumno/a:

Colegio:

Curso:..... Localidad:

Fecha:..... N°:.....



POST

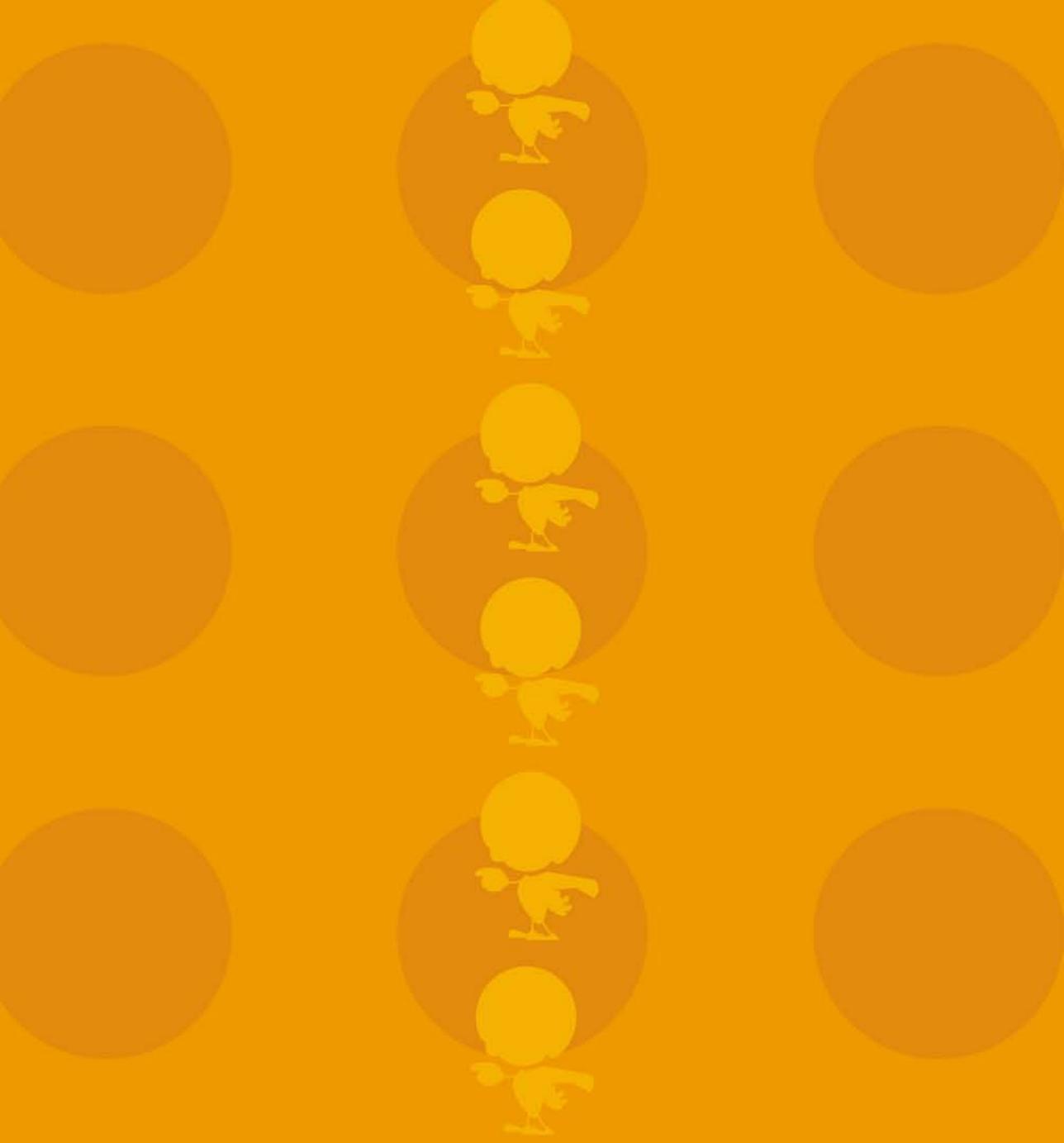
CAMPAÑA DE SENSIBILIZACIÓN ESCOLAR

"APRENDE A CRECER CON SEGURIDAD"

EVALUACIÓN PRÁCTICA DE RIESGOS EN LA ESCUELA

RIESGO	ACCIDENTE	PREVENCIÓN
Piensa en lo que haces normalmente en el colegio y escribe varias situaciones diferentes en las que hay riesgo	Escribe qué tipo de daño puedes sufrir tú o tus compañeros en esa situación	Escribe de qué forma podrían evitarse esos daños

RIESGO	ACCIDENTE	PREVENCIÓN
Piensa en un trabajo y escribe situaciones de riesgo que pueden darse en ese trabajo (escribe el trabajo elegido)	Escribe qué daño puede sufrir un trabajador en esa situación	Escribe de qué forma crees tú que podrían evitarse estos daños



JUNTA DE ANDALUCÍA

Andalucía
al máximo