
PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ENTRE IGUALES DESDE LA INFANCIA, A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.

Alicia Peñalva Vélez.

*1Departamento de Psicología y Pedagogía, Universidad Pública de Navarra
1Campus de Arrosadía s/n, 31006 Pamplona (España)*

alicia.penalva@unavarra.es

Resumen.

Durante la última década problemas de convivencia como la violencia, han hecho que las escuelas tomen conciencia de la necesidad de entender como tarea educativa y labor del profesorado la educación de la convivencia. Toda propuesta de intervención para combatir la violencia y educar para la convivencia, debe estar sustentada en tres pilares fundamentales: la gestión democrática de la convivencia, el trabajo en grupo cooperativo y la educación de sentimientos, actitudes y valores. Una forma de prevención de la violencia entre iguales desde la infancia es la educación de la I.E, planteada a través de la educación emocional.

Palabras clave: violencia entre iguales, prevención, educación emocional, infancia.

PREVENTING PEER VIOLENCE SINCE CHILDHOOD THROUGH EMOTIONAL EDUCATION.

Abstract.

During the last decade coexistence problems such as violence, have made schools aware of the need to intervent to prevent it. Any proposal to combat violence intervention and education for coexistence, must be based on three pillars: democratic management of coexistence, cooperative group work, and education of feelings, attitudes and values. One way to prevent violence from childhood peer education is educating emotional intelligence through emotional education.

Keywords: peer violence, prevention, emotional education, childhood.

INTRODUCCIÓN.

La Ley Orgánica del Educación (LOE) de 2006 establece la convivencia como un enfoque de formación integral (Trianes y García, 2002) no sólo del alumnado, sino de toda la comunidad educativa (Díaz-Aguado, 2006; Pedrero, 2011). En la anterior ley de educación, la Ley de

Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, la convivencia se reducía a un visión normativa de la conducta, que quedaba recogida en los Reglamentos de Régimen Interno de cada centro (Cerrón, 2000; Del Rey & Ortega, 2001; Ríos, 1994). No se trataba de alcanzar una comprensión global de los fenómenos, sino de actuar ante los problemas desde un enfoque punitivo y sancionador. La convivencia además fundamentaba sus desarrollos teórico-prácticos en los problemas de violencia percibidos en distintos niveles: agresividad escolar, disrupción, conducta disocial, conflictividad, indisciplina, o mala conducta (Ballester y Arnaiz, 2001; Debardieux y Blaya, 2001).

Posteriormente el enfoque ha variado hacia el tratamiento preventivo a través de la educación para la convivencia (Del Rey y Ortega, 2001) y en la actualidad la intervención en la escuela se orienta hacia la prevención de situaciones conflictivas y hacia la mejora del clima escolar del centro (Fernández-Cortés, Pericacho, y Andrés, 2011). Desde esta nueva perspectiva, los planteamientos anteriores de corte más punitivo se han sustituido, a la hora de plantear una intervención educativa, por un enfoque basado en la gestión positiva de los conflictos (Entelman, 2001; Fried, 2000; Peñalva & Soriano, 2011).

VIOLENCIA Y ESCUELA.

Entre los objetivos que se plantea la educación para la convivencia están la prevención e intervención frente a la violencia escolar (Pérez, Yuste, Lucas y Fajardo, 2008). Por su propia naturaleza de tipo social, por el hecho de tener un claro carácter colectivo y estar insertada en las dinámicas de algunos grupos (Bjorkqvist, Ekman y Lagerspetz, 1982), la violencia escolar afecta no sólo al alumnado, sino también al profesorado y a la propia institución educativa. Se puede decir que es un tipo de violencia que implica de manera más específica a tres agentes: alumnado, profesorado y familia (Gázquez, Cangas, Pérez y Lucas, 2008; Pelegrín y Garcés de los Fayos, 2008). Si la violencia se produce o ejerce de manera interpersonal entre sujetos homólogos en una red social (Ortega, 2002), se está ante un tipo de violencia ejercida entre iguales (Ortega y Mora-Merchán, 2008).

El presente estudio se centra en el tipo de violencia que se establece en el ámbito escolar a nivel del grupo de iguales, es decir, en aquella que ocurre dentro del microsistema y microcultura propia de ese grupo de iguales. Es un tipo de violencia interpersonal, en la que se da una forma de maltrato psicológico, verbal o físico entre escolares, y de la que se derivan distintos roles: agresor, reforzador del agresor, ayudante del agresor, defensor de la víctima, ajeno y víctima (Salmivalli, Laberspetz, Björkqvist, Österman y Kaukiainen, 1996).

De manera general, el término violencia designa una conducta que supone la utilización de medios coercitivos para hacer daño a otros y/o satisfacer los intereses propios del individuo (Bravo y Herrera, 2011; Trianes, 2000). Se puede definir desde diferentes perspectivas: (1) como una situación en la que alguien por la fuerza impone a otro hacer algo que no desea hacer (Ortega, 1997; Zabalza, 2002); (2) como las conductas agresivas que llegan a causar daño físico o moral (Casamayor y otros, 2000; Debardieux, 1990; Zabalza, 2002). Se puede distinguir entre violencia comportamental (violencia hostil directa para hacer daño) y violencia intencional (violencia como instrumento para conseguir algo y satisfacer los intereses propios) (Anderson y Bushman, 2002; Bravo y Herrera, 2011). La violencia es una conducta de relación, o un método de resolución de conflictos entre las personas, que deriva en consecuencias nefastas y destructivas, tanto físicas como psíquicas. Cuando afecta a niños, niñas y adolescentes, su malignidad es aún mayor (Garaigordobil, 2011).

La violencia escolar plantea una serie de conductas-problema que perjudican la existencia de una adecuada convivencia escolar. Ramírez y Justicia (2006) clasifican las conductas-problema en las

siguientes categorías: desinterés académico, conducta disruptiva, conductas agresivas, conductas indisciplinadas, conductas antisociales. Son conductas que van contra la tarea educativa propiamente dicha, y para comprenderlas se debe tener en cuenta la doble condición de los centros educativos: (1) como centros de aprendizaje donde los alumnos adquieren los conocimientos, destrezas, conceptos, procedimientos y actitudes de la cultura propia de la sociedad en la que viven; (2) como centros de convivencia donde los alumnos aprenden las habilidades básicas y las actitudes necesarias para la convivencia (Marchesi; 2007). En relación a la dimensión centros de aprendizaje, las conductas violentas más habituales son la falta de rendimiento, las actitudes de interrupción en el aula, y el absentismo. En relación a la dimensión centros de convivencia, las conductas violentas más habituales son la falta de respeto, el conflicto de poder y las conductas violentas en sí mismas.

Del Rey y Ortega (2007) señalan que durante la última década problemas de convivencia como la violencia, han hecho que las escuelas tomen conciencia de la necesidad de entender como tarea educativa y labor del profesorado la educación de la convivencia, o incluso la construcción de ésta. Ortega (2000) afirma que toda propuesta de intervención para combatir la violencia y educar para la convivencia, debe estar sustentada en tres pilares fundamentales: la gestión democrática de la convivencia, el trabajo en grupo cooperativo y la educación de sentimientos, actitudes y valores. Resulta interesante destacar que el estudio de todas estas formas de manifestación de la violencia es más habitual en los niveles educativos correspondientes a la educación secundaria (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2010; Gázquez, Pérez, Carrión y Santiuste, 2010; Gázquez, Pérez, Lucas y Fernández, 2009; Pérez-Pérez, 2007; Sánchez, Rivas y Trianes, 2006).

LA VIOLENCIA ESCOLAR EN LOS NIVELES DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA.

Prestar atención a la violencia entre iguales se hace necesario por razones diversas: (1) se produce desde edades muy tempranas, (2) se ve fomentada desde los distintos entornos próximos a los niños y niñas, (3) se da en el ámbito escolar (donde todo el alumnado debería estar más a salvo de las situaciones de violencia), (4) se presenta a nivel curricular (donde deberían integrarse más contenidos socializadores de no violencia), (4) y supone un atentado contra el derecho a la diversidad de todas las personas (Castells, 1997; Cerezo, 2009; Clémence, 2001; Ortega y Del Rey, 2001). Se le debe prestar atención porque es una violencia tolerada y asumida como una forma natural de relacionarse a nivel interpersonal, obviando lo que implica de agresión contra las personas que la sufren y practican, minimizando además su ocurrencia en las edades más tempranas (Ortega, 2002; Ortega y Monks, 2005; Rodríguez Piedra, 2006).

Las relaciones entre iguales que se establecen en las primeras edades se forman principalmente a través del juego, de lo lúdico. En ellas se funciona a partir de un esquema normalizado de poder, un esquema de dominio-sumisión, que se basa en el modo natural de proceder de los iguales en situaciones de juego y de conflicto (Balsells, 2003; Ortega, 2002). En ellas se reconoce de manera espontánea la necesidad de negociar y consensuar mediante el diálogo, resolviendo por la vía de la negociación de conflictos las diferencias de opinión, deseo o creencia. Pero ni cuando ese esquema natural de dominio-sumisión que se establece en toda interacción social pasa de lo lúdico a lo desadaptativo, se entiende que exista violencia entre iguales (Ortega, 2002; Ortega y Monks, 2005). A pesar de esto, y de que los especialistas subrayan la escasez de investigación relativa al fenómeno de los malos tratos entre iguales en la primera infancia (Ortega y Monks, 2005), éstos se dan en sus formas tanto física como verbal (Monks, Smith y Swettenham, 2003).

En las primeras edades existen tanto la agresión injustificada como el fenómeno de la victimización, al igual que sucede en edades superiores, aunque con rasgos evidentemente diferenciales asociados a factores psicoevolutivos (Monks, 2011; Ortega y Monks, 2005; Ortega y Mora-Merchán, 1997). Se puede afirmar entonces que la violencia interpersonal se produce en todas las etapas educativas; que se da de manera diferencial en función del momento evolutivo en que nos situemos; que su prevención se debe planificar de manera también diferencial en función de dicho momento evolutivo; y que para su prevención se deberán tener en cuenta la variedad de factores que intervienen en su ocurrencia.

Martín, Fernández, Andrés, Del Barrio y Echeíta (2003) sostienen que el objetivo de toda intervención en el sentido de prevenir o intervenir ante la violencia, debe ser la mejora de la convivencia. Una convivencia que debe ser entendida no como ausencia de conflictos, sino como la existencia de unas relaciones personales que contribuyan a un clima positivo, en el que la resolución de los problemas permita avanzar a las personas y a la institución. Indican también que el maltrato entre iguales y en general los conflictos interpersonales tienen origen en una actitud de rechazo a lo “diferente”, a la “normalidad”, erróneamente entendida como lo común en nuestro entorno (Martín et al, 2003). Esta realidad se produce no sólo en los centros de educación secundaria, sino también en los de educación primaria (Cerezo y Calvo, 2011; Monks, 2011). La violencia en los entornos escolares es detectada de manera cada vez más alarmante en edades muy tempranas (Cerezo, 2009; Clémence, 2001).

Cuando en el grupo de iguales se produce la violencia, se sustituye el orden lúdico del esquema dominio-sumisión y aparece entonces el que domina, y el que no tiene más remedio que aceptar el poder del agresor. Desaparece el diálogo y aparecen los agresores que imponen a las víctimas sus deseos, criterios, tendencias y estilos de estar y de ser (Ortega y Monks, 2005; Ortega y Mora-Merchán, 2008; Romera, Ortega y Monks, 2008). El problema añadido es que dentro de la escuela los grupos de iguales que se dan son forzados, y su relación es relativamente duradera. Por estos dos motivos sería conveniente tener en cuenta que:

(A) La escuela debe proteger a todos los niños y niñas de cualquier tipo de violencia que se pueda dar en el entorno escolar, desde una perspectiva de educación integral del alumnado, con objetivos sociales, morales y afectivos (Trianes y García, 2002).

(B) Desde la escuela se debe enseñar cómo establecer las relaciones entre iguales desde un plano de igualdad, respeto, equidad y no violencia. Sobre todo porque este tipo de relaciones tienen grandes ventajas para el desarrollo personal (Del Barrio, Van der Meulen y Barrios, 2002). Y si estas relaciones se ven pervertidas por la imposición de una relación de dominio-sumisión, se niega a las personas el derecho a ser diferentes sin que ello suponga un perjuicio para sí mismos frente al grupo de iguales.

Cuando en los centros educativos se produce maltrato por abuso de poder o victimización entre iguales, estos centros se vuelven lugares inseguros, alejados del bienestar que debe enmarcar los aprendizajes escolares (Del Barrio et al., 2002). En ellos además, el maltrato entre iguales no suele verse como un problema de este contexto específico, de hecho en muchas ocasiones se suele subestimar, ignorar o silenciar (Del Barrio et al., 2002; Trianes y García 2002). Para prevenir los problemas de violencia que aquejan a los centros escolares y a la sociedad en general, el objetivo preferente de la escuela debe ser (desde la escuela infantil a la secundaria) educar los componentes y procesos psicológicos necesarios para desarrollar unas relaciones sociales e interpersonales competentes y respetuosas con los demás (Cerezo y Calvo, 2011; Díaz-Aguado, 2005; Díaz-Aguado, 2005b; Garaigordobil y García de Galdeano, 2006; Garaigordobil y Fagoaga, 2003; Trianes y García, 2002).

PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El estudio de la violencia entre iguales en el marco escolar presenta una serie de realidades a tener en cuenta: (1) la violencia entre iguales existe en la infancia igual que en las edades más avanzadas, aunque se le resta importancia de manera general (Ortega y Monks, 2005; Ortega y Mora-Merchán, 2008). (2) La agresividad deja de ser adaptativa cuando abandona el terreno de lo lúdico y entra en la dinámica de un modelo pervertido del esquema de dominio-sumisión (Balsells, 2003; Ortega y Monks, 2005). (3) La violencia está sostenida y respaldada por la sociedad, en base a los nuevos escenarios y problemáticas que la sociedad de la información y comunicación está generando (Balsells, 2003; Martínez-Otero, 2005). (4) La violencia se produce en todos los entornos en los que niños y niñas se desenvuelven y desarrollan (Garaigordobil, 2011; Garaigordobil y Oñederra, 2010; Ortega, 2002). (5) Se debe educar la inteligencia emocional (I.E) de niños y niñas desde las primeras edades de cara a disminuir la incidencia de situaciones de violencia o acoso por parte de los iguales (Garaigordobil y Oñederra, 2010).

Queda justificada la necesidad de intervenir desde las primeras edades con el objetivo de prevenir la violencia interpersonal entre iguales. Una forma de prevención es la educación de la I.E (Garaigordobil y Oñederra, 2010), que planteada a través de la educación emocional (Bisquerra, 2007 y 2009) puede lograr: la eliminación de la violencia entre iguales, y el respeto a la diversidad y la diferencia (Díaz Aguado, 2005); el fomento de valores de ciudadanía frente a entornos de violencia (VV.AA, 2006); el fomento de las relaciones interpersonales no basadas en la violencia (Trianes y García, 2002); la transformación de los entornos de violencia en entornos seguros de protección para la infancia y la juventud (Ortega, 2002); la integración en el currículum aprendizajes sociales que permitan la construcción de esquemas de socialización no basados en la violencia (Monjas y De la Paz, 1998).

La necesidad de educar a los niños y niñas en el enriquecimiento de las capacidades emocionales es algo ampliamente reconocido por educadores y educadoras. Pero sólo a partir de los años 80 se empezó a considerar la Educación Infantil como el nivel educativo en el que más se puede influir a nivel de estimulación de la I.E (Quintero, 2004). Las capacidades emocionales pueden y deben enseñarse para lograr una necesaria alfabetización emocional. Deben ser incluidas como parte de los currículos educativos habituales de los centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, para promocionar una adecuada competencia social (Monjas y De la Paz, 1998). Ortega (2000) indica que una de las herramientas fundamentales para combatir la violencia y educar para la convivencia es la educación de sentimientos, actitudes y valores, a través de la educación emocional. La educación de la dimensión afectivo-emocional ocupa un lugar específico en la educación en valores en general, y en la educación para la convivencia en particular, puesto que el reconocimiento del otro y el afecto condicionan los resultados de manera determinante (Oliveira y Touriñán, 2008; Ortega, 2004; Ortega, 2000; Touriñán, 2005).

La Educación Emocional tiene en la “Teoría de las Inteligencias Múltiples” de Howard Gardner (Gardner, 1995) uno de sus fundamentos teóricos más relevantes. El concepto de I.E propone una visión funcionalista de las emociones, y une dos ámbitos de investigación que hasta hace poco se entendían como independientes e incluso contrapuestos (Mayer, 2001): los procesos afectivos y los cognitivos. La I.E ha supuesto un punto de inflexión en el estudio de las emociones, que han pasado de ser elementos perturbadores de los procesos cognitivos, a considerarse fenómenos vitales del ser humano, que le proporcionan información útil para solucionar sus problemas cotidianos (Extremera y Fernández Berrocal, 2004). La Educación Emocional supone reconocer las propias emociones y sentimientos y saber cómo expresarlos; pero implica también saber

controlar las propias emociones, dándoles una vía de salida como elemento de auto-regulación (un control que no es sinónimo de represión). La Educación Emocional según Bisquerra (2000) es una forma de prevención primaria que intenta minimizar la vulnerabilidad de las personas a las disfunciones, o incluso prevenir sus consecuencias; trata de maximizar las tendencias constructivas minimizando las destructivas.

CONCLUSIONES

La violencia entre iguales se da desde las primeras edades, y suele ser tolerada y justificada (Rodríguez Piedra, 2006). La Educación Emocional pretende entre otras cosas prevenir estas conductas de ejercicio de la violencia entre iguales, llamar la atención sobre ellas como conductas que antes que adaptativas son disruptivas (Balsells, 2003; Bisquerra, 2009). Aunque de manera diferencial con respecto a edades superiores, el acoso escolar sucede desde la primera infancia. Se manifiesta a nivel conductual y observable a través de los procesos lúdicos mediante los que se relacionan los niños y niñas, que son su forma natural de interactuar socialmente y relacionarse a nivel interpersonal (Ortega y Monks, 2005; Ortega y Mora-Merchán, 2008; Romera, Ortega y Monks, 2008). Se manifiesta en forma de una agresividad que no es sinónimo de expresión del deseo natural de satisfacer necesidades propias antes que ajenas, sino expresión de desequilibrio de poder entre iguales (Ortega, 2002; Ortega y Monks, 2005). Un desequilibrio que afecta además a los sujetos que ostentan rasgos diferenciales con respecto al grupo, es decir, que se hace eco de la desigualdad que sigue provocando la diversidad.

Aprender a ser emocionalmente inteligente no va a garantizar la eliminación de la violencia o de las situaciones violentas. Pero sí va a permitir que nos eduquemos, desde las primeras edades y a lo largo de toda la vida, en las competencias y habilidades socio-emocionales que Mayer y Salovey (2007) definen como propias de una persona con una adecuada alfabetización emocional. Competencias y habilidades que nos van a facilitar los instrumentos adecuados para: conocernos a nosotros mismos e identificar nuestras fortalezas, para tener un adecuado conocimiento social y saber asumir distintas perspectivas antes las situaciones que se nos van presentando (Cerezo y Calvo, 2011; Guil Bozal y Gil-Olarte, 2007; Monjas y De la Paz, 1998; Peñalva, López-Goñi y Landa, en revisión).

REFERENCIAS.

- Anderson, C.A. y Bushman, B.J. (2002). Human agresión. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51.
- Ballester, F. y Arnaiz, P. (2001). Diversidad y violencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 39-58.
- Balsells, M. A. (2003). La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar. *Teoría de la Educación: Educación y cultura en la sociedad de la información*, 4.
- Bisquerra Alzina, R. (2007). Educación emocional para la convivencia. In E. Soriano Ayala (Ed.), *Educación para la convivencia intercultural* (pp. 149-165). Madrid: La Muralla S.A.
- Bisquerra Alzina, R. (Ed.). (2000). *Educación Emocional y Bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bjorkqvist, K., Ekman, K., Lagerspetz, K. (1982). bullies and victims: their ego picture, ideal ego picture and normative ego picture. *Scandinavian Journal of Psychiatry*, 23, 307-313.

- Bravo, I. y Herrera, L. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *DEDICA, Revista de Educação e Humanidades*, 1, 173-212.
- Casamayor, G. y otros (2000). *Cómo dar respuesta a los conflictos: la disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- Castells, M. (Ed.). (1997). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad real (Vol. I)*. Madrid: Alianza.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9 (3), 383-394.
- Cerezo, F. y Calvo, A.R. (2011). Programa CIP: intervención psicoeducativa y tratamiento diferenciado del bullying. *Concienciar, informar, prevenir*. Madrid: Pirámide.
- Cerrón, L. A. (2000). La conflictividad escolar como reflejo social: tomando una perspectiva social del problema. *Tarbiya*, 25, 7-19.
- Clémence, A. (2001). Violence and security at school: the situation in Switzerland. En E. Debardeux y C. Blaya (eds.), *Violence in schools. Ten approaches in Europe*. Issy-les-Moulineaux: ESF Editeur.
- Debardeux, E. (1990). *La violence Dans la classe*. París : ESF.
- Debardeux, E. y Blaya, C. (2001). *La violence en milieu scolaire. Dix aproches en Europe*. Paris: ESF.
- Del Barrio, C., Van der Meulen, K., Barrios, A. (2002). Otro tipo de maltrato: el abuso de poder entre escolares. *Bienestar y Protección Infantil*, 1(3).
- Del Rey, R. y Ortega, R. (2007). Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela Abierta*, 10, 77-89.
- Del Rey, R. y Ortega, R. (2001). Programas para la prevención de la violencia escolar en España: la respuesta de las comunidades autónomas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 133-145.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, CNICE.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revistas Iberoamericana de Educación*, 37.
- Díaz-Aguado, M.J. (2005b). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17 (4), 549-558.
- Díaz-Aguado, M.J., Martínez, R. y Martín, J. (2010). *Estudio estatal de la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado el 23 de marzo de 2012, de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=13567>
- Entelman, R. F. (2001). *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*. Barcelona: Gedisa.
- Extremera, N., Fernández Berrocal, P. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la Inteligencia Emocional. Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de Psicología*, 80, 59-77.
- Fernández-Cortés, I., Pericacho, F. J., & Andrés, M. (2011). Reflexiones en torno al concepto de violencia en las aulas *Pulso*, 34, 195-210.
- Fried, D. (2000). *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos*. Buenos Aires: Granica
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11 (2), 233-254.
- Garaigordobil, M. y Fagoaga, J.M. (2003). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Madrid: CIDE.

- Garaigordobil, M. y García de Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18 (2), 180-186.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3 (2), 243-256.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gázquez, J.J., Pérez, M.C., Carrión, J.J. y Santiuste, V. (2010). Estudio y análisis de conductas violentas en Educación Secundaria en España. *Universitas Psychologica*, 9 (2), 371-380.
- Gázquez, J.J., Pérez, M.C., Lucas, F. y Fernández, M. (2009). Análisis de la convivencia escolar por los docentes europeos. *Aula Abierta*, 37 (2), 11-18.
- Gázquez, J.J., Pérez, M.C., Lucas, F. y Palenzuela, M.M. (2008). Percepción del alumnado universitario sobre el origen de la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 1 (1), 68-80.
- Guil Bozal, R., Gil-Olarte, P. (2007). Inteligencia Emocional y educación: desarrollo de competencias socioemocionales. In J. M. Mestre Navas, Fernández Berrocal, P (Ed.), *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Marchesi, A. (2007). Enseñar y aprender a convivir. *Revista Idea La Mancha*, 4, 40-49.
- Martín, E., Fernández, I. Andrés, S., Del Barrio, C. y Echeita, G. (2003). La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1), 79-95.
- Martín, E., Fernández, I., Andrés, S., Del Barrio, C., Echeita, G. (2003). La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 79-95.
- Martínez-Otero, V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 33-52.
- Mayer, J. D. (2001). A field guide to emotional intelligence. In J. F. Ciarrochi, J.P.; Mayer, J.D (Ed.), *Emotional intelligence in everyday*. Philadelphia: Psychology Press.
- Monjas, I., De la Paz, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Monks, C. (2011). Peer-victimisation in preschool. In C. P. Monks y I. Coine (eds), *Bullying in different contexts*. New York: Cambridge University Press.
- Monks, C. P., Smith, P.K; Swettenham, J. (2003). Aggressors, victims and defenders in preschool: peer, self and teacher reports. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49, 453-469.
- Olveira, M. E. R., A, Touriñán, J.M. (2008). Educación para la ciudadanía y dimensión afectiva. Recuperado el 28 de agosto de 2009 de <http://www.ateiamerica.com/doc/EduCiudDimenAfectAtei06.doc>
- Ortega, R. (1997). El Proyecto Sevilla Antiviolenia Escolar: un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.
- Ortega, R. (2002). Lo mejor y lo peor de las redes de iguales: juego, conflicto y violencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 93-113.
- Ortega, R. (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad. *Revista Española de Pedagogía*, LVII(227), 5-30.
- Ortega, R. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47.
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, « bullying » y violencia escolar*. Madrid : Alianza Editorial.
- Ortega, R. (Ed.). (2000). *Educación en la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid: A. Machado Libros, Colección Aprendizaje.

- Ortega, R. y Del Rey, R. (2001). Aciertos y desaciertos del Proyecto Sevilla Anti-Violencia escolar (SAVE). *Revista de Educación*, 342, 253-270.
- Ortega, R. y Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema*, 17(3), 453-458.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J.A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31 (4), 515-528.
- Pedrero, E. (2011). La situación de la convivencia escolar en España: análisis del estudio estatal sobre convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. In J. J. Leiva & R. Borrero (Eds.), *Interculturalidad y Escuela* (pp. 13-39). Barcelona: Octaedro.
- Pelegrín, A. y Garcés de Los Fayos, E.J. (2008). Variables contextuales y personales que inciden en el comportamiento violento del niño. *European Journal of Education and Psychology*, 1 (1), 5-20.
- Peñalva, A., López-Goñi, J. J., y Landa, N. (En revisión). Clasificación del alumnado de magisterio en función de sus competencias emocionales. Repercusiones curriculares y posibles implicaciones profesionales. *Revista de Educación*.
- Peñalva, A., y Soriano, E. (2011). La resolución de conflictos en contextos multiculturales a través de la mediación. In J. J. Leiva & R. Borrero (Eds.), *Interculturalidad y Escuela* (pp. 97-122). Barcelona: Octaedro.
- Pérez, M.C., Yuste, N., Lucas, F. y Fajardo, M.I. (2008). Los padres frente al fenómeno de la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 1 (3), 39-47.
- Pérez-Pérez, C. (2007). Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2º de ESO. *Revista de Educación*, 343, 503-529.
- Quintero, M. P. (2004). La Educación Infantil y la Inteligencia Emocional. *Revista Digital "Investigación y Educación"*, 6, 1-4.
- Ramírez, S. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9, 265-290.
- Ríos, J. A. (1994). *Manual de orientación y terapia familiar*. Madrid: Instituto de Ciencias del Hombre.
- Rodríguez Piedra, R. (2006). Niños contra niños: el bullying como trastorno emergente. *Anales de Pediatría*, 64(2), 162-166.
- Romera, E.M., Ortega, R. y Monks, C. (2008). Impacto de la actividad lúdica en el desarrollo de la competencia social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8 (2), 193-202.
- Salmivalli, C; Lagerspetz, K, Björkqvist, K, Österman, K, Kaukiainen, A. (1996). Bullying as group process. participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Sánchez, A.M., Rivas, M.T. y Trianes, M.V. (2006). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9 (4,2), 353-370.
- Touriñán, J. M. (2005). Educación en valores, educación intercultural e formación para a convivencia pacífica. *Revista Galega do Ensino*, 47(1041-1100).
- Trianes, M. V., García, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 175-189.
- Trianes, M.V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.

VV.AA. (2006). Orientaciones sobre el acoso escolar. Materiales de Apoyo a la Acción educativa. Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias.

Zabalza, M.A. (2002). Situación de la convivencia escolar en España: políticas de intervención. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 44, 139-174.