

Cava, M.J. (2003). **Violencia y convivencia en aulas de secundaria: el programa "Convivir"**. En L. Gómez Jacinto (coord), *Encuentros en Psicología Social, Vol 1*, pp. 315-320. Málaga: Aljibe.

VIOLENCIA Y CONVIVENCIA EN AULAS DE SECUNDARIA: EL PROGRAMA

"CONVIVIR"

María Jesús Cava
Universidad de Valencia

RESUMEN

En este trabajo se describe un programa de intervención (el programa "Convivir"), desarrollado con la finalidad de mejorar la convivencia entre alumnos, y entre profesores y alumnos adolescentes; previniendo, de este modo, problemas de violencia, falta de disciplina y absentismo escolar. Este programa se basa, esencialmente, en la importancia de integrar socialmente a todos los alumnos, mediante el desarrollo de la cooperación y la empatía, y la potenciación de sus recursos personales y sociales (habilidades de comunicación, escucha activa, pensamiento creativo, autoestima,...). El desarrollo de la convivencia y la integración social de todos los alumnos se considera, no sólo como una alternativa a las situaciones más graves de violencia que pueden producirse en algunos centros, sino sobre todo, como una forma eficaz de contrarrestar las situaciones de violencia indirecta (a través del rechazo social) que muchos adolescentes experimentan en el contexto escolar. El programa "Convivir" consta de 48 actividades agrupadas en 4 Unidades ("Los adolescentes", "El aula", "Los recursos" y "El análisis de algunas problemáticas"), y se acompaña de 17 fichas de apoyo y 38 documentos de trabajo.

PALABRAS CLAVE: Programa de intervención, Violencia, Escuela, Adolescencia.

ABSTRACT

In this paper we describe an intervention program ("Convivir" program), which aim is to improve healthy social relationships between adolescent students, and also between these students and their teachers. The further purpose of this program is to prevent problems of violence, disruptive behaviors, and absenteeism in schools. The theoretical basis of the program are on the importance of social integration of all students, by means of building an atmosphere of cooperation and empathy in classroom and empowering students' personal and social resources (such as communication skills, active listening, creative thought, self-esteem,...). The empowerment of healthy social relationships in schools, by means of the social integration of all the students, is considered not only as a good alternative to the stronger violence cases, but also as a good solution to the more habitual indirect violence cases of social rejection. The "Convivir" program is shaped by 48 activities that are grouped in 4 units ("Adolescents", "Classroom", "Resources", and "Analysis of some problematic questions"). Moreover, this program includes 17 documents of support and 38 documents of work.

KEY WORDS: Intervention program, Violence, School, Adolescence.

Los problemas de violencia en algunas aulas de secundaria (actos de vandalismo, peleas y amenazas entre alumnos, e incluso amenazas a profesores) son un tema que preocupa actualmente a padres, profesores y adolescentes. Frente a estas situaciones, las propuestas de solución han sido diversas, desde las más represivas a aquellas que tratan de ahondar en un análisis más profundo de las posibles causas. Un análisis en este sentido, es decir, una exploración sobre los diversos factores que pueden estar incidiendo en estos problemas de convivencia, nos parece un primer paso necesario a la hora de realizar cualquier tipo de propuesta de intervención, al margen, por supuesto, de que diversas explicaciones puedan

llevarnos a dirigir la intervención en uno u otro sentido. Seguidamente, analizaremos algunas de estas posibles causas y describiremos un programa de intervención elaborado con la finalidad de mejorar la convivencia entre alumnos, y entre alumnos y profesores.

¿POR QUÉ SE PRODUCEN LAS CONDUCTAS AGRESIVAS Y QUÉ PODEMOS HACER?

En las situaciones de violencia las conductas agresivas son habituales. Ahora bien, ¿Qué define a una conducta como agresiva y violenta? Normalmente, y aunque las definiciones y clasificaciones al respecto son numerosas (ver, por ejemplo, Cerezo, 1997), en la mayoría de los casos, suele considerarse como elemento definitorio la intención de herir o causar daño de forma directa o indirecta a la víctima. Estas definiciones suelen incluir tanto las agresiones físicas (patadas, golpes, empujones, pellizcos,...) como las agresiones verbales (humillaciones, burlas, insultos, motes despectivos, amenazas,...). Dentro del ámbito escolar, el tipo de agresiones más frecuentes son las verbales y éstas se producen, sobre todo, entre alumnos y fuera del aula (en el pasillo o en el patio). Aunque, a medida que los alumnos son mayores, este tipo de insultos y provocaciones se van trasladando también a las clases (Ortega y Mora-Merchán, 1997).

Pero, ¿Por qué surgen estas conductas en contextos educativos? En primer lugar, es indudable que las escuelas reflejan muchos de los aspectos que caracterizan tanto a la sociedad, en general, como también a la comunidad o barrio concreto en que la escuela está ubicada. De este modo, elementos tales como la elevada competitividad presente en la sociedad, los cambios que se están produciendo en las formas y funciones de las familias occidentales o los valores mismos de la sociedad se encuentran presentes en nuestras escuelas. Sin embargo, también otros muchos aspectos de la propia organización del aula pueden favorecer o disminuir las conductas agresivas. A estos aspectos, más susceptibles de una intervención psicosocial desde el ámbito educativo, es a los que me referiré a continuación.

Así, siguiendo a Aronson (2000), podríamos distinguir entre algunas causas más superficiales, pero frecuentemente citadas, y otras causas más profundas y que analizan en mayor medida la influencia del tipo de organización social del aula. En cuanto a las primeras, esto es, las causas a las que Aronson alude como más superficiales, podríamos citar, por ejemplo, la *falta de disciplina* o la *escasa supervisión/control* que caracterizaría según algunos padres y profesores a la escuela actualmente. Si ésta fuera la causa, nuestras "soluciones" pasarían por incrementar el grado de control existente en los Institutos (por ejemplo, incorporando cámaras de vigilancia o agentes de seguridad). De hecho, la existencia de detectores de metales a las puertas del centro educativo y de cámaras de vigilancia en los pasillos es, actualmente, una realidad en más de un Instituto norteamericano.

En este caso, la "solución" al problema puede tener como consecuencia que convirtamos a nuestras escuelas en pequeñas cárceles en las que la conducta de niños y adolescentes esté siempre controlada. Ni que decir tiene que las consecuencias negativas de esta situación pueden superar el problema inicial. Los estudiantes tienen que ser capaces de

controlar sus actos de forma autónoma y no estando siempre vigilados y controlados. La labor de la escuela es enseñar conocimientos; pero, también es enseñar formas de relacionarnos con los demás, de entender a los demás y de convivir. Estas medidas, en cierto modo, convertirían a las escuelas en centros de seguridad, que cada día se parecerían más a cárceles en las que adolescentes "rebotados" serían controlados por profesores y/o vigilantes.

Una segunda causa, frecuentemente citada, es la actual *carencia de valores éticos y morales* en los adolescentes. En este sentido, aunque algunos valores competitivos o individualistas de la sociedad pueden estar presentes en la escuela, lo que no resulta factible es que otros valores más solidarios y cooperativos puedan inculcarse en los alumnos de una forma automática y sin modificar previamente el clima social de la escuela. El hecho de que se conozca la existencia de unos determinados valores no garantiza que los adolescentes vayan a interiorizarlos. El desarrollo de este tipo de valores constituye, sin duda, una alternativa muy útil, e incluso necesaria, pero éstos no pueden ser impuestos, como a veces se ha sugerido, sino que deben potenciarse en los alumnos a través de la propia cotidianidad y, una vez más, del propio clima de convivencia que pueda crearse en el aula.

Continuando nuestro análisis sobre las causas de la violencia en las escuelas, otro de los argumentos que suele citarse como causante de esta situación es la presencia en las aulas de algunos *alumnos especialmente problemáticos, violentos o difíciles*. Desde esta perspectiva, la solución pasaría por identificar a todos los alumnos "raros", diferentes, potencialmente problemáticos, con dificultades de integración social o con poca motivación escolar para, una vez identificados, ser "tratados aparte". Es decir, estos chicos deberían mantenerse alejados de sus compañeros, ser enviados a escuelas especiales o ser sometidos a terapia intensiva hasta que sean iguales que los demás. No obstante, esta solución, llevada a sus últimas consecuencias, podría conducirnos a dejar vacías aulas enteras, puesto que si tenemos que separar a todos los alumnos adolescentes que visten de forma diferente o excéntrica, que son de otra cultura o que no encajan en rígidos criterios de "normalidad", podemos encontrarnos con que deberíamos separar a la mayoría de los adolescentes.

Lo cierto es que la separación y el "etiquetado" de algunos estudiantes puede tener consecuencias muy negativas para estos chicos, puesto que una vez situado en la categoría de "chico difícil" o "chico problemático" es muy difícil que los demás dejen de tener esta imagen de él, e incluso que él mismo (o ella) deje de percibirse en estos términos. Como Rosenthal y Jacobson (1968) señalaron, con frecuencia, las conductas que esperamos en los demás, son las que realmente realizan porque nuestras expectativas, lo queramos o no, son transmitidas y llegan a la otra persona.

En opinión de Aronson (2000), las que acabamos de señalar no son las causas que realmente están en la raíz del problema y las intervenciones que a partir de ellas se suelen proponer (mayor vigilancia, mayor disciplina, segregación de alumnos) pueden paliar o disminuir su incidencia, pero no son la solución más eficaz ni tampoco la más duradera;

además de conllevar algunas consecuencias no deseadas para la educación y el desarrollo de niños y adolescentes.

LA NECESIDAD DE ANALIZAR LAS CAUSAS MÁS PROFUNDAS

Las causas que acabamos de describir pueden ser entendidas, en algunos casos, como el antecedente directo de la conducta violenta; pero, sin embargo, no nos permiten llevar a cabo intervenciones que realmente resuelvan el problema sin generar consecuencias negativas no deseadas. Por otra parte, si realmente queremos llegar a las causas profundas, y no quedarnos únicamente en la superficie del problema, deberemos prestar *mayor atención al clima social* que existe en nuestros centros educativos. En concreto, deberíamos analizar, cuanto menos, los siguientes aspectos: (1) la competitividad que existe entre los estudiantes, (2) el aislamiento y rechazo social en el que se encuentran algunos alumnos, (3) la tolerancia y naturalidad con la que se perciben las situaciones de acoso entre estudiantes y (4) la escasa importancia que se concede en los centros educativos al aprendizaje de habilidades interpersonales.

Así, uno de los aspectos que caracteriza el clima social de muchas de nuestras aulas es *la competitividad entre los alumnos*, de forma tal que algunos son "ganadores" dentro del aula (los que tienen un buen rendimiento académico y están integrados en la escuela) y otros son "perdedores" (los que manifiestan fracaso escolar y no se sienten parte del proceso educativo que se desarrolla en el aula). Cuando se proponen actividades académicas, algunos alumnos las realizan adecuadamente y son reconocidos en este sentido por el profesor, mientras que otros no las realizan de forma correcta, su rendimiento es bajo y, paulatinamente, van perdiendo su interés por estas cuestiones. Este proceso de interiorización del "fracaso académico" suele iniciarse en la niñez y, en muchos casos, está totalmente asumido durante la adolescencia.

En segundo lugar, otro elemento característico del clima social de las aulas y que también permite explicar este tipo de conductas son las propias dinámicas de relación social que se crean entre los adolescentes. En concreto, en un aula de adolescentes es habitual que existan varios grupos altamente cohesionados entre sí y un pequeño porcentaje de alumnos que quedan fuera de estos grupos y que tienen, en ocasiones, serios *problemas de integración social con sus compañeros* (Adler y Adler, 1995; Cava y Musitu, 1999a, 2000a).

A este respecto, es interesante señalar que *el rechazo de los compañeros* es una realidad mucho más frecuente de lo que pudiéramos pensar y que está presente en todas, o en casi todas, las aulas. De hecho, se ha constatado que en la mayoría de las aulas hay un porcentaje de, aproximadamente, entre un 10% y un 15% de alumnos que son rechazados por sus compañeros (Asher y Coie, 1990). Este rechazo, en ocasiones, se basa en características físicas de estos chicos. No obstante, en la mayoría de los casos su origen está en la carencia de habilidades sociales, la dificultad para seguir las normas del grupo, la existencia de posibles diferencias culturales o el desarrollo de algunas conductas concretas, como por ejemplo, un excesivo retraimiento o timidez, o bien una patente hostilidad y agresividad hacia los demás.

En todo caso, esta situación de rechazo resulta bastante preocupante, sobre todo si tenemos en cuenta las consecuencias que esta situación tiene para el bienestar emocional y social del alumno rechazado, y a esto agregamos su elevada estabilidad temporal. De hecho, la mayoría de los chicos que son rechazados y que tienen problemas de integración social durante su infancia, también siguen teniendo estas dificultades en la adolescencia (Kupersmidt, Coie y Dodge, 1990; Parker y Asher, 1987).

Además, algunos de estos niños rechazados (generalmente, aquellos que son más retraídos y sumisos) suelen ser víctimas habituales de las agresiones de algunos de sus compañeros. Unas *conductas de amenaza y acoso entre escolares* que tienen repercusiones muy serias para el niño o adolescente que las sufre (Olweus, 1991). La víctima típica es, según Olweus (1998), un alumno más ansioso e inseguro que sus compañeros, sensible, tranquilo, de baja autoestima y que normalmente no tiene ningún buen amigo en la clase. En opinión de Olweus (1998), el primer paso para solucionar estos problemas es tomar conciencia de su importancia e implicarse activamente en el mismo profesores y padres. Tanto Olweus (1998) como Aronson (2000), consideran que *la tolerancia de este tipo de conductas* es un factor que, si no las genera, desde luego sí contribuye a que se perpetúen. En este sentido, muchas personas (padres y profesores) parecen mantener la creencia implícita de que las burlas e intimidaciones entre alumnos son parte natural del desarrollo de niños y adolescentes. Sin embargo, las consecuencias de estas intimidaciones pueden ser muy serias, tanto para la víctima como para el agresor. Las burlas, las humillaciones y el sentimiento de exclusión en el centro educativo, no son ni naturales ni inevitables.

Por último, y respecto de las causas más profundas que podemos encontrar en el clima social del aula, también podemos aludir al hecho de que muchos alumnos *no conocen formas pacíficas de resolver sus conflictos* con otros estudiantes. En opinión de Johnson y Johnson (1999), enseñar a los alumnos a resolver sus conflictos de forma no violenta es esencial para la convivencia en el aula y para su vida futura, entre otras cosas, porque los conflictos sí son inevitables. Los conflictos en sí mismos no son negativos, sino que es la forma en que decidamos resolverlos (o mantenerlos en el tiempo sin resolver) la que puede tener consecuencias negativas para nosotros y para los demás. Por supuesto, la utilización de la violencia como forma de dirimir conflictos es una alternativa que tiene serias repercusiones negativas para todas las partes implicadas.

Finalmente, es evidente que cuando nuestro análisis sobre las causas de las conductas violentas en las escuelas incluye estos factores más profundos, las intervenciones que se plantean son también diferentes. Así, a partir de este nuevo análisis, la concienciación sobre la magnitud del problema, la no tolerancia de ningún tipo de acoso entre estudiantes y la necesidad de integrar socialmente a todos los alumnos en el aula se constituyen en los elementos clave de toda intervención encaminada tanto a reducir las conductas agresivas de los estudiantes como a facilitar la convivencia y su bienestar psicosocial. En este sentido, en el cuadro 1 resumimos el análisis que algunos de los investigadores más importantes en esta temática han realizado sobre las causas profundas de la violencia en las escuelas y sobre las

posibles soluciones. Con respecto a las causas, aunque todos ellos reconocen la importancia de las variables externas a la escuela (variables exógenas), también asumen que el centro educativo tiene una influencia, y sobre una responsabilidad, a este respecto. El centro educativo, en su opinión, tiene que desempeñar un papel activo frente a la violencia, aunque, por supuesto, no sea el único agente socializador de niños y adolescentes.

Cuadro 1

Algunas perspectivas sobre las causas y las soluciones a la violencia en las escuelas (Cava y Musitu, 2002).

	¿Por qué? (causas) (además de las exógenas a la escuela, reconocidas por todos)	¿Qué hacer? (propuestas interventivas) (de tipo no superficial)
Dan Olweus (1998)	<ul style="list-style-type: none"> - Se ignora su prevalencia y sus consecuencias - Se ve como “normal” y no se interviene 	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar la prevalencia real y <i>cambiar las actitudes</i> de padres, profesores y alumnos: desarrollar <i>concienciación e implicación activa</i> en la prevención y reducción de conductas intimidatorias y agresivas en la escuela (integrando en esta tarea a padres y comunidad) - <i>Aprendizaje cooperativo</i> - <i>Intervenciones en la escuela</i> (jornadas, vigilancia, teléfono de contacto) y <i>en el aula</i> (normas y sanciones consensuadas)
Elliot Aronson (2000)	<ul style="list-style-type: none"> - Una atmósfera escolar que ignora, e implícitamente permite, agresiones e insultos y en la que no se valoran la empatía y la tolerancia. - Valores competitivos e individualistas 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Aprendizaje cooperativo</i> - <i>Inteligencia emocional</i> (enseñar a los alumnos habilidades y empatía) - <i>Integración social de todos los alumnos</i> (debido a las consecuencias negativas del rechazo de los iguales) <p>El control de armas, los detectores de metales y los vigilantes, son medidas que pueden reducir la violencia, pero que no llegan a la raíz del problema.</p>
David Johnson y Roger Johnson (1999)	<ul style="list-style-type: none"> - “gran parte de las conductas violentas son el resultado de no saber resolver los conflictos de forma no violenta” 	<ul style="list-style-type: none"> - Crear un <i>ambiente cooperativo</i> - Enseñar a alumnos (y a profesores) a <i>resolver sus conflictos de forma constructiva</i> (negociación, mediación, arbitraje). <p>“la escuela no puede eliminar la disponibilidad de armas y drogas en la sociedad”</p>
Isabel Fernández (1998)	<ul style="list-style-type: none"> - Aunque se reconoce el papel del contexto social y familiar, se plantea que la escuela tiene también la responsabilidad y la capacidad de enseñar valores como el de la convivencia: “el microsistema escolar alberga un potencial de cambio” 	<p>Ambitos de actuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concienciación - Aproximación curricular (que incluye aprendizaje cooperativo) - Atención individualizada - Participación de los alumnos - Organización escolar (tiempos, espacios, agentes externos, evitar guetos)

UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL: EL PROGRAMA “CONVIVIR”

A partir de las reflexiones y análisis descritos previamente, así como también de una exhaustiva revisión sobre programas de intervención encaminados a facilitar el desarrollo de recursos personales y sociales en niños y adolescentes (ver Cava y Musitu, 2002) y con la experiencia previa de elaboración y evaluación de un programa de intervención psicosocial para la potenciación de la autoestima en la escuela (Cava, 1998; Cava y Musitu, 1999b, 2000b), se planteó la elaboración del programa “Convivir”. Un programa que trata de favorecer la convivencia entre alumnos, y entre alumnos y profesores, y cuyos *objetivos* concretos son los siguientes:

1. Ofrecer a profesores y educadores un conjunto de actividades, integradas dentro de un modelo teórico coherente, que contribuyan a favorecer la convivencia en las aulas con alumnos adolescentes.

2. Prevenir o disminuir, según el caso, la incidencia de conductas violentas y vandálicas en los Centros de Educación Secundaria.

3. Disminuir las conductas disruptivas en aulas con alumnos adolescentes.

4. Favorecer la integración social de todos los alumnos en el Centro educativo.

5. Potenciar los recursos personales y sociales de los adolescentes: su autoestima, sus habilidades de comunicación, su capacidad de empatía, su disponibilidad de apoyo social, sus habilidades cognitivas y su capacidad de afrontamiento.

6. Propiciar la reflexión de los alumnos sobre determinadas problemáticas que pueden incidir directamente en su bienestar psicosocial: el consumo de sustancias, la sintomatología depresiva, el absentismo y el abandono escolar.

En cuanto a su *estructura y contenidos*, cabe señalar que el programa “Convivir” consta de 48 actividades, agrupadas en 10 módulos. Estos módulos, a su vez, se integran en cuatro grandes unidades (Los adolescentes, El aula, Los recursos y El análisis de algunas problemáticas). Además, el programa se completa con 10 fichas técnicas, 7 fichas de contenido y 38 documentos de trabajo que facilitan al profesor o educador todos los materiales necesarios para el correcto desarrollo del programa, sin necesidad de recurrir a ninguna fuente adicional. En el cuadro 2, se ofrece un esquema general del programa “Convivir”, cuyas cuatro unidades describiremos brevemente.

Cuadro 2

Estructura del programa “Convivir”: Unidades, módulos y actividades

UNIDAD	MÓDULO	ACTIVIDADES
UNIDAD I: LOS ADOLESCENTES	<i>Módulo 1: La adolescencia como transición</i>	1. ¿Cómo es un adolescente? 2. Los mitos sobre la adolescencia 3. La máquina del tiempo 4. Los estresores
	<i>Módulo 2: Las relaciones entre adolescentes y profesores</i>	5. El profesor ideal/el alumno ideal 6. ¿Qué es un profesor? 7. El teorema de Pitágoras 8. ¿Cómo lo haría yo?
UNIDAD II: EL AULA	<i>Módulo 3: El funcionamiento del aula</i>	9. ¿Cómo es mi clase? 10. Lo explícito y lo implícito 11. Nuestro propio código 12. La cooperación 13. El pentágono 14. El ciclo del agua 15. Los torneos matemáticos
	<i>Módulo 4: La comunicación en el aula</i>	16. ¿Cómo estás? 17. Dímelo sin palabras 18. Los detectives 19. Escucha con atención 20. Bombas de relojería 21. ¿Y tú qué piensas? 22. Acordes y desacordes
UNIDAD III: LOS RECURSOS	<i>Módulo 5: Percepción de estrés y habilidades cognitivas</i>	23. Situaciones y percepciones 24. Test de estrés 25. Juana e Isabel 26. Diferentes estilos 27. El secreto de los cinco pasos
	<i>Módulo 6: Autoestima</i>	28. Una mirada retrospectiva 29. Espejos 30. Lo positivo y lo negativo 31. Soñando despiertos 32. Metas concretas
	<i>Módulo 7: Apoyo social</i>	33. El tren de la vida 34. ¿A quién...? 35. Amigos, pareja y pandilla 36. Expresar peticiones 37. Decir que sí y decir que no
UNIDAD IV: EL ANÁLISIS DE ALGUNAS PROBLEMÁTICAS	<i>Módulo 8: Conductas violentas</i>	38. Violencia física y violencia verbal 39. ¿Qué es un conflicto? 40. Intereses y posiciones 41. La negociación 42. La mediación
	<i>Módulo 9: Consumo de sustancias y sintomatología depresiva</i>	43. Actitudes ante las drogas 44. La cueva prohibida 45. Los momentos de tristeza
	<i>Módulo 10: Absentismo y abandono escolar</i>	46. Razones para el absentismo 47. Razones para el abandono 48. Balance final

El programa “Convivir” se inicia con la *Unidad I, Los Adolescentes*. En esta unidad, además de analizar junto con los propios alumnos las características y peculiaridades de la adolescencia, se desarrollan actividades cuya finalidad es crear un ambiente de confianza,

implicación y apertura que facilite el adecuado desarrollo de las restantes unidades que componen este programa de intervención. De un modo más concreto, podemos señalar que esta primera unidad está compuesta por dos módulos: “la adolescencia como transición” (módulo 1) y “las relaciones entre adolescentes y profesores” (módulo 2).

La *Unidad II, El Aula*, es una de las más extensas y tiene como principal objetivo mejorar el funcionamiento y la comunicación en el aula. De hecho, está integrada por dos módulos cuya denominación es precisamente ésta (“funcionamiento en el aula” y “comunicación en el aula”).

La *Unidad III, Los Recursos*, está compuesta por tres módulos: “percepción de estrés y habilidades cognitivas”, “autoestima” y “apoyo social”. Se trata de una unidad también bastante extensa y en la que se recogen un gran número de actividades encaminadas a potenciar en los alumnos sus recursos personales y sociales. Finalmente, en la *Unidad IV, El Análisis de Algunas Problemáticas Concretas*, se analizan “las conductas violentas” (módulo 8), “el consumo de sustancias y la sintomatología depresiva” (módulo 9) y “el absentismo y abandono escolar” (módulo 10).

Cada uno de estos 10 módulos se inicia con una breve *descripción* del mismo y una clara explicitación de los *objetivos* concretos que se pretenden conseguir mediante su desarrollo. La introducción al módulo se completa también con *un cronograma* que ofrece una imagen de conjunto del módulo y de su duración; y que puede ser de gran utilidad para planificar el desarrollo mismo de las actividades. En este sentido, en el cronograma aparecen listadas todas las actividades que componen el módulo, junto con la duración aproximada de las mismas, los materiales que requieren los alumnos para desarrollarlas y los recursos de los que dispone el profesor. Al final del programa, se incluyen varios anexos con todos los materiales y documentos de trabajo necesarios para su adecuado desarrollo. Estos anexos finales están conformados por 38 documentos de trabajo, 10 fichas técnicas y 7 fichas de contenido. La fichas de contenido son breves aportaciones teóricas que ayudan a comprender, con mayor claridad, la finalidad de la actividad concreta. Las fichas técnicas explican de forma detallada algunas dinámicas grupales y de trabajo que es necesario utilizar en algunas actividades.

Este programa de intervención (que puede ser consultado en su totalidad en Cava y Musitu, 2002), se ha implementado en algunos centros educativos con resultados satisfactorios, aunque todavía no analizados de forma pormenorizada. En todo caso, creemos que buena parte de su efectividad puede estar vinculada a algunas de las siguientes características: mantener la secuencialidad propuesta en los módulos, desarrollar el programa durante un curso académico completo, tratar de adaptarlo a las características concretas de los alumnos a los que se dirige, buscar su integración en el curriculum escolar y contar con una adecuada implicación del profesorado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, P.A. y Adler, P. (1995). Dynamics of inclusion and exclusion in preadolescent cliques. *Social Psychology Quarterly*, vol. 58 (3), 145-162.
- Aronson, E. (2000). *Nobody left to hate*. New York: Freeman.
- Asher, S.R. y Coie, J.D. (1990). *Peer rejection in childhood*. New York: Cambridge University Press.
- Cava, M.J. (1998). *La potenciación de la autoestima: elaboración y evaluación de un programa de intervención*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Cava, M.J. y Musitu, G. (1999a). La integración escolar: Un análisis en función del sexo y el curso académico de los alumnos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10, 297-314.
- Cava, M.J. y Musitu, G. (1999b). Evaluación de un programa de intervención para la potenciación de la autoestima. *Intervención Psicosocial*, 8 (3), 369-383.
- Cava, M.J. y Musitu, G. (2000a). Perfil de los niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de Psicología Social*, 15 (3), 319-333.
- Cava, M.J. y Musitu, G. (2000b). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Cava, M.J. y Musitu, G. (2002). *La convivencia en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Cerezo, F. (1997). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1999). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Barcelona: Paidós.
- Kupersmidt, J.B., Coie, J.D. y Dodge, K.A. (1990). The role of poor peer relationships in the development of disorder. En S.R. Asher y J.D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood*. New York: Cambridge University Press.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program. En D. Pepler y K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, 313. MEC.
- Parker, J.G. y Asher, S.R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low accepted children "at risk"? *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. New York: Holt, Rinehart y Winston (trad. cast.: *Pigmalion en la escuela*. Madrid: Marova. 1980).