

PROPUESTAS EMOCIONALES PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR. EL PROGRAMA PIECE

*Antonio Vallés Arándiga**

Resumen

Se presentan reflexiones generales en torno a la conflictividad en la convivencia y el fenómeno del *bullying* en el escenario escolar y ciberespacio, desde la perspectiva del aprendizaje emocional. Se establecen las competencias cognitivas, emocionales, sociales y de autocontrol que deben desarrollar los alumnos para una convivencia pacífica y una madurez personal en el ámbito de los afectos. El programa PIECE (Programa de Inteligencia Emocional para la Convivencia Escolar, Vallés 2008) se presenta como propuesta de trabajo que engloba las referidas competencias.

Palabras clave: Bullying, emociones, inteligencia emocional, competencias emocionales, programas educativos.

Summary

General reflections about the conflict in the living and the phenomenon of bullying in the school setting and cyberspace, from the perspective of emotional learning. Down the cognitive, emotional, social and self-control that students must develop for peaceful coexistence and personal maturity in the field of emotions. The program PIECE (Emotional Intelligence Program for School Coexistence, Vallés 2008) is presented as a work proposal that includes the aforementioned skills.

Key words: Bullying, Emotions, Emotional Intelligence, Emotional Competencies, Educational Programs

* Profesor del Dpto. de Psicología de la Salud, Universidad de Alicante, España.

Introducción

Aprender a convivir es un objetivo necesario y fundamental para el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos. La convivencia con las personas que nos rodean exige un ejercicio de desarrollo y madurez personal que no resulta nada fácil, a la luz de las evidencias proporcionadas por los numerosos estudios acerca de la violencia escolar, del acoso entre estudiantes y otros problemas de disruptividad que alteran la necesaria convivencia pacífica que debe caracterizar la vida diaria en las aula. En los últimos años han sido numerosas las instituciones que vienen informando del estado de la cuestión acerca de esta problemática en los centros escolares. Véase, por ejemplo, el Informe Cisneros, Informes del Defensor del Menor (2000, 2007), los Observatorios para la Violencia Escolar, entre otras numerosas investigaciones.

En la comunidad educativa, convivir pacíficamente exige aprender a relacionarse con quienes se comparte diariamente algo en común: el alumnado y el profesorado. En el caso de las relaciones entre iguales: alumno-alumnos y de las relaciones alumnos-adultos-profesores, en el actual escenario que constituye el centro escolar, exige poner en funcionamiento una intervención psicopedagógica dirigida expresamente a la prevención de la conflictividad y del acoso, y a lograr un aprendizaje de la convivencia escolar, de igual manera que se enseña cualquier otra área del currículum ordinario: Lengua, Matemáticas, Idioma, etc., ya que este escenario escolar no es ajeno a una forma de condicionamiento que constituye una representación de la realidad caracterizada por la percepción de lo que está permitido y programado, y lo valoramos también de acuerdo con los cánones consentidos como es el caso de los mitos o falsas creencias (*«Estas cosas pasan siempre y todos lo hemos vivido alguna vez. Son cosas de niños y de jóvenes. No es para tanto. Estas experiencias los hacen más fuertes para la vida. Algo han hecho para que se la tomen con ellos. Yo no soy un delator o soplón para denunciar a mis compañeros»* Carozzo, 2010).

Sin embargo y lamentablemente, este aprendizaje «curricular» de educación para la convivencia no tiene un desarrollo equiparable en medios,

recursos y temporalización a las materias anteriormente reseñadas. Pero la exigencia está presente. Es necesario que los alumnos aprendan contenidos «convivenciales» y «relacionales» para alcanzar las competencias cognitivas, sociales y emocionales que son necesarias para convivir pacíficamente en el centro escolar, constituyendo esta convivencia un marco para el desarrollo integral de su personalidad.

Consecuentemente con todo ello, abordamos desde estas reflexiones la contribución que la educación emocional puede ofrecer a la prevención del acoso, y la conflictividad en general, mediante la educación de las dimensiones cognitivas, emocionales, sociales, conductuales y de autocontrol de los alumnos.

1. Convivencia y emociones

El aprendizaje de la convivencia conlleva necesariamente, como cualquier otra acción humana, un contenido emocional que debe formar parte de la competencia del alumno para relacionarse con los demás. Estas relaciones provocan afectos positivos y negativos (emociones, sentimientos y estados de ánimo) que los alumnos deben aprender a regular. Nos estamos refiriendo a mostrarse empático, a saber identificar sus emociones y sentimientos y los de los demás, aumentar su comprensión emocional y regular reflexivamente las emociones negativas como la ira/ enfado/ miedo y otros estados de ánimo negativos (odio, desprecio, animadversión, celos...) que suelen estar presente en la conflictividad que se genera en el centro escolar. Este aprendizaje emocional es un reto importante para el profesorado y demanda de la puesta en práctica de una alfabetización emocional que complementemente o se integre en los contenidos de la educación para la convivencia escolar.

Muchos comportamientos conflictivos de los alumnos son explicados por una inadecuada gestión de las emociones y por la expresión (tendencias de acción, comportamientos que se derivan del estado emocional) inadecuada e irrespetuosa de las mismas. Cuando un alumno quiere satisfacer la necesidad emocional de sentirse aceptado por el grupo de iguales y muestra un comportamiento disruptivo, se podría decir que la expresión de su

necesidad emocional elegida (hacer tonterías, llamada continua de atención, molestar, interrumpir) es equivocada para la convivencia escolar. Indudablemente todas las personas tienen unas necesidades emocionales que se consideran básicas, tales como la aceptación, la admiración, el reconocimiento, la seguridad, el afecto, el respeto, etc. Sin embargo, un problema importante en el ámbito de la convivencia escolar es el comportamiento que algunos alumnos manifiestan para intentar satisfacer esas necesidades emocionales.

Un reto educativo debería ser que los alumnos conflictivos, problemáticos, disruptivos y también la generalidad de los alumnos, desarrollarán competencias metacognitivas que les permitiesen formularse estas preguntas: *¿Qué puedo hacer yo para satisfacer mi necesidad de ser aceptado, reconocido, querido, respetado...? ¿Lo que hago –mi comportamiento– permite a los demás lo mismo?* Del mismo modo, este alumno «metacognitivo» debería dar respuestas a estas preguntas, tales como: *Para ser aceptado, querido, reconocido, sentirme seguro, recibir elogio, ser admirado.... Puedo optar por: a), b), c), d)*; es decir, ampliar la capacidad cognitiva para valorar los comportamientos propios que pueden dar lugar a la satisfacción de dichas necesidades emocionales y para valorar el alcance o repercusión en los demás.

Por otra parte, en este escenario de socialización que es la convivencia diaria, la diversidad de los alumnos, además de sus necesidades emocionales, se manifiesta en aspectos como su autoconcepto y autoestima, rasgos de personalidad, las metas y afanes personales que dan lugar a sus motivaciones hacia unas u otras tareas. Todo ello da lugar a las diferentes relaciones interpersonales (relaciones de amistad *versus* de confrontación). Del mismo modo la percepción de la competencia personal en los académicos (percepción de competencia en el aprendizaje *versus* percepción de fracaso escolar) conduce a comportamiento diferenciales en la convivencia diaria. Así por ejemplo, con frecuencia los alumnos con baja autopercepción de competencia personal presentan un nivel notable de disruptividad (molestias a los compañeros, negación a hacer la tarea escolar, incumplimiento de las normas de convivencia, olvido de los materiales, etc.). Desde el punto de vista emocional, es el sentimiento de frustración el que originaría reacciones

de hostilidad hacia los demás. La estabilidad emocional es un rasgo de personalidad fundamental (Costa & McCrae, 1997, 1999) para el aprendizaje escolar y para aprender a tolerar la frustración, ya sea la producida por la no consecución de los objetivos personales, como las provocadas por los comportamientos de los demás.

En general, los alumnos que poseen antecedentes de inestabilidad emocional tienen menos posibilidades de resistir los efectos de la frustración, que aquellos que son emocionalmente estables, por lo que un alumno con ansiedad se encuentra en elevado riesgo de manifestar trastornos conductuales asociados a su inestabilidad emocional (Jadue, 2006). Por otra parte, también existen alumnos que son capaces de aprender emocionalmente desarrollando rasgos de estabilidad personal y emocional, la cual está asociada con la tolerancia a la frustración, como consecuencia de la implementación de programas de educación emocional en el ámbito escolar. El desarrollo de la Inteligencia emocional actúa como factor protector de conductas problema como la violencia, la impulsividad y el desajuste emocional (Mestre, Guil & Segovia, 2007).

Todos estos componentes cognitivos y emocionales brevemente reseñados orientan el sentido de las relaciones interpersonales que los alumnos establecen con los demás compañeros, produciéndose relaciones de todo tipo: de dominio-sumisión (especialmente en los casos de acoso escolar), de agresividad, de inhibición (escape, huida, evitación de compañeros), de colaboración/amistad, de indiferencia/aprecio, etc. Estas relaciones interpersonales que se establecen provocan determinados estados de ánimo. Así por ejemplo, es fácil imaginar qué emociones y sentimientos se producen en un alumno cuando éste es rechazado por los demás, qué emociones vive un alumno que es acosado, qué sentimientos despierta el alumno que se comporta de modo avasallador, etc.

Esta casuística reseñada está presente en la convivencia diaria en el centro y forma parte de un aprendizaje que los alumnos deben conseguir. Es necesario educar para esa convivencia emocionalmente inteligente, socialmente respetuosa y conductualmente facilitadora de las buenas prácticas en las relaciones entre compañeros y con los profesores.

2. Escenarios de la convivencia y Programas educativos

Otros escenarios han aparecido en donde se ejerce la violencia entre iguales y el acoso, produciéndose lo que se ha venido en denominar ciberacoso o *ciberbullying*. Factores como alta disponibilidad de las tecnologías, la socialización virtual, la menor percepción del daño ocasionado a la víctima, la sensación de impunidad, la adopción de roles y el temor a denunciar (pérdida de permisos), entre otros, han propiciado que el escenario virtual sea el medio por el que se extiende la acción de acoso. Estas conductas de acoso se concretan en mensajes de texto recibidos en el teléfono móvil, fotografías o videos realizados con las cámaras de los móviles y posteriormente enviadas o usadas para amenazar a la víctima con hacerlo, llamadas al teléfono móvil acosadoras, *e-mails* insultantes o amenazantes, salas de *chat* en las que se agrede a uno de los participantes o se le excluye socialmente, programas de mensajería instantánea (a través de programas como el *Messenger*), páginas *Web* donde se difama a la víctima, se «cuelga» información personal o se hacen concursos en los que se ridiculiza a los demás, exclusión social en las sesiones de juegos multijugador *online*, y otras redes sociales (Chisholm, 2006; Ortega, Calmaestra & Mora, 2008), así como el anonimato del agresor, el alto número de potenciales espectadores, la exposición a la victimización en cualquier momento, la perversión moral y la escasa interacción del agresor y su víctima (Calmaestra, 2011).

Esta situación problemática de la convivencia escolar (acoso, disruptividad –impedir el desarrollo de la clase–, desmotivación, agresiones, vandalismo, trastornos de conducta...) y de acoso en la red, es una de las primeras preocupaciones profesionales de los docentes y de toda la comunidad educativa. Esta sensibilización de la sociedad ha propiciado el desarrollo de una amplia legislación educativa sobre ello. Asimismo, ha proliferado la publicación de materiales de apoyo en forma de manuales y programas de trabajo para su implementación, como ayuda al profesorado para abordar técnicamente estas nuevas propuestas convivenciales.

La necesidad de dar respuesta educativa a todas estas necesidades en la convivencia en los centros escolares ha generado en la última década la

puesta en práctica de numerosos programas de probada eficacia en la aportación de recursos pedagógicos y psicológicos al profesorado para regular las relaciones interpersonales y afrontar los casos de *bullying*. Tal es el caso de las investigaciones desarrolladas por Calvo y Ballester (2007), Cerezo (2000); Fernández (1999), Jares (2001), Olweus (1990), Ortega (1990, 1992, 1995, 2000, 2002), Torrego, (2000); entre otros muchos. También, numerosos estudios de las administraciones educativas y entidades sociales han puesto de relieve la necesidad de continuar y ampliar los programas dirigidos a reducir los índices de acoso entre escolares y propiciar un buen clima de centro. Tal es el caso de los datos ofrecidos en el Informe Cisneros, INCIE, el Informe del Defensor del Pueblo, Entidades estatales, Fundaciones, Comunidades Autónomas y organizaciones sindicales.

Estas investigaciones han permitido la implementación de programas educativos específicos, dirigidos a la prevención y el tratamiento del acoso entre escolares como recurso educativo para fomentar la adecuada convivencia escolar. Tal es el caso del *Proyecto Sevilla/Andalucía Anti-Violencia Escolar* (SAVE, ANDAVE, programa pionero) (Ortega, 1998), *Un día más* (Oficina del Defensor del Menor) (Fernández, 1998), *Aprendizaje Cooperativo y Prevención de la Violencia* (Díaz-Aguado, 1998), y otros programas más recientes como: *Programa Valor* (Asociación Aragonesa de Psicopedagogía, 2005), *Garaigordobil* (2000), *Convivir es vivir* (Comunidad de Madrid, 2003), *Proyecto Atlántida* (CC.OO., 2002), Ortega, Del Rey y Mora-Merchán (2004), *Programa PREVI* (Consejería Educación GVA, 2005), *La Educación Entre Pares*, *Los Modelos del Alumno ayudante y mediador escolar* (Fernández, 2005), *La Mediación Escolar Como Alternativa Crítica*, (Herrero Yuste, 2006), *Programa de Prevención del bullying en Educación Primaria* (Robledo y Arias-Gundín, 2009), Programa «*Violencia Tolerancia cero*» (Fundación La Caixa), entre otros muchos. En la dirección electrónica: <http://www.xtec.cat/~jcollell/Z12Links.htm> puede verse un amplio elenco de programas y recursos educativos en esta línea.

En esta misma dirección de detección y seguimiento del acoso escolar se han desarrollado los Observatorios de la Violencia Escolar y se ha legislado la preceptividad de elaboración por parte de los centros educativos del Plan

de Convivencia Escolar que den respuesta eficaz a los problemas de conflictividad que pueda producirse en la escuela. Estas medidas han estado complementadas por la aplicación de programas de prevención e intervención sobre el acoso escolar.

La aplicación de estos programas dirigidos a la prevención y tratamiento de los problemas de convivencia escolar y *bullying* deben estar precedidos por una evaluación previa, la cual determinará los factores, componentes y áreas de intervención. Son numerosos los procedimientos evaluadores que se han desarrollado en los últimos años para esta finalidad, desde protocolos de registro de carácter institucional a la proliferación de cuestionarios. Algunos de ellos, como el CUVECO (en la Tabla 1 puede verse un listado de instrumentos evaluadores) están dirigidos a identificar al alumnado en riesgo de sufrir violencia de sus iguales y a evaluar la calidad de las interacciones en los entornos escolares, para posteriormente poder actuar en la detección y prevención de este problema a través del diseño de programas y actividades dirigidas a la mejora de las relaciones interpersonales en el centro escolar (Fdez.- Baena, Trianes, de la Morena, Escobar, Infante & Blanca, 2011).

Los programas de *Habilidades Sociales*, ya considerados clásicos se han implementado para el aprendizaje de las destrezas asertivas verbales y no verbales en los alumnos para mejorar la comunicación interpersonal y resolver conflictos mediante las habilidades conversacionales del diálogo respetuoso. Del mismo modo, los programas de *Autoestima* se emplean para desarrollar la dimensión cognitiva de los alumnos acerca de la autopercepción y de su autovaloración adecuada y ajustada a sus características personales. También, los programas de *Mediación* están siendo de gran utilidad para entrenar a alumnos y profesores como expertos resolutores de los conflictos que se producen en el marco escolar. La dimensión emocional también está teniendo su protagonismo en este enfoque de programas para la convivencia escolar. Los programas de *Inteligencia Emocional* (véase, Bisquerra, 2000; DIE, Vallés & Vallés, 1999; p.e., PIECE, Vallés, 2007, 2010, entre otros muchos) han tratado de implementar la alfabetización emocional en la escuela.

Tabla 1

Cuestionarios de evaluación del bullying

- Cuestionario acosador/víctima (Olweus, 1996).
- Escala de roles participantes en la victimización escolar (Salmivalli et al, 1996).
- Cuestionario sobre abusos entre compañeros (Fernández y Ortega, 1999).
- Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales (Ortega, Mora y Merchán, 1995).
- Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales (CIMEI) (Avilés, 1996).
- Sociobull (Avilés y Elices, 2003).
- INSEBULL (Avilés y Elices, 2007). CEPE.
- Cuestionario sobre Problemas de la Convivencia Escolar (Peralta, Sánchez, Trianes y De la Fuente, 2003).
- Cuestionario de percepción de conductas conflictivas (Hormigo, Águila, Carreras, Flores, Guil y Valero, 2003).
- Cuestionario de conductas disruptivas en el aula (Calvo, Marrero y García, 2001-2002).
- Cuestionario Bull-S. Evaluación agresividad entre escolares (Cerezo, 2000).
- Cuestionario de Evaluación de la Violencia entre iguales en la Escuela y en el Ocio. (CEVEO) (Díaz-Aguado, M., Martínez, R. y Martín, G., 2004).
- Cuestionario de estrategias de afrontamiento de la violencia escolar (Del Rey y Ortega, 2005).
- Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE) (Álvarez et al., 2006).
- CONVES. Evaluación de la Convivencia Escolar (García Rincón y Vaca López, 2009) TEA EDICIONES.
- AVE. Acoso y Violencia Escolar. Piñuel, I. y Oñate, A. (2006) TEA EDICIONES.
- CPCE. Cuestionario para la Evaluación de los Problemas de Convivencia Escolar. De la Fuente Arias, J., Peralta Sánchez, F. y otros. (2009).

La integración de los «efectos benéficos y preventivos» de estos programas pretende dar respuestas a las carencias o sesgos conductuales, cognitivos y emocionales que caracterizan al alumnado agresivo, violento, irrespetuoso, que con su comportamiento deteriora la convivencia escolar y, en los casos de *bullying*, acosa a sus víctimas.

De acuerdo con ello, y habida cuenta de las características psicológicas de los alumnos con problemas comportamentales que originan esta

conflictividad emocional y conductual, desde el punto de vista educativo, los programas de intervención sobre el acoso escolar deben plantear objetivos orientados a aumentar las competencias cognitivas, emocionales y sociales del alumnado (assertividad, regulación de los estados de ánimo, habilidades de comunicación...) así como el autocontrol del comportamiento disruptivo, agresivo y victimizador.

En cuanto a sus competencias **cognitivas** los alumnos que presentan el perfil de conflictividad o de acosadores deben aprender a procesar objetivamente la información relativa a las relaciones interpersonales, ello exige desarrollar el pensamiento de perspectiva, causal, consecuencial, alternativo y de articulación de medios-fines. En cuanto a desarrollar sus competencias **emocionales**, los alumnos deberán aprender a percibir, expresar, evaluar y regular las emociones y estados de ánimo en uno mismo y en los demás, mostrando comportamientos empáticos como base para una adecuada comunicación interpersonal. En lo que se refiere a las competencias **sociales**, es un objetivo de la intervención el conocimiento del adecuado funcionamiento grupal y las relaciones basadas en el respeto mutuo de los derechos y obligaciones, así como adquirir destrezas conversacionales y comunicativas que les permitan a los alumnos prevenir y resolver conflictos interpersonales. El desarrollo de los valores de cooperación y de tolerancia debe ser un objetivo actitudinal de gran importancia.

Desde la perspectiva **conductual**, los alumnos conflictivos deben aprender a modificar su propia conducta mediante estrategias de autocontrol, aprendiendo a reconocer cuáles son sus reacciones (emocionales, cognitivas y psicofisiológicas) habituales en las situaciones de conflicto y poniendo en práctica estrategias de control de la ira, autoinstrucciones, etc., que les permitan controlar los impulsos y mostrar conductas alternativas compatibles con el respeto a los derechos humanos básicos de los intervenientes en cada situación interactiva. Una clasificación de estos objetivos educativos puede verse en la tabla 2.

Tabla 2

Objetivos de la intervención psicopedagógica en los problemas de convivencia escolar

COMPETENCIAS	HABILIDADES GENERALES
1. Emocionales	<ul style="list-style-type: none">• PERCEPCIÓN, EVALUACIÓN Y EXPRESIÓN DE EMOCIONES• LA EMOCIÓN FACILITADORA DEL PENSAMIENTO• COMPRENSIÓN Y ANÁLISIS DE EMOCIONES• REGULACIÓN REFLEXIVA DE LAS EMOCIONES
2. Cognitivas	<ul style="list-style-type: none">• PENSAMIENTO DE PERSPECTIVA• PENSAMIENTO CAUSAL• PENSAMIENTO CONSECUENCIAL• PENSAMIENTO ALTERNATIVO• PENSAMIENTO MEDIOS-FINES
3. Sociales	<ul style="list-style-type: none">• DE CONOCIMIENTO Y FUNCIONAMIENTO GRUPAL• ASERTIVAS Y DE AUTOCONOCIMIENTO• CONVERSACIONALES Y COMUNICATIVAS• DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS• DE DESARROLLO DE LA TOLERANCIA Y COOPERACIÓN
4. De autocontrol	<ul style="list-style-type: none">• MODIFICACIÓN DE LA PROPIA CONDUCTA<ul style="list-style-type: none">- Conocer las estrategias• AUTOCONTROL<ul style="list-style-type: none">- Conocer las reacciones personales- Controlar conductas-problema- Valorar sus recursos de autocontrol

3. La educación emocional para la prevención de la violencia escolar

Varias son las razones que justifican el desarrollo de la alfabetización de las emociones en el ámbito escolar. Existen abundantes estudios que ponen de relieve la correlación existente entre la Inteligencia Emocional y comportamientos escolares agresivos, disruptividad, las relaciones interpersonales, bienestar psicológico, niveles de ansiedad y autoestima,

problemas de aprendizaje, absentismo, consumo de sustancias tóxicas, rendimiento escolar, afrontamiento y multiculturalidad.

Con respecto a la **conflictividad**, la ausencia de competencias emocionales está subyacente a las conductas agresivas y antisociales, constituyendo una fuente de problemas en los centros escolares. Esta conflictividad en ocasiones adquiere proporciones alarmantes, produciéndose comportamientos de agresiones físicas y comportamientos delincuentes, explicándose por una baja IE (Extremera & Fernández-Berrocal, 2002), siendo el fenómeno *bullying* uno de los máximos exponentes de tal conflictividad, tal y como se ha expuesto en la primera parte del libro. La consecuencia de la no gestión de la emocionalidad (descontrol, habilidad emocional, carencia de empatía, inexistencia de habilidades comunicativas, etc.) explica la agresividad y los comportamientos de acoso y maltrato entre escolares, produciéndose conductas de riesgo como la delincuencia, la anorexia, el consumo de estupefacientes, entre otras. Esta misma conflictividad, a su vez, genera incapacidad para desarrollar la Inteligencia Emocional, con lo cual nos encontramos ante el viejo dilema de la causa-efecto y viceversa.

La carencia de componentes de la inteligencia emocional o su escaso desarrollo en las personas conflictivas ha sido puesta de manifiesto reiteradas veces (Goleman, 1995; Hoffman, 1984; entre otros). Goleman tilda de «suspensos en Inteligencia Emocional» los comportamientos delictivos, anoréxicos, bulímicos, alcohólicos y conflictivos. Existe un «desgobierno» de las emociones propias y una falta de percepción de los estados emocionales de los demás cuando se producen comportamientos conflictivos (carencia de habilidades empáticas, escasa inteligencia interpersonal). Por el contrario, cuanta mayor es la alfabetización emocional o inteligencia emocional medida de los estudiantes, menor es el grado de conflictividad de éstos con sus amigos (Lópes, Salovey & Straus, 2003).

En lo referente a las **relaciones interpersonales** que los alumnos establecen entre sí, quienes poseen una mayor competencia emocional establecen relaciones más prosociales. Es decir, a mayor interacción positiva se produce más apoyo social, mayor satisfacción y comportamientos más

adecuados (Ciarrochi, Chan & Bajgar, 2001, Backet et al, 2006). Del mismo modo, los alumnos que tienen una alta puntuación en atención a las emociones (dimensión de inteligencia emocional) son valorados de manera positiva en cuanto a las relaciones en general dentro del aula y sus habilidades sociales (Jiménez & López-Zafra, 2011).

Asimismo, se ha constatado que los alumnos con baja IE se relacionan peor con sus compañeros (Schutte, Malouff, Bobik *et al.* 2001). Cuanta mayor es la Inteligencia Emocional de los alumnos las relaciones sociales entre compañeros son más adaptadas (Schutte, Malouff, Bobik *et al.* 2001), y en las relaciones de amistad se produce un mayor apoyo emocional con mayor interacción positiva entre ellos (Lopes, Salovey & Straus, 2003). Los resultados obtenidos en el estudio realizado por Ciarrochi, Chan y Bajgar (2001) muestran que los adolescentes, tienen más amigos o mayor cantidad de apoyo social, mayor satisfacción con las relaciones establecidas en la red social, más habilidades para identificar expresiones emocionales y comportamientos más adaptativos para mejorar sus emociones negativas.

En un reciente estudio de Garaigordobil y Oñederra (2010) se pone de relieve que los adolescentes que habían sufrido muchas conductas de intimidación o *bullying*, tuvieron bajo nivel de inteligencia emocional, baja emotividad, baja autoestima, baja tolerancia a la frustración, baja eficacia, y poca actividad; y los adolescentes que tenían un nivel alto de conductas antisociales-delictivas mostraban bajo nivel de inteligencia emocional, de eficacia, de actividad, de responsabilidad, y de tolerancia.

Con respecto al **bienestar psicológico**, los estudiantes con altas puntuaciones de IE presentan una mejor autoestima, mayor felicidad, mejor salud mental y satisfacción vital, así como menor ansiedad, depresión y supresión de pensamientos negativos (Fernández-Berrocal, *et al.*, 2002; Extremera, 2003). Este bienestar está producido por las mejores habilidades para identificar expresiones emocionales y para mejorar emociones negativas (Ciarrochi, Chan & Bajgar, 2001). En el ámbito personal, se experimenta mayor bienestar psicológico cuanto más desarrolladas estén las competencias emocionales. Con alta inteligencia emocional mejora la autoestima, la cual

se atribuye a la calidad de las relaciones que se establecen con personas significativas del entorno (Duclos, 2011). Del mismo modo se percibe una mayor felicidad, mejor salud mental, menor ansiedad, menor depresión y supresión de pensamientos negativos (Fdez.-Berrocal, Alcaide, Extremera & Pizarro, 2002; Extremera, 2003, Fdez.-Berrocal, et al., 2007). Incluso se reducen las emociones y sentimientos negativos como sintomatología depresiva (Augusto & López-Zafra, 2010).

De igual modo, la **adaptación escolar** está favorecida por una buena IE. La regulación de la emocionalidad y la comprensión de las emociones propias en el inicio de la escolaridad permiten a los niños de Educación Infantil adaptarse mejor a la dinámica de clase (Shields, Dickstein, Seifer, Giusti, Magee & Spritz, 2001). Es importante predecir el comportamiento relacional ya desde los primeros años de la escolaridad, es decir, desde la educación infantil. En la medida en que los niños de estas edades comprendidas entre los 3 y 5 años presentan inseguridad emocional son más propensos a mostrarse más agresivos y socialmente menos competentes que sus compañeros con mayor seguridad emocional, lo cual corrobora la tesis de que a mayor IE más adaptación escolar en el plano de las relaciones interpersonales. Al factor IE debe añadirse el factor familiar y su clima de estabilidad emocional de sus componentes. Aquellos niños que experimentan más tensión en el seno de la familia se muestran más agresivos y ansiosos y con menor competencia en sus interacciones con los iguales, mostrándose más agresivos y ansiosos los niños frente a las niñas (Schmidt, Demulder & Denham, 2002).

Cuando la adaptación debe realizarse en el cambio de etapa educativa, suele producir un estrés al estudiante, quien percibe los nuevos estudios y las circunstancias que forman parte de los mismos como emocionalmente impactantes, ya que debe enfrentarse a nuevos compañeros, nuevo centro, nuevos profesores, sistema educativo diferenciado, etc. Ello puede dar lugar a que esta transición produzca estados emocionales negativos en el alumno que inicia su cambio que impidan o dificulten un adecuado ajuste psicológico a la nueva situación personal y escolar. Disponer de un buen nivel de IE puede resultar altamente positivo para modular las emociones que pudieran afectar al bienestar personal. En este sentido, los estudios de Richardson

(2000) ponen de relieve la gran importancia que tiene la tensión y las preocupaciones de los estudiantes en el afrontamiento del tránsito a la nueva etapa educativa, siendo más adaptada en aquellos con mayor nivel de IE.

En el marco de la convivencia escolar, el **comportamiento disruptivo** en la escuela es una de las grandes preocupaciones del profesorado, el cuál debe impartir su docencia en unas condiciones psicológicas de estabilidad emocional que garanticen el aprendizaje de los alumnos y, lamentablemente, en nuestras escuelas actuales esto es un problema acuciante para el que los profesores demandan ayuda a los profesionales de la psicología. En este sentido, la carencia emocional explica muchos casos de dicha disruptividad. Los resultados encontrados por Extremera y Fdez.-Berrocal (2004) y Liau *et al.* (2003), ponen de relieve que los alumnos con bajos niveles de IE presentan mayores niveles de impulsividad y peores habilidades interpersonales y sociales, lo cual favorece el desarrollo de diversos comportamientos antisociales. Un buen nivel de competencia emocional permite un mayor control de la impulsividad y un mejor control de las reacciones antisociales (Extremera & Fdez.-Berrocal, 2004; Mestre, Gil-Olarte, Guil & Núñez, 2006).

También el **absentismo escolar** ha sido objeto de estudio con respecto a la inteligencia emocional que presentan los estudiantes con elevados índices de ausencia en el centro escolar. Los estudios de Petrides, Frederickson y Furnham (2004) indican que los estudiantes con niveles más bajos de IE tienen un mayor número de faltas a clase injustificadas y presentan más probabilidades de ser suspendidos de su colegio uno o más días.

4. El Programa Piece para la convivencia escolar

Una aportación para el desarrollo de las competencias cognitivas, emocionales, sociales y de autocontrol se concreta en el Programa de Inteligencia Emocional para la Convivencia Escolar (PIECE) (Vallés, 2006, 2008). Está constituido por unos contenidos de aprendizaje y práctica aplicada para desarrollar la inteligencia emocional de los alumnos en el ámbito intrapersonal e interpersonal. Incorpora componentes del ámbito

Emocional, del Autoconcepto y la Autoestima, de las Habilidades Sociales, de la Resolución de Conflictos y del Aprendizaje de Valores de respeto a los derechos humanos básicos. Todo ello dirigido a lograr la plena conciencia emocional, cognitiva y conductual aplicada a la mejora de la convivencia escolar en los niveles de la Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

El programa está estructurado en 8-9-10 unidades de trabajo (en función de los niveles educativos) que abarcan las siguientes dimensiones emocionales de:

1. CONOCIMIENTO DE LA PROPIA EMOCIONALIDAD.
2. EXPRESIÓN Y VIVENCIA EMOCIONAL. De modo personal y socialmente adecuado, respetando los derechos humanos en el marco de la convivencia diaria en el centro escolar.
3. ASOCIACIÓN PENSAMIENTO-EMOCIÓN.
4. CONOCIMIENTO DE LA EMOCIONALIDAD AJENA. Desarrollo de competencias empáticas.
5. GESTIÓN INTELIGENTE DE LA EMOCIONALIDAD. Autocontrol de la ira, el enfado, la ansiedad y demás estados de ánimo negativos.
6. LA FAMILIA COMO BASE DEL DESARROLLO EMOCIONAL.

En torno a estas dimensiones se desarrollan actividades específicas relacionadas con la educación emocional y las situaciones de relación interpersonal que conforman la vida diaria en los centros de Primaria y de Secundaria. Aunque el programa PIECE tiene una sólida base emocional incluye en sus contenidos y propuestas de actividades, las tres dimensiones del comportamiento: la cognición, la emoción y la conducta motora y verbal.

En la base de los comportamientos que alteran la convivencia escolar se encuentran sesgos cognitivos (percepciones defectuosas, o parciales, interpretaciones sesgadas, errores de pensamiento, pobreza de recursos

lógicos, pensamientos rumiantes, etc.) que dan lugar al acoso escolar, a la indisciplina y a otras alteraciones en la convivencia entre escolares.

a) Dimensión cognitiva

El Programa PIECE prepara al alumno para realizar re-interpretaciones de las situaciones de interacción social para atribuir significados emocionalmente más desarrollados e inteligentes, ya que muchas de las alteraciones de la emocionalidad negativa como el miedo, la ansiedad, la tristeza, la ira, furia, enfado, etc. tienen su origen en cómo los estudiantes perciben actitudes, expresiones faciales y motoras y el metalenguaje en los demás. El análisis reflexivo acerca de uno/a mismo/a da lugar a desarrollo de la conciencia del sí mismo en el ámbito personal, escolar, familiar y social (diferentes tipos de Autoconcepto), a la modificación de aspectos mejorables y valoración positiva del yo (Autoestima).

b) Dimensión emocional

Mediante el PIECE el alumno tiene la posibilidad de desarrollar su competencia emocional en la adquisición de contenidos conceptuales (referidos a emociones, sentimientos y estados de ánimo), procedimentales (aprendizaje de estrategias de afrontamiento, especialmente para el control de las alteraciones emocionales) y actitudinales (desarrollo de actitudes ante comportamientos personales e interpersonales que son necesarias en la convivencia escolar, por ejemplo: la prosocialidad y la empatía).

El desarrollo de estas competencias emocionales incrementa la inteligencia emocional, necesaria para el bienestar personal y el del conjunto de la comunidad escolar en el marco de la convivencia diaria en el centro educativo.

c) Dimensión conductual

El Programa incluye actividades motoras y verbales como el *role-play*, el ensayo de situaciones de conversación, el autocontrol de respuestas agresivas y la práctica de expresiones verbales asociadas a pensamientos

más adecuados que generan emocionalidad positiva. El desarrollo de las habilidades y destrezas sociales básicas permite al alumno adquirir competencias sociales adecuadas en las relaciones interpersonales.

En las tres dimensiones: emocional, cognitiva y conductual está presente el aprendizaje de valores fundamentado en los Derechos Humanos Básicos como base de la convivencia escolar.

4.1. Componentes del Programa

En cuanto a los componentes del programa se incluyen:

a) Educativo

Información que se les proporciona a los estudiantes sobre las características y contenidos del programa que van a desarrollar. Se les muestra el modelo explicativo de la inteligencia emocional y su relación con la convivencia escolar, cómo influye el tipo de emociones que vivimos y provocamos en los demás en el comportamiento intra e interpersonal.

Se les debe explicar a los alumnos que el programa se integra en el PLAN GENERAL DE CONVIVENCIA DEL CENTRO que tenga diseñado, y en el que se contemplan otras actuaciones como el Reglamento de régimen interno, la Comisión de Convivencia, el programa de Mediación (si lo hubiere), etc.

b) Entrenamiento en Habilidades Emocionales

Los elementos componentes lo constituyen las prácticas emocionales que deben realizar los alumnos, incluidas en las secciones de: técnicas emocionales, deberes emocionales. En ellas se proponen guiones o procesos a realizar con sus correspondientes fases para abordar problemas emocionales como la ansiedad, el control de la ira, la expresión adecuada del enfado, la superación de la tristeza, etc. Así mismo, mediante la práctica de determinadas actividades se podrán generar estados de ánimo positivos que generen pensamientos adecuados que permitan una mejor adaptación personal.

c) Entrenamiento Cognitivo

Se emplean en el programa propuestas fundamentadas en la Terapia Cognitiva de Beck con el formato A-B-C de Ellis para «discutir con los pensamientos», poniendo en tela de juicio los irracionales que producen estados emocionales inadecuados, proponiendo la generación de otros más adecuados y racionales.

El alumno aprenderá a modificar los pensamientos inadecuados que generan estados emocionales como la tristeza, la preocupación, la ansiedad, el temor, etc., mediante la reflexión personal. Para ello se propone la identificación de los pensamientos que habitualmente le generan estados de ánimo inadecuados para su bienestar personal e inadecuado para convivir con los demás. A continuación debe cuestionarlos y proponer pensamientos alternativos más eficaces para sentir otros estados de ánimo más favorables.

d) Entrenamiento en Resolución de Conflictos Interpersonales

Se presentan situaciones escolares en las que se producen conflictos entre alumnos. Situaciones de acoso, de amenaza, de falta de respeto de los derechos de los demás, de problemas habituales de enfrentamiento. En el marco general del modelo de Resolución de Conflictos se aborda con mayor énfasis la fase de generación de soluciones a través del análisis de pensamientos, de la provocación de emociones y estados de ánimo mediante la aplicación práctica de la propia Inteligencia Emocional al servicio del bienestar propio y de los demás.

4.2. Objetivos del Programa PIECE

Los objetivos que pretende el Programa PIECE son los siguientes:

1. Sensibilizar al alumnado de la importancia de las vivencias emocionales como fundamento del comportamiento intrapersonal e interpersonal.
2. Desarrollar comportamientos cooperativos fundamentados en estados emocionales complejos como la empatía, el altruismo y la prosocialidad.

3. Adquirir un mayor conocimiento emocional mediante la identificación de conceptos como los de emoción, sentimiento, estado de ánimo, afecto, estado emocional, etc.
4. Identificar la propia emocionalidad y la de los demás.
5. Modular y gestionar inteligentemente la vivencia y la expresión emocional para la mejora de la convivencia escolar.
6. Prevenir el comportamiento de riesgo: alteraciones comportamentales, consumo de sustancias tóxicas, entre otros.
7. Adoptar una actitud positiva ante las relaciones interpersonales en la convivencia diaria en el centro escolar.
8. Desarrollar competencias de prevención y resolución eficaz y emocionalmente inteligente de los conflictos interpersonales.
9. Prevenir los comportamientos de acoso escolar.
10. Desarrollar competencias emocionales necesarias para asumir el rol de mediador en la resolución de conflictos.
11. Desarrollar el vínculo afectivo familiar como fundamento educativo para el desarrollo de la inteligencia emocional.

Otros objetivos más particulares que se pretenden alcanzar con la aplicación del programa son:

1. Identificar cuáles son las emociones clasificadas como positivas y negativas.
2. Expresar las emociones de modo socialmente adecuado.
3. Desarrollar el sentimiento de bienestar emocional en el aula (aulas emocionalmente inteligentes).
4. Comprender la circularidad pensamiento-emoción: Identificar los pensamientos que generan emociones y las emociones que generan determinados tipos de pensamientos.

5. Aprender a calmarse y tranquilizarse en los momentos de alteración emocional.
6. Desarrollar el conocimiento interpersonal y la empatía.
7. Aprender a controlar el enfado, la rabia y emociones negativas.
8. Valorar la vivencia y la comunicación emocional en las relaciones familiares.

4.3. Principios metodológicos del Programa PIECE

Los principios metodológicos en los que se sustenta el Programa PIECE son los siguientes:

4.3.1. Ideas previas

En cada unidad de trabajo se introducen los contenidos que se aprenderán en el desarrollo de las actividades propuestas. Dichos contenidos pueden presentarse a los alumnos en forma de preguntas acerca de lo que saben sobre, por ejemplo, de las emociones, cuántas hay, de qué tipo, para qué sirven, etc. El debate iniciado bajo este principio metodológico tiene la finalidad de despertar el interés por el conocimiento de la emocionalidad propia y de los demás a través de sencillos textos introductorios que pueden ser ampliados mediante la aportación de los alumnos con respecto a sus creencias acerca de aspectos como: qué es una emoción, para qué nos emocionamos, qué ocurre cuando nos emocionamos, cómo podemos expresar y gestionar inteligentemente las emociones, etc.

4.3.2. Motivación emocional

a. Lecturas

En cada unidad se presenta un texto introductorio con contenidos conceptuales alusivos a su denominación, por ejemplo: EMOCIONES Y PENSAMIENTOS. El texto sirve para introducir el interés en el alumnado por el mundo de la emocionalidad aplicado a las vivencias diarias en el centro escolar.

En el caso del primer ciclo de la Educación Primaria se emplea esta misma lectura para desarrollar la Comprensión Lectora, mediante la formulación de preguntas y la utilización de textos incompletos (procedimiento *cloze*).

4.3.3. Autocontrol comportamental

a. Autorreflexión personal

Se emplea la reflexión acerca del comportamiento emocional del alumno. Para ello el alumno debe responder a cuestiones referidas a su comportamiento habitual en las relaciones interpersonales vinculado con las emociones y sentimientos que vive y que provoca en los demás a través de la **dimensión conductual**: hacer y hablar, es decir, cómo actúa con sus compañeros y compañeras y cómo se **comunica verbalmente** con ellos, cuál es su estilo de lenguaje: tolerante, respetuoso, ofensivo, agresivo, cortés, soez, etc.

4.3.4. Aprendizaje de conceptos, procedimientos, actitudes y normas

a. Contenidos emocionales

Se incluyen contenidos de aprendizaje relacionados con la emocionalidad, como, por ejemplo, los conceptos de emoción y sentimientos, sus clasificaciones, su expresividad, sus características psicofisiológicas, etc.

b. Mensajes emocionales

Constituyen síntesis o recapitulaciones de los contenidos de aprendizaje en forma de mensajes de recuerdo para reforzar y extraer la idea principal de lo desarrollado previamente en la unidad.

c. Técnicas emocionales

Se les presentan a los alumnos los pasos concretos que deben darse para poner en práctica las técnicas emocionales que les pueden ser de utilidad en su comportamiento intrapersonal, como por ejemplo, **reducir su nivel**

de ansiedad interpersonal, como **expresar enfado** al interlocutor de un modo socialmente aceptable y de forma emocionalmente inteligente para su bienestar personal.

4.3.5. Autoaprendizaje

El autoaprendizaje se desarrolla mediante la motivación del alumno a conocer una dimensión nueva de contenidos que aprende en el centro escolar. La Inteligencia Emocional, un ámbito, por lo general, desconocido para la gran mayoría del alumnado que les puede resultar de sumo interés habida cuenta de su sensibilidad ante la vivencia y expresión emocional, especialmente en el tramo de la adolescencia. Este interés debe ser aprovechado por el tutor o tutora para sugerir actividades de ampliación como la lectura de libros relacionados con el tema, el visionado de películas con importante contenido emocional, la búsqueda de información emocional en **Internet** (aspecto este abordado de forma monográfica en las últimas unidades de trabajo en los niveles de Educación Secundaria Obligatoria a través de la *WebQuest* de la Empatía y de la Inteligencia Emocional).

4.3.6. Aprendizaje observacional

La imitación de modelos emocionalmente adecuados es un principio metodológico que debe emplearse en la aplicación del programa. En el aula de clase hay **alumnos** que presentan características emocionales deseables para que puedan ser imitadas, como, por ejemplo: el/la alumno/a que es capaz de mantenerse habitualmente **tranquilo**, el/la que es capaz de **serenarse** en momentos de inicio de un enfrentamiento, el/la que tiene buenas habilidades para «poner paz» entre compañeros, quien se muestra habitualmente **simpático y comunicativo** con los demás, el/la buen/a confidente, quien es capaz de autogenerarse un estado de ánimo positivo, quien es capaz de **contagiar optimismo** y entusiasmo a los demás, etc.

Estos perfiles que, indudablemente deben existir en algunos alumnos pueden ser objeto de reflexión, de reforzamiento y de elemento de imitación en situaciones de rol play, de debate y de dinámica de grupos.

4.3.7. Tareas para casa (Generalización)

a. Deberes emocionales

Se le proponen a los alumnos tareas a realizar en la **vida diaria en el centro escolar**. Son tareas relacionadas con contenidos y técnicas emocionales de aprendizaje que se desarrollan en la unidad. Con estos «deberes» se pretende poner en práctica las técnicas emocionales explicadas y aumentar la competencia emocional del alumnado.

b. Rol play

Las diferentes situaciones de la vida escolar que se presentan en el programa son susceptibles de ser escenificadas por parte de un reducido número de alumnos, **intercambiando los diferentes roles** que se pueden representar en cada escena-situación. La aplicación del *Rol-play* o ensayo de conducta en el aula tiene ciertas restricciones, especialmente referidas al número excesivo de alumnos y a las ocasiones en que el profesor/tutor/monitor puede ponerla en práctica en pequeños grupos de 5-6 alumnos. No obstante, y en la medida de lo organizativamente posible y permisible, esta técnica es fundamental para el aprendizaje de roles, que conllevan la expresión y vivencia de estados emocionales. Es por ello, que deberá sopesarse la opción de su aplicación cuando las circunstancias del alumnado, del aula, de los desdobles de alumnos, de las tutorías, de la atención a pequeños grupos, etc., lo pudiese permitir.

c. Resolución de conflictos

En cada unidad de trabajo se plantean situaciones conflictivas que los alumnos deben resolver de modo emocional y socialmente satisfactorio. Las situaciones planteadas son las habituales que suelen generar problemas interpersonales entre el alumnado. No obstante, deben ser las propias situaciones conflictivas de cada centro las que deberían ser objeto de tratamiento como extensión de las actividades propuestas para este apartado.

Los fundamentos de la Resolución de Conflictos siguen las fases establecidas por Nezu y Nezu (1981), constituidas por:

1. IDENTIFICACIÓN DEL CONFLICTO
2. PROPUESTA DE SOLUCIONES
3. PREVISIÓN DE CONSECUENCIAS
4. ELECCIÓN DE LA MEJOR SOLUCIÓN
5. APLICACIÓN Y REVISIÓN

No obstante, el tratamiento educativo que realiza el Programa PIECE está centrado en la dimensión emocional del conflicto, es decir, las emociones y estados de ánimo que genera el comportamiento de cada una de las personas intervenientes en el mismo, tanto en la conducta verbal (tipo de lenguaje empleado: amenazas, descalificaciones, gritos, insultos, etc.), como en la motora (empujones, golpes, collejas, agresiones o peleas...). Se pone especial énfasis en la identificación de estas emociones generadas en uno mismo y en los demás (dimensión intrapersonal e interpersonal del conflicto), aludiendo a la necesidad de provocar estados de ánimo positivos como la tranquilidad, la calma, el sosiego, la expresión controlada del enfado, la empatía, entre otras, para mejorar la convivencia escolar, habida cuenta que, por lo general, los alumnos suelen prestar escasa o nula atención a estas emociones tan necesarias para el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

4.3.8. Trabajo cooperativo

Análisis de documentos

Mediante el trabajo cooperativo como procedimiento de aprendizaje se le presentan a los alumnos documentos (textos periodísticos, informes, entrevistas, etc.) relativos a situaciones de acoso entre escolares. Se deben analizar en el seno del grupo y aportar la opiniones diferenciales y/o compartidas por los alumnos participantes. Se pretende sensibilizar de

modo grupal ante las situaciones que atentan a los derechos básicos de los alumnos acosados a través de documentos recientes publicados en los medios de comunicación sobre el *bullying* escolar.

4.3.9. Trabajo virtual en INTERNET

El Programa PIECE contempla también el uso de la red para el aprendizaje virtual mediante el procedimiento *WebQuest*. El trabajo mediante la *WebQuest* consiste en investigar acerca de un tema determinado mediante el acceso a Internet. Se presentan unos contenidos que los alumnos deberán aprender en la unidad de trabajo de modo muy activo mediante el rastreo en determinados sitios web en donde podrá encontrar la información y los enlaces necesarios para obtener información de cada apartado de los contenidos propuestos.

Se describe el proceso a realizar y las tareas correspondientes, empleando para ello el trabajo cooperativo, en el que cada alumno se encargará de un determinado contenido del tema general (p.e. la empatía, la inteligencia emocional). Se presentan también los recursos (páginas *web*), el sistema de evaluación que deberán realizar y las conclusiones finales de la aportación del grupo.

Para sistematizar el trabajo se les presenta a los grupos unas fichas-registro que hacen referencia a cada uno de los apartados que forman parte de los contenidos de aprendizaje.

Referencias

- Abarca, M., Marzo, L. & Sala, J. (2002). La educación emocional y la interacción profesor/a alumnos/a. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 5(3).
- Acinas, F., Gutiérrez, M., Martín, B. & Pérez, M. (2005). Competencias *del tutor on line*. CFIE. Cuéllar. Córdoba. España.
- Agatston, P., Kowalski, R. & Limber, S. (2007). Students' Perspectives on Cyber Bullying. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), S59-S60.
- Almeida, A., Caurel, M. & Machado, J. (2006). Perceived characteristics of victims according to their victimized and nonvictimized peers. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(2), 371-396.
- Alonso, J. (2005). *Motivar en la escuela, motivar en la familia*. Madrid: Ediciones Morata.
- Alsaker, F. & Nägele, C. (2008). Bullying in kindergarten and prevention. En D. Pepler & W. Craig (Eds.), *Understanding and addressing bullying: An international perspective* 1, 230-248.
- Álvarez-García, D., Núñez, J., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, P. & González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de psicología*, 27(1), 221-230.
- Alzate, R. (1998a). Violencia en la escuela. Los programas de resolución de conflictos en el ámbito escolar. Organización y gestión educativa. *Revista del Forum Europeo de administración de la Educación*, 4, 14-18.
- Alzate, R. (1998b). Resolución de conflictos en el aula. En Alzate, R. (Coord.): *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Bilbao. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco, 255-280.
- Ang, R. & Goh, D. (2010). Cyberbullying Among Adolescents: The Role of Affective and Cognitive Empathy, and Gender. *Child Psychiatry and Human Development*, 41(4), 387-397.
- Aricak, T., Siyahhan, S., Uzunhasanoglu, A., Saribeyoglu, S., Ciplak, S., Yilmaz, N. & Memmedov, C. (2008). Cyberbullying among Turkish adolescents. *CyberPsychology & Behavior*, 11(3), 253-261.
- Arsenault, L., Bowes, L. & Shakoor, S. (2009). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'? *Psychological Medicine*, 40(5), 717-729.
- Ato, E., González, C. & Carranza, J. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de Psicología*, 20(1), 69-79.
- Avilés, J. (2003). *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: Stee-eilas.
- Avilés, J. & Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999)–Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Igualas-. *Anales de psicología*, 21(1), 27-41.
- Balaguer, I. & Pastor, Y. (2004). *Un estudio acerca de la relación entre el autoconcepto y los estilos de vida en la adolescencia media*. Universidad Miguel Hernández. Elche.

- Ballester, F. & Calvo, A. (2007). *Cómo elaborar planes para la mejora de la convivencia*. Madrid: EOS.
- Bandyopadhyay, S., Cornell, D. & Konold, T. (2009). Validity of ThreeSchool Climate Scales to Assess Bullying, Aggressive Attitudes, and Help Seeking. *School Psychology Review*, 38(3), 338-355.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-I): Technical Manual*. Toronto, Canadá: Multi-Health Systems.
- Becoña, E. (1993). Técnicas de solución de problemas. En F. Labrador, J. Cruzado & M. Muñoz (Eds.). *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*. Madrid: Pirámide.
- Beltrán, J. & Carbonell, J. (1999). *Estrategias para la solución de conflictos: materiales de apoyo al programa Convivir es vivir. Vol. II*. Madrid: MEC. Dirección Provincial de Madrid.
- Bertges, W. (2002). The relation ship between stressfull life events and leadership in adolescents with an emphasis on explanatory styles and Emotional Intelligence. *Dissertation Abstracts International*, 62; 11-B.
- Bhat, C. (2008). Cyber Bullying: Overview and Strategies for School Counsellors, Guidance Officers, and All School Personnel. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 18(1), 53-66.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y bienestar*. Barcelona: CissPraxis.
- Bisquerra, R. (2005). Marco conceptual de la orientación psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6. Disponible en: <http://www.remo.ws>
- Blaya, C. (2010). Cyberbullying and happy slapping in France: a case study in Bordeaux. En J. Mora-Merchán & T. Jäger (Eds.), *Cyberbullying. A crossnational comparison* (pp. 55-68). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Blaya, C., Debarbieux, E., Del Rey, R. & Ortega, R. (2006). Clima y Violencia Escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293-315.
- Boqué, M. (2005). *Tiempo de mediación*. Barcelona: CEAC-Planeta.
- Bracket, M. & Mayer, J. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of Emotional Intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1147-1158.
- Brandoni, F. (1999). *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*. Buenos Aires: Paidós.
- Buelga, S., Cava, M. & Musitu, G. (2010). Cyberbullying: Victimization entre adolescentes a través del teléfono móvil y de internet. *Psicothema*, 22(4), 784-789.
- Butler, D., Kift, S. & Campbell, M. (2009). Cyberbullying in schools and the law. Is there an effective means of addressing the power imbalance? *eLaw Journal: Murdoch University Electronic Journal*, 16(1), 84-114.
- Calmaestra, J. (2011). *Cyberbullying: Prevalencia y características de un nuevo tipo de bullying indirecto*. Tesis Doctoral, no publicada, Universidad de Córdoba.
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L. & Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: Modalities and aggressors' profile. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1128-1135.
- Campo, A. (2001). Convivencia y organización escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 304, 30-35. Barcelona.
- Campos, J. (2003). *Alfabetización emocional. Un entrenamiento de las actitudes básicas*. Madrid: San Pablo.
- Calvo, A. & Ballester, F. (2007). *Acoso escolar: Procedimientos de intervención*. Madrid. EOS.

- Canto, J., Fernández-Berrocal, P., Guerrero, F. & Extremera, N. (2005). Función protectora de las habilidades emocionales en las adicciones. En J. Romay & R. García (Eds), *Psicología Social y Problemas Sociales* (pp. 583-590). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Carbello, B. & Jáuregui, E. (2006). Emociones positivas: Humor positivo. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 18-30.
- Carbone-Lopez, K., Esbensen, F. & Brick, B. (2010). Correlates and consequences of peer victimization: Gender differences in direct and indirect forms of bullying. *Youth violence and juvenile justice*, 8(4), 332- 350.
- Carozzo, J. (2007). *La conflictividad en el salón de clases: que es y que hacer*. http://manuelconcha.net16.net/9F5BB062-70DD-4853-9E8F-13441A5828B2/FinalDownloadId-35C45DDAD9E9AA734824E36485CD02F8/9F5BB062-70DD-4853-9E8F-13441A5828B2/web_documentos/sobre_conflictividad.pdf
- Carozzo, J., Benites, L., Lamas, H., Horna, V., Palomino, L., Mandamiento, R. & Raffo, L. (2009). Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela. *La violencia en la escuela: el caso del bullying*. Tomo 1. Lima.
- Carozzo, J. (2010). El bullying en la escuela. *Rev. Psicol.* 12, 329-346.
- Carpina, A. (2001). *Educació socioemocional a Primària*. Barcelona: Eumo Editorial.
- Carrascosa, Mª J. & Martínez, B. (1998). *Cómo prevenir la indisciplina*. Madrid: Escuela Española.
- Casamayor, G. (Coord.) et al. (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina de la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- Caurcel, M. & Almeida, A. (2008). La perspectiva moral de las relaciones devictimización entre iguales: un análisis exploratorio de las atribuciones de adolescentes españoles y portugueses. *European Journal of Education and Psychology*, 1(1), 51-68.
- CC.OO. (2005). *Proyecto Atlántida*. Madrid.
- Cerezo, F. (Coord.) (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. (2001/2002). *El Test Bull-S. Instrumento para la evaluación de la agresividad entre escolares*. Madrid: Albor-Cohs.
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares: El *Bullying*. Estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9(4) (2), 333-352.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 367-378.
- Cerezo, F. & Esteban, M. (1992). La dinámica bully-víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, XIV(2), 131-145.
- Chisholm, J. (2006). Cyberspace violence against girls and adolescent females. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1087, 74-89.
- Ciarrochi, J., Chan, A. & Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31 (7); 1105-1119.

- Clemente, R. & Villanueva, L. (1999). Desarrollo emocional y salud familiar. En E. Fernández-Abascal & F. Palmero. *Emociones y Salud*. Barcelona: Ariel.
- Colell, J. & Escudé, M. (2006). El acoso escolar: Un enfoque psicopatológico. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 9-14.
- Costa, P. & McCrae, R. (1997). The NEO Personality Inventory. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Csikzentmihalyi, M. (1998). *Fluir*. Kairós: Barcelona.
- Defensor del Pueblo (2000). *Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Elaborado por C. del Barrio, E. Martín, I. Montero, L. Hierro, I. Fernández, H. Gutiérrez y E. Ochaña, por encargo del Comité Español del UNICEF. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. 1999-2006*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- De la Caba, M. (2000). Intervención educativa para la prevención y el desarrollo socioafectivo en la escuela. En F. López, I. Etxebarria, M. Fuentes & M. Ortíz (coords.) *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide, 361-382.
- De la Fuente, A., Peralta, F. & Sánchez, M. (2006). Valores sociopersonales y problemas de convivencia en la educación secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9(4)(2), 171.
- Del Barrio, C., Almeida, A., Van der Meulen, K. & Gutiérrez, H. (2003). Representaciones acerca del maltrato entre iguales, atribuciones emocionales y percepción de estrategias de cambio a partir de un instrumento narrativo: SCAN-Bullying. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1), 63-78.
- Del Barrio, C., Martín, E., Montero, I., Gutiérrez, H. & Fernández, I. (2003). La realidad del maltrato entre iguales en los centros de secundaria españoles. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1); 25-47.
- Del Río, J., Bringué, X., Sádaba, C. & González, D. (2009). *Cyberbullying: un análisis comparativo en estudiantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Venezuela*. Paper presentado al V Congrés Internacional Comunicació I Realitat, Barcelona (España).
- Díaz-Aguado, M. (1996). *Escuela y tolerancia*. Madrid: Pirámide.
- Díaz-Aguado, M. (1999). Igualdad y diversidad. De la educación compensatoria a la educación intercultural. *Psicología Educativa*, 5(2), 115-140.
- Díaz-Aguado, M. (1999). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia juvenil*. Instituto de la Juventud. Madrid. Ministerio de Asuntos Sociales.
- Díaz-Aguado, M. (2005). Porqué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47.
- Díaz-Aguado, M., Martínez, R. & Martín, G. (2004). *La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Instituto de la Juventud. Madrid.
- Duclos, G. (2011). *La autoestima, un pasaporte para la vida*. Madrid: Edaf.

- Durán, M., Extremera, N. & Rey, L. (2005). *Burnout y Engagement* en el marco de la Experiencia Piloto para la Adaptación a los Créditos Europeos. En J. Romay & R. García (Eds.), *Psicología Social y Problemas Sociales* (pp741-749). Madrid: Biblioteca Nueva.
- D'Zurilla, T. (1993). *Terapia de resolución de conflictos: Competencia social, un nuevo enfoque en la intervención clínica*. Bilbao: DDB.
- D'Zurilla, T. & Nezu, A. (1990). Development and preliminary evaluation of the social problem solving inventory: *Psychological Assessment*, 2; 156-163.
- Eisenberg, N., Fabes, R. & Losoya, S. (1997). Emotional Responding: Regulation, Social Correlates and Socialization. En P. Salovey & D. Sluyter (eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: Basic Books, 129-163.
- Echevarría, A. & López-Zafra, E. (2011). PIGMALIÓN, ¿SIGUE VIVO? Inteligencia emocional y la percepción del profesorado de alumnos de E.S.O. *Boletín de Psicología*, 102, 7-22.
- Elzo, J. (2001). *Por una sociología de la violencia escolar*. Ponencia presentada en I Congreso de Educación para la Convivencia. Vitoria.
- Ellis, A. & Grieger, R. (1981). *Manual de Terapia Racional Emotiva*. Bilbao: DDB.
- Erdur-Baker, Ö. & Tanrikulu, I. (2010). Psychological consequences of cyber bullying experiences among Turkish secondary school children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2771-2776.
- Escurra, L., Delgado, A., Quesada, R., Rivera, J., Santos, J., Rivas, G. & Pequeña, J. (2000). Construcción de una prueba de Inteligencia Emocional. *Revista de Investigación en Psicología del Instituto de Investigación Psicológica*, 4(2), 83-95.
- Estévez, A., Villardón, L., Calvete, E., Padilla, P. & Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de *cyberbullying*: prevalencia y características. *Psicología Conductual*, 18(1), 73-89.
- Estévez, E., Murgui, S. & Musitu, G. (2009). Psychological adjustment in bullies and victims of school violence. *European Journal of Psychology of Education*, 24(4), 473-483.
- Etchevers, N. (2005). *¿Dónde están las emociones en el Ciberespacio? Análisis de la situación actual?* Textos de la CiberSociedad. Número 5.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2002). La evaluación de la inteligencia emocional en el aula como factor protector de diversas conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional. En F. Muñoz, B. Molina & F. Jiménez (Eds.), *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz* (pp. 599-605). Granada: Universidad de Granada.
- Federación de enseñanza de CC.OO. (2001). *Convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid. Publicaciones de la Federación de Enseñanza de CC.OO. Nº 4. Política educativa.
- Félix Mateo, V., Soriano Ferrer, M., Godoy Mesas, C. & Sancho-Vicente, S. (2010). El Ciberacoso en la enseñanza secundaria. *Aula Abierta*, 38(1), 47-58.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.

- Fernández, I. (2000b). Convivencia y Disciplina. En «*Educar para la Paz y la re-solución de conflictos*». Biblioteca Básica para el profesorado. *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona: Cisspraxis.
- Fernández, I. (2000c). ¿A quién le toca la convivencia? *Organización y Gestión Educativa*. N° 4; pp. 9-12
- Fernández, I. & Orlandini, G. (2001). La ayuda entre iguales: Un proyecto de innovación que implica a toda la comunidad. *Cuadernos de Pedagogía*. N° 304; pp. 97-100.
- Fernández-Baena, J., Triana, M., De la Morena, M., Escobar, M., Infante, L. & Blanca, M. (2011). Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales en el contexto escolar. *Anales de Psicología*, 27(1), 102-108.
- Filella, G., Ribes, R., Agulló, M. & Soldevila, A. (2002). Formación del profesorado: asesoramiento sobre educación emocional en centros escolares de infantil y primaria. *Educar*, 30, 159-167.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Garaigordobil, M. & Oñederra, J. (2008b). Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas. *Informació Psicològica*, 94, 14-35.
- Garaigordobil, M. & Oñederra, J. (2009). Acoso y violencia escolar en la comunidad autónoma del País Vasco. *Psicothema*, 21(1), 83-89.
- Garaigordobil, M. & Oñederra, J. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256.
- García, A. (1997). La violencia juvenil en EE.UU. y Reino Unido. *Escuela Española*, 3.329; 13. Madrid.
- García , A. (1998). Un aula pacífica para una cultura de la paz. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1,(1).
- García, J., De la Fuente, E. & De la Fuente, L. (2001). Las actitudes hacia la justicia como mediadores del efecto de un peritaje psicológico sobre las decisiones delegos en un caso de homicidio. *IV Congreso Iberoamericano de Psicología Jurídica*, Madrid, 7-10 Noviembre.
- Genta, M., Smith, P., Ortega, R., Brighi, A., Guarini, A., Thompson, F., Tippett, N., Mora-Merchán, J. & Calmaestra, J. (2011). Comparative aspects of cyberbullying in Italy, England and Spain: findings from a Daphne Project. En Q. Li, D. Cross & P. Smith (Eds.), *Bullying in the Global Village: Research on Cyberbullying from an International Perspective*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Girard, K. & Koch, S. (1997). *Resolución de conflictos en la escuela*. Buenos Aires: Granica.
- González, R., Montoya, I., Casullo, M.º & Bernabeu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 2, 363-368.
- Herrero, C. (2006). *La Mediación Escolar Como Alternativa Crítica*. http://www.gh.profes.net/especiales2.asp?id_contenido=40428
- Hunter, S., Durkin, K., Heim, D., Howe, C. & Bergin, D. (2010). Psychosocial mediators and moderators of the effect of peer-victimization upon depressive symptomatology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(10), 1141-1149.
- Jares, X. (2001). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*, Madrid: Popular.

- Jiménez, M. & López-Zafra, E. (2011). Actitudes sociales y adaptación social en adolescentes españoles: el papel de la inteligencia emocional percibida. *Revista de Psicología Social*, 26 (1), 105-117.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1999). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- Kohlberg, L. (1987). *Psicología del desarrollo moral*. Barcelona: Paidós.
- Krikorian, M. (2002). Emotional Intelligence in relation to attachment type. *The Sciences and Engineering*. Jun; Vol(11-B): 5380.
- LeDoux, J. (2002). El aprendizaje del miedo: De los sistemas a las sinapsis. En I. Morgado (Ed.). *Emoción y conocimiento*. Barcelona: Metátemas.
- Li, Q. (2010). Cyberbullying in high schools: A study of students' behaviors and beliefs about this new phenomenon. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 19(4), 372-392.
- Marina, J. (1996). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.
- Martín, E., del Barrio, C., Fernández, I. (2002). *Conflictos escolares y calidad de la enseñanza*. En AA. VV. *Informe educativo 2001: la calidad del sistema educativo*. Madrid: Santillana.
- Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D. (2002). *MSCEIT. User's Manual*. Toronto: MHS.
- Melero, J. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros*. Madrid: Siglo XXI.
- Mestre, J., Gil-Olarde, M., Guil, P. & Núñez, I. (2007). Aspectos psicoevolutivos, psicosociales y diferenciales de la inteligencia emocional. En Mestre, J. & Fernández-Berrocal, P. (Eds): *Manual de Inteligencia emocional* (pp. 153-172). Madrid, Ed. Pirámide.
- Monjas, I. (1994, 1999). *Programa de entrenamiento en habilidades de interacción social. PEHIS*. Madrid: CEPE.
- Mora-Merchán, J. & Ortega, R. (2007). Las nuevas formas de bullying y violencia escolar. En R. Ortega, J. A. Mora-Merchán & T. Jäger (Eds.), *Actuando contra el bullying y la violencia escolar: El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet* (pp. 7-37). Landau (Germany): Empirische Paedagogik e. V.
- Mora-Merchán, J., Del Rey, R. & Jäger, T. (2010). Cyberbullying: Review of an emergent issue. En J. A. Mora-Merchán y T. Jäger (Eds.), *Cyberbullying. A crossnational comparison* (pp. 271-282). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Moreno, J. (1998). Comportamiento antisocial en los centros escolares: Una Visión desde Europa, *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid: UNED.
- Moreno, J. & Torrejo, J. (1999a). *Resolución de conflictos de convivencia en centros escolares*. Madrid: UNED, Colección de Educación Permanente.
- Morollón, M. (2001). Una panorámica sobre la convivencia en los centros escolares. *Cuadernos de Pedagogía*, 304, 42-54.
- Negrillo, M. (2002). *Intervención en los problemas de convivencia escolar*. Universidad Rovira i Virgili (Tarragona). Tesis doctoral no publicada.
- Nezu, A. & Nezu, C. (1991). Entrenamiento en solución de problemas. En V. Caballo (Ed.). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI.

- Núñez, L. & Romero, C. (2003). *La educación emocional a través del lenguaje dramática*. Addenda a la II Ponencia: Los lenguajes de las artes: escenas y escenarios en educación. Internet.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D. (2005). Bullying en la escuela: datos e intervención. En San Martín (Ed.), *Violencia y Escuela* (pp. 13-30). Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Ortega, R. (1992). Relaciones interpersonales en la educación. El problema de la violencia escolar en el siglo que viene. *Revista de Educación y Cultura* 14; 23-26.
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla Antiviolencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 324, 313.
- Ortega, R. & otros. (1998). *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia, pp. 143-158.
- Ortega, R. & otros. (2000). *Educar la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid: Antonio Machado Libros.
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2001). Aciertos y desaciertos del proyecto Sevilla Antiviolencia Escolar (SAVE). *Revista de Educación*, 324, 253-270.
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2003). «El proyecto antiviolencia escolar: Andave». En *Boletín del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid*, pp. 17-23.
- Ortega, R. & Gómez, P. (2002). *Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y diálogo*. Madrid: Cruz Roja Juventud.
- Ortega, R. (2005). Programas de prevención con el alumnado. En San Martín (Ed.), *Violencia y Escuela* (pp. 139-150). Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Ortega, R. (2008). *Malos tratos entre escolares: de la investigación a la intervención*. Madrid: Ministerio de Educación, Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Ortega, R. (2010b). Treinta años de investigación y prevención del bullying y la violencia escolar. En R. Ortega (Ed.), *Agresividad Injustificada, Bullying y Violencia Escolar* (pp. 15-30). Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega, R. (Ed.). (2010a). *Agresividad Injustificada, Bullying y Violencia Escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega, R., Elipe, P. & Calmaestra, J. (2009). Emociones de agresores y víctimas de cyberbullying: un estudio preliminar en estudiantes de secundaria. *Ansiedad y estrés*, 15(2-3), 151-165.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. & Bracket, M. (2006). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, (6) (2), 437-454.
- Peralta, F., Sánchez, M., Triana, M. & De La Fuente, J. (2003). Estudio de la validez interna y externa de un cuestionario sobre conductas problemáticas para la convivencia según el profesor. *Psicología, Saúde y Doenças*, 4(1), 83-96.
- Pérez, N. & Castejón, J. (2007). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 13 (1), 119-129.
- Pérez, J. & Repetto, E. (2004). Aproximación a la evaluación breve de la inteligencia emocional. En E. Barberá, L. Mayor, M. Choliz, E. Cantón, E. Carbonell, C. Candela & C. Gómez (Eds.), *Motivos, emociones y*

- procesos representacionales: De la teoría a la práctica (pp. 325-334). Valencia: Fundación Universidad empresa de Valencia, AEDIT.
- Peris, R., Gimeno, M., Pinazo, D., Ortet, G., Carrero, V., Sanchiz, M. & Ibáñez, I. (2002). *Cyberpsychology & Behavior* 5(1) Disponible en: <http://juno.in-gentaselect.com/M=181213/cl=131/nw=1/rpsv/cw/mal/10949313/contp1.htm>
- Petrides, K. & Furham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 313-320.
- Petrides, K., Pérez, J. & Furham, A. (2007). On the criterion and incremental validity of trait emotional intelligence. *Cognition and Emotion*, 21(1), 26-55.
- Petrides, K., Frederickson, N. & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277-293.
- Piñuel, I. & Oñate, A. (2005, 2006). *Estudio Cisneros VII, VIII. Violencia contra profesores*. Instituto de Innovación Educativa. Defensor del Profesor. Madrid.
- Pikas, A. (1975). Treatment of mobbing in school. Principles and the results of the work of an antimobbing group. *Scandinavian Journal of Education Research*, 19, 1-12.
- Pornari, C. & Wood, J. (2010). Peer and cyber aggression in secondary school students: The role of moral disengagement, hostile attribution bias, and outcome expectancies. *Aggressive Behavior*, 36(2), 81-13.
- Pozzoli, T. & Gini, G. (2010). Active defending and passive bystander behavior in bullying: The role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(6), 815-827.
- Pujolás, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona: Aljibe.
- Repetto, E., Pena, M. & Lozano, S. (2007). El programa de competencias socioemocionales (POCOSE). *XXI Revista de Educación*, 9, 35-41.
- Rizzolatti, G. & Singaglia, G. (2006). *Las neuronas espejo. Los mecanismos de la empatía emocional*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Robledo, R. & Arias-Gundín, O. (2009). Programa de prevención del bullying en las aulas de educación Primaria Actas do X Congresso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.
- Rueda, B., Pérez-García, A. & Bermúdez, J. (2003). La salud emocional desde la perspectiva de la competencia percibida. *Acción Psicológica*, 2(1), 41-49.
- Sala, J. & Abarca, M. (2001). La educación emocional en el currículum. *Teoría de la Educación*, 13, 209-232.
- Sala, J., Abarca, M. & Marzo, L. (2002). La educación emocional y la interacción profesor/alumno. Comunicación presentada al X Congreso de Formación del Profesorado. Cuenca.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Sánchez, J. (2002). La educación de las emociones a través de la lectura. En P. Fernández- Berrocal & N. Ramos, *Corazones Inteligentes*. Barcelona: Kairós.

- Sastre, G. & Moreno, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*. Barcelona: Gedisa.
- Schutte, N., Malouff, J., Bobik, C., Coston, T., Greeson, C., Jedlicka, C., et al. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *Journal of Social Psychology*, 141(4), 523-536.
- Segura, M. (2005). *Enseñar a convivir no es tan difícil*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Segura, M. & Arcas, M. (2004). *Relacionarnos bien*. Madrid: Narcea.
- Segura, M. & Arcas, M. (2004). *Relacionarnos bien. Programa de competencia social para niñas y niños de 4 a 12 años*. Madrid: Narcea.
- Serrano, I. (1996). *Agresividad infantil*. Madrid: Pirámide.
- Shields, A., Dickstein, S., Seifer, R., Giusti, L., Magee, K. & Spritz, B. (2001). Emotional competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk. *Early Education and Development*, 12(1), 73-96.
- Tirapu, J. et al. (2010). ¿Son lo mismo inteligencia y funciones ejecutivas? *Rev. Neurol*, 50(12), 738-746.
- Triánes, M. & Fernández- Figarés, C. (2001). *Aprender a ser personas y a convivir*. Bilbao: DDB.
- Triánes & Muñoz, A. (1997). Prevención de la violencia en la escuela: una línea de intervención. *Revista de Educación*, 313, 21-142.
- Trinidad, D. & Johnson, C. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32(1), 95-105.
- Trinidad, D., Unger, J., Chou, C., Azen, S. & Johnson, C. (2004). Emotional intelligence and smoking risk factors in adolescents: Interactions on smoking intentions. *Journal of Adolescent Health*, 34(1), 46-55.
- Torrego, J. (1998). Análisis de la problemática de convivencia y fases para la organización de la convivencia. *Organización y gestión educativa*, 4, 9-31.
- Torrego, J. (2000a). *La resolución de conflictos de convivencia en centros escolares. Una propuesta de formación del profesorado basada en el centro*. Tesis Doctoral inédita. UNED.
- Torrego, J. (coord.) (2000, b). *Mediación de conflictos en Instituciones Educativas: manual para la formación de mediadores*. Madrid: Narcea.
- Torrego, J. (2001a). Nuevos enfoques de actuación ante el conflicto y la convivencia escolar. En Fernández, I. (coord.). *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid: Escuela Española.
- Torrego, J. (2001b). Modelos de regulación de la convivencia, *Cuadernos de Pedagogía*, 304, 20-28.
- Torrego, J. & Funes, S. (2000). El proceso de mediación escolar en los IES de la Comunidad de Madrid, Madrid, *Organización y gestión educativa*, 4, 40-43.
- Torrego, J. & Moreno, J. (2001). *Resolución de conflictos de convivencia*. Proyecto Atlántida, Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras y Federación de Padres y Madres Giner de los Ríos.
- Triánes, M. (1996). *Educación y competencia Social: Un programa en el aula*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Triánes, M. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.
- Tuvilla, J. (2004). *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la Inteligencia Emocional a través del Inventario de Bar-In (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Lima: Ediciones Libro Amigo.

- Uranga, M. (coord), (1994). *Transformación de conflictos y Mediación como propuesta de desarrollo de la educación para la paz en el sistema educativo vasco*. Ed. Gernika Gogoratz. Guernica, Centro de Investigación por la Paz.
- Uranga, M. (1998). Mediación, negociación y habilidades para el conflicto en el marco escolar. En Casamayor (coord.). *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina de la enseñanza secundaria*, Barcelona: Graó, 143-159.
- Vallés, A. (1999). *Programa de Resolución de Conflictos interpersonales*. Madrid: EOS.
- Vallés, A. (2000). *Habilidades Sociales*. Lima: Ed. Libro Amigo.
- Vallés, A. (2001). *Clima de Clase*. Lima: Ed. Libro Amigo.
- Vallés, A. (2002). *La Inteligencia Emocional en Ambientes Educativos*. VI Congreso Internacional sobre Inteligencia Emocional. Universidad de San Martín de Porres. Lima.
- Vallés, A. (2002). *SICLE. Siendo Inteligentes con las Emociones*. Valencia: Promo-libro.
- Vallés, A. (2003). *El aprendizaje de la Inteligencia Emocional en la Escuela*. Ponencia presentada en el I Congreso Internacional del Colegio de Psicólogos del Perú, Lima.
- Vallés, A. & Vallés, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid: EOS.
- Vallés, A. & Vallés, C. (2000). *Inteligencia Emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid: EOS.
- Vallés, A. & Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia: Promolibro.
- Vallés, A. (2007). Programa PIECE. Programa de inteligencia emocional para la convivencia escolar. Madrid. EOS.
- Vallés, A. (2007, 2008). *La inteligencia emocional de los padres y de los hijos*. Ediciones Pirámide. Madrid.
- Vallés, A. (2010). *Autoestímate*. 6 Volúmenes. Ed. Primaria. EOS. Madrid.
- Van der Meulen, K., Soriano, L., Granizo, L., Del Barrio, C., Kor, S. & Schafer, M. (2003). Recordando el maltrato entre iguales en la escuela: consecuencias e influencia en la actuación del profesorado. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 49-62.
- Vázquez de Aprá, A. (2005). *Alfabetización para el siglo XXI: Nuevos significados, nuevos dilemas*. www.unrc.ar.
- Velázquez, L. (2010). *Adolescentes en tiempos de oscuridad: Violencia social online en estudiantes de secundaria*. Toluca, México: ANEFH.
- Vinyamata, E. (2001). *Conflictología. Teoría y práctica en resolución de conflictos*. Barcelona: Ariel Practicum.
- Vinyamata, E. (coord.) (2003). *Aprender del conflicto*. Barcelona: Graó.
- Vinyes, J. (2005). *Conflictos en los centros educativos*. Barcelona: Graó.
- VV.AA. (1999). *Programa CONVIVIR ES VIVIR*: http://www.comadrid.es/dat_oeste/convivir.htm
- Zaitegi, N. (2000a). Herramientas para la gestión de la convivencia en el centro. *Organización y Gestión Educativa*, 4, 21-28.

