



## **EL MANEJO DE RECURSOS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR POR PARTE DEL FUTURO PROFESORADO DE GEOGRAFÍA E HISTORIA**

**David Álvarez-García, Luís Álvarez Pérez, Celestino Rodríguez Pérez, José Carlos Núñez Pérez, Paloma González-Castro, Julio Antonio González-Pienda, Eva Álvarez Martino, Rebeca Cerezo Menéndez y Ana Belén Bernardo Gutiérrez.**

Universidad de Oviedo

El objetivo de esta comunicación es analizar en qué medida futuros profesores de Geografía e Historia dicen conocer y manejar recursos fundamentales para prevenir y solucionar problemas de convivencia escolar. Mediante un cuestionario elaborado "ad hoc", fueron evaluados los treinta y cuatro asistentes al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) organizado por la Universidad de Oviedo, en la especialidad de Geografía e Historia, durante el curso 2008 / 2009. El cuestionario utilizado permitió analizar hasta qué punto los evaluados conocían diferentes procedimientos para la evaluación de la convivencia escolar; cómo detectar posibles casos de "bullying" o trastornos de comportamiento; aspectos organizativos (documentos del centro, órganos y profesionales implicados); legislación; técnicas conductuales para el manejo el aula; técnicas basadas en la Educación en Resolución de Conflictos; metodologías de aula para la integración; habilidades para el manejo de conflictos; y "ciberbullying". Los resultados revelan un escaso conocimiento de estos recursos, sobre todo de algunas técnicas concretas de intervención directa con el alumnado disruptivo en el aula, con agresores y víctimas de "bullying" o para la participación e integración del alumnado durante las clases.

*Palabras clave:* Convivencia, violencia escolar, Educación Secundaria, formación del profesorado.

MANAGEMENT OF SCHOOL COEXISTENCE RESOURCES IN FUTURE HIGH SCHOOL TEACHERS OF GEOGRAPHY AND HISTORY. The purpose of this communication is to analyze the extent to which future Geography and History High School teachers state that they know and manage critical resources to prevent and solve problems in school. Thirty-four participants of "Pedagogical Aptitude Certificate" course of Oviedo University in the field of Geography and History were evaluated using an "ad hoc" questionnaire. The questionnaire allowed to study the degree of informed knowledge about different procedures of coexistence school evaluation; how to detect possible cases of "bullying" or behavioural disorders; organizational aspects (documentation and professionals involved); legislation; behavioural techniques for managing the classroom; techniques based in conflict resolution education; classroom methodologies for the integration; manage conflicts skills; and "ciberbullying". The results reveal a poor knowledge about these resources, especially for some specific techniques of direct intervention with disruptive students in the classroom, with aggressors and victims of "bullying" or for the participation and integration of the students during classes.

*Keywords:* Coexistence, school violence, Secondary Education, teacher training.



## EL MANEJO DE RECURSOS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR...

### INTRODUCCIÓN

La formación del profesorado es un factor de gran relevancia de cara al mantenimiento de un buen clima de convivencia en los centros educativos. No obstante, no son muchos los estudios que han tratado de determinar con cierto rigor cuáles son los recursos que conocen y manejan los futuros docentes cuando terminan su preparación obligatoria y en cuáles muestran más carencias.

Algunos de estos estudios recaban la opinión de docentes ya en activo sobre la formación universitaria que recibieron (Merrett y Wheldall, 1993). Otros, en la misma línea que el que aquí se presenta, recogen la opinión de los futuros docentes durante sus últimos momentos de formación universitaria.

El trabajo que se puede considerar pionero y de referencia para los posteriores es el desarrollado en Inglaterra por Nicolaides, Toda y Smith (2002). En un estudio con estudiantes de grado y postgrado en Educación de las Universidades de Londres y Surrey Roehampton hallaron que, aunque el bullying se consideraba un tema de gran importancia, la gran mayoría no se sentían confiados en su capacidad para tratar casos de bullying y consideraban necesaria una mayor formación al respecto.

En Estados Unidos, Bauman y Del Río (2005) replicaron el estudio de Nicolaides et al. (2002) con una muestra de 82 estudiantes universitarios, aspirantes a maestros. Evaluaron, utilizando el cuestionario elaborado por Nicolaides et al. (2002), los conocimientos, actitudes y creencias sobre el bullying de estos estudiantes. Obtuvieron unos resultados similares a los del estudio realizado en Inglaterra: ausencia de una clara comprensión de la naturaleza y definición del bullying; presencia de creencias que pueden dar lugar de hecho a intervenciones inefectivas, cuando no dañinas; e interés en un entrenamiento más extenso para encarar el problema como parte de sus programas de preparación como profesores.

En un estudio más extenso, Kandakai y King (2002) evaluaron a más de 800 estudiantes de seis universidades de Ohio (EE.UU.). Los futuros docentes evaluados consideraron importante prevenir la violencia en la escuela. Sin embargo, un considerable porcentaje de ellos no se sentían confiados en su capacidad para enseñar eficazmente al alumnado estrategias que contribuyesen a prevenir la violencia. La mayoría no había recibido formación en su Universidad para la prevención de la violencia escolar. Los que la habían recibido se mostraban más confiados en poder prevenir y tratar la violencia entre estudiantes.

Ya en España, Benítez, García, y Fernández (2006), inspirándose también en los trabajos de Nicolaides et al. (2002), evaluaron a alumnado de la Diplomatura de Magisterio, en las especialidades de Educación Infantil y Educación Primaria, así como al alumnado del curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) -aspirantes a profesores de Secundaria-, todos ellos de la Universidad de Granada. Se encontraron con un vago conocimiento del maltrato entre iguales, a pesar de que lo consideran un problema de gran importancia, y con su demanda de una mayor formación sobre la prevención y el tratamiento de esta problemática. En un estudio posterior, estos mismos autores (García, Benítez, y Fernández, 2007) evaluaron a alumnado de último curso de Magisterio, alumnado del CAP y docentes en activo de Educación Secundaria de centros de la capital de Granada. Hallaron de nuevo una baja autoconfianza por parte de los docentes en formación en su capacidad para afrontar el maltrato entre estudiantes, inferior a la de los docentes en activo. Y encontraron que, en cambio, apenas había diferencias significativas entre los futuros docentes y los docentes en activo respecto a sus demandas de formación para encarar el problema.

Por otro lado, desde la Universidad de Huelva, Alonso, Lobato, Hernando y Cecilia (2007) evaluaron al alumnado de 3º de Magisterio y del CAP de su Universidad. Entre otros resultados, este alumnado opinó que el profesorado no está suficientemente preparado para abordar los problemas de acoso escolar y que sería necesaria una formación especializada al respecto. La necesidad de formación fue reclamada en mayor medida por el alumnado del curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP).

En suma, los estudios hasta ahora citados parecen mostrarnos cómo, a pesar de la importancia del problema de la violencia escolar, tanto objetiva como percibida por los futuros docentes, estos mues-



## CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

tran carencias en su conocimiento del fenómeno y también de cómo actuar sobre él. Muestran, asimismo, una baja competencia percibida en cuanto a su capacidad para abordar los problemas de convivencia. Y demandan una mayor formación en este ámbito. No obstante, estos estudios utilizan muestras locales, por lo que no está justificado que estos resultados puedan generalizarse directamente al alumnado de la Universidad de Oviedo.

En este trabajo se presentan algunos resultados preliminares de una investigación más amplia que se encuentra en curso y que trata de evaluar: a) La idea que tienen los estudiantes de último curso de la Diplomatura de Magisterio y del curso para la obtención del CAP (futuros maestros y profesores, respectivamente) sobre la magnitud, evolución y características de la violencia escolar, comprobando en qué medida se ajusta a la realidad; b) De dónde obtienen esa idea, cuál es su principal fuente de información; c) Hasta qué punto se perciben competentes para prevenir y solucionar problemas de convivencia; d) El grado de conocimiento de recursos necesarios para prevenir y solucionar problemas de convivencia; e) La satisfacción con su formación previa y sus demandas formativas a este respecto; y f) Diferencias en los aspectos anteriores en función del género, la edad, la especialidad, la experiencia docente, la etapa a la que orienta su formación y el nivel de violencia vivida como estudiante. Los datos que se presentan en esta comunicación se refieren específicamente al apartado “d)” y se refieren, en concreto, al profesorado que se está formando para ser profesor de Educación Secundaria en la especialidad de Geografía e Historia. El objetivo es analizar en qué medida conocen y manejan recursos fundamentales para prevenir y solucionar problemas de convivencia escolar.

## MÉTODO

### *Participantes*

Fueron evaluados los 34 asistentes al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) organizado por la Universidad de Oviedo, en la especialidad de Geografía e Historia, durante el curso 2008/2009. La mayoría, un 64,7 %, son mujeres y el resto, un 35,3 % son hombres. Sus edades varían entre los 23 y los 51 años. El 52,9 % de la muestra se sitúa entre los 23 y los 25 años. El 32,4 % tiene entre 26 y 30 años. El 8,8 % tiene entre 31 y 40 años. El 5,9% es mayor de 40 años. La edad más frecuente son los 23 años (el 29,4 %). Todos los evaluados, excepto uno, carecen de experiencia docente ajena a prácticas. La duración de la experiencia de esta única persona que dice tenerla es de dos meses.

### *Instrumento*

Se ha utilizado un cuestionario propio, elaborado “ad-hoc” para el estudio. Consta de 95 ítems, mediante los cuales se evalúan cinco bloques de contenido. El primer bloque contiene ítems referidos a “Variables clasificatorias”. Se pregunta por el género, la edad, los estudios que se cursan en la actualidad, el tiempo de experiencia docente y el nivel de maltrato escolar padecido o presenciado durante su escolarización. El segundo bloque contiene enunciados en los que se pregunta por “Características de la violencia escolar”: magnitud, evolución, tipo más frecuente, dónde se produce y características de agresor y víctima. El tercer bloque está formado por enunciados referidos a “Recursos para prevenir y solucionar problemas de convivencia escolar”: instrumentos de evaluación, detección, órganos y documentos del centro, legislación, metodología de aula, intervenciones a nivel de centro, y habilidades de afrontamiento. Con el cuarto bloque se trata de evaluar la “Competencia percibida para prevenir y solucionar problemas de convivencia”. El quinto y último bloque incluye una serie de enunciados mediante los que se pretende evaluar la “Satisfacción con su formación previa y demandas formativas en relación con la convivencia escolar”. El presente trabajo se centrará en la respuesta de los evaluados a los enunciados del tercer bloque del cuestionario.

### *Procedimiento*

Como se ha señalado, el trabajo que aquí se presenta forma parte de un estudio más amplio, en



## EL MANEJO DE RECURSOS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR...

fase de realización. Para la obtención de los datos que aquí se muestran y analizan, se aplicó el cuestionario al alumnado asistente al curso que conduce a la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) en la especialidad de Geografía e Historia durante la última semana del ciclo teórico del curso. Los datos fueron introducidos en el programa SPSS 15.0 para Windows y se realizaron análisis estadísticos en términos de frecuencias y porcentajes.

## RESULTADOS

### *Conocimiento de procedimientos para la evaluación de la convivencia*

Los evaluados desconocen cómo evaluar la convivencia escolar (Figura 1). Sólo una persona reconoció conocer mucho alguna de estas técnicas, el test sociométrico, que constituye el método de evaluación más conocido. El 36,7 % de los evaluados dicen conocer algo, bastante o mucho esta técnica. A continuación se sitúan los procedimientos de registro de conductas observadas en el aula. El 26,7 % indica conocerlos algo o bastante. Los cuestionarios de evaluación de la violencia escolar y del clima social en el aula son aún menos conocidos. En ambos casos sólo el 10 % de los evaluados dice conocerlos algo.

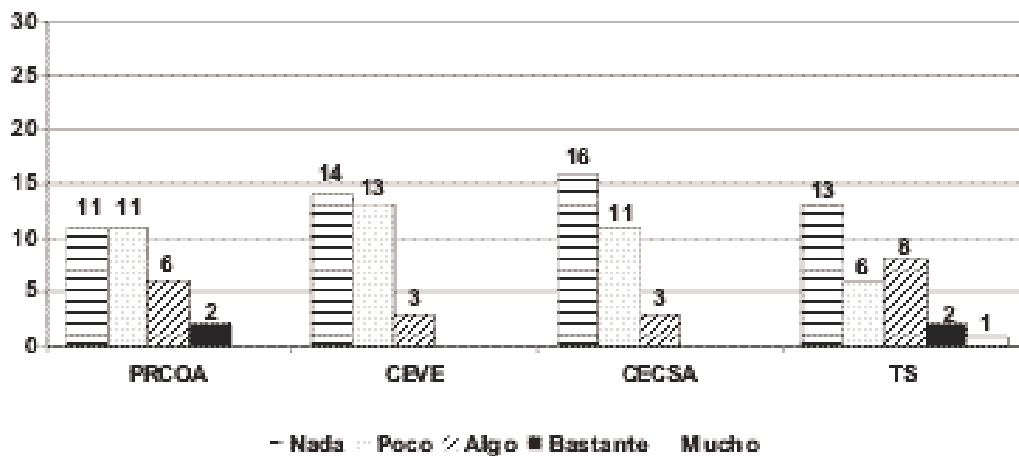


Figura 1. Grado de conocimiento de diferentes procedimientos para la evaluación de la convivencia (PRCOA = Procedimientos de Registro de Conductas Observadas en el Aula; CEVE = Cuestionarios de Evaluación de la Violencia Escolar; CECSA = Cuestionarios de Evaluación del Clima Social en el Aula; TS = El Test Sociométrico) por parte del alumnado asistente al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica en la especialidad de Geografía e Historia (n = 30). Los dígitos sobre cada columna informan del número de evaluados que han elegido cada opción.

### *Conocimiento sobre cómo detectar posibles casos de bullying o trastornos de comportamiento*

Los evaluados reconocen un escaso conocimiento acerca de cómo detectar posibles casos de *bullying* o trastornos de comportamiento (Figura 2). El 66,7 % dice conocer poco o nada cómo detectar posibles trastornos del comportamiento. Y el 60 % dice conocer poco o nada cómo detectar posibles casos de *bullying*.



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

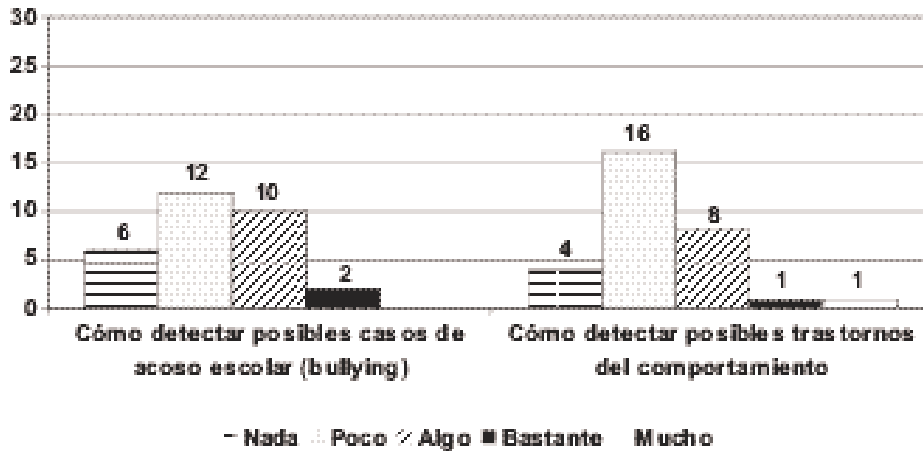


Figura 2. Grado de conocimiento sobre cómo detectar posibles casos de acoso escolar y de trastornos del comportamiento declarado por el alumnado asistente al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica en la especialidad de Geografía e Historia (n = 30). Los dígitos sobre cada columna informan del número de evaluados que han elegido cada opción.

*Conocimiento de aspectos organizativos. Documentos del centro*

En este apartado, aun sin ser buenos, es donde se han encontrado unos mejores resultados (Figura 3). Un 60,7 % de los encuestados informa conocer algo, bastante o mucho qué es y qué debe contener el Plan de Acogida de un centro. Y un 60 % conoce algo, bastante o mucho las posibilidades preventivas y de intervención desde el Plan de Acción Tutorial. El Plan Integral de Convivencia es más desconocido (el 44,8 % lo conocen algo o bastante y nadie mucho). Y el Reglamento de Régimen Interno es conocido poco o nada por el 76,7 % de los evaluados.

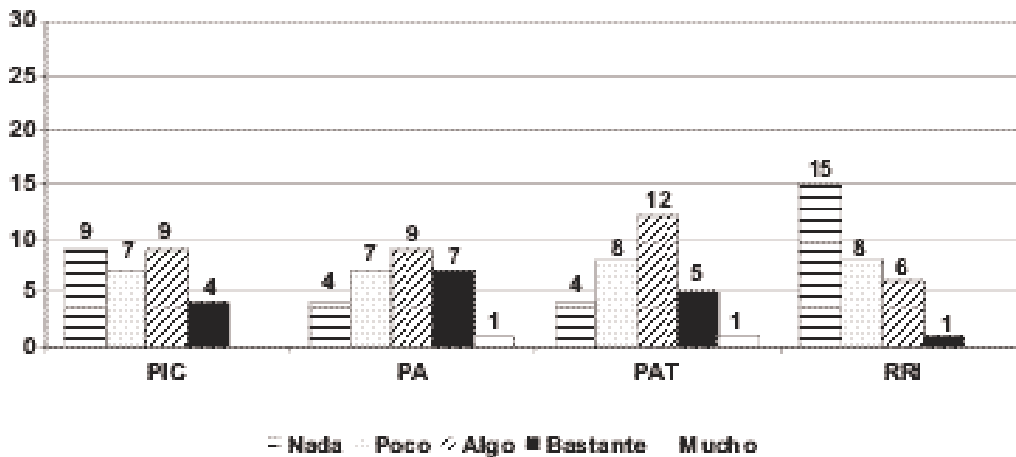


Figura 3. Grado de conocimiento informado por el alumnado asistente al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica en la especialidad de Geografía e Historia (n = 30) sobre qué es y qué debe contener el Plan Integral de Convivencia (PIC); el Plan de Acogida de un centro (PA); y el Reglamento de Régimen Interno (RRI); así como sobre las posibilidades preventivas y de intervención desde el Plan de Acción Tutorial (PAT). Los dígitos sobre cada columna informan del número de evaluados que han elegido cada opción.



## EL MANEJO DE RECURSOS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR...

### *Conocimiento de aspectos organizativos. Órganos y profesionales implicados*

El conocimiento por parte de los evaluados de algunos órganos y profesionales implicados en la convivencia escolar es dispar (Figura 4). Destaca el hecho de que el 80 % diga conocer algo, bastante o mucho las funciones del Departamento de Orientación. Pero también destaca que el 96,7 %, el 90 %, el 86,7 % y el 86,2 % digan conocer poco o nada el papel de la Inspección Educativa ante casos de violencia escolar; las funciones del técnico especialista en Servicios a la Comunidad; la composición y funciones de la Comisión de Convivencia; y colectivos del entorno que trabajen en la prevención de la violencia escolar, respectivamente.

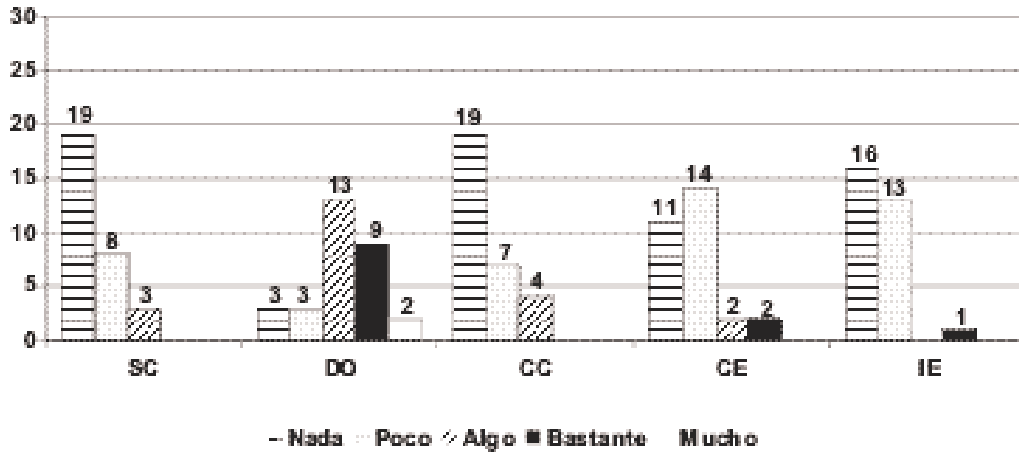


Figura 4. Grado de conocimiento informado por el alumnado asistente al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica en la especialidad de Geografía e Historia (n = 30) sobre las funciones del técnico especialista en Servicios a la Comunidad (SC); las funciones del Departamento de Orientación (DO); la composición y funciones de la Comisión de Convivencia (CC); colectivos del entorno que trabajen en la prevención de la violencia escolar (CE); y el papel de la Inspección Educativa ante casos de violencia escolar (IE). Los dígitos sobre cada columna informan del número de evaluados que han elegido cada opción.

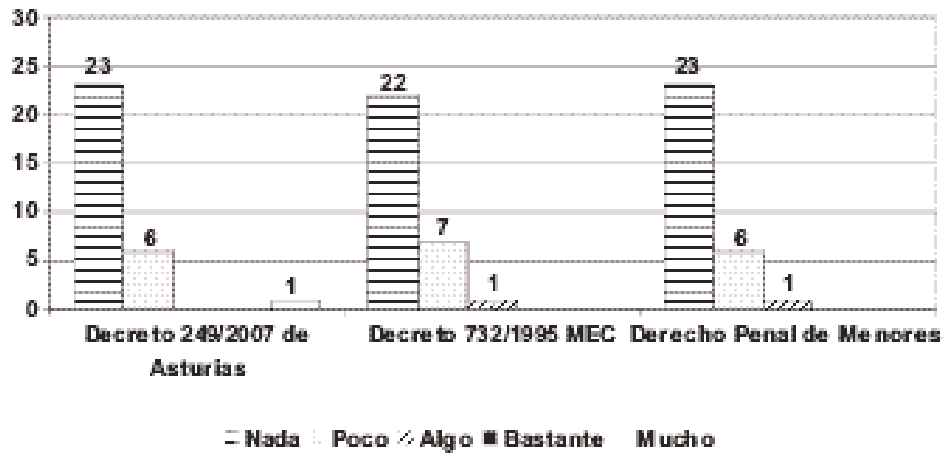
### *Conocimiento de legislación*

Los evaluados muestran un muy escaso conocimiento legislativo en relación con la convivencia escolar (Figura 5). El 96,7 % informa conocer poco o nada el Decreto 249/2007, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios de Asturias; el Real Decreto 732/1995, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia de los centros en todo el territorio gestionado por el MEC; y el Derecho Penal de menores ante casos de violencia escolar.

Figura 5. Grado de conocimiento informado por el alumnado asistente al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica en la especialidad de Geografía e Historia (n = 30) acerca del Decreto 249/2007, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios de Asturias; del Real Decreto 732/1995, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia de los centros en todo el territorio gestionado por el MEC; y del Derecho Penal de Menores ante casos de violencia escolar. Los dígitos sobre cada columna indican el número de evaluados que han elegido cada opción.



CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO



*Conocimiento de técnicas conductuales para el manejo del aula*

Es muy escaso (Figura 6). El 100 % de la muestra dice conocer poco o nada las técnicas “Time-out” (“Tiempo-fuera”) y economía de fichas. El 96,7 % informa conocer poco o nada tanto el contrato conductual o de contingencias como qué es un reforzador y cómo debe ser aplicado.

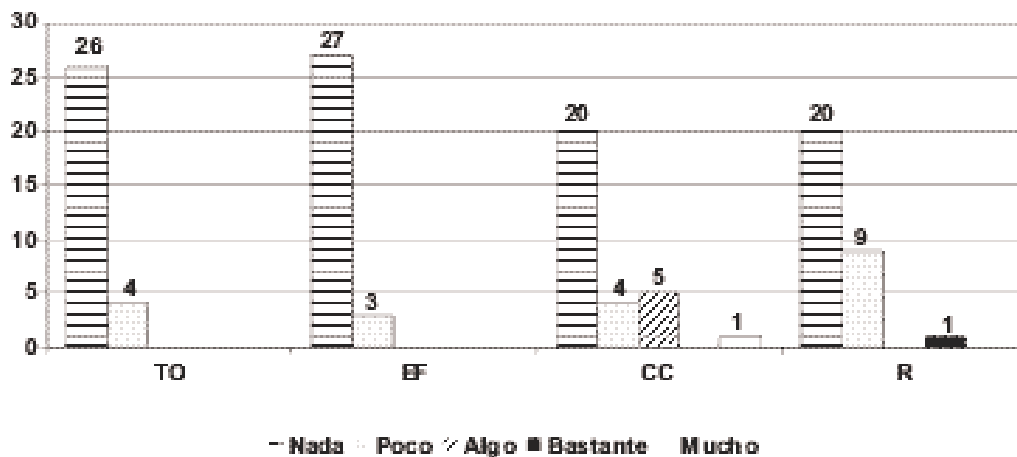


Figura 6. Grado de conocimiento informado por el alumnado asistente al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica en la especialidad de Geografía e Historia (n = 30) acerca de la técnica “Time-out” (TO); la economía de fichas (EF); el contrato conductual (CC); y qué es un reforzador y cómo debe ser aplicado (R). Los dígitos sobre cada columna informan del número de evaluados que han elegido cada opción.

*Conocimiento de técnicas basadas en la Educación en Resolución de Conflictos*

El 100 % de los evaluados dice conocer poco o nada el método Pikas, el 90 % la asamblea de aula, el 80 % los programas de “alumnos ayudantes”, el 70 % el consenso de normas y el 69 % la mediación escolar (Figura 7). Ningún evaluado dice conocer la mediación escolar bastante o mucho.



**EL MANEJO DE RECURSOS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR...**

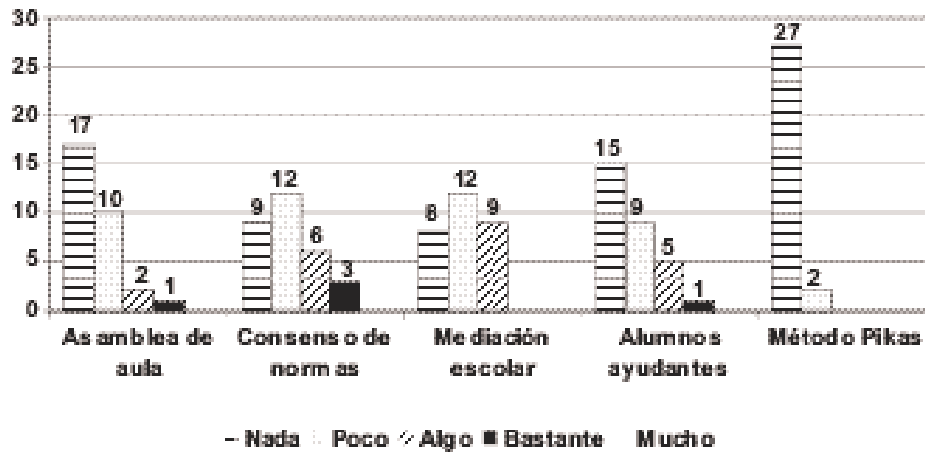


Figura 7. Grado de conocimiento informado por el alumnado asistente al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica en la especialidad de Geografía e Historia (n = 30) acerca de la asamblea de aula, el consenso de normas, la mediación escolar, los programas de “alumnos ayudantes” y el método Pikas. Los dígitos sobre cada columna informan del número de evaluados que han elegido cada opción.

*Conocimiento de metodologías de aula para la integración*

El 33,3 % de los evaluados declara conocer técnicas de aprendizaje cooperativo algo, bastante o mucho. Sin embargo, sólo el 6,9 % dice conocer (y sólo algo) una técnica concreta y muy divulgada de aprendizaje cooperativo como es el “rompecabezas” –también denominada “puzzle” o “jigsaw”- (Figura 8). Las dinámicas de grupo (juegos o actividades de presentación, confianza, conocimiento,.. entre los estudiantes) son mucho más conocidas. El 75,8 % dice conocerlas algo o bastante.

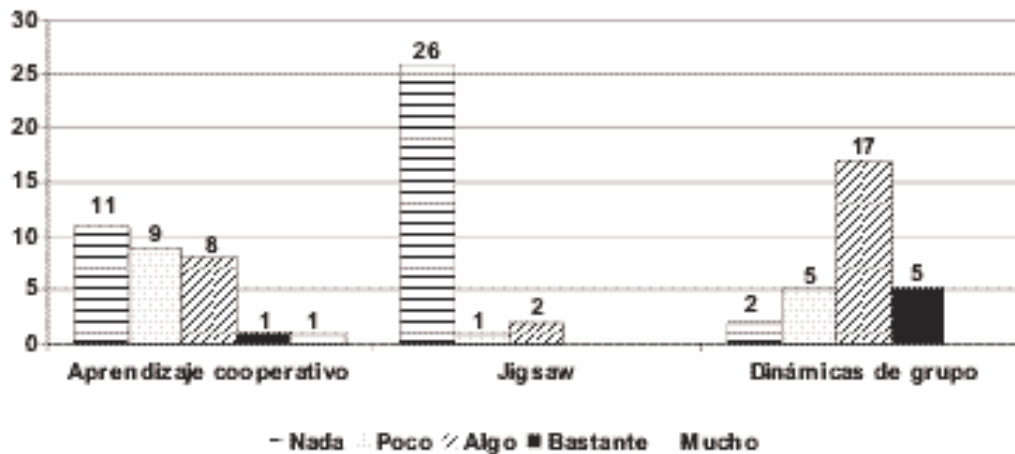


Figura 8. Grado de conocimiento informado por el alumnado asistente al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica en la especialidad de Geografía e Historia (n = 30) acerca de las técnicas de aprendizaje cooperativo; la técnica “Jigsaw”; y dinámicas de grupo. Los dígitos sobre cada columna informan del número de evaluados que han elegido cada opción.





CONTEXTOS EDUCATIVOS ESCOLARES: FAMILIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO

*Conocimiento de habilidades para el manejo de conflictos*

El 53,4 %, 43,3 % y 41,3 % de los evaluados declaran conocer algo o bastante habilidades de comunicación, de autocontrol emocional y de resolución de conflictos a través de la negociación o de la mediación, respectivamente (Figura 9).

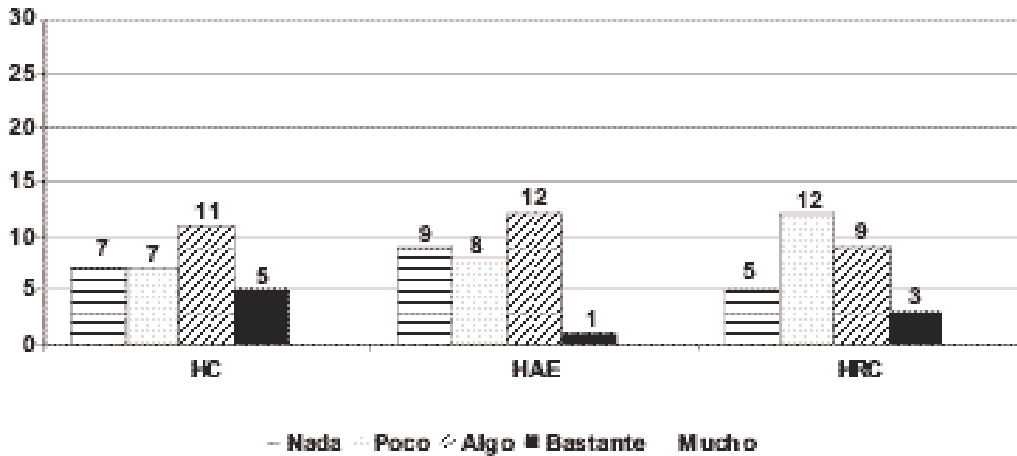


Figura 9. Grado de conocimiento informado por el alumnado asistente al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica en la especialidad de Geografía e Historia (n = 30) de habilidades de comunicación (HC); habilidades de autocontrol emocional (HAE); y habilidades de resolución de conflictos a través de la negociación o la mediación (HRC). Los dígitos sobre cada columna informan del número de evaluados que han elegido cada opción.

*Ciberbullying*

El 86,7 % de los evaluados dicen conocer poco o nada qué es el *ciberbullying*, cómo prevenirlo y cómo actuar ante él (Figura 10).

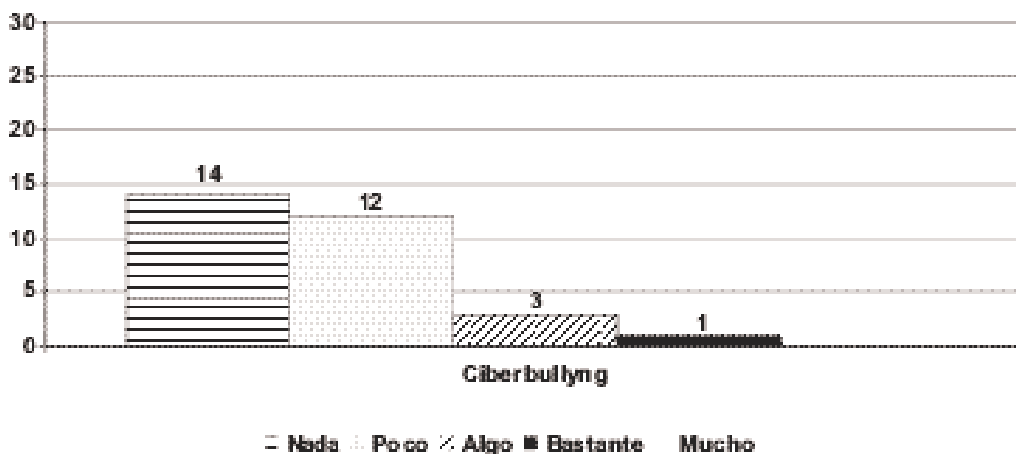


Figura 10. Grado de conocimiento informado por el alumnado asistente al curso para la obtención del Certificado de Aptitud Pedagógica en la especialidad de Geografía e Historia (n = 30) acerca de qué es el "ciberbullying", cómo prevenirlo y cómo actuar ante él. Los dígitos sobre cada columna indican el número de evaluados que han elegido cada opción.



## EL MANEJO DE RECURSOS PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR...

### DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

De los resultados obtenidos se desprende un pobre conocimiento de herramientas y recursos facilitadores de la convivencia escolar por parte de los aspirantes a profesores de Geografía e Historia, en el momento en que fueron evaluados. Dentro de estos pobres resultados, los mejores se refirieron a su conocimiento de ciertos aspectos organizativos del centro (qué es y qué debe contener el Plan de Acogida de un centro; las posibilidades preventivas y de intervención desde el Plan de Acción Tutorial; y las funciones del Departamento de Orientación), así como a su conocimiento de dinámicas de grupo (actividades de presentación, confianza, conocimiento,.. entre los estudiantes). Los peores resultados se encontraron en relación con algunas técnicas concretas de intervención directa frente al alumnado disruptivo en el aula ("Tiempo-fuera", economía de fichas), frente al bullying (método Pikas) o para la participación e integración del alumnado durante las clases ("Jigsaw"). El hecho de que los evaluados hayan informado un mayor conocimiento de las "Técnicas de aprendizaje cooperativo" que de la técnica del "Rompecabezas" ("Jigsaw" o "Puzzle") sugiere que tienen un mayor conocimiento del aprendizaje cooperativo en general que de técnicas concretas que puedan desarrollar de manera práctica en el aula.

En suma, los pobres resultados obtenidos en todos los aspectos evaluados nos indican, en la línea de los estudios revisados (Alonso, Lobato, Hernando, y Cecilia, 2007; Bauman y Del Río, 2005; Benítez, García, y Fernández, 2006; García, Benítez, y Fernández, 2007; Kandakai y King, 2002; Merret y Wheldall, 1993; y Nicolaidis, Toda, y Smith, 2002), que sería necesaria una más extensa y profunda formación general de los futuros profesores en relación con toda una serie de herramientas útiles para mantener un buen clima de convivencia y de trabajo en el centro educativo. En especial, los resultados obtenidos en este estudio indican que se deberían divulgar más entre estos futuros profesionales algunas técnicas conductuales de reconocida eficacia para el manejo del aula, metodologías concretas de aula y técnicas de trabajo directo ante agresores y víctimas de *bullying* una vez este ya ha sucedido.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, P., Lobato, H., Hernando, A. y Cecilia, M. V. (2007). La visión del acoso escolar en futuros profesores de Primaria y de Secundaria. En J. J. Gázquez, M. C. Pérez, A. J. Cangas y N. Yuste (Coords.). *Mejora de la convivencia y programas encaminados a la prevención e intervención del acoso escolar* (pp. 105-110). Granada: Grupo Editorial Universitario.

Bauman, S. y Del Río, A. (2005). Knowledge and beliefs about bullying in schools: comparing pre-service teachers in United States and the United Kingdom. *School Psychology International*, 26 (4), 428-442.

Benítez, J. L., García, A. B., y Fernández, M. (2006). El maltrato entre alumnos: conocimientos, percepciones y actitudes de los futuros docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 24 (2), 329-352.

García, A. B., Benítez, J. L., y Fernández, M. (2007). La autoeficacia y las demandas de formación del profesorado en activo vs. en formación para afrontar el bullying. En J. J. Gázquez, M. C. Pérez, A. J. Cangas y N. Yuste (Coords.). *Mejora de la convivencia y programas encaminados a la prevención e intervención del acoso escolar* (pp. 119-125). Granada: Grupo Editorial Universitario.

Kandakai, T. L. y King, K. A. (2002). Preservice Teachers' Perceived Confidence in Teaching School Violence Prevention. *American Journal of Health Behavior*, 26 (5), 342-353.

Merret, F. y Wheldall, K. (1993). How do teachers learn to manage classroom behaviour? A study of teachers' opinions about their initial training with special reference to classroom behaviour management. *Educational Studies*, 19 (1), 91-106.

Nicolaidis, S., Toda, Y., y Smith, P. K. (2002). Knowledge and attitudes about school bullying in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 105-118.

Fecha de recepción: 28 febrero 2009

Fecha de admisión: 19 marzo 2009