



VNIVERSIDAD D SALAMANCA

Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación
Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

TESIS DOCTORAL

Convivencia y Educación en Valores en la
Educación Secundaria Obligatoria.
Tecnologías de la Información y Comunicación
como herramientas de aprendizaje

Autora:
Paola Perochena González

Directora:
María José Rodríguez Conde

2009

Universidad de Salamanca

Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación
Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

TESIS DOCTORAL

Convivencia y Educación en Valores en la Educación Secundaria Obligatoria. Tecnologías
de la Información y Comunicación como herramientas de aprendizaje

Directora: María José Rodríguez Conde
Autora: Paola Perochena González

2009

RESUMEN

La tesis que se presenta con el título “Convivencia y Educación en Valores en la Educación Secundaria Obligatoria. Tecnologías de la Información y Comunicación como herramientas de aprendizaje” constituye un trabajo de investigación educativa experimental. El objetivo de nuestro trabajo consistió en desarrollar un programa de educación en valores que permitiera incidir en los procesos de convivencia en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como instrumentos para facilitar el aprendizaje. Para conseguir dicho objetivo, el trabajo se estructura en dos partes. La primera de corte teórico-conceptual y la segunda empírico-experimental. Para la primera parte se realizó una búsqueda bibliográfica a partir de las investigaciones más relevantes respecto a la temática estudiada. En la segunda se ha diseñado un programa que utiliza un blog. El programa se aplicó como una intervención para el que se generó un diseño experimental para su evaluación. De igual manera, se implementó una prueba piloto para conocer los resultados preliminares y realizar los cambios que se consideraron oportunos. El estudio empírico se efectuó con una metodología cuasi-experimental pre-postest de grupos no equivalentes y utilizando grupos control y experimental. Después del planteamiento de las hipótesis, para su comprobación, se aplicaron dos pruebas de tipo autoinforme, una tipo encuesta (sociometría) y la técnica de observación para medir cuatro variables: 1) convivencia escolar, 2) valores sociales, 3) relaciones sociales y 4) incidentes críticos de convivencia escolar. Los resultados permiten concluir que un programa de educación en valores incide positivamente en las actitudes referentes a valores sociales se adolescentes cursando primero y segundo de ESO. Se propone continuar las investigaciones en este campo para contribuir a la mejora en la calidad educativa.

DESCRIPTORES: Convivencia escolar, valores sociopersonales, educación en valores TIC, ESO, relación de pares, relaciones sociales, ética, adolescencia, blogs.

ABSTRACT

This dissertation, entitled, "The Coexistence and Instruction of Morals and Values in Secondary Education: The Use of Information and Communication Technology as Learning Tools" is the development of a program to educate using morals and values. The objective is to influence the social interaction in middle school by using information technology as a means of learning. To achieve the goal and prove the hypothesis a two-part structure was proposed. The first half was a conceptual-theoretical approach whereas the second half was experimental-empirical in nature. A literature review was conducted for the first half of the most relevant and timely investigations about the topic. For the second half a scientific investigation was designed using a blog. This investigation included an empirical investigation designed to evaluate the effects of learning morals and values. The program implemented was first tested as a means to validate the preliminary results and to make the appropriate modifications. The empirical study used was the quasi-experimental pre-test and post-test with non-equivalent groups, one of them being a control group. After specifying the hypothesis, the groups were supplied with two self-reporting questionnaires, a survey and observation of the subjects. The methodology that was used measured four variables: appropriate student behavior and peer interaction in a school setting; deemed social values; accepted social relationships; and inappropriate behavior. The results showed that a program to educate morals and values generated positive attitudes about social values among adolescents in seventh and eighth grades in middle schools. As a result of the findings, continued research in this field should be undertaken as a means to contribute to the improvement of education.

KEY WORDS: School coexistence, social values, moral education, ICT, student behavior, instructional models, middle schools, student behavior, pupil interaction, social relationships, ethics, adolescents, information technology, blogs, communication technology.

DECLARACIÓN

Doña. María José Rodríguez Conde doctora y profesora de la Universidad de Salamanca

CERTIFICA:

Que el trabajo titulado “*Convivencia y Educación en Valores en la Educación Secundaria Obligatoria. Tecnologías de la Información y Comunicación como herramientas de aprendizaje*” ha sido realizado por Doña Paola Perochena González bajo mi dirección; reuniendo, a mi juicio los requisitos y méritos suficientes para que la autora del mismo pueda optar al Grado de Doctor por la Universidad de Salamanca.

Y para que así conste, firmo la presente certificación en Salamanca a 5 de junio de 2009.

Fdo.: Prof. Dra. M. J. Rodríguez Conde.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a **Dios** sobre todas las cosas.

Desde la realización de esta tesis:

Primero, gracias a Prof. Dra. María José Rodríguez Conde por su paciencia, apoyo incondicional, sus consejos, correcciones y palabras de ánimo. Especialmente, gracias por su profesionalismo.

A la Universidad de Salamanca y a la Facultad de Educación por su excelente calidad académica.

Gracias a las instituciones y personas que brindaron su apoyo económico: Universidad de Salamanca, Francisco García Peñalvo y Clay Formación Internacional y al Ministerio de Ciencia e Innovación (financiación del I+D).

Al Prof. Ángel, Don Santiago, Don Modesto, Don José Luis, educadores de la residencia y demás personal, profesores y tutores, padres de familia... a toda la comunidad educativa del Instituto que nos abrió las puertas. Especialmente, agradezco a los chavos que participaron.

A todas las personas que colaboraron: Susana (acción tutorial), Rosa Elena (diseño gráfico), Eduardo (informática), Nicolás y Miriam (traductores), Rodolfo (consejos), Inés y Luís (correctores), al personal de las bibliotecas y los que gestionan las bases de datos.

A nivel personal:

A mi mamá y a mi papá, mi más profundos agradecimiento y enorme cariño.

Mi cariño y agradecimiento de todo corazón a mi familia: A mi hermana, Anamari; mi Abuelita Inés y mi Abue Margot, a Luis; a mis abuelols, primos, tíos y sobrinos, a Miguel Ángel, a María José.

Gracias, compañeros de camino en este peregrinar; de piso, de comedor, de Pastoral Universitaria, de trabajo, del Doctorado...

Amigos de México, a pesar de la distancia, gracias por nuestra amistad.

Gracias profesores a lo largo de la vida. Especialmente a los de las Universidades Iberoamericana en México y de Salamanca y aquellos en el Colegio Regina. Gracias a los que no han estado dentro de un aula y me enseñaron.

Finalmente, gracias a las personas de los sitios que me han permitido servir.

Dios los bendiga a todos

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	23
PRIMERA PARTE. Marco teórico y estado de la cuestión.....	33
Capítulo I la convivencia escolar.....	37
1.- <i>Definición de convivencia escolar.....</i>	38
2.- <i>Marco legislativo sobre convivencia escolar en España.....</i>	42
3.- <i>Tópicos relacionados con “convivencia”</i>	52
4.- <i>Características de una convivencia escolar adecuada.....</i>	55
4.1.- <i>Actitudes para el aprendizaje y desarrollo de las personas.....</i>	56
4.2.- <i>Resolución adecuada de los conflictos</i>	57
4.3.- <i>Valores que se perciben y se persiguen</i>	60
4.4.- <i>Comunicación.....</i>	61
4.5.- <i>Disciplina y normas</i>	63
5.- <i>Factores que influyen en la convivencia de un centro educativo</i>	64
5.1.- <i>Factores sociodemográficos.....</i>	64
5.2.- <i>Factores inherentes al contexto educativo</i>	66
5.2.1.- <i>Generalidades.....</i>	67
5.2.2.- <i>Causas y consecuencias de una convivencia inadecuada.....</i>	70
6.- <i>Mejora de la convivencia escolar: modelos de intervención</i>	82
6.1.- <i>Generalidades</i>	82
6.2.- <i>Niveles de intervención en convivencia escolar</i>	84
6.3.- <i>Modelos de intervención e investigaciones sobre convivencia.....</i>	85
7.- <i>Metodología de investigación en convivencia escolar.....</i>	91
7.1.- <i>Medición en Centros de Enseñanza.....</i>	91
7.2.- <i>Investigaciones evaluativas sobre programas de mejora de la convivencia.....</i>	93
7.2.1.- <i>Cuadro comparativo de diecinueve programas realizados en España (1992-2007).....</i>	94
7.3.- <i>Tipologías de estudios sobre convivencia escolar</i>	101
7.3.1.- <i>Tipologías según el contexto</i>	101
7.3.2.- <i>Tipología en función de la extensión</i>	103
7.3.3.- <i>Tipología según la temática</i>	103
7.3.4.- <i>Tipología en función de la premura de aplicación</i>	107
7.3.5.- <i>Tipología en función de la magnitud</i>	108
7.3.6.- <i>Tipología en función de su enfoque.....</i>	109
7.3.7.- <i>Tipología en función de la vía utilizada.....</i>	110
Capítulo II. Valores y educación en valores.....	113
1.- <i>Convivencia Vs. Educación en valores.....</i>	116
2.- <i>Definición de la educación en valores</i>	118
2.1.- <i>Definición de valor</i>	119
2.2.- <i>¿Qué es educar en valores?.....</i>	123
3.- <i>Educación en valores en la sociedad actual</i>	129
4.- <i>La elección de los valores objeto de estudio</i>	133
5.- <i>Estudios científicos sobre valores</i>	136
5.1.- <i>Investigación en el ámbito nacional e internacional sobre valores</i>	137
5.2.- <i>Evaluación de valores: Instrumentos de medición.....</i>	140
6.- <i>Estrategias para la educación en valores</i>	142
Capítulo III. Contexto: La adolescencia en la Sociedad de la Información y comunicación y el papel de las TIC en la educación	147

1.- <i>Sociedad de la Información: Entorno actual</i>	149
1.1.- Generalidades	149
1.2.- Valores en la actualidad y en el contexto educativo	152
2.- <i>La tecnología de la educación en la sociedad actual</i>	154
2.1.- Concepto de Tecnologías de la información y comunicación	155
2.2.- Concepto de Tecnología Educativa	158
2.3.- Aplicación de las TIC en la educación	159
2.4.- Bases psicológicas de las TIC en educación.....	164
2.5.- Experiencias de uso de las TIC para mejorar la convivencia y la educación en valores	172
3.- <i>Adolescencia: Etapa evolutiva</i>	180
3.1.- La adolescencia en la primera década del siglo XXI.....	180
3.2.- Características de la adolescencia como etapa en el desarrollo	182
3.3.- Contexto educativo del adolescente.....	185
3.3.1.- Educación Secundaria Obligatoria en España.....	186
3.3.2.- Sistema de relaciones en los centros educativos	188
3.3.3.- El recurso del blog en la Educación Secundaria Obligatoria	191
SEGUNDA PARTE. Estudio empírico	195
Capítulo IV. Programas de intervención: Programa piloto y experimental	197
1.- <i>Definición de términos</i>	200
2.- <i>Programa piloto: “Medallas2008”</i>	201
2.1.- Nombre del programa	201
2.2.- Objetivo	201
2.3.- Recursos	201
2.4.- Contenido del programa Medallas2008: Manual de valores.....	201
2.5.- Imagen corporativa del blog	203
2.5.1.- Colores.....	203
2.5.2.- Logotipo.....	203
2.5.3.- Cabecera	204
2.5.4.- Imágenes de los valores	204
2.5.5.- Imagen comodín	205
2.6.- Contingencias del programa	205
2.7.- Metodología y procedimiento del programa.....	205
2.8.- Funciones de las personas involucradas en la intervención	207
2.8.1.- Director y educadores	207
2.8.2.- Residentes	208
2.9.- Publicidad	208
2.10.- Evaluación del programa	208
2.11.- Plan de trabajo	208
2.12.- Impresiones de pantalla del blog	209
2.13.- Sugerencias de mejora y modificaciones para el programa experimental	213
3.- <i>Programa experimental: Programa VES</i>	214
3.1.- Nombre del programa	214
3.2.- Objetivo	214
3.2.1.- Objetivos específicos	215
3.3.- Recursos	215
3.4.- Contenido del programa Valores En Situación: Manual de valores.	216
3.4.1.- Cuadro del contenido del programa: valores estudiados.....	217
3.5.- Imagen corporativa del blog	222
3.5.1.- Colores.....	222
3.5.2.- Logotipo.....	222
3.5.3.- Cabecera	223
3.5.4.- Imágenes de los valores	223
3.5.5.- Imagen comodín	224
3.6.- Contingencias del programa	224
3.7.- Metodología del programa.....	225
3.8.- Procedimiento.....	226

3.9.- Actividades adicionales	229
3.10.- Materiales complementarios	229
3.11.- Funciones de las personas involucradas en la intervención	230
3.11.1.- Profesores-tutores	230
3.11.2.- Alumnos.....	230
3.12.- Publicidad	230
3.13.- Evaluación del programa	231
3.14.- Plan de trabajo	231
3.15.- Ventajas del programa	236
3.16.- Impresiones de pantalla del blog	237
Capítulo V Metodología de investigación	245
1.- <i>Objetivos e hipótesis</i>	246
1.1.- Objetivos específicos	246
1.2.- Hipótesis	247
2.- <i>Diseño experimental</i>	248
2.1.- Variables extrañas y amenazas a la validez interna	250
2.2.- Amenazas a la validez externa.....	251
3.- <i>Definición de variables</i>	252
4.- <i>Instrumentos</i>	253
4.1.- Cuestionario para la evaluación de valores sociopersonales para la convivencia.....	253
4.2.- Cuestionario para la evaluación de problemas de convivencia escolar (CPCE).....	254
4.3.- Test sociométrico.....	255
4.4.- Registros de incidentes críticos: partes de conducta	255
4.4.1.- Definición de “parte de conducta”	255
4.4.2.- Descripción del proceso de análisis	256
4.5.- Cuestionario para recoger la opinión del profesorado	258
4.6.- Cuestionario para recoger la opinión de los estudiantes	259
4.7.- Resumen de los instrumentos aplicados	259
5.- <i>Población y muestra</i>	259
5.1.- Descripción de la muestra.....	260
6.- <i>Fases del estudio</i>	262
6.1.- Selección del grupo control y el experimental.....	264
7.- <i>Análisis de datos</i>	266
7.1.- Primera fase para el análisis de datos	266
7.2.- Segunda fase para el análisis de datos	268
7.3.- Tercera fase para el análisis de datos.....	270
Capítulo VI. Resultados del estudio.....	273
1.- <i>Resultados de la aplicación piloto</i>	274
1.1.- Descripción de la muestra.....	274
1.2.- Resultados en “convivencia escolar”: contraste pre-postest	275
1.2.1.- Primer factor: Desinterés académico	276
1.2.2.- Segundo factor: Conducta agresiva contra iguales	277
1.2.3.- Tercer factor: Conducta agresiva del profesorado hacia el alumno.	278
1.2.4.- Cuarto factor: Conducta agresiva contra el profesorado.	279
1.2.5.- Quinto Factor. Antisocial o violencia grave	280
1.2.6.- Sexto factor. Disruptivo, indisciplina	281
1.3.- Resultados sobre los “Valores sociopersonales”: contraste pre-postest.....	281
1.4.- Resultados de la sociometría: comparaciones pre-postest	283
1.5.- Resultados de la satisfacción con la aplicación del programa piloto	284
2.- <i>Resultados de la aplicación experimental</i>	286
2.1.- Resultados de la Fase PRETEST	287
2.1.1.- Resultados de la variable convivencia escolar	287
2.1.2.- Resultados de la variable valores sociopersonales	291

2.2.- Resultados en el grupo control PRE-POSTEST	296
2.2.1.- Resultados de la variable convivencia para el grupo control	296
2.2.2.- Resultados de la variable valores sociopersonales para el grupo control.....	298
2.3.- Resultados en el grupo experimental PRE-POSTEST.....	299
2.3.1.- Resultados de la variable convivencia	300
2.3.2.- Resultados de la variable valores sociopersonales.....	302
2.4.- Resultados de la Fase POSTEST.....	304
2.4.1.- Resultados para la variable convivencia escolar	305
2.4.2.- Resultados para la variable valores sociopersonales.....	307
3.- Impacto del programa sobre las relaciones sociales: análisis sociométrico	316
3.1.- Índices sociométricos globales	317
3.2.- Resultados sociométricos en la fase pretest.....	318
3.3.- Resultados de los índices sociométricos en el grupo control: pre-postest	319
3.4.- Resultados de los índices sociométricos en el grupo experimental: pre-postest.....	320
3.5.- Resultados de los índices sociométricos en la fase postest.....	320
3.6.- Resultados sociométricos por curso pre y postest.....	322
3.6.1.- Curso de 1 A	322
3.6.2.- Curso de 2 A	325
3.6.3.- Curso de 2 B	328
4.- Impacto del programa sobre los “partes de conducta”	331
4.1.- Análisis de contenido global.....	331
4.2.- Análisis de contenido por factor	333
4.3.- Partes de conducta en los grupos control y experimental	335
5.- Resultados de satisfacción de los estudiantes	336
6.- Resultados de satisfacción del profesorado	344
Capítulo VII. conclusiones finales y prospectiva	349
1.- Conclusiones en función del marco teórico.....	350
2.- Conclusiones a nivel metodológico.....	352
3.- Conclusiones relativas al contenido.....	358
4.- Prospectiva.....	362
5.- Publicaciones elaboradas durante el proceso de investigación.....	364
Bibliografía	367
Anexos	393

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura A. Traducción del esquema publicado en la UNESCO, 2001.....	26
Figura B. Estructura de la Tesis Doctoral.....	31
Figura 1.1 Cuestiones personales (de los estudiantes) familiares, escolares y de la sociedad relacionadas con la convivencia. Elaborado con CmapTools.	55
Figura 1.2. Gráfico de algunas causas de los problemas de convivencia escolar	73
Figura 1.3 Esquema de los factores inherentes a los centros educativos que influyen la convivencia. Elaborado con la herramienta informática CmapTools.....	81
Figura 2.1. Valores de la convivencia en el programa que se implementa.....	136
Figura 2.2 Esquema de los postulados de Cortés (2004) sobre las estrategias para educar en valores. Elaborado con CmapsTools.	145
Figura 3.1. Características de la Sociedad de la Información, a partir de los postulados de García-Valcárcel (2003).....	152
Figura 3.2. Integración de las distintas definiciones de TIC.....	157
Figura 3.3. Componentes en el contexto de la Tecnología Educativa.	163
Figura 3.4. Resumen de Teorías de aprendizaje.	166
Figura 3.5: Categoría general de estrategias en los postulados de Tejada (2000).	168
Figura 3.6. Categoría de estrategias docentes basada en el protagonista de los postulados de Tejada (2000).....	169
Figura 3.7. Impresión de pantalla de un blog sobre convivencia.....	193
Figura 3.8. Impresión de pantalla de un blog sobre discriminación.	193
Figura 4.1. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto. Bienvenida.....	210
Figura 4.2. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto. Cooperación	210
Figura 4.3. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto. Empatía	211
Figura 4.4. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto. Honestidad.....	211
Figura 4.5. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto. Solidaridad	212
Figura 4.6. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto, ejemplo de comentarios.....	212
Figura 4.7. Impresión de pantalla del blog en el valor “tolerancia”.....	238
Figura 4.8. Impresión de pantalla del blog en el valor “confianza.	238
Figura 4.9. Impresión de pantalla del blog en el valor “cooperación”.....	239

Figura 4.10. Impresión de pantalla del blog en el valor “ <i>tolerancia</i> ”	239
Figura 4.11. Impresión de pantalla del blog en el valor “ <i>justicia</i> ”	240
Figura 4.12. Impresión de pantalla del blog en el valor “ <i>respeto</i> ”	240
Figura 4.13. Impresión de pantalla del blog en el valor “ <i>respeto</i> ” y comentarios.....	241
Figura 4.14. Impresión de pantalla del blog en el valor “ <i>responsabilidad</i> ”	241
Figura 4.15. Impresión de pantalla del blog en el valor “ <i>solidaridad</i> ”	242
Figura 4.16. Impresión de pantalla del blog en el valor “ <i>sinceridad</i> ”	242
Figura 4.17. Impresión de pantalla del blog en el valor “ <i>sinceridad</i> ” y comentarios.....	243
Figura 5.1. Esquema de la eperimentación.....	248
Figura 5.2. Fases del estudio. Elaborado con CmapTools.....	264
Figura 7.1. Esquema de metodología y conclusiones.....	356

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 3.1. Porcentaje de hogares conectados a Internet en España (2003 y 2005).....	181
Gráfico 5.1. Distribución de la muestra por edad: gráfico y numérico.....	261
Gráfico 5.2. Distribución de la muestra por sexo: gráfico y numérico.....	261
Gráfico 5.3. Distribución de la muestra por curso escolar: gráfico y numérico.	262
Gráfico 6.1. Medias por factor del cuestionario de convivencia, comparativa de las medidas Pre-test y Pos-test.....	275
Gráfico 6.2. Medidas del factor 1 en el cuestionario sobre convivencia.	276
Gráfico 6.3. Medidas del factor 2 en el cuestionario sobre convivencia.	277
Gráfico 6.4. Medidas del factor 3 en el cuestionario sobre convivencia.	278
Gráfico 6.5. Medidas del factor 4 en el cuestionario sobre convivencia.	279
Gráfico 6.6. Medidas del factor 5 en el cuestionario sobre convivencia.	280
Gráfico 6.7. Medidas del factor 6 en el cuestionario sobre convivencia.	281
Gráfico 6.8. Medias por factor del cuestionario de valores sociopersonales, comparativa de las medidas Pre-test y Pos-test.....	283
Gráfico 6.9. Personas que han leído y no el blog.	285
Gráfico 6.10. Porcentaje de respuestas a la pregunta ¿Te gustó el blog?	285
Gráfico 6.11. Porcentaje de respuestas a la pregunta “¿Te gustó la actividad?.....	286
Gráfico 6.12. Comparaciones por factor de los grupos control y experimental en la medida pretest para el CPCE.....	290
Gráfico 6.13. Gráfica de las comparaciones por factor de los grupos control y experimental en la medida pretest para el cuestionario sobre valores sociopersonales.....	295
Gráfico 6.14. Comparación de las medias en las medidas pretest-postest el grupo control por factores en el CPCE.....	298
Gráfico 6.15. Comparación de las medias en las medidas pretest-postest para el grupo control por factores en el cuestionario sobre valores.	299
Gráfico 6.16. Gráfico comparativo de las medias en las medidas pretest-postest para el grupo experimental por factores en el CPCE.	301
Gráfico 6.17. Comparaciones entre las medidas pre y postest en el grupo experimental por factores en el cuestionario sobre valores sociopersonales.	303
Gráfico 6.18. Comparativo entre el grupo experimental y el control en las medidas postest para cada factor en el CPCE.....	306

Gráfico 6.19. Comparativa entre el grupo control y experimental en la medida posttest para cada factor en el cuestionario sobre valores sociopersonales.	314
Gráfico 6.20. Comparaciones de las medias de los índices de popularidad y de antipatía para los grupos control y experimental en la medida posttest.	321
Gráfico 6.21. Media de los índices individuales para el curso de 1 A.	324
Gráfico 6.22. Media de los índices individuales para el curso de 2 A.	328
Gráfico 6.23. Media de los índices individuales para el curso de 2 B.	331
Gráfico 6.24. Partes de conducta por grupo y por período.	332
Gráfico 6.25. Partes de conducta por grupo y por asignatura.	332
Gráfico 6.26. Total de partes de conducta por factor.	334
Gráfico 6.27. Total de partes de conducta por factor y grupo.	334
Gráfico 6.28. Respuestas a la pregunta ¿Tienes internet en casa?	337
Gráfico 6.29. Respuestas a la pregunta ¿Tuviste usuario y contraseña para poder ver el blog?	337
Gráfico 6.30. Respuestas a la pregunta ¿Visitaste el blog?	338
Gráfico 6.31. Respuestas a la pregunta ¿Cuántas veces visitaste el blog?	338
Gráfico 6.32. Respuestas a la pregunta ¿Leíste lo que ponía el blog?	339
Gráfico 6.33. Respuestas a la pregunta ¿Dejaste comentarios?	339
Gráfico 6.34. Respuestas a la pregunta ¿Dejaste comentarios?	340
Gráfico 6.35. Respuestas a la pregunta “Si no dejaste comentarios fue porque...”	340
Gráfico 6.36. Respuestas a la pregunta ¿Te gustó el blog?	341
Gráfico 6.37. Respuestas a la pregunta “Si no lo visitaste fue porque...”	341
Gráfico 6.38. Respuestas a la pregunta ¿Leíste los pósters que estaban en los corchos del aula?	342
Gráfico 6.39. Respuestas a la pregunta ¿Te gustó el programa?	342
Gráfico 6.40. Respuestas a la pregunta “Cuando se leyó en voz alta alguna publicación en el recreo ¿la escuchaste?”	343
Gráfico 6.41. Respuestas a la pregunta ¿Se publicó tu nombre en el blog con algún valor?	343

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 2.1 Cuadro de derechos y deberes del alumnado.....	123
Tabla 2.2. Cuadro comparativo de instrumentos para diversas cuestiones relacionadas con los valores y la convivencia.	141
Tabla 3.1. Problemas educativos y retos que tiene la educación.	160
Tabla 3.2. Investigación sobre los medios desde el punto de vista de la psicología.....	166
Tabla 3.3. Ejemplos de sitios web relacionados con el tema de convivencia y educación en valores.....	175
Tabla 3.4. Ejemplos de sitios web españoles sobre convivencia y/o educación en valores.....	178
Tabla 3.5. Cuadro con sitios web sobre convivencia en elaborados por los gobiernos de las distintas Comunidades Autónomas.	179
Tabla 4.1. Plan de trabajo del programa Medallas2008.	209
Tabla 4.2. Comparación entre los programas piloto y experimental.	214
Tabla 4.3. Plan de trabajo del “Programa VES” (primera parte).....	232
Tabla 4.4. Plan de trabajo del “Programa VES” (segunda parte).	233
Tabla 4.5. Cuadro resumen de lo ocurrido en el blog.....	236
Tabla 5.1 Tabla de definición de variables.....	252
Tabla 5.2. Factores utilizados para analizar los “partes de conducta”.....	256
Tabla 5.3. Instrumentos de medida utilizados en el programa.	259
Tabla 5.4. Tabla de puntuaciones otorgadas para la elección del grupo control y experimental.....	265
Tabla 5.5. Asignación de las personas en el grupo control y experimental en función de la participación en la aplicación de los cuestionarios.....	265
Tabla 5.6. Asignación de las personas en el grupo control y experimental en función de del sexo.	265
Tabla 5.7. Asignación de las personas en el grupo control y experimental en función del curso en el que están matriculaos los participantes.....	266
Tabla 6.1. Ítems en el factor 1 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.	276
Tabla 6.2. Ítems en el factor 2 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.	277
Tabla 6.3. Tabla de los ítems en el factor 3 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.	278

Tabla 6.4. Ítems en el factor 4 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.	279
Tabla 6.5. Ítems en el factor 5 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.	280
Tabla 6.6. Ítems en el factor 6 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.	281
Tabla 6.7. Factores en el cuestionario sobre valores sociopersonales.	282
Tabla 6.8. Comparaciones de las medidas pre y postest en las distintas mediciones sociométricas.	284
Tabla 6.9. Ítems en el CPCE con desviaciones menores que 1 y media más baja.	287
Tabla 6.10. Comparaciones en la medida pretest para los grupos control y experimental en el CPCE, valores cuya la significación de F es menor que 0.05.	288
Tabla 6.11. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones pretest para los grupos control y experimental por ítem.	289
Tabla 6.12. Comparaciones por factor de los grupos control y experimental en la medida pretest para el CPCE.	290
Tabla 6.13 Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones pretest para los grupos control y experimental por factor	291
Tabla 6.14. Ítems en el Cuestionario el para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia con mayor variabilidad.	291
Tabla 6.15. Comparaciones en la medida pretest para los grupos control y experimental en los valores sociopersonales, valores cuya la significancia de F es menor que 0.05.	293
Tabla 6.16 resultados de la prueba de U Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones pretest para los grupos control y experimental por ítem.	294
Tabla 6.17. Comparaciones por factor de los grupos control y experimental en la medida pretest para el cuestionario sobre valores sociopersonales.	295
Tabla 6.18. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones pretest para los grupos control y experimental por factor.	296
Tabla 6.19. Resumen de ítems con diferencias estadísticamente significativas en las medidas pretest y postest en el grupo control.	297
Tabla 6.20. Comparaciones pret-postest para el grupo control por factores en el CPCE.	297
Tabla 6.21. Resumen del ítem con diferencias estadísticamente significativas en las medidas pretest y postest en el grupo control.	298
Tabla 6.22. Comparaciones pre-postest para el grupo control por factores en el cuestionario sobre valores.	299
Tabla 6.23. Resumen de ítems con diferencias estadísticamente significativas en las medidas pretest y postest en el grupo experimental en el CPCE.	300

Tabla 6.24. Comparaciones entre las medidas pretest y postest en el grupo experimental por factores en el CPCE.....	301
Tabla 6.25. Resultados de la prueba de Z Wilcoxon para dos muestras relacionadas en las comparaciones pre-postest para el grupo experimental por factor en la variable convivencia.	302
Tabla 6.26 Resumen de ítems con diferencias estadísticamente significativas en las medidas pretest y postest en el grupo experimental en el cuestionario sobre valores.	302
Tabla 6.27. Comparaciones entre las medidas pre y postest en el grupo experimental por factores en el cuestionario sobre valores sociopersonales.	303
Tabla 6.28. Resultados de la prueba de Z Wolcoxon para dos muestras relacionadas en las comparaciones pre-postest para el grupo experimental por factor en la variable valores.	304
Tabla 6.29. Comparaciones entre el grupo experimental y el control en las medidas postest para cada factor en el CPCE.....	306
Tabla 6.30. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones postest para los grupos control y experimental por factor.	307
Tabla 6.31. Resumen de las comparaciones entre los grupos control y experimental en la medida postes.	308
Tabla 6.32. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones postest para los grupos control y experimental por ítem.	311
Tabla 6.33. Comparaciones entre el grupo control y experimental en la medida postest para cada factor en el cuestionario sobre valores sociopersonales.	313
Tabla 6.34. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones postest para los grupos control y experimental por factor.	315
Tabla 6.35. Tabla de las medias y desviaciones típica de los índices de popularidad y antipatía de la muestra completa.	318
Tabla 6.36. Comparaciones de las medias de los índices de popularidad para los grupos control y experimental en la medida pretest.	318
Tabla 6.37. Comparaciones de las medias de los índices de antipatía para los grupos control y experimental en la medida pretest.	319
Tabla 6.38. Comparaciones de las medias de los índices de popularidad en las medidas pretest y postest para el grupo control.	319
Tabla 6.39. Comparaciones de las medias de los índices de antipatía en las medidas pretest y postest para el grupo control.	319
Tabla 6.40. Comparaciones de las medias de los índices de popularidad en las medidas pretest y postest para el grupo experimental.	320
Tabla 6.41. Comparaciones de las medias de los índices de antipatía en las medidas pretest y postest para el grupo experimental.	320
Tabla 6.42. Comparaciones de las medias de los índices de popularidad para los grupos control y experimental en la medida postest.	321

Tabla 6.43. Comparaciones de las medias de los índices de antipatía para los grupos control y experimental en la medida postest.	321
Tabla 6.44. Comparaciones pre y postest para las elecciones y rechazos en el curso de 1A y sociogramas.	323
Tabla 6.45. Comparación pretest y postest para los índices de asociación y disociación del grupo de 1 A.	324
Tabla 6.46. Media de los índices de popularidad y antipatía individuales y prueba t para el curso de 1 A.	324
Tabla 6.47. Comparaciones pretest y postest para las elecciones y rechazos en el curso de 2 A.	326
Tabla 6.48. Comparación pretest y postest para los índices de asociación y disociación del grupo de 2 A.	327
Tabla 6.49. Media de los índices de popularidad y antipatía individuales y prueba t para el curso de 2 A.	327
Tabla 6.50. Comparaciones pre y postest para las elecciones y rechazos en el curso de 2 B.	329
Tabla 6.51. Comparación pretest y postest para los índices de asociación y disociación del grupo de 2 B.	330
Tabla 6.52. Media de los índices de popularidad y antipatía individuales y prueba t para el curso de 2 B.	330
Tabla 6.53. Tabla comparativa entre los rangos de fecha y el número de conductas por factor.	335
Tabla 6.54. Número de partes de conducta en los grupos control y experimental.	336
Tabla 6.55. Comentarios positivos de los alumnos en la pregunta abierta.	344
Tabla 6.56. Resultados de los estadísticos descriptivos en el cuestionario de satisfacción del profesorado.	345
Tabla 6.57. Resultados de los estadísticos descriptivos en la pregunta ¿Cuál es su opinión general respecto al programa? Del cuestionario para profesores.	345
Tabla 6.58. Frecuencias y porcentajes de las respuestas del profesorado en el cuestionario.	345
Tabla 7.1. Conclusiones en función de las hipótesis planteadas.	355

INTRODUCCIÓN

El presente documento responde al diseño, desarrollo, evaluación y conclusión una investigación. La palabra en idioma inglés para ello es “reaserch” ó “re-search”. Si lo traducimos al castellano de manera textual sería algo como “re-buscar”, o bien, “buscar de nuevo”. Esto significa que, cuando nos enfrentamos a la maravillosa tarea de investigar, estamos indagando de nuevo en lo que otros han encontrado antes con la esperanza de poder contribuir a esa cadena, que desde un punto de vista, es interminable siempre que exista el interés, la motivación y la pasión de alguien por ese tópico en concreto. Sin embargo, es necesario iniciar este caminar desde algún punto. En el caso de nuestro trabajo, éste es el inicio de un largo peregrinaje en el mundo de la investigación y de la educación.

El **objetivo** principal que se planteó en esta tesis consistió en realizar una investigación, que beneficie a una comunidad en concreto y que permita contribuir, en la medida de lo posible, al avance en las indagaciones respecto a la temática estudiada.

Para lograr dicho objetivo, lo primero que se ha realizado es un proyecto de investigación para delimitar el campo de estudio. A continuación, se ha elaborado una base de datos con las principales investigaciones sobre el tema para, seguidamente analizar, desde el punto de vista teórico, el estado de la cuestión a través de la búsqueda bibliográfica. Se procedió a delimitar aún más el campo de estudio desde el que se trabajó posteriormente. En este caso, se decidió abordar los procesos de convivencia escolar desde la *intervención*, a través de un programa para educar en valores a estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) utilizando como herramienta de aprendizaje las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). A partir de esta estructura, se diseñó un programa específico utilizando una metodología particular, un cronograma de tiempos, recursos diseñados ex profeso y métodos de evaluación. En concreto, el recurso TIC implementado consistió en un blog (un sitio web con estructura tipo diario). Junto al diseño de la intervención se trazó el diseño experimental a seguir en su evaluación.

El primer paso en el diseño experimental se ha desarrollado implementando una prueba piloto aplicando el programa, con una duración menor y a una muestra más reducida, para conocer los resultados que se obtendrían antes de una aplicación del programa más generalizada. Analizando los resultados de la prueba piloto, se realizaron algunas modificaciones en la planificación original.

Ambas intervenciones se aplicaron en un centro de Educación Secundaria Obligatoria de Castilla y León, concretamente en Salamanca gracias a la apertura y hospitalidad del personal directivo. En ambos casos, se realizó una recogida de datos inicial y una final a través de los instrumentos seleccionados en la fase de diseño experimental. Habiendo realizado la recogida de datos, el siguiente paso consistió en constituir una base informatizada para codificar los informes obtenidos y de este modo confeccionar los análisis estadísticos pertinentes. Así mismo se redactó un informe para el Centro Educativo en ambas ocasiones (prueba piloto y experimental). Con los análisis estadísticos ha posibilitado evaluar los resultados de la intervención y comprobar el alcance de los objetivos. Una fase final constituyó la extracción de conclusiones y propuestas para futuras investigaciones.

“Un programa de intervención se prepara, o si ya está, se implementa, en el momento en que detecta una necesidad y ésta es atendida o priorizada por parte de la Administración o institución que suministra los recursos” (Anguera, Chacón y Blanco, 2008 p. 47). En este sentido, la actual Administración española ha colocado, entre sus prioridades, el abordar la problemática convivencia escolar. Prueba de ello es la financiación que se ha otorgado a diversos grupos de investigación (Bisquerra, 2008; Carbonell, 1999; García-Hierro y Cubo, 2007; Ortega, 2001-2007; Torrego y Moreno, 2001 y Trianes, 2001). Se considera importante destacar que la presente Tesis Doctoral forma parte del proyecto de investigación I+D (2007-2009), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación: “*Modelo de evaluación y desarrollo de competencias clave implícitas en la ESO: TIC, Lectura y Convivencia*”

Escolar” (ref. SEJ2006-10700/EDUC), cuya investigadora principal es la directora de esta tesis.

No sólo España, sino también los países de la Unión Europea muestran una fuerte preocupación por la convivencia en las aulas. Existen diversas razones por las que la escuela no sólo debe preocuparse por el ámbito académico, sino también por el bienestar emocional (Cowie, 2007). Abordar las emociones permite: disminuir problemas psicológicos, mejorar el éxito académico y la formación de personas que se relacionen mejor en el futuro.

Las herramientas esenciales en la educación básica para la supervivencia, el desarrollo de las capacidades, vivir en comunidad, participar en el desarrollo y mejorar la calidad de vida; según la UNESCO son, por un lado, las herramientas de aprendizaje como alfabetización, expresión oral, aritmética, y resolución de problemas, y por otro, las herramientas de contenido que son: conocimiento, habilidades, valores y actitudes “*Aprender a convivir es una preocupación fundamental en la toma de decisiones alrededor del mundo*” (UNESCO 2001 p. 25).

La UNESCO, desde el 2001, anticipó la importancia que se le ha otorgado en la sociedad actual a los procesos de convivencia, la educación en valores y las Tecnologías de la Información y Comunicación. A modo de explicación, en el mundo futuro existirá el reto de la globalización del que se desprende una educación de calidad para todos entendida; primero, desde la *convivencia*, la democracia y la cohesión social; y segundo, en conocimiento y en tecnología y proyectada hacia el futuro de la escuela. Desde el primer punto de vista, tres ideas se relacionan: 1) educación para la ciudadanía: Aprender en la escuela y en sociedad, 2) exclusión social y violencia: Educación para la cohesión social y 3) *valores* compartidos, diversidad cultural y educación: ¿Qué aprender y cómo? Desde la segunda perspectiva, tres retos son fundamentales: 1) estrategias para enseñanza y aprendizaje de Idioma(s) para el entendimiento y la comunicación, 2) progreso científico y enseñanza de las ciencias: conocimiento básico, interdisciplinariedad y cuestiones éticas y 3) estrechamiento de la brecha entre el alcance de la información y la “pobre”

información. En este tercer punto se insertan las *nuevas tecnologías* y el futuro de las escuelas. Finalmente, la educación de calidad para todos, para *convivir* entre el siglo XXI se puede desarrollar intensificando el diálogo político en estructuras, contenidos, métodos y medios de educación, y movilizándolo actores y compañeros. En la figura A se presenta la traducción de un esquema publicado por la UNESCO (2001) en el que se entretajan los conceptos aquí planteados. A partir de ello empieza a intuirse la relevancia de nuestro tema.

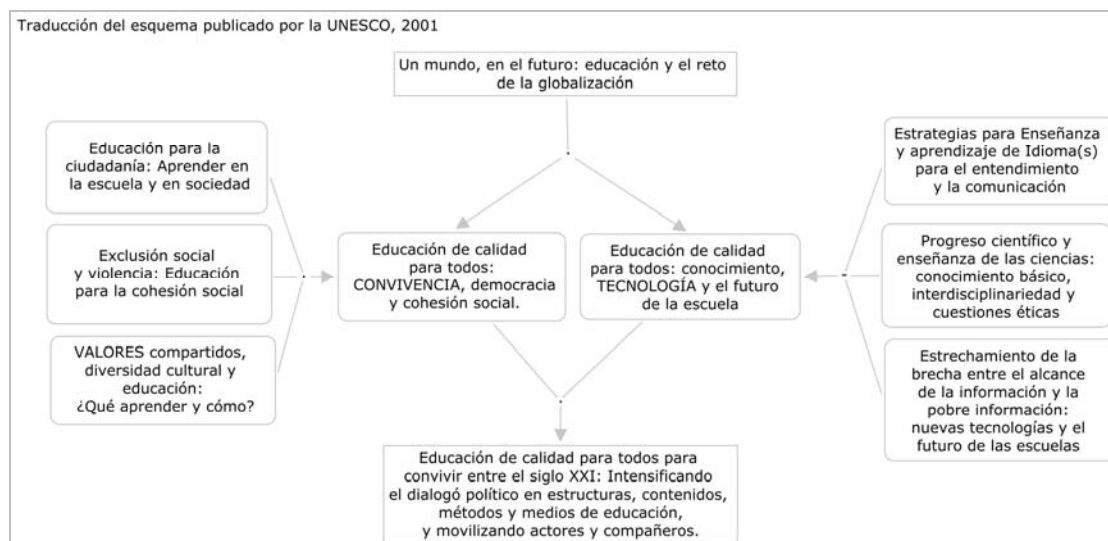


Figura A. Traducción del esquema publicado en la UNESCO, 2001.

Existen dos formas de acercarse al estudio de la convivencia; una reactiva, observando la violencia y la agresión y otra preventiva, desde una visión “positiva”. En la primera, la atención se centra en situaciones concretas que ya se han presentado, de manera que se buscan soluciones a problemas que han ocurrido. Estas soluciones generalmente presentan un tinte castigador, punitivo. Por otro lado, si miramos la convivencia como una situación normal y que es parte del entorno escolar, la encontraremos como “positiva”. Esto permitirá previsión, estar alerta a situaciones de alarma y detenerlas antes de que se conviertan en violencia. El enfoque optado en esta Tesis es precisamente el intervenir sobre la convivencia como medida preventiva, como una situación constante que actúa e interactúa en los procesos del centro educativo. No con el objeto de disminuir los índices de agresividad o de violencia, sino para que disminuyan los casos que lleguen a ese extremo. Por tal motivo, se hará patente a lo largo del escrito el enfoque preventivo y que en consecuencia, contribuya a la evitación de la violencia.

En la década de los noventa, a nivel mundial se ha evolucionado desde considerar que la violencia es sólo un problema más a considerar en la escuela, a convertirse en una prioridad por la gravedad de los casos que se han presentado. Walker, en 1989, realizó el primer estudio en Europa para conocer el estado de la cuestión de la violencia escolar (Ortega, 2003). De igual manera, “la primera vez que se menciona en España la necesidad por educar para la paz y la *no violencia* es en 1982” (Ortega, 2006 p.30). El Estado Español ha adoptado el modelo de afrontamiento preventivo de la conflictividad. En el que se aborda la situación a partir de modelos dirigidos a la mejora de la convivencia y la educación en valores, más que basados en el control y la eliminación del acoso o la violencia. Del mismo modo, se conserva la tradición de que la enseñanza se dirige más a la adquisición de valores sociales y a abordar la conflictividad, desde instrumentos de innovación que mejoren la calidad de la vida en la escuela.

En otras palabras, en el contexto español, más que trabajar contra la violencia, se ha visualizado la situación desde la prevención intentando mejorar la convivencia. El primer informe sobre el asunto redactado en España por iniciativa del Parlamento, fue el Defensor del Pueblo (2000), con una alta relevancia política, constituye la primera que agrupa estudiantes de la ESO de todo el país (Ortega 2003). El comportamiento “bullying” (vocablo inglés adoptado para mencionar “violencia escolar”) tiene una baja incidencia en los centros educativos europeos (Peralta, Sánchez, Trianes y De la Fuente, 2003). Esta representa, quizá, la razón fundamental por la que se busca mejorar la convivencia más que disminuir la violencia. Incluso, una intervención preventiva para crear un buen clima de convivencia es la mejor medida para evitar el abuso y los malos tratos; para ello, sería de suma importancia abordar la temática desde una perspectiva investigadora (Ortega, 2000). La convivencia debe abordarse en positivo, ha de entenderse como objetivo fundamental del proceso educativo, que origina actitudes de aceptación y respeto, prepara al adolescente para la vida adulta y facilita el aprendizaje (Ayala, 2005).

Los estudios sobre el bullying en España se inician en el año 1989 con Vieira, Fernández y Quevedo. Por su parte, Ortega en la Universidad de Sevilla, inició también investigaciones en esa localidad (Esperanza, 2001). Desde la primera aparición de una investigación sobre violencia hasta finales de los noventa, los estudios desarrollados en España (y en muchos países europeos) adoptaron un corte más descriptivo, basado en el número de apariciones de situaciones de violencia entre iguales. Este fenómeno se presentó por la carencia de un modelo teórico-conceptual de referencia y por la ausencia de instrumentos que permitan obtener información relevante y precisa (Ortega, Mora y Lera, 1999).

Previo a la década de los ochenta, Yauch y Fusco en 1969 publicaron un libro titulado *“Las relaciones humanas en la escuela”*, curiosamente a lo largo de sus páginas no consideran las relaciones que puedan existir entre los y las estudiantes. Posiblemente, esta sea una prueba de que el estudio de la convivencia entre los estudiantes resulta un tópico novedoso y atractivo.

Las dificultades en la convivencia escolar son interpretadas por Bisquerra (2008) como una necesidad insuficientemente satisfecha. Para atender a esta necesidad es posible desarrollar proyectos y programas que mejoren la situación actual. Abordar los procesos de convivencia en los centros escolares se puede realizar adoptando diversas estrategias. En la escuela se genera una interrelación e interacción constante entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es posible introducir (dentro de las programaciones de las asignaturas) actividades que favorezcan la comunicación, la disciplina, las normas, la convivencia y las relaciones interpersonales (Fernández, 1998). De igual forma, crear un clima de trabajo conjunto supone, entre otras cosas, favorecer las relaciones interpersonales y, por tanto, favorecer la convivencia. *“Las técnicas y habilidades no pueden ser presentadas de modo aséptico, sino reforzando una concepción educativa democrática, caracterizada por apostar por unos principios y valores centrales como la tolerancia, el respeto a la dignidad de las personas, la justicia y el desarrollo de unas actitudes de compromiso con determinadas opciones, y por supuesto, en la creencia de que los conflictos pueden convertirse en elementos*

al servicio del encuentro entre las personas” (Torrego y Moreno, 2007 p. 137). En un modelo educativo cooperativo, con comunicación y negociación, se permite la mejora del clima afectivo, las actitudes y los valores positivos entre estudiantes (Ortega, Mora-Merchán y Lera, 1999).

Estamos aterrizando en la principal justificación para abordar la convivencia desde la educación en valores. Tres citas que se plantean a continuación permiten visualizar las razones por las que se ha elegido esta estrategia:

“Podemos afirmar pues que Aprender a vivir juntos en la escuela se ha convertido en uno de los objetivos principales de la educación y, por ende, de los procesos de innovación educativa que se concretan a través de los programas y proyectos para la educación para la convivencia” (Ortega, 2008a p. 9).

“Interiorizar valores que promuevan el bienestar personal y comunitario durante la infancia y la adolescencia está relacionado con la satisfacción, la realización y la convivencia; es decir, con procesos facilitadores que coadyuvan a la construcción de felicidad” (Ramos y Meilán, 2007 p.2).

“La convivencia en los centros escolares tiene un papel estelar para el buen funcionamiento de los mismos. De hecho, cualquier escuela que comience una andadura de mejora curricular y disminución del fracaso escolar deberá contemplar la convivencia como una de las variables esenciales a la hora de intervenir. Se aprende más y mejor cuando hay climas positivos, a la vez que se desarrollan personas con más valores de solidaridad, tolerancia y respeto cuando se construyen espacios sociales de responsabilidad y autorregulación dentro de un marco de

consenso y respeto a las normas establecidas” (Fernández, 2008 p. 137).

De estas tres citas, destacamos:

1. En la escuela puede desarrollarse el aprendizaje de la convivencia y, por tanto, debería ser un objetivo prioritario.
2. Abordar los procesos de convivencia pueden incidir en la calidad de la educación en los centros de enseñanza.
3. Interiorizar valores puede contribuir a la felicidad de la persona.
4. Una convivencia adecuada puede favorecer el aprendizaje.

En resumen, las razones que justifican nuestro trabajo radican en:

- Abordar la convivencia escolar en sintonía con los intereses del Estado Español
- Sumar esfuerzos frente a un asunto novedoso
- Contribuir a la satisfacción de una necesidad insuficientemente satisfecha a nivel español y europeo.

Retomando, el objetivo de nuestra tesis es realizar una investigación educativa que beneficie a una comunidad en concreto y que contribuya a aumentar el conocimiento respecto a la convivencia y la educación en valores en la Educación Secundaria Obligatoria en España. Para alcanzarlo, se ha estructurado el trabajo en dos partes.

La primera parte constituye un marco teórico, que recoge el estado de la cuestión desde el punto de vista de los resultados de investigaciones recientes, de las definiciones, legislación involucrada, ejemplos y demás elementos que sustenten las acciones posteriores y expliquen el contexto de intervención.

La segunda parte, explica el diseño y proceso de investigación empírica llevado a cabo: el programa implementado, su diseño y desarrollo, la metodología experimental, la medición, análisis estadísticos, instrumentos, resultados discusión y conclusiones. Estas últimas enlazando de nuevo con la parte teórico-conceptual.

A lo largo de la estructura se visualizan tres ejes sobre los que versa el contenido: 1) la convivencia escolar, 2) los valores (como principios morales) y 3) las Tecnologías de la Información y Comunicación. La estructura de trabajo se observa de manera esquemática en la figura B.

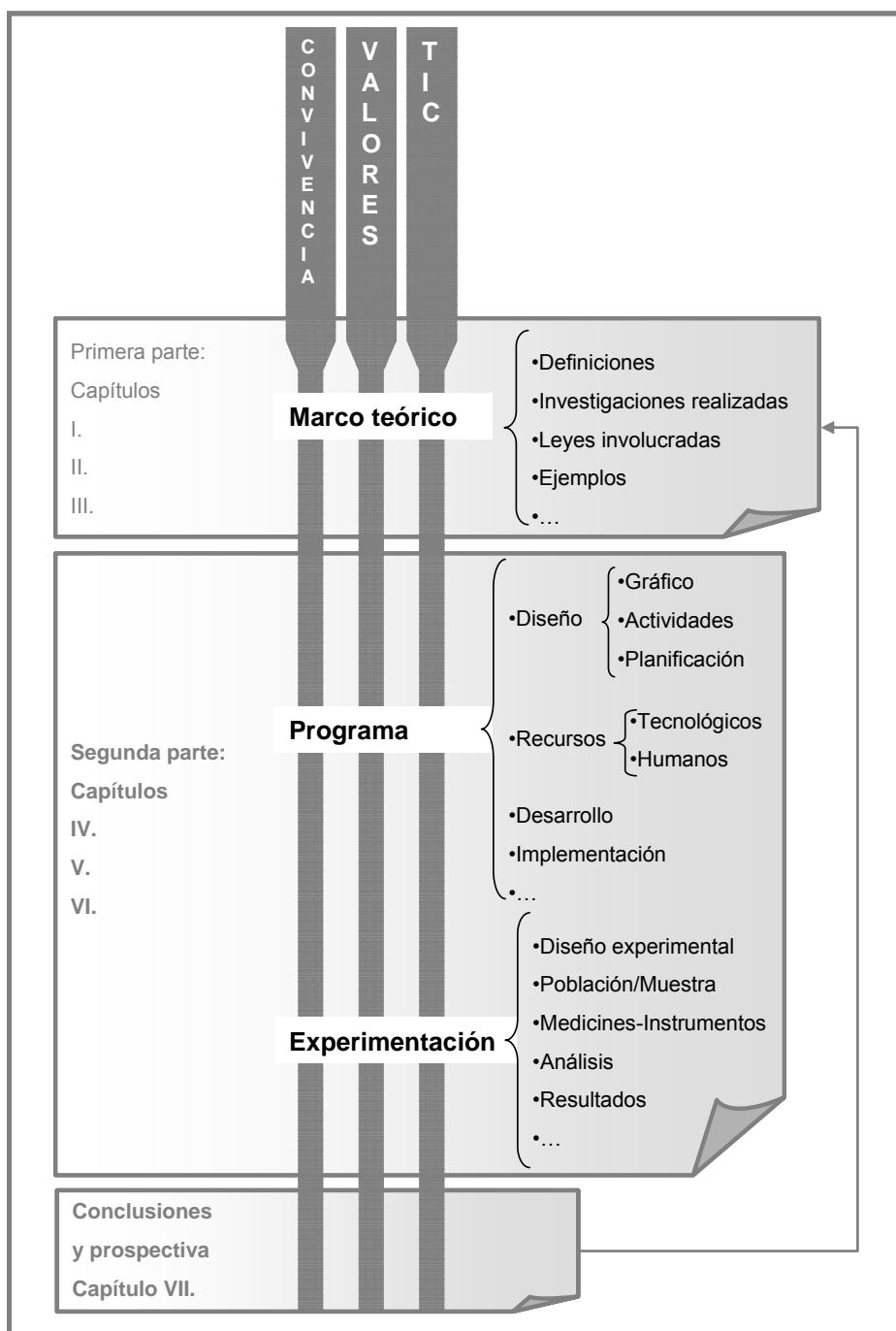


Figura B. Estructura de la Tesis Doctoral.

De las dos partes en las que se estructura la tesis, la primera contiene tres capítulos y la segunda otros tres. Al finalizar las dos partes, se desarrolla el séptimo y último capítulo en el que se discute el alcance de los objetivos y se extraen las conclusiones pertinentes.

Nos encontramos frente a la maravillosa tarea de iniciar una aventura profesional; cuyo punto de partida es esta Tesis Doctoral. De esta manera, se ha desarrollado un primer ejercicio de investigación y, por tanto, un ejercicio de aprendizaje que se irá construyendo a partir de este primer paso. El compromiso al comenzar nuestra aventura es: continuar aprendiendo, de los desaciertos y aciertos, de los fracasos y los éxitos, de las caídas y de levantarse. Todo ello para buscar una continua mejora personal y profesional en donde no falte el servicio a la comunidad; un constante imprimir pasión en cada paso.

1 Parte

PRIMERA PARTE. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”. (Carta Universal de los Derechos Humanos)

La presente tesis se encuentra conformada por grandes dos bloques. El primero pretende sustentar desde, el punto de vista teórico, los tres tópicos que se abordan: 1) La convivencia escolar, 2) la educación en valores y 3) las Tecnologías de la Información y Comunicación en el contexto de la Educación Secundaria Obligatoria. El segundo bloque constituye la parte experimental implementada.

Esta primera parte, como se ha escrito consta de un marco teórico elaborado a partir de una búsqueda bibliográfica que permite sustentar las acciones que se realizaron en la parte experimental y tres ejes son sobre los que versa su contenido.

El primero de los ejes sobre los que se indaga es la convivencia escolar. Para desarrollar este tópico se incorporan siete puntos. Se inicia con la definición de convivencia escolar y con justificar el marco legislativo en España. Algunas cuestiones relacionadas y las características de una convivencia escolar adecuada junto con los factores que influyen en la convivencia de un centro educativo conforman los apartados centrales. Para finalizar con algunas propuestas de solución para mejorar la convivencia y con algunas de las metodologías de investigación que se han desarrollado.

Por otro lado, los valores como principios morales, se desarrollan en el segundo capítulo de esta primera parte. Después de una breve introducción, se intenta relacionar la convivencia escolar y con la educación en valores. Previo a elaborar una definición de “educación en valores”, se resume brevemente la definición de un valor como principio moral. Es así como se entra en materia para procurar responder a la pregunta ¿qué es educar en valores? Seguidamente se examina significado de la educación en valores en la sociedad actual. Así, en los últimos tres apartados se exponen las razones por las que se eligieron de los valores objeto de estudio en el programa y algunos estudios científicos y estrategias para la educación en valores.

Por último, en esta primera parte de la tesis, se plasma el contexto en el que se inserta nuestra investigación. Por tanto, se aborda el contexto de las Tecnologías de la Información y Comunicación y la adolescencia. En el capítulo

tres, después de una breve introducción, se desarrollan aquellas características de la Sociedad de la Información que, como entorno actual, competen a nuestro estudio. Seguidamente, la tecnología de la educación en la sociedad actual (subdividida, a su vez en cinco partes) constituye el segundo fragmento. Para finalizar con caracterizar la adolescencia como etapa en el desarrollo humano.

En resumen, la primera parte de esta tesis consta de tres capítulos, uno para cada eje que se aborda: La convivencia escolar, la educación en valores y las Tecnologías de la Información y Comunicación como herramientas de aprendizaje. Constantemente, a lo largo de los mismos, se interrelacionan los tres ejes porque constituyen una sola unidad.

I Capítulo

CAPÍTULO I LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Contenidos

- 1.- Definición de convivencia escolar
- 2.- Marco legislativo sobre convivencia escolar en España
- 3.- Tópicos relacionados con "convivencia"
- 4.- Características de una convivencia escolar adecuada
 - 4.1.- Actitudes para el aprendizaje y desarrollo de las personas
 - 4.2.- Resolución adecuada de los conflictos
 - 4.3.- Valores que se perciben y se persiguen
 - 4.4.- Comunicación
 - 4.5.- Disciplina y normas
- 5.- Factores que influyen en la convivencia de un centro educativo
 - 5.1.- Factores sociodemográficos
 - 5.2.- Factores inherentes al contexto educativo
 - 5.2.1.- Generalidades
 - 5.2.2.- Causas y consecuencias de una convivencia inadecuada
- 6.- Mejora de la convivencia escolar: modelos de intervención
 - 6.1.- Generalidades
 - 6.2.- Niveles de intervención en convivencia escolar
 - 6.3.- Modelos de intervención e investigaciones sobre convivencia
- 7.- Metodología de investigación en convivencia escolar
 - 7.1.- Medición en Centros de Enseñanza
 - 7.2.- Investigaciones evaluativas sobre programas de mejora de la convivencia
 - 7.3.- Tipologías de estudios sobre convivencia escolar
 - 7.3.1.- Tipologías según el contexto
 - 7.3.2.- Tipología en función de la extensión
 - 7.3.3.- Tipología según la temática
 - 7.3.4.- Tipología en función de la premura de aplicación
 - 7.3.5.- Tipología en función de la magnitud
 - 7.3.6.- Tipología en función de su enfoque
 - 7.3.7.- Tipología en función de la vía utilizada

En este capítulo se pretende analizar la convivencia desde dos perspectivas. Por un lado, se considera un bloque teórico-conceptual y legislativo y, por otro, un bloque empírico-práctico. Ambas han sido consecuencia de una revisión bibliográfica profunda y actualizada sobre el tema. En el primer fragmento, lo importante es definir el término convivencia, es decir, aclarar concretamente qué estamos estudiando y en qué leyes se enmarca. Así, de esta primera parte se pueden proyectar una serie de cuestiones que se relacionan con el tema. En definitiva, lo que se busca es una convivencia escolar adecuada, por ello es indispensable exponer qué características tendría a distintos niveles: actitudes, aprendizaje, valores, etc.

A continuación con este segmento teórico, se plantean aquellos factores que influyen en la convivencia en un centro educativo para, posteriormente, aclarar por qué es importante mejorar la coexistencia (las causas y consecuencias de una convivencia inadecuada). Existen distintos caminos para este fin por lo que se dedica un subtítulo a exponerlos. Aquellos caminos trazados más claramente pueden constituir modelos de intervención y responden a la pregunta ¿Cómo o de qué manera puede mejorarse la convivencia? Ellos también constituyen el enlace con la parte empírico-práctica.

La segunda parte de este capítulo se inicia con el subtítulo “instrumentos y medios para medir la convivencia escolar en los alumnos”. La parte empírico-práctica está dedicada a exponer aquellos estudios o iniciativas que se han llevado a cabo en España para abordar el problema de la convivencia. Sin embargo, dado que la teoría y la práctica están íntimamente relacionadas, en el último segmento se expone una clasificación de las intervenciones que se han llevado a cabo en la que se deduce claramente que las iniciativas para mejorar la convivencia se han realizado, tanto desde lo teórico-conceptual y legislativo, como desde lo empírico-práctico.

1.- Definición de convivencia escolar

Existen dificultades para definir el término “convivencia”, porque muchos han escrito sobre el tema y han proporcionado su punto de vista y no siempre

coinciden. Uno de los autores es Aldana (2006) quien explica que es necesario el aprendizaje profundo de la convivencia desde una perspectiva de vida compartida con otros y otras con los que construimos nuestro ser, es decir, la “vivencia-con” los demás. *“La convivencia es la antítesis de la violencia si la consideramos como la práctica de las relaciones entre personas y éstas en su entorno basada en las actitudes y los valores pacíficos (respeto, participación, práctica de los derechos humanos, democracia, dignidad...)”* (Aldana, 2006 p. 28).

En la misma línea, la convivencia es un hecho colectivo, nunca sectorial, es una acción en sí misma que estructura unas actitudes y unos valores que se han de lograr entre todos los miembros de la comunidad educativa (Fernández, 1998).

Rosario Ortega junto con sus colegas son investigadores del área de educación que han dedicado grandes esfuerzos al estudio de la convivencia. Ellos exponen que la palabra convivencia significa la “acción de vivir comúnmente juntos”. Socialmente se le ha atribuido un matiz de “buena práctica”, de reconocimiento de aquellos con los que se comparte espacios y actividades, de garantía democrática, de análisis de emociones que existen al relacionarse con los demás (empatía en varios sentidos). En definitiva, el término convivencia hace referencia a la cohesión de grupos y de instituciones (Ortega, 2006). Los sistemas de relaciones entre las personas son el núcleo de la convivencia (Ortega y Del Rey, 2006). *“La convivencia es el arte de vivir juntos bajo convenciones y normas, explícitas o no, que logren sacar lo mejor de cada uno al servicio de la mejora de las relaciones sociales y la funcionalidad de las tareas comunes...exige que cada persona sea consciente y capaz de gestionar elementos importantes de su propia personalidad (autoconcepto, autoestima, empatía cognitiva y emocional, afrontamiento honesto de la parte personal de tareas comunes, etc.) así como elementos interpersonales (comunicación, interacción, negociación y, muy especialmente y sobre todo, reciprocidad moral, ya que sólo sobre ella es posible planificar y ejecutar los otros procesos)”* (Ortega, 2007 p. 32). Es decir, reconocer en las

otras personas los mismos derechos que reconocemos en uno mismo; se trata de una empatía cognitiva y emocional que tiene como base el criterio moral.

“El objetivo de la intervención debe ser la mejora de la convivencia, entendida no como ausencia de conflictos sino como la existencia de unas relaciones interpersonales que contribuyan a un clima positivo en el que la resolución de los problemas permita avanzar a las personas y a la institución.” (Martín, Fernández, Andrés, del Barrio, Echeita, 2003 p. 80). La educación de la convivencia ha sido y sigue siendo la vía para afrontar el clima de las relaciones sociales en las escuelas y paliar la conflictividad y la violencia escolar (Ortega, 2006). De la manera como lo exponen Martín y su equipo y Ortega, se podría utilizar como sinónimo de “convivencia” el término “clima escolar”.

Por su parte, Funes (2006) aporta que una de las maneras razonables de estudiar la convivencia es observar y analizar el clima escolar. El clima es el resultado de las relaciones entre los diferentes componentes de la escuela. Hay una diversidad muy grande de personas, la gestión de esa diversidad será parte de la convivencia.

Para Hernández y Sancho (2004) uno de los componentes del clima escolar es la convivencia. En este sentido, el clima escolar es la cualidad más duradera del contexto educativo que afecta el carácter y las actitudes de todos los implicados, se basa en la percepción colectiva de la escuela y se refiere a las condiciones organizativas y culturales de un centro. Existen teorías que catalogan el clima como la coherencia entre la organización, los recursos y las metas (Viñas, 2004); otros piensan que es la forma en la que “se siente” o se percibe el centro (Hernández y Sancho, 2004). En este sentido podríamos decir que el “clima escolar” es un concepto más general que abarca varios aspectos, entre ellos, la “convivencia”.

Torrego (2001), exponiendo la relación entre conflicto y convivencia, expone: *“Se puede entender la convivencia como un proceso, creativo y respetuoso con las partes, de resolver los conflictos, ya sea previendo su*

producción, ya sea evitando su escalada cuando éstos se han producido” (p. 173 y 174).

En la misma línea que Torrego, Viñas (2004) apunta que la convivencia es una condición para un trabajo educativo de calidad; así como resultado de dicho trabajo que, en la resolución de los conflictos, supera las actuaciones exclusivamente reactivas.

“Aprender a convivir” para la UNESCO (2001) implica educar para ser ciudadanos responsables que compartan valores universales y que permita una cohesión social. Para este organismo, la escuela tiene un papel fundamental en la transmisión de estos valores aunque no es la única entidad responsable y debe haber una congruencia entre lo que se enseña-aprende en la escuela y lo que se vive en la sociedad. Sin embargo, en la época actual, esta congruencia no se percibe tan nítidamente como estudiaremos en un epígrafe posterior sobre el contexto actual.

Desde un punto de vista quizá más filosófico, se dice que *“la convivencia es ante todo compartir, aceptar y respetar, es tomar parte en las vidas de otros y a la vez hacernos partícipes de la propia vida”* (González y Díez, 1997 p. 33).

Con todo lo que se menciona hasta ahora, nuestro equipo define la convivencia como:

El proceso que resulta de las relaciones entre las personas que se sustenta positivamente en valores y actitudes pacíficas, democráticas e respetuosas; que se traduce en acciones como la resolución adecuada de los conflictos; que puede ser medida a través del clima escolar y que forma parte de la calidad en la educación.

2.- Marco legislativo sobre convivencia escolar en España

Iniciativas gubernamentales y privadas han puesto su interés en la mejora de la convivencia en las aulas; concretamente en las de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Este es un apartado dedicado a enmarcar, brevemente, la situación de la convivencia escolar y la educación en valores, a nivel legislativo.

Es un hecho observable la preocupación por la situación de la convivencia en Europa. De hecho, el Consejo de Europa, consciente de la necesidad de reafirmar los valores de la democracia frente a la intolerancia, los actos de violencia y el terrorismo, en 1985 recomendó la enseñanza y el aprendizaje de los Derechos Humanos (Tuvilla, 2003). Ampliar la investigación hacia la legislación europea implicaría desviar la atención del tema que nos ocupa. Por tanto, a continuación, se expone el marco legislativo sobre convivencia escolar a nivel español, en el momento actual (2009).

Partiendo de lo más general, desde la Constitución Española de 1978, el artículo 27 sobre la libertad de enseñanza expone *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”* (Constitución Española, Capítulo 2, Primera sección, Artículo 27, 1978). Aquí se hace constar que la educación para la convivencia es una parte de una educación de calidad, en los centros escolares y constituye un derecho fundamental de todo ciudadano español.

A partir de la Constitución se desprenden las Leyes y Reales Decretos que el actual Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (antes Ministerio de Educación) dictamina para que, a su vez en las Comunidades Autónomas, se emitan Decretos y Órdenes que se traducen en Resoluciones e Instrucciones que regulan los diversos componentes en la educación, entre ellos, la convivencia.

Respecto a la legislación que se ha dictaminado a lo largo de la historia, a partir de 1970 con la “Ley General de Educación” (L.G.E.) la convivencia escolar comienza a configurar un asunto de interés. Posteriormente en la “Ley Orgánica de Educación” (L.O.D.E.) promulgada en 1985, se expresa que la educación es un servicio público para todos en igualdad de condiciones y adaptado a los cambios sociales. En la L.O.D.E. desde el preámbulo, se contemplan las normas de convivencia escolar basadas en los principios de libertad, tolerancia y pluralismo. Más aún, en el artículo 6, dentro de los deberes del alumno procede el respeto a las normas de convivencia.

Continuando con la temática de las normas de convivencia, Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación que se modificó en 2004 señala como principio de calidad la formación, el respeto a los derechos y libertades fundamentales, dentro de los principios democráticos de convivencia (B.O.E. n.307 de 24/12/2002). Expone además los derechos y deberes de los alumnos. En el primer caso, el derecho básico es el respeto hacia la integridad y dignidad personales y la protección contra toda agresión física o moral. Se tiene el deber de hacer lo mismo para todos los miembros de la comunidad educativa así como de respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo.

Respecto a la “educación en valores”, relacionados con la convivencia, la primera vez que se integra esta temática en las leyes españolas ha sido en 1990 en la “Ordenación General del Sistema Educativo” L.O.G.S.E. con la reforma del sistema educativo (Quintana, 2005). El tercer punto del artículo 2 en el título preliminar expone: *“La actividad educativa se desarrollará atendiendo a los siguientes principios: A) La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional...”* (B.O.E. n. 238 de 4/10/1990, p.28930).

Posterior a la L.O.G.S.E se estableció la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (L.O.P.E.G.C.E.) esta regula las instituciones educativas, desde el punto de

vista administrativo. También en ella se refleja la convivencia exponiendo las atribuciones otorgadas al Consejo Escolar. En el artículo 11 una de estas atribuciones es *“Resolver los conflictos e imponer las correcciones con finalidad pedagógica que correspondan a aquellas conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia en el centro, de acuerdo con las normas que establezcan las Administraciones educativas”*. (B.O.E. n. 278 de 21/11/1995 p.33655) Así mismo, entre las competencias del director se establece favorecer la convivencia en el centro e imponer las correcciones en cumplimiento a los dictámenes del Consejo Escolar.

Después se emitió la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (B.O.E. n. 307) (L.O.C.E.). En esta ley aparece la convivencia en catorce fragmentos. En ellos se presenta la convivencia como uno de los principios de calidad, como un deber del alumno en cuanto a respetar las normas de convivencia; tanto para los alumnos extranjeros, como para los españoles. La educación infantil y la primaria están impregnadas por este concepto. En el Título Cuarto de los Centros Docentes se enfatiza la necesidad de fomentar la convivencia en constante apoyo por parte de las administraciones locales. El fomento de la convivencia es una atribución del Consejo Escolar y el proponer medidas e iniciativas para ello le corresponde al Claustro de Profesores. Finalmente en la L.O.C.E. se subraya resolver los conflictos como medida para mejorar la convivencia.

En la actualidad, la ley que está en vigor es la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación. (L.O.E.). La estructura de las disposiciones respecto a la convivencia son parecidas a las dadas dictadas en la L.O.C.E. El término “convivencia” en la legislación vigente aparece constantemente a lo largo de sus páginas. Precisamente al principio la relaciona con valores expresando:

“Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar

la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social". (B.O.E. n. 106 de 4/5/2006 p. 17158).

Más adelante, en relación a los principios de educación para la legislación, ocupa un lugar importante la trasmisión de valores *"que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, que constituyen la base de la vida en común"... "se propone el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia y la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos."* (B.O.E. n. 106 de 4/5/2006 p. 17162).

El valor de la tolerancia y la libertad se proponen en diversos contextos del escrito interrelacionándolos con la resolución de conflictos. En las distintas etapas de la educación se incorpora el concepto de convivencia como una prioridad a enseñar junto con la capacidad de relacionarse.

El proyecto educativo, regulado en el artículo 121, contempla expresamente que deberá contener un plan de convivencia junto con la atención a la diversidad, la acción tutorial y respetar el principio de la no discriminación. El centro elabora sus propias normas de organización que deben incorporar aquellas que garanticen el cumplimiento de dicho plan. Según la ley es competencia del Consejo Escolar, del Claustro de Profesores y del Director proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro.

Dentro de los deberes básicos de los alumnos expresados en el apartado de la "Disposición final primera. Modificación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación" se expresa que el alumno tiene el deber de *"participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros a la educación y la autoridad y orientaciones del profesorado"* (B.O.E. n. 106 de 4/5/2006 p. 17205). El respeto

a las normas de convivencia y disciplina también forma parte de los deberes de los alumnos. La ley finaliza con modificaciones en la redacción de algunos apartados que se habían incorporado previamente.

Para fomentar el cumplimiento de las disposiciones expresadas, desde el Gobierno Central, en 2006 se crearon los premios de carácter nacional para el fomento de la convivencia escolar (B.O.E. n.141 de 14/06/2006). La convocatoria más reciente de dicho concurso se realizó en abril de 2008 cuando se convocó por tercera ocasión al “Concurso Nacional de Buenas Prácticas” para la dinamización de la convivencia en los centros escolares. A través del mismo se intentó dar mayor difusión a iniciativas de calidad que se implementan en los centros docentes; así como incentivar a que se generen esfuerzos hacia la mejora de la convivencia con mayor calidad cada vez. (B.O.E. n.99 de 24/4/2008). La resolución de este concurso se ha publicado en enero de 2009 (B.O.E., n. 2 de 2/1/2009).

En paralelo, a nivel Estatal, se ha creado en 2007 el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar con el fin de integrar un órgano colegiado para diagnosticar, proponer medidas, y elaborar políticas en materia de la convivencia en los centros docentes (B.O.E., n. 64 de 15/3/2007).

En el año 2009, se llevará a cabo la Evaluación General de Diagnóstico en donde se expone, entre otros asuntos que la “Competencia social y ciudadana” *“supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas”* (Marco Evaluación General Diagnóstico, 2009, p. 56). Este representa un ejemplo más de la importancia que se le ha concedido, desde el punto de vista legislativo, al tema que nos ocupa y de la relevancia que implica para la calidad educativa.

Hasta aquí se presenta la legislación que engloba a toda España. Esta investigación se desarrolla en la Comunidad de Castilla y León concretamente por lo que, para finalizar este apartado se hace referencia a aquellos Decretos, Órdenes y Resoluciones que se han dictado en dicha Comunidad Autónoma referentes a la temática en cuestión.

Entre los años 2001 y 2003 se incorpora el término “convivencia escolar” como parte de la formación del profesorado y como tema principal dentro de las convocatorias de proyectos para la innovación educativa de Castilla y León (B.O.C. y L. n. 72 de 10/04/2001; B.O.C. y L. n. 12 de 17/01/2002 y B.O.C. y L. n. 175 de 10/09/2003). Estas órdenes sentaron las bases para que se promulgara la “ORDEN EDU/52/2005, de 26 de enero, relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León” con el objetivo fundamental de promover y desarrollar actuaciones para el fomento de la convivencia centrada en el adecuado desarrollo de las relaciones entre los componentes de la comunidad educativa y prever la atención a los alumnos que presenten alteraciones en su comportamiento que contraríen la convivencia. (B.O.C. y L. n.20 de 31/01/2005). En este sentido, se establece que desde el Gobierno de la Comunidad se apoyarán iniciativas y acciones que fomenten la convivencia en los centros docentes, desde la presencia de un diagnóstico previo y que se fundamenten en experiencias contrastadas, en las que se tenga una prevención, resolución pacífica de conflictos y no violencia. No sólo apoyará las acciones, sino también exige que se lleven a cabo como parte del Proyecto Educativo del Centro. La última convocatoria ha sido promulgada en marzo de 2009 a través de la ORDEN EDU/578/2009 (B.O.C. y L. n. 50 de 13/03/2009).

A raíz de esta Orden se dictaminaron resoluciones en el mismo año referentes a la convivencia en los centros: inspección en los centros planificación de acciones formativas y prevención y resolución de conflictos (B.O.C. y L. n.21 de 01/02/2005) y acciones para la inclusión social (B.O.C. y L. n.140 de 20/07/2005).

Precisamente, en relación a la formación del profesorado, “*el Plan Regional de Formación del Profesorado incluye como una de sus líneas prioritarias de formación las acciones relacionadas con el fomento de los valores y la mejora de la convivencia escolar*” (B.O.C. y L. n.20 de 31/01/2005 p.1674). De ello se puede interpretar el interés de la Comunidad Autónoma por la convivencia y su abordaje desde la educación en valores. El asunto de la

educación en valores se retoma de manera pormenorizada en un apartado posterior.

Un año más tarde, se crea en Castilla y León el Observatorio de Convivencia por el Decreto 8/2006 del 16 de febrero como *“instrumento de evaluación y diagnóstico preciso de la realidad, al tiempo que como medio para analizar las estrategias de intervención, y apoyar, formar e informar a los miembros de la comunidad educativa de los centros”* (B.O.C. y L. n. 37 de 22/02/2006 p.3102). El observatorio cuenta con varios representantes de la comunidad educativa y con sesiones ordinarias dos veces al año para cumplir con sus funciones. En agosto del 2008 se dictaminó el Decreto por el que se modificaban algunas de las disposiciones que se tenían originalmente ((B.O.C. y L. n 165 de 27/08/2009), en cuanto a los miembros esencialmente, pero el objetivo continuó siendo el mismo.

El Decreto 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León expone:

“La convivencia escolar adecuada es un requisito para un proceso educativo de calidad, siendo igualmente su resultado. Convivencia y aprendizaje son dos aspectos estrechamente ligados entre sí, que se condicionan mutuamente y que requieren que el respeto de derechos ajenos y el cumplimiento de obligaciones propias se constituyan en finalidad y en un verdadero reto de la educación actual en su compromiso para conseguir una sociedad mejor” (B.O.C. y L. n.99 de 23/05/2007, p. 10917).

Dada la relevancia que supone para el presente estudio se resumen a continuación algunas de las disposiciones dictadas en el Decreto de mayo 2007.

Esta ley se ha ofrecido a fin de concretar lo que se legisla a nivel de todo el país. En lo que compete a la convivencia desde Castilla y León. Resulta relevante para esta investigación:

“se concretan las funciones que la normativa vigente atribuye a los órganos de gobierno de los centros, y se establecen las que corresponden a tutores docentes, profesorado, y a una figura que asume un protagonismo específico, el coordinador de convivencia. Asimismo se recogen dos instrumentos básicos para la convivencia: el plan de convivencia y el reglamento de régimen interior del centro” (B.O.C. y L. n.99 de 23/05/2007, p. 10917).

Se plantea como principio del decreto la acción preventiva, la responsabilidad de todos los miembros en mantener un clima adecuado, reforzar la autoridad del profesor, la necesidad de la colaboración por parte de las familias y el papel que ejercen los órganos colegiados en el impulso a la convivencia.

Según se expone, es derecho del alumno ser formado en los principios democráticos de convivencia como parte de una educación integral. También tienen derecho a ser respetados y a tener un ambiente que permita el desarrollo de las actividades académicas. Además, dentro de los deberes menciona el contribuir a mejorar la convivencia del centro, respetando las normas, a los demás compañeros y favoreciendo las actividades académicas.

El título segundo del decreto se dedica a la atribución de las competencias a los distintos miembros de la comunidad educativa. Algunas de estas atribuciones:

- a) Al **consejo escolar** le corresponde aprobar el plan de convivencia, proponer medidas que favorezcan la convivencia y evaluar para elaborar informes periódicos respecto al clima de convivencia.

- b) La **comisión de convivencia**, como entidad que forma parte del consejo escolar se integra por el director, el jefe de estudios, profesores, padres y alumnos elegidos con una serie de criterios.
- c) El **claustro de profesores** debe proponer medidas e iniciativas para favorecer la convivencia y estar al tanto de las medidas disciplinarias que se han tomado.
- d) El equipo directivo, concretamente al **director** le corresponde favorecer las actividades propuestas y aprobadas en el plan de convivencia y funciones relacionadas con la disciplina y las medidas correctivas.
- e) La coordinación y dirección de las actividades entre el coordinador de convivencia, los profesores y tutores, le corresponde al **jefe de estudios**. Así mismo, por delegación del director llevará a cabo las medidas de corrección.
- f) La figura del **coordinador de convivencia** ha sido implementada para colaborar directamente con el jefe de estudios en el cumplimiento del plan de convivencia. La persona con estas funciones es elegida por el director y participa en las reuniones del consejo escolar para la toma de decisiones siempre con voz y su voto depende de si es parte de ese consejo de forma oficial.
- g) Los **tutores docentes** tienen un papel de mediación entre los profesores, alumnos y/o familias y padres. Impulsar el plan de convivencia en el curso del cual ellos son tutores es una de sus funciones.

Los centros docentes se apoyan principalmente en el plan de convivencia y en el reglamento de régimen interior para favorecer la convivencia. El primero de ellos, se encuentra incorporado en la programación anual y contiene una descripción, objetivos, actividades y mecanismos para la difusión, seguimiento y evaluación. Cada ciclo escolar se evalúa y se retoman las mejoras para el siguiente curso. Este plan se aprueba por el Consejo Escolar, como se ha descrito.

De forma más concreta, la Orden dictada en el B.O.C y L. (n. 234 de 03/12/2007) se establecen las medidas y actuaciones para la promoción y la mejora de la convivencia en los centros de esta Comunidad Autónoma. Partiendo del Plan de Convivencia, reglamento de régimen interior, la acción tutorial, la actuación orientadora, continuando con las medidas de seguridad en los centros educativos y la seguridad jurídica de los miembros de la comunidad educativa. En otros apartados se expone la implementación de recursos para el seguimiento de la convivencia, como una aplicación informática que apoya la redacción de informes. Se brinda también asesoramiento, apoyo y formación a las familias. Se especifican las funciones del “*coordinador de convivencia*” en detalle, así como los procedimientos de actuación ante situaciones de conflicto. Acciones de formación del profesorado en el fomento y mejora de la convivencia escolar son incluidas como líneas prioritarias. Así mismo, se implementan estrategias para formar al alumnado. Finalmente, se impulsan acciones de sensibilización social ante la importancia del tema en cuestión.

En resumen, los documentos más recientes publicados a nivel legislativo en materia de convivencia escolar en el B.O.C. y L. abordan la convivencia desde diversos frentes: formación del profesorado, difusión de información, implementación de planes y estrategias de mejora, entre otros.

Como conclusión de este fragmento, se puede decir que la convivencia escolar, a nivel legislativo se encuentra estrechamente ligada a la prevención, actuación y resolución de conflictos, con la disciplina, normas y medidas correctivas del centro y con principios y valores que sustentan las diversas Leyes, Reales Decretos, Decretos, Órdenes y Resoluciones. Así mismo, el marco legislativo fomenta la convivencia a través de estrategias como formación del profesorado, creación de planes de convivencia, la figura del coordinador de convivencia (en los centros de Castilla y León) con iniciativas a través de concursos para premiar las buenas prácticas entre otras.

3.- Tópicos relacionados con “convivencia”

Como se ha podido observar en las definiciones y en el marco legislativo, existen diversas cuestiones que se asocian con la convivencia escolar. Las relaciones de los términos o conceptos en muchas ocasiones dependen de la interpretación de cada autor o del enfoque que se aborde. Unos se relacionan porque la condicionan o porque constituyen una causa, otros porque las circunstancias actuales hacen que la sociedad los asocie, en otros casos porque se han estudiado en conjunto y otros por ser precisamente lo opuesto. A continuación se escriben algunas cuestiones relacionadas con la convivencia y la forma en la que se conectan.

Junto con la convivencia, se ha estudiado por ejemplo: Inteligencia emocional (Bisquerra, 2008; Calvo, 2001), trabajo en equipo (García Esteban, 2007; López Jiménez, 2005), cohesión social (Boqué, 2007) y educación ambiental (Soriano, 2002).

La disciplina escolar y en el aula, normas de la escuela, fracaso escolar pueden ser vistos como causa o como consecuencia de los procesos de convivencia (Fernández, 1998; Torrego y Moreno, 2007). Otros factores que pueden observarse desde ambas perspectivas son la influencia de los medios de comunicación (Oliva, 2003), y las habilidades sociales (Bisquerra, 2008)

Se asocia a la convivencia también el cuidado del medio ambiente y de las instalaciones y mobiliario del centro (Abajo, Almazán, Blasco, Briz, Cambroner, Cano de la Fuente, César, Clavo, Domínguez y Fernández, 2004).

La situación actual de la sociedad ha conseguido que se asocie a la convivencia con:

1. Los fenómenos migratorios y la diversidad cultural (García y Sales, 1998; Gutiérrez, Martín y Ruiz, 1995; Sánchez, 2006; Siguán, 2003)
2. La igualdad de género (Casero, 1991; Moreno, 2006)

3. Respeto a los derechos humanos (Boggino, 2007; Díaz-Aguado, Royo, Segura, Andrés y Martínez, 1996; Tuvilla, 1993; Zurbano, 1999)
4. Educación para la paz (Benito, 2001; Calvo, 2002; Pastor y Salvà, 1992; Zurbano, 1999)
5. Los temas transversales y educación para la ciudadanía.
 - a. Desde el punto de vista de la asignatura que se agregó los planes académicos recientemente (Jares, 2008)
 - b. Como educación para vivir mejor en la sociedad (Álvarez, Arada, Cabezón, Castaño, Celada, Covarrubias, García, Panero, Ramos, Rodríguez, Torre y Vilanova, 2004; Eurydice, 2005; González, 1997; Loli, 2002; Martín, 1999).
6. Otro tema relacionado es el clima escolar. Como se analizó en la definición, el clima escolar (o en el aula) y la convivencia se emplean como sinónimos, también se considera que no es un tema relacionado propiamente, porque implica una forma de medir la convivencia, o que el clima escolar es un concepto más general que contiene la convivencia, entre otros elementos.

Los conflictos y su resolución conforman también un asunto estrechamente ligado con la convivencia. Por lo tanto, se puntualizan como parte de las características de una convivencia adecuada. Otro tema unido a la convivencia es el de los valores y la educación en este sentido. Dada la relevancia que tiene para esta investigación se dedica un capítulo completo a detallar esta temática.

Un término opuesto a la “convivencia” es la “violencia”. Muchas investigaciones y teorías estudian la convivencia desde esta perspectiva (Aldana, 2006; Ballester y Calvo, 2007; Bizcocho Ruiz y Bizcocho Tocón, 2003; Carbonell, 1999; Fernández, 1998; Funes, 2006; García y Benito, 2003; Moreno, 2006; Ortega y Del Rey, 2006; Ortega, 2007; Trianes, 2002; Valero, 2006). La agresión escolar, el acoso escolar, el bullying o mobbing (en países escandinavos le llaman así al “bullying”, por lo que son sinónimos), conductas socialmente inaceptadas, violencia escolar o violencia entre iguales; por

mencionar algunos tópicos relacionados con la violencia. Se utiliza más el término “violencia escolar” que “violencia entre iguales” porque la segunda hace explícito que los actores son, o bien dos o más alumnos (lo más común), o los profesores. Sin embargo, para el enfoque que este trabajo pretende no se desarrollan estos tópicos, no porque no sean importantes, sino porque se consideran como una situación extrema que sucede cuando no hay una convivencia adecuada. El enfoque que se pretende es el de fomentar que esto ocurra.

En la figura 1.1 se propone un mapa conceptual para graficar algunas de estas ideas.

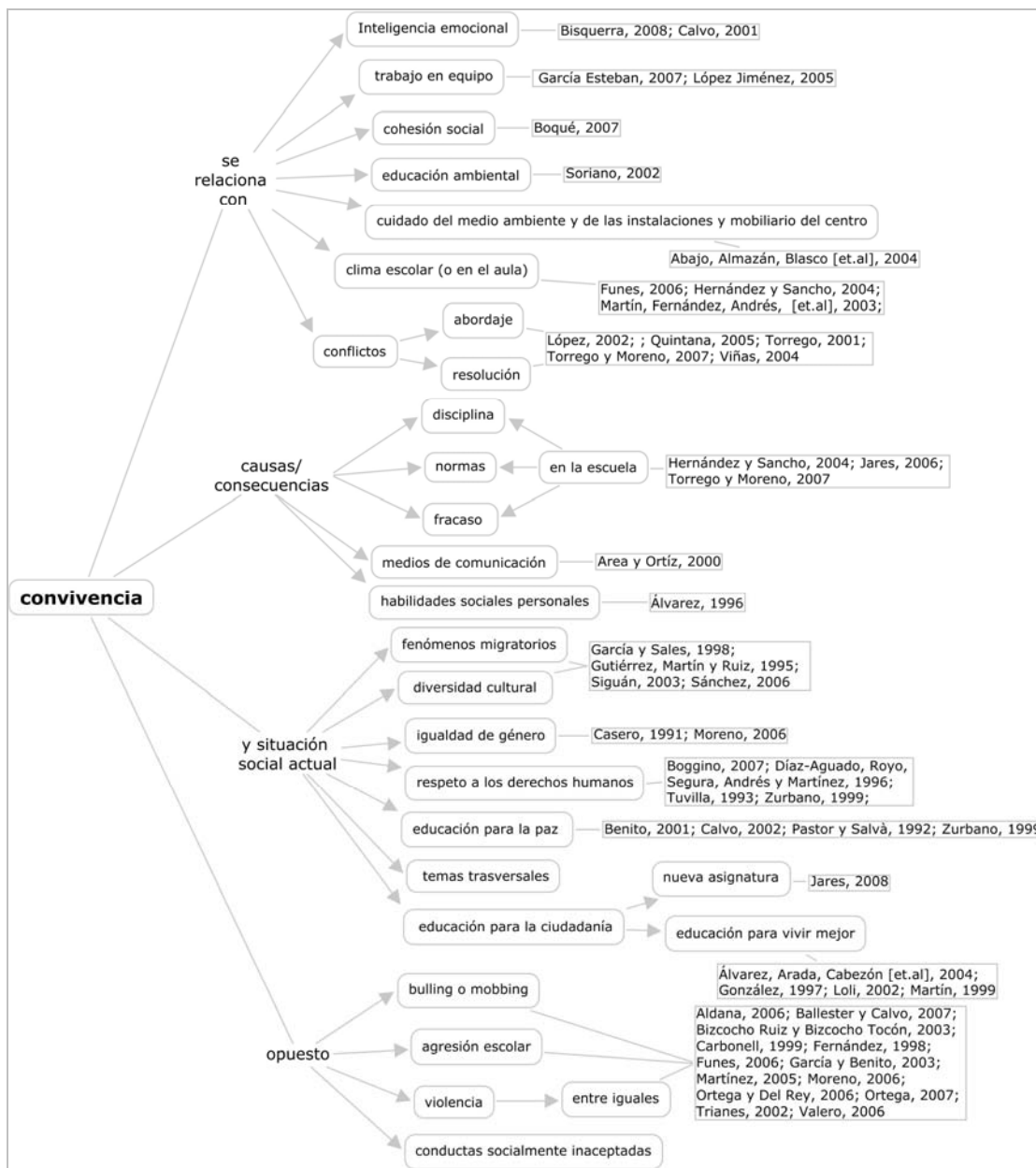


Figura 1.1 Cuestiones personales (de los estudiantes) familiares, escolares y de la sociedad relacionadas con la convivencia. Elaborado con CmapTools.

4.- Características de una convivencia escolar adecuada

Dentro del conjunto de elementos que conforman la convivencia, se pueden mencionar: las conductas, las relaciones, dinámicas de la vida diaria, pretensiones escolares y familiares (Funes, 2006). Para estudiar con mayor detenimiento las características de una convivencia adecuada, se proponen las

siguientes condiciones: 1) Actitudes que permiten: Aprendizaje y desarrollo de las personas, 3) Resolución adecuada de los conflictos, 4) Valores que se perciben y se persiguen 5) Comunicación, 6) Disciplina y normas. Cabe mencionar que están interrelacionados y que constantemente se presentan en conjunto. Se observará claramente que estas características se engloban dentro de un mismo sistema que una influye a la otra. Por tanto, aunque se hayan seccionado de esta manera, existen elementos de otros apartados bajo otros subtítulos.

4.1.- Actitudes para el aprendizaje y desarrollo de las personas

Las actitudes que se presentan en las personas que forman parte de un centro educativo con una convivencia adecuada son aquellas que fomentan las relaciones sociales, el aprendizaje y el desarrollo de las personas. En concreto, los alumnos, al poseer un papel protagónico, sus actitudes de apertura y dedicación, de construcción de valores socializadores de colaboración, de apoyo, de identificación con el grupo, de promoción de la convivencia y de participación en el gobierno y gestión de la institución favorecen el aprendizaje (Viñas, 2004).

Un adecuado clima en el aula, es decir, una buena convivencia repercute en el rendimiento académico, contribuye al logro de los objetivos, la calidad en la enseñanza se ve favorecida y más importante proporciona importantes recursos personales y sociales para la vida (Cava y Mositu, 2002).

El clima escolar favorable (entendido como un sistema de relaciones en la escuela) genera en los alumnos motivación para aprender; ese clima se relaciona con factores de disciplina, autoridad, y esfuerzo (Hernández y Sancho, 2004).

Una “educación cívica” se sustenta en la adquisición de conocimientos, modelar actitudes y construir valores apropiadamente; este es un proceso que requiere mucho tiempo y atención (UNESCO, 2001). Las actitudes no se

desarrollan de manera instantánea, nacen y se desarrollan a lo largo de la vida; pueden cambiar o adaptarse en función del ambiente en el que se viva.

4.2.- Resolución adecuada de los conflictos

“El conflicto es un proceso social que implica algún tipo de incompatibilidad –o su percepción- de intereses y/o necesidades” (López, 2002 p. 47). Por lo común, al concepto se le asocian ideas negativas. Pero existen tendencias que lo valoran como positivo (Quintana, 2005; Torrego, 2007a), como una oportunidad para el crecimiento personal o como crecimiento para las organizaciones.

El conflicto se identifica con una situación crítica, una posición de extrema tensión en la dinámica, (siempre cambiante y diversa) de las relaciones entre las personas (que pertenecen a los centros educativos, por ejemplo). Estas relaciones deberían ser fluidas, afectivas y solidarias; deberían tener una cultura de diálogo y negociación en la toma de decisiones, en donde los conflictos no paralicen la convivencia y donde se tenga una idea positiva al respecto (Ortega y Del Rey, 2006).

La resolución pacífica de conflictos en el contexto escolar es el conjunto de actitudes, de valores y de normas que definen la manera de pensar, de ser y de actuar en las relaciones que se establecen en la base de las instituciones educativas (Viñas, 2004).

Jares (2006) expone los resultados de una investigación en Galicia donde analiza la percepción que tiene el profesorado y el alumnado de ESO sobre diferentes dimensiones de la relación “conflicto” y “convivencia”. En este estudio se plantea la escasa información que existe al respecto, porque la mayoría de las investigaciones se enfocan en la investigación de la violencia. A continuación se enumeran algunas de conclusiones que él aporta y que se consideran relevantes para la presente investigación; por tanto, a lo largo de las viñetas se agregan comentarios.

- Existe una percepción negativa del conflicto, tanto en profesores como en alumnos.
- Hay una percepción positiva del clima de convivencia, junto a una visión muy preocupante de la situación de indisciplina y violencia del alumnado en los centros.
- Se detectó una alta percepción de violencia del alumnado en el centro, junto a un escaso reconocimiento de su presencia.
- Se encontró una alta percepción de conflictividad e incluso de violencia, junto con un claro reconocimiento de escasos espacios y actividades para favorecer la convivencia. En este sentido, la investigación confirma que el profesorado posee un escaso bagaje metodológico y organizativo para mejorar la convivencia en los centros educativos y que el único órgano encargado de resolver los conflictos de disciplina era el Consejo Escolar, al que se añadió después la Comisión de convivencia. Por todo esto, implementar programas con objetivos claros, responsables concretos y un sistema de medición que informe respecto a resultados continuos para mejorar la convivencia es imprescindible. También, que las investigaciones se planteen como independientes al espacio de tutoría o de otras actividades, que se adecue al centro en particular y que no sea sólo un proyecto, sino una línea de acción continua que se renueve constantemente.
- Las causas de la violencia del alumnado se sitúan en ámbitos ajenos a su función, según el profesorado.
- En cuanto a la convivencia, diversidad y exclusión (se les preguntó a los profesores su percepción), y concuerdan en que aulas más heterogéneas agudiza la conflictividad en las mismas.
- Existe un desconocimiento de la normativa de convivencia del centro.
- Se mostró una alta percepción (tanto en el alumnado como en el profesorado) de que los profesores fomentan valores y actitudes propios de una convivencia democrática. Aunque también se

reconoce que existen pocos espacios y se desarrollan escasas estrategias didácticas para su desarrollo.

- Los profesores opinan que ellos fomentan más los valores para la convivencia democrática, que lo que los alumnos piensan que lo hacen.
- En relación al miedo que sienten los alumnos por asistir al colegio, casi la mitad ha dicho nunca haberlo sentido. Un tercio sólo en alguna ocasión. Este ítem se introdujo para inferir los problemas de violencia que hubiera en la escuela. Si agrupamos estos dos resultados y lo interpretamos como lo que es “más común”, “menos grave”, nos situaríamos en el plano de la convivencia y no de la violencia y por tanto se trabaja con casi un 80% de las personas. Puede decirse que es una situación “menos preocupante” y que no llega al extremo de la violencia, el bullying o el acoso escolar.
- Más de la mitad de los estudiantes se siente apreciado por la mayoría de sus compañeros, mientras que un 30% se siente apreciado por la mitad y poco más de un 16% siente aprecio por menos de la mitad de sus compañeros. De nuevo, si se plantean estrategias de acción para mejorar la convivencia destinadas a aquellos que son “aceptados” por el grupo, se actuaría para el 80% del alumnado, bajo la premisa de que el tercer grupo constituye aquel en donde se presenten problemas más serios de rechazo y que se requiera de otras medidas.

Para la resolución del conflicto se proponen siete acciones (Torrego y Moreno, 2007): 1) Crear una atmósfera positiva de confianza que permita tratar el conflicto, 2) Formular el problema, 3) Aclarar las dimensiones del conflicto, 4) Búsqueda de soluciones, 5) Evaluación de las soluciones, 6) Selección de aquella o aquellas soluciones más satisfactoria por todos los implicados, 7) Definición de estrategias para la puesta en marcha de las soluciones. A estas siete acciones se le podría añadir una octava: la reflexión para generar

aprendizaje y evitar que se presente de nuevo un conflicto similar (Vinyamata, 2006).

Por último, una de las formas adoptada en los centros educativos para la resolución de conflictos en la mediación que consiste en ambas partes recurren voluntariamente a un tercero imparcial para llegar a un acuerdo satisfactorio, llevando a cabo una negociación cooperativa en la que se promueve una solución en la que ambas partes “ganan” u obtienen beneficio (Torrego, 2008).

4.3.- Valores que se perciben y se persiguen

La mayoría de las conductas que tienen las personas reflejan sus valores aunque, generalmente, es necesario inferir para conocer el valor que hay detrás de una conducta concreta. Por ejemplo: el que un alumno coopere con otros estudiantes podría interpretarse como que se trata del valor solidaridad o de la empatía, dependiendo del caso. Realizar las tareas cumpliendo en tiempo y forma refleja el valor de responsabilidad. Existen principios que debemos reconocer por sí mismos para una convivencia pacífica y respetuosa con los demás y que se encuentran por encima de los propios intereses. Ortega R. (2000) expone que una convivencia adecuada es aquella que está fundamentada en: Respeto mutuo, solidaridad, conciencia clara de las normas, un buen clima de relaciones sociales. Todos ellos son valores fundamentales. En concreto, la convivencia escolar debe ser pacífica, democrática y respetuosa porque es en el centro educativo donde se aprende, no sólo a pensar, a comprender, a hacer sino también, a relacionarse con los demás (Delors, 1996 en Ortega, 2006).

Para Civila (2003) la justicia es un valor universal y el respeto mutuo atiende al principio de igualdad moral; ambos permiten una convivencia en armonía y pacífica. Para ella, la justicia es la base de otros valores y debe cimentarse en derechos y deberes fundamentales que busquen equidad y orden universales. También expone la tolerancia como camino para evitar el rechazo, la exclusión y agresión hacia personas diferentes o de otras culturas.

La convivencia adecuada implica disfrutar libremente de los derechos humanos y permitir que otros lo hagan también (Gil, 2001; Tuvilla, 1993 y 2003; Viñas, 2004).

En esta investigación presentamos más adelante un capítulo dedicado exclusivamente a los valores, al fomento de ellos y a su definición. En éste se desarrolla un marco teórico que permite inferir la importancia de la educación en valores, la relación que existe entre la convivencia y esta educación, distintas investigaciones y estrategias sobre la temática y el desarrollo del contenido a enseñar en un programa determinado.

4.4.- Comunicación

Como característica de una convivencia adecuada, la comunicación resulta mucho más que un proceso de envío de mensajes de ida y vuelta en el que existe una retroalimentación. La mejora de la comunicación redonda directamente en la calidad educativa, porque responde a una necesidad primaria de inteligencia y, a su vez, a una secundaria, de motivación (Torrego y Moreno 2007). Para todos los miembros de una comunidad educativa, cuidar lo que se dice y el cómo se dice es indispensable. Así la comunicación representa una habilidad social clave para una convivencia adecuada.

Cava y Mositu (2002) integran varios elementos y plantean que la comunicación es un elemento fundamental de la convivencia. *“Consideramos que si el aula se caracteriza por una apertura en la comunicación, una adecuada vinculación afectiva entre alumnos y profesores, unas normas claras y organización didáctica que favorece la participación de los alumnos, tanto su rendimiento académico como el clima de convivencia en el aula se verán potenciados”* (Cava y Mositu, 2002 p. 49). La mayoría de las aulas están en constante juego y búsqueda del equilibrio entre el buen funcionamiento (seguimiento de normas, rendimiento académico aceptable, por ejemplo) y la comunicación adecuada (abierta, respetuosa). En el aula como un sistema abierto y cambiante se implican todos los elementos y características y se interrelacionan la adaptación y acato a las normas, el rendimiento escolar, la

comunicación y las relaciones entre los alumnos y con el profesor y con el contexto social del centro. Un ambiente de apertura en el que se puedan expresar sentimientos, que permita la expresión y respete opiniones, en donde exista confianza repercute en todos los elementos para generar un desarrollo personal.

Cuando no existe una comunicación con las características que se han expuesto, al no haber confianza y apertura, se genera un silencio respecto a la violencia; y esto desencadena situaciones extremas (Trabajadores de la Enseñanza, 2007). Sin embargo, el enfoque que se pretende adoptar implica la prevención, ante aquellas situaciones, como se ha puntualizado.

Respecto a la comunicación de las emociones, se puede afirmar que *“un planteamiento educativo que considere las características y necesidades emocionales de los alumnos, así como las condiciones y oportunidades que el contexto de clase les ofrece para establecer una adecuada comunicación emocional, contribuirá a proporcionar una respuesta educativa encaminada a compensar o evitar desajustes o tensiones emocionales y permitirá conseguir, no solo determinadas capacidades de aprendizaje y contenidos académicos, sino que además, brindará la posibilidad de interactuar y comunicarse con compañeros y profesores de forma satisfactoria, pudiéndose modificar o eliminar en gran medida las conductas disruptivas que puedan originarse”* (Lucas, 2001 p.132).

Finalmente, existen dos planos que convergen entre sí y dan como resultado la actividad humana son: los procesos interpersonales, donde la comunicación es fundamental, y el plano de las actividades que da lugar al desarrollo del currículum cumpliendo con los objetivos de enseñanza-aprendizaje que se marcan (Ortega, 2000). Las relaciones entre las personas de un centro educativo y la interacción entre subsistemas (relaciones entre iguales, relaciones con la autoridad, relaciones entre los miembros de la dirección y de los profesores) se amplían en el capítulo sobre adolescencia y contexto social.

4.5.- Disciplina y normas

Desde el punto de vista de la adolescencia como etapa del desarrollo, *“la disciplina es el proceso de instrucción y aprendizaje que fomenta el crecimiento y el desarrollo y que está motivado por la sensibilidad social hacia el bienestar de los demás”* (Hurlock, 1976 p. 345). Tres son los aprendizajes básicos durante esta etapa: conceptos morales, recompensa (refuerzo positivo) por la conducta socialmente aceptada y el castigo (refuerzo negativo) por las malas acciones intencionales.

La autora del libro *“Prevención de la violencia y resolución de conflictos”* (Fernández, 1998) centra su postura en que, para una convivencia adecuada en los centros, es indispensable la creación de normas. Es decir, adquirir un reglamento creado desde el consenso de varios actores en el proceso educativo, con medidas de sanción explícitas y considere la mayor cantidad de situaciones posible. Para evitar los problemas de violencia escolar es importante apreciar que generalmente se fundamentan en la creación de un ambiente, un clima relacional justo, donde se controle las conductas antisociales y donde existan límites de convivencia que favorezcan la función educadora. *“Las normas se sustentan en valores que a su vez se reflejan en conductas concretas”* (p.88). Así, las normas se plantean como parte de un proceso educativo en valores con acciones esperadas. En la mayoría de las intervenciones, para disminuir los conflictos, la primera necesidad que se presenta es la creación de un código con formas de actuar explícitas, especialmente respecto a la forma de abordar los conflictos. Se propone como estrategia, el desarrollo y elaboración de *“normas en participación”* con principios de convivencia y un *“plan de acción positiva”*. Se detiene aquí la disertación sobre las normas y su creación porque el asunto que nos concierne es la convivencia escolar y éste es sólo un aspecto de la misma.

5.- Factores que influyen en la convivencia de un centro educativo

Hasta este momento se han manifestado varios de los factores que influyen en la convivencia del centro. Sin embargo, a continuación se presentan de manera más explícita. Se enuncian partiendo de lo general: aquellos factores sociodemográficos, a lo particular: factores inherentes al contexto educativo y conforman la respuesta a la pregunta ¿por qué es importante mejorar la convivencia?

5.1.- Factores sociodemográficos

La convivencia conforma una parte fundamental del ser humano, porque no puede vivir sin convivir se condiciona por varios factores: culturales, de valores personales, formas de organización, formas de expresión, por las formas de enfrentar los conflictos, por el contexto social, etc.; todos ellos resultan subjetivos (Jares, 2006).

En 2001, la UNESCO organizó en Suiza la cuadragésima sexta conferencia sobre educación. A continuación, se expone un resumen de algunas de las ideas que pueden servir para ejemplificar los factores sociodemográficos que influyen en la convivencia:

En primer lugar, junto con la “globalización”, ocurren algunas paradojas en la sociedad:

1. La mejora en la forma de utilizar los recursos naturales junto a una destrucción constante del medio ambiente.
2. La proliferación y mayor acceso al conocimiento científico pero a su vez una distribución de la riqueza desproporcionada.
3. El avance de países en con menor desarrollo sumamente lento frente a aquellos países más avanzados que mejoran rápidamente.

4. Las considerables mejoras en la calidad de vida para algunos en contraposición con el creciente número de personas sin acceso a sanidad, personas que mueren por contaminación, otras sin acceso a agua potable.

Estas y otras paradojas ocasionan (entre otras situaciones) que aumente el número de jóvenes con educación que deja sus lugares para encontrar una mejor calidad de vida, producen un círculo en el que aquellos que recibieron educación en un determinado lugar, no permanezcan a compartirla con quienes se han otorgado. De ese modo, esa sociedad debe invertir de nuevo en la educación de otras personas sin recibir nada a cambio.

Por otra parte, la migración enriquece al mundo y a los individuos pero genera también retos y otras paradojas. Por ejemplo, el hecho de que haya más oportunidades para conocer a personas diferentes y el sentimiento de apertura que resulta de ello; ponen en riesgo la identidad individual, la cultura de cada país, y amenaza a cambiar la propia nacionalidad o identidad (UNESCO, 2001). Todas estas generan inevitables consecuencias de intolerancia y rechazo a otras culturas. Lo mismo ocurre con el lenguaje, que expresa en gran medida, la cultura de cada país.

En la conferencia de la UNESCO se apuntó que no es posible otorgar enteramente la responsabilidad de esta situación a la educación, pero si se apunta como necesario que ésta contribuya a encontrar mejores formas para convivir en sociedad. Sin embargo, parece que ahora es la escuela, la única encargada de transmitir, enseñar y educar en normas porque, viviendo en una sociedad con familias desestructuradas, con desigualdad social y con medios de comunicación que manipulan constantemente, resulta que es ella la única que trasmite cierto orden (Subirats, 2006). No obstante, *“la escuela no solo recoge y reproduce las desigualdades sociales, sino que además transforma los problemas escolares en problemas de personalidad”* (p.13).

López (2006) argumenta de forma similar notando que es necesario educar la convivencia, porque en la escuela se plasman y se reflejan tensiones

que existen en la sociedad; por ejemplo conflictos relacionados con las diferencias que pueden causar rechazo o prejuicios. Esta presión que ejerce la sociedad sobre la escuela, y viceversa, constituye un factor que influye en la convivencia.

Una última idea de la conferencia de la UNESCO (2001), querer y saber cómo convivir implica:

1. Conocimiento, porque en muchas ocasiones, la intolerancia y los prejuicios se generan por la ignorancia.
2. Emociones y sensibilidad, porque influyen en los valores, actitudes y creencias que no se heredan de manera natural.
3. Autoestima, porque es un prerequisite para escuchar a los otros, dialogar, resolver los conflictos pacíficamente; porque posibilita actitudes para la cooperación en vez de la confrontación y también porque la aceptación de sí mismo permite el aceptar, tener empatía y respetar a otros y, en consecuencia, ser solidario.
4. Actitudes y comportamientos, que se fundamentan en muchos códigos como el respeto por el bien común y la vida en comunidad.

Para finalizar este apartado, los contactos entre los participantes de la comunidad educativa (especialmente entre iguales), cargados de componentes afectivos (respeto, cariño, admiración o miedo, indiferencia, rechazo), forman una estructura, a la vez cognitiva y emocional que trasmite normas sociales y de convivencia y se convierten en un referente para el adolescente que puede ser positivo o negativo (Ortega, Mora-Merchán y Lera, 1999). Este punto se amplía con más detalle en la sección dedicada a la adolescencia.

5.2.- Factores inherentes al contexto educativo

Los factores inherentes al contexto educativo constituyen la respuesta a la pregunta, ¿por qué es importante mejorar la convivencia en el ámbito educativo? Para dar respuesta a este cuestionamiento, se proponen dos grandes apartados: uno de generalidades, es decir, de afirmaciones al respecto y otro de causas y consecuencias de una convivencia inadecuada. No se utiliza

el término “mala convivencia” porque haría referencia a la subjetividad. Sin embargo, si se expresa “convivencia inadecuada”, no se adecua con lo que se espera o con lo que se prefiere. En ambos apartados se concretan algunos factores inherentes al contexto educativo que influyen en la convivencia y que se exhibieron en diversos estudios.

5.2.1.- Generalidades

Mejorar la convivencia en la educación resulta de suma importancia por varias razones: Por un lado, las características de la sociedad actual (que se describen en el tercer fragmento de la parte teórica de este trabajo); por otro, la forma en la que se aprende a relacionarse en la escuela posiblemente será la manera en la que la persona se relacione en su vida adulta. Así mismo, una buena convivencia repercute en el aprendizaje y, por tanto, en el rendimiento (cómo se expone más adelante). Otra razón implica que la labor docente se facilita en un aula donde hay una convivencia apropiada; también cuando se mejora la convivencia se evitan situaciones de riesgo que conduzcan a violencia, drogadicción o delincuencia.

La primera reunión internacional de la UNESCO para la educación del siglo XXI (1993) buscó aquellos problemas que fueran comunes en el mundo y llegando a la conclusión de que es necesario abordar la educación desde el punto de vista de que puede esta hacer una diferencia para acercar a las personas a vivir en armonía, es decir, cómo puede ayudar a la gente a que aprenda a convivir. De este modo, en la educación se propone: 1) Educar individuos sociales capaces de cooperar, dialogar y ejercer responsabilidades ciudadanas. 2) Habilitar a las personas para participar en la vida de trabajo y económica, contribuyendo al avance de la sociedad. 3) Alentar la cooperación mutua y la comprensión entre personas, independientemente de las diferencias de religión, raza o idioma. En la misma reunión, se enfatizó en que la mejor manera de sobrevivir y sumar nuevas dimensiones en la propia vida es, al mismo tiempo vivir con los demás y escuchar lo que tengan que decir, porque la tolerancia es llegar a conocer, comprender y respetar y (¿por qué no?) admitir a otros.

El aprender a convivir no sólo es tarea de la familia, sino también de la escuela. Nos enfrentamos a una situación que cada vez más preocupa a la sociedad por lo que gobiernos, a distintos niveles implementan programas de educación para la convivencia (Jares, 2006). No solo los gobiernos, sino las escuelas y la sociedad muestran preocupación por mejorar la convivencia en los centros educativos. A modo de ejemplos, en la siguiente sección se exponen algunas evaluaciones, planes, programas, etc.

Jares (2006) expone que la preocupación por la convivencia por parte de distintos sectores concluye que existe un deterioro de la misma que surge por cinco causas: 1) Un sistema económico-social que deshumaniza. 2) Un deterioro del respeto y los valores básicos de convivencia. 3) Vivimos en una sociedad más compleja y heterogeneizada porque España pasó a ser un país receptor cuando antes las personas emigraban. 4) Los dos sistemas tradicionales (familia y sistema educativo) han perdido su liderazgo y han dejado de ser la fuente principal de información. 5) Existe mayor aparición y visibilidad de la violencia. Sin embargo, algunos autores como Torrego y Moreno (2007) apuntan que esta última no es una causa como tal, sino más bien que ahora se le ha prestado atención a un fenómeno que antes parecía invisible pero que ya se presentaba.

Nanzhao, (2000) distingue cuatro pilares de la educación son: 1) Aprender a *saber*, que se produce de la cultura general y de la educación básica. 2) Aprender a *hacer*, que enfatiza en las habilidades necesarias para una profesión. 3) Aprender a *ser*, que es desarrollo del potencial humano y 4) Aprender a *convivir*, que resulta sumamente relevante en el mundo globalizado que se vive actualmente. El autor incluye dentro de “aprender a convivir” el ser capaz de descubrir a otros, apreciar y descubrir a la raza humana, conocerse a uno mismo, encontrarse con los demás a través del diálogo y el encuentro, una actitud en la que se demuestra que el otro es importante, trabajar para conseguir objetivos comunes y cooperar y, por último, manejar y resolver conflictos.

Crear en el aula un contexto que favorezca el desarrollo intelectual, emocional y social de los alumnos es quizá la mejor manera de prevenir

situaciones de violencia, delincuencia, abandono escolar... Muchos contenidos intelectuales se pueden aprender con otros medios, pero el aprender a convivir requiere de relacionarse y es éste, sin duda, el aprendizaje más valioso que se puede realizar en el contexto escolar (Cava y Mositu, 2002).

Torrego y Moreno (2007) entienden las interrupciones en el aula como todo aquello que interrumpe el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela. Estas alteraciones originan varias consecuencias: pérdida de tiempo para el aprendizaje y coste económico para la sociedad (por derroche de recursos) desgaste de energías del profesor y de los alumnos, coste para los centros (por invertir en personal), genera incomunicación profesor-alumno, incrementa la resistencia de los profesores a implementar innovaciones en el aula y provoca absentismo de los alumnos y profesores; obstaculiza obviamente, el proceso de aprendizaje.

La situación familiar en algunas circunstancias no permite un aprendizaje para la convivencia. Los padres actualmente, parecen no demostrar cercanía con los hijos por las jornadas laborales y por otras razones. Se ha difundido una permisividad y tolerancia ante conductas agresivas de los hijos, no se establecen límites claros, en muchos hogares se viven situaciones de violencia o autoritarismo por parte de los padres. Por todo esto, el ambiente escolar se convierte en una oportunidad para aprender a relacionarse adecuadamente y asimilar patrones de convivencia que en otros contextos quizá no proporcionan (Trianes, 2001).

Mejorar la convivencia, desde el punto de vista de Reguero (2007), asocia con un indicador de calidad, cohesión social, prevención de conflictos y de conductas violentas, potencia la identidad ciudadana y el crecimiento individual. Para esta cultura, y retomando a Tomasevski (relatora de la ONU), si la educación es la puerta de entrada para los demás derechos humanos, la convivencia es una ventana a mundos mejores (UNESCO, 2001).

5.2.2.- Causas y consecuencias de una convivencia inadecuada

Cuando la convivencia en los centros es inadecuada se gestan problemas de convivencia que, en casos extremos, pueden convertirse en casos de violencia. En este apartado, se revisa someramente lo que sucede si la convivencia no es adecuada como parte de las razones por las que es necesario mejorarla y para transmitir los factores inherentes que la influyen. Es importante destacar que no se profundiza en el asunto porque se trata de una parte y porque el enfoque que se pretende en este encabezado versa sobre la “cara positiva” de la moneda.

5.2.2.1.- Causas de los problemas: Detección de problemas de convivencia

Para poder detectar problemas de convivencia es necesario conocer las causas, los indicios que se pueden presentar e implementar métodos e instrumentos que informen objetivamente sobre el estado de la cuestión. Dado que los instrumentos de medida son parte de la cuestión empírica, se dedica un segmento a ello posteriormente y aquí se describen las posibles causas que, en un momento dado, pudieran generar violencia.

Las actitudes y conductas violentas se originan por diversos factores, tanto personales, familiares, como de relación entre iguales, del centro docente y de los medios de comunicación, contextuales, valores ambientales (Trianes, 2000). Por ejemplo: la impulsividad en el comportamiento, el no tener empatía hacia los demás, la adaptación escolar (quienes tienen dificultad en el estudio, bajo dominio de habilidades básicas escolares o necesidades educativas especiales presentan mayor riesgo a ser marginados), deficiencias antisociales, actitudes de los padres de poca cercanía, reacciones agresivas en las familias, pobre establecimiento de normas en el hogar, métodos de disciplina autoritarios tanto en el colegio como en casa, la dimensión del centro educativo, la distribución de los espacios físicos, la forma de impartir las clases, las jornadas intensivas, incremento de conductas violentas por imitación de lo que se ve en televisión, la baja calidad de vida o familias con recursos

económicos muy limitados... Si bien todos ellos, como agentes que pueden desencadenar problemas de convivencia, no suceden aislados, ni existe una causa única, ni tampoco una única solución por lo que es necesario investigar empíricamente las causas y desarrollar una propuesta de intervención consecuente con ellas; dedicada a los implicados y al centro en particular para contribuir a remediarlos (Esperanza, 2001).

En relación a la disrupción, se apela al desinterés y falta de motivación en los alumnos y alumnas generado por el entorno familiar, una indisciplina “estructural” propia de las nuevas generaciones, una sociedad excesivamente permisiva, la adulación a los medios de comunicación, pero también a un sistema educativo que no permite una participación activa y no incita a un sentido de pertenencia y, frente a este sistema, el adolescente sólo encuentra dos alternativas para desarrollar autonomía y responsabilidad: “obediencia” o “provocación” (Torrego y Moreno, 2007).

Otras causas involucradas y que actúan en un momento puntual determinado sobre la situación se encuentran en los trastornos psicológicos, crisis de valores, competitividad, “la ley del más fuerte” o “del todo vale”, la migración y la exclusión social, currículos no adaptados y porvenir laboral incierto para quienes finalizan los estudios superiores (Esperanza, 2006).

Las evidencias analizadas por Hernández y Sancho (2004) sitúan las causas de la violencia y la indisciplina en: 1) el contexto social de determinadas familias, 2) la organización de los centros, 3) obligatoriedad de la escolarización hasta los 16 años, 4) falta de exigencia en los programas educativos, 5) fracaso escolar, 6) ascendente negativismo de los amigos, 7) ausencia de valores, permisividad, vacío de proyectos de vida. En el estudio que estos autores realizaron a través de grupos de discusión con profesores y mediante el análisis de prensa escrita de la Comunidad de Madrid, encontraron que, si bien es cierto que la imitación de la violencia que en los medios de comunicación de masas aparece se concibe como una de las causas de los problemas de convivencia; también es cierto que se ha dramatizado y, en muchas ocasiones, se exagera la situación por intereses políticos. También afirman que los

profesores sienten cierto grado de malestar ante los cambios en la legislación y que no se ha dotado de recursos necesarios para su ejecución. Ponen también de manifiesto que la situación familiar, sobretudo por exigencias laborales, ha contribuido a la situación del clima escolar actual. Y, por último, los profesores reconocen que los adolescentes no comparten los mismos valores, ni la manera de situarse frente a la realidad de los adultos.

Moreno (1998) apuesta por que la situación que se vive en algunos centros de enseñanza se explica porque en ellos se reproduce el sistema de normas y valores de la comunidad a la que pertenecen y de la sociedad, en general.

Un esquema que presenta la información sobre las posibles causas de los problemas de convivencia escolar se expone en la figura 1.2



Figura 1.2. Gráfico de algunas causas de los problemas de convivencia escolar. Elaborado con la herramienta CmapTools.

Todas estas causas constituyen indicios o focos de atención que pueden descubrirse y que pueden ayudar a prevenir los problemas de convivencia, si se detectan a tiempo y se llevan a cabo acciones para evitar que se agrave la situación o para que no se presenten más indicios y, por tanto, no se desarrollen situaciones extremas.

5.2.2.2.- Consecuencias a nivel individual

Las consecuencias a nivel individual y de grupo de una convivencia inadecuada en la escuela, son muy diversas, como ya se indicó en el apartado

de cuestiones relacionadas con esta temática. A continuación, se exponen brevemente algunas de ellas, discriminando entre las consecuencias que afectan a nivel individual y las que perturban a nivel grupal. Se finaliza este apartado resumiendo los factores inherentes al centro educativo que influyen en la convivencia.

A nivel individual, las consecuencias más visibles posiblemente implican: baja autoestima en las personas y rendimiento escolar bajo que puede desencadenar fracaso escolar. A continuación se explican estos y otros efectos.

a) Baja autoestima personal

Resulta evidente que los adolescentes que son agredidos por otros (*víctimas*) tienden a desarrollar una autoestima baja, o son agredidos porque sus compañeros los detectan como inseguros; situación que agrava más la percepción que tiene de sí mismo y que puede generar trastornos en la personalidad (Bruce, 1977; Coleman y Hendry, 2003; Elzo, 2006). En cuanto al agresor, *“el chico/a que agrede impunemente a otro se ‘socializa’ con una conciencia de clandestinidad que afecta gravemente a su desarrollo sociopersonal; se va convirtiendo, poco a poco, en un chico/a que cree que las normas están para romperlas y que no cumplirlas puede llegar a proporcionar un cierto prestigio social. Todo ello resulta dañino para su autoimagen y su valoración moral; así se va deteriorando su desarrollo moral y aumentando el riesgo de acercamiento a la precriminalidad, si no encuentra a tiempo elementos educativos de corrección que reconduzcan su comportamiento antisocial”* (Ortega, 1999 p. 41). Existen teorías como las de Baumeister, Smart y Boden (1996) que argumentan que las personas agresivas pueden poseer autoestima alta porque pueden ser personas desapegadas y engreídas a pesar de ser muy confiados, competentes y de tener muchos amigos (Worchel, Cooper, Goethals, Olson, 2002). Por otro lado, los *espectadores* en un caso de violencia pueden generar insensibilidad ante la violencia y retraimiento para conductas solidarias. Para las personas en la etapa de la adolescencia, la autopercepción, el autoconcepto y la autoestima se despliegan en el rol que el

sujeto desempeña en la sociedad por lo que, si éstos están deteriorados, la forma en la que se relacionarán puede generar una disfunción. Así lo indican Bandura, Walters y Riviére (2007) que defienden la teoría del aprendizaje social. En esta teoría se demuestra cómo los niños aprenden a agredir por imitación. De esta forma, si los estudiantes conviven en un medio cargado de agresiones, estos a su vez repetirán las conductas que aprenden en su contexto.

b) Rendimiento escolar bajo y fracaso escolar

Los fenómenos asociados a la interrupción (por ejemplo, comportamientos inadecuados, violencia o faltas de respeto) distorsionan el ambiente de trabajo, provocan una disminución en el rendimiento escolar y docente, distorsionan el clima de tolerancia y respeto (Esperanza 2001). Para otros autores como Hernández y Sancho (2004) el fracaso escolar es una consecuencia más, no una consecuencia de una convivencia inadecuada.

c) Otras consecuencias a nivel individual

A nivel individual se pueden presentar diversas consecuencias más, por ejemplo, la desmotivación porque muchas situaciones de conflictividad se originan por una falta de motivación (Ortega y Del Rey, 2006). Otras consecuencias que pueden surgir a futuro son la dificultad para seguir las normas o para respetar a la autoridad, imposibilidad para las relaciones interpersonales, pobre desarrollo de habilidades sociales, desconfianza hacia los demás, egoísmo e individualismo, actitud de indiferencia ante sus propias responsabilidades sociales, etc.

5.2.2.3.- Consecuencias a nivel grupal

Para Torrego (2008) las situaciones que se generan por una convivencia inadecuada a nivel grupal enmarcan: aumento y/o manejo de conflictos inadecuado y en situaciones extremas desembocan en casos de violencia. En

las siguientes viñetas se amplían estos dos puntos y se exponen otras consecuencias desde la perspectiva grupal.

a) Aumento y/o manejo inadecuado de conflictos

Uno de los tópicos que más se aborda en el marco de la convivencia escolar se relaciona con el manejo o gestión de conflictos, como se observa en apartados anteriores. De hecho, continuará como un tema recurrente a lo largo de nuestra revisión. Los conflictos que no se manejan de manera adecuada, generan más conflictos. Esto provoca un círculo en el que se dificulta distinguir lo que ha sucedido primero: una convivencia inadecuada o un conflicto mal resuelto (Ortega y Del Rey, 2006). En cualquier caso, *“la paz necesaria para educar es la que se produce como consecuencia de que los conflictos se están tratando adecuadamente, es decir, actualizando valores fundamentales como son la dignidad, el respeto, la justicia y la solidaridad”* (Torrego, 2007a p. 85).

Viñas (2004) visualiza centro educativo como una organización. Expone que la aparición de los conflictos es inevitable pero que es posible cambiar la forma en la que se resuelven. Se considera pertinente citar ahora los principios básicos sobre la resolución de conflictos en la cultura de la mediación y la resolución de conflictos según este autor (p.14):

- Los conflictos son un fenómeno natural de las organizaciones.
- Los conflictos no se resuelven nunca solos.
- El principio de resolución es siempre: todos salimos ganando.
- Los conflictos en el aula son diversos y su resolución también: conflictos intrapersonales, de rendimiento, de poder, de relaciones.
- Los conflictos se producen en un contexto y la resolución debe estar contextualizada.
- La cultura de mediación y resolución pacífica de conflictos nos aporta modelos que hay que adaptar a cada situación.
- No sólo nos centramos en conductas, sino también en los marcos de conducta.

- Los conflictos y su resolución son procesos con fases definidas. Hay que actuar de forma adaptada a cada fase.
- El conflicto siempre tiene dos partes, y las soluciones implican siempre ambas partes.

Finalmente, para la UNESCO (1993) por debajo de los problemas de cohesión social están los problemas para trabajar hacia la igualdad, de preparación para resolver conflictos y para la participación.

b) En situaciones extremas genera casos de violencia

Unido al punto anterior, *“un conflicto no es necesariamente un fenómeno de violencia, aunque, en muchas ocasiones, cuando estos fenómenos no se abordan de forma adecuada, pueden llegar a deteriorar el clima de convivencia pacífica y a generar una violencia multiforme en la que es difícil reconocer el origen y la naturaleza del problema”* (Ortega y Del Rey, 2006 p. 91).

Valero (2006) muestra que cuando no hay una convivencia adecuada, se desarrollan en el adolescente conductas antisociales y violentas, rechazo a las normas y actitudes hostiles. Detrás de ello se esconde una necesidad de afecto. Por tal motivo, puede llegar a consumir drogas y alcohol, mostrar conductas de riesgo, para ser aceptado en un grupo. A nivel preventivo, es importante educar en modelos con pautas de conducta adecuados, inculcar la idea de resolver conflictos mediante el diálogo, enseñar reglas de convivencia y desarrollar la tolerancia (Torrego, 2008).

El cuidar la convivencia como premisa, permite no llegar al extremo de la violencia. En una sana convivencia los casos de violencia se presentan con menor frecuencia al igual que el uso y abuso de sustancias. Aunque, como se ha puntualizado, a lo largo de este trabajo, el enfoque adoptado dista de los planteamientos, teorías y estudios sobre violencia.

c) Otras consecuencias a nivel grupal

En este breve fragmento, podrían mencionarse todos los opuestos a las características de una convivencia adecuada. Por ejemplo, la indisciplina en las aulas, deficiencias en la comunicación, valores inadecuados... Los problemas de convivencia, llamados tradicionalmente “de disciplina”, desestabilizan los grupos y se presentan en tres tipos de conducta (Peralta, Sánchez, Trianes y De la Fuente, 2003): a) Bajo rendimiento académico, b) Conductas disruptivas y c) conductas agresivas y antisociales (llamadas también bullying).

Resumiendo, entre los factores inherentes a los centros educativos que influyen la convivencia encontramos:

- Situaciones individuales del alumnado:
 - El contexto socio-económico familiar de los estudiantes del centro
 - La función educadora de la escuela frente a la carencia de valores sociales y familiares
 - Autoestima y habilidades sociales desarrolladas
 - Capacidad de adaptación del alumno al grupo
 - Motivación del estudiante hacia los estudios
 - La etapa de desarrollo en la que se encuentre: infancia o adolescencia

- Situaciones individuales de los profesores y profesoras:
 - Gusto o desagrado por su trabajo
 - Satisfacción laboral y con el sistema educativo
 - Formación del profesorado, no sólo en el conocimiento de su materia sino en manejo de grupo, planificación y organización de material de aprendizaje, oratoria, motivación, etc.
 - El rendimiento profesional: sea matizado por el cansancio o por fortaleza, sea alto o no, sea comprometido o no

- Metas y objetivos del centro:
 - La lucha por transmitir aprendizajes en cuanto a actitudes, valores, habilidades, etc.
 - La presión por la búsqueda constante de la calidad en la educación
 - Las metas en cuanto al fomento del desarrollo intelectual de los estudiantes
 - Métodos de disciplina

- El sistema de relaciones sociales:
 - Las relaciones interpersonales conflictivas y no conflictivas que se desarrollan
 - La diversidad de valores que se viven en las escuelas por la diversidad cultural que las caracteriza
 - La comunicación que se genera en las personas de manera individual o a nivel de centro

- Conflictos que se generan y su manejo:
 - Las interrupciones en el aula que son inevitables y la frecuencia e intensidad con la que se presentan
 - Situaciones de violencia grave o leve

- Recursos de la escuela:
 - Distribución de los espacios
 - Distribución del tiempo: Jornadas intensivas, horario en el que se imparten las clases
 - Recursos humanos -Vs- distribución del trabajo
 - Currículos adaptados o no para las diferentes necesidades

- Marco legal que rige a todos los centros
 - Métodos de disciplina autorizados y no autorizados
 - Obligatoriedad de la escolarización hasta los 16 años
 - Falta de exigencia en los programas educativos

Un esquema que resume los factores se presenta en la siguiente página (Figura 1.3).

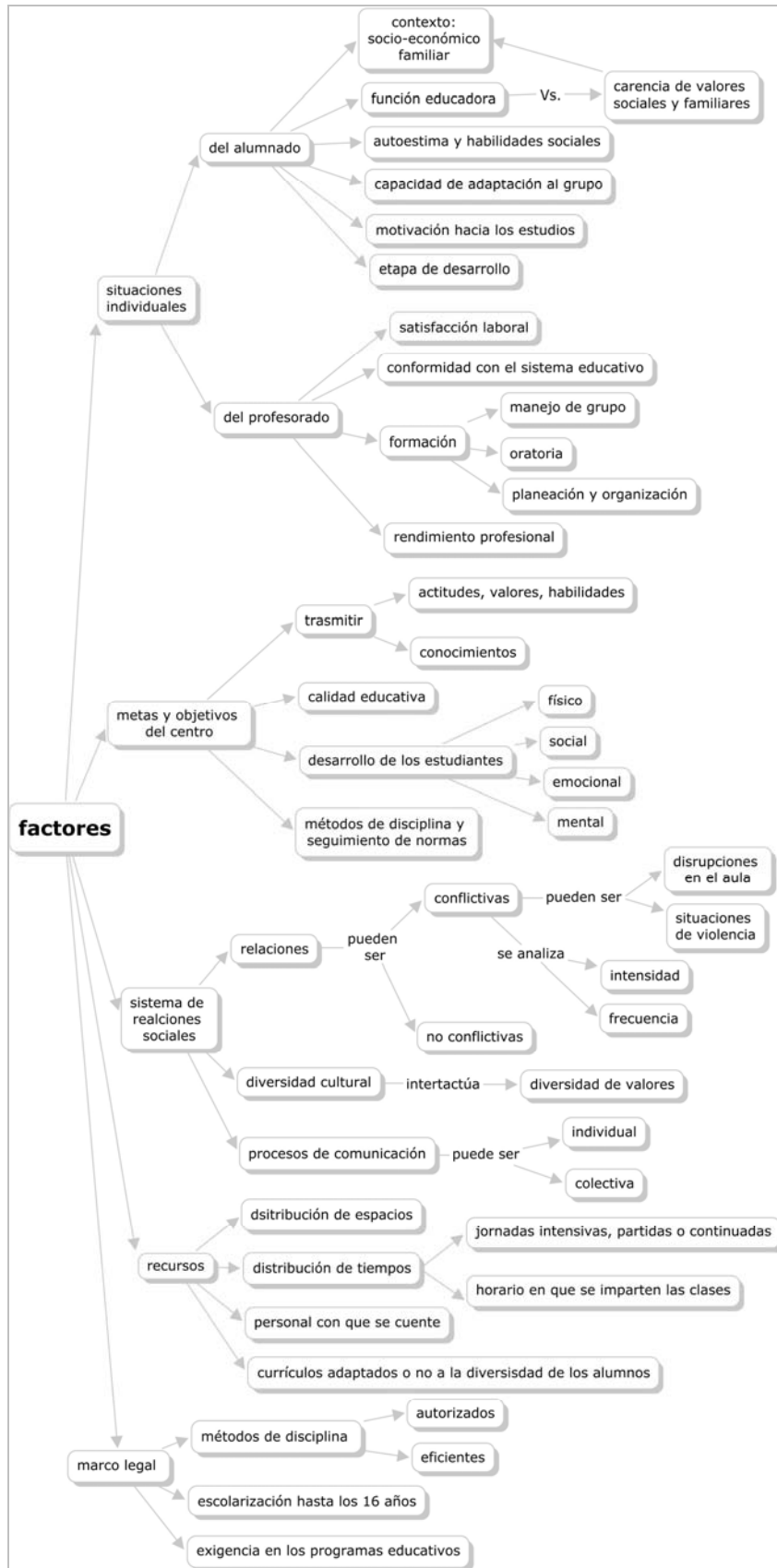


Figura 1.3 Esquema de los factores inherentes a los centros educativos que influyen la convivencia. Elaborado con la herramienta informática CmapTools

6.- Mejora de la convivencia escolar: modelos de intervención

6.1.- Generalidades

Este apartado de dedica a responder a la pregunta qué caminos se han trazado para mejorar la convivencia en las aulas de enseñanza y en los centros educativos, desde la perspectiva adoptada en nuestro trabajo: la prevención. Para ello se propone citar brevemente parte de lo que se ha escrito sobre el tema y diferenciar entre distintos conceptos, para después aterrizar en los modelos de intervención propuestos por diversos autores.

“Enseñar convivencia no es un tema, sino una práctica, una lección viva diaria; por ello, el único camino es la cooperación, el diálogo y la confrontación crítica y respetuosa de ideas” (Ortega y Del Rey, 2006 p. 31). Por su parte, Díaz-Aguado (2006), opina que para mejorar la convivencia se pueden implementar actividades como: 1) Discusiones y debates entre alumnos, 2) Experiencias de responsabilidad y solidaridad, 3) Experiencias para resolver los conflictos desarrollando la comunicación, mediación, negociación y la reflexión y 4) Experiencias que les permitan aprender a tomar decisiones de forma democrática.

Cerezo (2001) expone una propuesta de trabajo desarrollada en Murcia y menciona que es importante hacer sentir a los alumnos y profesores que el centro (la escuela) es un lugar de participación con una perspectiva de educación en valores morales y cívicos, el entrenamiento de habilidades sociales y en técnicas de aprendizaje en valores (jurado, dilemas morales, supuestos morales, etc.).

Un tercer ejemplo lo constituyen las metodologías didácticas activas como, las estrategias cooperativas que permiten colaborar y coordinarse con otros para favorecen las relaciones interpersonales y las habilidades

prosociales (Martín, Fernández, Andrés, del Barrio, Echeita, 2003; Monjas, 2007).

Algunas de las prácticas resumidas efectivas según Esperanza (2006) implican: 1) Profundización en la creación de aulas inclusivas en las escuelas, 2) El trabajo en grupos cooperativos heterogéneos, 3) Formación del profesorado en programas de competencia social, 4) Técnicas de resolución democrática de conflictos, 5) Participación del alumnado en la vida del centro (Negociación de normas), 6) Implicar a la familia en los procesos educativos de los hijos, 7) Avanzar hacia fórmulas de mayor implicación de la sociedad en la escuela y 8) Constituir grupos de mejora de la convivencia en centros (autoformación y asesoramiento externo).

En la cooperación entre países de la Unión Europea, a finales de los noventa una serie de programas y seminarios que se realizaron derivaron en lo que hoy se conoce como “Observatorio Europeo de la Violencia” con sede en Francia y que engloba a distintos grupos de investigación de toda la Comunidad. Mediante este Observatorio, comparten metodologías, temas de interés y los resultados de sus investigaciones. De igual forma, el Observatorio favorece la formación docente mediante seminarios y talleres y a través de la producción de libros y materiales para la intervención. (Blaya y Ortega, 2006). Actualmente, este observatorio se ha convertido en una cooperación internacional en la que participan, no sólo países europeos, sino países de todos los continentes produciendo una revista on-line desde mayo de 2006. (<http://www.ijvs.org/index.php>) y celebrando diversos eventos para formación, investigar y compartir experiencias.

Como se puede observar, existen diversos caminos para poder mejorar la convivencia, desde la perspectiva de la prevención. Es indispensable que cualquier iniciativa que se implemente con este fin se enmarque dentro de una metodología de trabajo concreta, que responda a unos objetivos, con acciones a realizar, temporalización, responsables, etcétera. Toda intervención para mejorar la convivencia puede ser planteada en un centro escolar como un proyecto de innovación educativa y sería deseable que se abordara desde una

perspectiva investigadora (Ortega, 2000). La educación en valores para mejorar la convivencia ha sido un tema muy recurrente. Sin embargo, en el ámbito de la investigación, pocas son las publicaciones con rigor científico; como plantea Ortega (2006): Muchos proyectos que se han puesto en marcha no se han evaluado, ni tampoco han contado, por ejemplo, con una medida *pretest* o línea base desde la cual poder evaluar, a posteriori, su éxito o fracaso.

6.2.- Niveles de intervención en convivencia escolar

En este apartado se diferencian algunos términos. En muchas ocasiones se emplean indistintamente o como sinónimos las palabras: política, plan, proyecto, actividad, acción o estrategia. Sin embargo, se considera importante distinguirlos para definir con mayor precisión el trabajo realizado en esta investigación.

Un proyecto “*es un avance anticipado de las acciones a realizar para conseguir unos determinados objetivos*” (Pérez Serrano, 2003 p. 256), tiene una estructura interna, conforma una unidad en sí mismo, tiene un plan de trabajo y se escribe como una propuesta para prever, orientar y preparar su desarrollo. Los proyectos buscan planificar a futuro las acciones que se requieren para alcanzar uno o varios objetivos. Cualquier proyecto debe contener, como mínimo, una descripción de los objetivos, del entorno o contexto en el que se aplicará, datos o información técnica necesaria para su ejecución, recursos (con los que ya se cuenta, los que se necesitarán y aquellos no disponibles) que pueden ser materiales, técnicos y humanos, una temporalización y un esquema de evaluación, para finalizar en un informe de los resultados (Álvarez Rojo, 2002).

Un programa o intervención se define por una serie de esfuerzos llevados a cabo, de manera planificada y sistemática, en los cuales se ejecutan acciones de forma organizada para resolver un problema en una determinada realidad (Fernández-Ballesteros, 1996). “*El concepto programa, como diseño de metas y estrategias, nace como consecuencia lógica de la necesidad de*

ordenar las iniciativas” (Ortega, 2003 p. 370). Esta definición puede interpretarse como un planteamiento abierto, en el que los miembros de un equipo de trabajo aportan estrategias y planes que se engloban en un conjunto que requiere organización. Un programa sería también un sistema de tratamiento colectivo que puede tener carácter preventivo, o propositivo, en cuanto a objetivos de mejora social de cualquier tipo (Cardenal, 1994).

La implementación de un programa responde a una necesidad y se concibe en función a una teoría, en el cual se estructuran una serie de acciones para alcanzar objetivos (Anguera, Chacón y Blanco, 2008). Las actividades son parte de los programas y de los proyectos que se implementan, así como las estrategias y los métodos por lo que se alcanzan a los objetivos: por ejemplo fomentar el diálogo o mediar en las situaciones de conflicto. Es necesario medir el impacto de los programas para comprobar si se han logrado los objetivos y en qué medida (Donaldson, 2007). Este proceso lo constituye la evaluación.

En esta tesis se implementa un programa basado en un proyecto, para el cual se ha realizado una búsqueda bibliográfica, al mismo tiempo que se ha detectado, en la práctica, una necesidad en un contexto determinado. Para responder a dicha realidad se plantearon una serie de objetivos, se diseñaron pautas a seguir enmarcadas en una temporalidad con acciones concretas a realizar, utilizando ciertos recursos disponibles. Así mismo, se contempló la manera de evaluar el cumplimiento de los objetivos. La presentación del programa y la metodología del estudio se detallan más adelante.

6.3.- Modelos de intervención e investigaciones sobre convivencia

Habiendo analizado distintos términos previamente, en esta parte se pretende escribir acerca de modelos e investigaciones sobre convivencia. Torrego (2007a) apunta que *“un modelo de tratamiento de la convivencia es un conjunto integrado de planteamientos de índole educativa, que tratan de*

argumentar y de justificar una serie de comportamientos y de actuaciones concretas que se adoptan normalmente desde una perspectiva de centro, para prevenir y hacer frente a los problemas de disciplina” (p. 86). Lo que se argumenta a continuación, no solo enfatiza en la disciplina, sino también en las relaciones interpersonales entre los alumnos y otras cuestiones para responder a la pregunta ¿cómo se puede mejorar la convivencia escolar desde una perspectiva investigadora?

Cava y Mositu (2002) sugieren un modelo teórico con pautas de acción para la intervención y la mejora de la convivencia. Este modelo sitúa a la adolescencia entre los 12 y los 20 años y la considera como una época de gran número de cambios en la persona. Se despliegan sentimiento de inseguridad, se le otorga importancia a la imagen pública y a la aceptación de los demás y se presenta un desafío a la autoridad. En la adolescencia, donde parece que se encuentran más problemas de convivencia y en esa etapa se desarrolla el sentido de lo justo, por lo que se puede aprovechar para enseñar y tener un acuerdo en las normas de convivencia (López, 2002). A la adolescencia y sus características y el desarrollo moral del adolescente se va a exponer en los sucesivos capítulos.

Martín, Fernández, Andrés, del Barrio, Echeita (2003) proponen dimensiones para el análisis de los modelos de intervención. En general, la mayoría de los programas que se han implementado en España se enmarcan desde la educación: 1) Consideran la naturaleza del problema como relacional, más que como personal. 2) La finalidad de intervención es preventiva, más que remediadora. 3) Cuentan con ámbitos de intervención sistemáticos. 4) La implicación de la comunidad escolar es participativa y no tanto autoritaria y 5) El tipo de sanción en estos programas es reparador. Aunque, los mismos autores, finalizan puntualizando que la experiencia real no es tan positiva, porque en muchos casos se recurre al modelo punitivo como lo demuestra el estudio del Defensor del Pueblo (2007).

Los modelos de intervención, en su mayoría, parten de la premisa de que una convivencia adecuada se define por “resolución de conflictos”. Para ello, los autores subrayan la perspectiva punitivo-sancionadora o de

recomponer el daño y prevenir. (Sullivan, 2000 en Martín et. al., 2003) expone tres formas de actuar. La primera y la segunda generan cambios en el comportamiento por miedo al castigo o a las consecuencias. En la tercera, destaca los sentimientos, en humanizar la relación e intentar de resaltar lo mejor de cada persona. Busca el desarrollo de la empatía y aprovecha el “grupo de pares” para que ellos comprendan y rechacen las conductas violentas. Otro modelo con modos de actuar parecidos a los de Sullivan es el de Torrego (2000 en Martín et. al., 2003) considera una prevención individual y una generalizada.

Lo anterior se resume en tres modelos para actuar ante los conflictos de convivencia: Modelo punitivo-sancionador, Modelo relacional y Modelo integrado de respuesta global (Torrego 2001 en López, 2002 y en Martín et.al. 2003).

En una intervención para prevenir la violencia se deben estimar componentes cognitivos, afectivos y conductuales (Díaz-Aguado, 1996). Los *conflictos* se refieren a pensamientos, conceptualizaciones de la realidad, inferir las razones por las que se originan los problemas, extraer conclusiones, procesamiento de información y toma de decisiones. Los componentes *afectivos* se asocian a los valores o a personas con las que existe identificación y a las reacciones que se desencadenan ante distintos estímulos. Por último, los *conductuales*, enlazadas con las habilidades sociales y los recursos internos de la persona para comportarse de un modo u otro.

Jares (2006) plantea un “modelo de convivencia democrática” basado en valores. En otro apartado se retoman las siguientes ideas, aunque brevemente él apunta:

- Los derechos humanos como marco regulador de la convivencia y que parte de la dignidad humana; en la libertad, la justicia y la plena igualdad. Junto a esto, es importante valorar que las personas debemos cumplir con “deberes”.

- El “respeto”: Se escucha constantemente que se han deteriorado el respeto y las normas básicas de convivencia. Sin embargo, como valor fundamental que permite que una persona este valor viva con otra, que lo viva consigo mismo y que cada individuo fomente el trato respetuoso con todos.
- El “diálogo” como herramienta fundamental que requiere de humildad y esperanza para dar y mejorar la calidad de vida de las relaciones humanas.
- La “solidaridad” nos lleva a compartir aspectos materiales y sentimientos. *“La socialización y el aprendizaje de la convivencia requieren para ser plenas de la solidaridad, porque no hay forma de vivir sin compartir, sin el cuidado, sin la entrega a los demás”* (Jares, 2006 p. 23). La solidaridad genera el encuentro con el otro y es allí donde nos encontramos a nosotros mismos. En la adolescencia, la búsqueda de la propia identidad potencia la solidaridad.
- La “solidaridad” lleva consigo una acción que busca justicia y que se compromete con el cambio social. Debe ser desinteresada y voluntaria.
- La “no-violencia como cultura” que implica resolver los conflictos a través del diálogo, con la premisa de igualdad entre seres humanos y actuar contra la injusticia.
- Otros elementos que expone son: el laicismo, el carácter mestizo de las culturas, la ternura como paradigma de convivencia, el perdón, la aceptación de la diversidad y el compromiso con los mas necesitados, la felicidad se los demás, la esperanza, etc.

Desde un punto de vista más práctico y situándonos en las Comisiones de Convivencia en los centros, como Xesús Jares, Julio Rogero (2006) propone que la comisión de convivencia, en vez de configurar un tribunal que juzgue e imponga penas para hacer prevalecer la autoridad, estructure la convivencia democrática para que exista: diálogo, reflexión, participación en la toma de decisiones, respeto, cooperación, solidaridad, reconocimiento del otro, etc. La experiencia viva de la convivencia solidaria lleva a experimentar la educación

como un proceso de acción transformadora de implicación y acogida para todos en un “nosotros”. Junto a esta acogida encontramos otros elementos en el proyecto convivencial que Rogero formula con el objeto de posibilitar experiencias de convivencia y aprendizaje. Estos elementos conforman: el diálogo, la escucha, el trabajo de las emociones, la paciencia del docente y la firmeza y tutoría compartida, las normas de funcionamiento, el clima del centro, el respeto mutuo entre todos, el autocontrol y que el centro transmita una referencia positiva para todos.

Otro modelo teórico, el de política global (*Whole Policy*), se refiere a la integración de todos los componentes de la comunidad educativa (Ortega, 2006). Consta de tres ejes desde los que se ejecutan todas las acciones: 1) Asumir una postura comprensiva de la violencia. 2) Tener una respuesta democrática: “*La escuela no está sólo al servicio cognitivo, sino que debe enseñar capacidades emocionales, actitudes y valores sociales y morales, unidos al ejercicio concreto de la solidaridad y la cooperación*” (p. 39) y 3) Ayuda y soporte de autoridades para generar un mayor alcance.

Otro proyecto similar al anterior es “*Violence in Schools Training Action*” (VISTA). Consiste una iniciativa de la Unión Europea cuya forma de actuación se apoya en un planteamiento global (*Whole School Approach, WSA*) en el que se involucra a toda la comunidad (Cowie, 2007). Entre las estrategias de este modelo de intervención encontramos: 1) Asamblea, en la que los estudiantes pueden expresar lo que sienten y lo que creen. 2) Apoyo entre iguales, que desarrolla en los estudiantes empatía, solidaridad, ayuda a aquellos con dificultades de relación interpersonal y permite detecta y disminuir el “bullying”. 3) Práctica reparadora que consiste en ayudar a resolver los conflictos, aceptar las responsabilidades de cada miembro y a reparar el daño; con apoyo de un tercero neutral, que funciona como mediador.

López (2002) duda respecto a la violencia que se exhibe en los medios de comunicación. Además, se muestra a favor de que se necesita la colaboración de todos, como equipo educativo y en el centro escolar para mejorar la convivencia. “*Siempre es posible mejorar, entendiendo por mejorar*

afrentar los problemas y buscarles solución” (López, 2002 p. 26). Es necesario plantearse la “convivencia” como un fin educativo, y no sólo como medio.

Para mejorar la convivencia, desde otra perspectiva “*preventiva*” es necesario (Díaz-Aguado, 2006):

- Adaptar la educación a los actuales cambios sociales, desarrollando la colaboración a múltiples niveles. Especialmente en relación a las dos instituciones: familia y escuela que han sufrido cambios importantes.
- Reconocer que las condiciones de riesgo y de protección son múltiples y complejas como ejemplo de estas situaciones, la exclusión social, la violencia expuesta en los medios de comunicación, la facilidad para disponer de armas y la justificación de la violencia.
- Mejorar el vínculo educativo, erradicar situaciones de exclusión y desarrollar el empowerment que se refiere a distribuir el protagonismo académico entre el alumnado.
- Desarrollar alternativas a la violencia reactiva y romper el silencio sobre la violencia escolar. Una situación de violencia surge cuando se llega a un límite en la tensión en vez de disolverla la poco a poco o de evitar que se presente.

Siguiendo con la perspectiva preventiva Vettenburg (1999) defiende que para evitar la violencia se necesitan tres líneas: La primaria para optimizar las condiciones sociales generales, la secundaria una acción desde la escuela directamente en la que se ayude a aquellos en riesgo y una terciaria en la que se incide directamente sobre aquellos que han sufrido alguna situación de violencia. Se puede agregar que cuando se trabaja desde la prevención secundaria también resulta necesario intervenir en el centro educativo sobre aquellos que no están en riesgo para evitar que ocurran más situaciones.

Por último, uno de los modelos más recientes propone abordar las situaciones de convivencia en los centros escolares a través de la Educación para la Ciudadanía. Según Bisquerra (2008) esta forma de abordarla, incide

especialmente en el desarrollo de competencias, entendidas como relaciones interpersonales, saber escuchar, diálogo, comunicación afectiva, aprender a pensar y resolución pacífica de conflictos. El autor incluye el respeto, la tolerancia y la solidaridad como competencias. En nuestra perspectiva, se retoman como valores. Estas ideas se desarrollan detalladamente en el siguiente capítulo.

7.- Metodología de investigación en convivencia escolar

Hasta el momento se han confeccionado una serie de planteamientos a nivel teórico-conceptual. A continuación se inicia la parte empírica-práctica de la revisión bibliográfica que se está desarrollando. De esta forma, se indaga sobre los instrumentos y medios para medir la convivencia, seguido de un cuadro que expone algunos proyectos y programas realizados y, en un tercer punto, se enmarcan en una clasificación algunas intervenciones para abordar la convivencia.

7.1.- Medición en Centros de Enseñanza

Uno de los pilares en la medición lo constituyen los instrumentos de recogida de datos. Sobre convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria podemos encontrar cuestionarios a los profesores y/o cuestionarios a los alumnos, test sociométricos, observación directa y entrevistas. Desde una perspectiva teórica, en esta sección se plantean aquellos instrumentos y medios que se han utilizado para medir la convivencia escolar aunque, como se menciona más adelante, pocos instrumentos se han aplicado con rigor científico, pero responden a necesidades concretas del centro educativo.

Los instrumentos de medida que se han utilizado para medir la convivencia, en su mayoría, se proponen detectar el número de casos de violencia entre iguales (Ortega, Mora-Merchán y Lera, 1999), con la ventaja de cuantificar y de arrojar una medida objetiva, pero a la vez pierde de vista otros

factores importantes; especialmente no detectan las situaciones de riesgo previas a que se presenten situaciones extremas.

Los cuestionarios aportan una gran utilidad para obtener una radiografía del estado inicial de la convivencia, resultan mejores que las pruebas sociométricas porque permiten tomar conciencia de la situación de convivencia en el centro (Martín, Fernández, Andrés, del Barrio, Echeita, 2003). Ortega y Del Rey (2006) aportan una serie de cuestionarios que pueden ser administrados por los profesores, así como un protocolo de entrevista que permite obtener datos interesantes. En el caso de los cuestionarios, proponen preguntas para desarrollar y otras de selección. Esta combinación permite una combinación de datos que resulta muy conveniente. El protocolo de entrevista contiene temas objeto de conversación, pero no contempla preguntas concretas para responder.

Los cuestionarios, por aplicarse generalmente en anonimato, no arrojan datos sobre quiénes son los afectados y no ofrecen información cualitativa que otros instrumentos sí despliegan como nominaciones, sociometría, estrategias proyectivas, entrevistas semi-estructuradas y observación (Ortega, Mora-Merchán y Lera, 1999). La observación directa se puede llevar a cabo en el recreo, en los tiempos libres, en los descansos entre clase y clase, en los pasillos, etc. aunque la presencia del observador puede alterar la presencia de las conductas como habitualmente se manifiestan en situación natural. En el caso de las entrevistas, podrían realizarse a distintos actores de la comunidad para obtener más datos y para cotejar la información. Es recomendable utilizar más de una estrategia y valerse de ambos métodos: cualitativo (cualificar y describir fenómenos) y lo cuantitativo (medición y comprobación de postulados para generalizar y normalizar) como se ha incidido previamente (Bernal, 2006).

De la Fuente, Peralta, Sánchez Roda (2006), publicaron el estudio de la validez interna y externa de un cuestionario que en el año 2007 derivó en una prueba editada por Geos llamada "Cuestionario para la evaluación de los problemas de convivencia escolar" (CPCE). Este es un instrumento que se describirá posteriormente de forma mucho más detallada. Brevemente, entre las ventajas que presenta, se pueden encontrar: 1) La reciente publicación y,

por tanto, actualización al contexto actual, 2) Fácil y rápida aplicación y 3) Lenguaje comprensible y adaptado para adolescentes.

Para Ortega, Mora-Merchán y Lera (1999) los instrumentos que se han utilizado hasta ahora, no poseen la capacidad de dar a conocer la gravedad del problema de violencia escolar.

7.2.- Investigaciones evaluativas sobre programas de mejora de la convivencia

“Por lo que se refiere a España, han sido evaluados dos de los programas globales de intervención El programa SAVE (Ortega y Del Rey, 2001) mostró una reducción en el número de víctimas y agresores y una mejora del clima del centro. Por su parte, la evaluación del programa de Educación para la Tolerancia y Prevención de la Violencia en los Jóvenes (Díaz- Aguado, Royo, Segura y Andrés, 1996) confirmó un cambio significativamente positivo en las actitudes que los alumnos manifestaban en relación con la justificación de la violencia y las alternativas a ésta.” (Martín, Fernández, Andrés, del Barrio, Echeita, 2003 p. 92). Se exhiben también experiencias como las del proyecto Sócrates “Comenius 1.2” dirigido por Isabel Fernández en las que las agresiones no han disminuido y en algunos casos han aumentado. Aunque profesores y alumnos valoran positivamente el citado programa implementado (Andrés, 2001; Andrés y Martín, 2002 en Martín et al. 2003).

Entre los programas analizados, las principales conclusiones, en términos generales, se puede extraer que: Fernández (1998), Barriocanal (2001), Díaz-Aguado (2003), Torres (2002) y Casamayor (1998) apoyan la vía del planteamiento de normas claras y conocidas y desde la negociación y el pacto más que desde el autoritarismo como estrategia para la mejora de la convivencia. Mientras que Torrego (2008) y Carbonell (1999) han desarrollado más la idea de la prevención y resolución de conflictos (regulación o transformación de conflictos) para resolver la convivencia de los estudiantes.

Por su parte, Monjas (1999), Cava y Musitu (2002) destacan la importancia del desarrollo de las habilidades sociales. Autores como Lucas (2001), Trianes (2000, 2001 y 2006), Banch y Darder (2002) defienden la postura de abordar las emociones para contribuir a la convivencia. En una línea semejante a la de estos últimos, Bisquerra (2008) relaciona la educación emocional y las competencias emocionales para. Sin embargo, todos ellos junto con Esperanza (2000), Ortega (1997, 2000, 2006 y 2008) y Jares (2006) coinciden en que para actuar sobre la convivencia es indispensable que se establezca un plan o programa que englobe a todas o la mayoría de las partes de la comunidad educativa.

A continuación, se expone un cuadro con diecinueve iniciativas para ilustrar la evolución histórica que se ha seguido en estos estudios y un análisis de los mismos, a partir de sus objetivos y resultados y conclusiones.

7.2.1.- Cuadro comparativo de diecinueve programas realizados en España (1992–2007)

(Ver páginas siguientes)

Nombre del proyecto /programa/ plan o iniciativa	responsables /autores	tema	año de realización y/o año de publicación	objetivos	resultados, conclusiones
Educación de la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes	Díaz-Aguado, M. J.	Violencia	1992 (inicio)	Evaluar y prevenir la violencia entre los adolescentes.	Se han realizado una serie de informes periódicos respecto a la violencia. Elaboración y distribución de materiales para trabajar y como marcos teóricos.
Programa Educación social y afectiva Aprender a ser persona y a convivir	Trianes, M. V.	habilidades sociales	1994	Que los participantes en el programa adquirieran competencias sociales y un desarrollo moral	No se encontró un informe de resultados en la bibliografía consultada
			2001		
Observaciones: Un programa para educar en habilidades sociales y emociones con tres módulos de formación para niños de primaria. Y el de secundaria con cuatro, una de ellas es mejorar la convivencia.					
SAVE, Sevilla AntiViolencia Escolar	Director: Carbonell, J. L. y otros como: Ortega, R.	habilidades sociales	1996 a 1999	Entre los objetivos fundamentales de este proyecto son la formación del profesorado para poder abordar los problemas de convivencia o los conflictos que pudieran presentarse. Así como su prevenir la aparición de malos tratos entre los alumnos mejorando la convivencia y las relaciones interpersonales	A raíz de los primeros resultados en los que se obtuvieron cifras del número de malos tratos entre los años 1996 y 1999, tres centros implementaron programas preventivos y dos programas de intervención directa en los contextos de la ESO
Observaciones: Este proyecto mira la convivencia escolar como un fenómeno comunitario. Es un programa amplio, financiado por: CICYT que utilizó técnicas de trabajo con grupos heterogéneos, que fomenta la motivación, incrementa las buenas relaciones y mejora el aprendizaje. La intervención en los centros que solicitan el apoyo inicia a partir de la elaboración de un informe respecto al estado de la convivencia. Partiendo de este, se plantean estrategias de acción y un grupo de trabajo encargado de prevenir la violencia. También se tiene un paquete didáctico que se ha elaborado y repartido en todas las escuelas de Andalucía.					
ANDAVE. Andalucía Anti Violencia Escolar	Ortega, R.	violencia	1997 a 2001	Generar un modelo de intervención para maltrato entre iguales	Este programa ha sido de los pioneros en tratar la situación del bullying y sentó las bases para futuras investigaciones
Observaciones: A nivel de la comunidad autónoma de Andalucía se puso en marcha una de las primeras iniciativas para combatir la violencia escolar.					

Nombre del proyecto /programa/ plan o iniciativa	responsables /autores	tema	año de realización y/o año de publicación	objetivos	resultados, conclusiones
5 Diagnóstico del Sistema Educativo.	INCE	disciplina, violencia	1998	conocer la situación de la convivencia	Un 80% de los encuestados creen que si se producen verdaderas situaciones de indisciplina en los centros educativos. De ese porcentaje, el 27% opina que las situaciones van en aumento debido (en orden creciente) a "desinterés del alumnado", "problemas familiares", "presencia de alumnos repetidores", "presencia de grupos intolerantes", "profesorado que no ejerce su función", "desinterés de los profesores", "alcohol" y "drogas". (Esperanza, 2001)
Observaciones: Encuestas realizadas a padres, profesores, equipos directivos, titulares y alumnos					
6 Mediación y tratamiento de conflictos desde un modelo integrado de la convivencia	Torrego, J. C.	resolución de conflictos	1998	Mejora de la convivencia mediante la resolución de conflictos	"el programa ha fomentado la cooperación entre alumnos del centro y esto ha redundado en el clima y en la mejora de la convivencia. Ha supuesto un incremento del bienestar individual, prevención de conflictos, reducción de los casos de maltrato entre iguales. Ha posibilitado que conflictos existentes en el colectivo de alumnado afloren, siendo susceptibles de ser resueltos." Reguero, 2007 p. 152
Observaciones: Este proyecto se basa sobretudoo en la formación del profesorado para que elaboren normas de convivencia desde la democracia, hagan cambios curriculares y organizativos y cuenten con un equipo de mediación y de tratamiento de conflictos.					
7 Informe del Defensor del Pueblo sobre violencia escolar	Organismo público: Defensor del pueblo	violencia	1999	conocer la situación de la convivencia en distintos colegios de España	La forma más común de agresión en España es la verbal que afecta a un 33% de los encuestados. Las agresiones consideradas como graves se producen con una frecuencia muy baja. No hay diferencias significativas entre los colegios públicos y privados. El número de chicos implicado en situaciones de maltrato es muy superior al de las chicas. La agresión disminuye conforme se avanza en los niveles educativos de la ESO. Algunos alumnos sienten miedo de ir a la escuela; de ellos un 61% lo tiene a sus compañeros. Estos resultados también se han encontrado en otros países.
Observaciones: Una encuesta que se realizó a 3000 chicos de los cuatro cursos de la ESO de colegios públicos, privados y concertados.					

	Nombre del proyecto /programa/ plan o iniciativa	responsables /autores	tema	año de realización y/o año de publicación	objetivos	resultados, conclusiones
8	Convivir es vivir	Carbonell, J. L.	violencia	1998 y 1999	"Sus objetivos generales son establecer un mecanismo operativo de coordinación interinstitucional, para que los centros educativos, desde el aspecto organizativo y curricular, y todos los miembros de la comunidad educativa, persigan altos índices de convivencia y eduquen en la no violencia y, al mismo tiempo, aumentar los niveles de convivencia dentro del centro educativo y en su entorno próximo".	Es un programa que ha ido creciendo poco a poco. Y que se aplica ahora en muchas comunidades autónomas
9	Programa sobre interculturalidad	García López, R.	interculturalidad	1998/1999	Este estudio tenía el objetivo de conocer la situación de la convivencia y desarrollar programas de interculturalidad	"El análisis estadístico de los resultados confirma que las actitudes hacia la diversidad cultural mostradas por los alumnos que participaron en el programa mejoraron significativamente" (García y Sales, 1998 p. 189)
10	Proyecto Atlántida	Torrego, J. C. y Moreno, J. M.	La convivencia, la disciplina en los centros escolares e innovación	1999 (inicio)	Dinamizar experiencias de innovación democrática en los centros educativos. Conseguir una Red plural de centros por la Innovación democrática. Promover experiencias colaborativas y democráticas de, y en los centros educativos. Apoyar la investigación de las escuelas que experimentan nuevas formas de colaboración democrática. Tiene 4 modelos de actuación: sociopolítico, socioafectivo, socioeconómico y socio cultural cada uno con los valores democráticos que persigue.	Se estandarizó una herramienta para medir los problemas de convivencia. Se realizó una página web con una serie de documentos que se han realizado en la revisión bibliográfica.
	Observaciones: Se llevó a cabo asesoramiento global siguiendo, una estrategia de autorregulación Institucional. Este proyecto busca soluciones globales desde el punto de vista de la formación tanto del profesorado como de los alumnos. Considera que el mejorar la convivencia desde una perspectiva de centro implica ir más allá de la resolución de problemas concretos. Tiene una metodología de proceso donde se evalúa de forma cíclica, abarca la comunidad educativa completa y plantea las estrategias en función de las necesidades encontradas.					

	Nombre del proyecto /programa/ plan o iniciativa	responsables /autores	tema	año de realización y/o año de publicación	objetivos	resultados, conclusiones
11	Programa de educación intercultural	Orduña, J	educación en valores, convivencia	2000-2005	Favorecer la integración de personas migrantes, realizar actividades que faciliten el intercambio cultural, avanzar en los planteamientos del concepto de "interculturalidad"	Esta intervención recibió un premio por parte del Ministerio de Educación Política Social y Deporte el día 10 de enero de 2008. Así mismo, en el BOE del 12 de enero de 2009 se publicó que recibirá una ayuda económica.
	Plan Global para la mejora de la convivencia en los centros de educación secundaria de Navarra	Servicio de Ordenación e Innovación Escolar, del IES Los Enlaces, Zaragoza	convivencia	2004	Contribuir a la mejora de la convivencia en el centro. Favorecer la participación de toda la comunidad educativa, evaluar a nivel preventivo en los distintos ámbitos. Abordar los casos graves de alteración de la convivencia	
Observaciones: El IES Los Enlaces de Zaragoza, en respuesta a las disposiciones legales de Aragón, implementó un programa que enmarcara diversas acciones que dieran solución situaciones que tenía el Centro. Las señas de identidad fueron: La educación en valores, cuidado de la convivencia y control de los alumnos. Se realizó mediante tres líneas de acción: comunicación cercana e inmediata con las familias, convenios internacionales con Europa e impulsar la educación en valores. Se llevaron a cabo muchas estrategias enmarcadas en una misma estructura.						
12	Programa de mejora del clima escolar y de la convivencia: Conecta-2	Ayala, C. L.	resolución de conflictos	2000	Mejorar la convivencia a través de la resolución de conflictos.	Fue una experiencia piloto que ha servido para inspirar otros planes de convivencia en Castilla-La Mancha
	Observaciones: Se puso en marcha en 5 IES de Ciudad Real.					
13	Programas de Educación para la Tolerancia y Prevención de la Violencia en los Jóvenes	Esperanza, F. J. (cord.)	violencia	2001	Algunos de los objetivos que se exponen en la recopilación de Esperanza (2001) son: Mejorar las relaciones entre el profesorado y el alumnado, desarrollo de habilidades sociales (solución de problemas, negociación, cooperación, conducta solidaria), tomar conciencia de los problemas que se tienen en los centros, aumentar la eficacia de los profesores en la transmisión de valores, desarrollo de empatía, promover la conciencia de la necesidad de las normas, promover sentimientos de participación y responsabilidad, mejorar el clima de clase, desarrollar autonomía en el alumnado.	El estudio experimental relizado en los distintos programas demuestra que mejoraron la integración, la calidad de vida de la escuela y la competencia educativa del profesor.
	Observaciones: Se desarrollaron diversos programas para disminuir la violencia desde la prevención y disminuyendo el riesgo de que ocurra					

	Nombre del proyecto /programa/ plan o iniciativa	responsables /autores	tema	año de realización y/o año de publicación	objetivos	resultados, conclusiones
1	Aprender a ser personas y a convivir	Trianes, M. V.	manejo de emociones y habilidades sociales	2002	Promover competencias sociales y emocionales, moralidad y construcción de la persona.	No se encontró un informe de resultados en la bibliografía consultada
4	Observaciones: Se han llevado a cabo dos programas de intervención con distintas estrategias como: discusión en clase, role-taking, clarificación de valores, cambio de autoimagen y voluntariado inducido. Estos se llevaron a cabo en 1996 y en 2001.					
1	Observatorio de convivencia escolar.	Hernández, M. A.	violencia	2004	prevenir conductas inapropiadas y promover sentimientos de seguridad, integración, responsabilidad y respeto e intervenir ante los conflictos	Los cuestionarios aplicados indican que casi un 11% se los participantes sufre burlas por parte de sus compañeros, el porcentaje de agresores es del 2,4%. Por último, existe una asociación entre los trastornos disociales, las conductas violentas y el consumo de drogas y alcohol.
5	Programa "Convivencia y Participación" CONPA	Arias, B. y Morenti, R.	bullying	2000-2004	Cuatro objetivos principales: 1) Detectar y analizar niveles de convivencia y áreas de mejora, 2) Prevención de situaciones de maltrato, 3) Mejorar los niveles de convivencia mediante y 4) Formación y apoyo al profesorado en el tema de habilidades sociales para afrontar conflictos.	Se ha publicado un informe en Internet (http://www.apepalen.cyl.com/PDF/CONPA_p.pdf) visitado el 4 de Abril de 2009). Un tercio de la muestra a la que se le aplicó los instrumentos habla participado en el programa. Alrededor de un 35% de los alumnos manifestó que hay problemas de convivencia. Los participantes manifestaron opiniones favorables en el programa.
1	Observaciones: Un proyecto realizado en trece Centros de Palencia utilizando como modelo el programa "Convivir es vivir" de Madrid". De distribuyó el programa en tres fases. En la primera se formó al profesorado; en la senda, se implementó un plan para poder realizar actividades que respondan a las necesidades y durante la tercera se informó sobre los resultados obtenidos.					
6	http://www.apepalen.cyl.com/pagina_conviven.htm					
1	Questionario sobre Intimidación y maltrato entre iguales	Avilés, Monjas y Elzo	bullying	2005-2006	validar un cuestionario para medir el bullying	Como resultado de los cuestionarios se tienen informes muy detallados con estadísticas precisas y comparativas sobre las relaciones entre las personas del centro, la situación de la disciplina, respecto a los maltratos, agresiones contra el profesorado. En general se observa un aumento en los problemas de convivencia en los diversos ítems estudiados del primer estudio al segundo.
7	Observaciones: "Durante el curso 2000-2001, los departamentos de Educación y de Interior de la Generalitat de Catalunya llevaron a cabo una encuesta sobre los problemas de convivencia y seguridad entre el alumnado de secundaria, con la colaboración del profesor Javier Elzo, catedrático de sociología de la Universidad de Deusto, que redactó el informe final. Aquella operación estadística constituye la primera edición de la actual Encuesta de convivencia escolar y seguridad en Cataluña (ECESC) aunque recibiera inicialmente otra denominación". (GENCAT, 2007 p. 7). Posterior a esta investigación una ley ordenó llevar a cabo la encuesta en una segunda edición; de tal forma que para el ciclo escolar 2005-2006 era posible hacer una comparativa entre ambos informes. En el segundo informe, la muestra fue de 10.414 alumnos en total y el muestreo se realizó por conglomerados.					

	Nombre del proyecto /programa/ plan o iniciativa	responsables /autores	tema	año de realización y/o año de publicación	objetivos	resultados, conclusiones
1	Proyecto cosmopolita	Ortega	bullying	2007	Afrontar el problema del bullying.	No se encontró un informe de resultados en la bibliografía consultada
8	Observaciones: Se trata de un marco teórico para sustentar la necesidad de educar en competencias sociales que permitan a los alumnos actuar desde la reciprocidad moral habiendo desarrollado habilidades afectivas e instrumentales para enfrentarse a la sociedad actual.					
1 9	Programa de Prevención contra la violencia escolar	García-Hierro García y Cubo Delgado	normas de convivencia	2007	Prevenir la aparición de conductas disruptivas, que el alumnado sea capaz de conocer las consecuencias de sus actos e interiorice las normas de convivencia y disminuir el estrés del profesorado	El clima escolar presenta cambios positivos después de la aplicación del programa pero el estrés del profesorado no presenta cambios estadísticamente significativos

7.3.- Tipologías de estudios sobre convivencia escolar

Después de la revisión teórica sobre la convivencia y las distintas intervenciones e intervenciones desarrolladas, se ofrece la siguiente clasificación que permite un análisis y estudio de la cuestión. Dentro de la clasificación se resumen las aportaciones teóricas y empíricas encontradas en la bibliografía revisada. Las intervenciones que aquí se exponen no demeritan los esfuerzos de otros que no se mencionen, ni mucho menos son exhaustivos. Pretenden ofrecer un abanico de teorías y experiencias de distintos países. De hecho, algunos de ellos se encuentran también en el cuadro del apartado anterior. Este apartado conforma el último del capítulo sobre convivencia, por lo tanto representa también una integración de la teoría y la práctica que se está desarrollando a lo largo del escrito.

7.3.1.- Tipologías según el contexto

El contexto de aplicación de una estrategia para mejorar la convivencia puede ser familiar, extraescolar, dentro de la escuela, o a partir de la formación del profesorado. A continuación se ejemplifica cada una de estas.

a) Familiar

Torrego y Moreno (2007) apuntan que el objetivo de involucrar a la familia en los programas para la convivencia escolar encuentra su motivación en la formación, para que pueda mejorarse el repertorio de habilidades educativas de los padres. Los autores exponen como propuestas de actuación: mejora de la comunicación a través del desarrollo de habilidades, conversaciones y/o actuaciones con familias de riesgo social y en las que pueden surgir problemas de maltrato infantil, sesiones para fomentar la participación de la familia expresamente, organización de foros-debate sobre la educación de los hijos, apoyo a las tareas escolares, fomento de las adquisiciones culturales, entre otras.

b) Extraescolar

Por ejemplo aquellas iniciativas de gobierno para fomentar la sana diversión fuera del entorno escolar.

c) Contexto escolar

“Los resultados de la investigación y las experiencias de innovación realizadas hasta el momento, ponen claramente de manifiesto que el aula es el contexto más eficaz de intervención” (Martín, Fernández, Andrés, del Barrio, Echeita, 2003 p. 89). Cava y Mositu (2002) proponen un programa para la mejora de la convivencia a través de distintas actividades *cooperativas* en el aula. Están convencidos de que mejorar la convivencia permite: ayudar al adolescente en esta etapa tan compleja, generar autonomía, mejorar la autoestima, facilitar la labor docente y mejorar el aprendizaje académico favoreciendo un clima adecuado. Para sus propósitos, aprovechan medios como desarrollar la empatía, capacidad de expresar los sentimientos y de resolver conflictos pacíficamente, aprendizaje cooperativo, potenciar recursos personales y mejorar las relaciones interpersonales. Especialmente, se refieren al aprendizaje cooperativo porque aumenta el rendimiento académico, potencia la autoestima, mejora el desarrollo cognitivo y la integración social y genera, por un lado, conductas altruista y por otro, actitudes favorables hacia el aprendizaje y hacia la escuela. Según Cava y Mositu (2002) el trabajo cooperativo funciona como herramienta para mejorar las relaciones interpersonales, por dos razones. La primera es porque las personas tendemos a justificar nuestras acciones y la manera como tratamos a los demás en función de las percepciones que tenemos. El trabajo cooperativo fomenta la oportunidad de conocer a las personas. La segunda que también se genera, en parte, por el conocimiento de los demás es el desarrollo de la empatía que permite situarse en el lugar de la otra persona y desde esa perspectiva tratar de comprenderla y tratarla como nos gustaría que nos traten a nosotros mismos. Por su parte Torrego y Moreno (2007), convencidos de que el aula se posiciona en el centro o eje de la vida diaria de las escuelas, es el contexto más apropiado para actuar y mejorar la convivencia.

d) Formación del profesorado

Como ejemplo de esta forma de abordar la convivencia podemos encontrar aquellos programas o iniciativas gubernamentales que implementan actividades formativas para el profesorado para que puedan gestionar los planes de convivencia del centro, o sean capaces de manejar los conflictos de una mejor manera, manejo de estrés, entre otros temas (B.O.C.y L. n.20 de 31/01/2005).

7.3.2.- Tipología en función de la extensión

Por su extensión, las intervenciones pueden abordar a la persona de forma individual o grupal (Ortega, 1999).

a) Individual

Se trata de programas que inciden directamente sobre los distintos actores. Por ejemplo con una víctima de agresión o con el agresor concretamente.

b) Grupal

Se encontrarían en este grupo los programas que aprovechan al grupo completo para actuar. Es lo que Sullivan (2000 en Martín et.al., 2003) planteó; a demás de humanizar las relaciones y resaltar lo mejor de cada persona, recomendó desarrollar la empatía en los grupos de pares y lograr que comprendan y rechacen las conductas violentas.

7.3.3.- Tipología según la temática

Existen diversas temáticas que se pueden abordar para mejorar la convivencia escolar. Por ejemplo: desarrollo de habilidades sociales,

interculturalidad, resolución de conflictos, normas y disciplina, educación para la paz, manejo de emociones, coeducación y educación en valores.

Para Esperanza (2006) las intervenciones, como las que se mencionan, constituyen caminos que no inciden sobre la raíz del problema y se aplican de forma aislada y descontextualizada. Sin embargo, como señalaremos, otros estudiosos no coinciden con este autor.

a) Desarrollo de habilidades sociales/competencia social

Un ejemplo del abordaje desde las habilidades sociales o la competencia social se encuentra en Trianes y Muñoz (1997) quienes, en su programa de educación social y afectiva forman a los niños y adolescentes en habilidades como: conocimiento y comunicación interpersonal, perspectiva de la clase como grupo, responsabilidad y autogestión, solución de problemas, pensamiento reflexivo, negociación, asertividad, cooperación, ayuda y solidaridad.

b) Interculturalidad

Muchos de estos proyectos buscan la sensibilizar ante las diferencias, el desarrollo de la empatía y conocimiento del otro. Así lo ha demostrado el estudio de Carter (2007) en el que, a través del intercambio de profesores estadounidenses en una ciudad árabe promueven el entendimiento entre las culturas que ahí conviven: árabes, islámicos y cristianos.

c) Resolución de conflictos

En Estados Unidos, se realizó un experimento piloto con la metodología de pretest-posttest con el objetivo de enseñar a resolver los conflictos a través de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Concretamente, se utilizó VideoStreaming y un sitio web con contenido y foros basado en las teorías constructivistas. La experiencia evidenció que el uso de las TIC para la enseñanza de la resolución de conflictos proporciona una alternativa adecuada porque los adolescentes mostraron más habilidades para resolver y prevenir

los conflictos postest, además de que se demostró, cualitativa y cuantitativamente, que el programa resultó satisfactorio para los participantes (Goldsworthy, Schwartz, Barab y Landa, 2007).

Otro ejemplo es el modelo integrado de Torrego que se ha puesto en marcha en cinco Institutos de Educación Secundaria (IES) de la provincia de Guadalajara. En él la solución del conflicto parte de la comunicación directa entre las partes facilitada por un mediador (Reguero, 2007).

d) Enseñanza de normas y disciplina

La enseñanza de normas de disciplina como estrategia para abordar la convivencia se implementa comúnmente en los Institutos porque permite educar para la convivencia de futuros adultos en la sociedad y además favorece un ambiente propicio para el aprendizaje y, por tanto, para la consecución de los objetivos del centro. El programa implementado en Cáceres por García-Hierro y Cubo (2007) midió el clima escolar e intentó que los alumnos interiorizaran las normas de disciplina del centro y con ello, disminuir el estrés del profesorado. En sus resultados observaron una incidencia positiva en el clima del aula pero no encontraron diferencias estadísticamente significativas en el estrés del profesorado.

e) Educación para la paz

En México, como un país con una riqueza multicultural muy amplia se percibe la necesidad de educar para la paz. Por esta razón la Universidad Autónoma del Estado de México ofrece una Maestría en estudios para la Paz y el Desarrollo con seis líneas de investigación que se enfocan en diversos contextos (López Martínez, 2003). Una experiencia parecida se encuentra en el contexto venezolano donde se han puesto en marcha iniciativas de gobierno para llevar a cabo una educación para la paz. Así lo expone Valbuena (2003) quien relata que, en el marco de los estudios de doctorado de la Universidad de Zulia, se abrieron dos líneas de investigación. Una sobre la “Educación para la paz” y otra sobre “Comunicación y cultura de paz”.

f) Manejo de emociones

Lucas (2001), apoya la importancia de enseñar de forma intencional el conocimiento emocional a los alumnos, de considerar las emociones desde un enfoque integrador (currículum, actividades, práctica habitual docente) y de que la comunicación emocional permite mejores resultados académicos y convivencia en las aulas. Propone dos objetivos fundamentales: 1) Aprender estrategias comunicativas verbales y no verbales y procedimientos de resolución de conflictos y 2) desarrollar la capacidad de autorregulación. Ambas para adquirir un mayor conocimiento y vocabulario emocional, escuchar activamente, fomentar el sentido del humor, captar y comprender los mensajes verbales y no verbales, expresar emociones de modo adecuado, apreciar las emociones de los demás, etc.

En la línea del manejo de las emociones para contribuir a la mejora de la convivencia, recientemente Bisquerra (2008) relaciona las competencias emocionales y su desarrollo a través de programas. Especialmente a través de la Educación para la Ciudadanía y la educación emocional y, en consecuencia conciencia emocional, la regulación y manejo de emociones, la autonomía personal y emocional, competencia social, habilidades de vida y bienestar. Todas ellas en sintonía con la ciudadanía efectiva y responsable. Especialmente resulta efectivo para evitar situaciones de violencia, el desarrollo de la capacidad para manejar emociones -como la ira- y tolerar la frustración. *“La educación emocional es una forma de prevención primaria de los problemas de convivencia”* (Bisquerra, 2008 p. 165).

g) Coeducación

Para Espín (2007) una forma de prevenir la violencia en el aula es asentar la educación sobre la base de la igualdad de sexos y de oportunidades, la autonomía, respeto y motivación por el aprendizaje con estrategias muy concretas a seguir en distintas áreas del currículum.

h) Educación en valores

Dado que la educación en valores constituya la temática en la que se enmarca el presente trabajo, se ampliará con mayor detalle en otro capítulo destinado exclusivamente para su desarrollo. Sin embargo, brevemente se apunta una experiencia a manera de ejemplo:

La Comunidad Autónoma de Valencia creó los Observatorios para la Convivencia Escolar para que los miembros de la comunidad escolar se sientan (Hernández, 2004) seguros, integrados, responsables y respetados. Este comprende un proyecto que involucró a alrededor de cuarenta mil alumnos. Es posible resumir el proceso en cuatro puntos: 1) Se aplicó un cuestionario que reveló el estado de la cuestión inicial. 2) Se implementaron talleres con padres, profesores y alumnos utilizando cortometrajes para clarificar conceptos básicos sobre violencia a través de debates y otras actividades. 3) Se reforzó la línea de atención al menor y se creó un sitio web de apoyo para proporcionar información. 4) Como método de evaluación se utilizaron los foros que se implantaron en el sitio web.

7.3.4.- Tipología en función de la premura de aplicación

La premura de aplicación de una intervención genera actuaciones de forma emergente o planificada.

a) Emergente

Una situación en la que se actúe de forma emergente ocurre cuando ha ocurrido una situación de violencia. Estos casos difícilmente se encuentran en la bibliografía porque, dadas las características de la situación, la documentación resulta compleja para manejar. Como ejemplo resulta interesante el caso de un centro de educación secundaria en Bruselas que era considerado como una escuela difícil por la situación social en la que se encontraba (Walens, 1999). Allí implementaron el proyecto “COMENIUS ACCIÓN 3.1”. Para ello, la escuela recibió ayuda de otros profesores quienes

desarrollaron estrategias emergentes para reorientar la escuela, definir valores y prioridades. Distintos grupos actuaron con diversos subproyectos para reorientar el cause y mejorar la situación.

b) Planificada

Cuando se interviene desde la prevención para evitar que se presenten situaciones de violencia. También puede implementarse este tipo después de una situación emergente o cuando ya se han presentado varios casos y la intención consiste en disminuirlos. Un caso a modo de ejemplo se encuentra en el IES “Los Enlaces” de Zaragoza que en respuesta a las disposiciones legales de Aragón en el año de 2000 y 2001 planificó una intervención (Orduña, 2006). La realidad de este centro exigió un programa que englobara muchas acciones para solventar situaciones que se enfrentaban en el centro. Se identificaron tres líneas de acción: 1) Establecer una comunicación cercana e inmediata con las familias, 2) Promover la cultura europea y los contactos internacionales e impulsar la educación en valores, y 3) Convertir el clima de convivencia del centro en objetivo prioritario. En este marco, se concretó: el trabajo con valores, profundizar en el estudio de distintos valores a través de talleres y de implicar a toda la comunidad y con una planificación previa. Concretamente en 2004 y 2005 se estableció el Plan de Educación en Valores en el que se desarrollaron estrategias de seguimiento de la convivencia de manera informatizada; un proyecto alumnos mediadores, un congreso virtual de educación en valores, una red de diálogo en educación en valores que agrupa a varios países se la Unión Europea, medición del bullying y voluntad de sentido para que todas las iniciativas y proyectos se enmarquen en una misma estructura.

7.3.5.- Tipología en función de la magnitud

Por la magnitud del proyecto puede ser global o particular.

a) Global:

Incluye al centro completo, la comunidad educativa en su totalidad. Posee una visión de comunidad educativa que permite programas más amplios

y la iniciativa surge generalmente de la dirección del centro o del gobierno. Estas intervenciones, comúnmente responden a leyes que se han proclamado en la comunidad autónoma o a nivel nacional. El Proyecto SAVE coordinado, dirigido e implementado por Rosario Ortega a finales de los noventa se puede ofrecer como ejemplos de las primeras iniciativas que ha contado con recursos para implementarse en diversos centros, y considerar a la comunidad educativa en su totalidad. Ha desembocado en muchos otros proyectos. Se planteó, en un inicio, como parte del Proyecto de Investigación I+D de la Comunidad Autónoma de Sevilla para articular la investigación e intervención de forma sistemática y cotidiana (Ortega, 2003). El esquema de acción básico consistió en explorar la situación de cada centro, formación permanente del profesorado, construcción de equipos de docentes en cada centro para atender, desde el equipo investigador las necesidades que surgieran y con una red de coordinadores de los equipos y reuniones. El Proyecto SAVE (Ortega 1997 y 2006) formó al profesorado con seminarios semanales o quincenales sobre cómo se puede abordar la convivencia y así les permitieran desarrollar herramientas necesarias para manejar los conflictos que puedan presentarse. La formación del profesorado se abordó como objetivo prioritario pero también se diseñaron iniciativas organizativas en los centros, se fomentó la participación de las familias buscando solventar las situaciones interpersonales que sucedieran.

b) Particular

Una intervención enmarcada desde la perspectiva particular, se propone para una parte del centro educativo (un aula, un programa concreto, con un grupo de alumnos). Normalmente esta decisión se fundamenta en los recursos disponibles. Nuestra investigación encaja en esta clasificación como detallaremos al inicio de la segunda parte.

7.3.6.- Tipología en función de su enfoque

Las intervenciones pueden adquirir enfoques “positivos”, “negativos” o “neutros”.

a) Positivos

Los positivos enfatizan las cualidades, virtudes y habilidades de las personas con las que se trabaje. Un ejemplo claro de este enfoque es el de Rogero (2006) que propone un proyecto convivencial con el objetivo central de posibilitar experiencias de convivencia y aprendizaje en las que cada persona se reconozca a sí misma como valioso y capaz de convivir.

b) Negativos

El énfasis de las intervenciones con enfoque “negativo” radica en que se realizó de manera inadecuada, como conductas antisociales o episodios violentos. Estas intervenciones tienden a estigmatizar a los niños o adolescentes y en ocasiones desencadenan baja autoestima como se ha puntualizado.

c) Neutro

Un enfoque “neutro” implica prestar atención a las consecuencias de los actos sin atribuir calificativos a las conductas. Este enfoque junto con el “positivo” posibilita un crecimiento personal.

7.3.7.- Tipología en función de la vía utilizada

En función de la vía utilizada, se puede intervenir de forma directa o indirecta.

a) Directos

Una forma directa de actuar para abordar la convivencia aborda la situación de forma inmediata. Por ejemplo la mediación entre iguales, que frente al conflicto se fomenta el diálogo entre los afectados y se apoya en un mediador que funciona como imparcial (Torrego, 2008) para concurrir en una solución beneficiosa para ambos.

b) Indirectos

Aquellas intervenciones que responden a otros objetivos pero que influyen en la convivencia utilizan una vía indirecta. Ayala (2006) los clasificó como inespecíficos. Este autor catalogó en esta vía la educación en valores y la acción tutorial. Ejemplos claros de esta clasificación los encontramos en las salidas del colegio para visitar un museo o para prácticas de campo, estas contribuyen a conocer a los compañeros en contextos distintos a los que ofrece el entorno escolar. Otro ejemplo de una vía indirecta puede aprovechar el día de la paz para fomentar la reflexión, el día internacional de la mujer para fomentar la igualdad de género o utilizar el contenido de alguna asignatura implementar dinámicas de integración de grupos. También la asignatura que se ha anexado al curriculum recientemente “educación para la ciudadanía” puede constituir una forma indirecta de incidir en la convivencia.

Hemos llegado al final del primer capítulo de esta tesis que pretendió enmarcar conceptualmente la convivencia escolar. Hasta aquí se ha desarrollado sólo el primero de los apartados de la primera parte. El segundo capítulo, responde al objetivo de plantear lo que entendemos por educación en valores. Después, continuaremos con la educación en valores y las Tecnologías de la Información y Comunicación en el contexto de la Educación Secundaria Obligatoria.

II Capítulo

CAPÍTULO II. VALORES Y EDUCACIÓN EN VALORES

Contenidos

- 1.- Convivencia Vs. Educación en valores
- 2.- Definición de la educación en valores
 - 2.1.- Definición de valor
 - 2.2.- ¿Qué es educar en valores?
- 3.- Educación en valores en la sociedad actual
- 4.- La elección de los valores objeto de estudio
- 5.- Estudios científicos sobre valores
 - 5.1- Investigación en el ámbito nacional e internacional sobre valores
 - 5.2- Evaluación de valores: Instrumentos de medición
- 6.- Estrategias para la educación en valores

En una búsqueda bibliografía sobre educación en valores, por lo general se encuentran disertaciones de corte filosófico (Cortés, 2004) o planteamientos a nivel de discurso político. Pocas iniciativas prácticas o verdaderamente educativas que se pueden visualizar. Incluso, aquellos autores que intentan acercarse pedagógicamente retoman una postura filosófica matizada por afectividad. En este sentido, casi nunca se considera la teoría de valores o, cuando se ha intentado, se analiza con precipitación y superficialidad (Quintana, 2005). Lo que se expone a continuación sintetiza algunas referencias sobre el tema. Sin perder de vista el enlace que existe con la convivencia y con el contexto en el que se aplica: Educación Secundaria Obligatoria.

La educación en valores o de la moral, como plantea Cortés (2004) es compleja porque se relaciona con aquello que es “correcto” e “incorrecto”. Ella se acerca desde las TIC, sus supuestos y reflexionar sobre cómo pueden utilizarse para este objetivo tan complejo. De hecho, este constituye un claro ejemplo de cómo los autores parten de la visión filosófica para intentar aterrizar en la práctica.

Lo mismo sucede cuando se analizan los escritos de Rosa González y Esther Díez (1997), de Ramón Gil Martínez (2001) y de Martina Tuts y Luz María Martínez (2006). Los dos últimos buscan la educación en valores a través de las tutorías. Ambos manejan marcos teóricos previo al planteamiento de actividades en el aula. El trabajo de Tuts y Martínez (2006), con lenguaje coloquial, que permite utilizarlo como documento de trabajo, aunque no como investigación con rigor científico, por el matiz afectivo que se percibe en su lectura. Sin embargo, el de Gil (2001), dada la extensa bibliografía en la que sustenta su argumentación resulta, sumamente útil.

Otro autor con perspectiva filosófica es Victoria Camps (1994). A lo largo de sus ocho capítulos entretiene una serie de reflexiones y cuestionamientos para los educadores y aquellas personas interesadas en la educación en valores. A pesar de sus profundas reflexiones se percibe complejo realizar una conjunción entre la vida práctica del entorno educativo y los planteamientos reflexivos; entre demostrar empíricamente la efectividad de un programa y

aquello realmente insertado en la personalidad de los participantes, y entre la situación actual de la sociedad y los ideales humanos.

Un ejemplo del discurso sociopolítico respecto a la educación en valores se encuentra en Martínez y Hoyos (2004), porque ofrecen un acercamiento al significado de la educación en valores desde esta perspectiva. Para ellos, la educación en valores significa la preparación para crear ciudadanos que se rijan por una matriz de valores personal, que no necesariamente es sinónimo de socialización. La participación en proyectos colectivos fundamenta su planteamiento. Así mismo, aseguran que en una sociedad abierta y plural se requiere, que sea incluyente, con individuos que participen y que esta necesidad no sólo depende de planteamientos pedagógicos. En definitiva, para él educar en valores hoy, supone un cambio en los procesos de aprendizaje, en la forma de abordar los problemas, en los objetivos de enseñanza y en la formación del profesorado.

Este capítulo consiste en un marco teórico con varios objetivos: 1) Mostrar las relaciones que algunos autores han encontrado entre la educación en valores y la convivencia. 2) Expresar el significado de la educación en valores, 3) Justificar la metodología que se expone en el programa posteriormente y la importancia de la educación en valores en la adolescencia y 4) contemplar algunas estrategias utilizadas para educar en valores.

Para alcanzar estos objetivos, se desarrolla un apartado sobre la interrelación entre la convivencia y la educación en valores; otro para definir la palabra “valor”, uno más para la definición de “educación en valores” y en un cuarto segmento se esboza la importancia de educar en valores. Algunos estudios científicos que se describen en el penúltimo apartado. Finalizamos con algunas estrategias utilizadas. Se entiende que, parte de la importancia y la actualidad del tema, se encuentre en el marco legislativo respecto a los valores en la educación y la convivencia. Sin embargo, debido a que se ha propuesto en el capítulo previo no se ahonda más en este asunto.

1.- Convivencia Vs. Educación en valores

“Parece existir hoy un consenso en cuanto a que el trabajo con valores democráticos es la clave del aprendizaje de la convivencia” (Torrego y Moreno, 2007 p. 87). La convivencia, como se estudió en el capítulo correspondiente, se determina por varios factores. Entre ellos, se encuentran los valores personales, que se adquieren a través de las experiencias de la propia vida, en las relaciones con la familia, a través de los medios de comunicación, de la sociedad en general, del grupo de iguales y, por supuesto, de la influencia que ejerce la educación en la persona (Quintana, 2005). Más aún, la construcción de la cultura de convivencia, debe asociarse a la necesidad de generar una cultura cimentada en valores morales positivos de respeto mutuo y solidaridad (Ortega y Del Rey, 2004).

La convivencia pacífica se relaciona con la vivencia de valores democráticos, como: justicia, tolerancia y no violencia (López, 2002). Así, a través de la actualización de valores se pueden resolver los conflictos de una forma no violenta que define la manifestación de una convivencia pacífica (Torrego, 2001). Para mejorar la convivencia y prevenir abusos como violencia, indisciplina o la baja autoestima de los estudiantes, se busca la colaboración de todos los implicados de la comunidad educativa (padres, educadores y alumnos) y *“podemos seguir dos líneas de actuación complementarias: la educación de la afectividad y la educación en valores”* (Valero, 2006 p.72). Aprender a convivir es el resultado de un proceso en el que, a través de la socialización, el alumno ensaya una serie de valores deseables y generalizables (Campo, 2001).

Educar para la convivencia requiere de (Aldana, 2006): 1) ir más allá de la teoría, aunque ésta puede ayudar, 2) aprender desde lo cotidiano, porque es allí donde aparecen las interrelaciones, 3) dar testimonio con las propias relaciones personales que entablamos. Así mismo, existen dos perspectivas para la didáctica de la convivencia: “desde la vida” y “para la vida”. En la primera, se aprovechan los recursos de la cotidianeidad a favor de los valores y, la segunda, fomenta la convivencia escolar como objetivo prioritario. En la

“didáctica de la convivencia para la vida” encajan aplicaciones sobre prácticas de valores y la vivencia diaria de los mismos.

En la prevención de la violencia y el fomento de una convivencia sana encontramos tres grandes núcleos (Ortega, R. 2000):

- Educar sentimientos, actitudes y valores. Se intenta profundizar de manera explícita en el conocimiento de uno mismo y de los demás, que proponga como objeto el trabajo con las emociones, sentimientos, actitudes y los valores. Aquí se necesita planificar y desarrollar un programa con experiencias educativas que permitan la reflexión, participación y el aprendizaje de que sus pensamientos, emociones y valores tienen repercusiones en las demás personas. *“El aprendizaje de los valores requiere de una experiencia concreta de disfrutar del beneficio afectivo y emocional de la práctica de valores justos y actitudes correctas”*. (p.110)
- *“Trabajo en grupo cooperativo: que es unir ideas, actividades, críticas y evaluación en una acción conjunta”* (p.105) *“mediante el diálogo, la negociación de significados, la construcción compartida del conocimiento, la elaboración de propuestas conjuntas y el reconocimiento mutuo del éxito en las tareas”* (p. 110).
- Gestión democrática de la convivencia. Se refiere a la implementación de normas, por medio de la democracia y la negociación; fomentando relaciones sociales y evitar la resolución dañina de conflictos, mediante la palabra.

Muchos programas se han implementado para disminuir la desafección escolar y que han repercutido positivamente en la convivencia de las aulas. Las estrategias que se han utilizado de visualización y fomento de valores han permitido que muchos adolescentes recuperen su apego al sistema educativo (Subirats, 2006). Diseñar una línea de educación de sentimientos, actitudes y valores se propone conseguir que el alumnado: 1) Perciba la escuela como un

lugar para el desarrollo socioemocional, 2) Genere empatía, 3) Sea capaz de tomar conciencia de sus propios sentimientos, 4) Asuma actitudes de respeto, 5) Sea más asertivo (Ortega y Del Rey, 2006).

Por su parte, Aldana (2006) argumenta que se requiere un aprendizaje profundo de la convivencia desde una perspectiva de vida compartida con otros y otras con los que construimos nuestro ser, es decir, la “vivencia-con” los demás. “*La convivencia es la antítesis de la violencia si la consideramos como*” (Aldana, 2006 p. 28) la práctica de las relaciones entre personas y éstas en su entorno fundamentadas en las actitudes y los valores pacíficos (respeto, participación, práctica de los derechos humanos, democracia, dignidad...).

A propósito de la complejidad que se posee cuando se busca educar en valores, se ha manifestado que aprender a convivir no implica un esfuerzo de valores neutral, porque su propósito es promover un grupo selecto de valores que favorezcan la solidaridad, la convivencia en paz y el respeto por los derechos individuales y colectivos (UNESCO, 2001). Los educadores enfrentamos una difícil situación referente a la educación en valores; porque, por un lado, es necesario mantener una postura neutra (en cuanto a la moral se refiere); pero por otro, se deben establecer las cualidades que se quieren como eje de convivencia (Fernández, 1998):

“Para llegar a ese consenso moral diversos autores nos aconsejan trabajar aspectos tan genéricos como la tolerancia, la solidaridad, la vida en democracia, los valores en acción y muy preferentemente los derechos humanos que marcan el listón máximo del respeto y convivencia del género humano”. (p.106).

2.- Definición de la educación en valores

Si la estrategia elegida para mejorar la convivencia es la educación en valores, resulta imprescindible enmarcar o definir lo que esto significa y dejar clara la perspectiva que se adopta para este trabajo y para el programa que se

aplica. Para cumplir con este propósito, a continuación se estudia lo que son los “valores”, para después precisar una definición para “educación en valores”.

2.1.– Definición de valor

El campo de estudio dedicado a los valores es la filosofía, concretamente, la ética. Desde esta perspectiva, los valores adoptan un componente racional y emocional, porque un valor es la cualidad abstracta que un objeto (un bien) adquiere cuando un sujeto (una persona) lo requiere (le pone, da interés) para cubrir una necesidad (Quintana, 2005). “*Un bien sólo adquiere valor cuando pasa por la estimación de un sujeto*” (p. 25); por lo tanto el valor está siempre en la relación sujeto-objeto, que es abstracta. Aquí se explican los valores como ideales que son reales, consistentes y objetivos.

En la adolescencia, la persona empieza a desarrollar el razonamiento inductivo; se conoce como período de las operaciones formales, en el que el razonamiento hipotético-deductivo comienza a aparecer (Alexander, Roodin y Gorman, 1998). Por lo tanto, las definiciones y características que apunta Quintana (2005) resultan poco prácticas para el contexto en que se trabaja, porque en la adolescencia comienzan a desarrollarse el bagaje de conocimientos y la madurez que se requieren para comprender los argumentos aquí explicados pero no se han adquirido aún. Por ello, aunque no posean la profundidad de conocimiento que enriquecería el contenido de estudio, las siguientes definiciones se consideran más acorde con el entorno educativo. Especialmente por cambios en el lenguaje.

Antes de entrar en materia de esas definiciones es importante volver a incidir en que el estudio de los valores es objeto de la filosofía. Desde este punto de vista, es posible optar por dos postulas: por un lado, aquella en la que existen valores universales, que no cambian con el paso del tiempo y son aplicables a cualquier sociedad (postura denominada “idealista”) o, por otro, aquella en la que éstos dependen de la sociedad en la que se vive o del contexto y que, por tanto, pueden adaptarse en función de las exigencias de la misma (pensamiento “relativista”) (Quintana, 2005). Esta segunda visión es la

que, en gran medida, se ha acogido en la sociedad actual postmoderna, porque se sostiene que la sociedad influye exclusivamente en las creencias de las personas (Berríos, 2007). *“Los valores son realidades dinámicas e históricas, sometidas a cambios en su jerarquización, de ahí que, siendo los mismos, sin embargo, se encuentren formas, modos y manifestaciones diferentes según culturas y momentos históricos concretos”* (Nieto y González, 2002 p.24)

“La motivación moral se define como la voluntad para hacer lo que uno sabe que es correcto, aunque conlleve un costo personal” (Nunner-Winkler, 2007 p. 399). Este lenguaje resulta más comprensible, en el fondo cuando se incorpora la palabra “motivación”, se expresa la satisfacción de una necesidad, luego se otorga un valor a aquello que se requiere.

Desde una perspectiva psicológica-actitudinal, los valores se definen marcos preferenciales que orientan e integran socialmente al individuo, pueden exhibirse como la convicción razonada de que algo es bueno o malo en función de lo que se ha interiorizado a través de la socialización, están ligados a ideas, sentimientos, actitudes... que se observan en el comportamiento (Torrego y Moreno, 2007). Aquí se introduce otro elemento: la manera en la que se pueden adquirir los valores. Por medio de la socialización, es decir, en las relaciones que se entablan en la sociedad. Esta postura se acerca a aquellas denominadas “relativistas” porque consideran que los valores se otorgan en función del lugar donde se viva, de las convenciones sociales.

Otra postura relativista, la encontramos en Fernández (1998), que citando a diversos autores como Rokeach (1980) expresa: *“los valores son una creencia duradera o modo de conducta personal que es socialmente preferible; que existe una influencia social pero que el individuo adopta, elabora y se apropia de aquella preferencia”* (p.105).

En el contexto escolar se ha marcado la “cultura en el centro” como un concepto estrechamente relacionado con los valores porque uno de los aspectos que lo condicionan constituye, precisamente, los valores. Desde esta perspectiva, *“los valores son las creencias compartidas por el grupo sobre ‘cómo deben ser las cosas’, y que aparecen sobretodo cuando la escuela*

enfrenta un problema” (Hernández y Sancho, 2004 p.25). De nuevo, otra postura en la que se denota un relativismo, porque dependerá de cada tipo y contexto de centro docente.

Cortés (2004), retomando de otros autores, define que *“valores son las actitudes de las personas, de sus conductas y de los objetos que tienen el fin de satisfacer necesidades humanas, desde el sentido de que son preferencias que reflejan el interior de los sujetos y que dirigen sus acciones”* (p.16). Hasta aquí no es posible distinguir si esta es una postura relativista o idealista pero, más adelante, retoma los estudios de Brian Hall y de Benjamin Tonna (1995 en Cortés, 2004) que profundizan en la relación entre los valores de las personas y los de las organizaciones. Ellos realizaron comparaciones entre distintos países. Parten de la premisa de que los valores reflejan nuestro mundo interno que se manifiestan en el comportamiento. Para ellos, hay dos categorías básicamente: 1) Los valores meta: Ideas y objetos deseados y 2) Los valores medio: basados en destrezas y capacidades. Ambas categorías, engloban palabras cargadas de energía que ayudan a la transformación de los comportamientos, desde dos polos: aceptación incondicional o cambio radical. Para los autores, los valores son tanto de índole objetivo como subjetivo. En este sentido, para actuar ética y moralmente (desde las costumbres de una comunidad) se necesita tener unos principios con doble vía: por un lado, que permitan respetar la dignidad y, por otro, oponerse a acciones inmorales (Cortés, 2004). Un equilibrio entre las dos posturas (relativista e idealista) parece denotarse en los autores citados en éste párrafo.

Otra postura que considera ambos planteamientos constituye aquella que define los valores como (Gil, 2001 p. 7):

- modelos e ideales de realización personal,
- la concepción personal de algo que es preferible para uno mismo o para un colectivo social, que se plasman en la propia conducta, influyen en la realización personal, orientan las propias decisiones y configuran lo más íntimo del ser de cada persona.

- el punto de partida y el resultado de un proceso de interpretación significativa de la realidad
- origen del sistema de: motivos, criterios, normas, modelos, proyectos
- premisas inspiradoras
- polos de referencia unificadoras de la conducta madura.

Los valores mínimos que se persiguen en la educación están agrupados en cuatro ejes en el Proyecto Atlántida, y uno de ellos es el sociopersonal. Se enfatiza que en la adolescencia se presenta la formación de la capacidad de juicio ético-político (varios autores, 1998). En este sentido, los valores sociopersonales se plasman en aquellos en que las personas se apoyan cuando toman decisiones respecto a las relaciones que entablan con otras personas.

El término “valores sociopersonales” no es común encontrarlo en la bibliografía. Sin embargo, previo a la publicación del cuestionario que se utiliza en esta investigación, existen autores que explican (Trianes y Muñoz, 1997):

- Las Habilidades de solución de problemas desde la autoregulación y reflexión para anticiparse a las situaciones, negociación, defensa de la propia opinión, cooperación, competencia social definida como habilidades cognitivo-comportamentales para mantener relaciones interpersonales de calidad que obtienen reconocimiento.
- El clima en el aula entendido como aceptación por parte de los demás, implicación en las actividades del aula, conductas sociales apropiadas, demostración de respeto, se valora la individualidad, se ayuda en los problemas personales y/o académicos, considerar a las personas como portadoras de derechos, existe comunicación y se promueve el bienestar afectivo.
- El enfoque sociocultural: favorecer la comunicación, el diálogo hacia las personas diferentes.

Si se analizan los ítems del cuestionario sobre valores sociopersonales es posible encontrar la conexión con los términos introducidos en estas viñetas.

Para finalizar la definición de “valor”, en el contexto escolar, se puede agregar que la ética se fundamenta en los derechos y deberes de las personas (Camps, 1994) por ello, clarificarlos desde el punto de vista del alumnado, resulta relevante para la educación en valores. En la tabla 2.1 se presenta un cuadro con derechos y deberes de los alumnos y alumnas elaborado a partir de los postulados de Viñas (2004 p. 84s).

Derechos	Deberes
A recibir una formación general A que su rendimiento sea valorado objetivamente A que se respete su libertad de conciencia A que se respete su integridad y dignidad personal A la actividad académica en condiciones de higiene (salud y convivencia) A la reserva de sus datos personales A ser informado por sus representantes A consultar la documentación del centro referida a ellos mismos A no sancionar a los delegados en el ejercicio de sus funciones A la asociación A manifestarse con libertad, individualmente y colectivamente A recibir ayudas compensatorias A la protección social en casos de infortunio A recibir orientación A participar en el funcionamiento del centro	El estudio es su deber básico El estudio se concreta en: Asistir a la clase y participar en las actividades Respetar los horarios Seguir las orientaciones del profesorado en el aprendizaje Respetar el ejercicio del derecho al estudio de sus compañeros El respeto de las normas de convivencia del centro que se concreta en: Respetar la libertad de conciencia y convicciones religiosas y morales Respetar la dignidad, integridad e intimidad de todos No discriminar a nadie por razones de sexo, nacimiento, raza o alguna circunstancia personal o social Respetar el carácter propio de los centros Respetar y usar correctamente las instalaciones y el mobiliario Cumplir con el Reglamento Interior del Centro Participar en la vida y el funcionamiento del centro Proporcionar un ambiente convivencial y respetar los derechos de los otros alumnos sin perturbar el funcionamiento de las aulas.

Tabla 2.1 Cuadro de derechos y deberes del alumnado

2.2.– ¿Qué es educar en valores?

Para responder a la pregunta qué es educar en valores, es necesario reconocer que se han “*descubierto múltiples vocablos empleados para definir la educación moral: educación en valores, educación del carácter, de la voluntad, de la libertad*” (Bosello, 1999 p. 37). En este fragmento se presentan los postulados de algunos autores que permiten esbozar la respuesta y conocer aquellos conceptos que se relacionan.

La educación moral y en derechos humanos se entrelazan para promover y respetar la libertad, el sentido de identidad entre las personas, con la tolerancia, equidad y armonía.

“Both moral and human right education are concerned with developing, through educational means, respect for fundamental human freedoms, a sense of dignity within people and the promotion of freedom, tolerance, equity and harmony amongst people” (Print, Ugarte, Naval, Mihr, 2008 p. 117).

Para Bosello (1999), la educación en valores conlleva los contenidos, implicando que se hallan “ideales” a los que una persona tiende. Es posible tomar como sinónimo la educación moral porque *“la moral podría definirse como un cuerpo de doctrina que tiene por objeto dirigir al hombre en la práctica del bien o como el conjunto de reglas cuya observancia permite al hombre alcanzar su fin”* (Foulquié, 1961 p.293 en Quintana, 2005 p. 197).

“La educación moral es el ámbito de reflexión individual y colectiva para elaborar racional y automáticamente nuevos valores democráticos y cívicos” (Aguilera, 2003 p. 234). Esta educación genera que las personas analicen críticamente la realidad cotidiana y las normas sociales vigentes y, por tanto, responder a las exigencias de la sociedad actual y les permita actuar en su libertad, eligiendo comportarse acorde con la propia naturaleza. Esa libertad y naturaleza debe ser guiada constantemente, como propósito de la educación. Sin embargo, la dualidad entre inculcar unos patrones normativos para la vida en sociedad y la independencia y autonomía de juicio se presentan cuando se introduce la educación en valores (Bolívar, 1995). Si los valores son los puntos de referencia de una conducta madura (Gil, 2001), la educación contribuye a la madurez de cada individuo para que asuma un sistema de valores firme y sólido que le permita actuar en consecuencia.

Dentro de los sustentos teóricos para educar en valores se pueden encontrar básicamente tres (Quintana, 2005): 1) Aquellos que perciben en el hombre una naturaleza animal que requiere de la educación forzosamente

porque, de otro modo, no aprendería valores; 2) Los que entienden que la educación en valores debe darle la libertad a la persona de elegir porque en su naturaleza existe dicha capacidad para elegir correctamente (método de clarificación de valores) y manteniendo una postura neutral como la de Kohlberg (Bolívar, 1995) y 3) Un sustento, que en el que convergen las dos considera que la persona nace unas tendencias hacia elegir correctamente, pero que la educación necesita ayudarlos para conocer los valores que por sí sólo no es capaz de alcanzar y para darle fuerza y motivar que continúe eligiéndolos.

En una visión humanista, la persona como valor conforma una unidad dinámica en desarrollo, integrada por áreas que son: biológica, psicológica, social y espiritual (Bosello, 1999; Gil, 2001,). En este sentido, la educación en valores atiende a la totalidad de la persona, porque todo lo que haga, piense, diga, sienta... refleja aquellos valores que la persona ha interiorizado a lo largo de su vida.

Desde la psicopedagogía,

“Los valores no son como la piedra de toque para alcanzar una personalidad íntegra y bien formada. La preadolescencia es una etapa clave para la educación en valores, para asimilarlos y vivirlos [...]. Un centro educativo debe educar para la vida, haciendo que los futuros adultos distingan el bien del mal, afronten situaciones con coraje y busquen soluciones. De ahí, que la educación en valores [...] no ha de entenderse como lecciones magistrales, sino que deben informar toda la vida del aula” (González y Díez, 1997 p. 5-6).

Por lo anterior se propone una actividad paralela al aula, que no suponga una obligatoriedad en su cumplimiento ni una carga académica extra. También aquí se encuentra una de las razones por las que se trabaja en la adolescencia. Esta etapa evolutiva se tratará en detalle en el capítulo sobre adolescencia y contexto de aplicación.

Se juzga importante destacar que los principios para enseñar valores integrados con la formación del carácter se estructuran con componentes de cognición, afectivos y de comportamiento (Lickona, Schaps y Lewis, 2007). Por tanto, la escuela proporciona una situación ideal para educar en valores, porque es una situación en donde constantemente juegan entre sí esos tres factores. *“El descubrimiento, la incorporación y la realización de valores positivos constituyen tres pilares básicos de la tarea educativa”* (Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas y Serrats, 1996 p.19)

Uno de los autores con más renombre en la temática del desarrollo moral es Kohlberg (Kohlberg, 1992 en Bosello, 1999 y en Cortés, 2004), en su enfoque cognitivo-educativo define que el desarrollo se da cuando hay una interiorización de normas que sucede en un contexto en el que la persona es activa tomando un rol. La finalidad moral es el punto de equilibrio entre las propias acciones y las de los demás que se traducen en justicia, reciprocidad e igualdad. Los conceptos clave en su teoría, pertinentes para este trabajo, se resumen a continuación: 1) El juicio moral que se refiere a la reflexión y jerarquización, así como adoptar roles y funciones cognitivas en la interacción social. 2) El sentido de la justicia, como punto central de la educación moral. 3) El enfoque de la “comunidad justa”, en la que se plantea que los adolescentes pueden involucrarse en la comunidad para tener una actitud de responsabilidad moral y 4) Los niveles de desarrollo moral: el primer nivel es “preconvencional”, en él se tiene una postura egoísta en la que se mira poco a los demás y se actúa para evitar el castigo. En el segundo nivel, las personas anteponen su forma de pensar frente a la del grupo, porque buscan constantemente la aprobación. Muchos adolescentes están en este estadio denominado “convencional”. Éste es uno de los fundamentos del programa (reconocimiento de las acciones positivas). El tercer y más completo es el “postconvencional” en el que las acciones se dan en base a principios morales universales, más allá de la búsqueda de la aprobación o el evitar el castigo. Este estadio es propio de la adultez.

La autonomía, como la condición de la moral orienta la conciencia hacia actuar desde “hacer el bien por convicción y no por obligación”. Un indicio de

madurez de la persona es asumir voluntariamente unas normas y actitudes y tener respuestas adecuadas frente a las distintas situaciones que se presentan en la vida adulta (Camps, 1994). Por tanto, educar en valores o contribuir al desarrollo moral en la persona significa también favorecer personas autónomas. Esta autonomía ejemplifica uno de los retos a conquistar en la adolescencia, como se verá en el capítulo dedicado a esta temática. Estimar a la persona como individuo valioso genera conciencia y fortalecimiento de una identidad social y personal (Henríquez, 2008).

Quintana (2005) juzga que Kolberg y Piaget han cometido el error de considerar al hombre como capaz de conocer los valores por su cuenta, en su libertad, porque según él, los autores dejan de lado una perspectiva realista de que las personas necesitan una guía y una fuerza: la educación, dotada de contenidos, permite que los estudiantes elijan los valores que mejor convienen a ellos y al bien común. Quintana (2005) hace una crítica exhaustiva a los postulados de dichos teóricos. Fundamenta su argumentación en que no sólo hay una ética que se basa en la justicia, sino que también existe una basada en el auto-perfeccionamiento, en la generosidad y en el sacrificio. Quintana también observa que hace falta la visión personal de la ética porque, desde su perspectiva, ésta no sólo se basa en la sociedad. Una tercera falta que encuentra es que en la educación en valores es necesario formar la voluntad, para que se adquieran hábitos que se reflejen en conductas. Por eso, el programa que se ha diseñado y aplicado en este estudio es una guía que permite la reflexión sobre los valores, para que los alumnos opten por ellos con una convicción clara.

Una crítica parecida la traza Bolívar (1995). Objeta que Kolberg respeta la diversidad de valores, pero no apoya unos valores frente a otros y hace que los alumnos elijan lo que les parece sin que necesariamente hayan elegido el camino hacia el bien, porque nadie los ha orientado hacia lo que es correcto o no. Este autor apuesta por la educación del carácter que se desarrolle en una comunidad específica en la que exista una cultura de grupo (con normas y prácticas compartidas), donde se desarrollen virtudes que posteriormente forjen hábitos. El programa pretende poner el énfasis en el reconocimiento de

acciones positivas que reflejen valores. Es así como se les hace saber cuáles son las conductas más adecuadas, es decir, aquellas virtudes que si se reconocen positivamente se tiende a repetirlos (Beltrán y Bueno, 1995).

El punto de vista de autores, como Tuts y Martínez (2006), defienden que la situación del mundo actual se caracteriza como globalizado, plural, matizado por cambios sociales constantes, por migraciones y por acceso a información. Con ello, relaciona que educar en valores exige la convicción del derecho a la diferencia: de criterios, de opiniones, el respeto mutuo y la solidaridad para conseguir una sociedad socialmente más justa. *“Educar no sólo desde la escuela, sino desde todos los ámbitos de la formación, es formar personas para su integración en la sociedad y su participación ciudadana solidaria y responsable”* (Tuts y Martínez, 2006 p. 11). La escuela debe enseñar a las personas habilidades para ser felices, aplicando a situaciones cercanas valores, como fin en si mismos, que podrán ser generalizados después. Desarrollar comportamientos solidarios implica el reconocimiento y percepción de los conflictos, como oportunidades para aprender a escuchar. Para ello se necesita tomar en cuenta la inteligencia cognitiva, emocional y conductual de los estudiantes, así como implementar actividades grupales y destacar las habilidades para que se sientan valorados. Educar anhela desarrollar las capacidades y habilidades para ponerlas al servicio de los demás.

La enseñanza de la ética, como Camps (1994) la ha nombrado, no debe limitarse a una asignatura, sino que se hace a través de la práctica, con el ejemplo, exige un autodomínio que va más allá del rol social que se desempeña, implica derechos y deberes, proviene de personas con objetivos comunes y está fundamentada en la historia.

Desde otro punto de vista, se repite constantemente que los valores que aplican para todas personas (sin importar raza, nacionalidad, profesión...) están recogidos en la carta sobre Derechos Humanos (Díaz-Aguado, Royo, Segura, Andrés y Martínez, 1996; Tuvilla, 1998; Zurbano, 1999). Si se toma esta postura, la educación en valores caería exclusivamente en la enseñanza de respetar aquellos derechos, luego se evitaría la postura posmoderna actual

que hace énfasis en la aceptación de cualquier idea disfrazando aquella aceptación de respeto y tolerancia. En definitiva, esta perspectiva, hace caer a las personas en la aceptación de cualquier comportamiento (sea arbitrario, injusto, violento...). No hay que olvidar que la educación en valores en el ámbito escolar contribuye al desarrollo moral de la persona que en un futuro formará parte de la sociedad (Camps, 1994; Tuts y Martínez, 2006). Y por tanto, será mejor contar con principios claros y lo más objetivos posible; que no permitan ambigüedades, que no se niegue la naturaleza de la persona y que posibilite que el estudiante (elija en su libertad que ha sido guiada) adherirse a dichos principios. (Quintana, 2005).

Los valores son el paradigma de la vida humana y de la formación y, por consiguiente, la educación consiste en que el educando los conozca, los sirva, los estime y practique o realice en su vida (Quintana, 2005)

Resumiendo, educar en valores propone forjar la voluntad, guiarla para que la persona elija libremente, y en su autonomía, aquellos principios, normas y responsabilidades que el permitirán comportarse de manera respetuosa, solidaria y con justicia con los demás y consigo mismo.

3.- Educación en valores en la sociedad actual

La educación en valores ha cobrado tal importancia que los gobiernos apoyan iniciativas para fomentarla. Sin profundizar en este tema que ya se ha abordado, un ejemplo de ello es el caso de la Comunidad de Castilla-La Mancha, en donde se han introducido una serie de reformas en la ley para abordar la convivencia desde este punto de vista. De hecho, una figura que se requiere en los centros es el responsable de la educación en valores y de otras cuestiones relacionadas con ese propósito (Ayala, 2007).

En Estados Unidos, por ejemplo, la educación moral ha sido de interés desde la época de la Colonia, sin embargo, los cambios por los que está pasando la sociedad actual han hecho que retome más fuerza en la educación pública. De igual manera, el creciente número de conductas agresivas a

compañeros ha hecho que se incremente la atención de la sociedad en la educación moral. Muchos programas han buscado fomentar una paz frágil mediante la aceptación de las diferencias y la tolerancia (Ryan, Sweeder, Bednar, 1998). Los cambios en la historia de los países hacen que se generen cambios en la ideología de sus habitantes. En una época como la actual en la que se están presentando cambios rápidos y continuos (Adell, 1997), la educación en valores resulta una pieza fundamental para que las personas puedan convivir sanamente. El contexto actual en el que se vive es objeto de estudio apartados posteriores.

“La educación tiene como finalidad la realización de la persona, la ayuda ofrecida para su autorrealización, por eso la educación no será posible más que allí donde la conciencia moral esté activa” (Bosello, 1999 p.21). Inculcar valores que forman el carácter es imposible obviarlos en la educación porque la educación es normativa, necesariamente; está comprometida con valores éticos, más que con los valores económicos, sociales, políticos o profesionales; es un espacio fundamental de socialización e integración. (Camps, 1994).

Entre los aciertos que ha tenido la educación, según la UNESCO (2001), se encuentra el que tiene mucho más conciencia de que el educar para la participación, sin incorporar valores de solidaridad e integración, puede ocasionar una amenaza para la propia economía de los países.

En la sociedad democrática y plural en que viven en la mayoría de los países actualmente, existen unos valores mínimos que todas las personas debemos asumir. Estos son: libertad, honestidad, igualdad, responsabilidad y solidaridad. (Cortina, 1996).

“El descubrimiento, la incorporación y la realización de valores positivos constituyen tres pilares básicos de la tarea educativa” (Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas y Serrats, 1996 p.19). Es importante distinguir entre entrenar y educar. La primera tiene como objetivo tomar una serie de individuos para hacerlos parecidos. Intenta hacer que estas personas tengan unas habilidades, idiomas, conceptos percepciones, formas de conocer, propósitos similares y compartan valores. El propósito de la educación es tomar

diversas personas y ayudarles a clarificar sus propósitos, valores de raíz y desarrollar percepciones complejas, conceptos, competencias, perspectivas y formas de conocer de hacer y de ser, para que realicen sus objetivos (Chickering, 2001).

Los enfoques educativos actuales, se centran en una educación en la que se aprenda a hacer, aprender a aprender, aprender a ser y aprender a vivir juntos (Informe Delfos, UNESCO, 1996). Los cuatro aprendizajes son igualmente importantes, están interrelacionados y se debe buscar un equilibrio entre ellos en toda acción educativa. Concretamente, la educación en valores, se relaciona más con aprender a ser y a vivir juntos. Por un lado, porque los valores son una de las partes más profundas del ser y por otro, porque los comportamientos y acciones que los seres humanos hacemos reflejan valores que posibilitan o impiden la convivencia. El modelo curricular aporta el desglose de los conceptos, procedimientos y actitudes que están muy relacionadas con los valores y también las normas, en la escuela se sustentan en valores (Fernández, 1998). Cuando se exige el cumplimiento de una norma, no sólo se debe se requiere de la autoridad, sino de transmitir el valor en el que se fundamenta la norma. Esto genera en la persona la asunción del valor con una mayor convicción a su cumplimiento, porque entiende el fondo que existe.

Por otro lado, *“resulta evidente la urgencia de emprender una educación en valores y actitudes que genere como pilar básico de convivencia, un tipo de persona:”* (Gil, 2001 p. 21)

- con vocación de “ser”, más que “poseer”,
- situada en un proceso de construcción personal constante
- crítica y reflexiva,
- libre con compromiso para ser solidaria (y que eso le dé sentido a su personalidad)
- que sea sujeto y no objeto de su historia
- comprometida con valores de libertad, diálogo, tolerancia, justicia, solidaridad, paz
- respetuosa con la naturaleza.

La escuela y los centros educativos son espacios idóneos para la formación (Camps, 1994):

- De comportamientos para convivir y relacionarse con los demás
- De actitudes de respeto a todas las personas sin importar sexo, raza, cultura, situación económica o social
- De maneras de repartir y renunciar a cosas
- De hábitos para cumplir normas
- Para aceptar fracasos
- De respetar la dignidad, seguridad y libertad del otro
- Del carácter.

Tuvilla (2003) expuso en el “I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz” celebrado en Granada que las funciones de la educación son, en parte, socialización y transmisión de valores, es precisamente a través de estas dos fusiones como se alcanza un mayor desarrollo, se superan prejuicios y se rompen estereotipos, se establecen relaciones basadas en la cooperación, la participación con habilidades para comunicarse, se fomenta el respeto a los derechos humanos y se aprenden estrategias para resolver conflictos; todo ello para aprehender y comprender el mundo en que se vive. Este autor recorre los distintos modelos que se han adoptado para la educación para la paz a nivel internacional, europeo y español. Precisamente, apunta que uno de los modelos nacionales es aquel de educación en valores que consiste en transmitir el conocimiento de cuestiones como los derechos humanos y el impulso de los valores públicos y programas para los valores democráticos y su puesta en práctica.

La educación es un instrumento valioso para la transformación de la sociedad, porque más allá de que las personas adquieran conocimientos, también auspicia formas de relación, desde la generosidad, la emoción y desde los sentimientos más profundos del ser humano. Es preciso encontrar un equilibrio entre las dos funciones que se le atribuye (Tuvilla, 2003).

Para finalizar este apartado sobre la importancia de la educación en valores es posible afirmar que *“la educación es una verdadera transformación*

interna que responde a la posesión de valores humanos” (González y Díez, 1997 p. 47). En la personalidad se relacionan estrechamente: 1) Sus conocimientos: sean científicos, técnicos o habilidades que tenga, 2) Sus vivencia: su historia personal, sus experiencias, personas que conoce y situaciones a las que se enfrenta en la vida diaria, aquellas que son difíciles o conflictivas, o aquellas que son nuevas o sorpresivas, 3) Sus pensamientos: razonamientos (aquello que va comprendiendo, memorizando), 4) Sus emociones: autoestima, empatía hacia los demás; por nombrar algunos y 5) Sus creencias y sistema de valores. Dentro de lo más profundo de su existencia están los valores que va aprendiendo en el caminar de la vida y aquellos que ya ha adquirido. Una de las razones de mayor peso al elegir la educación en valores como medio para mejorar la convivencia, constituye la profundidad que puede llegar a adquirir en la formación de la personalidad. Educar en valores referencia directamente la dimensión humana como parte de aquellas características de la personalidad que nos definen como individuos únicos e irrepetibles. Una educación de calidad prepara personas libres, activas, críticas, solidarias, comprometidas, que dialogan y negocian, que toman decisiones para el bien común, que cooperan y se responsabilizan y luchan por la mejora y el desarrollo de la sociedad (Ortega y Del Rey, 2004).

4.- La elección de los valores objeto de estudio

La lista de valores con los que se puede trabajar para mejorar la convivencia resulta muy extensa y depende del autor que se siga se elegirá unos u otros. Este fragmento consolida el porqué de la elección de los valores que se intentan inculcar en el programa.

A nivel general, en la sociedad democrática y plural en la que se vive en la mayoría de los países actualmente, existen unos valores mínimos que todas las personas debemos tener. Estos son: libertad, honestidad, igualdad, responsabilidad y solidaridad. (Cortina, 1996). Así, los valores que rigen la convivencia son la solidaridad, la libertad, el amor, el respeto por la vida, por las diferencias y a los derechos humanos, la cooperación, la paz y la justicia y

estos deben ser impulsados en lo cotidiano de los centros escolares y en las áreas curriculares (Tuvilla, 2003). Esto constituye uno de los fines hacia los que se orienta el Sistema Educativo Español (B.O.E. 4 de mayo de 2006 n.106 p.17165)

La *tolerancia* es el clima para el desarrollo del diálogo y la colaboración y nos empuja a la solidaridad, que posibilita una convivencia democrática; pero sigue siendo una tarea pendiente en la sociedad (Gil, 2001). Siendo tolerantes las personas respetaremos las diferencias, sin olvidar los derechos humanos. En las sociedades no se debe admitir tolerar la trasgresión de estos derechos (Aldana, 2006). A este valor, se le ha concedido especial interés cuando se trata de educar en democracia (Fischer, Mazurkiewicz, Kellough y Preslan, 2007).

La *justicia* y el cuidado hacia los demás son valores fundamentales que no dependen de la raza, el color o el género (Hansen, 1996). La justicia es el valor nuclear de todas las relaciones interpersonales. Este valor busca la igualdad (justicia sociopolítica) y es más profundo que la distribución de bienes materiales (justicia distributiva), porque se busca también repartir beneficios, derechos, deberes, obligaciones y garantías que desarrollen el bien común que devuelvan lo que les pertenece a quienes han sido despojados de ello (justicia social) (Gil, 2001). “La justicia es la condición necesaria, aunque no suficiente para la felicidad” (Camps, 1994 p. 107). Este valor tiene 3 principios fundamentales (Raws, 1971); 1) libertad igual para todos, 2) igualdad de oportunidades y 3) “principio de la diferencia”, que significa distribuir bienes de forma que favorezca a quien más lo necesita. La injusticia provoca infelicidad cuando no se respeta la libertad, hay reparto desequilibrado o no equitativo de bienes. La justicia puede visualizarse como un valor cuya responsabilidad está en los gobiernos o en las asociaciones destinadas a perseguir la igualdad social; sin embargo, es necesario que, los individuos que conforman la sociedad, tengan sentido de justicia (Gil, 2001). La justicia es el camino para la paz y la construcción de una sociedad más humana (Moltmann, 1992). “Para Pestalozzi la moralidad está sobre todo en el respeto a los demás, es la justicia” (Quintana, 2005 p. 69).

Pese a lo anterior, cuando se trata de educar en valores, es indispensable aterrizar el concepto a la vida cotidiana de los estudiantes estableciendo normas de convivencia para todos (Torrego y Moreno, 2007), buscando el cumplir con los deberes personales (escolares y de casa), tratando a las personas como iguales y comportándose de forma honesta y con rectitud.

Por otro lado, en un clima de respeto, y de confianza mutua, es donde se puede enseñar y aprender a respetar el valor de la *solidaridad* necesaria para la integración de los alumnos y para el equilibrio emocional de todos los que participan en el proceso educativo (Ortega, R. 2000). Por eso no se trabajará en un aula donde se tengan índices de violencia muy altos; porque, en ese caso, haría falta otro tipo de intervención. El respeto a las personas y a las culturas es la esencia moral para la ciudadanía de las naciones y del mundo (Haydon, 2006)

Una sociedad que está en constante búsqueda de la verdad crecerá sobre bases sólidas, en este sentido, el *diálogo* es participación al servicio de la verdad (Gil, 2001). Este diálogo está encaminado a tener fe en la humanidad, rechazo a la violencia y el auténtico reconocimiento de los valores fundamentales de la persona (Lacroix, 1968).

Una vida digna requiere de valores mínimos que son: paz, libertad, igualdad, justicia y solidaridad que están recogidos en la Declaración de Derechos Humanos y en la L.O.G.S.E. o la L.O.D.E. (Torrego y Moreno, 2007). A demás de ellos se tienen unos principios como responsabilidad, tolerancia diálogo, honestidad, civismo... en los que se fundamentan las normas.

Para Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas, Serrats y Gràcia (1995), aquellos valores que deben ser trabajados en el aula son: responsabilidad, sinceridad, diálogo, confianza, autoestima, creatividad, paz, amistad, respeto, justicia, cooperación y compartir. Dada la claridad en el lenguaje, la síntesis y la estructura del planteamiento de estos autores, se utiliza constantemente como referencia en el contenido del programa.

Recientemente, Gallardo (2009) defiende la postura de que los dos valores fundamentales para la convivencia son la tolerancia y la solidaridad. Desde su punto de vista, en la sociedad globalizada y democrática; es necesario actitudes de respeto hacia las personas con ideas distintas a las nuestras y el compromiso que se genera por haber observado, sentido compasión y actual para ayudar a los demás.

Con todo lo anteriormente descrito en la figura 2.1 se enlistan valores incorporados en el programa:



Figura 2.1. Valores de la convivencia en el programa que se implementa.

5.- Estudios científicos sobre valores

Los estudios e informes científicos respecto a los valores en las personas resultan sumamente complejos porque, evitar la subjetividad en esta temática, es un reto muy importante. Este apartado está compuesto por tres fragmentos. Uno en el que se ejemplifiquen algunas investigaciones científicas que se han realizado, y un último sobre distintos instrumentos de medida utilizados en otras investigaciones. Aquellos instrumentos que se utilizan en la

parte empírica de la presente investigación se detallan en el apartado sobre metodología.

5.1 – Investigación en el ámbito nacional e internacional sobre valores

Este breve fragmento apunta distintas investigación que se han llevado a cabo en varias partes del mundo. No es exhaustivo porque sólo pretende hacer un recorrido para ejemplificar el tipo de trabajo que se ha hecho al respecto.

En las investigaciones de Elzo (2006) sobre tolerancia vecinal (como el autor lo describe) se estudió el grado en que los adolescentes declaran no querer tener a una persona de colectivos determinados como vecino en España. Claramente se observa que los niveles de intolerancia han aumentado de 1981 a 2005 y que el grupo menos aceptado entre los españoles de 15 a 24 años es el de los posibles terroristas políticos. La inmigración sí es considerada como un problema para los adolescentes pero, sobretodo, porque genera delincuencia. Ellos creen que es el inmigrante quien debe adaptarse a la cultura española y no al revés. Se observa un incremento de la violencia padecida, dentro y fuera de la escuela, en los últimos cinco años. Los adolescentes del año 2005 tienen una autoestima mas baja que aquellos en el año 1994. Esto resulta preocupante por la evidente correlación entre violencia y autoestima. Aquello que parece importarles más a los adolescentes es la familia y los amigos, dando por supuesta la salud. Seguidamente, en orden de menor a mayor importancia, muestran interés por el trabajo, ganar dinero, el tiempo libre, llevar una vida moral y digna, tener una vida sexual satisfactoria, y los estudios para obtener una buena formación y competencia profesional. En último término les importan las cuestiones de política y religión. La permisividad, la tolerancia normativa y la justificación de determinadas prácticas son mayores en el 2005 que en 1984. Los valores éticos se han liberalizado. Los valores ante la convivencia de los adolescentes que más preocupan son: la acentuación de la individualidad, de lo subjetivo, de lo propio y próximo en detrimento de una conciencia del otro y la aceptación de lo

diferente. Por eso es importante el fomentar la solidaridad como lo mencionó Jares (2006) de quien se trata en el capítulo de convivencia.

Investigaciones similares a las de Elzo se han realizado en la Universidad Católica de Australia, Witenberg (2007) realizó una medición de la tolerancia en distintos grupos de adolescentes y niños. En su artículo parte diciendo que *“Definir la tolerancia resulta difícil porque acepta distintas interpretaciones. Se puede ver desde el punto de vista moral, en el que provee un acercamiento positivo para examinar relaciones inter-grupales. Puede verse desde su antónimo: prejuicio, que significa comportarse diferente (generalmente de manera injusta) con algún miembro del grupo. Pero el concepto es mucho más ambicioso. Va desde la aceptación indiscriminada hasta el “soportar” desde el punto de vista negativo. Otra forma de visualizarla es como una obligación moral positiva y civilizada en la que existe una consideración y respeto por las personas, por su autonomía, su individualidad y sus libres elecciones. Es un elemento esencial para la cohesión social que permite justicia y evita dañar a otros”* (Witenberg, 2007 p. 434). Entre las recomendaciones que se hicieron al finalizar el documento se encuentran:

- Cuando se ve la tolerancia como una obligación moral, se puede integrar en la educación moral y en valores. Esta educación debe involucrar justicia y empatía.
- El desarrollar la empatía como una herramienta para promover las relaciones interpersonales es adecuado en los adolescentes
- Es importante tomar en cuenta el género de las personas cuando se planea una intervención.

El experimento realizado por Siegfried Uhl (1997) titulado, “Los medios de la educación moral y su eficacia”, comprobó que dejar a las personas que por su propia libertad y naturaleza elijan lo que es más conveniente no da resultado porque no genera comportamientos ni actitudes duraderas en las personas.

Algunos investigadores relacionan la enseñanza de valores con las prácticas deportivas, especialmente para adolescentes. Borrás, Palou, Ponseti,

Vidal y García-Mas (2009) reflejaron en sus resultados que un intervención en personas involucradas en el ámbito del deporte permite cambiar la importancia que se le concede a ciertos valores como: consenso, justicia, tolerancia, cohesión de equipo, autorrealización.

Otras investigación apuntaron que a través de la narración de historias se ha intentado comprender la diversidad y aprender a convivir en Israel (Luwisch, 2001).

En la línea de la literatura infantil, en el proyecto de Nieto y González (2002), se indagó sobre los valores que transmiten 58 libros de cuentos más vendidos para niños entre diez y doce años. Se parte desde un modelo de clasificación y se continúa con revisiones cualitativas y cuantitativas. Después de la revisión teórica y de un análisis exhaustivo de los datos obtenidos los autores extraen conclusiones desde el modelo que han desarrollado en un inicio.

Una experiencia llevada a cabo con alumnos de Educación Primaria utilizó una WebQuest como herramienta para educar en valores (Guerra, Riaño y González, 2008). En ella comprobaron que integrar una herramienta de ese tipo fomenta el uso de las TIC y el aprendizaje colaborativo; también apuntan la importancia de adaptar los materiales que se utilicen a la población concreta con la que se trabaja. Especialmente apuntan que la vivencia intencionada de los valores en el alumnado permite integrarlos en la práctica educativa y en la vida cotidiana.

Otra experiencia que ha utilizado las TIC para educar en valores es la de Ryan, Sweeder, Bednar (1998), quienes brevemente dicen que la tecnología educativa es una herramienta especialmente efectiva para desarrollar la solidaridad, responsabilidad, equidad y autocontrol en clase. Hacen mención a un programa que desarrolló empatía hacia personas con SIDA a través de Chats permitiendo una sensibilización y concientización sobre la enfermedad en los participantes.

5.2– Evaluación de valores: Instrumentos de medición

Constantemente se interrelacionan los valores con actitudes y con sentimientos. Esto se debe, en parte a que el comportamiento es medible y observable, pero ninguna de los tres son cuestiones que puedan calcularse matemáticamente. Es posible inferirlas a través de la aplicación de distintos instrumentos, como aquellos en escala Likert, las entrevistas o autoinformes.

Cortés (2004) ha encontrado en la bibliografía actual los siguientes instrumentos de medida para los valores (p.61):

- Modelo de Hall-Tonna. Cuestionario de problemas sociomorales (DIT) de Rest (1986) que cuenta con 6 dilemas
- Medida de reflexión sociomoral Forma corta (SMR-SF) de Gibbs, Basinger y Fuller (1992)
- Índice de la empatía para niños y adolescentes (IECA) de Bryant (1982)
- Índice de la reactividad interpersonal (IRI) de Davis (1998).

Además de estos, existen otros instrumentos de medida que se han encontrado utilizando diversas bases de datos, en especial en REDINED y Dialnet. Algunos de ellos se analizaron para discriminar aquellos que se implementaron en la experimentación de esta tesis. Un cuadro que resume el análisis elaborado, se expone a continuación (tabla 2.2).

Nombre del instrumento	Referencia bibliográfica	Observaciones
Test caracterológico de Paul Grierger	Sopeña, 1975	Mide el desarrollo de la personalidad en términos de opuestos
Test PFT Rosenzweig	Unanue, 1986	Mide autoconcepto desde el punto de vista de la frustración y la tolerancia a través del método proyectivo.
Autoconcepto para Adolescentes de Piers-Harris	Merino, 2001	El de Piers-Harris consiste en un cuestionario con 80 ítems agrupados en seis dimensiones que miden distintos aspectos de la personalidad. Este y la Escala de Mediadores Cognitivos de la Conducta, como cuestionarios tipo test, han sido utilizados en el contexto de la educación intercultural
Escala de Mediadores Cognitivos de la Conducta Agresiva de Díaz-Aguado		
Cuestionario de autoconcepto AFA-4	Fariña, Arce, Novo, Sejo y Vázquez, 2003	Unido a otros instrumentos se ha utilizado para conocer el comportamiento social de adolescentes
Cuestionario de Violencia Escolar (CUVE)	Álvarez, González-Castro, Núñez [et.al], 2006	Un instrumento publicado en 2006 por autores de la Universidad de Oviedo que permite conocer el estado de la violencia escolar en cinco dimensiones.
BAS-3	Cerezo, 1988	Consiste en una batería de socialización aplicada a través de la autoevaluación que mide dimensiones de la conducta social.
Escala de clima social escolar de Moos, Moos y Trickett		Una escala construida a partir de 90 preguntas de verdadero-falso que se aplica a los estudiantes. Se ha encontrado también una versión para el profesorado.
Test "Bull-S"	Cerezo, 2006	Test de evaluación de agresividad en escolares que utiliza la metodología sociométrica. Se compone de quince ítems, diseñado en tres categorías.
Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales de Olweus	Ortega, 1998	Este cuestionario ha sido adaptado a la población española por Rosario Ortega Mora-Merchán y J. A. Mora.
Cuestionario de Evaluación de Dificultades Interpersonales en la Adolescencia (CEDIA)	Hidalgo, Méndez e Inglés, 2000	Instrumento que permite medirlas relaciones sociales. Compuesto por 39 ítems distribuidos en cinco factores.
Cuestionario de actitudes hacia la diversidad y la violencia (CADV)	Díaz-Aguado, Dir., 2004	Se trata de un instrumento que consta de tres partes: la primera sobre creencias hacia la violencia, sexistas e intolerancia. La segunda sobre relaciones con personas de grupos minoritarios y la tercera sobre estilos de trabajo y cooperación.
Cuestionario sobre estrategias de prevención en el ocio (CEPVO)		Se mide a través de la propuesta de la solución de una situación hipotética el razonamiento y justificación de conductas agresivas que se puedan desarrollar. Se analiza el procesamiento de información.
Cuestionario de evaluación entre iguales en la escuela y en el ocio (CEVEO).		Consiste en preguntar respecto a la frecuencia con la que los y las adolescentes ejercen papeles de agresor, víctima o espectador ante una situación de violencia.

Tabla 2.2. Cuadro comparativo de instrumentos para diversas cuestiones relacionadas con los valores y la convivencia.

Como se observa en la tabla 2.1 Existen diversos instrumentos. Algunos de ellos se utilizan aplicándolos a los profesores, otros a las familias y otros directamente a los alumnos. En función de aquello que miden, también se encuentran diferencias: unos evalúan agresión, depresión o bullying, otros "clima escolar" e interculturalidad y algunos se centran en la autoestima y/o la personalidad.

6.- Estrategias para la educación en valores

Para educar en valores es necesario incidir sobre la personalidad, en lo más profundo de la persona, en los sentimientos; sólo así se puede proponer un cambio social en los valores actuales (Quintana, 2005). Sin embargo, no hay que olvidar el carácter racional de la educación moral, en donde es necesario ejercitar el desarrollo intelectual, para promover y conseguir el desarrollo moral. Cuando se planten estrategias de educación en valores, será necesario considerar, tanto la parte afectiva como la racional de la persona. *“Para llevar a cabo una adecuada educación en valores hay que trabajar de forma continuada. Debemos propiciar situaciones para el aprendizaje de estos valores, aprovechando cualquier ocasión que nos permita poner en práctica los mismos”* (Díaz, Cámara y Ortega, 2008 p.288). Por eso, el programa que se aplica se titula “Valores en Situación”, porque precisamente se quiere aprovechar la cotidianidad de la vida del centro para educar en valores. Torrego y Moreno (2007) exponen en dos modelos metodológicos distintos para la educación en valores democráticos, el iniciar con “situaciones motivacionales que ayuden a captar la atención del alumno en torno a los valores” (p.97)

Cortés (2004) presenta en su libro *“Una mirada Psicoeducativa a los valores”* una serie de estrategias destinadas a educar en valores. El marco teórico de este libro, expone que uno de los caminos que se pueden tomar para alcanzar este objetivo es partir de las experiencias de los alumnos y sus consecuencias y facilitar que juzguen y tomen una postura personal. Para ello, existe un proceso que va desde lo cognitivo, hasta lo conductual, pasando por la parte afectiva. Al principio, se capta el valor y se opta por él teniendo en cuenta las consecuencias y los aspectos negativos y positivos. En segundo lugar, se hace propio el valor y genera una serie de sentimientos al respecto. En la última fase, se realiza el valor llevándolo a la práctica, comprometiéndose con él, comunicándolo (verbal y no-verbalmente) y lo jerarquiza en una escala. Cuando se trabaja con adolescentes, algunos valores ya están la última fase, por lo que un refuerzo de ellos permite una mejor integración del valor en la personalidad.

A continuación se hace un resumen de las estrategias que la misma autora ha expuesto y se hace énfasis en aquellas que justifican las estrategias utilizadas en el programa que se implementa en este trabajo. Es importante hacer constar que están estrechamente relacionadas entre si. De hecho, el que una estrategia esté en una u otra categoría no quiere decir que no fomente las otras estrategias, simplemente se categorizan de la siguiente manera para una explicación más clara:

- Para fomentar el **autoconocimiento y la capacidad de diálogo**: A través de *ejercicios de autoexpresión* se descubren los propios sentimientos y pensamientos sobre los temas morales. También a través de **debates**, se fomenta el diálogo, la argumentación para buscar acuerdos.
- El **desarrollo del juicio moral** se permite a través de lo que se ha llamado “*dilemas morales*” (según Kohlberg). Estos son el planteamiento de situaciones para reflexionar y optar por una postura frente a ellos teniendo una reflexión individual y luego una grupal. En este método se puede partir de situaciones reales tal y como se hace en el programa. Otra forma de desarrollar el juicio moral es a través del *reconocimiento de nuevas alternativas* y reconocimiento de consecuencias que lleven a una opción más razonable.
- Sobre el **autoconocimiento y la capacidad de expresión**, los *diálogos clarificadores* y la *hoja de valores* son estrategias constituidas por preguntas para reflexionar y esclarecer la propia opinión. Esta es precisamente una de las herramientas que más se utilizará en el programa porque siempre se plantearán preguntas. Las *preguntas esclarecedoras* para optar por una postura también se utilizarán. *Frases inacabadas*, siendo un listado de oraciones para que el alumno las complete y la *escala de valores* que permite jerarquizar son otras dos formas de educar en valores.
- El **desarrollo de competencias autoregulatoras** cuenta con un plan de observación y desarrollo del mismo. Las competencias están

estrechamente relacionadas con la educación en valores pero la profundización en ese tema excede los límites de esta investigación.

- El **desarrollo de la perspectiva social y la empatía** se pueden adquirir con estrategias como el *Role-playing*, el *role-taking* y el *role-model*.
- Para **analizar los temas morales** se pueden usar técnicas como: la comprensión crítica (con la discusión y reflexión crítica y autocrítica sobre un tema personal) y la construcción conceptual. Esta última es la que más se utilizará en el programa porque es “*la presentación, explicación y modelaje de situaciones relacionadas con un valor el cual se explica y define*”. (p.70)

Sintetizando de las estrategias de Cortés, las que más se utilizarán en el programa son: Los dilemas morales para fomentar el juicio moral partiendo de situaciones reales; los diálogos clarificadores y hoja de valores y preguntas esclarecedoras para el autoconocimiento y la capacidad de expresión; la construcción conceptual para el análisis de temas morales. Un resumen de los postulados de la autora se esquematiza en la figura 2.2

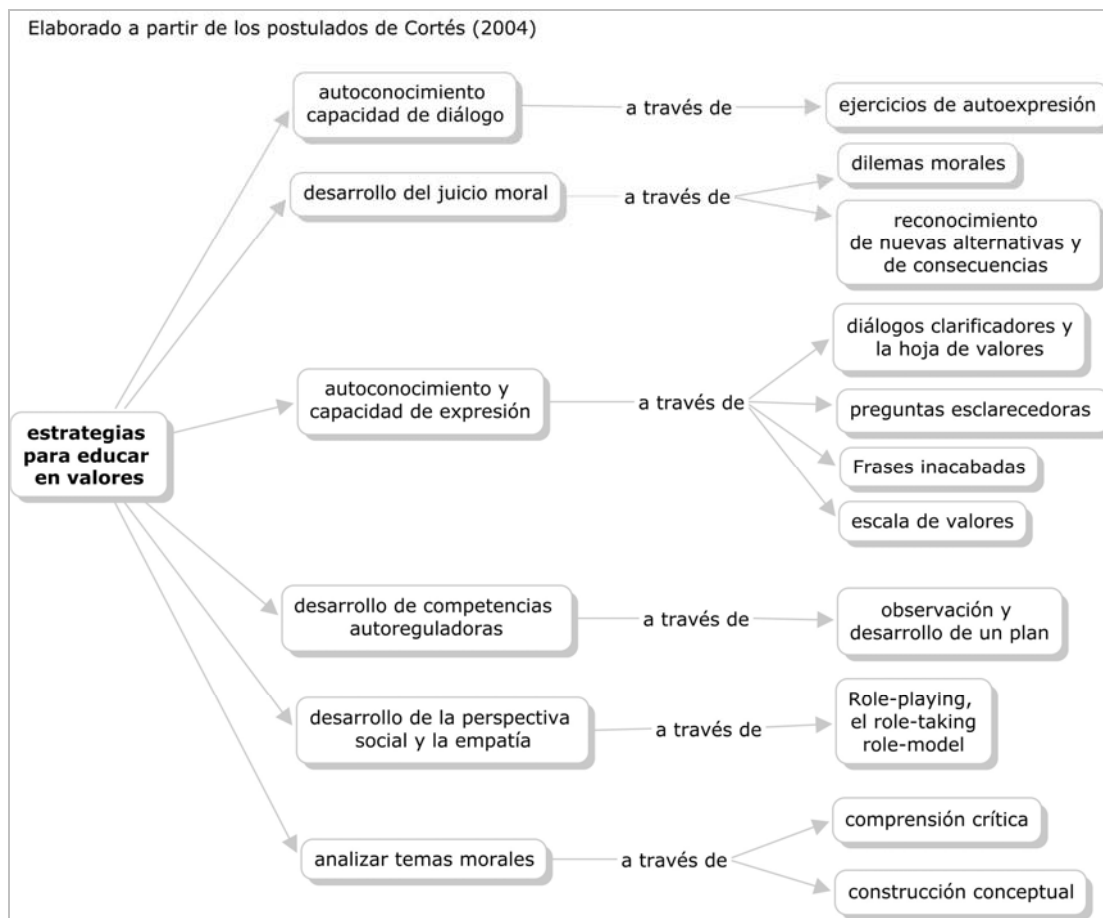


Figura 2.2 Esquema de los postulados de Cortés (2004) sobre las estrategias para educar en valores. Elaborado con CmapsTools.

En otros términos, educar para la tolerancia consiste en llevar a cabo actividades que permitan experiencias de igualdad, ayuden a erradicar la exclusión y a detectar y prevenir los obstáculos más frecuentes como: sexismo, racismo, xenofobia... para identificarlos como amenazas al respeto y a los derechos humanos. Una forma para llevarlo a cabo es a través del aprendizaje cooperativo con grupos heterogéneos (Díaz-Aguado, 2006).

En contraposición a la postura que se tiene en este trabajo, en la bibliografía consultada se encontró que es fundamental comprender que la manera óptima de mejorar la convivencia y prevenir conflictos es ayudar a los alumnos a desarrollar capacidades pro-sociales que están relacionadas con el desarrollo del curriculum en el que se planifique intencional y sistemáticamente la enseñanza de valores; para ello es mejor incorporar esto en una asignatura que crear un programa concreto (Martín, Fernández, Andrés, del Barrio, Echeita, 2003). Sin embargo, dada la cantidad de material que se debe analizar

desde el punto de vista académico, resulta muy complejo y casi imposible encontrar un tiempo y un espacio para dedicarlo a los valores. Por eso se considera una mejor opción hacer un plan, un programa o una intervención ex profeso para ello.

Un argumento a favor de nuestra propuesta se asienta en que los programas que ofrecen las escuelas para educar en valores y en derechos humanos que se llevan a cabo independientemente de la carga académica ofrecen la oportunidad de abordar cuestiones referentes al desarrollo de la tolerancia y empatía, respeto a los demás, equidad y armonía entre las personas; estos programas contribuyen a la meta de educar en derechos humanos pero aún queda mucho por hacer. (Print, Ugarte, Naval, Mihr, 2008).

Por último, *“As developmental contexts, schools play a critical role in supporting adolescents’ thinking about moral choices and actions, both within the schools themselves and in the broader societal context.”* (Feigenberg, Steel, Barr, y Selman, 2008 p. 180) Precisamente, aprovechando este contexto propicio para enseñar a tomar decisiones que permitan una mejor convivencia, es que se lleva a cabo el programa presentándolo en el contexto escolar.

Hasta aquí se han expresado algunas ideas para clarificar el segundo factor que compone la presente investigación: los valores y la educación en valores. El siguiente capítulo busca justificar el uso de las TIC para educar en valores a los adolescentes. La presentación del programa se detalla posteriormente.

III Capítulo

CAPÍTULO III. CONTEXTO: LA ADOLESCENCIA EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y EL PAPEL DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN

Contenidos

- 1.- Sociedad de la Información: Entorno actual
 - 1.1.- Generalidades
 - 1.2.-Valores en la actualidad y en el contexto educativo
- 2.- La tecnología de la educación en la sociedad actual
 - 2.1.- Concepto de Tecnologías de la información y comunicación
 - 2.2.- Concepto de Tecnología Educativa
 - 2.3.- Aplicación de las TIC en la educación
 - 2.4.- Bases psicológicas de las TIC en educación
 - 2.5.- Experiencias de uso de las TIC para mejorar la convivencia y la educación en valores
- 3.- Adolescencia: Etapa evolutiva
 - 3.1.- La adolescencia en la primera década del siglo XXI
 - 3.2.- Características de la adolescencia como etapa en el desarrollo
 - 3.3.- Contexto educativo del adolescente
 - 3.3.1.- Educación Secundaria Obligatoria en España
 - 3.3.2.- Sistema de relaciones en los centros educativos
 - 3.3.3.- El recurso del blog en la Educación Secundaria Obligatoria

En este capítulo, dedicado al tema de la adolescencia, se integra el uso de las TIC porque es así como se justifica mejor el programa que se desarrolla a continuación. Para Vigotsky, “la contextualización de los instrumentos de mediación es indispensable porque determina el efecto que causan sobre el pensamiento de quienes lo utilizan” (Cortés, 2004 p. 72). Las TIC, en este sentido, corresponden a los instrumentos de mediación que permitirán transmitir, ejercitar, enmarcar e integrar los conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los valores.

Cuando se plantean las Tecnologías de la Información y Comunicación en el ámbito educativo, puede hacerse desde dos perspectivas, por un lado desde la reflexión sobre las propias TIC (Coll y Montero, 2008): los valores que transmiten, tener un juicio crítico frente a ellas, si fomentan la igualdad de oportunidades o la disminuyen si su uso es o no pedagógico, etc. El otro punto de vista hace referencia al uso de las TIC para conocerlas, es decir, para aprender de ellas. Sin embargo, en este trabajo se da por supuesto todas estas perspectivas porque el objetivo central no es demostrar que las TIC son las que han generado el cambio en el comportamiento o actitudes de la personas, sino, se quiere conocer si un programa de educación en valores mejora la convivencia. En este caso, se intenta mirar las TIC como un instrumento más, una herramienta de aprendizaje como lo puede ser un libro de texto, un mapa impreso, un cuaderno, un tablón de anuncios, etc.

El capítulo que se presenta a continuación está destinado a exponer el contexto y características de las personas con las que se trabaja en el programa. Partiendo de lo más general para llegar a las cuestiones más particulares, de esta manera se inicia con una breve descripción de la sociedad actual llamada “Sociedad de la Información y de la Comunicación” o bien, “Sociedad del Conocimiento” en cuestiones generales y en cuanto a sus valores. Después se aborda la temática de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como herramienta de aprendizaje en la educación actual para finalizar con la adolescencia porque es con este sector de la población con la que se trabaja en la presente investigación.

1.- Sociedad de la Información: Entorno actual

1.1.- Generalidades

Un trabajo enmarcado en el ámbito del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación no puede dejar de lado la sociedad actual que algunos (Adell, 1997) han denominado la Sociedad de la Información. Muchos autores han planteado tratados y denominaciones referentes a esta temática en relación con la tecnología. Unos llaman a la sociedad actual “sociedad del conocimiento”, “sociedad en red” (Castells, Tubela, Sancho y Roca, 2007), “sociedad de la comunicación”, “sociedad interactiva” (Gordo, 2006) “sociedad digital” (Cebraín en Caridad 1999) otros utilizan el término “virtual”, sociedad del aprendizaje; en realidad cualquier nombre que se quiera tomar es válido siempre que contenga las características que se exponen a continuación. Se intenta exponer de algunas de ellas y que tienen estrecha relación con la educación. Esto se hace desde la perspectiva de tres disciplinas: Es necesario hacer un breve recorrido por la historia de la tecnología para entender la situación actual. El punto de vista histórico es el primero que se plantea y que está directamente conectado con el social y cultural; también se puntualiza una somera visión filosófica.

Una definición de la Sociedad de la Información es:

“La llamada Sociedad de la Información, está caracterizada por los continuos avances científicos (bioingeniería, nuevos materiales, microelectrónica) y por la tendencia a la globalización económica y cultural (gran mercado mundial, pensamiento único neoliberal, apogeo tecnológico, convergencia digital de toda la información...). Cuenta con una difusión masiva de la informática, la telemática y los medios audiovisuales de comunicación en todos los estratos sociales y económicos, a través de los cuales nos proporciona: nuevos canales de comunicación (redes) e

inmensas fuentes de información; potentes instrumentos para el proceso de la información; nuevos valores y pautas comportamiento social; nuevas simbologías, estructuras narrativas y formas de organizar la información... configurando así nuestras visiones del mundo en el que vivimos e influyendo por lo tanto en nuestros comportamientos". (Marqués, 2000 p.2).

En lo que se refiere a la historia de la tecnología que actualmente conocemos, existe una tesis de Area (2005) que expone la aparición de tres revoluciones industriales que trajeron como consecuencia situaciones sociales (y por tanto educativas) muy distintas. Siendo la primera, el uso del vapor para transformar la materia prima de la naturaleza en un producto manufacturado. La segunda, al usar el petróleo y encontrar nuevas formas de energía y la aparición de distintas maneras de dividir el trabajo. La tercera, se gesta en la sociedad del conocimiento o de la información con el uso de la energía solar y nuclear. En ésta última aparecen características muy distintas a las que se tenían previamente. Recientemente, el mismo autor nos ofrece en su libro electrónico "Introducción a la Tecnología Educativa" que esta revolución "está produciendo una importante y profunda transformación de las estructuras y procesos de producción económica, de las formas y patrones de vida y cultura de los ciudadanos, así como de las relaciones sociales. La digitalización de la información basada en la utilización de tecnología informática es la gran revolución técnico-cultural del presente" (Area, 2009 p.6).

Desde el aspecto sociocultural, la Sociedad de la Información, en donde se generó la tercera revolución industrial, supuso la desaparición de algunos puestos de trabajo y la aparición de otros, nuevos sectores industriales, globalización, acelerado proceso científico-tecnológico, mercantilización de la cultura y el ocio. Otro ámbito que ha cambiado en las últimas décadas es el de la vida privada, por ejemplo: igualdad de derechos para hombres y mujeres, familias monoparentales, control de la natalidad, por nombrar algunos cambios que están también influenciando al ámbito educativo. "Es evidente que la globalización está transformando las preocupaciones en materia de política

educativa...” (Tuvilla, 2003 p. 307) y con ello le plantea nuevos criterios de calidad y responsabilidad.

Desde un punto de vista más filosófico, precisamente el inicio de la tercera revolución industrial (descrita anteriormente) coincide con el momento en que Fromm establece sus postulados. Eric Fromm, un teórico de la psicología humanista en 1968 publicó “La revolución de la esperanza: Hacia una tecnología humanizada”. En esta obra, plantea que la sociedad actual (en ese momento, y que no está muy alejada de la que tenemos ahora) tiene dos principios que la guía: 1) Que algo (como avances científicos o producción objetos) debe hacerse porque es técnicamente posible hacerlo y no porque sea una necesidad del hombre. 2) Principio de la máxima eficiencia y rendimiento. Éste es un principio que genera la deshumanización del hombre por reducirlo a unidades cuantificables. En esa misma obra, el autor plantea que para el 2000 será más importante el “tener” que el “ser” para el ser humano. Nueve años después, en la actualidad, puede ser que la sociedad no es tan distinta a como él pronosticaba. El consumismo, la globalización, los roles que juegan hombres y mujeres, la producción y difusión masiva y excesiva transmisión de la información, entre otros, son ejemplos que se pueden enumerar para especificar lo fácil que es no valorar al ser humano en su individualidad y en sus capacidades. En la sociedad actual en que vivimos, abundan los medios de comunicación con una progresiva cantidad y rapidez que parece que hacen que se pierda calidad y profundidad (Gil, 2001). Vivimos en una sociedad matizada por el hedonismo, el individualismo, el relativismo; con una negación constante a los ideales, que cae en el escepticismo (Quintana, 2005). Es posible que las consecuencias de esta situación no las veremos hasta que se consolide esta época matizada por el cambio constante.

La economía influye también en la sociedad en el sentido en que, en la actualidad, el dinero es la medida del éxito social, en ocasiones el valor de las personas en si (Camps, 1994). Es el motivo por el cual muchas personas pierden su vida. La sociedad actual otorga más valor a los aspectos científicos racionales que a los humanos y afectivos (Lucas, 2001 en Fernández, 1998)

A modo de resumen, se plantea un esquema en la figura 3.1 elaborado a partir de los postulados que García-Valcárcel (2003) ha desarrollado.

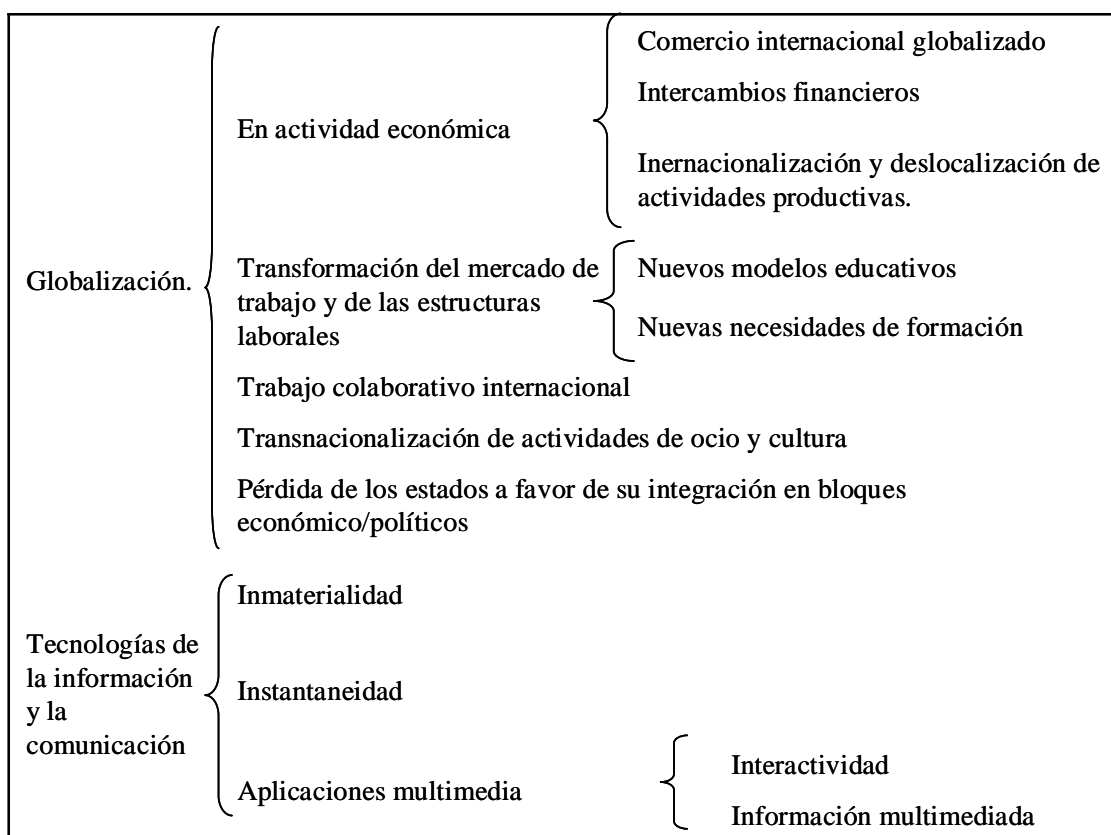


Figura 3.1. Características de la Sociedad de la Información, a partir de los postulados de García-Valcárcel (2003)

Frente a todo este panorama aquí expuesto, donde se reclaman valores alternativos, es precisamente donde tiene lugar muy adecuado la educación en valores morales o de la ética (Camps, 1994), que se describe en el capítulo correspondiente. Si se quiere llevar a cabo un cambio social, la educación, como recurso técnico de formación, promueve los avances intelectuales que producen diferencias en la sociedad de una forma creativa y positiva, a diferencia, por ejemplo de la publicidad que manipula las fuerzas colectivas (Quintana, 2005).

1.2.-Valores en la actualidad y en el contexto educativo

Constantemente se hace mención a la actual crisis de valores; sin embargo, este fenómeno siempre ha existido y es lo que hace que exista un movimiento, un deseo de cambio y superación generado por la incomodidad o

no adecuación con aquello que es deseable (Camps, 1994). Quizá lo que ahora está sucediendo es que las personas no estamos siendo conscientes (o no queremos ser conscientes) de esa incomodidad o de la situación que se está viviendo. Nos estamos volviendo inmunes al dolor ajeno, conformistas con la propia situación y los deseos de superación y de mejora son mal vistos por muchos.

Desde los postulados de Pariente (2006), las TIC transmiten valores en la sociedad actual y, por tanto, resulta imperiosa la necesidad de gestionar estos medios, desde una perspectiva basada en la búsqueda de transmitir valores a los educandos, desarrollar en ellos la capacidad crítica ante los contenidos y, especialmente, no perder de vista que son sólo instrumentos.

En la sociedad globalizada, en que se vive, hay dos particularidades respecto a los valores (Area y Ortíz, 2000):

- Existen contradicciones: por un lado se intenta frenar la inmigración de África del norte, aumenta la xenofobia y el racismo y por otro, aumenta la ayuda al Tercer Mundo y la solidaridad y respeto hacia las personas de otros países.
- Los valores y las visiones de las personas se ven influenciados de forma sutil y poderosa por parte de los medios de comunicación. Desde la manipulación del gobierno, hasta los estereotipos de pautas de conducta y modos de vida que los grandes grupos transmiten a través de los medios de comunicación.

En cuanto al entorno socio-cultural, como se ha escrito en la parte sobre los factores que influyen en la convivencia, la migración que se ha producido por la globalización favorece las oportunidades de conocer a otras personas y cuando esto sucede parece que se pone en riesgo la propia identidad (UNESCO 2001). Situación que, para un adolescente resulta muy complejo de manejar, porque precisamente en esta etapa es cuando se forma la personalidad. Este aspecto se desarrollará más adelante.

Respecto a la población que nos ocupa, Quintana (2005) a través de los estudios de otros autores, se ha preocupado por conocer aquello que los españoles más valoran. En resumen, resultado de sus estudios, consideran: la familia, la salud, la convivencia en primer término y en últimos niveles de importancia valoran la política y la religión. Aún más en concreto, respecto al contexto escolar, parece que ahora es la escuela la única encargada de transmitir enseñar y educar en normas porque, al vivir en una sociedad con familias desestructuradas, con desigualdad social y con medios de comunicación que manipulan constantemente, resulta que es la única que trasmite cierto orden (Subirats, 2006). Sin embargo, “la escuela no solo recoge y reproduce las desigualdades sociales, sino que además transforma los problemas escolares en problemas de personalidad y la propia selección, es un aspecto que puede hacer perder el respeto a uno mismo”(p.13). López (2006) realiza un comentario parecido diciendo que es necesario educar la convivencia porque en la escuela se plasman y se reflejan tensiones que existen en la sociedad, por ejemplo de diferencias que pueden causar rechazo o prejuicios.

2.- La tecnología de la educación en la sociedad actual

La tecnología en la sociedad actual asienta un papel muy importante. Pareciera que todas o casi todas las áreas de la vida humana se impregnan por medios tecnológicos. En este sentido, la educación no es la excepción. Para argumentar estas ideas se propone a continuación la definición de dos conceptos: “Tecnologías de la Información y Comunicación” y “Tecnología Educativa”. También se esboza la aplicación de las TIC en la educación, un marco conceptual de las TIC en educación, concretamente desde la Psicología y Teorías del aprendizaje, para finalizar con ejemplos de uso de las TIC para mejorar la convivencia y educar en valores.

2.1.- Concepto de Tecnologías de la información y comunicación

Encontrar una definición de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) resulta relativamente sencillo, porque se trata de un tema analizado actualmente por muchas personas alrededor del mundo, instituciones y disciplinas. Sobre todo, con el uso de Internet y los buscadores, en pocos segundos se tiene acceso a un sin fin de información. Esto es precisamente lo que es la Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC). A continuación se anexan algunas de las definiciones encontradas, al final se enmarcan los elementos comunes en un esquema.

La Estrategia Boliviana de “Tecnologías de la Información y la Comunicación para el Desarrollo” expone en su capítulo uno lo siguiente: “Desde su inicio a las TIC se definen como instrumentos y procesos utilizados para recuperar, almacenar, organizar, manejar, producir, presentar e intercambiar información por medios electrónicos y automáticos. Permiten transmitir, procesar y difundir información de manera instantánea. Son consideradas la base para reducir la Brecha Digital sobre la que se tiene que construir una Sociedad de la Información y una Economía del Conocimiento”. (Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, <http://www.cinvestav.mx/Portals/0/cgsca/E-Gobierno.pdf>, visitado 18 Mayo de 2009).

ENRED consultores agregan: La forma en que se puede presentar la información es en señales de naturaleza acústica (sonidos), óptica (imágenes) o electromagnética (datos alfanuméricos). La información puede presentarse en formato analógico (puede tomar infinitos valores, codificándose mediante combinaciones de las cifras que van del 0 al 9) o digital (aquella en que la codificación toma únicamente dos valores: "0" ó "1"). (<http://www.transformando.com/minisites/tecnologia/escritorio/Paginas/Cont1D.htm>)

Granados, J. (2005) compila lo siguiente desde un punto de vista organizacional empresarial: Según la OCDE (2002), las TIC son aquellos dispositivos que capturan, transmiten y despliegan datos e información electrónica y que apoyan el crecimiento y desarrollo económico de la industria manufacturera y de servicios. De acuerdo a Stephen Haag, Maeve Cummings y Donald J. MaCubrey (2004) las Tecnologías de Información se componen de cualquier herramienta basada en computadora que la gente utiliza para trabajar con información, apoyar a la información y procesar las necesidades de información de una organización. Bajo esta definición ellos incluyen dentro de las TIC a las computadoras personales, Internet, teléfonos móviles, asistentes personas digitales y todo aquel dispositivo similar.

Benjamin, & Blunt, (1992) definen a las TIC como todas las tecnologías basadas en ordenadores y comunicaciones por ordenador, usadas para adquirir, almacenar, manipular y transmitir información a la gente y unidades de negocios tanto internas como externas en una organización.

Desde el punto de vista de la política se da una definición de las TIC donde se hace mucho más énfasis en los servicios que estas proveen a los usuarios. Este es el caso de la definición adoptada por la Comisión de las Comunidades Europeas (2001). Las Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones (TIC) son un término que se utiliza actualmente para hacer referencia a una gama amplia de servicios, aplicaciones, y tecnologías, que utilizan diversos tipos de equipos y de programas informáticos, y que a menudo se transmiten a través de las redes de telecomunicaciones.

En Perú un profesional de la educación después de hacer un análisis de distintas definiciones publicó: "Las TIC son una actividad social que consiste en la aplicación de la ciencia, en la optimización de procesos de información y comunicación; planteados desde la perspectiva de la construcción y socialización del conocimiento, para atender necesidades y demandas sociales y buscar la felicidad y el bienestar para todos los seres humanos" (Lapeyre, 2006, <http://edutec.perublogs.com/2006/07/Hacia-una-definicion-de-TIC.html>). Éste es un concepto que se amolda a los propósitos que tiene el presente trabajo porque se pretende atender a la dimensión humana.

Resumiendo, se ha mencionado que existen muchas definiciones de lo que son las Tecnologías de la Información y la Comunicación. En esta sección del se hizo un breve recorrido por algunos de los distintos autores que han planteado postulados al respecto. En la siguiente página se anexa el esquema que servirá como integración de las distintas definiciones.

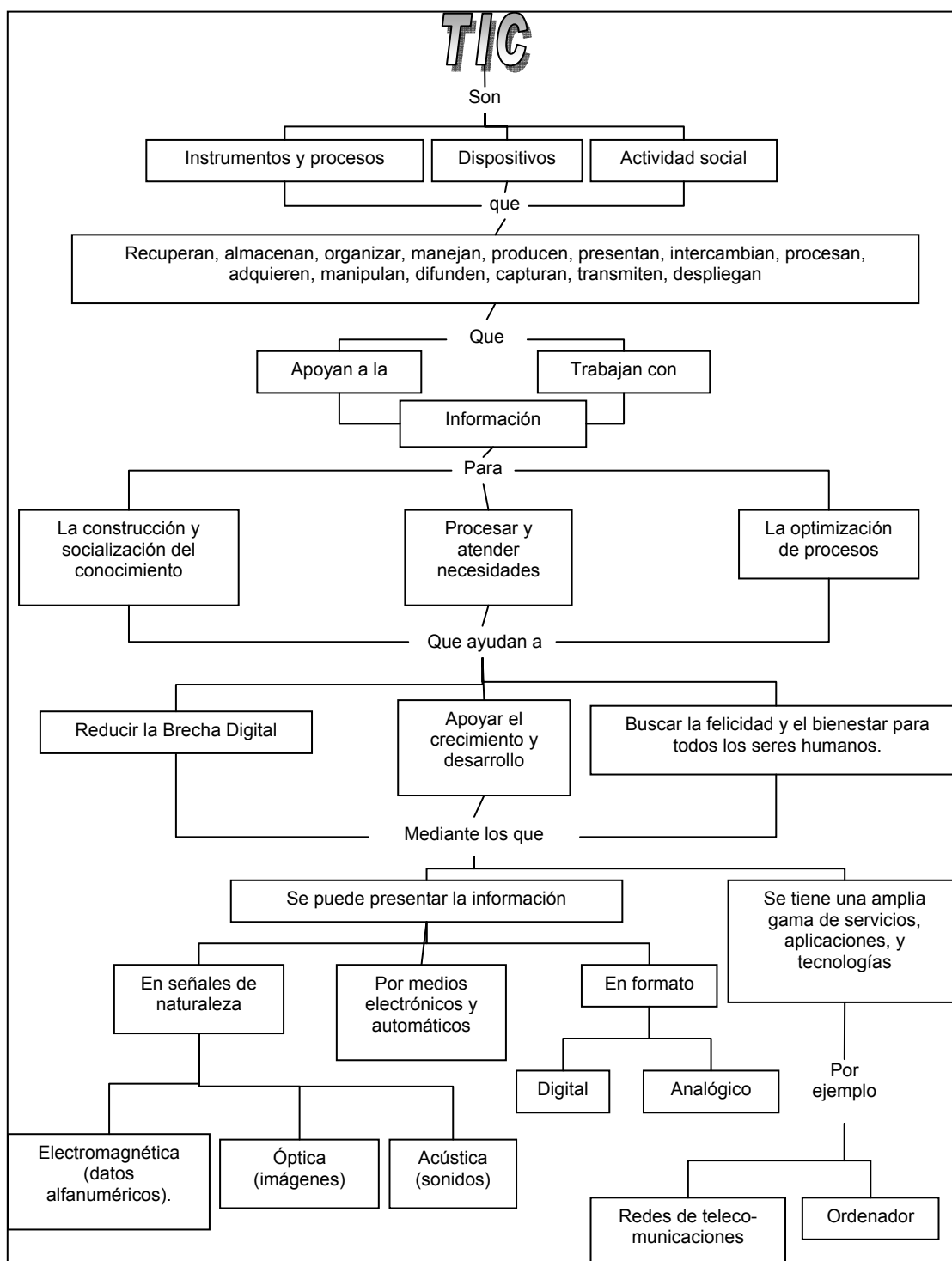


Figura 3.2. Integración de las distintas definiciones de TIC.

2.2.- Concepto de Tecnología Educativa

Uno de los investigadores más relevantes en el área de TE es Cabero (1999). Él expone dos formas de aplicación del concepto. Una referente a la creación y diseño de instrumentos y otra relativa a la reflexión respecto a los mensajes que se quieren transmitir con los medios. Esta segunda postura, se apoya en los sustentos teóricos de la psicología del aprendizaje donde se planea a priori, las reacciones deseadas en las personas con el uso de estos medios. Así mismo, hace un recorrido a través de los distintos momentos por los que ha pasado la definición de TE en relación a la evolución de las teorías de la psicología e implementa los distintos conceptos que se han introducido para lograr un sustento teórico.

Para efectos de este escrito, se retoma la siguiente definición: “La Tecnología Educativa es un campo de estudio que reflexiona sobre los recursos tecnológicos en su dimensión educativa, tratando de optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y analizar las repercusiones del desarrollo tecnológico en los procesos de formación” (García-Valcárcel, 2003, 164). En este sentido, se ha aplicado una tecnología utilizada para otros fines (como el ocio, por ejemplo) y se retoma para una finalidad educativa: el blog cuyas particularidades se explican más adelante.

Para finalizar este fragmento se enumera a continuación las características que Marquès (1999) considera que la perspectiva postmoderna posee:

1. Enfatiza la importancia de la creatividad. Lo que queremos es facilitar un aprendizaje creativo en el que los estudiantes sean capaces de guiar su propio proceso, sepan aprender de los demás y utilicen el tiempo de una forma más creativa (Hanna, 2002).
2. Acepta que los problemas instructivos siempre tienen múltiples soluciones. Por ejemplo, a través de las intervenciones en el blog,

se fomenta que los estudiantes conozcan distintas perspectivas y las contrasten entre sí.

3. Destaca la importancia de los lenguajes y las metáforas para poder interpretar los medios.
4. Invita a buscar contradicciones en los propios mensajes y en los de los demás. Las preguntas de reflexión incorporadas en las publicaciones del blog, en ocasiones contradicen lo que el texto plantea. Esta estrategia ayuda a los alumnos a razonar respecto a lo que se escribe.
5. Reconoce diversas formas de comprensión de los estudiantes.
6. Incita a romper con el modelo tradicional de comunicación que otorga poder a los creadores de los mensajes instructivos en detrimento de los aprendices. Los estudiantes elaborarán sus propios mensajes en el blog. Para ello, se incorpora el espacio asignado para los comentarios en cada una de las publicaciones.

2.3.- Aplicación de las TIC en la educación

El informe desarrollado por la EURYDICE en el 2000 hace constar: que en la Comunidad Europea para ese año todos los países ya habían dictado leyes, desarrollado estrategias, destinado presupuestos e integrado en el curriculum de las enseñanzas a distintos niveles previos a las universitarias las TIC. Sin embargo, para ese momento no todos los países habían implementado como obligatoria dentro de la formación del profesorado las TIC. Las modificaciones en la formación del profesorado, nueve años más tarde se han realizado a través de reformas en el curriculum de su formación, con ello, se visualizan ciertas modificaciones pero los esfuerzos no han resultado del todo efectivos (Rothkopf, 2009). La formación del profesorado constituye, quizá uno de los ejemplos para interpretar que el desarrollo de las tecnologías en el ámbito educativo requiere un esfuerzo más que en otros campos.

Retomando, en la sociedad actual, el uso de las TIC está cada vez mas extendido en casi todos los campos de la vida. El contexto educativo no es la excepción. Sin embargo, para esta área trae consigo algunos problemas. Area

(2002 y 2004) reflexiona sobre los problemas educativos generados por la omnipresencia tecnológica así como plantea los retos a los que se enfrenta la educación. Estos postulados se resumen en la tabla 3.1.

Problemas educativos generados	Retos que se le presentan a la educación
La inadaptación a la rapidez de los cambios. Desajuste personal y colectivo ante los medios. Desigualdades en el acceso a tecnología y cultura digital. Analfabetismo tecnológico. Un nuevo tipo de analfabetismos ante la tecnología y la cultura. Saturación de información. Dificultades para entender las formas hipertextuales. Desajuste de los sistemas de formación. Desfase en los sistemas tradicionales de la enseñanza. Nuevas exigencias formativas. En el ámbito laboral y educativo.	Integrar las nuevas tecnologías en el sistema y cultura escolares. Reestructurar los fines y métodos de enseñanza. Nuevos roles para los docentes y alumnos. Extender la formación a través de redes de ordenadores: teleformación. Revisar y replantear la formación ocupacional a la luz de las nuevas exigencias sociolaborales impulsadas por las nuevas tecnologías. Desarrollar acciones de educación no formal: la alfabetización tecnológica para el desarrollo social y comunitario.

Tabla 3.1. Problemas educativos y retos que tiene la educación.

Las TIC pueden estudiarse desde 3 perspectivas (Cortés, 2004): Desde lo conceptual es decir conocer las TIC en si mismas, desde lo procedimental que se refiere al conocimiento a través de ellas y desde la parte actitudinal implicando el conocimiento ante ellas. En este caso se estudian desde el punto de vista “a través de”: Es a través de ellas que se pretende educar en valores.

Las nuevas tecnologías pueden emplearse en el sistema educativo de tres maneras distintas: como objeto de aprendizaje, como medio para aprender y como apoyo al aprendizaje (Gómez, 2004). Como objeto de aprendizaje, es claro que se pretende conocer al medio en si. En el segundo caso el conocimiento y el uso de los ordenadores, por ejemplo, permitirán el aprender otros contenidos, sin embargo si no se conocen previamente, será necesario invertir tiempo al conocimiento de las mismas. Los ordenadores pueden usarse como herramienta de aprendizaje para otros contenidos aunque, si se utilizan de una manera más activa en la que los alumnos puedan expresarse, dialogar y resumir los conocimientos se convertirá en una herramienta mas poderosa y servirá como apoyo al aprendizaje.

Para evitar los problemas, enfrentar los retos y hacer un uso adecuado de las TIC en la educación existen una serie de pautas a seguir. A continuación se exponen los principios que Area (2005) apunta para la integración de la tecnología en la educación:

1. La educación es una condición necesaria para el desarrollo democrático y cultural de nuestra sociedad. En todas las sociedades, la educación forma una pieza clave para el crecimiento sano de las personas.
2. La educación está destinada a ser una estrategia de compensación de las desigualdades en el acceso al conocimiento y como factor para el desarrollo humano.
3. La educación, como tarea permanente, es una necesidad y un derecho a lo largo de toda la vida. El crecimiento constante del ser humano hace que el proceso enseñanza-aprendizaje nunca termine.
4. La educación, como motor del desarrollo de los recursos humanos del sistema productivo, permite formar personas cualificadas para tener éxito profesional.

Existen diversas precauciones a tomar en consideración cuando se aplican las TIC en educación. Al utilizar la tecnología como medio formador de personas, es necesario estar alerta para no realizar una manipulación ideológica de las herramientas, preguntándose y repreguntándose “cómo” y “para qué”, consideramos que el uso de la tecnología por ella misma no tiene sentido; porque significa convertir a la tecnología fin en sí misma (Acosta, 2004).

De Pablos (2006) expuso 8 supuestos básicos con respecto a los medios, la enseñanza y la socialización cultural. A continuación se analizan algunos de ellos.

- Los medios no son sólo meros depósitos de información, son también estructuradores del proceso y actividad de aprendizaje. Este aspecto es la clave del éxito del proyecto que se ha realizado. Si los alumnos se limitan a colocar información en la red sin aprenderla o reflexionarla, se convertirá en un instrumento inservible con muchos datos irrelevantes. La estructura implementada en el blog permite un acceso rápido y sencillo. En

cuanto a la cuestión de estructura de los procesos mentales, por ejemplo el de construir mapas semánticos (redes mentales de significados para las palabras), se ha descubierto que los alumnos entre 11 y 12 años generan mejores mapas cuando leen un hipertexto multimedia que cuando leen lo leen en un texto impreso (Herano, 2002). Esto supondría que los documentos en la red generarán mejores mapas semánticos en los lectores que si se repartiera de manera impresa.

- Los medios codifican el conocimiento y la cultura a través de formas de representación figurativas y/o símbolos y exigen del sujeto la activación de distintas habilidades. Los alumnos deberán estar abiertos al aprendizaje y sensibles a las nuevas experiencias.
- Los medios son herramientas para la comunicación. Tomando como referencia que el aprendizaje significativo de Vigotsky se da en la interacción social, el blog admite no sólo informar y estructurar sino compartir los aprendizajes y, por tanto generar un tipo de aprendizaje significativo. El individuo gana en conocimiento y desarrolla nuevas competencias como resultado de la internalización que ocurre en un contexto de aprendizaje colaborativo (Waldegg, 2002). Los blogs, como redes de aprendizaje permiten la interacción y colaboración como se detalla al finalizar este apartado.
- Los medios son parte integrante del método y procesos de enseñanza desarrollados en el aula. Es en el aula donde se informa y se muestra la manera de utilizar el blog, aunque permanece sin restricciones de horario para que los alumnos puedan intervenir en el momento que tengan tiempo para ello.
- La relevancia de los medios y su papel en los procesos de enseñanza está condicionada por el contexto o situación educativos. Los medios y recursos didácticos son [...] todos los objetos, equipos y aparatos tecnológicos, espacios y lugares de interés cultural, programas o itinerarios medioambientales, materiales educativos,... que, en unos casos utilizan diferentes

formas de representación simbólica, y en otros, son referentes directos de la realidad” (Ríos y Cebraín, 2000 p.31). En el caso del blog, se publican redacciones de situaciones reales que han ocurrido en el centro e imágenes que representen cada uno de los valores que se busca transmitir

Resumiendo lo expuesto hasta aquí sobre el contexto de la Tecnología Educativa y sus elementos se expone a continuación un el esquema en la figura 3.3

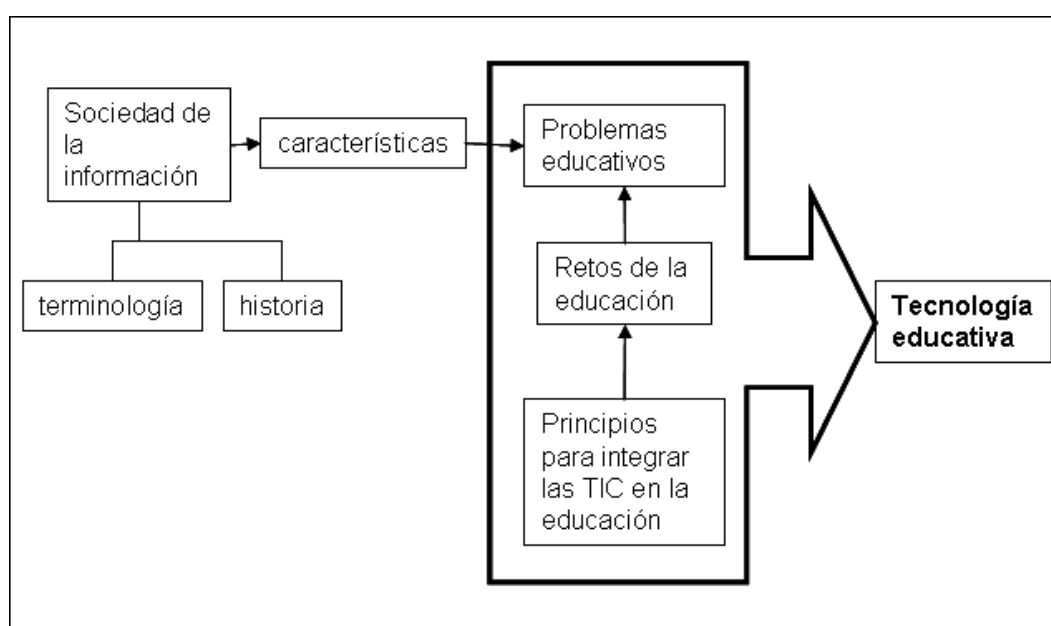


Figura 3.3. Componentes en el contexto de la Tecnología Educativa.

El primer componente que se muestra es la Sociedad de la Información a la que se le ha nombrado con distinta terminología y que posee una historia particular como se ha descrito previamente. La Sociedad de la Información tiene ciertas características. Algunas de ellas han representado un problema en el área educativa. Por ese motivo han surgido diversos retos en la educación y se han planteado una serie de principios para aplicar las TIC en el aula. Los problemas educativos junto con los retos en la educación y los principios constituyen desde una perspectiva la Tecnología Educativa (TE).

Al respecto de la situación presente de la educación Area (2005 y 2009) evidencia que al estar viviendo en la tercera revolución industrial, son necesarias otras formas de enseñar, contenidos distintos, pero sobretodo una

enseñanza basaba en el desarrollo de capacidades mas que en la memorización de conceptos y datos. Puesto que la Sociedad de la Información exige de las personas distintos modos de actuar a los que se enseñaban tradicionalmente. Esta idea se desarrollará con mayor detalle a lo largo del escrito.

La andadura que le queda por recorrer a la educación para adaptarse a los cambios que se están produciendo, e incorporar en sus estructuras, por ejemplo, la Web 2.0, es uno de los retos más fuertes. Así lo exponen recientemente Salomon y Schrum:

“There are not a lot of examples as of yet in which an entire school system has reconceptualized itself to incorporate technology in order to promote an environment that supports, sustains, and even requires a pedagogical approach that includes inquiry, creativity, and full interaction of technology” (Solomon y Schrum, 2007).

Traducción:

“No existen demasiados ejemplos aún en los que el sistema de la escuela entera se reconceptualice a sí misma para incorporar la tecnología para promover un ambiente que soporte, sostenga, y hasta requiera un acercamiento pedagógico que incluya investigación, creatividad, y plena interacción tecnológica”.

2.4.– Bases psicológicas de las TIC en educación

Un trabajo científico debe sustentar sus planteamientos en las teorías que se hayan publicado previamente. El campo de las TIC en educación como objeto de estudio es relativamente nuevo, por tanto es importante sustentarlo a través de otras ciencias como la psicología y la pedagogía. Ambas permiten sustentar argumentos sólidos en el uso de las TIC para educación.

Los postulados de la psicología del aprendizaje, la teoría de la comunicación e interacción, el sustento motivacional, la teoría de la creatividad son algunas de las aportaciones que han enriquecido la base teórica de la Tecnología Educativa (TE). Estas teorías posibilitan la explicación y fundamentación de las metodologías utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto los que usan TIC como los que no. La psicología de la cognición humana, desarrollada a lo largo del siglo XX, es una de las disciplinas que mas conocimiento y evidencias ha aportado respecto a cómo aprendemos cuando interaccionamos con las formas culturales y empaquetadas de la experiencia (Area, 2005). A continuación se describen brevemente algunas de las contribuciones más sobresalientes.

El método del “aprendizaje por descubrimiento” es una de las teorías que enmarca muchos de los soportes utilizados en la enseñanza a través de las TIC. Éste método se define como un proceso cognitivo donde el ser humano actúa con todas sus dimensiones, uniendo aquella información a los conocimientos previos y que provoca una transformación en la estructura interna (Barrón, 1991).

La psicología del aprendizaje, ha expuesto desde un enfoque instrumentalista, pasando por un enfoque sistémico de la enseñanza centrado en la solución de problemas, hasta un enfoque más centrado en el análisis y diseño de medios y recursos de enseñanza que, no sólo habla de aplicación, sino también de reflexión y construcción del conocimiento (Prendes, 1998 en Marqués, 2005). Una enumeración rápida de las teorías con los autores más representativos y sus conceptos se expone en la siguiente figura 3.4 elaborado en base a Lilian Millar, F. (1996), el sitio Web de Graciela Paula Caldeiro (<http://educacion.idoneos.com>, consulta 21 Mayo de 2009) y en función de los postulados de Begoña Gros (2007).

	Autores	Conceptos
Teorías organicistas	Gestáltica del aprendizaje: Planteamiento de la totalidad y asociación de partes.	<ul style="list-style-type: none"> •Figura-fondo. •Insight. •Pragnanz. •Gestalt y refuerzo. •Aprendizaje reproductivo y productivo. •Olvido.
	De Piaget: Proceso de asimilación acomodación	<ul style="list-style-type: none"> •Aprendizaje restringido y amplio. •Asimilación y acomodación •Conflicto cognitivo, sus respuestas.
	Ausbel Asimilación que produce elaboración	Aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> •Significativo •Memorístico •De representación •De conceptos •De proposiciones
Teorías asociacionistas	Conductismo de Pavlov	<ul style="list-style-type: none"> •Respuesta condicionada. •Condicionamiento clásico.
	Watson	<ul style="list-style-type: none"> •Método de introspección. •El objetivo de estudio: la conciencia.
	Skinner	<ul style="list-style-type: none"> •Reforzamiento •Condicionamiento operante.

Figura 3.4. Resumen de Teorías de aprendizaje.

Clark y Salomón (1986) son citados por Ma. Jesús Gallego (1997) para exponer el punto de vista de la psicología ante las TIC en la educación y en un esquema resumen parte de lo que la psicología aporta. Integrando las variables dependientes (resultados de aprendizaje adquiridos) e independientes (formas de instrucción mediada) en los distintos soportes teóricos de la psicología. Estos postulados se exponen brevemente en la tabla 3.2

Teorías	Variable independiente	Variable dependiente
Conductistas	Tipo de medio	Logro obtenido
Cognitivas	Atributos del medio, método instructivo, aptitudes del estudiante	Procesamiento cognitivo y logro
Motivacionales	Actitudes, atribuciones, expectativas y método instructivo o medio	
Económicas	Tipo de medio	Costo y tiempo invertidos

Tabla 3.2. Investigación sobre los medios desde el punto de vista de la psicología (Clark y Salomón (1986) en Ma. Jesús Gallego (1997)).

Weaver y Shanon formularon la “Teoría de la comunicación”, apoyada en una sólida base matemática, que buscaba sobre todo una transmisión eficaz de los mensajes, a partir del análisis y control de los diferentes tipos de señales que van desde el emisor al receptor cuyo proceso debía realizarse de manera eficaz (Marqués, 1999). Por su parte, De Pablos (1997) afirma que los medios han generado sus propios códigos y modalidades de comunicación. La interacción en el proceso de enseñanza resulta un componente fundamental que otorga significado a lo aprendido. Cada vez más, las TIC posibilitan que las personas no tengan un rol pasivo solamente, sino que también adquieran un rol de interactividad en su uso.

El *sustento motivacional* que ofrecen las teorías psicológicas a las TIC se puede abordar desde la perspectiva de Monereo y Castelló (1997) quienes hacen referencia a tres estrategias:

1. El querer aprender; que se relaciona directamente con los intereses (metas) de los alumnos y con las acciones de los maestros es decir que existe una relación entre la conducta docente y las metas y motivaciones de los alumnos.
2. El saber aprender; hace referencia a esta contraposición o complementariedad del conocimiento cotidiano y el conocimiento escolarizado en donde las características de ambos debieran enseñar al alumno a resolver problemas cotidianos y del sistema escolar.
3. El poder aprender: donde entran en juego las estrategias de aprendizaje y la metacognición y su incidencia en las prácticas educativas.

Estos tres postulados querer aprender, saber aprender y poder aprender se conjugan para que los alumnos aprendan a aprender y generen modelos mentales (Monereo y Castelló, 1997).

Otro de los postulados que las teorías del aprendizaje han aportado a las TIC en educación es la “teoría de la creatividad”. Al respecto, se han

construido distintas aproximaciones. Brevemente, la creatividad se define como “la facultad de crear o inventar, es decir, producir de la nada algo nuevo, o la habilidad de coger objetos existentes y recombinarlos para un nuevo uso, o como solución de un nuevo problema” (Paniagua, 2001 p.180). En el proceso creativo existen una serie de fases. A modo de ejemplo, existen distintos software que han implementado en su manejo de la información las diferentes fases de dicho proceso: en la fase de análisis del entorno (ayudar a la descripción del sistema en estudio) encontramos las aplicaciones: “Decision Explorer de Banxia”, para la fase de generación de alternativas (como la tormenta de ideas) encontramos herramientas como el Serious Creativity de Bono (Paniagua, 2001).

Los postulados de Tejada (2000) hablan del aprendizaje del tipo “si...entonces”, que conllevan a una toma de decisiones ajustada a condiciones dadas. Se exponen a continuación dos cuadros a modo de resumen. El primer cuadro (figura 3.5) representa una categoría general y el segundo (figura 3.6) está en función del protagonista en el proceso.

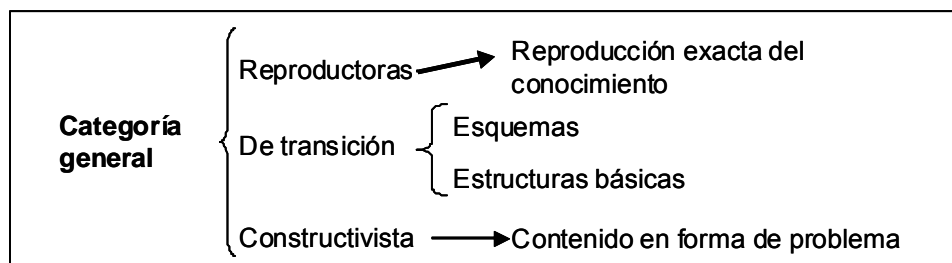


Figura 3.5: Categoría general de estrategias en los postulados de Tejada (2000).

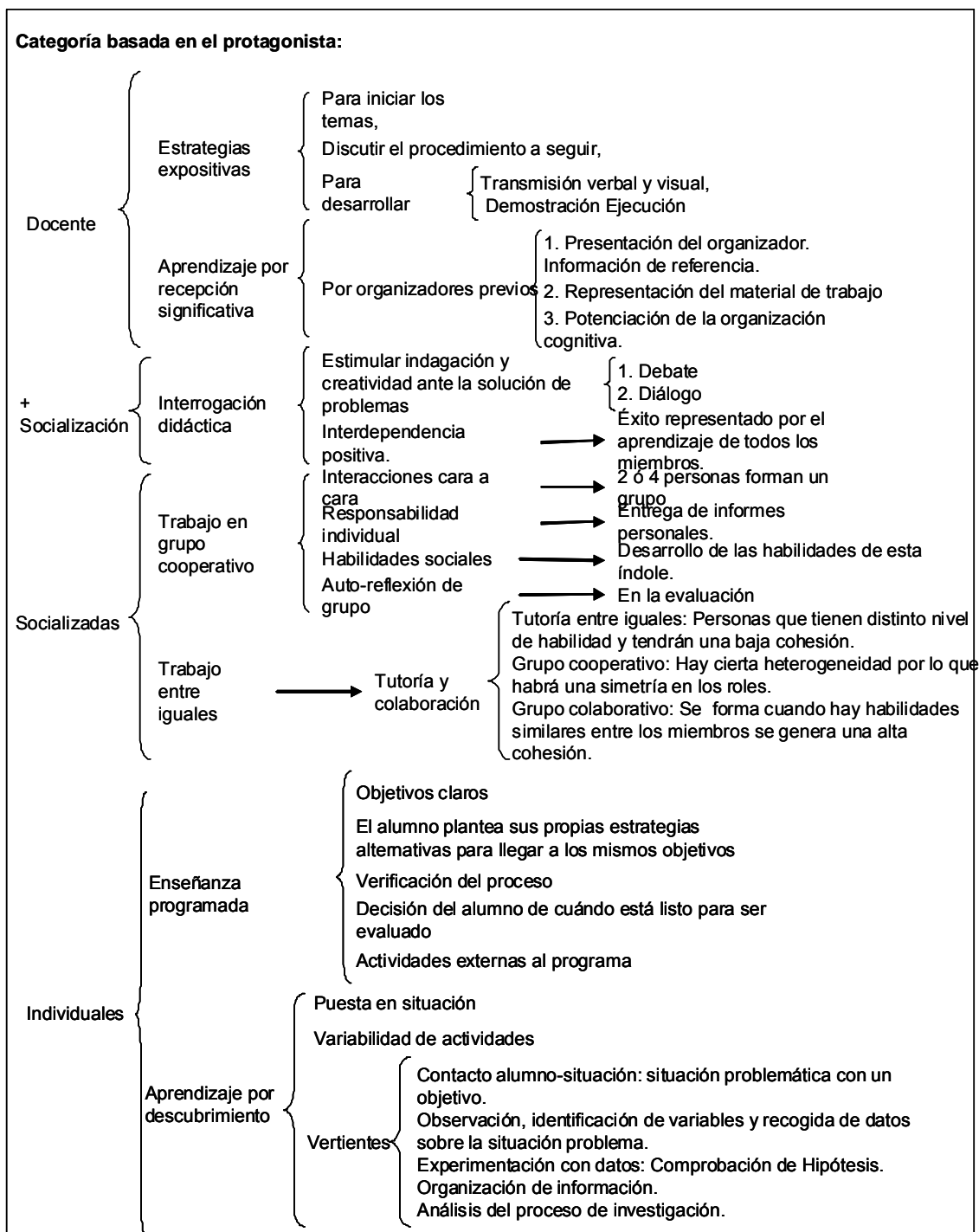


Figura 3.6. Categoría de estrategias docentes basada en el protagonista de los postulados de Tejada (2000).

Las estrategias docentes (De la Torre y Barrios coords., 2000) son procesos encaminados a facilitar la acción formativa, la capacitación y la mejora sociocognitiva; tales como la reflexión crítica, la enseñanza creativa, la interrogación didáctica, el debate o discusión dirigida, el aprendizaje compartido, la metacognición, utilización didáctica del error. Son también una combinación y organización del conjunto de métodos y materiales escogidos

para alcanzar ciertos objetivos (UNESCO 1979). Siempre será necesario tener clara la finalidad u objetivo pues ellos regirán las estrategias de innovación. Una estrategia busca la eficiencia o el buen resultado de la acción. Derivado de la definición y de la necesidad de innovar y ser creativo, surgen las siguientes estrategias:

1. *Métodos indirectos*. El profesor crea una serie de situaciones o contextos de aprendizaje para que el alumno obtenga la información con materiales distintos que le permitirán ser protagonista.
2. *Métodos observacionales*. Desarrollar la conciencia de múltiples significados de cuanto nos rodea. Para ello se necesita fijar la atención, discriminar elementos, relacionarlos e interpelarlos a la luz de determinado propósito. Observar las situaciones positivas que ocurren en el instituto permite al alumno relacionarlas con los valores que se pretende transmitir.
3. *Interrogación didáctica*. Se intenta plantear preguntas que despierten la curiosidad, la asociación ingeniosa, la aplicación original, la relación metafórica, o la evaluación ponderada. Cada publicación del blog contiene preguntas para que el alumno reflexione sobre el contenido.
4. *Solución de problemas*. Es una estrategia que necesita de un proceso. Primero se parte de unos hechos y, posteriormente, se busca la idea que lleva a comprenderlos, después se concreta una hipótesis que a su vez lleve a una solución y finalmente se realizan diferentes ensayos hasta dar con una solución aceptada o aceptable. Dada la madurez intelectual de los adolescentes, esta estrategia no resultaría adecuada. Sin embargo, es importante que los alumnos comiencen a ejercitar la capacidad de análisis, es decir, el pensamiento crítico.

Enseñar a ser crítico (Scheuer, Pozo y otros, 2006) es una tarea que requiere que el profesor promueva que los alumnos y alumnas comenten en clase y opinen respecto al conocimiento que se les trasmite. Desde la

perspectiva constructivista se acepta que todo conocimiento es susceptible de ser modificado, analizado y criticado. El pensamiento crítico exige una serie de habilidades: capacidad de evaluar datos, evidencias y argumentos para emitir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes. Se busca que los alumnos argumenten de forma sólida para emitir juicios, es decir que sus postulados estén bien fundamentados. Así se valora más la calidad de los argumentos que la conclusión final. Un pensamiento o argumento puede ser considerado racional o correcto si cumple con: 1) no se contradice a si mismo, 2) se basa en hechos relevantes y 3) puede ser modificado por esos hechos. Siempre debe aplicarse a las circunstancias concretas, a un contexto determinado. Pensar críticamente implica atender y valorar la diversidad, todo lo que es distinto de nuestros pensamientos, sentimientos y costumbres, como una riqueza; *“implica cooperar con otros para negociar significados y construir representaciones compartidas, aunque a veces no estemos totalmente de acuerdo o en desacuerdo con ellas”* (Scheuer y Pozo y otros, 2006. p. 415).

Retomando, se ha apuntado que las teorías de enseñanza-aprendizaje fundamentan las razones del uso de las TIC en educación. Es necesario pensar entonces en una educación que reflexione acerca de sus prácticas y que proponga un razonamiento dialéctico, éticamente informado, que genere un saber práctico acerca de lo que debe hacerse en una situación práctica concreta porque, emprender el camino hacia el conocimiento, alude a una instancia que compromete a todo el sujeto: provoca su interés, su curiosidad, su pasión, sus afectos y su capacidad de análisis, en definitiva, a todo el sujeto (Bergero y Esnaola, 2006).

Preocupado por elaborar un marco teórico referente a las estrategias de enseñanza y las técnicas para enseñar, Jesús Beltrán (1993) argumenta que el objetivo es generar un aprendizaje que sea activo y constructivo, que sucede cuando hay un cambio en la estructura mental y cuando este cambio es significativo (como expuso Vigotsky) y es asimilado y acomodado (según Piaget). La información nueva debe relacionarse con la información con la que se cuenta previamente. La persona que aprende debe autoevaluarse y autorregularse. Esa es una de las posibilidades que ofrece el uso de las TIC en

educación: a través de cuestionarios informatizados que devuelven los resultados de manera inmediata, el alumno tiene la posibilidad de conocer sus fallos y corregirse a si mismo (Rodríguez-Conde, 2008).

Un entorno adecuado de aprendizaje para Hanna (2002) cuenta con las siguientes características:

- Favorece el contacto entre profesores y alumnos
- Estimula la cooperación entre el alumnado
- Fomenta un aprendizaje activo
- Ofrece información constante sobre el proceso de aprendizaje
- Da importancia al tiempo que se dedica a la realización de una tarea
- Incrementa las expectativas de los alumnos y sus diversas formas de aprendizaje.

Finalmente, los buenos profesores son los que utilizan varias técnicas para llevar a la práctica sus objetivos educativos, sus métodos de enseñanza y sus estrategias de evaluación (Hanna, 2002). No todas las personas aprendemos con los mismos métodos, ni por los mismos canales, ni tenemos la misma capacidad de comprensión o retención, no todos somos capaces de profundizar a través del mismo proceso, tampoco tenemos el mismo estilo de aprendizaje, tenemos motivaciones y talentos diferentes, los factores de aprendizaje que influyen en cada persona son muy variados. La mayoría de nosotros combinamos todo aquello que influye en nosotros para generar nuestro bagaje cultural.

2.5.- Experiencias de uso de las TIC para mejorar la convivencia y la educación en valores

Los procesos de enseñanza utilizando los medios de comunicación se pueden sintetizar en dos objetivos (Area y Ortíz 2000). El primero tiene dos vertientes: que el alumnado aprenda a ser culto y crítico con los mensajes, información y valores que se transmiten a través de ellos. Por otro lado, que los

propios estudiantes los utilicen como creadores y emisores de sus conocimientos, ideas y valores. Ambas perspectivas pueden contribuir al interculturalismo y a la educación en valores. El segundo objetivo, busca “cualificar al alumnado como sujeto que sabe narrar con lenguajes diversos (escritos, sonoros, audiovisuales) su propia realidad y comunicarla a los demás” (Area y Ortiz, 2000 p. 120). La propuesta de utilizar el cine, por ejemplo, para promover la adquisición vivencial de valores resulta adecuado para la etapa de la preadolescencia (Urpí, 2008).

Un ejemplo de blog utilizado para mejorar la convivencia lo encontramos en <http://convivenciaeducativa.blogspot.com/index.html>. En este sitio encontramos distintos recursos, noticias, artículos que permitan tener herramientas para mejorar la convivencia (Rodríguez y Trigueros, visitado el 24 de marzo de 2009). La última entrada en el blog se publicó el 11 de diciembre de 2007.

Blógsfera de la educación en valores es una sección del sitio: www.educacionenvalores.org dedicado a presentar noticias sobre nuestro tema es un sitio desarrollado por ISCOD FETE-UGT con diversas herramientas didácticas y enlaces para profesores, padres, estudiantes y personas interesadas en el tema. Está dividida por secciones para enlazar a cada uno de los blogs (consulta el 24 de marzo de 2009).

Como estos dos ejemplos, la red ofrece la posibilidad de encontrar infinitos recursos porque constantemente se está renovando a nivel internacional. A continuación se presenta un cuadro con algunos sitios web (webQuest, blogs, entre otros) seleccionados. Todos los enlaces fueron comprobados el 23 de Marzo de 2009. El cuadro contiene cinco columnas. En la primera, la dirección del sitio, la segunda el nombre de la página, la tercera, datos de los autores u organismo que lo realizó (si apareciera), una breve descripción y el país al que pertenece (tabla 3.3).

url	nombre de la página	Autor	organismo responsable	Descripción	país
http://foromediacion.blogspot.com/2008/10/la-convivencia-escolar-una-tarea.html					
	Blog de mediación	Autor corporativo	EICAME-Centro de abordaje de los conflictos.	Un blog que presenta información sobre mediación de conflictos escolares	Argentina
http://cspace.unb.ca/webquests/index.html					
	Living Together and Respecting Each Other, A WebQuest for Secondary Students	Diseñado por Tammy McLeod	información no encontrada	una WebQuest de canadienses para educar en los derechos que tienen los nativos y no nativos de Canadá	Canadá
http://www.observatoriodeviolenciaescolar.cl/home.html					
	Observatorio de violencia escolar	José Saúl Bravo	información no encontrada	un sitio con bastante información tanto teórica como práctica sobre la convivencia y la violencia escolar.	Chile
http://mejorandolaconvivenciaescolar.blogspot.com/					
url	nombre de la página	Autor	organismo responsable	Descripción	país
	Mejorando la convivencia escolar	Autor corporativo	Proyecto Colaborativo entre Escuelas de Talcahuano, Octava Región Chile	Un blog con información sobre diversas actividades que el colegio lleva a cabo para mejorar la convivencia.	Chile
http://www.mefeedia.com/tags/convivencia/					
	Convivencia: videos	información no encontrada	información no encontrada	videos sobre convivencia	Diversos
http://orientandonos.blogspot.com/					
	Orientándonos	Ivette Alarcon Fuentealva	Iniciativa personal	"Este es un espacio de crecimiento y desarrollo personal, creado con el propósito orientar a nuestros jóvenes, entregándoles herramientas a través de las cuales puedan reflexionar y revisar sus paradigmas de tal forma que los lleve a desaprender para reaprender nuevas estrategias que les permitan tomar las decisiones más acertadas en las diferentes etapas de su vida". (información obtenida del sitio)	Chile
http://www.aulainterultural.org/article.php3?id_article=316					
	Multicultural Understanding for the Golden Path Planet A WebQuest for 6th-9th Grades	Monica Kamal Rossa	información no encontrada	Explicar a un habitante de otro planeta que los seres humanos no sólo pretenden dominarlo todo es una tarea difícil, pero no imposible. En esta propuesta para la clase, la autora ofrece estrategias que lleven a la búsqueda de fórmulas para la convivencia	Estados Unidos
http://questgarden.com/46/53/2/070309170740/					
	The value of life: Living forever?	Lisa Ludden	John Muir Middle School	una WebQuest de educación para la convivencia	Estados Unidos
http://bestwebquests.com/					
	bestwebQuest.com	Tom March	información no encontrada	Una puntuación de las mejores webquest	Estados Unidos
http://www.kn.pacbell.com/wired/nonviolence/intro.htm					
	School Safety WebQuest	Tom March	Knowledge Network Explorer	una WebQuest para disminuir la agresión en las escuelas	Estados Unidos
http://drb.lifestreamcenter.net/Lessons/Studentsunited/index.htm					

ur l	nombre de la página	Autor	organismo responsable	Descripción	país
	A WebQuest for 10th Grade Language Art/Humanities	Carolyn Burleson	información no encontrada	una WebQuest para aprender derechos humanos	Estados Unidos
http://www.creative-learner.com/					
	A WebQuest on WebQuests	Scott Shelton	información no encontrada	Una WebQuest introductoria al servicio de los profesores "EFL"	Estados Unidos
http://www.obsviolence.com/					
	Observatorio europeo escolar de la violencia escolar	Éric Debarbieux	Comisión Europea, del Consejo Regional de Aquitania (Francia), del Ministerio de Educación Nacional (Francia) y de la Universidad Victor Segalen Bordeaux 2 (Francia)	El Observatorio Europeo de la Violencia en el medio escolar existe desde 1998, gracias a la financiación conjunta de la Comisión Europea. El Observatorio es una de las estructuras de referencia en el estudio de la violencia en el medio escolar. Es el resultado de largas investigaciones llevadas a cabo por diferentes equipos dirigidos por Éric Debarbieux desde 1991. Sus trabajos de investigación han adquirido un carácter acumulativo en Francia y en el extranjero (información obtenida en: http://www.oijj.org/org_ficha.php?home=SI&cod=1489&pags=0&idioma=es).	Francia
http://www.gold.ac.uk/tmr/					
	Nature and prevention of bullying	María Luisa Genta y Ersilia Menesini	European Commission	un proyecto realizado en 2001 sobre cómo prevenir la violencia	Inglaterra
http://acosoescolar.wordpress.com/					
	El acoso escolar. Recursos y reflexiones sobre el tema para trabajar en las aulas	información no encontrada	información no encontrada	Un Blog que contiene información sobre diversos temas relacionados con la convivencia	Internacional
http://eip.webcindario.com/					
	Asociación Mundial: Escuela como instrumento de paz	Autor corporativo	La Asociación mundial Escuela Instrumento de Paz (EIP)	Un sitio web que genera una red de países para la cooperación internacional en el tema de educación para la paz.	Internacional
http://www.escuelatic.com/modules/tinycontent/index.php?id=63					
	Escuela TIC: Especialistas en Tecnología educativa	Doris Yofa Anaya Anaya, Aurora Mesía Tello y Eder Roberto Mundaca López	Iniciativa personal	Distintos programas para educar en valores	Perú
http://www.mienciclopedia.com/Cursos/Valores/valores.htm					
	Valores y sus significados	Héctor A. García	Mi enciclopedia, Edic College y la Alianza Educativa de Puerto Rico	información sobre valores: definiciones, aplicaciones y ejemplos	Puerto Rico

Tabla 3.3. Ejemplos de sitios web relacionados con el tema de convivencia y educación en valores.

A nivel español también se han elaborado también diversos sitios web sobre educación en valores y sobre convivencia. Un cuadro semejante al anterior enumera algunas de ellos en la tabla 3.4.

url	nombre de la página	Autor	organismo responsable	Descripción	Comunidad Autónoma
http://www.proyecto-atlantida.org					
	Proyecto Atalaya	Antonio Bolívar, María Teresa González, Juan Manuel Escudero, Rodrigo García, Justo Gómez, Juan Carlos Torrego, Amador Guarro, Paz Sánchez, Humberto Ramos, Juan Manuel Moreno y Florencio Luengo	Gobierno de Canarias	Un sitio web para reflexionar sobre la problemática actual de la escuela pública. Se proponen mejoras a través de la educación en valores. Contiene información para padres, profesores y alumnos	Canarias
http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/800/tribuna.html					
	Convivencia escolar: buscando soluciones	Francisco Javier Esperanza Casado	comunidad digital. Periódico digital de información educativa. Año XXIV, número 800 21 de diciembre de 2006	Contiene el artículo de una revista que aborda el problema de la convivencia escolar y de la búsqueda de soluciones. Se planifica el estado de la cuestión	Madrid
http://www.apocova.es/con-vivencia/index.html					
	Con-vivencia	Autor corporativo, diversos IES en Alicante	Conserjería de Cultura, educación y deporte de Valencia	Una web con información sobre la convivencia en algunos los IES de Alicante, recursos multimedia, bibliografía y enlaces de interés.	Alicante
http://www.juntadeandalucia.es/educacion/convivencia/com/jsp/index.jsp?seccion=portada					
	Convivencia Escolar.	Autor corporativo, Junta de Andalucía	Conserjería de Educación de la Junta de Andalucía	Este sitio web difunde proyectos y prácticas de convivencia como resultado de la puesta en marcha de las medidas que señala el Decreto de Convivencia 19/2003, de 23 de enero	Andalucía
http://www.ceapa.es/files/documentos/File00048.pdf					
	Coferencia Española de Asociación de Madres y Padres de Alumnos	información no encontrada	CEAPA	Organismo creado para agrupar a diversas asociaciones de madres y padres de alumnos. Esta asociación ha organizado conferencias y encuentros para debatir el asunto de la convivencia escolar.	Varias comunidades
http://convivenciaeducativa.blogspot.com/index.html					
	Convivencia en el aula. Recursos y reflexiones para mejorar la convivencia escolar	Marisol Rodríguez y Ángel Trigueros	Iniciativa personal	Blog Bitácora dedicada a la convivencia en el aula con recursos y noticias sobre resolución de conflictos, mediación y dinámicas. La última entrada fue publicada en diciembre de 2007	información no encontrada

url	nombre de la página	Autor	organismo responsable	Descripción	Comunidad Autónoma
http://revistaactivatic.blogspot.com/2007/10/jornada-de-convivencia-de-los-alumnos.html					
	la revista de los alumnos del IES García Bernalt de Salamanca	Autor corporativo, Comunidad educativa	IES García Bernalt de Salamanca	Se trata de un blog que difunde las actividades de convivencia del Instituto IES García Bernalt de Salamanca. La última publicación se realizó en octubre de 2007	Castilla y León
http://www.adelat.org/					
	Bitácora de Aníbal de la Torre	Aníbal de la Torre	información no encontrada	Contiene información sobre Tecnología educativa, educación en general y mejora de la convivencia	información no encontrada
http://convivencia.wordpress.com/					
	Materiales para la Convivencia escolar y su Mejora	Miguel Vaquero Y Silvia Hernández	autor personal	una página con muchos materiales para trabajar la convivencia y reflexionar respecto al tema	información no encontrada
http://www.aulainter-cultural.org/					
	Aula intercultural	Autor corporativo FETE-UGT	FETE-UGT	Un sitio web dedicado a la educación intercultural a diversos niveles. Contiene herramientas didácticas, biblioteca digital, información sobre segundas lenguas y sobre racismo y xenofobia y un espacio dedicado a las TIC. En una parte se expone un artículo de Enrique blanco que engloba webQuest cuyo objetivo es mejorar la convivencia (http://www.aulainter-cultural.org/article.php?id_article=310)	Varias comunidades
http://portales.educared.net/convivenciaescolar/					
	Súmate-convivencia escolar	Autor corporativo FETE-UGT	FETE-UGT, Acción Social y Cultural del Grupo Telefónica, EducaRed	Convivenciaescolar.org, como proyecto colaborativo es un portal dedicado a la promoción de los valores, principios y recursos educativos que contribuyan a mejorar la convivencia escolar. El sitio web cambió por completo entre junio de 2008 y marzo de 2009. Algunos recursos que antes se encontraban ahora no son accesibles.	información no encontrada
http://ieselsenordebembibre.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=16					
	IES Señor de Bembibre	Autor corporativo, IES El Señor de Bembibre	IES Señor de Bembibre	Se trata del sitio web de un centro en el que se ha colgado el plan de convivencia completo	León
http://w3.cnice.mec.es/recursos2/convivencia_escolar/index.html					
	Convivencia escolar y prevención de la violencia	Ma. José Díaz-Aguado	Ministerio-ISFTIC	Documentos sobre cómo abordar la convivencia. Elaborados por Díaz-Aguado, María José. Detinados principalmente a profesores	Madrid
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepal2/materiales/axial/index.html					
	Axial. Un mundo de valores	Gonzalo Trespaderne Arnaiz y Manuel Merlo Fernández	IES Abdera - ADRA	Un sitio con actividades para trabajar valores con multimedia, videoGuest, entrevistas. Contiene catorce unidades.	Almería

http://recursos.pnte.cfnavarra.es/video/info.php?id_recurso=apariencias					
url	nombre de la página	Autor	organismo responsable	Descripción	Comunidad Autónoma
	Programa de Nuevas Tecnologías y Educación	Autor corporativo	Gobierno de Navarra	Se trata de un buscador de diversos recursos multimedia educativos distribuidos por temática, nivel educativo y en diferentes idiomas. Existen varios recursos sobre educación para la paz, prejuicios y otras temáticas relacionadas con la convivencia	Navarra
http://www.educacionenvalores.org/					
	Educación en valores	Autor corporativo	ISCOD FETE-UGT.	Un sitio con información, recursos y artículos sobre la educación en valores, contra el racismo y para la paz. Elabora en colaboración con diversos organismos.	Varias comunidades
http://www.cepalmeria.org/saberconvivir/presentacion.htm					
	Saber convivir	Autor corporativo	Proyecto COMENIUS 2.1	Un sitio web que busca la prevención de la violencia a través de un programa educativo. Especialmente, formando al profesorado, creando una red de cooperación y difundiendo programas de intervención y materiales curriculares	Almería

Tabla 3.4. Ejemplos de sitios web españoles sobre convivencia y/o educación en valores.

Para finalizar, se expone en la tabla 3.5 un cuadro con sitios web impulsados por los gobiernos de las Comunidades Autónomas.

Url	Nombre del sitio	Descripción	Gobierno de
http://www.juntadeandalucia.es/educacion/convivencia	Convivencia escolar-Junta de Andalucía	Un sitio web que cuelga del Portal de la Conserjería de Educación que contiene información muy extensa sobre la convivencia en la Comunidad Autónoma, el observatorio andaluz, materiales, formación, jornadas, legislación y enlaces	Andalucía
http://www.catedu.es/convivencia/	Portal de Convivencia en Aragón	Un sitio web que presenta noticias, documentos de interés, proyectos sobre convivencia, recursos, un foro sobre el tema y legislación	Aragón
http://www.graficosweb.com/observatorio/	Observatorio de la Infancia y la adolescencia en Asturias	Se trata del sitio web para generar un sistema de formación, desarrollar investigaciones y evaluar y divulgar iniciativas de trabajo con niños y adolescentes.	Asturias
http://www.podemosayudarte.com/?categoria=2531	Podemos ayudarte	Un sitio web para asesorar a alumnos y padres que se ven afectados por problemas de convivencia escolar. Se difunde el uso de un teléfono y una sala de chat para poder brindar el servicio	Canarias
http://www.educantabria.es/convivencia_escolar/planes/convivenciaescolar/plan-de-convivencia-escolar	Educantabria-Plan de Convivencia Escolar	Un sitio web para educación en general que en uno de sus apartados presentan información sobre la convivencia: El plan, la unidad de convivencia escolar, el observatorio, el protocolo para el acoso entre compañeros y para expedientes disciplinarios	Cantabria
http://www.educacion.jccm.es	Portal de educación de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha	Sitio web de educación en general con apartados concretos sobre convivencia divididos en función de los destinatarios: formación para profesores, apoyo a estudiantes y planteamiento de la justificación	Castilla-La Mancha

Url	Nombre del sitio	Descripción	Gobierno de
http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/convivencia	Web de la Convivencia Escolar en Castilla y León	Un sitio web con temática exclusiva de convivencia. Estructurada básicamente en cinco apartados: Observatorio, normativa, buenas prácticas, formación, investigación, glosario de términos, enlaces de interés, otros temas y novedades.	Castilla y León
http://www.xtec.net/innovacio/convivencia/	Convivencia escolar y mediación escolar	Un sitio web exclusivo para temática de convivencia con recursos, experiencias, enlaces de interés, bibliografía y agenda.	Cataluña
http://www.educarex.es/acosoescolar/	Si te molestan, no calles	Un sitio web destinado a informar y sensibilizar a la comunidad educativa sobre el acoso escolar. Se trata de una campaña con distintas fases de prevención y actuación frente al problema elaborada a lo largo de dos ciclos escolares. En especial, se presenta para profesores dinámicas y materiales para que los profesores los utilicen con sus alumnos	Extremadura
http://www.edu.xunta.es/convivencia/	Plan Galileo sobre Convivencia Escolar	Un sitio sobre la temática de la convivencia escolar exclusivamente. Sus apartados: El plan de convivencia (de la Comunidad autónoma y para los centros), el observatorio de convivencia escolar, convocatorias a premios, legislación, materiales didácticos (este fragmento contiene enlaces para trabajar en el aula, webQuest, videos, artículos y documentos) y enlaces de interés.	Galicia
http://www.caib.es/sacmicrofront/contenido.do?idsite=151&cont=3523&lang=es&campa=yes	Instituto para la convivencia y el éxito escolar	Un sitio web con noticias, experiencias y documentos sobre la convivencia	Islas Baleares
http://www.educarioja.org	Edurioja	Sitio sobre educación en general con un apartado que contiene información básica sobre convivencia y un teléfono y mail de contacto para denunciar o pedir ayuda sobre cuestiones relacionadas con el acoso escolar. La información que se presenta se segmenta en dos: "convivencia escolar" y "acoso escolar". Para ambas temáticas se escriben enlaces para más información y una presentación en power point.	La Rioja
http://www.acosoescolar.info/index.htm	"Anti-Bullying". Línea de ayuda contra o acoso escolar.	Un sitio web para difundir información y brindar apoyo a personas que sufren de bullying, se presenta información fundamentalmente, en texto escrito para alumnos y padres.	Madrid
http://www.carm.es	Carm.es	Un sitio web sobre educación que tiene un apartado dedicado a la convivencia escolar. Segmentado en dos partes: la Unidad de Convivencia y el Observatorio de convivencia escolar. Se presenta información detallada de ambos.	Murcia
http://educacion.pntea.cfnavarra.es	Departamento de Educación de Navarra	Sitio web de información general sobre educación con un apartado específico sobre "asesoría para la convivencia" en el apartado de "información de interés". La información se encuentra segmentada en función del perfil del usuario: profesorado, alumnado y familias. También se cuenta con enlaces de interés, bibliografía y la información de contacto.	Navarra
http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net	Departamento de Educación Universidades e Investigación	Sitio de interés educativo con un apartado sobre alumnado que contiene información sobre bullying: la guía de actuación en los centros, información sobre primaria y sobre la ESO y documentos básicos de análisis y reflexión	País Vasco
http://www.edu.gva.es/orientados/	Orientados	Un sitio web elaborado con flash para presentar información sobre el tema de convivencia y maltrato entre iguales. Seccionado según el perfil de la persona: alumnos, familia o profesores.	Valencia

Tabla 3.5. Cuadro con sitios web sobre convivencia en elaborados por los gobiernos de las distintas Comunidades Autónomas.

Como se puede observar en el cuadro anterior, en España las Comunidades Autónomas, en cumplimiento de las disposiciones del Estado (que se expusieron en el primer capítulo), han utilizado Internet para difundir las estrategias que se han implementado en cada una de ellas. Bien elaborando sitios web ex profeso para ello, o incorporándolo al sitio desarrollado previamente sobre educación. Así mismo, en la mayoría se contempla la formación del profesorado, los observatorios de convivencia y la difusión de información sobre el tema. Algunos de ellos presentan la perspectiva de la violencia escolar y otras la de la conciencia. Unos se dirigen a los alumnos y alumnas y otros a los profesores.

3.- Adolescencia: Etapa evolutiva

En este último apartado del capítulo tercero, se indaga sobre la adolescencia como etapa evolutiva en el desarrollo humano. Especialmente, se destaca la situación de la adolescencia en la situación de la sociedad actual, las características de esta etapa y el contexto educativo de la Educación Secundaria Obligatoria. Todo ello, con el fin de enmarcar el contexto de trabajo de nuestro estudio.

3.1.- La adolescencia en la primera década del siglo XXI

“La sociedad actual valora más los aspectos científicos y relacionales que los humanos y afectivos” (Lucas, 2001 p. 126). Los jóvenes de esta sociedad viven una realidad muy diferente a la de otras décadas por situaciones de tiempos de cambio, de pluralidad, de contradicción en creencias y valores, avance tecnológico, la unidad familiar es cada vez más inestable, los medios de comunicación transmiten conflictos y violencia constantemente.

Isabel Fernández (1998) menciona la importancia de atender las relaciones entre iguales en la etapa de la adolescencia fijando límites de convivencia y el respeto al otro como objetivo prioritario. La autora retoma un estudio donde se comparó la percepción de profesores en Estados Unidos un año antes de que ella escribiera su libro. Se observa que en los años 50 los

problemas implicaban hablar fuera de turno, mascar chicle, hacer ruido, correr por los pasillos o atravesar las filas. En cambio, en los noventa, la problemática gira en torno a drogas y alcohol, armas de fuego y navajas, embarazos no deseados, suicidio y violencia, en general. En esta primera década del siglo XXI la perspectiva es parecida respecto a la década anterior.

De la mano a la situación de la sociedad actual, es posible discutir respecto al papel que juegan las TIC para los adolescentes. A modo general, los indicadores de la sociedad de la Información en España obtenidos a través del observatorio de red.es a fecha de 2008, muestran que el porcentaje de hogares conectados a Internet es del 51% y que la tendencia en los últimos años es de crecimiento. Estos datos se observan en el gráfico 3.1 (Observatorio red.es, 2009).

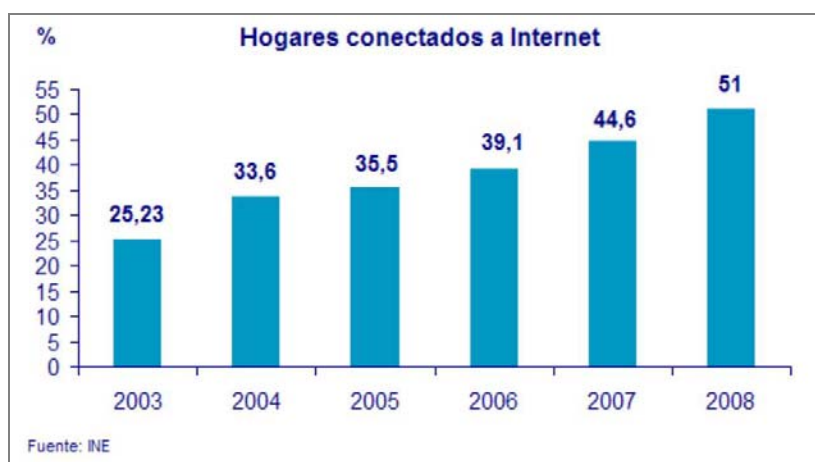


Gráfico 3.1. Porcentaje de hogares conectados a Internet en España (2003 y 2005).

En comparación con Europa, podemos comprobar que España mantiene aún niveles ligeramente inferiores (51% sobre 60%) a la media respecto al acceso a Internet en los hogares (Observatorio red.es, 2009).

Asimismo, una de cada cinco personas que usan Internet en España es adolescente, es decir, más de seiscientas mil personas, que equivalen entre un 13% y 17% de la población que navega en la red (Jiménez, 2003). Un estudio realizado por Telefónica en 2007 reveló que a mayor escolaridad aumenta el uso de Internet; de hecho entre la primera y segunda etapa de secundaria aumenta aproximadamente un 25% el número de personas que lo utilizan con frecuencia semanal (Fundación Telefónica, 2007).

Finalmente, como se escribe a continuación, las relaciones entre iguales en la etapa de la adolescencia cobran un papel muy importante y que ahora, los chats, blogs y otros sitios de socialización en la red (facebook, tuinty, Hi5, por ejemplo) están también proporcionando espacios para entablar relaciones sociales y generar microsistemas de iguales (Ortega, 2000). El concepto de microsistemas de iguales se retoma posteriormente.

3.2.- Características de la adolescencia como etapa en el desarrollo

Para exponer las características de la etapa en el desarrollo denominada “adolescencia” es posible retomar distintos autores, perspectivas y teorías. En este apartado, se citan algunos a modo síntesis que apoye el conocimiento de la población con la que se va a realizar el estudio.

Por la complejidad y la volubilidad de la etapa de la adolescencia puede resultar complejo encerrarla en una definición. Aunque la descripción de algunas características permite un acercamiento al conocimiento de esta etapa en la que se genera un despertar de los sentidos que bullen intensamente pasando alternativamente de euforia al abatimiento. Los adolescentes intentan buscar su propia identidad y para ello ponen en práctica la rebeldía, en ellos existe una falta de equilibrio que se traduce en reacciones imprevisibles (Valero, 2006).

En contraposición, Hurlock (1976) explica que la adolescencia significa crecer, madurar, no sólo desde lo físico sino también un desarrollo mental, madurez emocional y social; es un período de transición (y por tanto de cambio) entre la niñez y la edad adulta. Es distinto del término pubertad porque éste hace referencia exclusivamente a la cuestión física. Las edades que comprenden el período inicial son de los 13 a los 16 años, teniendo una etapa previa (preadolescencia) y un período final. En estas edades se desea merecer la aprobación de otros, especialmente de quienes son mayores y de su grupo de iguales. En cuanto a las emociones, la autora, explica que se genera un aumento de la emotividad, se presentan oscilaciones en el temperamento,

existe miedo, preocupaciones, ira, enfado, frustración, celos, envidia junto a la alegría, el placer y el deleite. En cuanto a las relaciones sociales, en el período de la adolescencia comienza un interés por entablar relaciones con personas del sexo opuesto, también se desarrolla deseo de comprensión social, resistencia a la autoridad de los adultos. Los amigos íntimos tienen especial importancia. Se forman pequeños grupos sociales cerrados, con reglas de organización y valores específicos. Respecto a los intereses de los adolescentes se puede mencionar: el aspecto personal, interés por el vestido, interés por la voz (especialmente en los varones), por la salud, por la expresión literaria, el dinero, la independencia y ocupación en el futuro. Por otro lado, hay un especial interés por cuestiones relacionadas con la sexualidad generado, en parte, por el desarrollo físico que se presenta en esta etapa.

Erikson (1972) es un clásico en estudios sobre las etapas en el desarrollo de la psicología humana. Según este teórico existen siete etapas, concretamente en la adolescencia, existe una crisis psicosocial en la persona porque está en busca de su propia identidad frente a una confusión de roles; hay especial preocupación por la propia imagen y el auto-concepto y en donde los colegas y los amigos cobran especial importancia, presentándose dos modalidades psicosociales entre ser uno mismo y compartir la forma de ser.

Entre las metas que la persona debe alcanzar en el período de la adolescencia se encuentra el aceptar el propio físico y las propias emociones; así como el manejo adecuado de las mismas (Lambert, Rothschild, Altland y Green, 1978). Estos dos conceptos se traducen en una autoestima que le permite al ser humano desarrollar su propia identidad y seguridad.

Los estudios sobre la adolescencia suelen coincidir en seis variables psicosociales a considerar: 1) la separación y la independencia de los padres, 2) desarrollo de la autonomía, 3) sexualidad y roles sexuales, 4) intimidad en las relaciones con el sexo opuesto, 5) logros en la motivación y la conducta y 6) la mencionada por Erikson, crisis de identidad y su resolución (Hill, 1973 en Adams, Montemayor y Gullotta, 1996).

La importancia que tiene el grupo de iguales en la etapa adolescencia es sumamente conocida. Heaven (2001) lo resume de la siguiente manera:

“As individuals move to adolescence, the peer group becomes increasingly important as a vehicle of social comparison. At the same time, the peer group is crucial in assisting the teenager become emotionally autonomous of the family to be able to assert his own independence”. (p. 98)

Traducción:

“Cuando las personas atraviesan la adolescencia, el grupo de iguales cobra mayor importancia como vehículo de comparación social. Al mismo tiempo, el grupo de iguales es crucial para ayudar al adolescente a ser emocionalmente autónomo de su familia y para afirmar su propia independencia.”

Este mismo autor hace un análisis de la importancia que tiene la escuela para el adolescente. Enfatiza que, no sólo le permite desarrollar habilidades y prepararse para trabajar sino que, además, el reconocimiento académico tiene especial importancia en la motivación del adolescente.

Especialmente, dada la temática de la presente investigación, resulta importante describir brevemente el **desarrollo moral del adolescente**. En la etapa comprendida entre los 7 y los 12 años se presenta la llamada “fase moral” en la que se caracteriza por una moral de la docilidad en la que “el niño se forma el criterio de la conformidad con la ley moral, una estimación de los efectos positivos de la conducta moral, el sentimiento de aprobación (o remordimiento) de la conciencia, una heteronimia moral, inicio de las virtudes sociales y adquisición de buenas costumbres” (Quintana, 2005 p. 217). En la siguiente etapa, durante la adolescencia propiamente, se valora la intención y la voluntariedad de los actos, con un impulso moral personal pero enfrentando un conflicto moral por relativizar las normas, así como el sentimiento de solidaridad y de cooperación. Este constituye uno de los fundamentos más

relevantes en la intervención que se aplica. Precisamente, se trabaja con las personas que se encuentran entre ambas etapas; con el fin de que los jóvenes encuentren un punto de referencia frente al conflicto que enfrentarán.

Retomando, el desarrollo de la sexualidad en esa etapa constituye una de las piezas fundamentales por el gran número de cambios que se producen a nivel biológico para ambos sexos. Estos cambios contribuyen al desarrollo psicosexual del adolescente. Para Peter Blos, uno de los retos que se presentan en este período adolescente es la integración en el propio carácter de la identidad sexual (Kroger, 2004).

Resumiendo, algunas de las características de la adolescencia son:

- Cambios en el cuerpo especialmente en la sexualidad
- Búsqueda y consolidación de la propia identidad
- Adaptación a una serie de cambios y toma de decisiones
- Auto-concepto y autoestima: dos conceptos que se transforman
- Otorgar mucha importancia a las opiniones de otros
- Apego al grupo de amigos (grupo de iguales) más que a los padres
- Interés por relacionarse con personas del sexo opuesto
- Buscar la aprobación de otros
- Rebeldía y resistencia al cumplimiento de normas

3.3.– Contexto educativo del adolescente

La investigación se ha realiza en un contexto educativo muy concreto: Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Este contexto cuenta con características particulares que otros niveles de la educación no disponen. A continuación se mencionan algunas de las ellas. También se esboza el sistema de relaciones en los centros educativos para finalizar con el uso de los blogs como herramienta educativa en la ESO.

3.3.1.- Educación Secundaria Obligatoria en España

La Educación Secundaria Obligatoria en España actualmente se regula legalmente por la Ley Orgánica de Educación (L.O.E.) con referencia en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) y la Ley Orgánica de Educación (L.O.E.) Un breve recorrido por la historia reciente de las leyes de educación en España que se plantea en el preámbulo de la L.O.E. 2/2006, de 3 de mayo. Inicia en 1964 cuando se explicita la obligatoriedad de la escuela desde los 6 hasta los 14 años de edad. Después, en 1985 con la L.O.E. se estipula que la educación es un servicio público esencial y que debe de ser para todos y con igualdad de oportunidades y que se adapte a los cambios sociales. Allí se pone el énfasis en que la educación debe ser de calidad y equitativa.

En el REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria” se plantea una extensa normativa respecto a la estructura, programas, titulación, evaluación y las materias con sus objetivos, contenidos y evaluación, para cada uno de los cuatro cursos que conforman la etapa formativa. A continuación, se resumen algunos de los dictámenes con mayor relevancia para la presente investigación.

En todos ellos se contempla de una u otra forma la enseñanza de valores, ética o de pautas de comportamiento. En el apartado sobre los objetivos de la ESO se expone: *“La Educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan: a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática”* (B.O.E. n.5 p. 679). Como se observa, los principios morales cobran especial importancia en la educación de los adolescentes.

La formación en la Educación Secundaria Obligatoria se basa en competencias. Se ha dictaminado en la legislación para los cuatro cursos que la educación en valores (junto a otras temáticas) se trabajará en cada una de las materias que se cursen. De igual forma, se han identificado ocho **competencias básicas**. Cuatro de ellas se relacionan explícitamente con la adquisición de valores. Concretamente la quinta “Competencia social y ciudadana” se fundamenta en comprensión de la sociedad actual, en el conocimiento de la historia, el ejercicio de una ciudadanía activa, la capacidad reflexiva para generar juicios críticos y en las habilidades sociales necesarias para actuar conforme a una escala de valores. Esta competencia considera también la escucha, el diálogo y la comprensión de las demás personas valorándolas para actuar en comunidad, construir la paz y actuar responsablemente ante las obligaciones y derechos.

“En síntesis, esta competencia supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas.” (B.O.E. n.5 de 5/1/2007 p. 689)

Las materias de cada uno de los cuatro ciclos se impregnan los objetivos, los contenidos y las habilidades a desarrollar de la reflexión sobre la temática de valores democráticos. Desde el deporte, la educación artística hasta las asignaturas de lengua y matemática se observan los tópicos sobre principios morales. Se ha incorporado también la materia “Educación para la ciudadanía” conformada a su vez por dos asignaturas. La primera se imparte en uno de los tres primeros ciclos denominada “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” y la segunda, impartida en el cuarto ciclo, es “Educación ético-cívica”. *“La Educación para la ciudadanía tiene como objetivo favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la*

responsabilidad y la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable.” (B.O.E. n.5 de 5/1/2007 p. 715).

Además del planteamiento sobre la educación en valores, se desarrolla a lo largo de las páginas un intenso interés por la tecnología, en concreto por las Tecnologías de la Información y Comunicación. En el planteamiento de los objetivos, la organización de los cursos, los programas de diversificación cultural y en el apartado sobre las competencias básicas se legisla la enseñanza sobre el conocimiento de las mismas, el desarrollo de habilidades para su uso y la postura crítica frente a la tecnología. Una de las competencias básicas que los alumnos de la secundaria deben adquirir es el “Tratamiento de la información y la competencia digital”. En ella se solicita el aprendizaje sobre los diversos lenguajes, conocer las posibilidades que ofrecen las TIC, aprender a utilizarlas, a comunicarse a través de ellas y buscar, extraer y seleccionar información respecto a diversas temáticas. En las materias propuestas a lo largo de los cuatro cursos se relaciona constantemente la tecnología.

A modo de resumen, se percibe en las disposiciones del Ministerio sobre la Educación Secundaria Obligatoria un continuo realce en las temáticas que nos ocupan: educación en valores y conocimiento de las Tecnologías de la Información y Comunicación.

3.3.2.- Sistema de relaciones en los centros educativos

Los adolescentes, desde el punto de vista de Subirats (2006), independientemente de la actitud que tengan hacia la institución educativa, estructuran constante y dinámicamente redes y espacios de socialización que son claves para la búsqueda de su propia la identidad. Uno de estos espacios es el entorno educativo. De igual forma, los adolescentes presentan resistencia a las normas que la escuela impone porque se inadecua a sus intereses o motivaciones. Comportamientos para llamar la atención o actitudes de apatía se deben, entre otros factores, a la necesidad de romper la monotonía de la rutina. Las estrategias que se han utilizado de visualización y fomento de

valores (que rompen con la rutina) han permitido que muchos adolescentes recuperen su apego al sistema educativo (Subirats, 2006). Como se mencionó al principio de este trabajo, muchos han sido los programas que se han implementado para disminuir la desafección escolar y que han repercutido positivamente en la convivencia de las aulas.

La estructura social de participación (Pérez Gómez, 1992 en Ortega, 2000) es la red de relaciones, más o menos implícita, compuesta de las costumbres, normas, convenciones, hábitos y valores que encuentran un marco de referencia para las personas en un centro educativo (Ortega, 2000). Existen relaciones de muchos tipos e interactúan diversas figuras que adquieren distintos roles: Profesores, alumnos, administración del centro, familias..., estos personajes forman grupos que conviven entre si.

Por otra parte, los amigos en la adolescencia, que no es lo mismo que los compañeros, componen una pieza clave para desarrollo de la autoestima del adolescente (Ortega, 2000). Sin embargo, no es fácil hacer amigos porque requiere de ser capaz de conversar de cosas relevantes, saber escuchar, compartir las propias experiencias y tener capacidad para recibir los asuntos personales de otros, exige ser capaz de dar y recibir. La sociabilidad requiere de solidaridad. Resulta muy importante el rol que cada uno juega: “líder”, “popular”, “impopular”, “rechazado”, “tomado en cuenta”, o uno de aquellos que los demás escuchan o alguien con quien los demás quieren estar.

Las relaciones que una persona puede tener con el grupo de iguales pueden también ser distintas entre si. Bien se puede ser “integrado y parte de” o dependiente o sumiso y provocar aislamiento y soledad. El fracaso social es considerado como un problema muy serio en el propio joven y le genera una imagen de sí mismo empobrecida y una autoestima baja (Coleman y Hendry, 2003). “En el devenir cotidiano de la convivencia, se incluyen las pautas que los compañeros/as se otorgan entre sí, lo que posibilita la emergencia de actitudes y valores, ya sean positivos o negativos” (Gutiérrez, 2006 p. 8). De igual manera, esta cotidianeidad puede reafirmar la seguridad personal del chico o no.

A demás de las amistades, a las relaciones de pareja y sentimentales en la etapa adolescente se les concede especial importancia (Sánchez, Ortega Rivera, Ortega, y Viejo-Almanzor, 2008). A lo largo de esta etapa se gestan en la personas diversas opiniones, actitudes, comportamientos y sentimientos en torno a las relaciones interpersonales. Todo esto constituye una parte de la personalidad en el individuo adulto.

Para abordar los nuevos problemas de convivencia es indispensable admitir el gran número de factores que influyen en ella como se ha venido diciendo en el desarrollado de este trabajo. Entre los factores más importantes está que las relaciones entre alumnos (Ortega, Mora-Merchán y Lera, 1999 y Ortega, 1997, 2000 y 2006), en el momento que se estabilizan por la temporalidad de la experiencia diaria, se forma un microsistema de alumnos que proporciona pautas de conducta. Es éste el grupo de referencia con el cual el adolescente se compara a sí mismo y, no sólo contribuye a la reafirmación de su propia identidad, sino que además, el microsistema que se crea tiene sus propias convenciones y costumbres, distribuyen roles, tiene una dinámica organizativa particular, desarrolla actitudes, crea normas de comportamiento (no escritas) y cuenta con valores que van más allá de los valores individuales.

Por otra parte, las experiencias en el grupo de iguales son las que enseñan muchos de los hábitos creencias y valores que en ocasiones ni el propio adolescente sabe dónde aprendió. Puede “generar valores como solidaridad, compañerismo, amistad, cooperación, etc., o por el contrario derivar en un clima marcado por la competencia, la desigualdad, la intolerancia e incluso por situaciones de abuso y malos tratos” (Ortega, Mora-Merchán y Lera, 1999 p. 15). Éstos no siempre son las reglas más idóneas. El grupo puede convertirse en un modelo negativo para el desarrollo social cuando incluye claves de sumisión y dominio que sobrepasan lo que es moralmente aceptado y se traducen en maltrato abuso de otros. El fenómeno aquí descrito ha existido desde siempre, pero no por eso se debe dejar de atenderlo en la actualidad (Ortega, R. 2000 y 2006 y Cava y Musitu, 2002).

Como nota final, en estos momentos, se demanda que los educadores cambien sus prácticas de diversos modos aprovechando las oportunidades de

la Web 2.0; quizá una forma de incorporar las tecnologías para afrontar estas exigencias, sería a través de las comunidades de práctica como uso cotidiano (Solomon y Schrum, 2007).

Posiblemente, las redes sociales que se generan en la actual red 2.0 comiencen a modificar algunos de los sistemas de relaciones que se generan en los centros educativos, o quizá complementen los espacios de interacción. Sin embargo, dado el retraso que la educación presenta en la incorporación de las TIC en comparación con otros ámbitos (Jacques, 2000) los efectos de este avance tecnológico se percibirán a largo plazo.

3.3.3.- El recurso del blog en la Educación Secundaria Obligatoria

Para poder exponer el trabajo con blogs que se realiza en la ESO primero se expone brevemente la definición de este concepto y, posteriormente se ejemplifica la utilización de esta herramienta.

“Un blog es la abreviatura de un neologismo inglés, web-log, lo que indicaría que un blog o bitácora es un registro personal en línea, colocado en Internet” (Luis, 2006 p.45). Un blog es un diario basado en la World Wide Web (Meloni, 2006). El primer sitio que presentó herramientas para crear blogs fue www.pitas.com (McBride y Canson, 2006). Posteriormente en 1999 nació Blogger de Google que ha permitido un sistema de participación activa y masiva en el uso de los blogs (Pérez Tapias, 2003 y Winther y Balslev, 2004)

Básicamente hay tres diferencias entre un blog y un sitio web (Winther y Balslev, 2004):

1. La frecuencia de actualización suele ser más alta en los blogs que en los sitios web. De hecho, “un blog consiste en una página que se actualiza muy a menudo” (p.5).
2. Existe un trabajo colaborativo más perceptible en los blogs que en los sitios web tanto por sus creadores como por los comentarios que permite así como por los enlaces que incorporan a otros blogs

3. Los blogs ofrecen mayor facilidad para añadir comentarios que los sitios web.

Otra herramienta de la web que permite el trabajo colaborativo es el foro de discusión. Wang y Woo (2008) compararon ambas herramientas partiendo de que potencial de promover el pensamiento crítico mediante la publicación de información y la recepción de feedback. Entre las ventajas un blog presenta, los autores expusieron:

1. Un blog permite discusión y la reflexión individual que les permite a los estudiantes hacer conexiones significativas y eliminar contradicciones entre diversos contenidos. Especialmente, para la educación en valores, es muy importante, que se relacionen los conceptos con situaciones reales
2. En cuanto a la tecnología, tanto los blogs como los foros de discusión resultan similares en la velocidad de acceso, también presentan facilidad para aprender a usarlos.

Los blogs ofrecen posibilidades creativas y comunicativas para los usuarios (Hernández y Mena, 2007) sin necesidad de tener amplios conocimientos técnicos. En el sitio: <http://www.blogfesor.org/directorio> (visitada el 28 de Marzo de 2009) se encuentra un directorio de blogs que se utilizan desde el punto de vista educativo para diversos fines. En concreto, se han catalogado 110 para la enseñanza secundaria. Las temáticas de estos varían desde lengua, geografía, matemáticas, dibujo, educación plástica, historia, idiomas, tecnología, hasta música, teatro, psicología, temas de igualdad entre sexos, ética y filosofía. Algunos se utilizan para exponer o publicar trabajos de los alumnos, comentarios de libros y proyectos de los estudiantes.

En el directorio se encontró un blog para mejora de la convivencia. Contiene diversos recursos, enlaces, videos sobre el tema. La Url es: <http://espaidemediatio.blogspot.com/> (visitada el 28 de Marzo de 2009). Una impresión de pantalla del blog se encuentra en la figura 3.7



Figura 3.7. Impresión de pantalla de un blog sobre convivencia.

Otro blog semejante es “No discrimine” con url: <http://nodiscrimine.blogspot.com/> (visitado 29 de Marzo de 2009): En este caso se publican opiniones y reflexiones de alumnos y alumnas sobre el tema de la discriminación. Está realizado por personas del Instituto Técnico San Cayetano de Buenos Aires, Argentina. La fecha de inscripción publicada es en junio de 2008. En la figura 3.8 se expone una impresión de pantalla de la visita.



Figura 3.8. Impresión de pantalla de un blog sobre discriminación.

Para que los alumnos se comprometan con el trabajo con blogs resulta importante identificarse con una imagen y la publicación de sus preferencias (Hernández-Serrano, 2008). Por esta razón se diseñó un entorno original y un logotipo que sirviera como referente. De la misma manera, se incorporaron imágenes diseñadas ex profeso para este programa (una para cada valor). La descripción de todo ello se plantea en la más adelante.

En este capítulo se han expuesto diversas razones por las que se elige el blog como herramienta de aprendizaje. Básicamente, los blogs permiten la reflexión y el trabajo colaborativo preferentemente de contenidos trasversales (Bohórquez, 2008) como lo es la educación en valores. A continuación, se presenta detalladamente la descripción de la intervención realizada. Desde su diseño gráfico hasta la cronología. De esta manera, la presentación del programa implementado marca el inicio de la segunda parte del trabajo.

2 Parte

SEGUNDA PARTE. ESTUDIO EMPÍRICO

“Quien jamás ha cometido un error, jamás ha intentado algo nuevo” Albert Einstein.

Como se ha expresado en un principio, la estructura que conforma esta tesis cuenta con dos grandes bloques. Uno que ha concluido con el capítulo anterior sobre TIC y adolescencia y otro que inicia con esta breve introducción.

La segunda parte describe la intervención realizada. Desde el diseño de la misma, su desarrollo, implementación y proceso de evaluación. Es decir, esta segunda parte se centra en la parte experimental del trabajo realizado. De nuevo, tres capítulos subdividen la segunda parte.

El primer capítulo en este segundo bloque se conforma por la descripción de la intervención que se denomina “Programa VES” y su aplicación como prueba piloto “Medallas2008”. En ambos casos se presenta el diseño de la imagen, planes de trabajo, procedimientos y contenidos impartidos. En el segundo capítulo se desarrolla la metodología de investigación completa desde la hipótesis, diseño experimental, instrumentos, y demás elementos. Para exhibir los resultados obtenidos, en el último capítulo de esta segunda parte, se despliegan los datos obtenidos de los análisis de las aplicadas; tanto de la prueba piloto como de la experimental.

IV

Capítulo

CAPÍTULO IV. PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN: PROGRAMA PILOTO Y EXPERIMENTAL

Contenidos

- 1.- Definición de términos
- 2.- Programa piloto: "Medallas2008"
 - 2.1.- Nombre del programa
 - 2.2.- Objetivo
 - 2.3.- Recursos
 - 2.4.- Contenido del programa Medallas2008: Manual de valores
 - 2.5.- Imagen corporativa del blog
 - 2.5.1.- Colores
 - 2.5.2.- Logotipo
 - 2.5.3.- Cabecera
 - 2.5.4.- Imágenes de los valores
 - 2.5.5.- Imagen comodín
 - 2.6.- Contingencias del programa
 - 2.7.- Metodología y procedimiento del programa
 - 2.8.- Funciones de las personas involucradas en la intervención
 - 2.8.1.- Director y educadores
 - 2.8.2.- Residentes
 - 2.9.- Publicidad
 - 2.10.- Evaluación del programa
 - 2.11.- Plan de trabajo
 - 2.12.- Impresiones de pantalla del blog
 - 2.13.- Sugerencias de mejora y modificaciones para el programa experimental
- 3.- Programa experimental: Programa VES
 - 3.1.- Nombre del programa
 - 3.2.- Objetivo
 - 3.2.1.- Objetivos específicos
 - 3.3.- Recursos
 - 3.4.- Contenido del programa Valores En Situación: Manual de valores.
 - 3.4.1.- Cuadro del contenido del programa: valores estudiados
 - 3.5.- Imagen corporativa del blog
 - 3.5.1.- Colores
 - 3.5.2.- Logotipo
 - 3.5.3.- Cabecera
 - 3.5.4.- Imágenes de los valores
 - 3.5.5.- Imagen comodín
 - 3.6.- Contingencias del programa
 - 3.7.- Metodología del programa
 - 3.8.- Procedimiento
 - 3.9.- Actividades adicionales
 - 3.10.- Materiales complementarios
 - 3.11.- Funciones de las personas involucradas en la intervención
 - 3.11.1.- Profesores-tutores
 - 3.11.2.- Alumnos
 - 3.12.- Publicidad
 - 3.13.- Evaluación del programa
 - 3.14.- Plan de trabajo
 - 3.15.- Ventajas del programa
 - 3.16.- Impresiones de pantalla del blog

La revisión teórica llevada a cabo al inicio de esta investigación pone de manifiesto que los procesos de convivencia en los adolescentes corresponden a uno de los tópicos de investigación que se están abordando recientemente. Los estudios han reflejado la fuerte necesidad de aplicar intervenciones que permitan mejorar las relaciones interpersonales entre los distintos componentes de la comunidad educativa y más en particular entre los estudiantes. Algunas de las razones se sitúan a nivel social y otras a nivel individual. Las características de la sociedad actual (como la globalización, los procesos migratorios, la rapidez del flujo de información, entre otras) incitan a las personas a comportarse de distinta manera y a generar actitudes que quizá antes no eran necesarias. Por otro lado, a nivel individual, la mejora de la convivencia repercute en la autoestima, mejora el aprendizaje y el rendimiento escolar, permite una adecuada solución de conflictos y evita situaciones extremas de violencia. Entre las estrategias que se pueden implementar para mejorar los procesos de convivencia encontramos: talleres para desarrollar habilidades sociales, incidir en las medidas de disciplina, formar al profesorado para que desarrollen habilidades para manejar los conflictos, implementar programas de ocio y tiempo libre, trabajar con las familias, talleres para el manejo de las emociones, entre otras. En el caso de esta intervención se ha optado por la educación en valores. Fundamentalmente, se ha elegido esta táctica por tres razones:

1. Trabajar los valores hace referencia a componentes tanto cognitivos como afectivos y, por tanto, influye en las conductas. Si los alumnos introyectan valores humanos en su forma de ser podrán tomar decisiones más acertadas, relacionarse mejor, actuarán correctamente por convicción propia, más que por obligación o por presión externa.
2. La adolescencia es un período de búsqueda de la identidad personal. En este período es cuando las personas se ven influenciadas para construir su propio código de valores y una guía en este período resulta apropiada.

3. Diversos teóricos se inclinan a pensar que la sociedad actual transita por una crisis de valores, que hay un relativismo en la jerarquía de los mismos (Nieto y González, 2002). Una sociedad con estas características difícilmente podrá progresar. Educar en valores de respeto, solidaridad, cooperación, empatía y justicia a los adolescentes puede contribuir a formar mejores ciudadanos y ciudadanas en las sociedades del futuro.

Se ha venido escribiendo en el presente trabajo que la convivencia en los centros de Educación Secundaria Obligatoria se está convirtiendo en un asunto de interés prioritario para la comunidad educativa y la sociedad en general. Expertos en el tema afirman que una de las estrategias que se puede emplear para mejorar la convivencia es la educación en valores. A continuación se describen los programas implementados en un Instituto de Enseñanza Secundaria de Salamanca (Castilla y León) para **trabajar los valores** fundamentales que permiten **mejorar la convivencia**.

Se han aplicado dos programas: Uno piloto que permitió conocer los posibles resultados y otro experimental propiamente. El primero se realizó con una muestra menor, en una duración más corta de tiempo pero con los mismos objetivos y la misma metodología de trabajo. El capítulo actual pretende describir ambos programas. A la prueba piloto se le ha concedido el nombre “**Medallas2008**” y el programa experimental se ha nombrado “**Programa VES**”. Se han desarrollado elementos comunes y otros diferentes para uno y otro programa. Así mismo, en función de los cuestionarios aplicados en la prueba piloto se incorporaron ligeras modificaciones en el experimental. Todo ello se explica de forma pormenorizada a continuación.

Para finalizar, los programas implementados, cuya meta principal consistió en mejorar la convivencia, contemplaron como supuestos básicos:

1. Que los procesos de convivencia en el instituto en el que se trabajó se perciben dentro de lo que sucede comúnmente

2. Se actuará desde la prevención porque se trabajará en cursos en los que no se observen situaciones de violencia, que ocurren en casos extremos (para esto se necesita una intervención distinta).
3. Contribuir a mejorar las relaciones interpersonales que se han gestado previamente.
4. Se trabajará con grupos integrados medianamente.

1.- Definición de términos

En este breve fragmento se enlistan algunos términos y sus definiciones con el fin de que se comprenda el lenguaje utilizado posteriormente:

Blog: Un espacio en la web con una estructura similar a la de un diario que permite realizar publicaciones en cualquier momento e incorporar comentarios por parte de los lectores y/o usuarios.

Comentarios en las publicaciones: Son entradas (textos cortos) que cualquier persona que lo visite puede hacer a las distintas publicaciones.

Observaciones positivas: Comentarios respecto a acciones positivas explicitados por los profesores respecto al comportamiento de los alumnos durante el programa. Estas observaciones podían entregarse en formato papel o verbalmente.

Programa de intervención: “Programa VES”

Prueba piloto: “Medallas2008”

Publicación: Una entrada en el blog que puede agregar texto y emplear distintos recursos multimedia. Las publicaciones las ha redactado y colgado en el sitio el equipo investigador con ayuda del equipo docente y del resto de la comunidad educativa.

2.- Programa piloto: “Medallas2008”

A continuación se describe la intervención realizada en la prueba piloto. Brevemente, la prueba piloto se aplicó en el contexto de una residencia dentro de un Instituto de Educación Secundaria Obligatoria justo antes de que terminara el curso escolar 2007-2008. La aplicación se llevó a cabo en el mes de junio. A continuación se detalla la experiencia.

2.1.- Nombre del programa

En la prueba piloto, se entregaba una “medalla virtual” para reconocer aquellas acciones positivas que los alumnos hubieran realizado. Por tal motivo, el nombre que se le otorgó al programa fue: “**Medallas2008**”.

2.2.- Objetivo

Fomentar la reflexión y el aprendizaje de valores para mejorar la convivencia en la Educación Secundaria Obligatoria, **reconociendo** en los alumnos aquellos comportamientos positivos que reflejen valores concretos y fomenten por tanto, la repetición de las acciones.

2.3.- Recursos

Los recursos utilizados en el programa Medallas2008 son los mismos que los utilizados en el programa VES que se describen posteriormente.

2.4.- Contenido del programa Medallas2008: Manual de valores

El contenido a estudiar en el programa Medallas2008 se resume en las siguientes viñetas. Cada una expone el contenido de uno de los valores introducidos:

- **Honestidad.** Se ha situado como sinónimo de la sinceridad. Significa expresarse con sencillez y veracidad, sin hipocresía ni simulación ante uno mismo, las personas más cercanas y ante la sociedad. Sería un valor que fomenta la justicia, aceptación a los demás y la autoestima. Genera tranquilidad por evitar la culpa que pudiera generarse por la mentira.
- **Solidaridad.** Puede ser sinónimo de compartir que se relaciona con dar y recibir. Se refiere a tener apertura para salir de uno mismo y dar a los demás y para acoger lo que los demás nos ofrecen. Este valor hace que las personas compartan sus ideas, proyectos, actitudes, sentimientos, ternura, aventuras, amistad, dificultades, sufrimientos, experiencias e ilusiones; no sólo se trata de cuestiones materiales. La solidaridad, es una ayuda que no busca un interés propio, que no tiene por qué ser demasiada y que no sólo respeta a la persona a la que ayuda sino que no le hace sentir mal por necesitar esa ayuda. Permite romper con el egoísmo o autosuficiencia y con la subestima de suponer que no se tiene nada para dar u ofrecer. La solidaridad implica compromiso frente a otros, actitud crítica frente a la desigualdad y sentirse responsable del bienestar de todos. Una persona solidaria pone al servicio de los demás sus capacidades y talentos para que puedan contribuir a un desarrollo armónico. Ser capaz de analizar problemas y buscar soluciones constructivas para los demás sería una de las habilidades que se desarrollan al practicar este valor.
- **Empatía.** Es una destreza social que se relaciona con la compasión. Significa saber ponerse en el lugar de otro y simpatizar con diferentes personas como resultado de una sensibilidad moral y no sólo desde un ejercicio intelectual. Como actitud, se requiere sensibilidad moral, compromiso social, altruismo, generosidad, sencillez, caridad. Una persona empática mantiene una escucha constante y activa. Implica también, realizar acciones desinteresadamente y buscando el bien común o de una persona en particular.

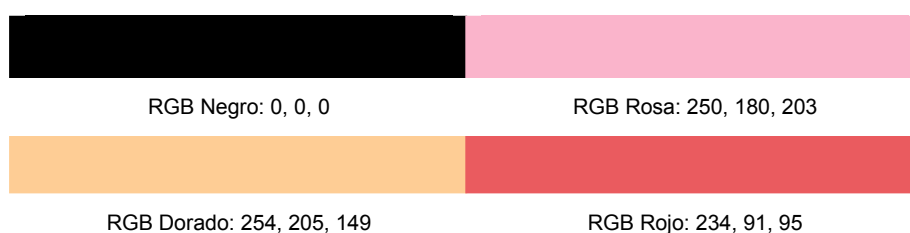
- **Cooperación.** Acción que se realiza en conjunto con una o varias personas más para conseguir un mismo objetivo en la que se tiene una reciprocidad. Corresponde a un servicio, ayuda recíproca a los demás que parte de la iniciativa personal como actitud es necesario, ser consciente de la necesidad que tenemos de los demás; implica generosidad y por tanto, tiende a beneficiar a los demás.

2.5.– Imagen corporativa del blog

La imagen corporativa del blog ha sido construida a partir de imágenes que se encontraron en Internet y tratadas con programas de edición para desarrollar diseños originales.

2.5.1.– Colores

La combinación de colores utilizada para el programa Medallas2008 se basó en la imagen principal. En el siguiente cuadro se exponen los colores básicos:



2.5.2.– Logotipo



2.5.3.- Cabecera



2.5.4.- Imágenes de los valores

El reconocimiento de las acciones positivas se otorgó con la entrega de una medalla virtual. Por este motivo, las imágenes de los valores representan medallas y se observan a continuación:



Cooperación



Empatía



Justicia



Solidaridad

2.5.5.- Imagen comodín

Para finalizar el blog, se utilizó la siguiente imagen como agradecimiento por la participación:



2.6.- Contingencias del programa

El apoyo del personal de la residencia constituyó una pieza clave para el éxito del programa. Especialmente porque tanto los educadores como el director animaron a los estudiantes a participar. La residencia cuenta con un aula de ordenadores que está a disposición de los residentes en momentos determinados. Durante ese tiempo pueden realizar cualquier actividad. Precisamente, el personal encargado recordó y animó a los usuarios que lo aprovecharan para participar. De igual forma, se valoró como positivo entregar la información correspondiente para acceder al blog en esta sala. De esta forma, muchos comprobaron su acceso y conocieron el blog desde el inicio del programa.

2.7.- Metodología y procedimiento del programa

La metodología del programa Medallas2008 es muy similar a la del Programa VES. Sin embargo, al tratarse de un programa con mejor duración, se realizó una adaptación en los pasos a seguir. Brevemente se expone la metodología que se implantó.

Primero, se sostuvo una reunión con el director de la residencia para presentar el programa, solicitar el permiso de trabajar con los estudiantes y su

apoyo. Posteriormente, en otra reunión junto con algunos tutores, se volvió a presentar el programa y las funciones que desempeñarían cada uno de los miembros participantes.

Para la realización de la experiencia piloto se llevó a cabo:

- a. Presentación al director de la residencia el programa para contar con su autorización
- b. Elaboración del blog, en cuanto a entorno web, exclusivo para la experiencia piloto
- c. Se mantuvo una reunión con los educadores de la residencia. En la reunión se especificó que, se realizaría un blog en el que se publiquen acciones positivas que 4 alumnos de la residencia que hubieran realizado en el último cuatrimestre y se asociaría con un valor y la teoría respecto a ese valor. La orden del día de la reunión consistió en:
 - o Se presente el programa (objetivos, plan de trabajo y resultados esperados)
 - o Se solicitó un listado de los alumnos para crear las cuentas de gmail y puedan tener acceso posteriormente
 - o Narración de 4 situaciones positivas que hayan sucedido durante este cuatrimestre con el nombre del alumno o alumnos involucrados. Indicar que se les solicita para reconocerlos. Centrados en las preguntas: ¿qué pasó?, ¿cómo pasó?, ¿qué hubo antes?, ¿cómo empezó?, ¿en dónde fue?, ¿qué pasó después?, ¿qué detalles puedes agregar?, ¿qué valor cree que refleja?
 - o Un educador sugirió en la reunión que se hiciera el reconocimiento en anonimato en caso de que alguno de los alumnos no haya querido que se publicara su nombre
- d. Redactar las situaciones para integrarlas con la teoría de valores y expresarlo en lenguaje atractivo para los chicos, haciendo énfasis en el reconocimiento del alumno por haber hecho una acción positiva que

- refleja un valor concreto. Finalizar las publicaciones con preguntas concretas que inciten a contestar en el blog
- e. Incorporar las publicaciones al blog
 - f. Sesión de trabajo con los alumnos al inicio del mes de junio en la que se les explicó el programa. Se enfatizó en que estamos reconociendo aquellas acciones positivas que algunos han realizado
 - g. Mantener el blog abierto durante 15 días para permitir la incorporación de comentarios durante ese tiempo. Monitorear lo que sucede mientras está en marcha
 - h. Llevar a cabo una evaluación de la experiencia piloto en la tercera semana de junio con los alumnos de la residencia para aplicar los cuestionarios para obtener la segunda medida

2.8.- Funciones de las personas involucradas en la intervención

Las personas involucradas en el programa piloto fueron: el director, los educadores y los residentes. A continuación se explican las funciones que cada uno de estos actores desempeñó.

2.8.1.- Director y educadores

Tanto el director como los educadores y demás personal encargado de la residencia cumplían un papel de suma importancia en la preparación del blog. Especialmente, el punto clave de su intervención consistió en reflexionar respecto a acciones positivas que los alumnos hubieran realizado, estructurarlas y comentarlas con el equipo investigador. Durante el desarrollo del programa, debían prestar atención a las actitudes que los alumnos mostraran para evitar que se desvirtuara el objetivo. Una última función del personal directivo consistió en animar a los adolescentes a participar activamente.

2.8.2.- Residentes

El éxito o fracaso del programa radicó principalmente en la participación de los residentes. Especialmente porque su función consistió en cumplimentar los cuestionarios, incorporar comentarios en el blog, reflexionando y aprendiendo el contenido a estudiar.

2.9.- Publicidad

Hemos denominado “publicidad” a los carteles que se diseñaron para apoyar el programa, fomentar la participación y reforzar el contenido de estudio. Dada la corta duración del programa sólo se incorporó un póster en la residencia escribiendo las publicaciones del blog.

2.10.- Evaluación del programa

La evaluación del programa se llevó a cabo a través de la aplicación de tres instrumentos de medición pre y postest. La descripción de los instrumentos se detalla en el apartado sobre metodología de investigación. De igual manera, a demás de los tres instrumentos se incorporó aplicó un breve cuestionario para conocer la opinión de los estudiantes, evaluar su satisfacción y recoger sugerencias que pudieran incorporarse en el Programa VES.

2.11.- Plan de trabajo

El plan de trabajo del programa piloto se expresa en la tabla que se incorpora a continuación (tabla 4.1):

Fase de preparación	del las personas	director y educadores a través de una reunión
		residentes en una sesión de trabajo
	del entorno	cuentas de usuario
		redacción de publicaciones
		diseño gráfico
Fase de aplicación	aplicación de la medida pretest	
	presentación del programa a los participantes en una sesión de trabajo	
	apertura del blog	
	15 días para incorporar comentarios	
	aplicación de la medida postest	
Fase de redacción del informe	informatizar los datos obtenidos	
	analizar datos	
	redacción y conclusiones	

Tabla 4.1. Plan de trabajo del programa Medallas2008.

2.12.- Impresiones de pantalla del blog

Para finalizar la descripción del programa Medallas2008, a continuación se observan impresiones de pantalla del blog para poder dar a conocer el resultado final del diseño gráfico y las redacciones de las publicaciones. Se imprimen seis imágenes. La primera es la bienvenida y en ella se observa la cabecera. Las cuatro siguientes representan las publicaciones. En la última se pueden observar algunos de los comentarios que los alumnos incorporaron en la publicación de bienvenida.



Figura 4.1. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto. Bienvenida



Figura 4.2. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto. Cooperación



Figura 4.3. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto. Empatía



Figura 4.4. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto. Honestidad



Figura 4.5. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto. Solidaridad

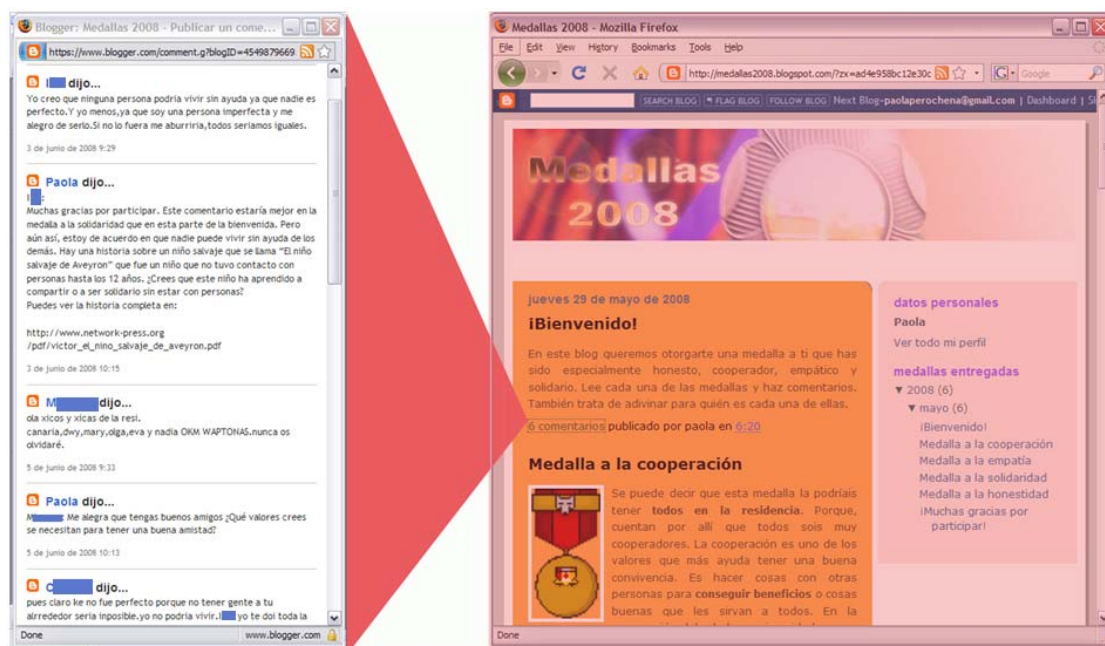


Figura 4.6. Impresión de pantalla del blog, en la prueba piloto, ejemplo de comentarios

2.13.- Sugerencias de mejora y modificaciones para el programa experimental

En función de las opiniones recogidas en el cuestionario de satisfacción sobre el programa piloto, se decidió la incorporación de multimedia para el programa experimental, especialmente de videos que apoyaran el contenido de aprendizaje.

Los estudiantes que aparentemente mostraron más participación en el programa pertenecían a los primeros cursos de primaria. Por esta razón se decidió trabajar con los grupos de primero y segundo para el programa experimental.

Así mismo, en un ejercicio de reflexión sobre el desarrollo del programa Medallas2008, se incorporaron las siguientes modificaciones:

Eliminar el anonimato de los reconocimientos. A pesar de la sugerencia del educador, se estudió que resultaba más conveniente y motivador el que los alumnos encontraran su nombre publicado. Por este motivo se implementó para el Programa VES un sistema de firmas en el que los estudiantes firmaron para autorizar que se publicara su nombre.

Las imágenes en cada uno de los valores ilustran en el Programa VES el contenido a estudiar. Se optó por esta opción para poder abordar, incluso de manera gráfica, el contenido y reforzarlo con las viñetas.

Respecto al diseño gráfico del blog del programa Medallas2008, los residentes opinaron que la imagen no les parecía atractiva del todo. En este sentido, para el programa experimental, se intentó incorporar colores más llamativos.

Un error común que los usuarios cometieron los participantes de la prueba piloto consistió en incorporar comentarios respecto a las publicaciones en desorden. Por ejemplo, respondían a las preguntas sobre “solidaridad” en el

espacio destinado para hacer comentarios en la publicación de “bienvenida”. Para evitar que sucediera este error en programa experimental, se cambió la palabra del enlace “comentarios” por “pincha aquí para agregar comentarios”. Así mismo, se especificaron las instrucciones en la bienvenida. A demás supusimos que el error se había generado por haber publicado todas las entradas en un mismo día y que, dado que el Programa Ves se estructura temporalmente de distinta manera, el error no se produciría.

Finalmente las diferencias principales entre ambos programas se resumen en la tabla 4.2

	Medallas2008	Programa VES
Tipo de prueba	Piloto	Experimental
Participantes	Número reducido y personas de los cuatro cursos de ESO	Mayor número pero sólo personas cursando primero o segundo de ESO.
Duración	15 días	Diez semanas
Publicaciones en el blog	Una sola vez, al inicio	Una o dos veces a la semana
Contenido	Cuatro valores	Diez valores
Aplicado en	Residencia de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria	Instituto de Educación Secundaria Obligatoria
Multimedia	No se incorporaron	Se publicó multimedia como apoyo al contenido de estudio
Reconocimiento de acciones positivas	Entrega de una “medalla virtual” anónima	Felicitación expresa y pública con nombre
Imágenes en las publicaciones	Medallas	Ilustraciones que representan el contenido a estudiar en el programa

Tabla 4.2. Comparación entre los programas piloto y experimental.

3.- Programa experimental: Programa VES

3.1.- Nombre del programa

Valores En Situación (VES)

3.2.- Objetivo

Fomentar la reflexión y el aprendizaje de valores para mejorar la convivencia en la Educación Secundaria Obligatoria, **reconociendo** en los alumnos aquellos comportamientos positivos que reflejen valores concretos y fomenten por tanto, la repetición de las acciones.

3.2.1.- Objetivos específicos

Los objetivos específicos, se plantean en términos del contenido a estudiar en el programa:

- Comprender el significado de la *tolerancia* como principio de convivencia con todas las personas
- Reconocer en nuestros compañeros el valor del *cooperación* como base para la construcción conjunta de la convivencia
- Conocer el valor de la *justicia* para desarrollar actitudes que permitan al mismo tiempo, orden, equilibrio y equidad
- Desarrollar actitudes *solidarias* que posibiliten la ayuda mutua y desinteresada entre las personas
- Entender la *responsabilidad* como pieza fundamental del cumplimiento ante los compromisos adquiridos
- Conocer el significado del *respeto* como valor fundamental para la calidad en las relaciones humanas
- Desarrollar actitudes *empáticas* hacia los demás que faciliten la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona para comprenderlo.
- Relacionar la *confianza* con los principios clave para la convivencia entre las personas
- Reconocer el valor de la sinceridad para posibilitar actitudes honestas hacia uno mismo y hacia las demás personas

3.3.- Recursos

El equipo investigador se encargó de proporcionar todos los recursos que a continuación se enumeran:

- 1.- Manual teórico respecto a los valores que se abordaron.
- 2.- Un sitio web tipo blog con las características siguientes:

- Conteo de visitas
- Sistema de privacidad con usuario y contraseña para que sólo accedan las personas del centro y el equipo investigador previamente designadas
- Introducción de comentarios en las publicaciones

3.- Cuentas de correo electrónico de “gmail” para todas las personas implicadas en la puesta en práctica del programa. Dichas cuentas constituyeron el usuario y la contraseña de las personas.

4.- Carteles que se diseñaron y difundieron en el centro cada tres semanas para reforzar las publicaciones del blog.

5.- Catálogo de materiales complementarios corresponden a los multimedia utilizados para dinamizar el blog.

6.- Formato para informar respecto a las observaciones positivas, a cumplimentar por parte del profesorado de forma escrita en formato papel. En el anexo 4.1 se observa el impreso.

3.4.- Contenido del programa Valores En Situación: Manual de valores.

“El conflicto ético tiene siempre una dimensión que depende de actitudes, mentalidades y comportamientos individuales” (Camps, 1994 p. 21). Por ello en la presentación del contenido del programa se expone para cada uno de los valores, la definición, las actitudes y/o sentimientos que genera actuar desde ese valor y los comportamientos que una persona podría reflejar cuando su actuar está sustentado en uno o varios valores en concreto. Sin embargo dada la estrecha relación que existe entre cada uno de los valores que se detallan y la interacción que hay en el ser humano entre sus actitudes, pensamientos, sentimientos y conductas, en ocasiones resulta muy complejo encasillarlos bajo uno u otro componente y existen constantes repeticiones válidas.

El contenido que se ha desarrollado para el programa busca contar previamente con la teoría revisada y estructurada para que durante el transcurso del programa VES no sea necesario buscar más información. Sin embargo, es posible que no se pueda estudiar en su totalidad por la extensión que se tiene y por el corto tiempo con el que se cuenta.

Antes de entrar en el desarrollo del contenido que se enseñará en el programa es importante recordar que los destinatarios son adolescentes y, por tanto el lenguaje y la profundidad del conocimiento están adaptados a esta etapa en el desarrollo de la persona. Las características propias de la adolescencia se estudian en un capítulo posterior. Así mismo, se intentó acotar el contenido a bibliografías del ámbito educativo para evitar desviar el tema hacia disertaciones filosóficas.

3.4.1.- Cuadro del contenido del programa: valores estudiados

En las siguientes páginas se presenta un cuadro con el contenido que se impartió en el Programa VES.

Dignidad		
Extraídos de: Torrego y Moreno, 2007; Camps, 1994		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
Absoluto y fin en si mismo La Declaración de los Derechos humanos indica que toda persona tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad	Aceptación y respeto hacia los otros y hacia nosotros mismos	Conocer y valorar a las personas con las que se convive

Justicia		
Extraídos de: Torrego y Moreno, 2007; Gil, 2001; Camps, 1994		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
Búsqueda de equilibrio entre los derechos y deberes y entre lo privado y lo público. También es: dar a cada uno lo que le corresponde. Supone: equidad, igualdad y orden. Desde la psicología es un deseo y aspiración Eliminar desequilibrios La justicia aspira a que la dignidad sea un bien para todos. Libertad e igualdad dan sentido a la justicia. La igualdad es el reconocimiento de unos mismos derechos y obligaciones de las que cada uno es responsable.	Indignación ante la injusticia Empatía y compasión Diálogo con apertura Equidad y orden. Ser honrado y reconocer cuando se ha cometido un error. Respeto a cada persona y a si mismo por considerar a toda persona tiene un mismo valor y es semejante a uno. No discriminación. Equidad significa dar más a los que menos tienen.	Escucha activa a las partes en conflicto. Confrontación (no violenta) ante la injusticia Ponerse en el lugar del otro. Distribución de recursos de manera equitativa. Igualdad de oportunidades: Superar distancias, compromiso para cambiar las desigualdades. Permitir que todas las personas que están a nuestro alrededor tengan la misma oportunidad de compartir con nosotros: juegos, tiempo, tareas... Denunciar Injusticias Cumplir con los deberes personales Ser honestos, sinceros Ser responsable en el colegio.

Empatía		
Cortés, 2004; Gil, 2001.		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
Es una destreza social que se relaciona con la compasión. Es saber ponerse en el lugar de otro y simpatizar con diferentes personas como resultado de una sensibilidad moral y no sólo desde un ejercicio intelectual. Comprensión afectiva	Sensibilidad moral, compromiso social, altruismo, generosidad, sencillez, caridad. Permite el diálogo. Mirar desde el punto de vista del otro. Buscar el bien común está relacionado con la justicia, la empatía y la solidaridad	Escucha. Realizar acciones desinteresadamente y buscando el bien común o de una persona en particular.
Continúa en la siguiente página		

Solidaridad		
Camps, 1994; Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas, Serrats, 1996; Civilia, 2003; Gallardo, 2009; Gil, 2001; González y Díez, 1997.		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
<p>Puede ser sinónimo de compartir que tiene que ver con el dar y recibir. Se refiere a tener apertura para salir de uno mismo y dar a los demás y para acoger lo que los demás nos ofrecen.</p> <p>Este valor hace que las personas compartan sus ideas, proyectos, actitudes, sentimientos, ternura, aventuras, amistad, dificultades, sufrimientos, experiencias e ilusiones: no sólo se trata de cuestiones materiales.</p> <p>La solidaridad, es una ayuda que no busca un interés propio, que no tiene por qué ser demasiada y que no sólo respeta a la persona a la que ayuda sino que no le hace sentir mal por necesitar esa ayuda.</p> <p>Está estrechamente relacionada con la generosidad que es amor a la vida de todos los días, ser feliz con la alegría de cuando se ha contribuido a ella. Con valores de nuestra personalidad, enriquecer a los demás</p> <p>Una persona que es solidaria es más ella misma, es más libre porque deja de ser prisionera de su egoísmo.</p> <p>Sentimiento de comunidad, de afecto hacia el necesitado que lleva a una acción y reconocimiento del otro.</p>	<p>Generosidad y receptividad: Aprender a valorar el dar y el recibir. (romper con el egoísmo o autosuficiencia y con la subestima de suponer que no se tiene nada para dar u ofrecer).</p> <p>Compromiso frente con otros</p> <p>Actitud crítica frente a la desigualdad.</p> <p>Sentirse responsable del bienestar de todos.</p> <p>Ser capaz de reconocer las necesidades de las demás personas.</p> <p>No sólo compasión, sino un compromiso con el bienestar.</p> <p>Compasión: sentimiento que determina el modo de ver la realidad y con el que se siente afectado por lo que les ocurra a los demás.</p> <p>Reconocimiento: Salir de uno mismo para encontrarse con los demás. Reflexión hacia la generosidad y la gratuidad.</p> <p>Universalización: Sin fronteras.</p> <p>Detectar, jerarquizar y responsabilizarse de las necesidades de otros.</p> <p>Identificarse y adherirse a causas que disminuyan las desigualdades.</p> <p>Sentimiento de comunidad, de afecto al necesitado, de compartir obligaciones, de necesidades comunes.</p> <p>El que prevalezcan los derechos humanos y la justicia social implica que las personas sean capaces de compartir.</p> <p>Compartir es más que cooperar.</p>	<p>Compartir y cooperar</p> <p>Poner al servicio de los demás las capacidades y talentos que puedan contribuir a un desarrollo armónico.</p> <p>Compartir: ideas, proyectos, actitudes, sentimientos, ternura, aventuras, amistad, dificultades, sufrimientos, experiencias e ilusiones</p> <p>Ser capaz de analizar problemas y buscar soluciones constructivas para los demás.</p> <p>Ofrecer ayuda</p> <p>Prestar lo que se tiene</p> <p>Regalar el propio tiempo para hacer compañía a quien lo necesita.</p> <p>Donación como elemento articulador.</p> <p>Llevar acciones con una congruencia y conocimiento de las causas, para la disminución de la marginación y la desigualdad que permitan ayudar y unir esfuerzos para afrontar un problema y necesidad, transformarlo, dar respuesta y solucionarlo</p>
Responsabilidad		
Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas y Serrats, 1996; Camps, 1994.		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
<p>Capacidad de sentirse obligado a dar respuesta o a cumplir un trabajo sin presión externa.</p> <p>Buscar soluciones y actuar en consecuencia con ellas.</p> <p>Capacidad de tomar decisiones libremente y saber responder de ellas, sean conflictivas o no, sean situaciones difíciles o de adversidad.</p>	<p>Tomar decisiones de forma reflexiva tomando en cuenta varios puntos de vista, no sólo la propia opinión.</p> <p>Conocer y aceptar las consecuencias de los propios actos: así como influir en las decisiones de una sociedad o grupo y responder de ellas.</p> <p>Escuchar y dialogar.</p>	<p>Cumplimiento de normas.</p> <p>Generar hábitos para: Evitar pasividad, aceptar críticas constructivas, profundizar y ampliar la visión de los problemas.</p>
Continúa en la siguiente página		

Tolerancia		
Camps, 1994; Civila, 2003; Gallardo, 2009; Gil, 2001 y Ibañez-Martin 1984.		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
Que un fenómeno afecte a una persona y esta tenga la posibilidad de eliminarlo pero permite su existencia aunque no lo apruebe expresamente Aceptar un fenómeno aunque cause reprograncia Vivir en pluralidad como fuente de enriquecimiento Respeto activo Instrumento fundamental para la paz y la convivencia. Respeto a la libertad de que cada uno sea como quiera ser, unido a exigir que no se pierdan los principios universales. Respetar la dignidad del otro, reconocerlo como igual; respetar los derechos humanos básicos de dignidad, libertad y seguridad	No sólo indiferencia sino reacción positiva. Valorar a las personas por encima de los aspectos materiales Necesita libertad pluralismo y democracia. Descubrir, sentir y valorar las diferencias como elementos enriquecedores. Diálogo y respeto a diferencias. No perder el sentido de pertenencia. Conciencia personal empática y participativa Busca unidad respetando el pluralismo Autenticidad Pluralidad: Manifestación libre y responsable de entender ideologías y comportamientos distintos con convergencia de objetivos en beneficio de todos apreciando la libertad humana Admite y quiere positivamente la libertad. Permitir la autocrítica y admitir la crítica constructiva Saber perder Buscar puntos de reunión entre las diferencias de opiniones que uno tiene con los demás	Compromiso con el derecho a la diferencia Tampoco es permisivismo ni relativismo. Negociación con libertad e igualdad sin imposición. En entendimiento hacia el otro Predisposición para actuar respetuosamente frente a las diferencias

Honradez / Sinceridad		
Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas y Serrats, 1996; González y Díez, 1997		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
Expresarse con sencillez y veracidad, sin hipocresía ni simulación ante uno mismo, las personas más cercanas y ante la sociedad. Fomenta la justicia, aceptación a los demás y la autoestima. Integrar de manera coherente pensamientos, acciones y sentimientos	Tranquilidad por evitar la culpa por mentir. Rectitud significa orientarse según la propia conciencia. Estabilidad Identificación con la verdad interior.	Decir a las personas lo que pensamos, actuar como somos y sentimos verdaderos. Actuar con rectitud

Confianza		
Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas y Serrats, 1996		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
La confianza puede hacer referencia a la reputación personal o de una institución.	Sucede cuando la persona siente respeto, comprensión, sinceridad, espontaneidad, hay diálogo, tolerancia, respeto a uno mismo y a los demás, existe un pacto con las normas pero también hay flexibilidad	La confianza aumenta cuando se omple lo que se promete.
Continúa en la siguiente página		

Diálogo		
Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas y Serrats, 1996; Gil, 2001		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
Coloquio o conversación entre dos personas que permite desvelar interés hacia el bien común y la cooperación social. Compartir reflexiones Forma correcta de encuentro en la relación tu-yo, en el conocimiento del otro Respetar la verdad. No mentir en las aportaciones.	Apertura y escucha a los demás con respeto y comunicación con lenguaje adecuado de forma sincera, natural, fluida, empática y con un interés manifiesto. Comprometerse a pronunciar palabras con un sentido. Escucha: con acogida, atención y respuesta. Que requiere esfuerzo y constancia. Actitud positiva y constructiva Querer entenderse (aportar información, ideas y argumentos con claridad, siendo metódico sin ambigüedad) Implicarse en el intercambio de opiniones. Estar dispuesto a solucionar conflictos buscando alternativas.	Participación, conversación y capacidad para escuchar y expresar las ideas Pensar antes de hablar Escuchar hasta entender, preguntar cuando no se comprende, no centrarse en lo negativo. Cuando el otro habla, pensar en lo que está diciendo y no en lo que diremos a continuación. Expresar puntos de vista. Aceptar que los demás expresen ideas contrarias a las que se tiene personalmente. El diálogo y empatía están estrechamente relacionadas. La primera permite encontrar un interés en común entre las personas y la segunda permite un entendimiento que disminuye la crítica.

Respeto		
Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas y Serrats, 1996		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
Es la consideración, atención o deferencia que se debe a cualquier persona. El sentimiento que lleva a reconocer los derechos y la dignidad del otro y la de uno mismo. Todos gozamos de la misma libertad, sin importar las diferencias físicas.	Consideración hacia uno mismo, hacia las demás personas y hacia el entorno.	

Cooperación		
Carreras, Eijo, Estany, Gómez, Guich, Mir, Ojeda, Planas y Serrats, 1996		
Definición	Actitudes/sentimientos	Comportamientos
Acción que se realiza en conjunto con una o varias personas más para conseguir un mismo objetivo en la que se tiene una reciprocidad.	Servicio, ayuda recíproca a los demás que parte de la iniciativa personal. Ser consciente de la necesidad que tenemos de los demás. Generosidad.	Tiende a beneficiar a los demás.

3.5.- Imagen corporativa del blog

La imagen corporativa representa aquellos códigos de color y de figuras que conforman la unicidad y motivan al espectador. En este caso se establecieron colores específicos y se diseñó un logotipo representativo y una cabecera para incorporar en el blog, así mismo, se constituyeron una serie de imágenes para cada uno de los valores. A continuación se muestran todos y cada uno de estos elementos.

3.5.1- Colores

El fondo del blog y de todas las publicaciones ha sido blanco y los colores con los se combinaron los distintos elementos fueron:



3.5.2- Logotipo



El logotipo representa dos ideas fundamentales: la **convivencia** y los **valores** que están interrelacionados con dos imágenes en espiral con los colores de la tipología de ambas palabras y aquellas que comparten una misma

letra. Del espiral se desprenden distintos valores que se trabajaron (empatía, solidaridad, tolerancia, justicia, etc.). El reconocimiento que se hace en el blog de las acciones positivas se otorga por haber observado previamente lo sucedido; esa es la razón de que haya un ojo como elemento central del logo y de la cabecera.

3.5.3- Cabecera



La cabecera mantiene los colores corporativos y el nombre del programa con un ojo que representa la observación que permite el reconocimiento de las acciones positivas.

3.5.4- Imágenes de los valores

En las definiciones de los valores se explica el porqué están diseñadas de la siguiente manera. Sólo la imagen que hace referencia a la solidaridad se obtuvo de Internet, el resto son inéditas.

Sinceridad



Solidaridad



Tolerancia



Respeto



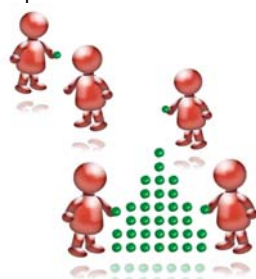
Responsabilidad



Empatía



Cooperación



Confianza



Justicia



3.5.5- Imagen comodín

Para la publicación final se diseñó una imagen independiente:



3.6.- Contingencias del programa

Por necesidades del centro en el que se desarrolló el presente estudio, el programa VES ha sufrido modificaciones respecto a su planificación original. Estas modificaciones no afectaron ni a la estructura ni a los objetivos; tan sólo

se modificó la duración, se implementaron actividades adicionales y la forma de recoger información respecto al impacto. Concretamente, en lugar de recolectar la opinión de los profesores en una reunión, se aplicó un cuestionario y se evitó contemplar los resultados del “contador de visitas” incorporado en el blog. En el anexo 4.2 se presenta la ficha del proyecto inicial que se entregó al equipo directivo y a los tutores en las primeras reuniones. Lo que se explica a continuación es lo que se llevó a cabo realmente, con las modificaciones que sucedieron en la implementación del programa.

La razón por la que no se consideraron los resultados que el “contador de visitas” arrojó se debe a que no se discriminó entre las visitas que hizo el equipo investigador para publicar y tampoco fue posible conocer desde dónde se tenían las visitas. Sin embargo se puede añadir que el resultado total de las visitas obtenidas entre el 15 de Septiembre y el 10 de Diciembre de 2008 fue de 104 con un total de 336 páginas vistas por día. Se sabe que de este segundo dato, al menos 75 fueron realizadas por el equipo investigador utilizando el nombre de los usuarios para darlos de alta. Alrededor de unas 25 páginas fueron visitadas el día que se presentó el blog con los estudiantes, y otras 16, se obtuvieron cuando el equipo investigador publicó los comentarios extraídos de las sesiones presenciales.

3.7.– Metodología del programa

En general, se realizó un blog en el que se publicaron acciones positivas realizadas por los estudiantes del centro y se asociaron las conductas con un valor y la teoría respecto a ese valor. Ej.:

Participante 1:

“Luís Sánchez de 3° A vio cuando a José Pérez de 1° B se le cayó al suelo su bocadillo. Luís decidió partir su bocadillo en dos para darle la mitad a José ¡Anda, cómo se nota la solidaridad en los chicos de 3° A! La solidaridad es... (teoría)

que hace que en las personas...(conductas y actitudes concretas asociadas a este valor)... ¡Muy bien hecho Luís!”

Participante 2:

“A Pepa del Toro le habían puesto un 8,5 en el examen de matemáticas, ella se dio cuenta de que el número de aciertos que tenía sumaban 7.5 y se acercó a Jesús, el profe de mate, para decírselo. Pepa es una chica que sabe el valor de la justicia y es muy honrada. La justicia es... (teoría) y la honradez es...(teoría). Pepa, aunque hayas bajado tu nota estamos orgullosos de ti y te deseamos que en el próximo parcial de mate te vaya mejor”.

Como cualquier blog, se facilitó un espacio para añadir comentarios; de tal forma que fuera posible monitorear interés o no por el programa. Así mismo a través de los comentarios se fomentó la reflexión sobre el contenido para ello, se incorporaron preguntas al final que ayudasen a pensar sobre el contenido. Se pretendió desarrollar como una actividad extraescolar y en consecuencia, no obligatoria, para el alumnado.

Antes de iniciar el programa se proporcionó un manual con la lista de valores a fomentar y con la teoría correspondiente a cada uno. El orden en el que se presentaron en el blog dependió del orden en que se produjeron las situaciones.

3.8.– Procedimiento

Para puntualizar el procedimiento se incorpora a continuación la serie de pasos que se han seguido para el desarrollo del programa:

1. Inicialmente nos reunimos con el personal directivo del centro para solicitar la autorización pertinente que posibilitara el trabajo posterior con los alumnos y delimitar los cursos en los que se estableciera el programa.

2. Asimismo se llevó a cabo una reunión con los profesores-tutores de los diferentes cursos para presentarles el programa y solicitar su apoyo como Observadores Positivos (O. P.); es decir que informasen al equipo investigador sobre las situaciones que sucedían, quién o quiénes estuvieron involucrados y los detalles de lo acontecido.

3. En el centro se pegaron carteles durante las dos semanas previas a la reunión con los alumnos para que generasen expectativas respecto al programa; estos carteles no contaban con demasiada información, sólo buscaban despertar curiosidad. Una exposición de todos los carteles impresos a escala se observa en el anexo 4.3.

4. En estas dos semanas previas al inicio del blog se aplicaron los instrumentos de evaluación necesarios para conocer el estado inicial de la convivencia, los valores de los participantes y las relaciones sociales entre ellos.

5. Se llevó a cabo una reunión informativa para que conociesen, por un lado, al equipo investigador y, por otro, los objetivos a alcanzar. También se les entregó el nombre de usuario y la contraseña de acceso.

6. Para conocer el blog, se llevó a cabo otra reunión y se les entregó a cada uno por segunda vez su cuenta personal y su contraseña de acceso.

7. Cada semana se pidió a los profesores que hicieran llegar las observaciones de las acciones positivas a través de un formato predeterminado. También hubo un correo electrónico en el que los propios alumnos puedan enviar las observaciones que hubieran realizado.

8. El equipo investigador se encargó de integrar la teoría respecto a los valores con las situaciones; así como de redactar las publicaciones en un lenguaje atractivo para los alumnos. A la integración de las acciones o sucesos con la teoría sobre los valores se le da el nombre de “Valores En Situación”.

9. Se publicó, en el blog de VES, una vez a la semana y. en póster, una vez cada tres semanas. Todo durante el cuatrimestre de Septiembre a Diciembre de 2008. Una impresión a menor escala de los pósters se puede observar en el anexo 4.3.

10. Todas las publicaciones finalizaron con preguntas de reflexión; por ejemplo: “¿Y tú?, ¿qué crees que puedes compartir con los demás?, ¿qué más conoces sobre la solidaridad?”

11. Tanto los tutores de los cursos como los alumnos tuvieron la oportunidad de hacer comentarios y enviar al correo electrónico las situaciones observadas.

12. Los comentarios se recibieron durante todo el programa. Se estableció un filtro de comentarios para evitar que los alumnos escribiesen cosas fuera de lugar. Dicho filtro consistió en implementar que los comentarios no se publicasen de manera automática, primero el grupo investigador los recibía y decidía sobre su publicación o no. Esta medida resultó sumamente útil porque la falta de madurez de los adolescentes y el proceso de aprendizaje en el que se encuentran generó que al inicio, uno de ellos agregara un comentario xenófobo e irrespetuoso hacia una de las personas del equipo investigador. Otro de los comentarios, se agregó a la mitad del programa, este agradecía la intervención, pero no hacía ninguna referencia al contenido. El resto de los comentarios y que si hacen referencia al contenido, se obtuvieron fueron recogidos en una sesión presencial que se describe posteriormente.

13. Se contempló la publicación en el blog de materiales complementarios que ayudaron a reforzar los valores a transmitir. A través de videos, fotos, canciones o enlaces de interés con espacio para añadir comentarios también.

14. Finalmente, se volvió a aplicar el cuestionario de convivencia, valores y relaciones sociales para comparar con los resultados iniciales. En este mismo momento, se entregó a los alumnos un cuestionario para conocer su opinión y evaluar así la participación en el programa. También aplicó un

instrumento de medición a los profesores para conocer su opinión respecto al programa y evaluar los resultados obtenidos.

3.9.- Actividades adicionales

Por diversas razones, los alumnos mostraron una escasa participación, por lo que no se publicaron comentarios directamente por parte de los alumnos excepto de dos. Según indicaciones del personal del centro, no se contó con el recurso tecnológico necesario; los alumnos no tuvieron acceso fácil a ordenadores, la conexión a Internet del instituto falló constantemente y los estudiantes (en su mayoría) no disponían de estos recursos en casa.

Por esta razón, para que el impacto del programa fuese mayor, y los alumnos pudieran participar, se desarrolló una actividad adicional en la que se trabajó con ellos presencialmente. Con ello se fomentó la reflexión de los seis valores que se habían publicado hasta ese momento; la actividad consistió en dos partes: una de trabajo individual y una grupal. En la primera, se entregó a cada alumno una de las seis publicaciones impresas en papel con espacio para que pudieran escribir los comentarios. En la parte inferior, el alumno firmaba si estaba conforme con la publicación de su comentario en el blog. El anexo 4.4 recoge una recopilación de las publicaciones con los comentarios, tanto publicados, como los no publicados.

Una vez terminado el trabajo individual se trabajó grupalmente a modo de seminario, donde se pusieron en común las respuestas que cada estudiante habrá ofrecido.

3.10.- Materiales complementarios

Previo al inicio del programa, el equipo investigador contó con un banco de materiales complementarios para publicarlos una vez a la semana. Estos materiales fueron un apoyo al aprendizaje de los valores que se quisieron transmitir. Nos referimos a enlaces de interés, videos, imágenes, música u otras

herramientas que buscaban despertar el interés de los alumnos y aportar más dinamismo al blog pero sin perder de vista el objetivo principal.

3.11.- Funciones de las personas involucradas en la intervención

3.11.1.- Profesores-tutores

Para el éxito del programa y el logro de los objetivos fue indispensable:

- La autorización para la aplicación de los instrumentos en ambas ocasiones
- La observación de conductas positivas que realizasen los alumnos
- Informar sobre las observaciones realizadas al equipo investigador. Para ello, se solicitó cumplimentar un formato de informe de observación positiva (disponible en el anexo 4.1).
- Prestar atención a las reacciones que los alumnos manifestaron respecto al programa
- Animar a los alumnos a visitar el blog

3.11.2.- Alumnos

Lo que se requirió de los alumnos principalmente fue participación en la actividad; primero, en la complementación de los cuestionarios aplicados tanto al principio como al final del programa y, segundo, visitando el blog, dejando comentarios a las preguntas formuladas; de tal forma que se interesaran por el tema.

3.12.- Publicidad

Cada tres semanas se realizó un póster que recogió las tres publicaciones en el blog con los comentarios. Los pósters se pegaron en los

tablones de información en las aulas de los participantes para fomentar su interacción y curiosidad para las actividades de las semanas siguientes.

3.13.- Evaluación del programa

La información respecto a la valoración del programa se obtuvo a través de varios canales que permitieron conocer en qué medida se logró el objetivo del mismo. Estas herramientas fueron:

- La aplicación de un cuestionario para medir la situación de la convivencia, los valores y las relaciones sociales antes y después de la aplicación del programa para comparar los resultados obtenidos y conocer la incidencia del programa.
- Un cuestionario de opinión respecto al blog por parte de los alumnos
- La opinión de los profesores respecto al programa a través de un cuestionario.
- Análisis de los informes de “partes de conducta” que se generan en el centro. Dichos partes son una base de datos donde se reflejan las conductas desajustadas que se produjeron en un período de tiempo determinado.

3.14.- Plan de trabajo

El plan de trabajo del programa consta de diez semanas. Se puede ver de manera esquemática en las tablas 4.3 y 4.4 está ajustado al calendario escolar de la Junta de Castilla y León del primer cuatrimestre del curso escolar 2008-2009. A continuación se explica el plan de trabajo.

	día	Observaciones Positivas	Día límite para recibir observaciones	Días para redacción de publicación y material de apoyo	Lectura por parte del chico/a implicado/a	Publicación en el blog del valor	comentarios en el blog	carteles
Antes del inicio del ciclo escolar (entre el 1 y el 12 de septiembre): Reunión con profesores y demás personal del centro para informarles del programa y solicitar su apoyo								
Semana 0.1 (del 15 al 21 de septiembre)	lunes	Durante toda la semana se llevaron a cabo para la semana uno						expectativa
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 0 (del 22 al 28 de septiembre)	lunes	Durante toda la semana se llevaron a cabo para la semana siguiente						expectativa
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 1 (del 29 de septiembre al 5 de octubre)	lunes	Durante toda la semana se llevaron a cabo para la semana siguiente		publicación de bienvenida				
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 2 (del 6 al 12 de octubre)	lunes	Durante toda la semana se llevaron a cabo para la semana siguiente		video de jóvenes solidarios				
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 3 (del 13 al 19 de octubre)	lunes	Durante toda la semana se llevaron a cabo para la semana siguiente		fiesta				Este fue un cartel con las publicaciones de las semanas 1, 2, y 3
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 4 (del 20 al 26 de octubre)	lunes	Durante toda la semana se llevaron a cabo para la semana siguiente		video "respeto en aerosol"				
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 5 (del 27 al 2 de noviembre)	lunes	Durante toda la semana se llevaron a cabo para la semana siguiente		publicación de complementos				
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							

Tabla 4.3. Plan de trabajo del “Programa VES” (primera parte).

	día	Observaciones Positivas	Día límite para recibir observaciones	Días para redacción de publicación y material de apoyo	Lectura por parte del chico/a implicado/a	Publicación en el blog	comentarios en el blog	carteles
Semana 6 (del 3 al 9 de noviembre)	lunes	Durante toda la semana se llevaron a cabo para la semana siguiente		frase secreta				Este fue un cartel con las publicaciones de las semanas 4, 5 y 6
	martes			publicación de complementos				
	miércoles							
	jueves					empatía		
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 7 (del 10 al 16 de noviembre)	lunes	Durante toda la semana se llevaron a cabo para la semana siguiente						
	martes			publicación de complementos				
	miércoles							
	jueves					cooperación		
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 8 (del 17 al 23 de noviembre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente		tira cómica				
	martes			publicación de complementos				
	miércoles							
	jueves					confianza		
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 9 (del 24 al 30 de noviembre)	lunes	No se necesitan más observaciones						
	martes			publicación de complementos				
	miércoles							
	jueves					justicia		
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 9 (del 24 al 30 de noviembre)	lunes	Se hizo una recopilación de los valores para una publicación especial de conclusión	Segunda aplicación de los cuestionarios					Este fue un cartel con las publicaciones de las semanas 7, 8 y 9
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 10 (del 1 al 7 de diciembre)	lunes	Se entregó un cuestionario a los profesores para evaluar el programa desde su punto de vista. Y se hará la segunda aplicación del cuestionario para poder comparar los resultados y conocer si hubo incidencia en la convivencia						Este fue un cartel de conclusión con todos los valores
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							

Tabla 4.4. Plan de trabajo del “Programa VES” (segunda parte).

Antes del inicio del curso escolar (entre el 1 y el 12 de septiembre) se llevó a cabo una reunión con profesores y demás personal del centro para informarles sobre el programa y solicitar su apoyo. Una vez iniciado el curso, las dos primeras semanas (del 15 al 28 de septiembre) sirvieron de introducción y pretendieron causar expectación en los alumnos a través de carteles que publicitaron la dirección del blog sin proporcionar mucha información para despertar curiosidad. El documento entregado en esta primera reunión se observa en el anexo 4.2

En la segunda semana de inicio del curso (entre el 22 y el 28 de septiembre) se llevó a cabo una reunión con los alumnos para: Aplicar el cuestionario, informarles sobre el programa, animarlos a participar y proporcionarles sus números de usuario y contraseña para acceder al blog.

Entre el jueves de la semana cero y el miércoles de la primera (semana uno en la tabla) en el blog se publicó su funcionamiento del programa.

En la primera publicación, se dieron dos semanas de observación como se observa en la tabla 4.3: la **0.1** y la **0**. La fecha límite de informe de situaciones fue el lunes de la semana **1**. El Miércoles se entregó al o a los estudiantes cuyo nombre estaba en la publicación, si autorizaron que apareciese su nombre; firmaban de conformidad. Se hizo hincapié en el reconocimiento por la acción positiva mostraba “Valor En Situación”. Esta lectura, normalmente se hizo durante los recreos y algunos alumnos además de los involucrados se acercaban a escuchar cada semana los comentarios.

El jueves de la semana uno se publicó el nombre de la primera persona con el primer valor y la situación que sucedió en la semana **0.1** y la **0**. Se esperaba recibir comentarios sobre esta publicación entre el jueves de la primera semana y el jueves de la siguiente. Aunque durante todo el programa estuvo abierto este espacio para la publicación de comentarios, por lo que se pudo recibir a lo largo de todo el cuatrimestre independientemente del día de su publicación.

Los comentarios, como se mencionó previamente, no fueron añadidos de manera inmediata en el blog, sino que llegaron al correo electrónico de los investigadores para leerlos antes de que los demás usuarios del blog puedan verlos.

Durante la semana **1** (ver tabla 4.3) se llevaron a cabo las observaciones para la siguiente semana (con fecha límite de recepción el lunes de la semana **2**) se tuvo la primera observación positiva y se redactó para que la persona cuyo nombre aparecería autorizara la publicación el miércoles; y el jueves se colgó en el blog. Se tuvo la oportunidad de recibir comentarios a esa

publicación desde el momento que fue colgada en el blog. Se repitió el procedimiento durante las próximas 8 semanas (ver tablas 4.3 y 4.4).

También se consideró que los martes de cada semana se publicaría en el blog un material de apoyo para que los estudiantes se motivasen y reforzar así los valores. En esta publicación también fue posible escribir comentarios y lo que se busca es dinamizar más el blog con recursos multimedia.

Los comentarios fueron mayoritariamente obtenidos de la sesión presencial y publicados por el equipo investigador en nombre de quien los había escrito, con previa autorización del autor. Además de los apoyos mediante multimedia, se añadieron respuestas por parte del equipo investigador para dialogar con los alumnos respecto a los comentarios que habían hecho. Sin embargo no se obtuvo eco por parte de ellos.

El plan de trabajo continuó así hasta la novena semana donde ya no se recibieron observaciones y lo que se publicó en la décima semana fue una recopilación de los valores y su sustento teórico de manera global.

En la última columna de las tablas 4.3 y 4.4 se observa como en paralelo al blog, la incorporación de los carteles en las aulas de los cursos en las semanas **0.1, 1, 3, 6, 9 y 12**. Los dos primeros con el objetivo de causar expectativa y curiosidad por el blog como ya se ha mencionado. Los tres siguientes para mostrar el contenido del blog y fomentar la participación. En ellos se escribieron las publicaciones de las 3 semanas anteriores. El último fue un cartel de conclusión en donde se publicaron los valores con un resumen de la teoría manejada. Finalmente, en la tabla 4.5 se muestra un cuadro resumen de lo que sucedió durante el programa.

Semana	Valor	Multimedia	Notas adicionales
Cero	Básicamente, esta y la semana anterior se llevaron a cabo las observaciones para poder publicar el la siguiente semana la acción positiva y lo que a apareció en el blog fue una bienvenida. En esta publicación es en la que se publicaron la mayoría de los comentarios que los usuarios agregaron personalmente. Sólo uno fue de una alumna, el resto fueron añadidos por los profesores.		
Uno	Sinceridad	No se publicó ningún apoyo en esta semana	En una sesión presencial del programa se obtuvieron tres comentarios en esta publicación.
Dos	Solidaridad	video de jóvenes solidarios	En la sesión presencial del programa se obtuvieron cuatro comentarios.
Tres	Tolerancia	No se publicó ningún apoyo en esta semana	Esta publicación fue modificada porque había un profesor involucrado que solicitó que se cambiara. En la sesión presencial se obtuvieron cuatro comentarios.
Cuatro	Respeto	video "respeto en aerosol"	En esta semana se hizo una reunión con los cursos en la que se les presentó el blog en la sala de ordenadores para enseñarles a entrar y a publicar comentarios. Sin embargo, los alumnos no escribieron personalmente. En la sesión presencial se obtuvieron dos comentarios.
Cinco	Responsabilidad	No se publicó ningún apoyo en esta semana	En la sesión presencial se obtuvieron dos comentarios a esta publicación.
Seis	Empatía	frase secreta	En la sesión presencial se obtuvieron dos comentarios
Siete	Cooperación	No se publicó ningún apoyo en esta semana	Esta publicación no tiene comentarios porque la sesión presencial fue antes de que se publicara.
Ocho	Confianza	tira cómica	Esta publicación no tiene comentarios porque la sesión presencial fue antes de que se publicara.
Nueve	Justicia	No se publicó ningún apoyo en esta semana	Esta publicación no tiene comentarios porque la sesión presencial fue antes de que se publicara.
Diez	En esta semana se publicó la imagen del póster final con el resumen de todas las publicaciones.		

Tabla 4.5. Cuadro resumen de lo ocurrido en el blog.

Después de la aplicación del programa se realizó una reunión con los tutores para concretar las fechas de aplicación de los cuestionarios. En dicha reunión se entregó el documento expuesto en el anexo 4.5

3.15.- Ventajas del programa

Existen teorías del aprendizaje que argumentan que **reforzar las conductas positivas** incide positivamente en la frecuencia de repetición de las mismas. Esta es la premisa fundamental del programa, otorgar un reforzamiento positivo en los alumnos para que sean consientes de aquello que fue correcto.

De igual forma, el **reconocimiento social** que los alumnos obtienen responde a una necesidad básica del ser humano. Y, que en la adolescencia, se acentúa mucho más.

Se esperaba que los alumnos se vieran entusiasmados por el programa; por un lado, por el **uso de las TIC y los multimedia** y, por otro, porque mediante las publicaciones, obtendrían un reconocimiento de sus propias acciones y el resto de los alumnos posiblemente quisieran también ser

reconocidos por algo positivo que hubieran realizado. Los que lean las publicaciones intentarán tener acciones positivas también para ser reconocidos de la misma forma que sus compañeros. Esto se comprobó porque un alumno le ayudó a una profesora con el material en clase y le preguntó si lo publicaría en el blog. Por otra parte, es posible que el poco acceso a ordenadores con Internet haya constituido un obstáculo para la participación.

El **lenguaje y la imagen utilizados** en el blog representaron elementos muy importantes para captar la atención de los alumnos. El uso de negritas y resaltar con colores los valores se consideró de suma importancia.

Partir de ejemplos supuestos no siempre permite que las **personas se identifiquen** con lo que leen. En este caso, al tratarse de compañeros, podrían identificarse mejor y aprender **por la socialización del contenido**.

Las publicaciones en formato póster despertaron la curiosidad y los alumnos y alumnas mostraron haber leído el contenido. Esta estrategia constituyó una pieza clave para el éxito del programa.

3.16.- Impresiones de pantalla del blog

En este último apartado se muestran las impresiones de pantalla las publicaciones del blog. Las nueve primeras imágenes corresponden a los valores de cada una de las semanas y las dos últimas se exponen a modo de ejemplo de los comentarios que se han recogido. Cabe destacar que las imágenes han sido tardadas con “*Adobe Photoshop 0.7*” (Licencia de la Universidad de Salamanca) para mantener la confidencialidad de los participantes.



Figura 4.7. Impresión de pantalla del blog en el valor “tolerancia”.

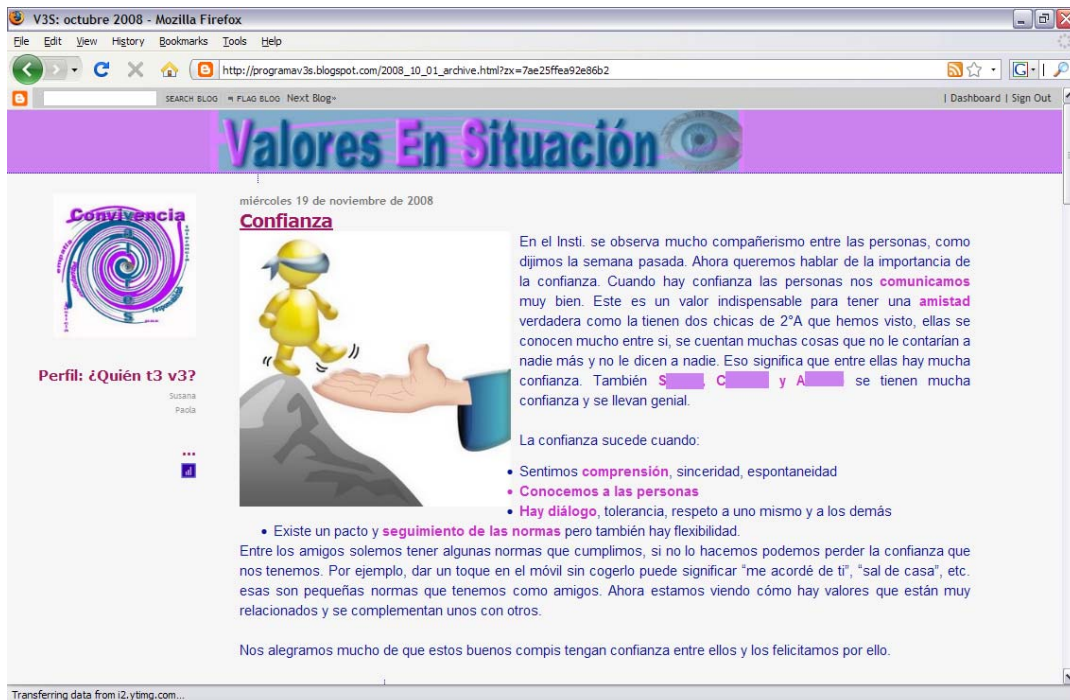


Figura 4.8. Impresión de pantalla del blog en el valor “confianza”.

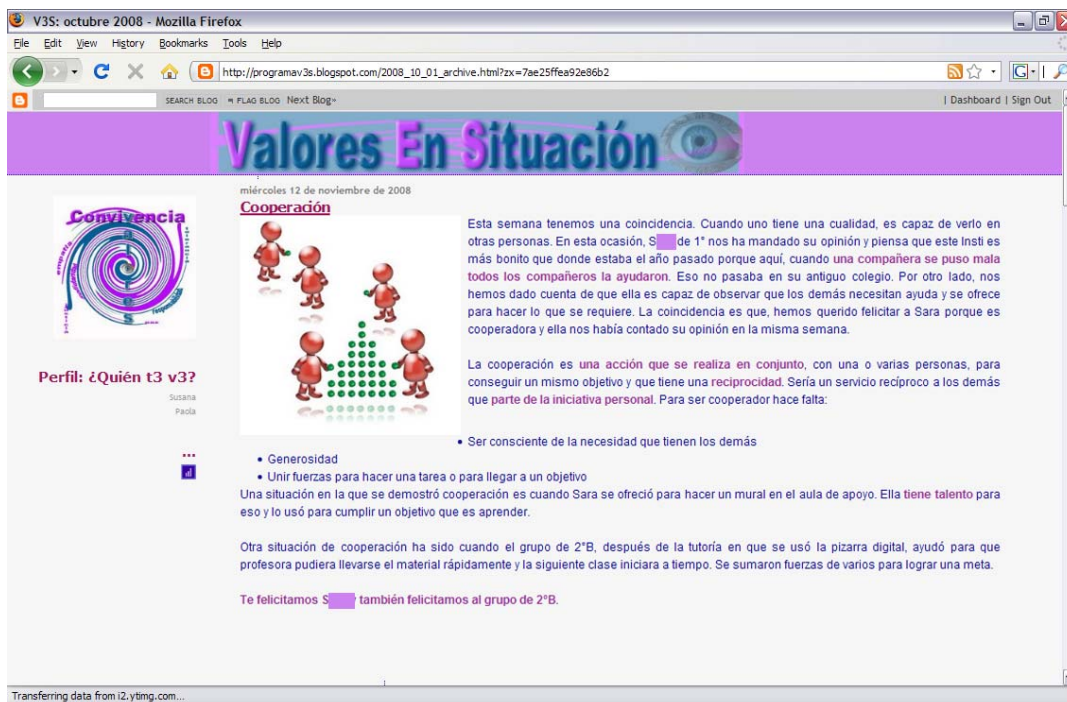


Figura 4.9. Impresión de pantalla del blog en el valor “cooperación”.



Figura 4.10. Impresión de pantalla del blog en el valor “tolerancia”.

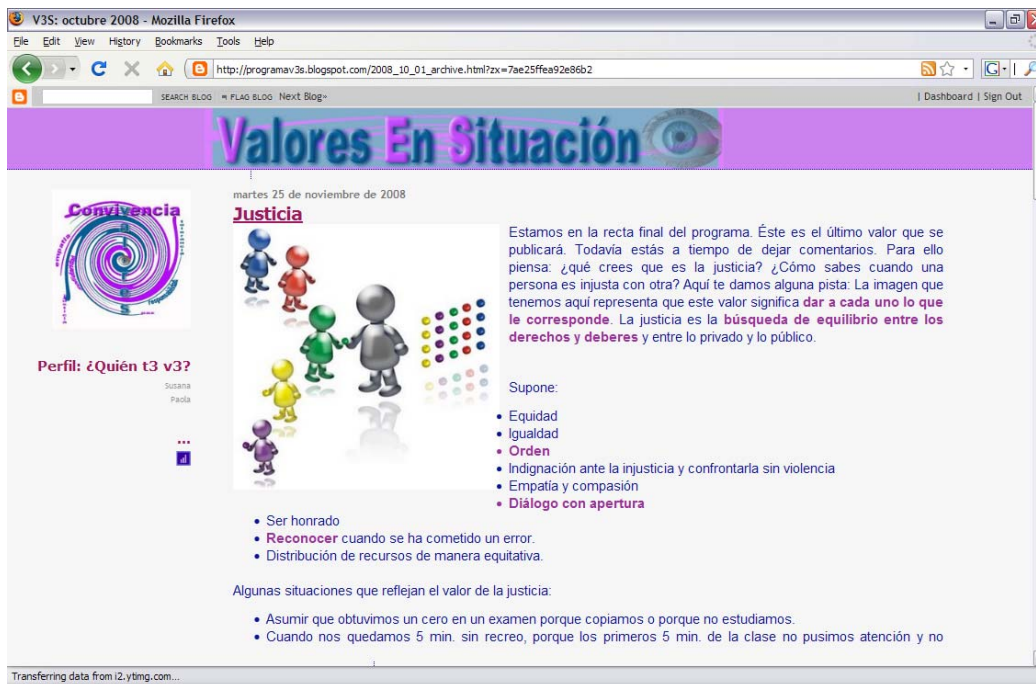


Figura 4.11. Impresión de pantalla del blog en el valor “justicia”.

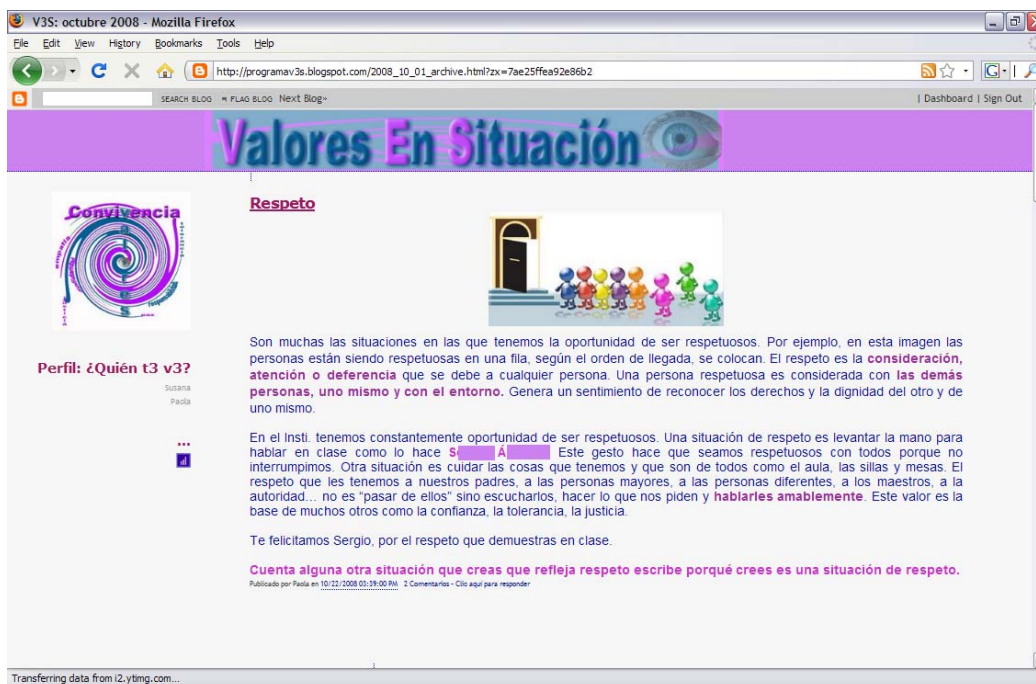


Figura 4.12. Impresión de pantalla del blog en el valor “respeto”.

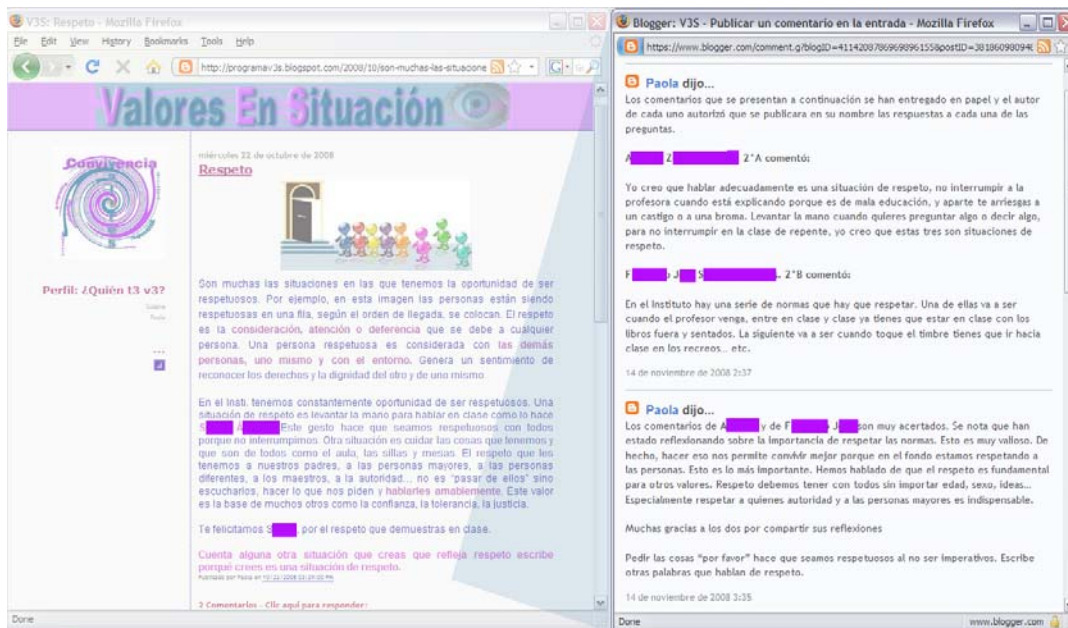


Figura 4.13. Impresión de pantalla del blog en el valor “*respeto*” y comentarios.



Figura 4.14. Impresión de pantalla del blog en el valor “*responsabilidad*”.

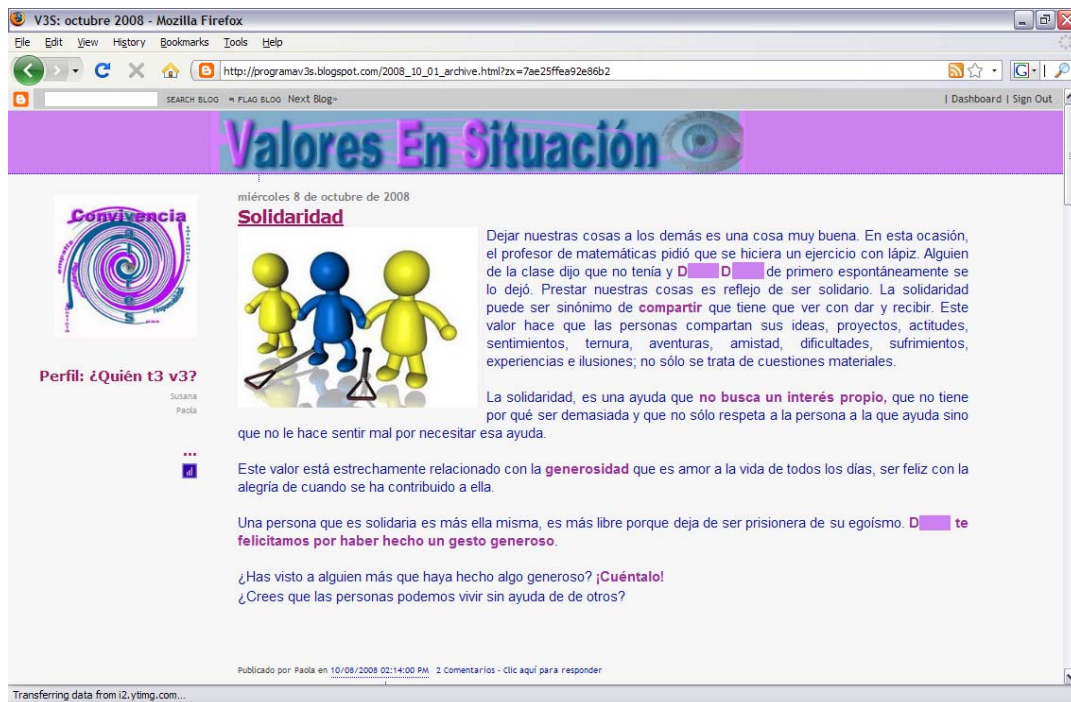


Figura 4.15. Impresión de pantalla del blog en el valor “solidaridad”.

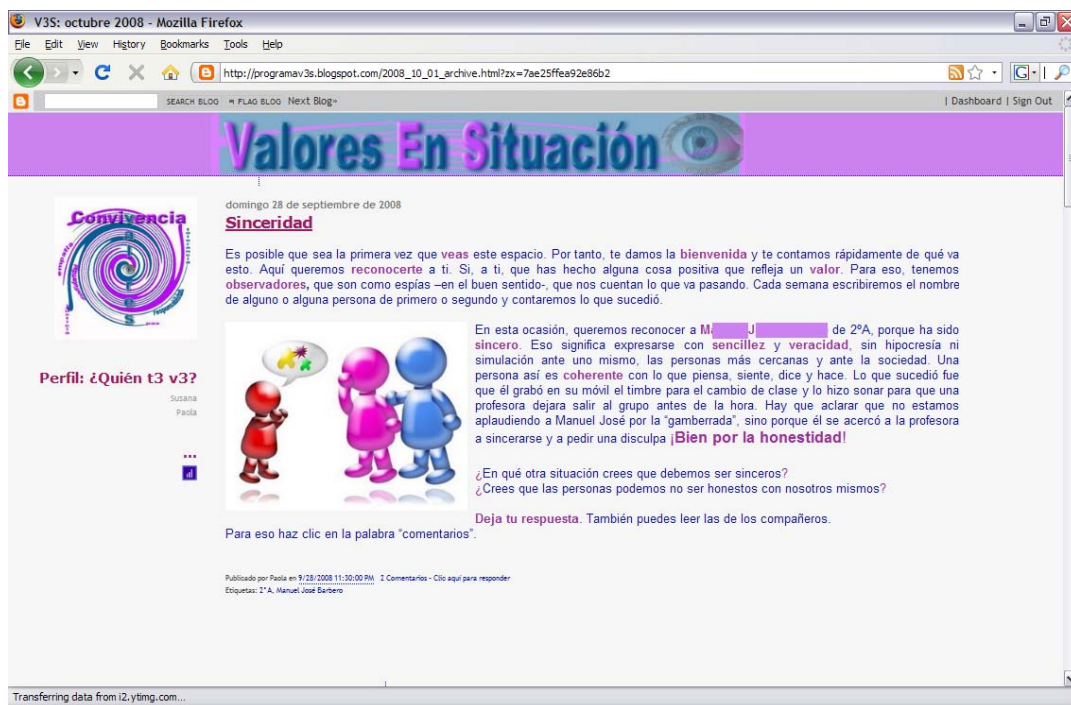


Figura 4.16. Impresión de pantalla del blog en el valor “sinceridad”.



Figura 4.17. Impresión de pantalla del blog en el valor “sinceridad” y comentarios.



Capítulo

CAPÍTULO V METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Contenidos

- 1.- Objetivos e hipótesis
 - 1.1.- Objetivos específicos
 - 1.2.- Hipótesis
- 2.- Diseño experimental
 - 2.1.- Variables extrañas y amenazas a la validez interna
 - 2.2.- Amenazas a la validez externa
- 3.- Definición de variables
- 4.- Instrumentos
 - 4.1.- Cuestionario para la evaluación de valores sociopersonales para la convivencia
 - 4.2.- Cuestionario para la evaluación de problemas de convivencia escolar (CPCE)
 - 4.3.- Test sociométrico
 - 4.4.- Registros de incidentes críticos: partes de conducta
 - 4.4.1.- Definición de "parte de conducta"
 - 4.4.2.- Descripción del proceso de análisis
 - 4.5.- Cuestionario para recoger la opinión del profesorado
 - 4.6.- Cuestionario para recoger la opinión de los estudiantes
 - 4.7.- Resumen de los instrumentos aplicados
- 5.- Población y muestra
 - 5.1.- Descripción de la muestra
- 6.- Fases del estudio
 - 6.1.- Selección del grupo control y el experimental
- 7.- Análisis de datos
 - 7.1.- Primera fase para el análisis de datos
 - 7.2.- Segunda fase para el análisis de datos
 - 7.3.- Tercera fase para el análisis de datos

Dados los planteamientos realizados previamente en el marco teórico de este trabajo, es posible afirmar que los procesos de convivencia en las aulas de la ESO resultan un asunto de interés prioritario y actual para la sociedad. Así mismo, la estrategia implementada para intentar contribuir a la mejora de dichos procesos es la educación en valores mediante el uso de las TIC, considerado muy apropiada según los postulados de algunos investigadores.

La investigación que se ha realizado se encuentra dentro del marco de la investigación en el campo de la convivencia en la Educación Secundaria Obligatoria. Concretamente, se indaga respecto a los procesos de convivencia que se desarrollan en un centro educativo. En este fragmento se detalla la metodología aplicada. Partiendo de los objetivos e hipótesis, continuando con la descripción del diseño experimental, la definición de variables, la descripción de los instrumentos aplicados, finalizando con las fases del estudio y la descripción de las técnicas para el análisis de datos utilizados en la presente investigación.

1.- Objetivos e hipótesis

El objetivo general de este estudio consiste en conocer la incidencia que puede ejercer en un momento dado aplicar un programa para educar en valores utilizando las TIC en los procesos de convivencia de los alumnos en los dos primeros cursos (1º y 2º) de un Instituto de Educación Secundaria Obligatoria.

1.1.- Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se ambicionan son:

1. Conocer los estudios que se han llevado a cabo recientemente en el ámbito de convivencia escolar.
2. Diseñar un programa de intervención para educar en valores utilizando las TIC

3. Obtener información respecto a la incidencia del programa en los procesos de convivencia.
4. Analizar la información obtenida para contrastarla con investigaciones anteriores.

Posterior a una primera revisión teórica y un somero análisis de distintos proyectos que se han llevado a cabo para mejorar la convivencia (Martín, Fernández, Andrés, Del Barrio y Echeita, 2003), se ha formulado un interrogante fundamental en este estudio: ¿La educación en valores tiene algún tipo de incidencia sobre la mejora del proceso de convivencia de los alumnos en los centros de ESO usando como herramienta las TIC?

1.2.- Hipótesis

La presente investigación está dentro de la perspectiva cuantitativa y experimental por lo que es posible plantear hipótesis (McMillan y Schumacher, 2006). Las hipótesis generales que se pretenden contrastar son:

La implementación de un programa para la educación en valores a través de las TIC disminuye los problemas de convivencia relacionados con las conductas disruptivas en el aula de la ESO.

La implementación de un programa para la educación en valores a través de las TIC influye positivamente en la asunción de los valores sociales para la convivencia de adolescentes en las aulas en la ESO.

La implementación de un programa para la educación en valores a través de las TIC aumenta la cohesión y disminuye la disociación de las relaciones sociales en el aula de la ESO.

La implementación de un programa para la educación en valores a través de las TIC disminuye el número de incidentes críticos que se presentan en las aulas de la ESO.

En función de los objetivos y las hipótesis se ha propuesto un diseño experimental, se han definido las variables y los instrumentos a aplicar. En la figura 5.1 se presenta un gráfico que resume lo que a continuación se detalla.

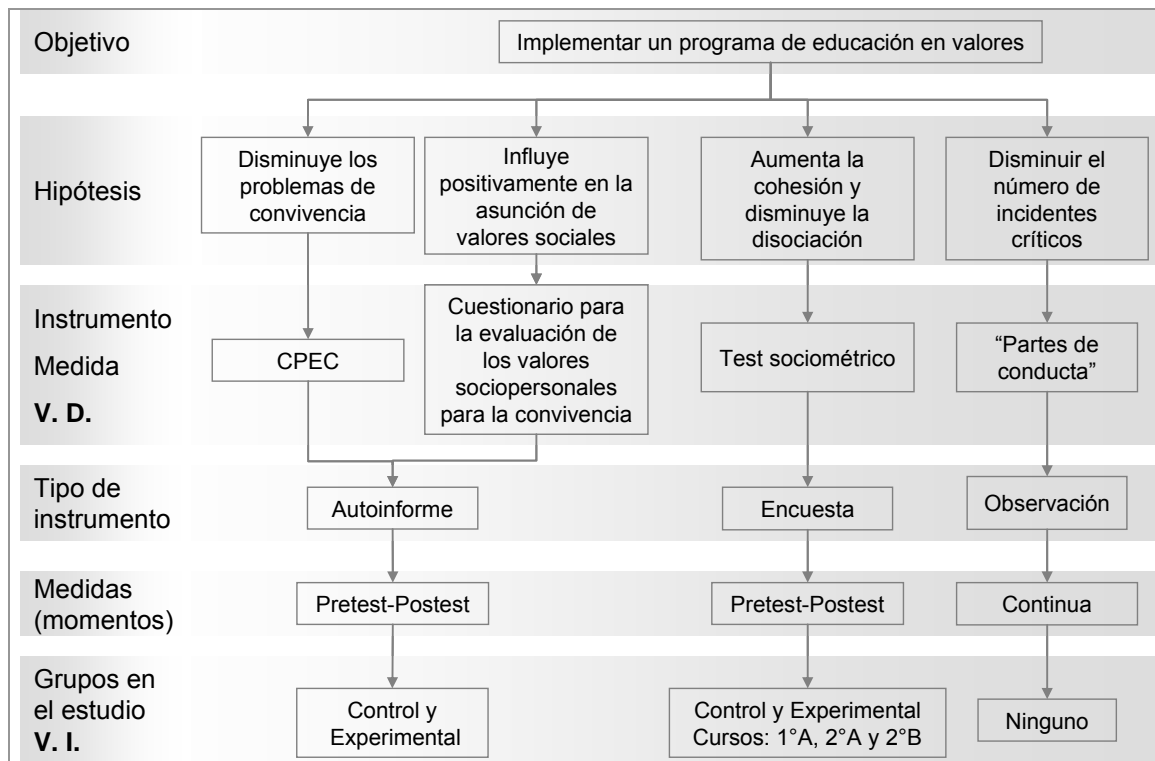


Figura 5.1. Esquema de la experimentación.

2.- Diseño experimental

La metodología que se utilizó es cuasi-experimental (Shadish y Luellen, 2006) con un diseño de grupos no equivalentes, con medida pre-postest, dado que es el centro educativo el que decidirá los grupos con los que trabajar, pero sí se realizará una *manipulación y control* de variables. Esto exige un control de variables mediante el uso de un grupo experimental y uno control y la consideración de variables intervinientes que pudieran afectar a las variables dependientes estudiadas.

Se trata de un diseño cuasi-experimental porque la asignación de los grupos se realizó a través de una puntuación que se detalla más adelante. Por este motivo, no hubo una asignación aleatoria a los grupos ni se pudo asignar por características determinadas para el estudio. El diseño con el que se trabajó es un “diseño de grupos no equivalentes con medida pre-postest”. Se sabe que la validez externa es difícil de comprobar, porque hacer una generalización partiendo de un instituto en concreto supone una muestra escasa, no obstante esta investigación puede considerarse un estudio piloto para uno posterior de mayor envergadura.

El diseño que se ha elegido debido a las ventajas que presenta (Anguera, Chacón y Blanco, 2008). Para la comprobación de la hipótesis, se hará una primera medición (pretest) para evaluar el estado de la convivencia inicial en ambos grupos (experimental y control). Después se implementó un programa de educación en valores previamente diseñado. Se realizó una segunda medición (postest) que informó sobre el estado de la convivencia posterior. Se compararon la primera y segunda medida en los dos grupos y se estudió si el programa implementado habrá incidido sobre la variable que se estudia: la convivencia. Lo que se ha expresado hasta aquí se presenta en el siguiente cuadro a manera de resumen.

Un diseño pre-test, postest con grupo control y experimental. En el siguiente cuadro se encuentran colocadas de izquierda a derecha la temporalidad y el orden de las mediciones y los pasos a seguir en cada uno de los grupos:

Asignación No Aleatoria	GEO ₁	X	GEO ₂
Asignación No Aleatoria	GCO		GCO ₂

Se tuvo una asignación no aleatoria de los grupos control y experimental, porque el centro fue el que decidió los cursos con los que se trabajó.

Las denominaciones que se muestran en el cuadro para grupo control y experimental se extrajeron de Losada y López-Feal (2003, p. 46). Fue necesario comparar los resultados que obtenidos de la medición con el grupo experimental en la primera medición (GEO₁) con los obtenidos con el grupo control en la primera medición (GCO₁) para saber si son o no equivalentes. Después en el grupo experimental se implementó un programa para mejorar la convivencia y se llevaron a cabo dos mediciones (una en cada grupo). De esta forma, se pudieron encontrar las diferencias que se obtuvieron en la segunda medición entre el grupo experimental (GEO₂) y el grupo control (GCO₂).

La medida pretest indica si existen diferencias importantes entre los grupos antes de introducir el tratamiento (Fontes, García, Pérez-Llantada y Sarriá, 2001). Si esto ocurriera, se hubiera realizado un control estadístico posterior (Análisis de Covarianza); el cual no fue necesario porque no se presentó dicha situación

2.1.– Variables extrañas y amenazas a la validez interna

Reflexionando sobre lo que exponen Shadish y Luellen (2006) respecto a las amenazas en la validez interna, a continuación se exponen algunos de los tipos de amenazas que se encuentran en el diseño que se proyecta:

1. **Precedencia temporal ambigua.** En este sentido pueden plantearse dos preguntas: ¿Qué es primero, la falta de valores que ocasionan problemas de convivencia, o los problemas de convivencia generan una falta en el aprendizaje de valores? O ¿influyen los medios de comunicación en la convivencia que se vive en las escuelas, o es que los medios de comunicación reflejan lo que se vive en la sociedad y, por ende, en la escuela?
2. **Selección:** Las diferencias sistemáticas en las personas que fueron educadas en valores y quienes no, pueden deberse a que los grupos ya eran distintos desde el principio. Esta variable se controló por medio del análisis de datos y por la selección del grupo control y experimental.
3. **Historia:** Existen situaciones que pueden suceder mientras se está desarrollando el programa y que afectan a los resultados en un momento dado. Una situación que efectivamente sucedió es que no se disponía de los recursos informáticos necesarios y los estudiantes no tuvieron muchas oportunidades para participar en el blog.
4. **Maduración:** Los cambios naturales en las emociones de los adolescentes pueden generar distorsiones en la variable dependiente.

5. **Regresión:** Los estudiantes asignados al grupo experimental pueden percibir que son “el grupo problema” por lo que los resultados podrían deberse a esta situación. Sin embargo, dada la metodología implementada para la selección de los grupos esta variable no afectó a los resultados.
6. **Desgaste:** Si hubiera casos de personas a quienes no se les aplicó la segunda medición esto se contempló en el análisis estadístico posterior.
7. **Testeo.** Es posible que los resultados que se obtengan se deban a que el cuestionario se ha aplicado previamente y haya un aprendizaje previo o una manipulación del mismo. Precisamente, hubo personas que participaron en la prueba piloto antes de la intervención definitiva, estos alumnos y alumnas han sido detectados.
8. **Amenazas que se suman e interactúan para afectar la variable:** por ejemplo el grupo de pares convive también fuera de la escuela y no es posible controlar lo que ocurra en ese tiempo.

2.2.- Amenazas a la validez externa

Las amenazas a la validez externa limitan el grado de generalización de los resultados y dificultan la reproducción en futuras condiciones experimentales (Cohen y Manion, 1990). A continuación se describen algunas amenazas a dicha validez y cómo se disminuyeron en la medida de lo posible.

1. **Fracaso al describir explícitamente las variables independientes.** Para evitar que esto suceda, el proyecto se apegó a las definiciones que el cuestionario propone y se compararon con las que se encontraron en la bibliografía.
2. **Falta de representatividad de las poblaciones disponibles.** Esta variable está presente en el estudio; no obstante, es posible retomar esta investigación para futuras intervenciones.
3. **Operacionalización inadecuada de las variables dependientes.** Este riesgo se abordó especialmente para evitar

que las definiciones no fuesen medibles en el ámbito de la investigación. Pero al mismo tiempo, disminuir el riesgo de que, por ejemplo, la definición de “educación en valores”, pudiera no responder a las vivencias en la escuela.

3.- Definición de variables

Para una mejor comprensión de las variables que estudiamos, a continuación se presenta una tabla similar a la de McMillan y Schumacher (2006, p. 56) para exponer las definiciones de cada una de las variables a estudiar (tabla 5.1). Los instrumentos de medida que aparecen se detallan seguidamente.

Tipo de variable	Variable	Definición operacional	Instrumento
Variable independiente (V.I.)	Estrategia para la educación en valores, a través de las TIC	Diferentes metodologías didácticas a introducir en las aulas, con apoyo en TICs. Dos niveles de la variable: grupo experimental, frente a un grupo control.	(N=59: 13/46)
Variables dependientes (V.D.)	Nivel de convivencia en el aula entre los estudiantes	Resultado en 66 ítems que evalúan distintos aspectos de la convivencia en los centros educativos. Cada ítem describe una situación o hecho que pudo haber ocurrido en los últimos 15 días.	“CPCE, Cuestionario para la evaluación de los problemas de convivencia escolar” (Peralta, F., Sánchez, M., De la Fuente, J., Triantes, M., 2007)
	Percepción sobre valores personales en las relaciones humanas	Resultado en 93 ítems que evalúa distintos factores relacionados con valores personales para las relaciones humanas.	“Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia” (De la Fuente, J., Peralta, F. y Sánchez, M., 2006)
	Nivel de relación entre estudiantes, a partir de un test sociométrico	Índices del test sociométrico se aplica preguntando sobre las personas con quienes le gustaría o no relacionarse y después se obtienen los índices de popularidad y de antipatía.	Test sociométrico (Moreno, J. L., 1972)
	Nivel de satisfacción de los estudiantes hacia el programa	Resultado de una encuesta de satisfacción ad hoc.	Encuesta de satisfacción de alumnos
	Nivel de satisfacción de los profesores hacia el programa	Resultado de una encuesta de satisfacción ad hoc.	Encuesta de satisfacción de profesores
Variables intervinientes o extrañas	Conjunto de variables que pueden tener efecto sobre la V.D.	Sociodemográficas, culturales, uso y hábitos en TICs	Encuesta a alumnos

Tabla 5.1 Tabla de definición de variables.

4.- Instrumentos

A continuación vamos a exponer los instrumentos de medida de las variables presentadas anteriormente. Para la medición de la variable dependiente, se valoró la adaptación de un instrumento de medición ya existente o la creación de uno en función de la bibliografía revisada y los experimentos que se encontraron. Se consideraron instrumentos previamente probados, que contaron con índices de fiabilidad y validez. No se optó por la opción de crear uno por lo que no se requirió de un estudio para probar el instrumento puesto que se encontraron instrumentos que se adecuaron a los objetivos planteados. A continuación se describen los instrumentos utilizados.

De los instrumentos de medida que existen y que se han mencionado brevemente en capítulos anteriores, se han elegido tres para medir las variables que conforman la presente investigación. Se escogieron estos por su actualización, por la practicidad en su aplicación y por la información que de ellos se puede extraer. A continuación se puntualizan los detalles de cada uno de ellos. Los formatos originales que se aplicaron en la primera y segunda medición se presentan en el anexo 5.1. Cabe destacar que, para mantener la confidencialidad en los resultados, se implementó un sistema de codificación por números, estos números se denominaron “identificadores”. Se almacenaron los cuestionarios de valores y convivencia independientemente para que no fuera posible hacer coincidir los nombres con los identificadores.

4.1.- Cuestionario para la evaluación de valores sociopersonales para la convivencia

El cuestionario sobre “valores sociopersonales para la convivencia” ha tenido un proceso metodológico riguroso para su testeo y “evalúa cogniciones, emociones y conductas relacionadas con la integración y la convivencia escolar. Consta de noventa y tres ítems, con respuesta en cinco escalones (“muy en desacuerdo“, “en desacuerdo“, “regular de acuerdo“, “bastante de acuerdo” y “muy de acuerdo”)” (De la Fuente, Peralta y Sánchez, 2006, p.171);

es decir está en escala tipo Likert. En resumen, es un nuevo instrumento para la evaluación de valores relacionados con la convivencia escolar.

El cuestionario se basa en el modelo de Tierno y de De la Fuente que pone el énfasis en los pensamientos, sentimientos y comportamientos que las personas tienen respecto a sus valores (De la Fuente, Peralta, Sánchez, 2006). Así mismo los autores llevaron a cabo una revisión bibliográfica que les permitió la configuración de los 93 ítems que derivaron en 13 factores con el análisis factorial. Se obtuvo en la consistencia interna un Alpha de Cronbach de 0.97. Éste instrumento recogido en un artículo publicado recientemente es uno de los que se aplicó y corresponde a lo que los autores llamaron versión racional del instrumento.

4.2.- Cuestionario para la evaluación de problemas de convivencia escolar (CPCE)

El “CPCE, Cuestionario para la evaluación de los problemas de convivencia escolar” se aplicó para saber el estado de la convivencia es un Instrumento que cuenta con 66 ítems que evalúan distintos aspectos de la convivencia en los centros educativos. Cada ítem describe una situación o hecho que pudo haber ocurrido en los últimos 15 días (Peralta, Sánchez, De la Fuente y Triantes, 2007). Los alumnos responden el cuestionario puntuando en una escala del uno al cinco la frecuencia con la que ocurrieron. Siendo: A “Nada” (0 veces ocurre o manifiesta esta conducta, en los últimos 15 días), B “Algo” (1 ó 2 veces ocurre o manifiesta esta conducta, en los últimos 15 días), C “Regular” (3 ó 4 veces), D “Bastante” (5 o 6 veces) y E “Mucho” (7 o más veces). En el análisis factorial del instrumento se encontraron seis factores. “La fiabilidad obtenida es aceptable para cada uno de los factores, aunque en los cuatro: “*Disruptivo/indisciplina*” y seis: “*Conductas agresivas del profesorado contra el alumnado*” obtienen coeficientes alpha por debajo de .80” (Peralta, Sánchez, De la Fuente y Triantes, 2007 p. 27) en el resto se tienen valores superiores considerando Cronbach.

4.3.– Test sociométrico

El Test sociométrico (Moreno, 1972) se utiliza para explicar las relaciones sociales. Se aplica preguntando sobre las personas con quienes le gustaría o no relacionarse. Para analizar los datos es necesario elaborar una sociomatriz que corresponde a un cuadro de entrada doble en el que se capturan las elecciones y rechazos expresados por los participantes (Arruga, 1983). Con los datos que se obtienen de esta tabla de relaciones y con cálculos sociométricos se obtienen los índices de popularidad y de antipatía individual y los índices de cohesión y de disociación grupal. Los procesos de análisis de datos para el test sociométrico conforman una sociometría y su representación gráfica son los sociogramas (Batin, 1965).

4.4.– Registros de incidentes críticos: partes de conducta

Junto a los instrumentos aplicados, se llevó a cabo un proceso de evaluación de incidentes que sucedieron durante el programa. Este proceso se elaboró a partir de informes que se generan en el Instituto que se denominan “partes de conducta”. A continuación se expone la definición de este término y la descripción del proceso de análisis.

4.4.1.– Definición de “parte de conducta”

Para poder obtener más información respecto a lo que ocurrió en las aulas durante la aplicación del programa VES, el Instituto proporcionó al grupo investigador los “partes de conducta”. Estos son pequeños informes de conductas desajustadas (incidentes críticos) que han ocurrido en los cursos con los que se trabajó. El Instituto genera una base de datos que se actualiza cada vez que hay una incidencia. Se registra la fecha en ocurrió, el nombre del alumno, con su expediente, el grupo al que pertenece, en qué asignatura ocurrió, el nombre del profesor que escribe el parte y una breve descripción de lo ocurrido.

4.4.2.- Descripción del proceso de análisis

Con la información recogida de los partes de conducta se creó una base de datos para poder codificar y analizarlos. Para los nombres de los alumnos, se hizo la identificación con el número asignado en la presente investigación. Posteriormente, se estipularon las asignaturas por dígitos. Para las fechas se crearon 7 rangos: primera quincena de septiembre, primera y segunda quincena de octubre, primera y segunda quincena de noviembre y primera y segunda quincena de diciembre. Hecho esto se transcribieron los informes tal cual se tienen en el informe, exceptuando por que se codificaron los nombres de las personas para mantener el anonimato.

Lo siguiente consistió en categorizar las conductas utilizando los seis factores del CPCE y cuatro más que se agregaron. Los factores se presentan en la tabla 5.2.

Factores en el CPCE	F1: Desinterés académico F2: Conducta agresiva contra iguales F3: Conducta agresiva del profesorado hacia el alumno F4: Conducta agresiva contra el profesorado F5: Antisocial o violencia grave F6: Disruptivo, indisciplina
Factores adicionales	F7: Falta de respeto hacia el profesor F8: Falta las normas F9: Actitud retadora F10: Indiferencia

Tabla 5.2. Factores utilizados para analizar los “partes de conducta”.

A continuación se explica cada uno de los factores y el tipo de conductas que se encasillaron en cada uno.

F1: Desinterés académico

Conductas, comentarios o actitudes que demuestren estar en contra o no tomar en consideración las tareas académicas. Conductas como: “no traer el material”, “llegar tarde a clase”, “no hacer los ejercicios o tareas en clase”, “no participar” o “negarse a trabajar”.

F2: Conducta agresiva contra iguales

Aquí se refiere a agresiones que se generen entre compañeros, sean verbales, físicas o contra las pertenencias. Por ejemplo: “amenazar a un

compañero”, “pegar o insultar a otro estudiante” o “lanzar trozos de papel con cerbatana hacia un alumno”.

F3: Conducta agresiva del profesorado hacia el alumno

Son faltas de respeto o agresiones que el profesorado haya hecho o tenido hacia algún alumno. En los partes de conducta no se reflejan estos, porque no existe un registro de que esto suceda. Más adelante se trata este punto.

F4: Conducta agresiva contra el profesorado

Son faltas de respeto, contestaciones inadecuadas o retadoras contra los profesores. Son conductas como: “pronunciar malas palabras”, “amenazas de los alumnos a los profesores” o “contestaciones agresivas”.

F5: Antisocial o violencia grave

Son comportamientos que irrumpen con el desarrollo de las actividades de forma violenta y/o agresiva. Conductas del tipo: “empujones violentos”, “romper cosas deliberadamente”, “explotar petardos” o “fumar”.

F6: Disruptivo, indisciplina

Conductas o acciones que van en contra del orden, de las normas y que impiden el desarrollo de las actividades normales. Por ejemplo: “correr en el aula”, “desobedecer instrucciones”, “interrumpir en clase” o “hablar continuamente”.

F7: Falta de respeto hacia el profesor o profesora.

Como su nombre lo indica, el factor siete enmarca aquellas conductas que reflejen una falta de respeto hacia el profesorado: contestaciones irrespetuosas, amenazas o insultar al profesor.

F8: Falta las normas

Las normas que el instituto ha desarrollado para el adecuado funcionamiento del centro deben ser respetadas por todos los miembros. Una falta a dichas normas se cataloga en el factor ocho. Por ejemplo: “llegar tarde”, “utilizar el móvil” o “abandonar el aula sin permiso”.

F9: Actitud retadora

Cuando un alumno denota en su conducta una actitud que desafía la autoridad del profesor. Especialmente, hace referencia a los comportamientos que se tienen después de que se le ha llamado la atención. Por ejemplo: contestaciones groseras ante las advertencias del profesor o malas palabras ante amonestaciones.

F10: Indiferencia

Alumnos que demuestran apatía en su comportamiento, especialmente después de que se les ha llamado la atención por alguna razón. Conductas del tipo: “no hacer caso a las indicaciones”, “continuar con una actitud indiferente a pesar de las advertencias”, “desobedecer ignorando al profesor” o “no hacer nada de lo que debe estar haciendo.

En los informes, una sola conducta podía estar encasillada en más de un factor por lo que se procuró ajustar y enmarcar en cada una a la que pertenecieran. A continuación se expresan los resultados obtenidos.

4.5.- Cuestionario para recoger la opinión del profesorado

Además de los instrumentos mencionados, también se aplicó un instrumento para conocer el grado de satisfacción del programa desde el punto de vista de los docentes más involucrados. En este caso han sido los tutores y el coordinador de convivencia del centro. En el anexo 5.2 se encuentra una réplica de este instrumento. Como se observa, cuenta con dos partes una con ocho preguntas tipo test en las que se evalúan diversas cuestiones, cinco preguntas para responder abiertamente y expresar su opinión y comentarios adicionales que pudieran sugerir y por último, un ítem en el que se pide

puntúen su opinión general respecto al programa en una escala de cinco factores.

4.6.- Cuestionario para recoger la opinión de los estudiantes

Un último instrumento aplicado fue un cuestionario para conocer opinión respecto al programa desde el punto de vista de los alumnos con los que se trabajó. En el anexo 5.3 se encuentra dicho cuestionario. Como se aprecia, se tienen catorce preguntas de opción múltiple y un espacio para que libremente, expresen su opinión general.

4.7.- Resumen de los instrumentos aplicados

A modo de resumen y con el fin de presentar los instrumentos aplicados de una forma más gráfica se expone la siguiente tabla (tabla 5.3).

Instrumento	Utilidad	Descripción
"CPCE, Cuestionario para la evaluación de los problemas de convivencia escolar" (Peralta, F., Sánchez, M., De la Fuente, J., Triantes, M., 2007)	para saber el estado de la convivencia	Instrumento que cuenta con 66 ítems que evalúan distintos aspectos de la convivencia en los centros educativos. Cada ítem describe una situación o hecho que pudo haber ocurrido en los últimos 15 días.
"Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia" (De la Fuente, J., Peralta, F. y Sánchez, M., 2006)	para conocer los valores sociopersonales de los chicos	Instrumento con 93 ítems que evalúa distintos factores relacionados con valores personales para las relaciones humanas.
Test sociométrico (Moreno, J.L., 1972)	para explicar las relaciones sociales	El test sociométrico se aplica preguntando sobre las personas con quienes le gustaría o no relacionarse y después se obtienen los índices de popularidad y de antipatía.
Cuestionario para recoger la opinión de los profesores	Conocer qué tan satisfactorio fue el programa desde el punto de vista de los docentes más involucrados	
Cuestionario para recoger la opinión de los alumnos	Conocer qué tan satisfactorio fue el programa desde el punto de vista de los alumnos con los que se trabajó.	

Tabla 5.3. Instrumentos de medida utilizados en el programa.

5.- Población y muestra

La población queda definida por el conjunto de estudiantes de ESO matriculados en el curso 2008-09 en la provincia de Salamanca. Debido a las características del estudio (experimental), se seleccionó un centro por disponibilidad del que se obtuvo una muestra total de 59 estudiantes de primero y segundo de Educación Secundaria Obligatoria. El centro seleccionado es un instituto público, donde se ha mantenido un estrecho

contacto con el personal directivo. Esto ha permitido una apertura y acceso al trabajo con los adolescentes, a pesar de que ningún miembro del equipo investigador perteneciera al centro, lo cual constituyó una ventaja, desde el punto de vista metodológico, al contribuir a la objetividad que sucede cuando los investigadores no pertenecen a la comunidad en la se trabaja.

En el Instituto se imparten enseñanzas desde primer nivel hasta cuarto nivel de la ESO y formación profesional. Existe sólo un grupo para primero y dos para segundo. En el curso 2008-2009 el número total de matrículas en el centro es de 705 estudiantes. De los cuales, 142 cursan la ESO, 91 distribuidos en primero o segundo de bachillerato, 479 ciclos formativos (medio y superior) y cualificación profesional inicial 30 personas.

5.1.- Descripción de la muestra

La muestra está compuesta por 59 estudiantes de primero y segundo de la ESO de Salamanca. Este número corresponde al número inicial de personas que los responsables del Instituto entregaron en listas de los grupos de primero y de segundo al inicio del curso escolar. Sin embargo, hubo personas que estaban anotadas que no participaron en ninguna de las dos mediciones porque se dieron de baja del instituto antes de la primera aplicación. También hay personas que sólo estuvieron en una de las dos mediciones.

Las siguientes tablas y gráficos expresan la descripción de la muestra:

En el gráfico 5.1 se observa que la mayoría (84%) de los participantes tienen entre 12 y 14 años y que hay algunos que tienen, 11 (n=4) y 15 años (n=4).

Los resultados en esta figura se presenta en una gráfica por porcentaje y una tabla con el número de personas en cada grupo de edad.

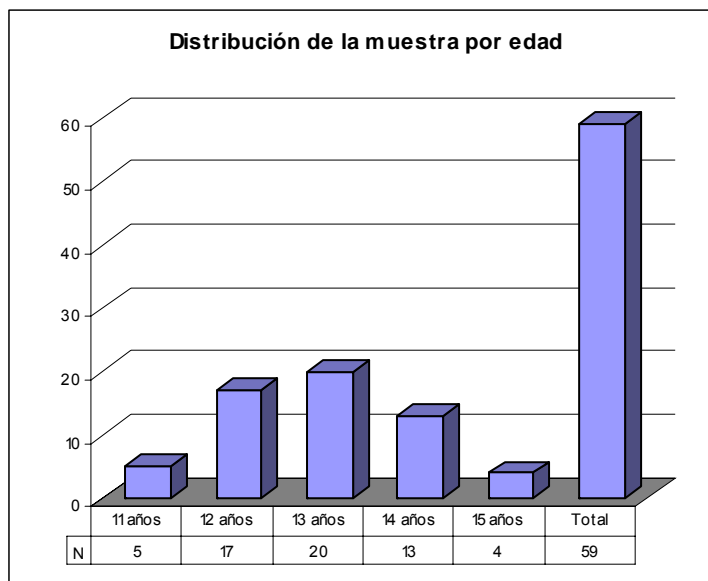


Gráfico 5.1. Distribución de la muestra por edad: gráfico y numérico.

Existen en la muestra un total de $n=20$ mujeres y $n=39$ hombres. La distribución de la muestra en relación al sexo se presenta en el gráfico 5.2 en la que hay un gráfico con los porcentajes correspondientes y el número de personas que pertenecen a cada sexo.

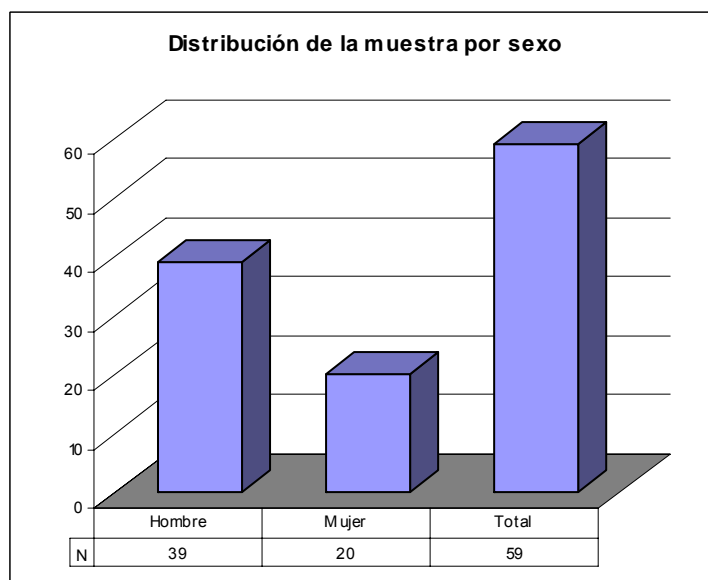


Gráfico 5.2. Distribución de la muestra por sexo: gráfico y numérico.

Por último, los adolescentes están distribuidos en tres grupos que corresponden a cada uno de los cursos o grupos de clase que tienen asignados para este curso escolar. De esta manera, el grupo menos numeroso

es el de 1A y en los dos grupos de segundo existen el mismo número de personas. En el gráfico 5.3 se presenta el número de personas que conforman cada uno de estos grupos.

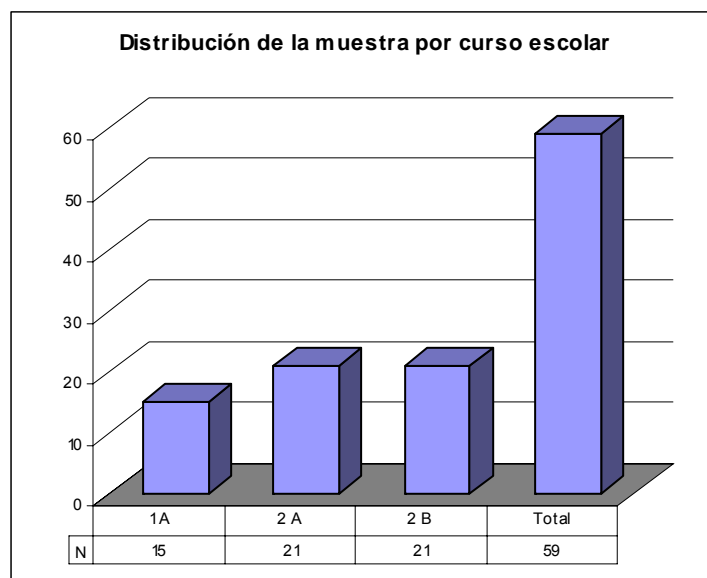


Gráfico 5.3. Distribución de la muestra por curso escolar: gráfico y numérico.

Como se observa posteriormente, se ha generado *muerte experimental*, de nueve personas.

6.- Fases del estudio

El procedimiento llevado a cabo, consistió fundamentalmente en cinco fases. La primera constituyó el **diseño de la intervención**. En dicha fase se realizó una búsqueda bibliográfica respecto a los valores que se integraron en el programa. Posteriormente se estructuró el cronograma de actividades. Se creó la imagen con la que se trabajaría para, posteriormente crear el blog e implementar los atributos que requirieron. Los requisitos principales de privacidad de la información se consideraron especialmente a través de un sistema de autenticación con usuarios y contraseñas para acceder al blog.

En la segunda fase se estableció una **prueba piloto** realizada con una menor muestra y una duración más corta. Esta permitió conocer los resultados previos a la aplicación más generalizada.

Como se ha mencionado, se llevó a cabo un diseño experimental de pre-postest. Por tanto, la tercera fase fue constituida por la **evaluación inicial**. Es decir, por la aplicación de los instrumentos que permitieran conocer el estado de la cuestión previo a la aplicación del programa.

Durante la cuarta fase se efectuó la **intervención** como tal. Principalmente, las actividades consistieron en la observación de actitudes o comportamientos positivos que reflejaran un valor. Partiendo de estas experiencias se redactaron publicaciones en el blog que contenían la felicitación expresa por la acción realizada, la teoría respecto al valor que reflejó y preguntas para fomentar la reflexión y animar a la participación. También se incorporaron recursos multimedia como apoyo al aprendizaje y pósters con la información que se había incorporado en el blog.

Finalmente, la **evaluación final** del programa conformó la quinta fase. Habiendo obtenido los datos pre y postest se procedió a analizarlos mediante las pruebas estadísticas pertinentes para los grupos control y experimental. La selección de estos grupos se explica a continuación.

La figura 5.2 muestra de forma esquemática las distintas fases que se desarrollaron en el estudio.

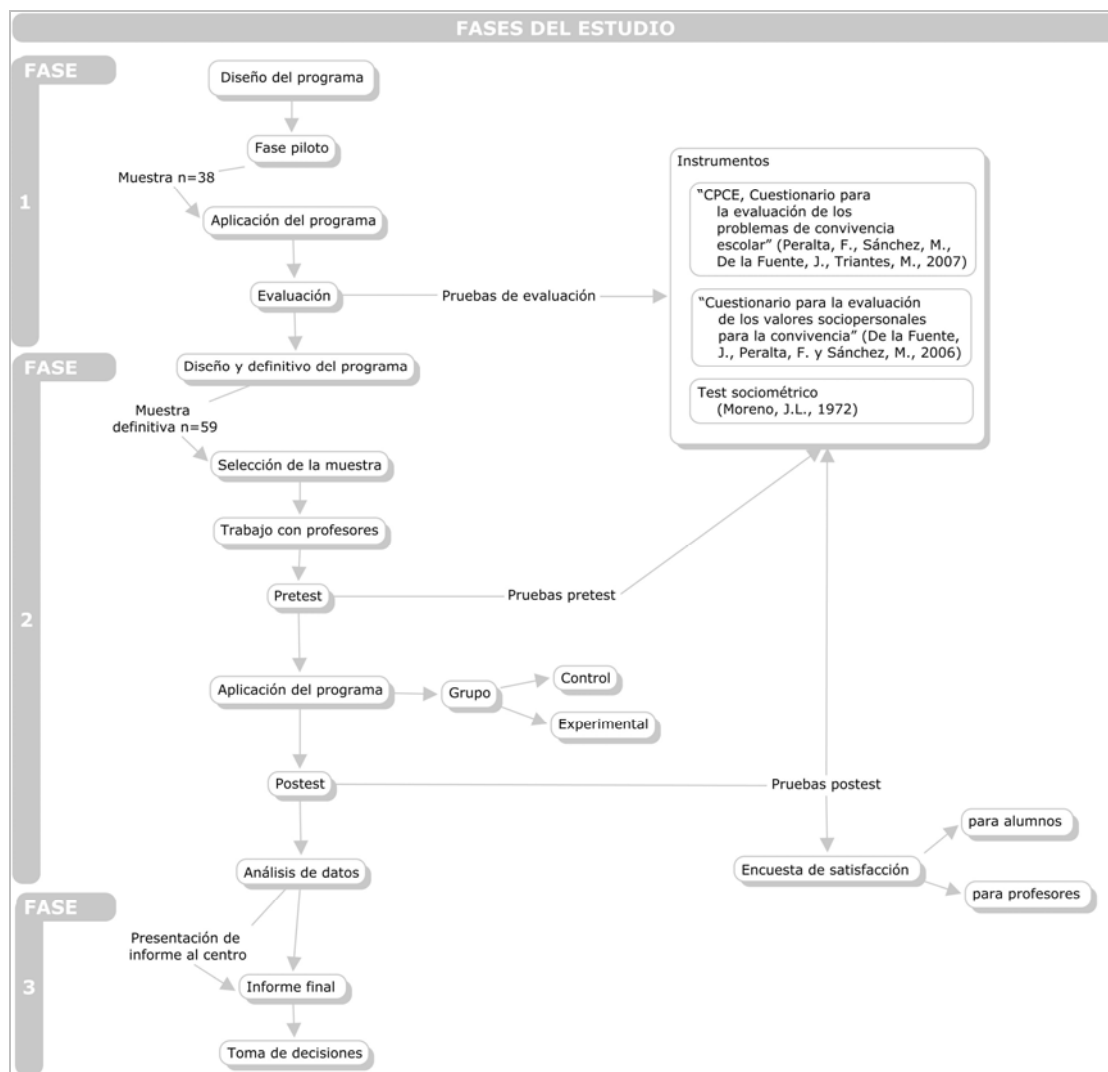


Figura 5.2. Fases del estudio. Elaborado con CmapTools.

6.1.- Selección del grupo control y el experimental

Una de las desventajas que presenta el diseño experimental seleccionado es respecto al problema ético que sucede cuando un grupo de personas no participa en una intervención que potencialmente es beneficiosa (Anguera, Chacón y Blanco, 2008). Esta situación se solventó implementando el programa para todos los alumnos de los tres cursos (1ºA, 2ºA y 2ºB), llevando a cabo una selección del grupo experimental en función de la participación que reflejaron en las distintas actividades propuestas. Así, para la selección del grupo experimental, se consideraron aquellas personas que más participación mostraron en el programa. Para ello se llevó a cabo un ejercicio de puntuación en la que se reflejaran las distintas actividades del programa. En la tabla 5.3 se expone un cuadro con las razones de las puntuaciones.

Puntuación otorgada	Para personas que...
1 punto	Dijeron haber visitado el blog
1 punto	Leyeron todos los pósters
½ punto	Su nombre fue publicado en el blog y firmaron de conformidad, no los que respondieron en el cuestionario que había aparecido sin ser real. Estas personas son a las que se les reconoció alguna acción o actitud positiva
½ punto	Escucharon cuando se leyó en voz alta alguna publicación durante el recreo
½ punto	Participaron en la sesión presencial y autorizaron que se publicara su comentario en el blog

Tabla 5.4. Tabla de puntuaciones otorgadas para la elección del grupo control y experimental.

Además de esta puntuación, se otorgó $\frac{1}{4}$ de punto extra a aquellos que dijeron haber leído parte de algún póster y a los que a veces escucharon cuando se leyó en voz alta alguna publicación durante el recreo.

Aquellas personas que obtuvieran dos o más puntos completos se consideraron como parte del grupo experimental. En el anexo 5.4 se presenta el cuadro de puntuaciones que se otorgó a cada uno de los adolescentes.

De esta manera se obtuvo: las personas que participaron en todas las mediciones corresponde a un total de $n=50$ personas, mientras que aquellos que han faltado en al menos una son $n=9$. Están distribuidas en los grupos control y experimental como se muestra en la tabla 5.4.

		Grupo al que pertenece		
		Experimental	Control	Total
Participación en la aplicación de los cuestionarios	Respondió todos	12	38	50
	Faltó en algo	1	8	9
Total		13	46	59

Tabla 5.5. Asignación de las personas en el grupo control y experimental en función de la participación en la aplicación de los cuestionarios.

Habiendo otorgado las respectivas puntuaciones a las personas, los grupos control y experimental se distribuyeron como se observa en la tabla 5.5 en cuanto al número de hombres y mujeres en cada uno.

		Grupo al que pertenece		
		Experimental	Control	Total
sexo	Mujer	6	14	20
	Hombre	7	32	39
Total		13	46	59

Tabla 5.6. Asignación de las personas en el grupo control y experimental en función de del sexo.

Finalmente, en lo que se refiere al curso escolar, la distribución en los grupos control y experimental se percibe en la tabla 5.6.

		Grupo al que pertenece		Total
		Experimental	Control	
Curso	1 B	3	12	15
	2 A	5	17	22
	2 B	5	17	22
Total		13	46	59

Tabla 5.7. Asignación de las personas en el grupo control y experimental en función del curso en el que están matriculados los participantes.

7.- Análisis de datos

Dados los instrumentos aplicados se realizaron tres procesos de análisis independientes. El primero para las escalas de los cuestionarios sobre convivencia y sobre valores, el segundo para la sociometría y el tercero para analizar los partes de conducta generados durante el período de aplicación de la intervención.

7.1.- Primera fase para el análisis de datos

En la primera etapa para analizar, para analizar los resultados, se construyó una base de datos utilizando el paquete para análisis estadístico de datos muestras poblacionales SPSS v. 15.0 (licencia del Campus Universidad de Salamanca). Este proceso se estructuró en tres fases: La primera consistió en una explorativa y descriptiva de la muestra. Se obtuvieron las medias, desviaciones típica y frecuencias en los resultados globales de las variables de cada uno de los instrumentos. Seguidamente, se efectuaron las comparaciones pretest entre los grupos control y experimental. Realizando comparaciones de las medias que alcanzadas en ambos grupos a través de pruebas t para muestras independientes y obteniendo los valores de t (Student). “Una prueba de diferencia de medias para dos grupos simplemente compara las medias de una variable de intervalo/razón para dos grupos o categorías de una variable nominal/ordinal” (Ritchey, 2008 p. 371).

En una segunda fase se analizaron los datos para comparar las medias obtenidas en las mediciones pretest y posttest para el grupo control, aplicando, en este caso, la prueba t para muestras relacionadas, porque se trata de una misma población con dos mediciones diferentes (Ritchey, 2008). Se realizaron los análisis comparativos de ambas pruebas de forma general y por factor. Los factores se obtuvieron de aquellos obtenidos por los autores de los cuestionarios. Se realizó el mismo procedimiento para el grupo experimental.

La tercera y última fase en el análisis de datos consistió en comparar ambos grupos (control y experimental) en sus medidas posttest. Dado que se trata de una misma medición en dos grupos distintos, se aplicó la prueba t para igualdad de medias para muestras independientes. Realizando el mismo procedimiento: primero de forma global y posteriormente por factor en cada uno de los cuestionarios (convivencia y valores sociopersonales).

Además de las pruebas ya explicadas, se decidió utilizar pruebas con estadística no paramétrica. Las razones básicas por las que se optó por esta decisión se explican a continuación desde la perspectiva de Siegel (1983):

- Primero porque independientemente de la forma de distribución de la población, se obtienen probabilidades exactas porque suponen que la distribución de base es continua.
- La segunda y más importante razón implica que, aunque el grupo control sí se conforma con un número de personas adecuado para la estadística paramétrica ($n=46$), para el experimental se agruparon menos de treinta personas ($n=13$). De igual forma, en algunos casos, incluso el grupo control es menor que treinta, por la muerte experimental ocurrida. Así mismo, se conoce exactamente la naturaleza de la distribución de la población.
- La tercera de las razones se asienta en que es posible asumir diferencias entre los grupos sin especificar la cantidad numérica que asumen dichas diferencias.
- Finalmente, aunque *“las pruebas estadísticas no paramétricas son típicamente mucho más difíciles de aplicar que las pruebas*

paramétricas” (Siegel, 1983 p. 54), la cuarta de las razones consiste en que se han obtenido extapolables a escala nominal.

Se optó por dos pruebas de estadística no paramétrica. Por un lado, para las muestras independientes y por otro para las relacionadas. En el primer caso, “*la prueba de aleatoriedad para dos muestras independientes*” con el estadístico U de Mann-Whitney, permite comprobar la significación de las diferencias entre las medidas de dos muestras independientes (Prado y Ruíz, 2005), como es el caso de comparar los grupos control y experimental en la medida pretest; o bien, comparar ambos grupos en la medida posttest. De esta forma, es posible determinar la probabilidad de la hipótesis nula (H_0) sin se suponga la distribución normal o la homogeneidad de la varianza. Desde el punto de vista de los cálculos estadísticos, Coolican (1997) expone:

“La prueba busca las diferencias entre las sumas de dos grupos de rangos. El valor de U se calcula con la suma de los dos rangos. El valor crítico de U para el número particular de los sujetos en cada grupo, debajo del cual caería menos del 5% de las U, si los miembros de cada grupo adquieren su rango sobre una base aleatoria” (p. 329).

El cálculo para las muestras relacionadas desde la estadística no paramétrica se realizó obteniendo el estadístico Z con la prueba de Wilcoxon. Esta prueba utiliza información de la prueba de los signos pero, también considera el rango de las diferencias y es una buena alternativa cuando dudamos del cumplimiento de las condiciones para aplicar la prueba t (Tejedor y Etxeberria, 2006).

7.2.- Segunda fase para el análisis de datos

Los datos que se obtienen en al aplicación de un test sociométrico son distintos a los que arrojan los cuestionarios construidos en escala Likert. Por esta razón se aplicó un procedimiento distinto. Primero, se capturaron los tests en una base de datos denominada sociomatriz para cada uno de los cursos (1ºA, 2ºA y 2ºB) en cada una de las mediciones (pretest y posttest).

Posteriormente se realizaron los sociogramas correspondientes a cada grupo en cada medición separando los rechazos de las elecciones para una mejor visualización. Un sociograma es la representación gráfica de los resultados obtenidos en un test sociométrico (Blatner, 2009). Se computaron los índices individuales de popularidad y antipatía. Finalmente se calcularon los índices grupales de cohesión y disociación en cada uno de los cursos en cada medición. Todos los índices fueron comparados en las medidas pretest y postest. A continuación se desarrollan brevemente los conceptos manejados.

Dado que los participantes pertenecían a cursos distintos, para los resultados globales, sólo se pueden considerar los índices individuales. Posteriormente se analiza curso por curso los índices grupales. Los individuales que se tomaron en cuenta son el de popularidad y el de antipatía. El índice de popularidad individual se obtiene dividiendo el número de elecciones recibidas entre el número de personas en el grupo menos uno (Arruga, 1979 p. 105):

$$\text{Popularidad individual} = \frac{\text{Número de elecciones recibidas}}{(N-1)}$$

El índice de antipatía individual se obtiene de dividir el Número de rechazos recibidos entre el número de personas en el grupo menos uno (Arruga, 1979 p. 106):

$$\text{Antipatía individual} = \frac{\text{Número de rechazos recibidos}}{(N-1)}$$

Los índices grupales que se consideran son el de cohesión y el de disociación pero en ningún caso estos se pueden interpretar utilizando la muestra completa porque los participantes están divididos en tres cursos.

En la aplicación se limitó el número de elecciones y de rechazos a 3 por persona y por rubro. Por lo tanto, se aplican fórmulas para la cohesión y la disociación que consideren este aspecto. La cohesión grupal (también llamada índice de asociación) se obtiene dividiendo el número de elecciones recíprocas que obtuvo el grupo entre el número de elecciones recíprocas posible. El valor siempre se encuentra entre cero y uno (Arruga, 1979 p.111):

$$\text{Cohesión} = \frac{\text{número de elecciones recíprocas}}{(\text{número de elecciones posible})(N)}$$

La disociación es precisamente lo contrario. Para su cálculo se utiliza la misma fórmula, excepto que se toma en cuenta los rechazos mutuos (Arruga, 1979 p. 112):

$$\text{Disociación} = \frac{\text{número de rechazos recíprocos}}{(\text{número de rechazos posible})(N)}$$

7.3.– Tercera fase para el análisis de datos

La tercera y última fase de análisis de datos consistió en dos partes. La primera en analizar los “partes de conducta” que corresponden a informes que se agrupan en una base de datos que se genera en el Instituto con las situaciones desajustadas referentes a la conducta de los estudiantes. El análisis de estos informes se elaboró a través de un método de categorización; en el que primero se creó una base de datos para posteriormente encasillarlos en una o varias de categorías. Se utilizó como base los seis factores en los que se dividen los ítems del CPCE y se agregaron cuatro más. Además de los resultados en cada uno de los factores, la base de datos, permitió extraer análisis por curso, por la asignatura en que sucedía cada incidente, por el período en que se presentaron las conductas y en función del número de partes de conducta que los grupos control y experimental obtuvieron.

La segunda parte consistió en analizar los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados; por un lado al profesorado y, por otro, a los estudiantes respecto su opinión sobre el programa. Ambos cuestionarios son de edición inédita elaborados ex profeso para evaluar el impacto del programa en la satisfacción de las personas involucradas. El cuestionario para los alumnos y alumnas consta de catorce preguntas de opción múltiple y una abierta. Mientras que el de profesores, contiene ocho ítems en escala Likert y cinco preguntas abiertas para expresar las fortalezas y debilidades del programa.

A continuación, vamos a exponer los resultados obtenidos de los análisis efectuados.

VI

Capítulo

CAPÍTULO VI. RESULTADOS DEL ESTUDIO

Contenidos

- 1.- Resultados de la aplicación piloto
 - 1.1.- Descripción de la muestra
 - 1.2.- Resultados en "convivencia escolar": contraste pre-postest
 - 1.2.1.- Primer factor: Desinterés académico
 - 1.2.2.- Segundo factor: Conducta agresiva contra iguales
 - 1.2.3.- Tercer factor: Conducta agresiva del profesorado hacia el alumno
 - 1.2.4.- Cuarto factor: Conducta agresiva contra el profesorado
 - 1.2.5.- Quinto Factor. Antisocial o violencia grave
 - 1.2.6.- Sexto factor. Disruptivo, indisciplina
 - 1.3.- Resultados sobre los "Valores sociopersonales": contraste pre-postest
 - 1.4.- Resultados de la sociometría: comparaciones pre-postest
 - 1.5.- Resultados de la satisfacción con la aplicación del programa piloto
- 2.- Resultados de la aplicación experimental
 - 2.1.- Resultados de la Fase PRETEST
 - 2.1.1.- Resultados de la variable convivencia escolar
 - 2.1.2.- Resultados de la variable valores sociopersonales
 - 2.2.- Resultados en el grupo control PRE-POSTEST
 - 2.2.1.- Resultados de la variable convivencia para el grupo control
 - 2.2.2.- Resultados de la variable valores sociopersonales para el grupo control
 - 2.3.- Resultados en el grupo experimental PRE-POSTEST
 - 2.3.1.- Resultados de la variable convivencia
 - 2.3.2.- Resultados de la variable valores sociopersonales
 - 2.4.- Resultados de la Fase POSTEST
 - 2.4.1.- Resultados para la variable convivencia escolar
 - 2.4.2.- Resultados para la variable valores sociopersonales
- 3.- Impacto del programa sobre las relaciones sociales: análisis sociométrico
 - 3.1.- Índices sociométricos globales
 - 3.2.- Resultados sociométricos en la fase pretest
 - 3.3.- Resultados de los índices sociométricos en el grupo control: pre-postest
 - 3.4.- Resultados de los índices sociométricos en el grupo experimental: pre-postest
 - 3.5.- Resultados de los índices sociométricos en la fase postest
 - 3.6.- Resultados sociométricos por curso pre y postest
 - 3.6.1.- Curso de 1 A
 - 3.6.2.- Curso de 2 A
 - 3.6.3.- Curso de 2 B
- 4.- Impacto del programa sobre los "partes de conducta"
 - 4.2.- Análisis de contenido global
 - 4.2.- Análisis de contenido por factor
 - 4.3.- Partes de conducta en los grupos control y experimental
- 5.- Resultados de satisfacción de los estudiantes
- 6.- Resultados de satisfacción del profesorado

Los resultados que se presentan a continuación constituyen el foco central de esta parte experimental de la investigación. Dada la cantidad de datos que se han extraído, se subdividen en seis apartados para mayor claridad. Los resultados de la aplicación piloto del programa se exponen en primer término. A continuación los resultados de la aplicación experimental propiamente. El impacto del programa en las relaciones sociales y sobre los “partes de conducta” componen la tercera y cuarta parte, respectivamente. Los últimos dos fragmentos muestran los resultados de la satisfacción respecto al programa de los estudiantes y del profesorado.

1.- Resultados de la aplicación piloto

En este fragmento se presentan los resultados de la intervención del programa piloto aplicado en el último trimestre del curso escolar 2007-2008. Para identificar ambos programas, se les otorgó un nombre distintivo a ambos. “Medallas 2008”, constituye el piloto, y “Programa VES”, el experimental propiamente. Ambos buscan educar en valores a través de un blog, para mejorar la convivencia en los centros de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). El presente fragmento expone los resultados de esta experiencia previa que, aunque tenga una forma distinta al Programa VES, en el fondo persigue los mismos objetivos y la misma metodología.

El programa “Medallas 2008” se desarrolló durante quince días en la residencia de los alumnos adscrita a un Instituto de Enseñanza Secundaria financiado con fondos públicos, en la que conviven adolescentes, cursando los cuatro cursos de la ESO. La participación en el programa se hizo de manera voluntaria.

1.1.- Descripción de la muestra

Participaron 35 personas en la primera medición y 38 en la segunda. Todos ellos adolescentes, con una edad entre los 12 y los 16 años. Sin embargo, en la sociometría se evidenció que el grupo estaba conformado por 48 personas de las cuales 21 son mujeres y el resto varones. Esta diferencia se

presentó porque no todos los que viven en la residencia participaron en este programa.

1.2.- Resultados en “convivencia escolar”: contraste pre-postest

El Cuestionario para la evaluación de los problemas de convivencia escolar cuenta con 6 factores. En el gráfico 6.1 se presentan los valores de las medias obtenidas para cada uno de los factores. Como se puede percibir, todos los valores se mantienen casi sin diferencias, excepto por los factores uno y tres en los que hay una ligera disminución de los problemas en esas dos áreas: “Desinterés académico” y “conducta agresiva del profesorado hacia el alumno”.

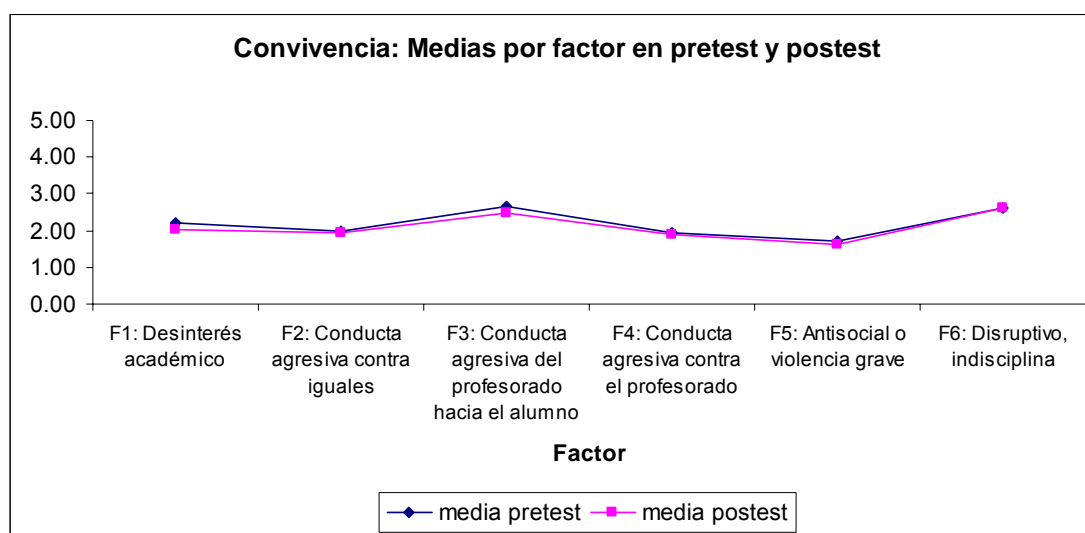


Gráfico 6.1. Medias por factor del cuestionario de convivencia, comparativa de las medidas Pre-test y Pos-test.

En un análisis en profundidad de cada uno de los factores que conforman el cuestionario sobre convivencia, como se observa a continuación, en la mayoría de los ítems hay una disminución en los valores cuando se compara la medida pretest con la postest. Esto parece evidenciar una posible incidencia del programa, es decir, los problemas de convivencia disminuyeron después de haber aplicado el programa. En las siguientes páginas se presentan los resultados del cuestionario para la evaluación de los problemas

de convivencia, factor por factor, con los ítems agrupados dentro de cada uno. Para ello, se muestra una gráfica comparativa de las medias pre y postest, un listado con los ítems de cada factor y una interpretación en la que se expresa aquello que se mide en particular y la interpretación de los resultados.

1.2.1.- Primer factor: Desinterés académico

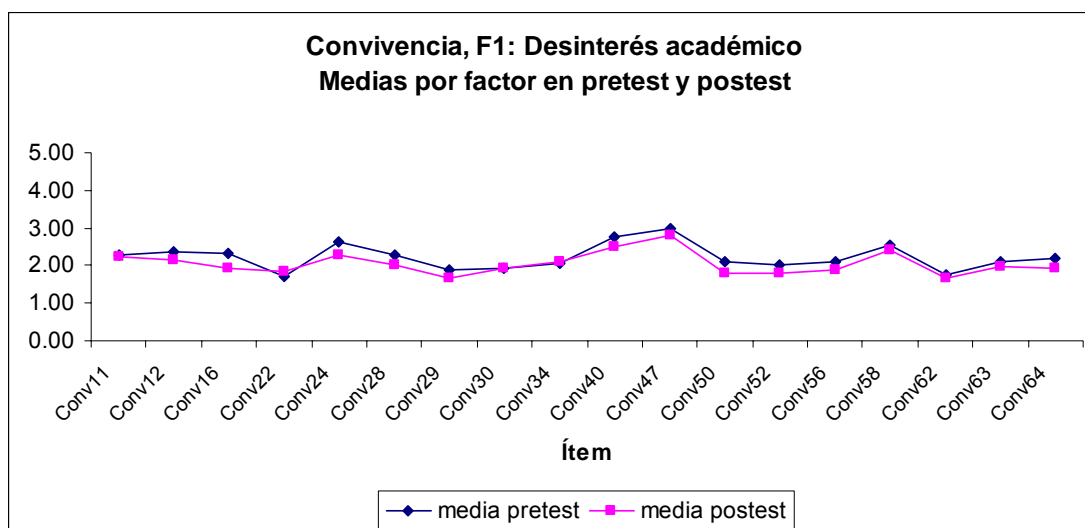


Gráfico 6.2. Medidas del factor 1 en el cuestionario sobre convivencia.

Ítems en el factor 1	Interpretación
Conv11.No traer libros, materiales Conv12.Deambular sin motivo por clase Conv16.No realizar actividades escolares Conv22.No sacar el material de trabajo en clase Conv24.Molestar o interrumpir en clase Conv28.Negativa a cumplir órdenes o deberes Conv29.Desafiar al profesor Conv30.Estar de pie en clase sin motivo Conv34.Pasividad, inactividad en las clases Conv40.Llegar tarde o retrasarse a la hora de entrar Conv47.Juguetear Conv50. "Pasar" de la tarea escolar Conv52.Desordenar el mobiliario Conv56.Dejar los exámenes en blanco Conv58.Hablar o molestar mientras explica el profesor Conv62.No trabajar ni dejar trabajar a los demás Conv63.Hacer ruidos para enfadar al profesor Conv64.No respetar las normas de clase	Estos ítems hacen referencia a un escaso o nulo interés por la actividad académica, por su aprendizaje y/o por responder a tareas que el profesorado encarga; así como el acatar normas establecidas. En el gráfico se observa claramente la disminución de los valores de una medición a otra. Es posible que estos resultados estén asociados a que la medida pretest se aplicó en durante el inicio del período de fin de curso y la segunda medida se hizo una vez que los exámenes habían terminado. De esta forma, dado que el interés académico suele aumentar en los momentos en los que las personas serán evaluadas, se observa una disminución en los valores iniciales frente a los finales.

Tabla 6.1. Ítems en el factor 1 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.

1.2.2.- Segundo factor: Conducta agresiva contra iguales

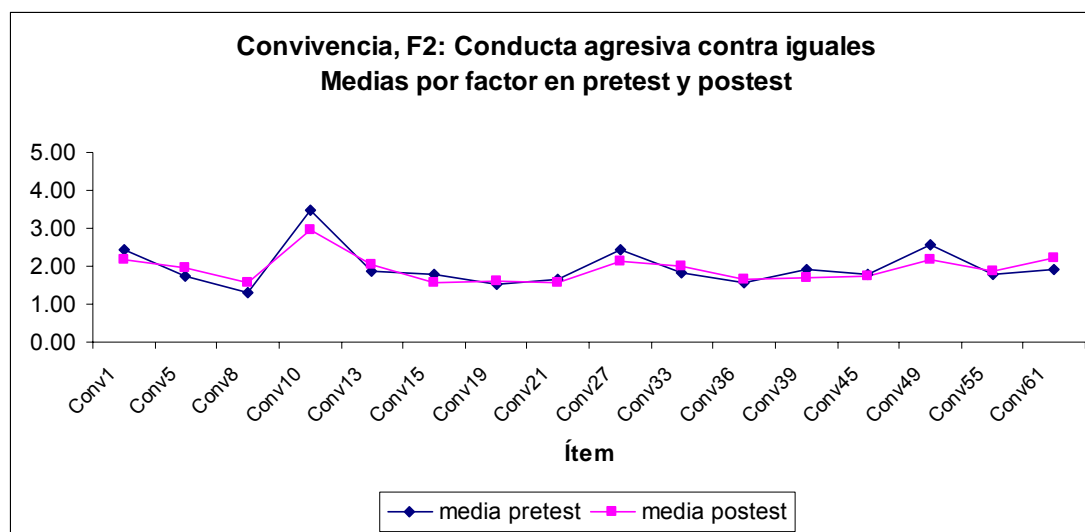


Gráfico 6.3. Medidas del factor 2 en el cuestionario sobre convivencia.

Ítems en el factor 2	Interpretación
Conv1.Coaccionar o chulearse con los compañeros Conv5.Excluir a alguien del grupo Conv8.Robos a profesores, alumnos o al centro Conv10 .Dar collejas o similares a compañeros Conv13.Quitar cosas a un compañero Conv15.No dejar participar a los compañeros en tareas o actividades Conv19.Chantajear o extorsionar a otros, exigiendo dinero o trabajos Conv21.Estropear o romper las cosas de otros compañeros Conv27.Meterse con otros compañeros Conv33.Tratar de malas maneras a otros compañeros Conv36.Causar daños a propiedades personales de otro Conv39.Amenazar a compañeros Conv45.Intentos de agresión o agresión física Conv49.Burlarse de otros Conv55.Insultos repetidos hacia víctimas Conv61.Esparcir rumores de otros compañeros	<p>Este conjunto de 17 ítems tiene en común conductas de maltrato entre iguales en distintas formas. Cinco de ellos presentan en el gráfico disminución respecto a la medida pretest y la postest. Mientras que seis han permanecido casi igual. Aunque cuatro de ellos han aumentado desafortunadamente. Las diferencias pueden no estar relacionadas con el programa que se ha aplicado ya que los valores son similares.</p> <p>Parece que la forma de maltrato más común son “las collejas”, “meterse con otros compañeros” y las burlas. Esto se denota tanto en la primera como en la segunda medida, los tres ítems son las medias más altas en el grupo.</p>

Tabla 6.2. Ítems en el factor 2 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.

1.2.3.- Tercer factor: Conducta agresiva del profesorado hacia el alumno.

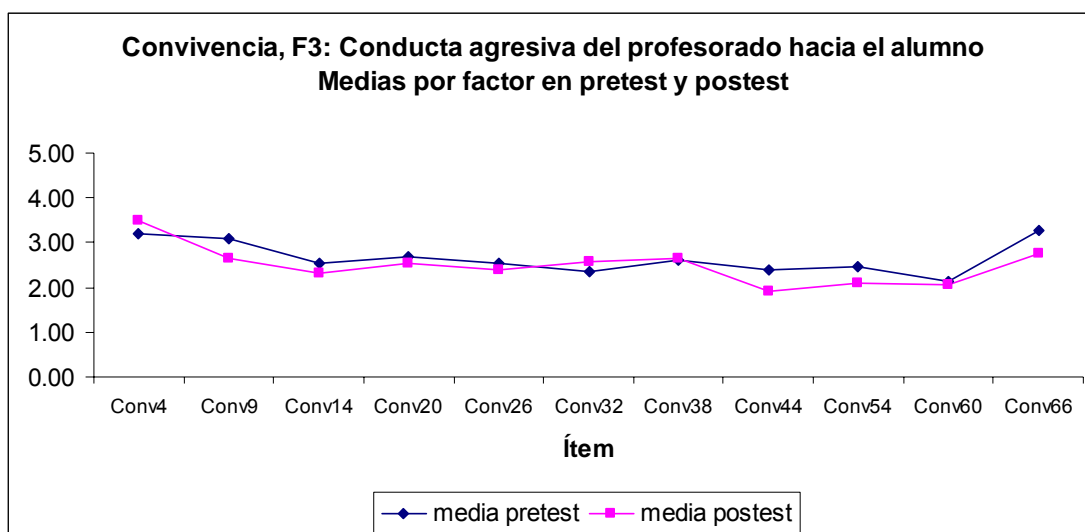


Gráfico 6.4. Medidas del factor 3 en el cuestionario sobre convivencia.

Ítems en el factor 3	Interpretación
Conv4.Hay profesores que evalúan de forma injusta Conv9.Hay profesores que “pasan” de los alumnos Conv14.Hay profesores que nos humillan o ridiculizan Conv20.Hay profesores que nos tratan de forma poco amable Conv26.Hay profesores que no se preocupan de mi como persona Conv32.Mis profesores explican sus materiales de forma poco clara y poco ordenada Conv38.Mis profesores controlan de forma poco efectiva el mal comportamiento de algunos alumnos. Conv44.Mis profesores nos animan poco a mejorar nuestro comportamiento Conv54.Hay profesores que nos insultan Conv60.Hay profesores que nos avergüenzan Conv66.Hay profesores que muestran favoritismos hacia determinados alumnos	La medida del desprecio o rechazo del profesor hacia al alumno está agrupada en estos 11 ítems. Parece que después del programa, los alumnos perciben menos: 1) que los profesores “pasan” de ellos, 2) que los profesores los animan poco a mejorar su comportamiento, 3) que los insultan, 4) favoritismos de los profesores hacia determinados alumnos. Sin embargo, piensan más que evalúan injustamente después del programa.

Tabla 6.3. Tabla de los ítems en el factor 3 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.

1.2.4.- Cuarto factor: Conducta agresiva contra el profesorado.

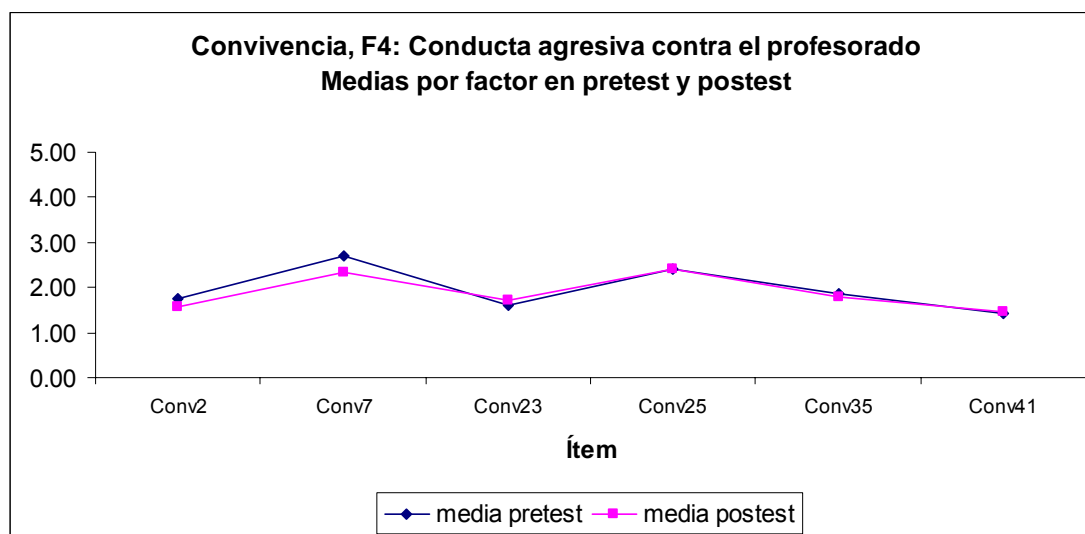


Gráfico 6.5. Medidas del factor 4 en el cuestionario sobre convivencia.

Ítems en el factor 4	Interpretación
Conv2.Amenazar a profesores Conv7.Malas contestaciones, malos modales a los profesores Conv23.Amenazas, coacción o chulería hacia el profesor Conv25.Fugarse del centro escolar en horas de clase Conv35.Burlarse de los profesores Conv41.Insultar a los profesores	La conducta agresiva contra el profesorado es lo que está agrupado en estos ítems en los que, como se observa en la gráfica, los valores son casi iguales. A excepción de que hay una ligera disminución de las malas contestaciones, o modales a los profesores según han respondido de la medida pre a la postest.

Tabla 6.4.Ítems en el factor 4 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.

1.2.5.- Quinto Factor. Antisocial o violencia grave

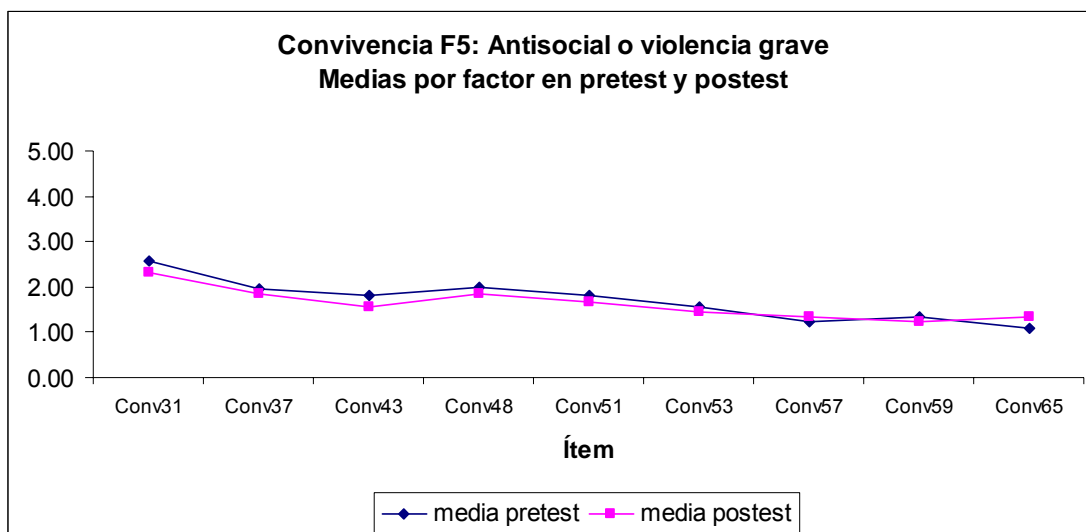


Gráfico 6.6. Medidas del factor 5 en el cuestionario sobre convivencia.

Ítems en el factor 5	Interpretación
Conv31. Consumir tabaco Conv37. Pertenecer a pandillas que hacen gamberradas Conv43. Consumir droga Conv48. Cometer actos vandálicos Conv51. Gastar bromas pesadas contra los profesores Conv53. Ser perseguido por la policía Conv57. Estropear enseres del profesorado Conv59. Haber sido detenido Conv65. Vender drogas	El quinto factor hace hincapié en conductas antisociales o de violencia grave. Posiblemente sean aquellas que son más dañinas para un ambiente educativo porque perturban, no sólo el logro de los objetivos académicos sino también pueden dañar profundamente la integridad y la salud de las personas. Afortunadamente, las medias en estos factores son más bajas que en el resto de los factores. Prácticamente se mantienen constantes de una medición a otra aunque se percibe una muy ligera disminución en la mayoría excepto en el ítem que hace referencia a la venta de drogas donde aparentemente aumentó en la segunda aplicación. La diferencia es tan poca que puede deberse al azar.

Tabla 6.5. Ítems en el factor 5 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.

1.2.6.- Sexto factor. Disruptivo, indisciplina

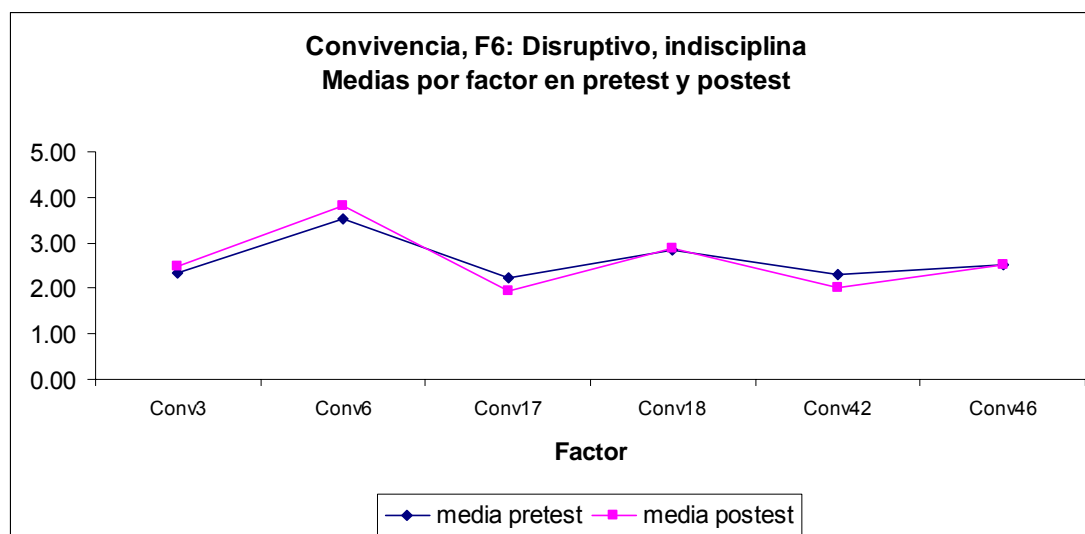


Gráfico 6.7. Medidas del factor 6 en el cuestionario sobre convivencia.

Ítems en el factor 6	Interpretación
Conv3.Echar la culpa de las cosas malas al compañero Conv6.Pintarrajar el cuaderno o el libro Conv17.Faltas de respeto al profesorado Conv18.Pintarrajar las mesas o paredes Conv42.Comentarios vejatorios sobre la tarea Conv46.Hacer novillos (saltarse clases que no gustan)	En estos seis ítems hay un claro contenido semántico relacionado con conductas antisociales referidas a la propiedad. La media más alta en las medidas pre y postest está en el ítem de "pintarrajar el cuaderno o el libro". Conducta que sucede a menudo si se tiene aburrimiento. Las conductas que disminuyeron de una medida a otra son las faltas de respeto hacia el profesorado y los comentarios vejatorios sobre la tarea.

Tabla 6.6. Ítems en el factor 6 y la interpretación de los resultados del cuestionario sobre convivencia en ese factor.

1.3.- Resultados sobre los "Valores sociopersonales": contraste pre-postest

El cuestionario que evalúa los valores sociopersonales y problemas de convivencia, está compuesto por 13 factores. A modo de recordatorio, se presenta la tabla 6.7 con el listado de estos factores.

	Nombre
Factor 1	Autoexigencia y valía
Factor 2	Valor y equilibrio
Factor 3	Respeto y protección
Factor 4	Bondad y generosidad
Factor 5	Honradez y lucha
Factor 6	Amistad, aprecio y amabilidad
Factor 7	Prevención de injusticias
Factor 8	Valor indisciplinado
Factor 9	Protección y equilibrio
Factor 10	Altruismo
Factor 11	Esfuerzo y orden
Factor 12	Éxito
Factor 14	Hospitalidad y reflexión

Tabla 6.7. Factores en el cuestionario sobre valores sociopersonales.

En el gráfico 6.8 se presentan los valores correspondientes a las medias obtenidas en las medidas pre y postest para cada uno de los factores. En general, no hubo notorias diferencias. Sin embargo, en el factor 8 (Valor indisciplinado) se constata un ligero aumento entre la primera y la segunda medición. Lo que puede interpretarse que entre la primera y la segunda medición hubo un aumento en el descontento hacia el cumplimiento de las normas y los estudiantes llevaron a cabo más acciones atrevidas en el período que duró el programa. Es posible, también, que estos resultados se deban también a que los alumnos no leyeran con detenimiento cada ítem por la magnitud de los cuestionarios y, por tanto, no respondieran como realmente opinaban.

Otro de los factores en los que se perciben diferencias pequeñas es el cuatro que corresponde a “generosidad y bondad”. Dos de las medallas que se entregaron han sido a la “solidaridad” y a la “cooperación” y precisamente los ítems en este factor hacen referencia al tipo de conductas de las que se escribió en el blog, por tanto, posiblemente los residentes hayan modificado sus respuestas de una a otra medición por el hecho de haber hablado del tema recientemente.

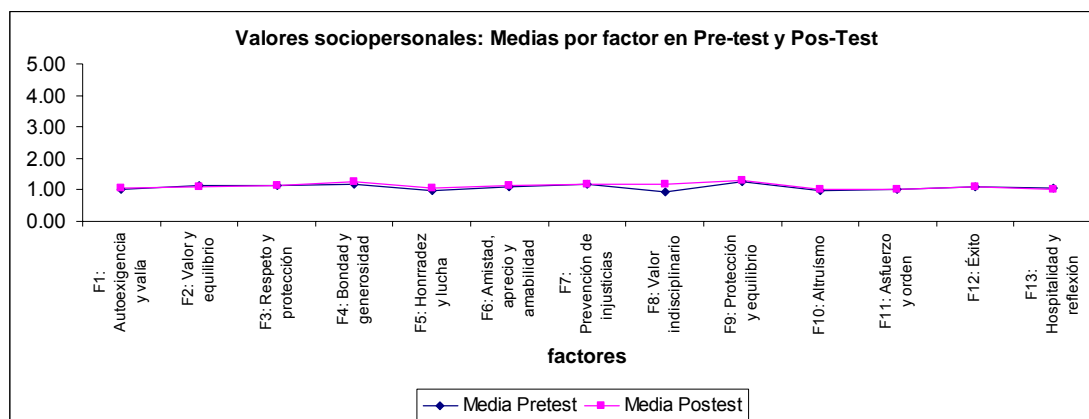


Gráfico 6.8. Medias por factor del cuestionario de valores sociopersonales, comparativa de las medidas Pre-test y Pos-test.

1.4.- Resultados de la sociometría: comparaciones pre-postest

Este instrumento es una herramienta que arroja un sin fin de datos que resulta interesante analizar. Dichos análisis se elaboran más a fondo en la prueba experimental.

En la tabla 6.15 se muestran los datos con los valores que corresponden a las mediciones pretest y postest para comparar los índices de popularidad y de antipatía y las elecciones y rechazos mutuos. Información adicional se agrega en una cuarta columna.

El índice de popularidad, que se relaciona con las elecciones que las personas han recibido, no presenta cambios entre la medida pre y postest; a diferencia de la media en el índice de antipatía. Hay una disminución ligera en el índice de antipatía en la media grupal de la medida pretest a la medida postest.

En relación a las elecciones mutuas, aumentaron en dos de una medida a otra y los rechazos disminuyeron en uno. Con estos resultados se puede pensar que el programa ha incidido en que las relaciones positivas ya existentes se fortalezcan.

Mediciones	media pretest	media postest	Información adicional
Media grupal del Índice de popularidad	0.0465	0.0461	El índice de popularidad individual se obtiene de: Número de elecciones recibidas entre el número de personas en el grupo menos uno.
Media grupal del Índice de antipatía	0.0474	0.0443	El índice de antipatía individual se obtiene de: Número de rechazos recibidos entre el número de personas en el grupo menos uno
Elecciones mutuas	14	16	Se obtiene del conteo en cada uno de los sociogramas (ver anexos)
Rechazos mutuos	4	3	

Tabla 6.8. Comparaciones de las medidas pre y postest en las distintas mediciones sociométricas.

En el anexo 6.1 se pueden encontrar los sociogramas de cada una de las mediciones para poder estudiar a fondo las relaciones interpersonales que cada uno de los participantes tiene tanto a nivel de rechazos como de elecciones. A cada individuo se le asignó un número para identificar a las personas en cada uno de los sociogramas. Los identificadores son los mismos de un sociograma a otro, pero por mantener la confidencialidad la relación de los nombres no se anexa en el estudio. En los sociogramas se observa que las relaciones sociales cambiaron muy poco de una a otra medida, porque a simple vista pareciera que las personas han elegido y rechazado a las mismas personas antes y después del programa.

1.5.- Resultados de la satisfacción con la aplicación del programa piloto

En este apartado se muestran los resultados obtenidos en el cuestionario de opinión.

De las 38 personas que respondieron el cuestionario, ocho mencionaron que no contaban con usuario y contraseña para ver el blog, esto puede deberse a que no anotaron su nombre en la lista inicial o a que no quisieron participar.

La mitad de las personas respondió que si ha visto el blog. Esto coincide con el número de personas que dicen no haber leído lo que había escrito en Internet y con lo que se expresaba en el póster. El 56% dice no haber leído el blog, un 36% respondió que si lo había leído mientras que un 8% sólo leyó una parte. Leyeron los comentarios de sus compañeros 15 de 36 chicos (ver gráfico 6.9).

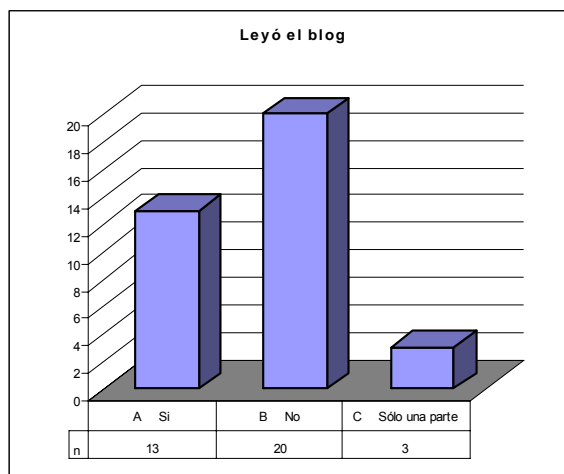


Gráfico 6.9. Personas que han leído y no el blog.

Respecto a si les ha gustado el blog, un 43% ha dicho que sí, un 19% que regular y un 38% dijeron que no, como se observa en el gráfico 6.10.

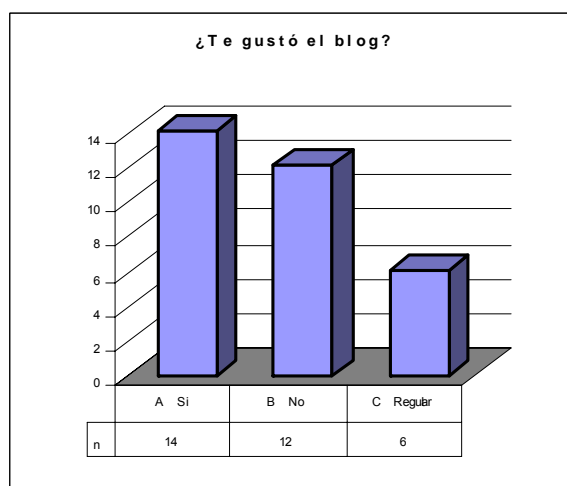


Gráfico 6.10. Porcentaje de respuestas a la pregunta ¿Te gustó el blog?

Más de la mitad dijo que la actividad le había gustado, un 31% que no y un 17% que les ha gustado regular. Si sumamos aquellas personas que si les ha gustado con aquellas que dijeron “regular” se tiene casi un 70% de alumnos que posiblemente muestran una actitud favorable a una actividad de este tipo (ver gráfico 6.11).

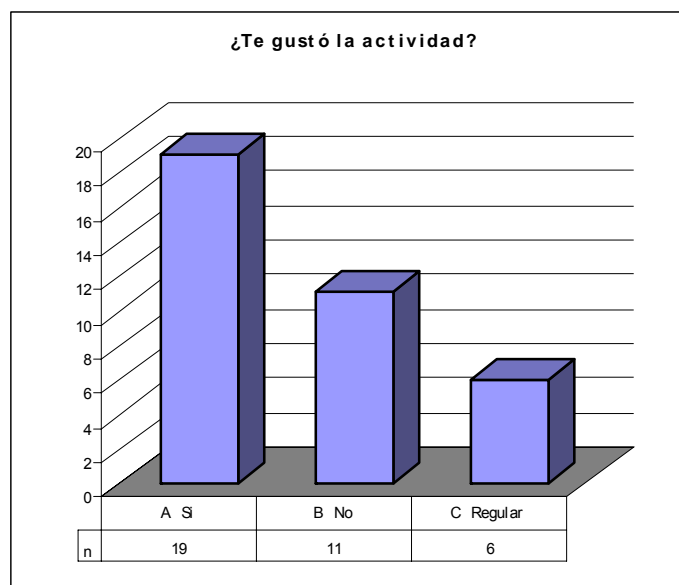


Gráfico 6.11. Porcentaje de respuestas a la pregunta “¿Te gustó la actividad?”

Además de los resultados que se pueden obtener del cuestionario de opinión que se aplicó, es posible interpretar por los comentarios que los residentes hicieron en el blog que la actividad les ha parecido interesante. Es así como se percibe en la lectura del anexo 6.19, en él también se puede leer las publicaciones que se hicieron y la retroalimentación que se dio a cada comentario.

A pesar de las limitaciones en el tiempo en que se aplica (final de curso), lo que se ha dicho respecto al cuestionario de opinión, la actividad del blog para educar en valores en la Educación Secundaria Obligatoria puede resultar atractiva para un conjunto de estudiantes de este nivel educativo.

2.- Resultados de la aplicación experimental

Habiendo aplicado una prueba piloto, se procedió a realizar algunos cambios en el programa para que tuviera mayor impacto y mejor acogida por parte de los estudiantes que en él participaron. Estas modificaciones se han expresado en el capítulo anterior.

2.1.– Resultados de la Fase PRETEST

Los resultados en la fase pretest están conformados por dos partes. La primera corresponde a los resultados que se obtuvieron en el cuestionario sobre convivencia y aquellos que arrojó el cuestionario sobre valores sociopersonales antes de la aplicación del programa.

Como recordaremos, el objetivo de esta fase es comprobar la igualdad entre los grupos control y experimental, respecto a las variables dependientes.

2.1.1.– Resultados de la variable convivencia escolar

Como se ha mencionado, el “Cuestionario para la Evaluación de Problemas de Convivencia Escolar” (CPCE) cuenta con 66 ítems. Desde la perspectiva de los resultados obtenidos en la muestra total, una tabla que presenta la media, desviación típica, las frecuencias relativas (%) del número de personas que respondieron los ítems se encuentra en el anexo 6.2. De esta, se destaca que en la mayoría de los ítems el porcentaje más alto está en “nada” (es decir que las conductas se han presentado cero veces en los últimos 15 días). Esto nos hace pensar que en el Instituto los problemas de convivencia no se describirían como demasiado complejos y, por tanto es un Centro con las características que se buscan para la realización del estudio. Los ítems con desviaciones típicas menores a 1 y con medias más bajas se enumeran en la tabla 6.9.

número de ítem	Enunciado
2	Amenazar a profesores
8	Robos a profesores, alumnos o al centro
11	No traer libros, materiales
13	Quitar cosas a un compañero
15	No dejar participar a los compañeros en tareas o actividades
19	Chantajear o extorsionar a otros, exigiendo dinero o trabajos
21	Estropear o romper las cosas de otros compañeros
30	Estar de pie en clase sin motivo
35	Burlarse de los profesores
36	Causar daños a propiedades personales de otro
41	Insultar a los profesores
43	Consumir droga
57	Estropear enseres del profesorado
59	Haber sido detenido
65	Vender drogas

Tabla 6.9. Ítems en el CPCE con desviaciones menores que 1 y media más baja.

Como se ha mencionado en el apartado de metodología, la selección de los grupos control y experimental se realizó a partir de una puntuación otorgada a las personas de la muestra para determinar su participación en el programa. Aquellos que más participación demostraron, corresponden al grupo experimental.

Previo a la aplicación del programa, la primera aplicación permite conocer el estado inicial de los grupos control y experimental. En este sentido se plantean las siguientes hipótesis para la variable “convivencia escolar”:

Hipótesis nula	Enunciado
H_{01}	No existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) entre el grupo control y el experimental en el estado de la convivencia previo a la aplicación del programa

Para la comprobación de la hipótesis se llevó a cabo una prueba t de muestras independientes. Para la variable convivencia escolar, los resultados se presentan en dos partes, una en la que se especifica el análisis de los ítems con mayor relevancia y otra con los factores que los autores del cuestionario incorporaron.

Comparando los grupos control y experimental en la fase pretest, en la mayoría de los ítems se han asumido varianzas iguales porque la significación de F es mayor que $\alpha \leq 0,05$ como se puede observar en el anexo 6.3 que contiene una tabla con el número de ítem y las comparaciones para el grupo control y el experimental en las medias, las desviaciones típicas y los valores de t (Student) y de p (sig. bilateral) de la prueba t para muestras independientes. Un resumen de las excepciones que esta tabla expone, se expresa a continuación en la tabla 6.10.

Ítem	Control n=39		Experimental n=8		Prueba t para muestras independientes	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	p
20. Hay profesores que nos tratan de forma poco amable	2.2093	1.1864	2.8333	1.6422	1.2298	0.2385
25. Fugarse del centro escolar en horas de clase	1.6047	1.0497	2.5000	1.8829	1.5801	0.1382
36. Causar daños a propiedades personales de otro	1.2093	0.5588	1.6667	1.1547	1.3293	0.2075
44. Mis profesores nos animan poco a mejorar nuestro comportamiento	2.3256	1.5845	1.5833	0.9962	-1.9761	0.0580
54. Hay profesores que nos insultan	1.6744	1.2290	2.5000	1.7321	1.5461	0.1440

Tabla 6.10. Comparaciones en la medida pretest para los grupos control y experimental en el CPCE, valores cuya la significación de F es menor que 0.05.

Como se observa en la tabla 6.10, todas menos una media en el grupo experimental son mayores que en el grupo control. Sin embargo no existe ninguna diferencia estadísticamente significativa, incluso en aquellos valores cuya significación es menor que 0.05 en la significación de F. Por lo tanto, la hipótesis nula se confirma porque no existen diferencias entre los grupos control y experimental antes de la aplicación del programa.

Además de los análisis elaborados con estadística paramétrica, se llevaron análisis con estadística no paramétrica. Para el caso de las comparaciones entre los grupos control y experimental en la fase posttest se aplicó la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes. En un análisis por ítem, sólo dos de ellos mostraron diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$); los resultados obtenidos en estos dos ítems se muestran en la tabla 6.11 Como se observa en la tabla el valor de la probabilidad, en estos casos, es inferior que 0,05 por lo que rechazamos la hipótesis planteada. Presentándose diferencias entre los dos grupos estudiados sólo en dos de los sesenta y seis ítems. A nivel de significancia de 0,05; ningún ítem presentó diferencias estadísticamente significativas.

Ítem	experimental		control		U de Mann-Whitney	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos			
18.Pintarrajar las mesas o paredes	37.2083	446.5	25.4302	1093.5	147.5	-2.4280	0.0152
36.Causar daños a propiedades personales de otro	33.7083	404.5	26.4069	1135.5	189.5	-2.0025	0.0452

Tabla 6.11. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones pretest para los grupos control y experimental por ítem.

Desde el punto de vista de los seis factores que el CPCE contempla se obtiene, que para todos los factores una media más alta en el grupo experimental (se han asumido varianzas iguales porque ninguna de las significaciones de F es mayor o igual que 0.05). De igual manera, en la prueba

t para muestras independientes no se obtuvo ningún valor menor que 0.05. Lo que significa que se acepta la hipótesis de que no existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) entre el grupo control y el experimental en ninguno de los seis factores que evalúa el CPCE. Un resumen de estos datos se observa en la tabla 6.12 y se grafican en el gráfico 6.12.

Factor	Control n=37	Experimental n=8	Prueba t para la igualdad de medias	
	Media	Media	t	p Sig. (bilateral)
F1: Desinterés académico	1.6572	1.8687	0.9048	0.3699
F2: Conducta agresiva contra iguales	1.7922	1.8313	0.1464	0.8842
F3: Conducta agresiva del profesorado hacia el alumno	1.7432	1.8000	0.2132	0.8321
F4: Conducta agresiva contra el profesorado	1.6977	2.0417	1.2790	0.2065
F5: Antisocial o violencia grave	1.6772	1.8333	0.6854	0.4961
F6: Disruptivo, indisciplina	1.8798	1.9306	0.1784	0.8591

Tabla 6.12. Comparaciones por factor de los grupos control y experimental en la medida pretest para el CPCE.

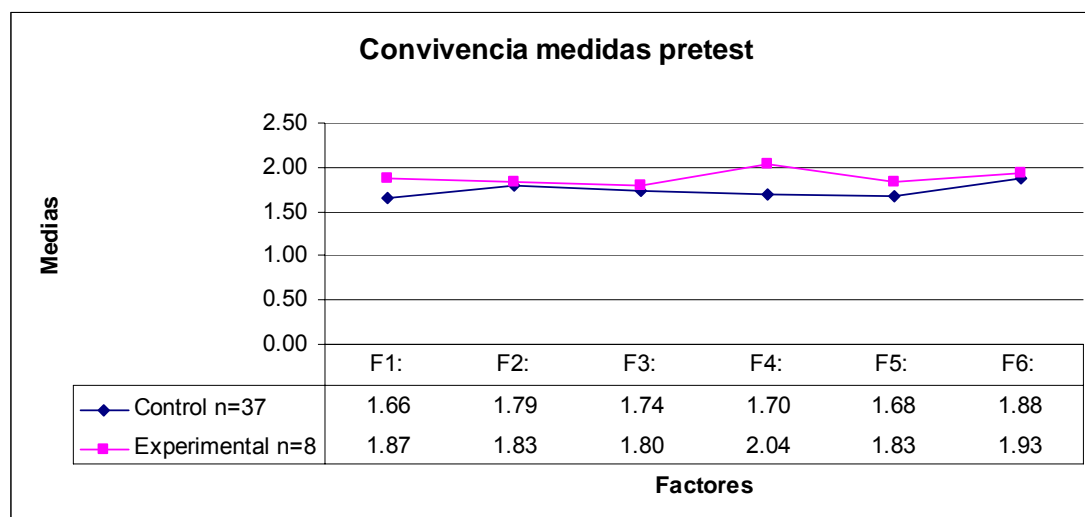


Gráfico 6.12. Comparaciones por factor de los grupos control y experimental en la medida pretest para el CPCE.

Así mismo, aplicando una prueba no paramétrica para los factores que agrupan los ítems, en este caso, el valor de la probabilidad es mayor que 0,05 por lo que no podemos rechazar las hipótesis planteadas. De esta manera, no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos control y experimental previas a la aplicación del programa como se comprueba en la tabla 6.13.

	Experimental n=8		Control n=37		U de Mann- Whitney	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos			
F1	28.3636	312	26	1066	205	-0.4601	0.6454
F2	25.8	258	27.2791	1173	203	-0.2733	0.7846
F3	24.5	245	25.75	1030	190	-0.2434	0.8077
F4	33.125	397.5	26.5698	1142.5	196.5	-1.2653	0.2058
F5	28.4167	341	27.2381	1144	241	-0.2298	0.8183
F6	30.4167	365	27.3256	1175	229	-0.5938	0.5526

Tabla 6.13 Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones pretest para los grupos control y experimental por factor

Después de llevar a cabo los distintos análisis estadísticos (paramétricos y no paramétricos) y plantear los resultados, se puede inferir que previa a la aplicación del programa, los grupos control y experimental no presentan diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) en convivencia escolar. De este modo **no se puede rechazar la hipótesis nula** a un nivel $\alpha = 0,05$.

2.1.2.- Resultados de la variable valores sociopersonales

La descripción de la muestra desde los resultados globales en el “Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia” se expone en el anexo 6.4 con una tabla que presenta el número de personas que participaron, la media, desviación típica y porcentaje de las frecuencias obtenidas en cada pregunta. De ella se puede destacar que todos, excepto 9 ítems, tienen el mayor porcentaje en estar “muy de acuerdo”. También se destaca que ninguna desviación típica es menor que 1. Una relación de los nueve ítems con mayor variabilidad se encuentra en la tabla 6.14.

Ítem	Descriptivos		%				
	Media	Desv. típ.	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Regular de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
11	2.6364	1.5076	32.7273	20.0000	16.3636	12.7273	18.1818
14	3.3273	1.4280	18.1818	5.4545	30.9091	16.3636	29.0909
43	3.0364	1.5149	25.4545	10.9091	21.8182	18.1818	23.6364
58	2.9273	1.5736	27.2727	18.1818	14.5455	14.5455	25.4545
66	3.3774	1.3760	15.0943	11.3208	18.8679	30.1887	24.5283
68	3.5185	1.3138	11.1111	11.1111	20.3704	29.6296	27.7778
72	3.3019	1.4086	18.8679	5.6604	26.4151	24.5283	24.5283
73	2.9636	1.4397	25.4545	10.9091	21.8182	25.4545	16.3636
93	2.8182	1.5407	32.7273	9.0909	21.8182	16.3636	20.0000

Tabla 6.14. Ítems en el Cuestionario el para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia con mayor variabilidad.

De la tabla anterior, se puede concluir que los ítems 11 (Reconozco que me gusta darle cosas personales mías a los demás.) y 93 (Me gusta desafiar a los que me rodean) resultaron ser opuestos a lo que se esperaba.

Tendencia central presentan los ítems 14 (Estoy seguro que la relación entre las personas es mejor cuando me esfuerzo por agradar a los demás) y 72 (Soy una persona a la que reconocen de forma frecuente ser buena persona). Ambos están relacionados con la imagen que la persona le gustaría que los demás tuvieran de ellos mismos.

Tres ítems presentan resultados de estilo bimodal: el 43 (Me da satisfacción cuando tengo que dar cosas personales a los demás), el 58 (Siento confianza en los Institutos porque no corro peligro dentro de ellos.) y el 73 (Soy una persona que dona o entrega cosas personales a otros). Dos de ellos junto con el 11 están relacionados con compartir con los demás, en la etapa adolescente es común encontrar cierto egoísmo (Aguirre, 1994) o dificultad para compartir cosas con los demás. En el caso del ítem 58, al presentar una negativa, las personas al responderla se encuentran con cierta ambigüedad.

Hasta aquí, se han descrito los resultados que se obtuvieron en el total de la muestra. Al igual que en el caso de la variable “convivencia escolar”, para la variable valores sociopersonales, se aplicó una primera medición para establecer la base inicial de los grupos control y experimental. De esta manera, se expone el planteamiento de la siguiente hipótesis para la variable “valores sociopersonales”:

Hipótesis nula	Enunciado
H ₀₂	No existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) entre los grupos control y experimental en los valores sociopersonales para la convivencia previos a la aplicación del programa

De la misma manera, para comprobar esta hipótesis se llevó a cabo una prueba t de muestras independientes y los resultados se presentan en con la misma estructura: dos partes; una que expresa el análisis de los ítems y otra con los factores.

En el cuestionario sobre valores sociopersonales, los ítems se analizan de la misma manera, comparando los grupos control y experimental en la medida pretest y se obtiene que todos los ítems excepto siete asumen varianzas iguales porque la significancia de F es mayor que 0.05. Esto se percibe en el anexo 6.5 en el que se comparan los grupos control y experimental en las medias, desviaciones típicas, el valor de t y de p de la prueba t para muestras independientes. Aquellos casos en los que no se asumen varianzas iguales se resumen en la tabla 6.15. Como se observa, en la mayoría de los ítems la media del grupo control es menor que la del experimental y la dispersión en la curva normal es más baja en este segundo grupo. En los valores de p ninguno es menor que 0.05. De esta manera se acepta la hipótesis de que no existen diferencias estadísticamente significativas comparando las medias obtenidas en ambos grupos.

Ítem	Control n=8		Experimental n=39		Prueba t para muestras independientes	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
32. Siento satisfacción interior cuando encuentro a personas amables	3.6667	1.7753	3.8372	1.3080	-0.3101	0.7609
41. Me siento agraciado cuando me valoran positivamente otras personas.	3.5000	1.7838	3.7442	1.3110	-0.4421	0.6650
67. Soy una persona que se esfuerza y presta interés por aprender los contenidos de las asignaturas.	3.0833	1.8320	3.3333	1.2815	-0.4428	0.6646
71. Acostumbro, cuando observo que he hecho algo bien, a decirme: «Ánimo, merece la pena seguir esforzándome»	3.1667	1.8505	3.4419	1.4193	-0.4775	0.6400
72. Soy una persona a la que reconocen de forma frecuente ser buena persona.	3.0909	1.8141	3.3571	1.3033	-0.4568	0.6554
79. Soy una persona que acostumbra a comportarse de forma educada.	3.4167	1.8809	3.2558	1.3817	0.2762	0.7863
88. Siempre respeto los derechos de mis compañeros.	3.2500	1.8647	3.3415	1.3530	-0.1582	0.8765

Tabla 6.15. Comparaciones en la medida pretest para los grupos control y experimental en los valores sociopersonales, valores cuya la significancia de F es menor que 0.05.

Utilizando el estadístico U de Mann-Whitney para comparar los grupos control y experimental en la fase posttest, de los noventa y tres ítems que el conforman el cuestionario para evaluar la variable valores sociopersonales, sólo en el último se encontraron diferencias estadísticamente significativas. En la tabla 6.16 el valor de la probabilidad, es inferior que 0,05. De este modo rechazamos la hipótesis planteada e inferimos que existen diferencias

estadísticamente significativas entre los grupos control y experimental sólo en uno de los ítems. Esta diferencia puede deberse a que los estudiantes hubieran respondido los cuestionarios con interés y concentración, pero se cansaron a medida que fueron respondiendo y al llegar al final no continuaron con la misma actitud. De hecho, este ítem es uno de los que presenta estadística descriptiva bimodal.

Ítem completo	Experimental n=39		Control n=8		U de Mann-Whitney	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos			
93. Me gusta desafiar a los que me rodean.	19.625	235.5	235.5	1304.5	157.5	-2.1104	0.0348

Tabla 6.16 resultados de la prueba de U Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones pretest para los grupos control y experimental por ítem.

Un análisis de los factores en el Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales está descrito en la tabla 6.17 y en el gráfico 6.13. Allí se hacen las comparaciones pretest para los grupos control y experimental. En este caso, siete factores tienen una media más alta en el grupo experimental. Sólo hay una de las significaciones de F cuyo valor es inferior a 0.05 y pertenece al factor 10: Altruismo. Los ítems en este factor son: 2 (Estoy convencido que cuando ayudo a otras personas, sin esperar nada a cambio, es satisfactorio), 15 (Considero que es positivo arreglar los asuntos entre las personas dialogando), 27 (Creo que los alumnos podemos sentirnos seguros ante cualquier peligro en los Institutos) y 70 (Soy una persona que frecuentemente actúa de forma legal con los demás). Sin embargo, no existen diferencias estadísticamente significativas, en el valor de p para ninguno de los factores.

	Control n= 32	Experimental n= 9	Prueba t para la igualdad de medias	
Factor	Media	Media	t	p Sig. (bilateral)
F1: Autoexigencia y valía	3.5823	3.6458	0.1527	0.8793
F2: Valor y equilibrio	3.4417	3.4848	0.1050	0.9168
F3: Respeto y protección	3.4512	3.4667	0.0376	0.9702
F4: Bondad y generosidad	2.8992	2.8056	-0.2264	0.8218
F5: Honradez y lucha	3.5366	3.7045	0.3928	0.6962
F6: Amistad, aprecio y amabilidad	3.7905	3.5200	-0.7237	0.4726
F7: Prevención de injusticias	3.3720	3.3958	0.0540	0.9571
F8: Valor indisciplinado	3.4643	3.2727	-0.4884	0.6273
F9: Protección y equilibrio	3.3023	3.3750	0.1746	0.8620
F10: Altruismo	3.5000	3.3864	-0.2318	0.8205
F11: Esfuerzo y orden	3.4799	3.4048	-0.1926	0.8481
F12: Éxito	3.5349	3.7917	0.6232	0.5358
F13: Hospitalidad y reflexión	3.5772	3.5303	-0.1180	0.9065

Tabla 6.17. Comparaciones por factor de los grupos control y experimental en la medida pretest para el cuestionario sobre valores sociopersonales.

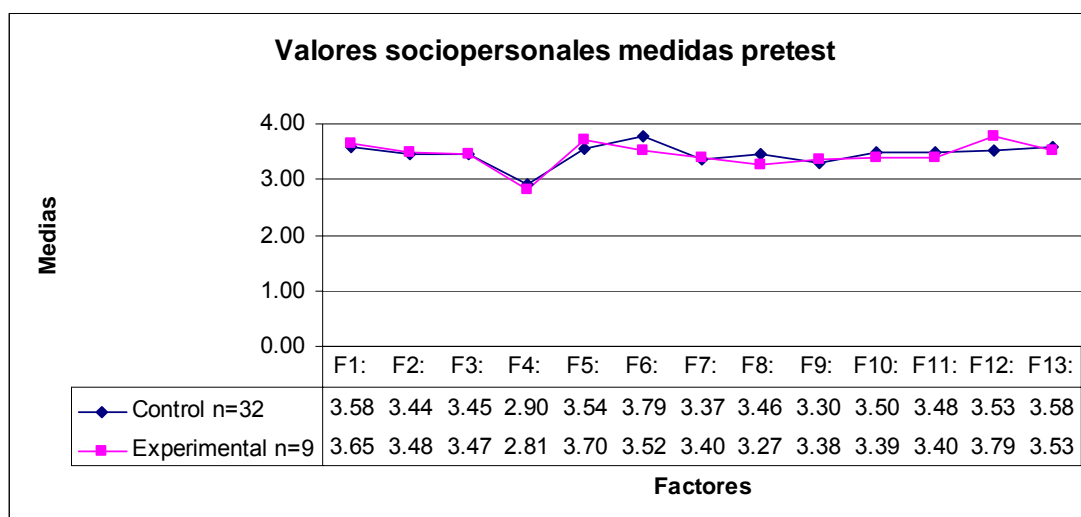


Gráfico 6.13. Gráfica de las comparaciones por factor de los grupos control y experimental en la medida pretest para el cuestionario sobre valores sociopersonales.

Para los valores sociopersonales en los factores, utilizando las pruebas de estadística no paramétrica y el estadístico U de Mann-Whitney, no podemos rechazar las hipótesis planteadas porque el valor de la probabilidad es mayor que 0,05 en los trece factores. De este modo, los grupos control y experimental estadísticamente son iguales antes de la aplicación del programa como se observa en la tabla 6.18.

	Experimental n=9		Control n=32		U de Mann- Whitney	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos			
F1	29.375	352.5	26.3049	1078.5	217.5	-0.6074	0.5436
F2	27.2727	300	25.65	1026	206	-0.3232	0.7465
F3	28.125	337.5	27.9651	1202.5	256.5	-0.0308	0.9754
F4	26.9583	323.5	28.2907	1216.5	245.5	-0.2560	0.7979
F5	29.8636	328.5	25.5976	1049.5	188.5	-0.8344	0.4041
F6	24.25	242.5	27.0357	1135.5	187.5	-0.5246	0.5999
F7	27.4583	329.5	26.8659	1101.5	240.5	-0.1175	0.9065
F8	25.1364	276.5	27.4881	1154.5	210.5	-0.4545	0.6495
F9	28.5833	343	27.8372	1197	251	-0.1445	0.8851
F10	26.9545	296.5	27.0119	1134.5	230.5	-0.0110	0.9912
F11	25.7917	309.5	26.0641	1016.5	231.5	-0.0557	0.9556
F12	30.9167	371	27.1860	1169	223	-0.7245	0.4688
F13	27.7273	305	26.1707	1073	212	-0.3034	0.7616

Tabla 6.18. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones pretest para los grupos control y experimental por factor.

Como se observa, después de realizar los análisis estadísticos, es posible inferir que los grupos control y experimental no presentan diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) antes de aplicar el programa en la variable “valores sociopersonales”. De este modo **no se rechaza la hipótesis nula**, $\alpha = 0,05$.

2.2.- Resultados en el grupo control PRE-POSTEST

Habiendo demostrado que los grupos control y experimental no presentaron diferencias previa aplicación del programa en las dos variables que se están manejando, a continuación se exponen los resultados de las comparaciones entre las medidas pretest y posttest para el grupo control en “convivencia escolar” y en “valores sociopersonales”.

Recordemos que el grupo “control” se conforma por aquellos estudiantes que, habiendo tenido la oportunidad de participar, en el blog no lo hicieron.

2.2.1.- Resultados de la variable convivencia para el grupo control

A nivel global del CPCE, en la comparación pretest-posttest para el grupo control, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en cinco ítems que se resumen en la tabla 6.19. De estos ítems, tres pertenecen al

primer factor y dos al factor cinco. Una tabla con los valores de la media, desviación típica y los valores de t y de p correspondientes a la prueba t para muestras relacionadas de todos los ítems se encuentra en el anexo 6.6.

Ítem completo	pretest n=37		posttest n=33		comparaciones	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
4. Hay profesores que evalúan de forma injusta	2.4186	1.4012	3.0769	1.5284	-2.8133	0.0078
21. Estropear o romper las cosas de otros compañeros	1.1220	0.5097	1.4359	0.8824	-2.9580	0.0055
22. No sacar el material de trabajo en clase	1.6047	1.1368	2.0513	1.3169	-2.5465	0.0152
25. Fugarse del centro escolar en horas de clase	1.6047	1.0497	2.1538	1.4426	-2.3166	0.0262
49. Burlarse de otros	1.6279	1.0916	2.3846	1.3301	-2.7834	0.0084

Tabla 6.19. Resumen de ítems con diferencias estadísticamente significativas en las medidas pretest y posttest en el grupo control.

En un análisis comparativo las medias por factor en las medidas pre-posttest en el CPCE para el grupo control, resultaron ser siempre mayores en la medida posttest, pero sólo se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los factores 4 (Conducta agresiva contra el profesorado) y 5 (Antisocial o violencia grave). Los resultados obtenidos para cada uno de los seis factores se apuntan en la tabla 6.20 y se grafican en el gráfico 6.14.

Factor	pretest n=37		posttest n=33		prueba t de muestras relacionadas	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
F1: Desinterés académico	1.6572	0.6388	1.9006	0.7513	-1.7654	0.0865
F2: Conducta agresiva contra iguales	1.7922	0.7141	2.0192	0.7976	-1.4142	0.1657
F3: Conducta agresiva del profesorado hacia el alumno	1.7432	0.7354	2.0172	0.7782	-1.4566	0.1547
F4: Conducta agresiva contra el profesorado	1.6977	0.7887	1.9957	0.8715	-2.0623	0.0463
F5: Antisocial o violencia grave	1.6772	0.6327	2.0702	0.8353	-2.4005	0.0218
F6: Disruptivo, indisciplina	1.8798	0.9066	2.1081	0.8427	-1.0081	0.3203

Tabla 6.20. Comparaciones pre-test-posttest para el grupo control por factores en el CPCE.

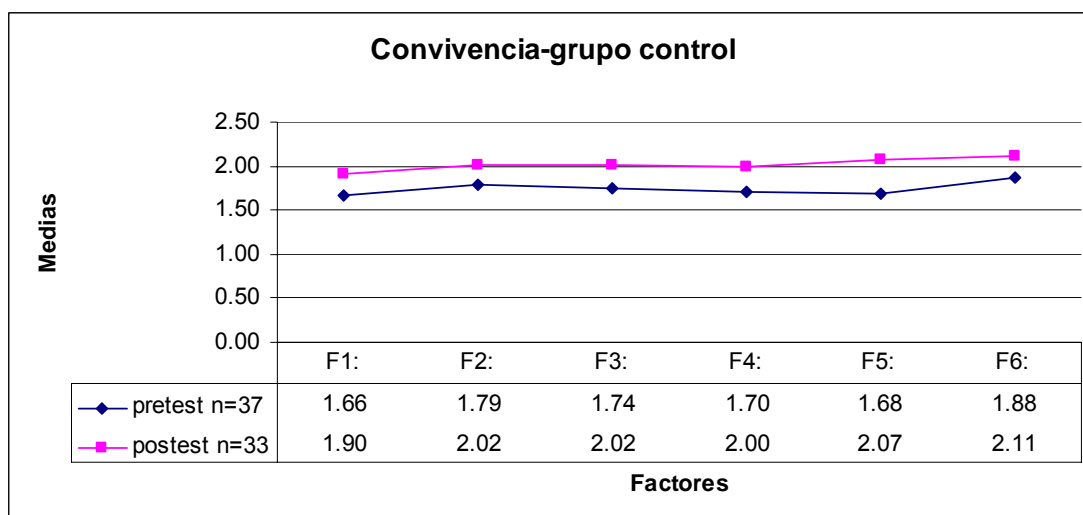


Gráfico 6.14. Comparación de las medias en las medidas pretest-postest el grupo control por factores en el CPCE.

2.2.2.- Resultados de la variable valores sociopersonales para el grupo control

En las comparaciones pretest-postest para el cuestionario sobre valores sociopersonales en el grupo control sólo existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) en el ítem 51. Los datos obtenidos en este ítem se exponen en la tabla 6.21; aquellos obtenidos en todos los ítems se pueden consultar en el anexo 6.7.

Ítem completo	pretest n=37		postest n=33		comparaciones	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
51. Me siento muy feliz cuando consigo lo que me he propuesto.	3.8333	1.4637	4.3846	0.9351	-2.2454	0.0310

Tabla 6.21. Resumen del ítem con diferencias estadísticamente significativas en las medidas pretest y postest en el grupo control.

El cuestionario sobre valores sociopersonales cuenta con trece factores en su análisis factorial. En las comparaciones del grupo control dicho cuestionario, en las medidas pretest y postest, la mayoría de las medias resultaron mayores en la segunda medida agrupando los ítems en los factores aunque, en ninguno de ellos se encontraron diferencias estadísticamente significativas. Los resultados se exponen en la tabla 6.22 y de forma gráfica en el 6.15.

Factor	pretest n=32		pretest n=26		prueba t de muestras relacionadas		
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	gl	p Sig. (bilateral)
F1: Autoexigencia y valía	3.5823	1.1601	3.9408	0.8703	-1.8494	34	0.0731
F2: Valor y equilibrio	3.4417	1.1408	3.6574	1.0094	-0.7424	31	0.4635
F3: Respeto y protección	3.4512	1.2353	3.6316	1.0811	-0.3829	36	0.7040
F4: Bondad y generosidad	2.8992	1.2334	3.0855	1.1791	-0.7425	37	0.4624
F5: Honradez y lucha	3.5366	1.1866	3.4551	1.1766	0.5284	36	0.6005
F6: Amistad, aprecio y amabilidad	3.7905	1.0159	4.0051	0.7233	-0.9335	36	0.3568
F7: Prevención de injusticias	3.3720	1.2919	3.3194	1.1349	-0.3040	32	0.7631
F8: Valor indisciplinado	3.4643	1.1497	3.4744	1.0447	0.1554	36	0.8774
F9: Protección y equilibrio	3.3023	1.2399	3.5000	1.1698	-0.3274	37	0.7452
F10: Altruismo	3.5000	1.0046	3.5197	0.9575	0.0000	35	1.0000
F11: Esfuerzo y orden	3.4799	1.1617	3.5940	0.8747	-0.7299	32	0.4707
F12: Éxito	3.5349	1.2363	3.7895	1.2227	-1.0236	36	0.3129
F13: Hospitalidad y reflexión	3.5772	1.0968	3.8559	0.9331	-1.1373	33	0.2636

Tabla 6.22. Comparaciones pre-postest para el grupo control por factores en el cuestionario sobre valores.

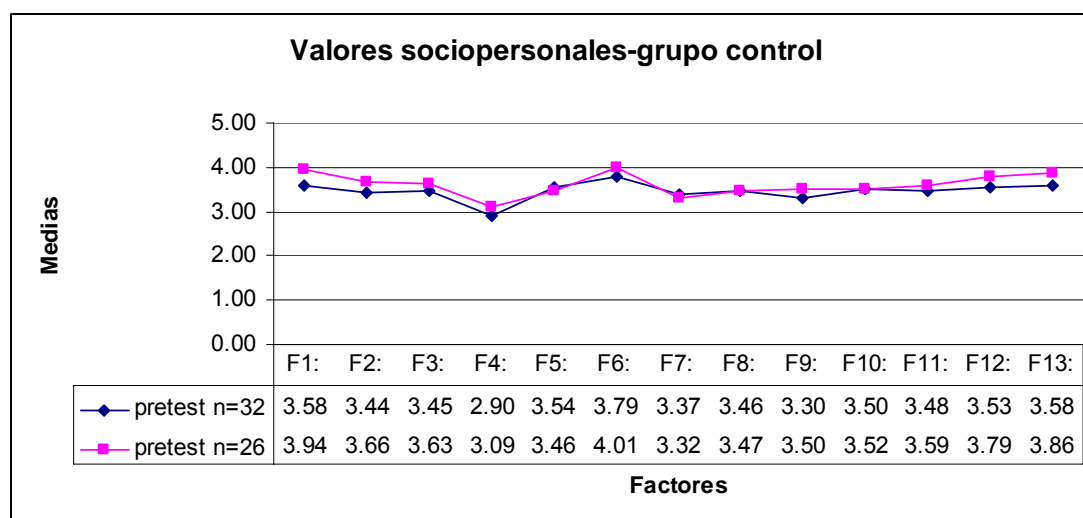


Gráfico 6.15. Comparación de las medias en las medidas pretest-postest para el grupo control por factores en el cuestionario sobre valores.

2.3.- Resultados en el grupo experimental PRE-POSTEST

En este apartado se presentan los resultados correspondientes a las comparaciones entre las medidas pre-postest para el grupo experimental. El orden de presentación es el mismo que se ha seguido hasta ahora: primero los resultados para la variable convivencia analizando cada ítem y la agrupación por factores y después los de la variable valores, también por ítems y por factor. Se llevaron a cabo dos tipos de análisis para cada una de las variables; tanto estadística paramétrica (prueba t), como de estadística no paramétrica (prueba de rangos de Wolcoxon con el estadístico Z). En ambos casos

utilizando las pruebas para muestras relacionadas. Recordemos aquí que el grupo experimental está conformado por los alumnos y alumnas que sí participaron activamente en el programa.

2.3.1.- Resultados de la variable convivencia

A nivel global, en el anexo 6.8 se observan las comparaciones entre las medidas pretest y postest obtenidas para todos los ítems en el CPCE en el grupo experimental. Allí se denota que, aunque en casi todos los casos en la segunda medida son más altas, existen sólo tres ítems con diferencias estadísticamente significativas. Estos se resumen en la tabla 6.23, uno de ellos pertenece al segundo factor y dos al primero.

Ítem completo	pretest n=8		postest n=13		comparaciones	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
11.No traer libros, materiales	1.7500	0.7538	2.6154	1.6093	-2.2532	0.0456
46.Hacer novillos (saltarse clases que no gustan)	2.2500	1.6026	2.9231	1.9348	-2.4189	0.0341
52.Desordenar el mobiliario	1.6667	1.2309	2.2308	1.4806	-2.3452	0.0388

Tabla 6.23. Resumen de ítems con diferencias estadísticamente significativas en las medidas pretest y postest en el grupo experimental en el CPCE.

En el análisis por factores del CPCE comparando las medidas pretest y postest en el grupo experimental se obtuvo que sólo en el factor número tres existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$). Este factor hace referencia a que la conducta agresiva del profesorado hacia el alumno. Posiblemente, los adolescentes, interpreten las medidas de disciplina que el profesorado tome como un ataque. Una tabla con todos los valores en cada factor se tiene en la tabla 6.24 y en el gráfico 6.16. Las medias en la medida postest resultaron más altas.

Factor	pretest n= 8		postest n= 13		prueba t de muestras relacionadas	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	Sig. (bilateral)
F1: Desinterés académico	1.8687	0.8590	2.1026	1.2065	-1.0843	0.3037
F2: Conducta agresiva contra iguales	1.8313	0.9488	2.1923	1.2646	-1.5329	0.1597
F3: Conducta agresiva del profesorado hacia el alumno	1.8000	0.8297	2.2378	1.1739	-2.5511	0.0311
F4: Conducta agresiva contra el profesorado	2.0417	0.9458	2.4231	1.4476	-1.1628	0.2695
F5: Antisocial o violencia grave	1.8333	0.8920	2.3162	1.3928	-1.9279	0.0801
F6: Disruptivo, indisciplina	1.9306	0.7158	2.2179	1.2827	-1.2264	0.2457

Tabla 6.24. Comparaciones entre las medidas pretest y postest en el grupo experimental por factores en el CPCE.

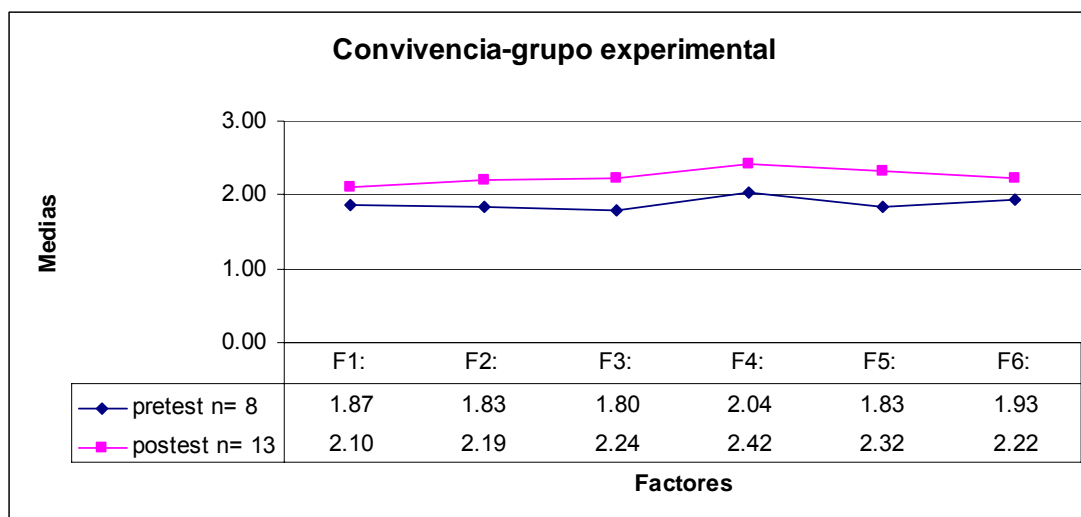


Gráfico 6.16. Gráfico comparativo de las medias en las medidas pretest-postest para el grupo experimental por factores en el CPCE.

En el caso del grupo experimental, se trabajó con un número reducido de personas por lo que se llevan a cabo pruebas de estadística no paramétrica. Los resultados obtenidos de las comparaciones pre-postest, en la variable convivencia escolar en los factores, utilizando la prueba de rangos del Wilcoxon con el estadístico Z se presentan en la tabla 6.25. Los valores del estadístico Z para todos los factores se basan en los rangos negativos. Así mismo se observan diferencias estadísticamente significativas para dos de ellos. Lo que significa que en las medidas pre-postest para el grupo control existieron variaciones.

Factor	N	Rango promedio		Suma de rangos		Z	Sig. asintót. (bilateral)
		negativos	positivos	negativos	positivos		
F1	11	4.6667	5.16667	14	31	-1.0070	0.3139
F2	10	3.8333	4.9	11.5	24.5	-0.9113	0.3621
F3	10	4	5.125	4	41	-2.1936	0.0283
F4	12	3.375	5.625	13.5	22.5	-0.6340	0.5261
F5	12	4	5.875	8	47	-1.9889	0.0467
F6	12	3.875	6.5833	15.5	39.5	-1.2328	0.2177

Tabla 6.25. Resultados de la prueba de Z Wilcoxon para dos muestras relacionadas en las comparaciones pre-postest para el grupo experimental por factor en la variable convivencia.

2.3.2.- Resultados de la variable valores sociopersonales

A nivel global, de los 93 ítems que tiene el cuestionario sobre valores sociopersonales, sólo ocho resultaron menores en la medida postest; pero ninguno de esos ítems tuvieron diferencias estadísticamente significativas. Así mismo, en once ítems distintos si se encontraron y un resumen de aquéllos cuya significancia bilateral es menor que ($\alpha \leq 0,05$) se tiene en la tabla 6.26. En el anexo 6.9 se pueden comprobar los datos obtenidos.

Factor / ítem	pretest n=8		postest n=10		comparaciones	
	Media	Dev. típ.	Media	Dev. típ.	t	p Sig. (bilateral)
Factor 3 46. Me siento desdichado cuando alguien más poderoso que yo arregla las cosas por la fuerza y no con palabras.	3.3333	1.4975	3.9231	1.2558	-2.3452	0.0388
Factor 5 70. Soy una persona que frecuentemente actúa de forma legal con los demás.	3.9091	1.5783	4.2308	1.1658	-2.3905	0.0379
Factor 6 34. Me siento a gusto porque tengo amigos en quienes confiar.	3.7500	1.3568	4.6923	0.6304	-3.0706	0.0106
Factor 7 13. Pienso que está mal hacerle sufrir o causarle daño a los demás.	3.3333	1.8257	4.4615	1.1266	-2.3990	0.0353
Factor 10 33. Encuentro emociones agradables cuando, sin esperar nada a cambio, ayudo a los demás.	3.2500	1.6583	4.3077	0.9473	-2.2532	0.0456
No pertenecen a ningún factor 1. Pienso que comportarse de forma amable es importante.	3.7500	1.7645	4.8462	0.3755	-2.3146	0.0410
2. Estoy convencido que cuando ayudo a otras personas, sin esperar nada a cambio, es satisfactorio.	3.4167	1.6214	4.6154	0.6504	-3.3865	0.0061
4. Reconozco que las normas y órdenes que nos dan los profesores y los adultos son para nuestro bien.	3.2500	1.6026	4.4615	0.9674	-3.3618	0.0063
15. Considero que es positivo arreglar los asuntos entre las personas dialogando.	3.5000	1.6787	4.3846	0.9608	-2.4215	0.0339
76. Acostumbro a tener buenos modales y palabras con los que me rodean.	3.4167	1.8809	4.3846	0.8697	-2.4215	0.0339
89. Soy una persona que evita cualquier peligro, para mí y para los demás.	3.0833	1.6765	4.3077	0.8549	-2.3101	0.0413

Tabla 6.26 Resumen de ítems con diferencias estadísticamente significativas en las medidas pretest y postest en el grupo experimental en el cuestionario sobre valores.

Utilizando los factores que el cuestionario sobre valores propone y comparando las medias utilizando la prueba t para muestras relacionadas no se encuentra ninguna de ellas con diferencias estadísticamente significativas. En la tabla 6.27 se exponen los análisis correspondientes a la comparativa pretest posttest para el grupo experimental en los 13 factores y gráficamente en el 6.17.

Factor	pretest n=9		posttest n=10		prueba t de muestras relacionadas	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
F1: Autoexigencia y valía	3.6458	1.5989	4.3646	0.5576	-1.8704	0.0910
F2: Valor y equilibrio	3.4848	1.4404	3.6410	0.8439	-0.6668	0.5200
F3: Respeto y protección	3.4667	1.3680	3.9077	0.9403	-2.0418	0.0659
F4: Bondad y generosidad	2.8056	1.3887	3.1795	1.1833	-1.0813	0.3027
F5: Honradez y lucha	3.7045	1.5158	4.0000	0.9736	-1.0232	0.3303
F6: Amistad, aprecio y amabilidad	3.5200	1.2515	3.9833	0.4387	-1.8452	0.1022
F7: Prevención de injusticias	3.3958	1.5317	4.0962	0.8263	-1.6044	0.1369
F8: Valor indisciplinado	3.2727	1.1909	2.7308	1.1108	1.2217	0.2498
F9: Protección y equilibrio	3.3750	1.4001	3.5385	1.3144	-0.5531	0.5913
F10: Altruismo	3.3864	1.5426	4.0962	0.7037	-2.1117	0.0609
F11: Esfuerzo y orden	3.4048	1.2466	3.9341	0.7013	-1.9431	0.0780
F12: Éxito	3.7917	1.3561	4.0769	1.0963	-0.9243	0.3752
F13: Hospitalidad y reflexión	3.5303	1.4314	4.1944	0.6921	-1.9261	0.0862

Tabla 6.27. Comparaciones entre las medidas pre y posttest en el grupo experimental por factores en el cuestionario sobre valores sociopersonales.

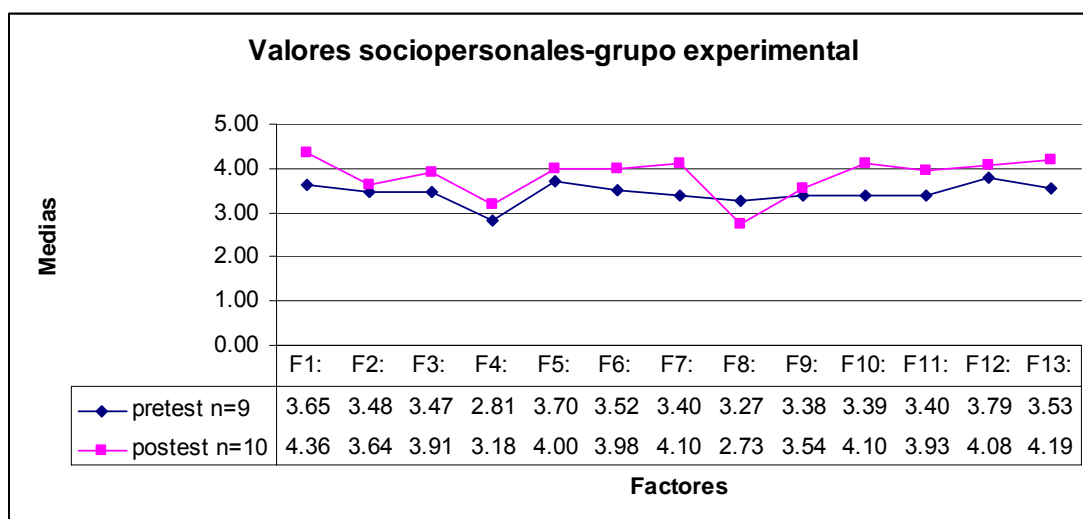


Gráfico 6.17. Comparaciones entre las medidas pre y posttest en el grupo experimental por factores en el cuestionario sobre valores sociopersonales.

Al igual que en la variable convivencia, para la variable, valores sociopersonales, en las comparaciones pre-posttest para el grupo control, se

elaboraron análisis con estadística no paramétrica para muestras relacionadas. Utilizando el estadístico de rango Z de Wilcoxon, o se obtienen diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los factores que agrupan los ítems. Los resultados se muestran en la tabla 6.28. Cabe destacar que para todos, excepto para la comparación del factor ocho, se basaron los estadísticos en los rangos negativos.

Factor	N	Rango promedio		Suma de rangos		Z	Sig. asintót. (bilateral)
		negativos	positivos	negativos	positivos		
F1	11	4.25	5.2143	8.5	36.5	-1.6615	0.0966
F2	11	5.5	4.75	16.5	28.5	-0.7171	0.4733
F3	12	3.1667	6.5	9.5	45.5	-1.8407	0.0657
F4	12	4.75	6	19	36	-0.8698	0.3844
F5	11	2.8333	4.875	8.5	19.5	-0.9313	0.3517
F6	9	4	4	4	24	-1.6933	0.0904
F7	12	4.6667	5.8571	14	41	-1.3805	0.1674
F8	11	4	8	28	8	-1.4195*	0.1557
F9	12	3.3333	3.6667	10	11	-0.1078	0.9141
F10	11	2.25	4.7	4.5	23.5	-1.6087	0.1077
F11	12	5	6.375	15	51	-1.6052	0.1085
F12	12	3.8	7.2	19	36	-0.8715	0.3835
F13	10	4	4	4	24	-1.6933	0.0904

Tabla 6.28. Resultados de la prueba de Z Wolcoxon para dos muestras relacionadas en las comparaciones pre-postest para el grupo experimental por factor en la variable valores.

2.4.- Resultados de la Fase POSTEST

La comparación postest constituye la resolución de las hipótesis principales del estudio. Se trata de comprobar si existen diferencias estadísticamente significativas entre el grupo control y el experimental después de haber aplicado el programa. Para ello, se sigue el mismo esquema que hasta ahora se ha utilizado, enumerando primero los resultados en el CPCE; primero los globales y después por factor y posteriormente lo obtenido en el cuestionario sobre valores: resultados globales y por factor.

Las hipótesis que se plantean se exponen seguidamente:

Hipótesis	Enunciado
H ₁	Existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) entre el grupo control y el experimental en el estado de la convivencia escolar posterior a la aplicación del programa.
H ₂	Existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) entre los grupos control y experimental en los valores sociopersonales para la convivencia posteriores a la aplicación del programa

2.4.1.- Resultados para la variable convivencia escolar.

En las medidas posttest para el CPCE comparando los grupos control y experimental no se obtuvo ninguna diferencia estadísticamente significativa. En 48 de los 66 ítems se han asumido varianzas iguales porque la significancia de F resultó menor que 0,05. Una tabla comparativa con todos los datos obtenidos para cada ítem se tiene en el anexo 6.10.

En los análisis de las pruebas no paramétricas tampoco se observan diferencias estadísticamente significativas comprobando los grupos control y experimental. La tabla con los valores obtenidos en el estadístico U se observan en el anexo 6.11

Desde el análisis de los factores que constituyen el cuestionario sobre convivencia, en la prueba Levene para igualdad de medias se obtuvieron todas las significaciones de F menores que $\alpha = 0,05$ por lo tanto en todos los casos se asumieron varianzas iguales. En la prueba t para muestras independientes no se encontraron diferencias estadísticamente significativas comparando los grupos control y experimental en las medidas posttest. Una tabla comparativa con todos los resultados obtenidos en esta parte se presenta en la tabla 6.29 y en el gráfico 6.18.

Factor	Experimental n=13		Control n= 33		Prueba t para la igualdad de medias	
	Media	Desv. tıp.	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
F1: Desinterés académico	2.1026	1.2065	1.9006	0.7513	0.5671	0.5788
F2: Conducta agresiva contra iguales	2.1923	1.2646	2.0192	0.7976	0.4637	0.6494
F3: Conducta agresiva del profesorado hacia el alumno	2.2378	1.1739	2.0172	0.7782	0.6305	0.5373
F4: Conducta agresiva contra el profesorado	2.4231	1.4476	1.9957	0.8715	1.0054	0.3306
F5: Antisocial o violencia grave	2.3162	1.3928	2.0702	0.8353	0.6011	0.5567
F6: Disruptivo, indisciplina	2.2179	1.2827	2.1081	0.8427	0.2877	0.7773

Tabla 6.29. Comparaciones entre el grupo experimental y el control en las medidas posttest para cada factor en el CPCE.

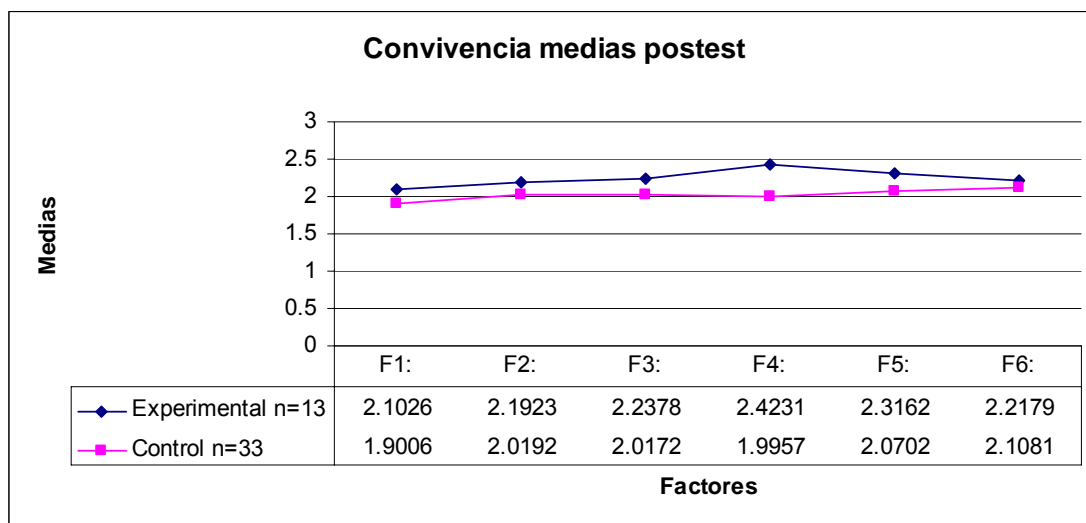


Gráfico 6.18. Comparativo entre el grupo experimental y el control en las medidas posttest para cada factor en el CPCE.

Como se ha descrito, el grupo experimental lo conforma un número de personas menos que treinta, por este motivo, se llevan a cabo análisis con estadística no paramétrica. Para comparar los grupos control y experimental en la fase posttest en la variable convivencia escolar, se ha optado por la U de Mann-Whitney para nuestro propósito. Como se observa en la tabla 6.30 agrupando los resultados por factores no se observan diferencias estadísticamente significativas aplicando el estadístico U ($\alpha \leq 0,05$).

Factor	Experimental n=13		Control n= 33		U de Mann- Whitney	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos			
F1	24.4615	318	26.5263	1008	227	-0.4327	0.6653
F2	24.7308	321.5	27.0897	1056.5	230.5	-0.4865	0.6266
F3	25.5385	332	25.4865	943	240	-0.0111	0.9912
F4	28.4231	369.5	25.8590	1008.5	228.5	-0.5305	0.5958
F5	25.3077	329	26.2368	997	238	-0.1948	0.8456
F6	23.7692	309	26.1081	966	218	-0.4999	0.6171

Tabla 6.30. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones posttest para los grupos control y experimental por factor.

En función de los resultados obtenidos, es posible inferir que se **rechaza la hipótesis de investigación**, porque no existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) entre el grupo control y el experimental en el estado de la convivencia posterior a la aplicación del programa, ni en los ítems que el cuestionario evaluó ni en los factores que agrupaban los ítems.

2.4.2.- Resultados para la variable valores sociopersonales

Los resultados globales en la variable valores sociopersonales medidos a través del cuestionario denotan que, para dieciocho ítems no se asumieron varianzas iguales y quince de ellos presentaron una significancia menor que 0,05. En el anexo 6.12 se observa lo obtenido para todos los ítems y aquellos catorce ítems se exponen en la tabla 6.31. Después de la tabla se realiza una breve interpretación de los resultados que en ella se reflejan.

Factor/Item	Control n=23		Experimental n=10		t	p Sig.(bilateral)
	Media	Desv.típ.	Media	Desv.típ.		
Factor1						
17. Creo que ser educado es una buena cualidad en las personas.	3.9744	1.3276	4.7692	0.4385	3.2455	0.0021
51. Me siento muy feliz cuando consigo lo que me he propuesto.	4.3846	0.9351	4.8462	0.5547	2.1498	0.0385
50. Me siento muy orgulloso de mí cuando consigo mis metas porque me esfuerzo.	3.9737	1.2409	4.6923	0.4804	2.9769	0.0045
Factor6						
63. Soy una persona que se porta de forma amable con los demás.	3.4615	1.3736	4.4615	0.7763	3.2491	0.0025
Factor7						
23. Estoy convencido que cuando actúo con justicia evito problemas.	3.3947	1.5689	4.2308	0.8321	2.4334	0.0195
Factor10						
22. Considero que soy una persona que presta ayuda a los demás.	3.7179	1.2763	4.5385	0.5189	3.2827	0.0019
Factor11						
64. Soy una persona que me gusta hacer favores a los demás, aunque no me los devuelvan.	3.3333	1.4388	4.0769	0.9541	2.1193	0.0421
25. Pienso que si todos somos ordenados actuaremos mejor en la vida.	4.0769	1.2005	4.6923	0.4804	2.631	0.0114
No pertenecen a ningún factor						
1. Pienso que comportarse de forma amable es importante.	3.9231	1.2223	4.8462	0.3755	4.1635	0.0001
2. Estoy convencido que cuando ayudo a otras personas, sin esperar nada a cambio, es satisfactorio.	3.7436	1.2078	4.6154	0.6504	3.2962	0.0021
16. Pienso que respetar a los demás evita problemas y nos hace la vida más agradable a todos.	3.7105	1.4315	4.6154	0.6504	3.0772	0.0036
68. Soy una persona que acostumbro a agradecer los favores y ayudas que me prestan.	3.7436	1.3711	4.3846	0.6504	2.2559	0.0291
71. Acostumbro, cuando observo que he hecho algo bien, a decirme: «Ánimo, merece la pena seguir esforzándome»	3.5128	1.2952	4.3077	0.7511	2.7041	0.0104
76. Acostumbro a tener buenos modales y palabras con los que me rodean.	3.4359	1.3916	4.3846	0.8697	2.889	0.0067

Tabla 6.31. Resumen de las comparaciones entre los grupos control y experimental en la medida postes.

Las medias de todos los ítems son superiores en la segunda medida. Lo que significa que las personas expresaron una opinión más positiva hacia los enunciados que se les planteaban.

Los ítems “Acostumbro, cuando observo que he hecho algo bien, a decirme: «Ánimo, merece la pena seguir esforzándome»” (71), “Me siento muy feliz cuando consigo lo que me he propuesto” (51) y “Me siento muy orgulloso de mí cuando consigo mis metas porque me esfuerzo” (50) denotan que posterior a la aplicación al programa las personas mostraron una mejor capacidad de reconocer los propios éxitos. Para todos ellos, más del 80% de los adolescentes del grupo experimental respondieron positivamente. El programa se ha basado en reconocimiento de las acciones o actitudes positivas de los

estudiantes a través de felicitaciones expresas en el blog; posiblemente después del programa, los estudiantes hayan interiorizado este reconocimiento y se mostraran más de acuerdo con ítems que estuvieran relacionados con el auto-reconocimiento y la autoestima.

Una persona con modales de agradecimiento por los favores es alguien que ha desarrollado empatía, éste uno de los valores trabajados en el programa. Después de él las personas estuvieron más de acuerdo con “Soy una persona que acostumbro a agradecer los favores y ayudas que me prestan” (68), “Soy una persona que se porta de forma amable con los demás” (63), “Creo que ser educado es una buena cualidad en las personas (17), “Pienso que comportarse de forma amable es importante” (1) y con “Acostumbro a tener buenos modales y palabras con los que me rodean” (76). Los resultados demuestran que ninguna persona está en desacuerdo con estas frases en el grupo experimental. La capacidad de agradecimiento, la amabilidad, la educación y los buenos modales después de la aplicación del programa se vieron favorecidos.

Uno de los valores más trabajados en el programa ha sido la justicia. Se puede decir que se incidió positivamente en las personas que más participaron, porque se mostraron más de acuerdo con “Estoy convencido que cuando actúo con justicia evito problemas” (23). Diez de las trece personas que conforman el grupo experimental, estuvieron bastante y muy de acuerdo con esta frase.

En las publicaciones del blog se escribió constantemente sobre el valor del respeto y de la importancia que tenía para que las personas vivieran mejor. Los resultados demuestran que, quienes participaron más en el programa están más de acuerdo en que “respetar a los demás evita problemas y nos hace la vida más agradable a todos” (16). El 92% de las personas en el grupo experimental se mostró bastante y muy de acuerdo con lo que esta frase expresa. En contraste con un 63% que el grupo control respondió.

Sobre el valor “respeto”, se hizo hincapié en cuidar el entorno en el que se vive. Los resultados denotan una actitud más positiva hacia “Pienso que si todos somos ordenados actuaremos mejor en la vida” (25) porque el 100% de los estudiantes en el grupo control estuvieron muy de acuerdo o bastante de acuerdo con ello.

Mientras que sólo el 70% de aquellos en el control opinaron lo mismo. Por tanto, se puede pensar que aquellos que participaron más en el programa han reflexionado sobre este valor.

Por último, dado que los resultados denotan que los adolescentes más participativos, después del programa, expresaron estar más de acuerdo con: “Estoy convencido que cuando ayudo a otras personas, sin esperar nada a cambio, es satisfactorio” (2), “Soy una persona que me gusta hacer favores a los demás, aunque no me los devuelvan” (64) y “Considero que soy una persona que presta ayuda a los demás” (22) porque para el grupo control, entre un 33 y 53% de las personas mostraron una tendencia de central a negativa; mientras que en el grupo experimental el porcentaje en ellos no aumentó del 23%. Se ha trabajado sobre el valor de la solidaridad, la cooperación y la empatía que se hacen notar en estos ítems, por lo que se puede pensar que se ha influenciado positivamente en el aprendizaje de estos tres valores.

En los análisis de estadística no paramétrica llevados a cabo para valores sociopersonales por ítem, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en trece ítems. Los valores obtenidos en cada uno se muestran en la tabla 6.31. Cuatro de estos ítems coinciden con los estadísticamente significativos utilizando las pruebas anteriores.

Factor / ítem	Control n=23		Experimental n=10		U de Mann-Whitney	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos			
Factor 6.							
63.Soy una persona que se porta de forma amable con los demás	23.7949	928	34.6154	450	148	-2.3307	0.0198
Factor 8.							
55.Me siento muy enfadado cuando tengo que cumplir las normas establecidas por el Instituto	29.2821	1142	18.1538	236	145	-2.3537	0.0186
Factor 10							
33.Encuentro emociones agradables cuando, sin esperar nada a cambio, ayudo a los demás	23.8718	931	34.3846	447	151	-2.2427	0.0249
Factor 11							
87.Procuro colaborar para que mis materiales y los del instituto estén ordenados	24.0641	938.5	33.8077	439.5	158.5	-2.0595	0.0394
No pertenece a ningún factor							
1.Pienso que comportarse de forma amable es importante	23.5256	917.5	35.4231	460.5	137.5	-2.691	0.0071
2.Estoy convencido que cuando ayudo a otras personas, sin esperar nada a cambio, es satisfactorio	23.6026	920.5	35.1923	457.5	140.5	-2.5234	0.0116
16.Pienso que respetar a los demás evita problemas y nos hace la vida más agradable a todos	23.6842	900	32.7692	426	159	-2.0406	0.0413
29.Estoy seguro que soy una persona valiente	28.3026	1075.5	19.2692	250.5	159.5	-1.9979	0.0457
59.Me siento muy mal cuando he sido mal educado con alguien	23.8974	932	34.3077	446	152	-2.2156	0.0267
76.Acostumbro a tener buenos modales y palabras con los que me rodean	23.8718	931	34.3846	447	151	-2.2489	0.0245
77.Procuro arreglar los problemas que tengo con los demás hablando con ellos	23.9103	932.5	34.2692	445.5	152.5	-2.2035	0.0276
89.Soy una persona que evita cualquier peligro, para mí y para los demás	23.5641	919	35.3077	459	139	-2.4929	0.0127
90.Soy una persona que tiene buenos modales con los demás	24.1282	941	33.6154	437	161	-2.0453	0.0408

Tabla 6.32. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones posttest para los grupos control y experimental por ítem.

La tabla anterior presenta resultados similares a los obtenidos con las pruebas T. A continuación se expone la interpretación de los mismos. De nuevo, se encontraron modificaciones en ítems como “Soy una persona que se porta de forma amable con los demás” (63), “Pienso que comportarse de forma amable es importante” (1), “Me siento muy mal cuando he sido mal educado con alguien” (59), “Soy una persona que tiene buenos modales con los demás” (90) y “Acostumbro a tener buenos modales y palabras con los que me rodea” (76). Los rangos promedio en estos ítems del grupo control fluctúan entre 23,52 y 24,12 mientras que los del grupo experimental entre 33,61 y 35,42. Esto demuestra respuestas más favorables por parte del grupo experimental hacia cuestiones relacionadas con la amabilidad y los buenos modales posteriores a la aplicación del programa.

El valor de la solidaridad, entendido como ayuda a los demás se consideró como parte del contenido del programa, los resultados reflejan cambios en la forma de pensar respecto a ítems como: “Encuentro emociones agradables cuando, sin esperar nada a cambio, ayudo a los demás” (33) y “Estoy convencido que cuando ayudo a otras personas, sin esperar nada a cambio, es satisfactorio” (2). Es posible que posterior a la aplicación del programa los participantes desarrollaran una actitud solidaria más marcada.

En función de los resultados, es posible pensar que después de la aplicación del programa los valores de respeto y tolerancia se favorecieron dadas las modificaciones positivas en los rangos de ítems como: “Procuro arreglar los problemas que tengo con los demás hablando con ellos” (77) y “Pienso que respetar a los demás evita problemas y nos hace la vida más agradable a todos” (16). Estos ítems exponen la importancia del diálogo y que evitar problemas permiten intuir que los contenidos referentes a dichos valores han sido reflexionados por parte de los participantes.

Existe entre los resultados de las pruebas no paramétricas dos ítems que presentaron cambios de forma negativa, es decir que los valores de los rangos en el grupo control se obtuvieron más altos que en los del grupo experimental. El primero de ellos: “Me siento muy enfadado cuando tengo que cumplir las normas establecidas por el Instituto” (55) permite especular que aquellas personas que más participación mostraron, mejor capacidad de cumplimiento de normas, o al menos, una actitud más favorable a su cumplimiento. Por otra parte, la interpretación de los resultados en el ítem “Estoy seguro que soy una persona valiente” (29) resulta compleja porque ser valiente puede asociarse a una actitud desafiante o a presentar una autoestima elevada. En este caso, la disminución en el rango por parte del grupo experimental en relación con el ítem respecto a las normas, puede hacer pensar que se trata de un apego al orden establecido por parte de este grupo.

Finalmente, respecto a los resultados de las pruebas no paramétricas en el análisis por ítems, la colaboración, el orden y el cuidado de uno mismo y de los demás se percibe en ítems como: “Procuro colaborar para que mis materiales y los del instituto estén ordenados” (87) y “Soy una persona que evita cualquier peligro, para mí y para los demás” (89). Posterior a la aplicación del programa, quizá aquellas personas que más

participaron, posterior a la aplicación del programa mostraron una actitud más favorable hacia estos tres valores.

Finalmente, a diferencia de los resultados en el CPCE, en este caso, para todos los factores del cuestionario sobre valores sociopersonales se han asumido varianzas iguales porque todas las significaciones de F son mayores que 0,05 en la prueba Levene para la igualdad de medias. En dos factores se observaron diferencias estadísticamente significativas en la prueba t para muestras independientes. En la tabla 6.33 se presenta una tabla con los resultados obtenidos para cada factor en el cuestionario sobre valores sociopersonales. Así mismo, en el gráfico 6.19 se exponen los resultados gráficamente.

Factor	Control n= 26		Experimental n=10		Prueba t para la igualdad de medias	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
F1: Autoexigencia y valía	3.9408	0.8703	4.3646	0.5576	1.5813	0.1204
F2: Valor y equilibrio	3.6574	1.0094	3.6410	0.8439	-0.0522	0.9586
F3: Respeto y protección	3.6316	1.0811	3.9077	0.9403	0.8197	0.4163
F4: Bondad y generosidad	3.0855	1.1791	3.1795	1.1833	0.2488	0.8046
F5: Honradez y lucha	3.4551	1.1766	4.0000	0.9736	1.5040	0.1389
F6: Amistad, aprecio y amabilidad	4.0051	0.7233	3.9833	0.4387	-0.0985	0.9219
F7: Prevención de injusticias	3.3194	1.1349	4.0962	0.8263	2.2547	0.0288
F8: Valor indisciplinado	3.4744	1.0447	2.7308	1.1108	-2.1884	0.0333
F9: Protección y equilibrio	3.5000	1.1698	3.5385	1.3144	0.0996	0.9211
F10: Altruismo	3.5197	0.9575	4.0962	0.7037	1.9889	0.0523
F11: Esfuerzo y orden	3.5940	0.8747	3.9341	0.7013	1.2667	0.2112
F12: Éxito	3.7895	1.2227	4.0769	1.0963	0.7499	0.4569
F13: Hospitalidad y reflexión	3.8559	0.9331	4.1944	0.6921	1.1548	0.2540

Tabla 6.33. Comparaciones entre el grupo control y experimental en la medida posttest para cada factor en el cuestionario sobre valores sociopersonales.

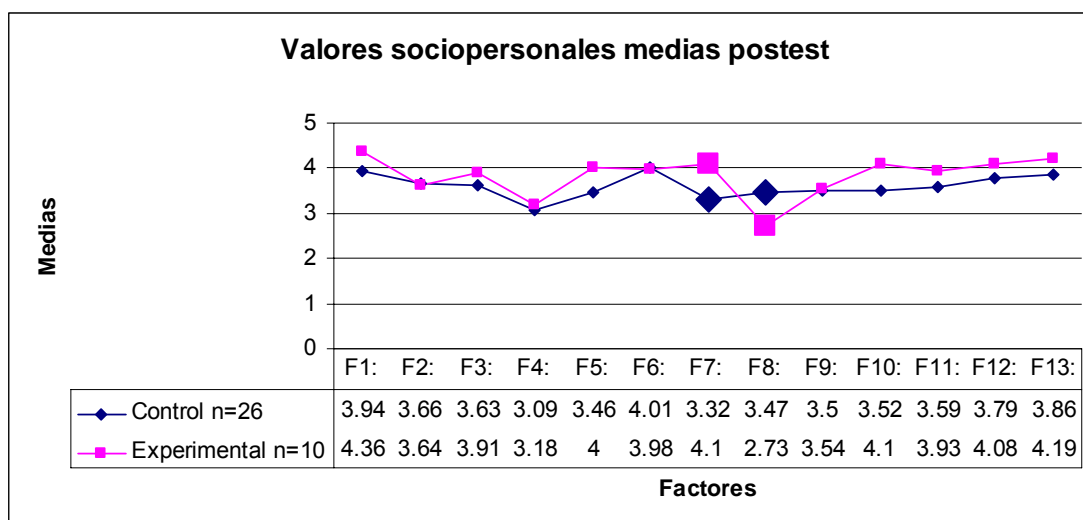


Gráfico 6.19. Comparativa entre el grupo control y experimental en la medida postest para cada factor en el cuestionario sobre valores sociopersonales.

A pesar de que en la agrupación de los ítems por su factor, los resultados no estadísticamente significativos ($\alpha \leq 0,05$) en todos ellos, existen tres que son dignos de mencionar por la significación que obtuvieron. El primer caso a destacar es el de “prevención de injusticias (factor 7)” en él, las personas en el grupo control están entre un 20 y un 32% menos de acuerdo con lo que los ítems en este factor expresan.

El factor 8 presenta una peculiaridad: para al grupo experimental, después del programa todas las personas expresaron entre regular y total desacuerdo con “Me siento muy enfadado cuando tengo que cumplir las normas establecidas por el Instituto” (55). Hay una diferencia con el grupo control casi del 40% en las opiniones. El otro ítem de este factor es: “Soy una persona que hago cosas atrevidas” (69). Los resultados en este caso se encuentran polarizados tanto para el grupo control como para el grupo experimental y las diferencias entre uno y otro son menos del 2%. Después del programa para el grupo control el cumplimiento de las normas no representa una carga negativa. Respecto a realizar actos atrevidos, el ítem presenta una difícil interpretación.

Por último, en el factor 10 denominado “altruismo”, existen dos ítems cuya diferencia de opinión entre el grupo control y el experimental hacia el ámbito positivo está entre un 35 y 41%. Estos son: “Encuentro emociones agradables cuando, sin esperar nada a cambio, ayudo a los demás” (22) “Considero que soy una persona que presta ayuda a los demás” (33). Como se dijo antes, la cooperación, la empatía y la solidaridad se

trabajaron en el programa por lo que aquellas personas más involucradas en el mismo mostraron estar más de acuerdo con estos ítems. Los otros dos ítems, están asociados con la autoestima y con lo que los demás piensen de ellos mismos. Las diferencias entre ambos grupos no tienen diferencias tan altas. Los ítems son: “Pienso que soy una persona bien valorada” (10) y “Soy una persona a la que reconocen de forma frecuente ser buena persona” (72).

Como en los apartados anteriores, la última prueba estadística para la variable valores sociopersonales en el grupo experimental en la medida posttest consistió en el uso de estadística no paramétrica (U de Mann-Whitney) para comparar las medidas pre-posttest en los distintos factores. El valor de la significación ($\alpha \leq 0,05$) en este caso, coincide con los de la prueba t en uno de los factores, como se observa en la tabla 6.34. Dicho factor es el factor siete: “prevención de injusticias”. Durante el programa, se incidió especialmente en el valor de la justicia. En más de una ocasión se hizo mención al marco teórico de este principio. El rango promedio de las personas en el grupo control es menor al rango de aquellas en el experimental. En función de los resultados obtenidos, podemos inferir que aquellas personas que participaron más en el programa posiblemente modificaron sus actitudes en relación al valor de la justicia.

Factor	Control n= 26		Experimental n=10		U de Mann- Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos				
F1	23.7763	903.5	30.9583	371.5	162.5	903.5	-1.4929	0.1355
F2	25.3194	911.5	24.1154	313.5	222.5	313.5	-0.2624	0.7930
F3	25	950	28.9231	376	209	950	-0.8265	0.4085
F4	26.0513	1016	27.8462	362	236	1016	-0.3732	0.7090
F5	24.6282	960.5	32.1154	417.5	180.5	960.5	-1.5479	0.1217
F6	26.4872	1033	24.4167	293	215	293	-0.4256	0.6704
F7	22.4167	807	32.1538	418	141	807	-2.1152	0.0344
F8	28.7949	1123	19.6154	255	164	255	-1.9158	0.0554
F9	26.3590	1028	26.9231	350	248	1028	-0.1177	0.9063
F10	23.8816	907.5	32.1923	418.5	166.5	907.5	-1.7540	0.0794
F11	24.9079	946.5	29.1923	379.5	205.5	946.5	-0.9000	0.3681
F12	25.0658	952.5	28.7308	373.5	211.5	952.5	-0.7837	0.4332
F13	23.8243	881.5	28.6250	343.5	178.5	881.5	-1.0155	0.3099

Tabla 6.34. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones posttest para los grupos control y experimental por factor.

Para finalizar este apartado, dados los resultados obtenidos, es posible inferir que la hipótesis de investigación planteada para la variable “valores sociopersonales”, **no se rechaza para 23 de los ítems evaluados**. Así mismo, no se rechaza la hipótesis de investigación para esta variable porque al menos uno de los factores presentó diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$). Por tanto, es posible afirmar que para la variable “valores sociopersonales”, **se perciben modificaciones en las actitudes después de haber aplicado el programa**.

3.- Impacto del programa sobre las relaciones sociales: análisis sociométrico

Uno de los instrumentos aplicados fue un test sociométrico con el objetivo de comprobar los cambios en el esquema relacional del aula, producidos por el posible efecto del programa, en este fragmento se exponen los resultados que se obtuvieron en el proceso de análisis de la sociometría.

El análisis de los resultados del test sociométrico aplicado en ambas mediciones (pretest y postest) resulta muy complejo, debido a la cantidad de datos que se han recogido y que el método sociométrico genera. Se ha trabajado con tres cursos: uno de primero y dos de segundo. Para cada uno se realizaron las sociomatrices correspondientes a la primera y la segunda medición. A partir de las respuestas a los cuestionarios, se elaboraron los sociogramas, para cada medición se tiene un sociograma de los rechazos y uno de las elecciones. Se han separado los sociogramas por el número de personas que conforma cada grupo, de haberlo integrado, la lectura e interpretación se hubiera dificultado. Habiendo realizado estos dos pasos, se procedió a contabilizar el número de elecciones y rechazos recíprocos en cada grupo y en cada medición.

Por otro lado, se analizaron los distintos índices sociométricos, tanto individuales como grupales para cada medición. Respecto a los índices

grupales, sólo es posible analizar globalmente lo sucedido pre y postest sin comparar el grupo control con el experimental porque, como se dijo, las personas están distribuidas en los tres cursos. Solo tomando en cuenta los índices individuales es posible hacer comparaciones entre las personas del grupo control y del experimental pre y postest.

Las hipótesis que se pretenden comprobar son:

Hipótesis nula	Enunciado
H ₀₃	No existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) en los índices sociométricos entre las personas que conforman el grupo experimental y el grupo control previos a la aplicación del programa.

Hipótesis de investigación	Enunciado
H ₁	Existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) en los índices sociométricos entre las personas que conforman el grupo experimental y el grupo control posteriores a la aplicación del programa.
H ₂	Existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) en los resultados pretest y postest para cada uno de los cursos que conforman la muestra

A continuación se exponen los resultados correspondientes a los datos obtenidos en la sociometría. Retomando, este proceso permite obtener índices grupales en función de los cursos evaluados e índices individuales (por cada persona que conforma la muestra). Lo primero que se muestra corresponde a las fases desarrolladas en el estudio relativo a los índices individuales (popularidad y antipatía): 1) comparaciones pretest, 2) comparaciones en las medidas pre-postest para el grupo control, 3) comparaciones en las medidas pre-postest para el grupo experimental y 4) comparaciones en la fase postest. El último apartado corresponde a los resultados desde el punto de vista de los cursos. Así, los sociogramas y su interpretación es lo último que se expone.

3.1.– Índices sociométricos globales

Este apartado muestra los resultados de los índices sociométricos individuales (popularidad y antipatía) de forma global, es decir para la muestra completa.

Para describir la muestra en cuanto a los índices sociométricos, en los anexos 6.13, 6.15 y 6.17 se presentan las sociomatrices con los índices

individuales de popularidad y de antipatía que cada persona obtuvo en el pretest. Es posible obtener la media de ellos que consta en la tabla 6.35.

	Media	Desv. típ.
Índices de popularidad pretest	0.1479	0.1082
Índices de antipatía pretest	0.1018	0.1181

Tabla 6.35. Tabla de las medias y desviaciones típica de los índices de popularidad y antipatía de la muestra completa. (rango 0-1)

3.2.- Resultados sociométricos en la fase pretest

Resulta indispensable conocer si existen diferencias en los grupos estudiados previo a la aplicación del programa. Para ello, se extrajo la media de cada uno de ellos y se aplicó una prueba t para nuestras relacionadas para los índices individuales de popularidad y antipatía.

La significación de F para el índice de popularidad resultó mayor que 0,05, por lo tanto, se asumen varianzas iguales en las comparaciones pretest para los grupos control y experimental. En la prueba t para muestras independientes no se observaron diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) (tabla 6.36).

	Grupo experimental n=13		Grupo control n=46		prueba t para muestras independientes Sig. (bilateral)	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	
Popularidad pretest	0.1431	0.1027	0.1492	0.1108	-0.1803	0.8576

Tabla 6.36. Comparaciones de las medias de los índices de popularidad para los grupos control y experimental en la medida pretest.

Respecto a los resultados en las medias para los índices de antipatía resultaron igualmente, mayor que 0,05; por lo tanto, se asumen varianzas iguales en las comparaciones pretest para los grupos control y experimental. Inicialmente los grupos eran estadísticamente iguales porque no se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) en la prueba t para muestras independientes. Comparando las medidas pretest del grupo control y experimental (tabla 6.37).

	Grupo experimental n=13		Grupo control n=46		prueba t para muestras independientes Sig. (bilateral)	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	
Antipatía pretest	0.1024	0.0949	0.1016	0.1248	0.0223	0.9823

Tabla 6.37. Comparaciones de las medias de los índices de antipatía para los grupos control y experimental en la medida pretest.

3.3.- Resultados de los índices sociométricos en el grupo control: pre-postest

En las comparaciones entre las medidas pre-postest en los índices de popularidad para el grupo control; en la prueba t para muestras relacionadas no se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) en las medias de los índices de popularidad individual. En la tabla 6.38 se demuestra que no existen diferencias estadísticamente significativas en las medidas pretest y postest para las medias del índice de popularidad en el grupo control

Grupo control n=46	pretest		postest		Prueba de muestras relacionadas	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	Sig. (bilateral)
Popularidad	0.1492	0.1108	0.1409	0.0892	0.4642	0.6447

Tabla 6.38. Comparaciones de las medias de los índices de popularidad en las medidas pretest y postest para el grupo control.

De igual forma, en las comparaciones pretest y postest para el grupo control en la prueba t para muestras relacionadas se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) en las medias de los índices de antipatía individual esto se observa en la tabla 6.39. Es importante destacar que el grupo control es aquel que tuvo menos participación en el programa y, por tanto, se puede pensar que el índice de antipatía aumentó pero este cambio no está asociado a la implementación del programa.

Grupo control n=46	pretest		postest		Prueba de muestras relacionadas	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	Sig. (bilateral)
Antipatía	0.1016	0.1248	0.1364	0.1232	-2.2248	0.0312

Tabla 6.39. Comparaciones de las medias de los índices de antipatía en las medidas pretest y postest para el grupo control.

3.4.- Resultados de los índices sociométricos en el grupo experimental: pre–postest

En la prueba t para muestras relacionadas no se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) en las medias de los índices de popularidad individual comparando las medidas pretest y postest para el grupo experimental. Esto se presenta en la tabla 6.40.

Grupo experimental n=13	pretest		postest		Prueba de muestras relacionadas	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	Sig. (bilateral)
Popularidad	0.1431	0.1027	0.1572	0.0930	-0.5512	0.5916

Tabla 6.40. Comparaciones de las medias de los índices de popularidad en las medidas pretest y postest para el grupo experimental.

Para este mismo grupo en la prueba t para muestras relacionadas tampoco se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) en las medias de los índices de antipatía individual. Resultados que se plasman en la tabla 6.41.

Grupo experimental n=13	pretest		postest		Prueba de muestras relacionadas	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	Sig. (bilateral)
Antipatía	0.1024	0.0949	0.1194	0.0867	-0.5835	0.5704

Tabla 6.41. Comparaciones de las medias de los índices de antipatía en las medidas pretest y postest para el grupo experimental.

3.5.- Resultados de los índices sociométricos en la fase postest

Los valores que se escriben en la tabla 6.42 comprueban que la significancia de F para el índice de popularidad resultó mayor que 0,05 por lo tanto se asumen varianzas iguales en las comparaciones postest para los grupos control y experimental y en la prueba t para muestras independientes no se observaron diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$).

	Grupo experimental n=13		Grupo control n=46		Prueba t para muestras independientes	
	Media	Desv. tıp.	Media	Desv. tıp.	t	Sig. (bilateral)
Popularidad postest	0.1572	0.0930	0.1409	0.0892	0.5755	0.5672

Tabla 6.42. Comparaciones de las medias de los índices de popularidad para los grupos control y experimental en la medida postest.

Finalmente, la significancia de F en el índice de antipatía también resultó se obtuvo un valor mayor 0,05. De este modo, se asumen varianzas iguales en las comparaciones postest para los grupos control y experimental y tampoco se demostraron diferencias estadísticamente significativas ($\alpha \leq 0,05$) como lo muestra la tabla 6.43.

	Grupo experimental n=13		Grupo control n=46		Prueba t para muestras independientes	
	Media	Desv. tıp.	Media	Desv. tıp.	t	Sig. (bilateral)
Antipatía postest	0.1194	0.0867	0.1364	0.1232	-0.4637	0.6447

Tabla 6.43. Comparaciones de las medias de los índices de antipatía para los grupos control y experimental en la medida postest.

A modo de gráfico, los resultados de las dos últimas tablas se exponen en el gráfico 6.20. En éste es posible observar claramente cómo los valores de la popularidad postest del grupo experimental disminuyeron frente al control y los índices de antipatía aumentaron.

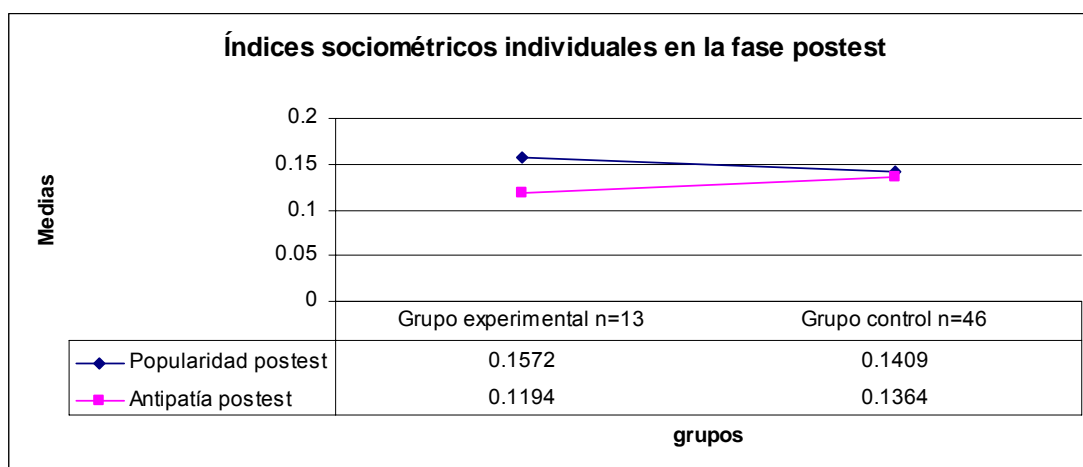


Gráfico 6.20. Comparaciones de las medias de los índices de popularidad y de antipatía para los grupos control y experimental en la medida postest.

3.6.– Resultados sociométricos por curso pre y postest

Para presentar los resultados obtenidos en las medidas pre y postest se han distribuido en los tres cursos con los que se trabajó. Para cada uno se expone la interpretación de los sociogramas, sociomatrices y los índices grupales e individuales.

3.6.1.– Curso de 1 A

Desde el punto de vista de la interpretación de los sociogramas y sociomatrices del curso de 1 A, se puede exponer que este grupo consta de 14 alumnos de los cuales, en la medida pretest, dos personas no fueron elegidas, mientras que, para la medida postest, sólo una apareció como aislada del grupo. Tres personas en ambas mediciones no recibieron ningún rechazo, pero sólo una de ellas coincide.

Estos resultados se obtuvieron después de elaborar una sociomatríz para cada medida (pre-postest) que se presentan en los anexos 6.13 y 6.14. En la tabla 6.44 se presentan las comparaciones entre la medida pre y postest para aquellas personas que han sido más elegidas y más rechazadas exponiendo los sociogramas y su interpretación. En ella se observa que la persona 14 es la única que se mantiene con más elecciones en ambas medidas.

Por otro lado, el número de rechazos aumentó en número de personas más rechazadas y en intensidad. Sin embargo, sólo la persona 7 aparece en ambas mediciones del pre al postest aumentaron de 3 a 5.

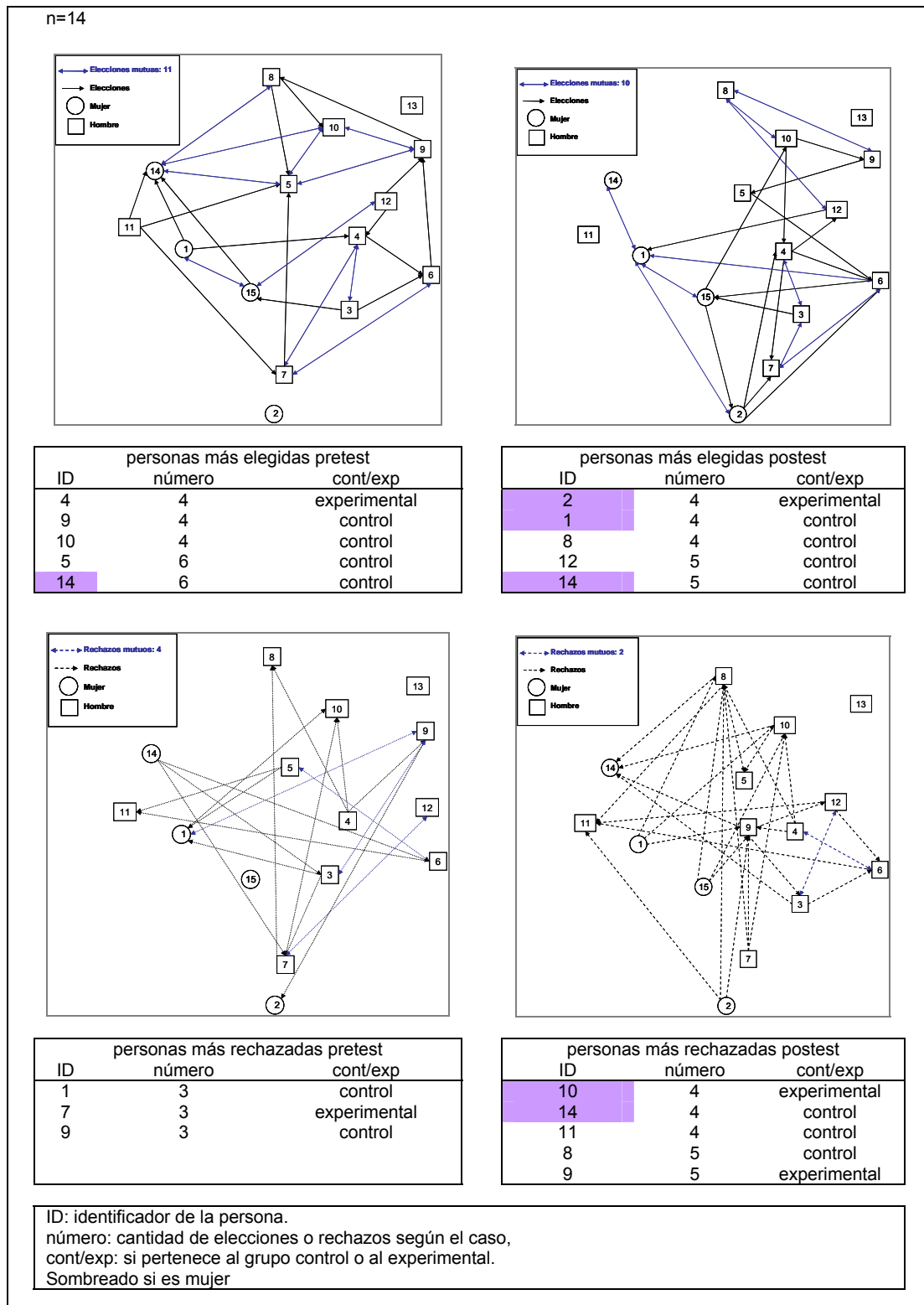


Tabla 6.44. Comparaciones pre y postest para las elecciones y rechazos en el curso de 1A y sociogramas.

En función de los índices grupales, en el caso del curso de 1 A, la cohesión en la medida pretest fue de 0.2619 para la medida posttest de 0.2381 es decir, que disminuyó la cohesión del grupo después de la aplicación del programa. Hablando de la disociación, disminuyó considerablemente entre las medidas pretest (0.0952) y posttest (0.0476). Los resultados se presentan en la tabla 6.45.

1 A. N=14			
Pretest		Posttest	
número de elecciones mutuas	cohesión social (asociación)	número de elecciones mutuas	cohesión social (asociación)
11	0.2619	10	0.2381
número de rechazos mutuos	disociación	número de rechazos mutuos	disociación
4	0.0952	2	0.0476

Tabla 6.45. Comparación pretest y posttest para los índices de asociación y disociación del grupo de 1 A.

Respecto a los índices individuales de popularidad y de antipatía, se ha obtenido la media del curso pre y posttest justo con los valores de la prueba t para muestras relacionadas se presenta en la tabla 6.46 y en el gráfico 6.21. No existen diferencia estadísticamente significativa ($\alpha \leq 0,05$) entre las medias de los índices de popularidad ni de antipatía para el curso de 1 A. En los anexos 6.13 y 6.14 se exponen los índices obtenidos por cada una de las personas en este grupo.

1A	Media de los valores		Prueba t para muestras relacionadas	
	pretest	posttest	t	Sig. (bilateral)
popularidad	0.1949	0.1846	0.2139	0.8337
antipatía	0.1179	0.1795	-1.8240	0.0896

Tabla 6.46. Media de los índices de popularidad y antipatía individuales y prueba t para el curso de 1 A.

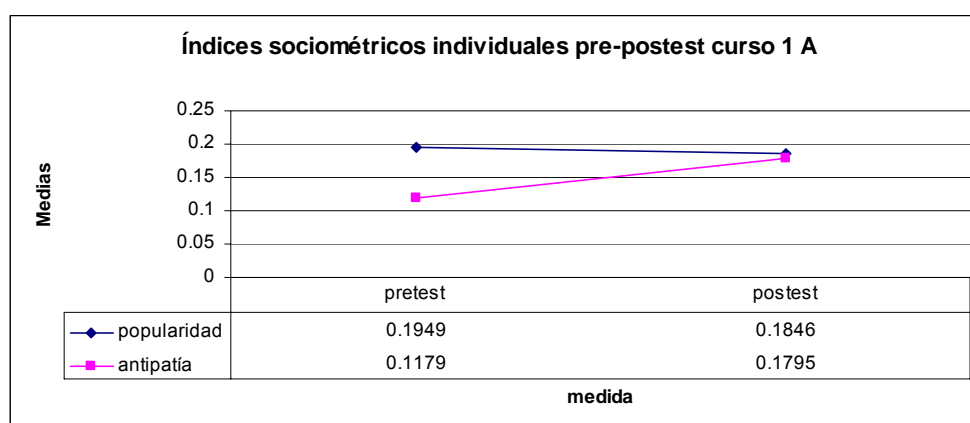


Gráfico 6.21. Media de los índices individuales para el curso de 1 A.

3.6.2.- Curso de 2 A

En primer lugar, al interpretar las sociomatrices y sociogramas se puede apuntar que el curso de 2 A está compuesto por 22 estudiantes de los cuales ocho son mujeres. En las dos mediciones, se observa que hay sólo una persona que no ha sido elegida, sin embargo, no es la misma persona. En la segunda medición hubo cuatro personas que no recibieron ningún rechazo mientras que en la primera fueron dos. Estos datos se observan en los anexos de las sociomatrices (anexo 6.15 y 6.16).

Para la segunda medición las elecciones estuvieron más repartidas entre los miembros del curso porque hay dos personas con cinco elecciones y después ellas en orden, siguen seis con cuatro elecciones, de estas sólo dos estuvieron en la primera medición como más elegidos. Las dos personas más rechazadas continuaron siendo, pero para el más rechazado, disminuyeron casi a la mitad. Esta persona es un chico con discapacidad, de hecho en la segunda medición al menos recibió una elección y antes no tenía ninguna. En el programa se trabajó el valor de la tolerancia. Con este valor se fomentó el convivir con personas que sean diferentes, respetarlas y convivir con ellas. Posiblemente, después del programa las personas hayan mostrado más tolerancia hacia la diferencia de esta persona por la disminución en el número de rechazos. Todos estos resultados se exponen en la tabla 6.47.

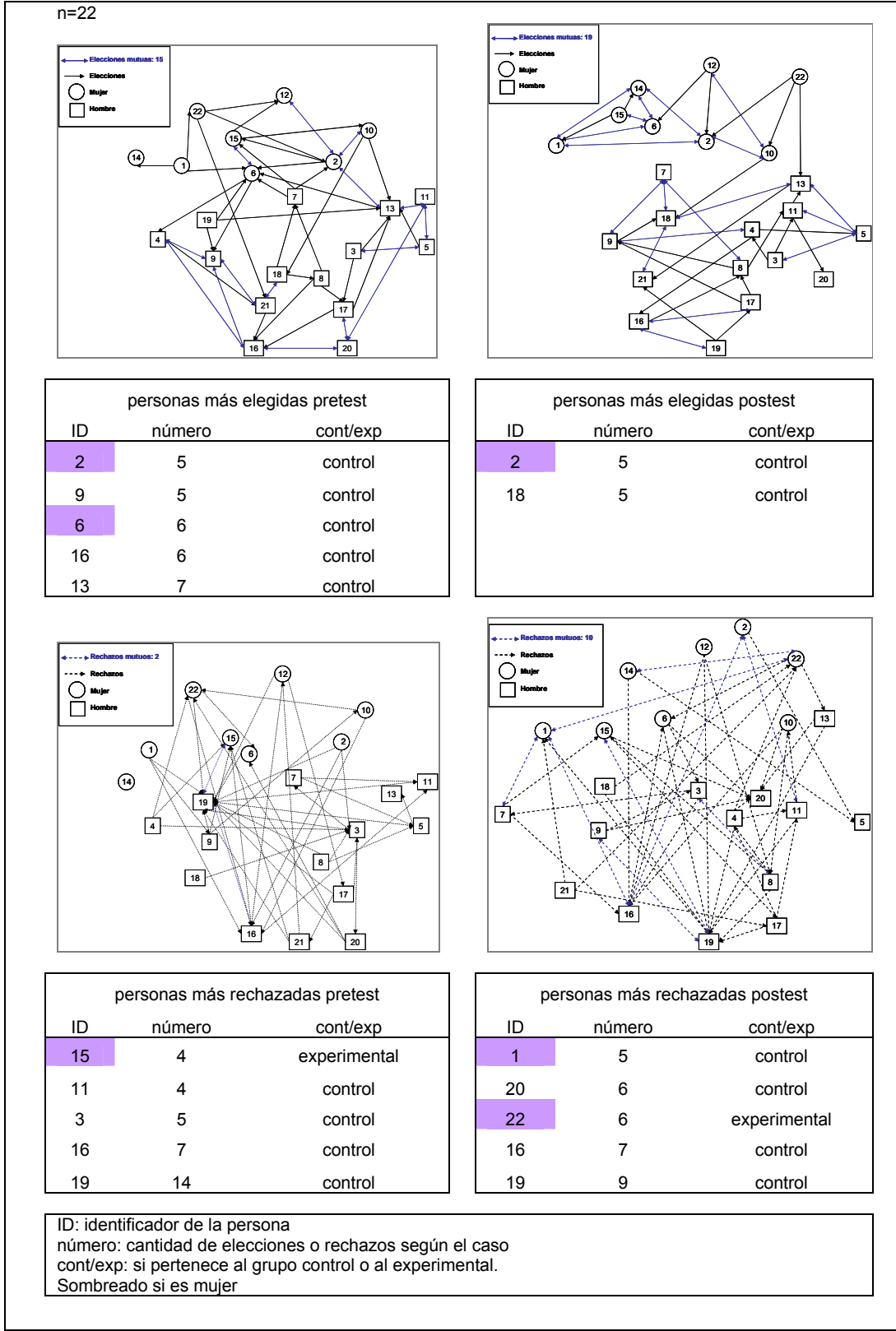


Tabla 6.47. Comparaciones pretest y postest para las elecciones y rechazos en el curso de 2 A.

Respecto a los índices grupales calculados para el curso de 2 A, se puede interpretar que las medidas de cohesión y disociación aumentaron en ambos casos. Es un grupo que ha fortalecido los sentimientos en el transcurso del tiempo, tanto aquellas opiniones positivas sobre los demás como las negativas. En la tabla 6.48 se tiene una tabla comparativa de las dos mediciones y los valores de la cohesión y disociación.

2 A. N= 22			
Pretest		Postest	
número de elecciones mutuas	cohesión social (asociación)	número de elecciones mutuas	cohesión social (asociación)
15	0.2273	19	0.2878
número de rechazos mutuos	disociación	número de rechazos mutuos	disociación
2	0.0303	10	0.1515

Tabla 6.48. Comparación pretest y postest para los índices de asociación y disociación del grupo de 2 A.

A nivel de los índices sociométricos individuales se puede observar la popularidad y antipatía que cada persona obtuvo en los anexos 6.16 y 6.16 que presenta la sociomatrix completa. Obteniendo la media de todos ellos, se aplicó una prueba t para muestras relacionadas en la que ninguna de las diferencias es estadísticamente significativa; aunque el promedio de los índices de popularidad disminuyó ligeramente y el de antipatía aumentó (tabla 6.49 y Gráfico 6.22).

2A	Media de los valores		Prueba t para muestras relacionadas	
	pretest	postest	t	Sig. (bilateral)
popularidad	0.1342	0.1320	0.1078	0.9151
antipatía	0.1039	0.1277	-0.9998	0.3288

Tabla 6.49. Media de los índices de popularidad y antipatía individuales y prueba t para el curso de 2 A.

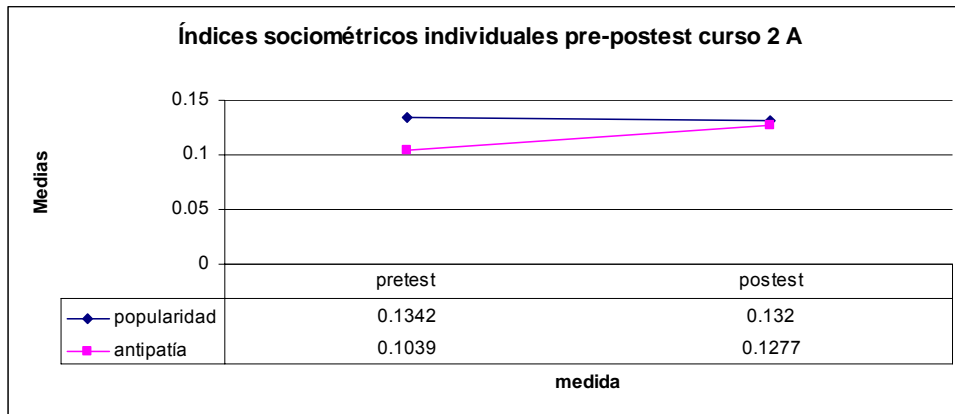


Gráfico 6.22. Media de los índices individuales para el curso de 2 A.

3.6.3.- Curso de 2 B

El último curso, corresponde al de 2 B, en este sentido, también se interpretan las sociomatrices y sociogramas. Este curso tiene un total de 21 alumnos de los cuales 14 son varones. En este grupo, en la medida pretest, no hubo personas aisladas porque la persona que aparece sin elecciones no estuvo en el instituto desde el principio del curso. Para la segunda a demás de esta persona, hay otra que aparece como aislada y es alguien que tampoco participó en la segunda medición. Entre la primera y la segunda medida, los rechazos se mantuvieron casi sin cambios entre la primera y la segunda medición, son las mismas personas antes y después las que aparecen. Aunque en la medida postest hay una más que se agrega a los más rechazados. Es posible analizar con claridad todos estos resultados en los anexos 6.17 y 1.8 en el que aparece la sociomatrix. Un cuadro resumen se observa en la tabla 6.50. También se puede decir que la medida pretest ocho personas no tuvieron ningún rechazo, a diferencia de la medida postest donde cinco personas no fueron rechazadas por ningún compañero.

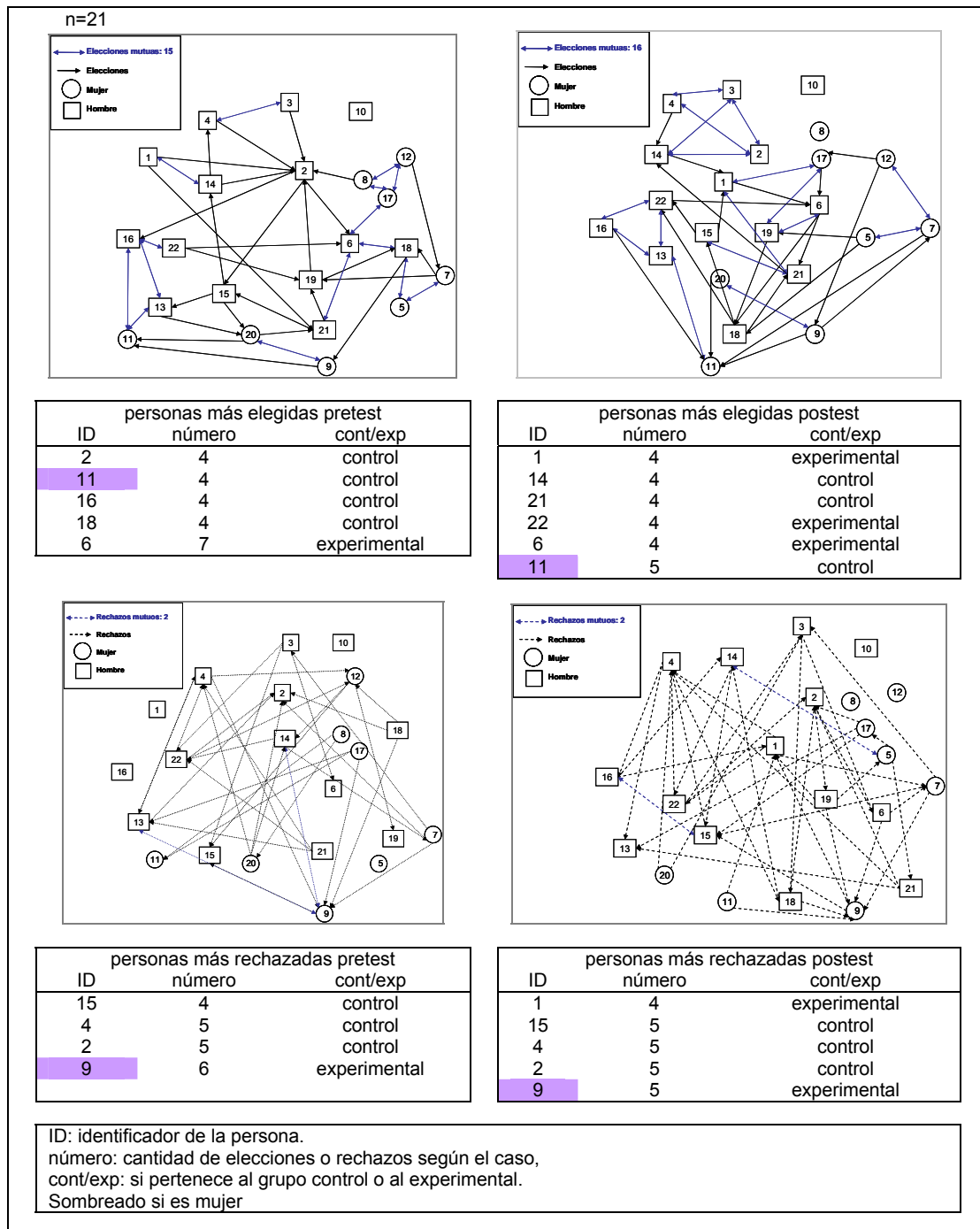


Tabla 6.50. Comparaciones pre y postest para las elecciones y rechazos en el curso de 2 B.

Los índices grupales del curso de 2 B se mantienen prácticamente sin diferencias. En el caso de la cohesión aumentó en una elección recíproca; mientras que la disociación permaneció exactamente igual de una medida a otra, porque el número de rechazos recíprocos es igual en ambos casos. Los valores se plantean en la tabla 6.51.

2 B. N=21			
Pretest		Postest	
número de elecciones mutuas	cohesión social (asociación)	número de elecciones mutuas	cohesión social (asociación)
15	0.2381	16	0.2553
número de rechazos mutuos	disociación	número de rechazos mutuos	disociación
2	0.0317	2	0.0317

Tabla 6.51. Comparación pretest y postest para los índices de asociación y disociación del grupo de 2 B.

Por último, se interpretan ahora las medias de los índices individuales. Los índices individuales de cada uno de los integrantes de este curso se observan en los anexos 6.17 y 6.18. En este caso la media del índice de popularidad permaneció exactamente igual antes que después del programa. La media del índice de antipatía aumentó dos décimas, sin embargo, ninguno de estos valores es estadísticamente significativo porque en la prueba t para muestras relacionadas, los valores estuvieron por encima de $\alpha \leq 0,05$. En la tabla 6.52 y en el gráfico 6.23 se plantea una tabla con los resultados de este curso respecto a los índices grupales.

2B	Media de los valores		Prueba t para muestras relacionadas	
	pretest	postest	t	Sig. (bilateral)
popularidad	0.1295	0.1295	1.7987	1.0000
antipatía	0.0886	0.1091	-1.2520	0.2243

Tabla 6.52. Media de los índices de popularidad y antipatía individuales y prueba t para el curso de 2 B.

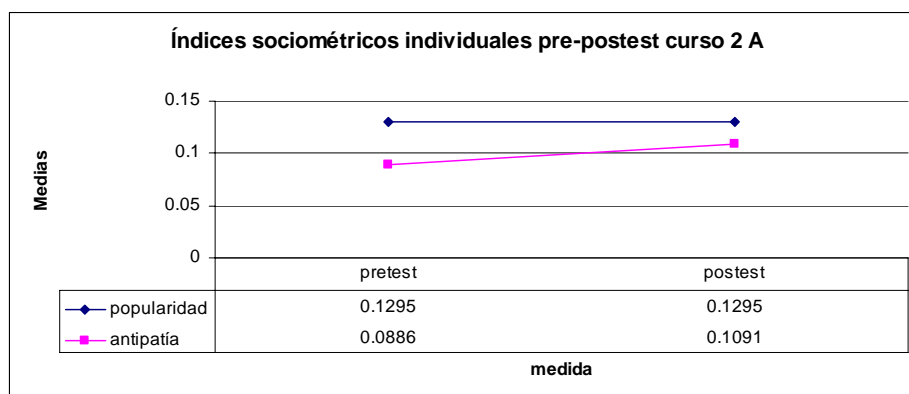


Gráfico 6.23. Media de los índices individuales para el curso de 2 B.

4.- Impacto del programa sobre los “partes de conducta”

Como recordaremos, además de los instrumentos aplicados se llevó a cabo un análisis de las conductas disruptivas (incidentes críticos) que sucedieron durante la aplicación del programa. Este análisis se realizó a partir de los informes que se generaban en el Instituto en una base de datos. Los informes reciben el nombre de “partes de conducta” como se ha dicho previamente en la presentación del programa.

El análisis de contenido llevado a cabo permite exponer los resultados en dos partes. La primera de forma global y la segunda por factor.

4.1.- Análisis de contenido global

Se registraron un total de 86 partes de conducta en el período comprendido entre septiembre y diciembre del 2008. Esto es sólo en los grupos, en los que se trabajó; en la base de datos original había de otros grupos pero no se contemplaron para este estudio. Los 86 partes corresponden a 34 personas, de las cuales, 14 sólo tienen un parte y quien más aparece cuenta 8 registros.

De los tres grupos con los que se trabajó, el de 2 A es el que menos partes obtuvo (16), después el grupo de 1 A con 17 y por último, el grupo de 2

B que tuvo un total de 53 partes. La mayoría de ellos están registrados en los meses de octubre y noviembre. Una gráfica que expresa estos resultados de presenta en el gráfico 6.24

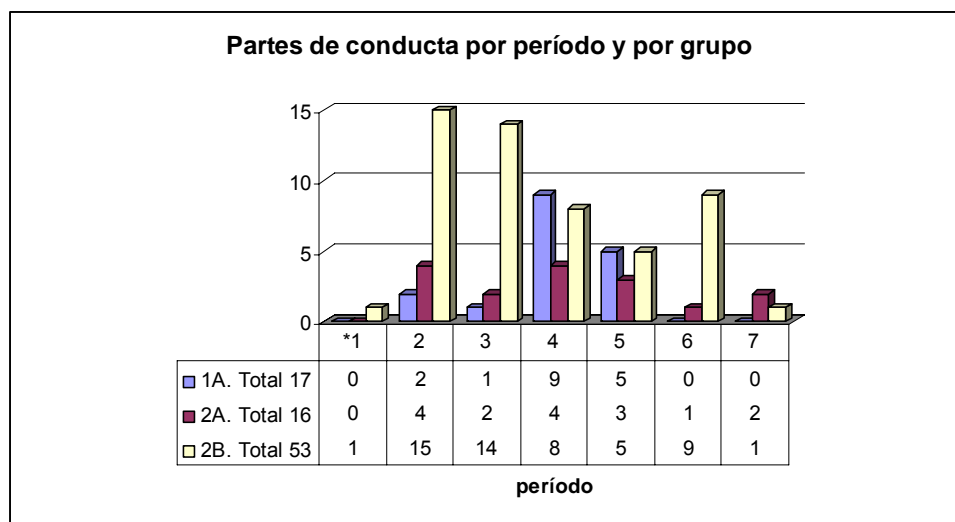


Gráfico 6.24. Partes de conducta por grupo y por período.

*1: primera quincena de septiembre, 2: primera quincena de octubre, 3: segunda quincena de octubre, 4: primera quincena de noviembre, 5: segunda quincena de noviembre, 6: primera quincena de diciembre y 7: segunda quincena de diciembre.

En las asignaturas donde más partes se han registrado son: música (21) y en matemáticas (17), después en educación física (12). También se tienen en otras asignaturas como se presenta en el gráfico 6.25.

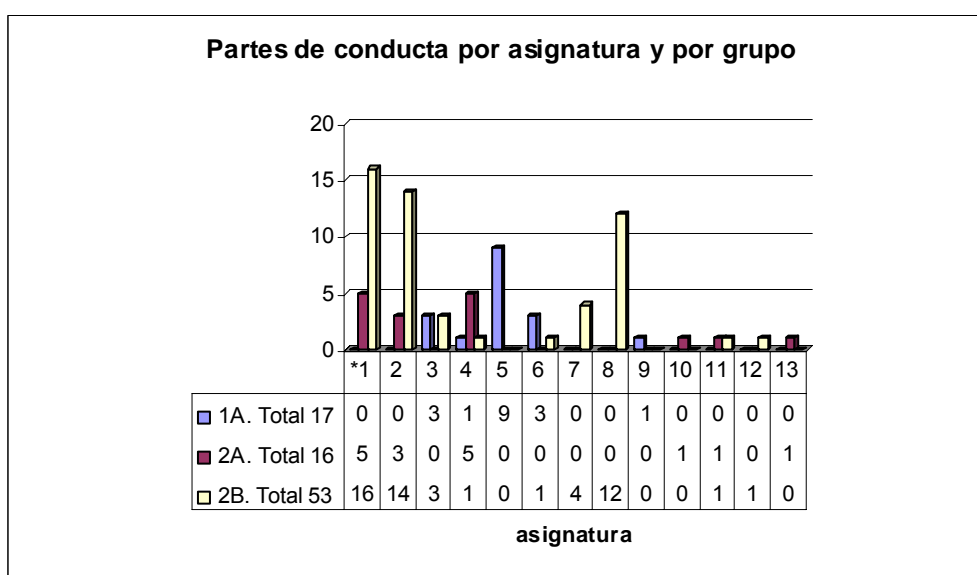


Gráfico 6.25. Partes de conducta por grupo y por asignatura.

* 1: Música, 2: Matemáticas, 3: Ciencias de la naturaleza, 4: Francés, 5: Inglés, 6: Ciencias sociales, 7: Conocimiento del lenguaje, 8: Educación física, 9: Educación plástica y visual, 10: Medidas de atención educativa, 11: Tutorías, 12: Apoyo aprendizaje lengua, 13: Descanso.

4.2.- Análisis de contenido por factor

Antes de especificar los resultados por factor es necesario aclarar que el factor 3: “Conducta agresiva del profesorado hacia el alumno” ha sido omitido de los resultados porque, como ya se dijo, los partes corresponden a informes que el profesor genera respecto al comportamiento de los estudiantes y no existe un registro de aquello que los alumnos consideran como una agresión por parte del profesorado hacia ellos. Sin embargo, en la observación que se ha hecho, se ha podido comprobar que en alguna ocasión el profesor ha perdido la paciencia y ha agredido a algún alumno verbalmente. Esto lo han comentado algunos alumnos y lo escribieron en las hojas de trabajo en la sesión presencial que se tuvo con los grupos de 2°.

El factor en el que más conductas desajustadas se tienen es el F6: Disruptivo, indisciplina (61), seguido por el F1: Desinterés académico (33). Ambos factores están muy relacionados y en muchos de los casos se enmarcaban los partes en ambos. Esto hace pensar que los grupos con los que se trabajó requieren de medidas disciplinarias para poder comportarse de forma adecuada al entorno educativo y aprovechar mejor el tiempo en el Instituto. El factor con menos partes es el F5: Antisocial o violencia grave. En el gráfico 6.26 se presentan los valores obtenidos en cada uno de los factores.

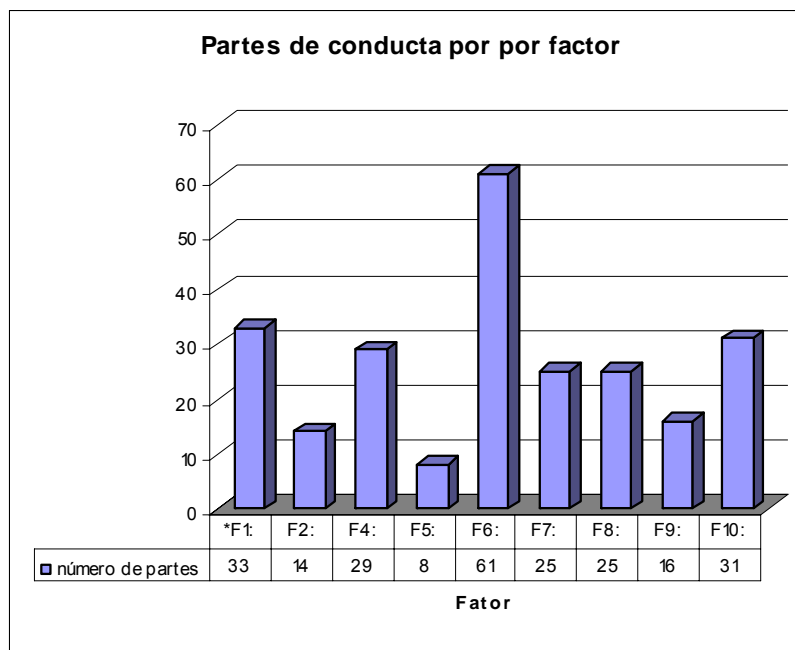


Gráfico 6.26. Total de partes de conducta por factor.

*F1: Desinterés académico, F2: Conducta agresiva contra iguales, F4: Conducta agresiva contra el profesorado, F5: Antisocial o violencia grave, F6: Disruptivo, indisciplina, F7: Falta de respeto hacia el profesor, F8: Falta las normas, F9: Actitud retardadora, F10: Indiferencia.

En un análisis por grupo, el número de conductas desajustadas coincide con los resultados previos. Como se observa en el gráfico 6.27, los valores se mantienen más altos para el grupo de 2B.

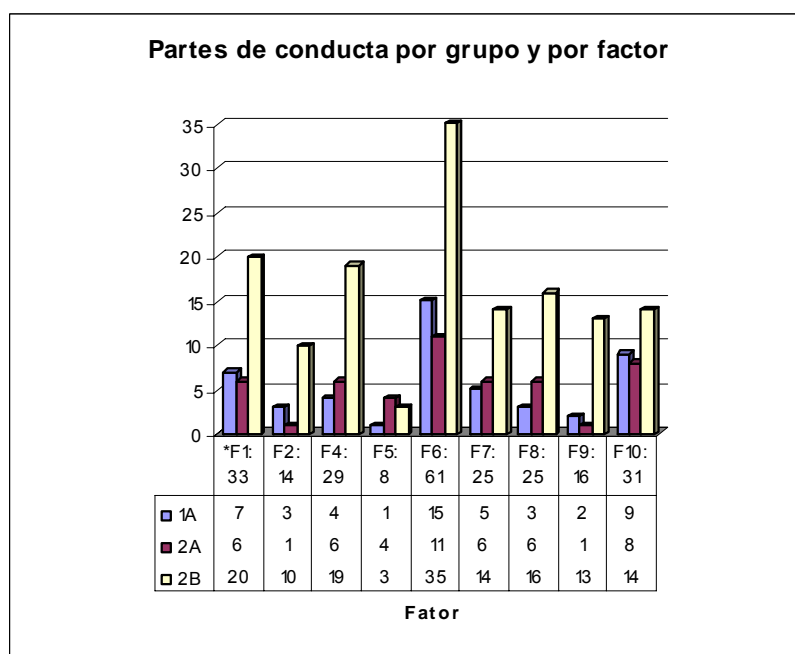


Gráfico 6.27. Total de partes de conducta por factor y grupo.

*F1: Desinterés académico, F2: Conducta agresiva contra iguales, F4: Conducta agresiva contra el profesorado, F5: Antisocial o violencia grave, F6: Disruptivo, indisciplina, F7: Falta de respeto hacia el profesor, F8: Falta las normas, F9: Actitud retardadora, F10: Indiferencia.

Para finalizar, se analizan las conductas por fecha y por factor a través de una tabla que se muestra en la tabla 6.53. Se observa que los las quincenas centrales en el período son las que más registros presentan. Y que los factores F1 y F6 son los más altos. Las conductas del factor F5 ocurrieron en su mayoría en la primera quincena de diciembre.

Rango de fecha	*F1	F2	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	Total
Septiembre-segunda quincena	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1
Octubre-primera quincena	12	2	6	0	12	5	6	2	9	21
Octubre-segunda quincena	5	5	5	1	12	5	3	4	6	17
Noviembre-primera quincena	7	3	6	1	18	5	7	5	6	21
Noviembre-segunda quincena	5	1	7	1	8	6	5	1	7	13
Diciembre-primera quincena	2	2	4	4	8	3	4	3	1	10
Diciembre-segunda quincena	1	1	0	0	3	0	0	1	1	3
Total	33	14	29	8	61	25	25	16	31	86

Tabla 6.53 Tabla comparativa entre los rangos de fecha y el número de conductas por factor.

*F1: Desinterés académico, F2: Conducta agresiva contra iguales, F4: Conducta agresiva contra el profesorado, F5: Antisocial o violencia grave, F6: Disruptivo, indisciplina, F7: Falta de respeto hacia el profesor, F8: Falta las normas, F9: Actitud retardadora, F10: Indiferencia.

4.3.– Partes de conducta en los grupos control y experimental

Con el fin de conocer a qué grupo (control o experimental) pertenecían las personas que aparecen en la base de datos de los partes de conducta, se agregó una columna más para especificarlo y se analizaron los datos. Así se obtuvo que las personas en el grupo experimental han producido, en proporción, menos partes que aquellos en el grupo control. En la tabla 6.54 se presenta información sobre los resultados: el número de partes de conducta, el número de personas a quienes les pertenecen dichos partes y el total de partes en cada grupo. Se nota cómo la más de la mitad de las personas en el grupo experimental no tienen ningún parte de conducta, mientras que menos del 40% del grupo control tampoco lo tiene. Esto hace pensar que aquellos que participaron más en el programa presentaron menos conductas desajustadas. Estos resultados se comprueban también en los resultados del CPCE.

Número de partes de conducta	Grupo al que pertenece			
	experimental		control	
	número de personas	total de partes	número de personas	total de partes
cero	7	0	16	0
uno	3	3	11	11
dos	1	2	6	12
tres	0	0	4	12
cuatro	1	4	2	8
cinco	0	0	4	20
seis	1	6	0	0
ocho	0	0	1	8
Total	13	15	44	71

Tabla 6.54. Número de partes de conducta en los grupos control y experimental.

Para finalizar, no es posible hacer un análisis en el que se compare si los partes de conducta están relacionados con el antes y el después del programa, porque las mediciones se han llevado a cabo en los dos momentos en los que menos partes de conducta no se han capturado y, por tanto, no tenemos la seguridad de que hayan ocurrido menos conductas desajustadas o que simplemente no se actualizó lo sucedido en los informes.

Sin embargo, sí podemos afirmar que los resultados coinciden con lo obtenido en el cuestionario sobre convivencia, porque se solicitó a los alumnos respondieran pensando si las conductas habían ocurrido en los últimos 15 días. La primera aplicación se hizo justo cuando transcurrieron 15 días del inicio de curso. Para ese momento, no se registró ningún comportamiento en la base de datos. La segunda aplicación se realizó en la última semana de noviembre y la primera de diciembre. Es precisamente en ese momento, cuando los partes de conducta disminuyeron pero no tanto como en al principio. Por lo tanto aparentemente, después del programa las conductas desajustadas aumentaron tanto en los partes de conducta como en los resultados del CPCE. Aunque para este último, se comprobó que no son significativas las diferencias por lo que puede deberse al azar como se menciona en otro apartado.

5.- Resultados de satisfacción de los estudiantes

Además de los instrumentos aplicados para las mediciones pretest y posttest, se aplicó un instrumento a los estudiantes para conocer la opinión que tuvieron respecto al programa. Este instrumento consta de catorce preguntas de opción múltiple y una adicional para que abiertamente escribieran su opinión respecto a la actividad en general. En el anexo 5.3 se presenta el cuestionario.

A continuación se presentan los resultados que se obtuvieron al analizar las respuestas de los estudiantes, es importante tener en cuenta que seis personas de la muestra no participaron en la aplicación, por lo tanto, en todas las gráficas que se presentan existe un 10% correspondiente a NS/NC (“no sabe/no contesta”).

Respecto a si los alumnos tienen o no Internet en casa, casi la mitad de la muestra apuntó que no mientras que 40,67% que si. En el gráfico 6.28 se grafican estos resultados.

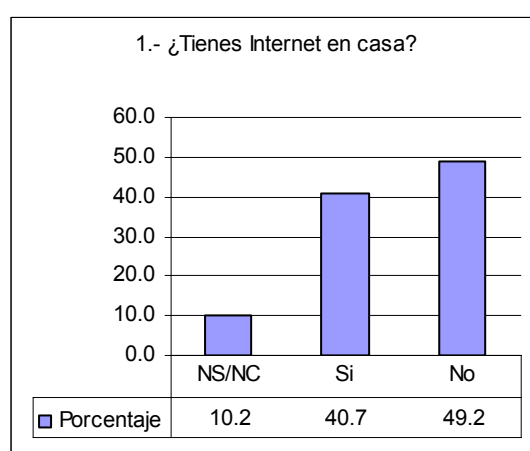


Gráfico 6.28. Respuestas a la pregunta ¿Tienes Internet en casa?

Se les preguntó si contaron con usuario y contraseña para poder acceder al blog. A pesar de que el equipo investigador lo entregó a todos los alumnos, siete personas dijeron que no lo tenían, un 13% dijo haberla tenido pero la perdió y casi el 65% respondió que si (Gráfico 6.29).

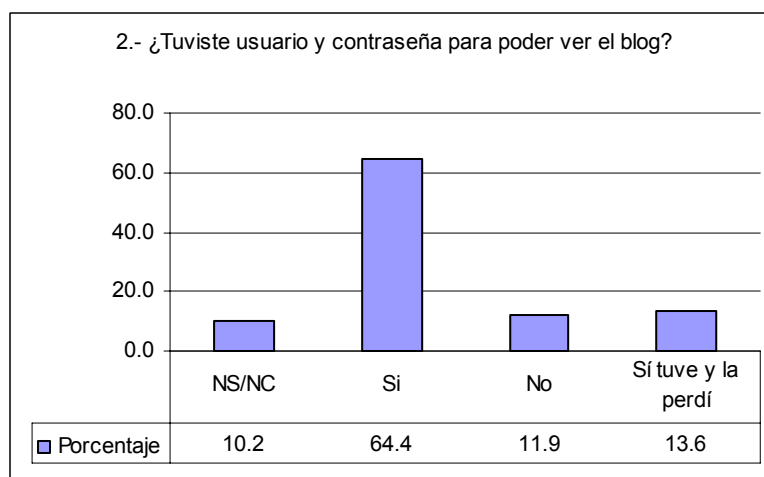


Gráfico 6.29. Respuestas a la pregunta ¿Tuviste usuario y contraseña para poder ver el blog?

El 18% de los estudiantes dijeron haber visitado el blog mientras que más de un 71% no lo hizo. En el gráfico 6.30 se presentan estos resultados.

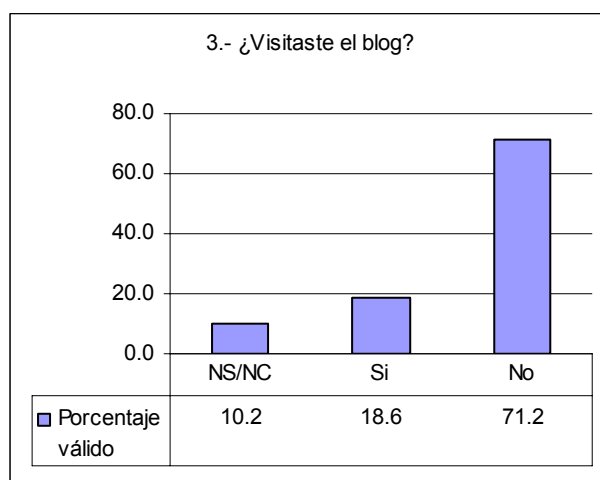


Gráfico 6.30. Respuestas a la pregunta ¿Visitaste el blog?

La Gráfico 6.31 denota las respuestas respecto a cuántas veces el alumno visitó el blog, de nuevo, los resultados son parecidos a lo anterior: un 66% de ellos no lo visitó, aquellos que lo hicieron, 8,5% lo hizo una vez, 6,8% dos y 8,5% tres veces o más.

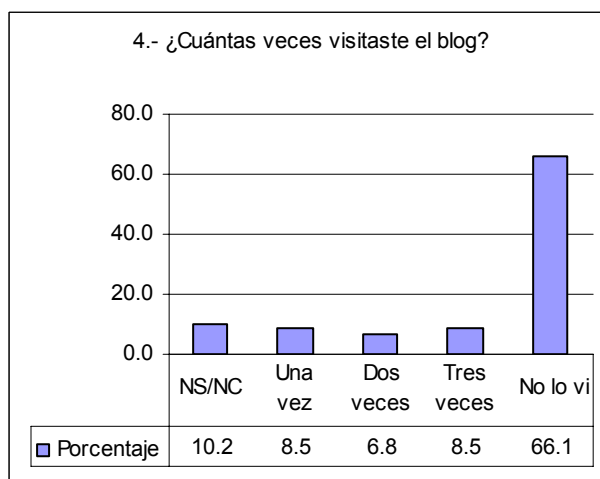


Gráfico 6.31. Respuestas a la pregunta ¿Cuántas veces visitaste el blog?

Haber visitado el blog no significa que la persona haya leído lo que ahí se escribía. Por lo tanto se preguntó habían leído lo que ponía el blog. En este sentido, 10% respondieron que si, 6,4% dijeron haber leído una parte y casi el 30% respondieron que no y si sumamos aquellos que dijeron que no lo vieron se tiene un total de casi 73%. Estos porcentajes se tienen en el gráfico 6.32.

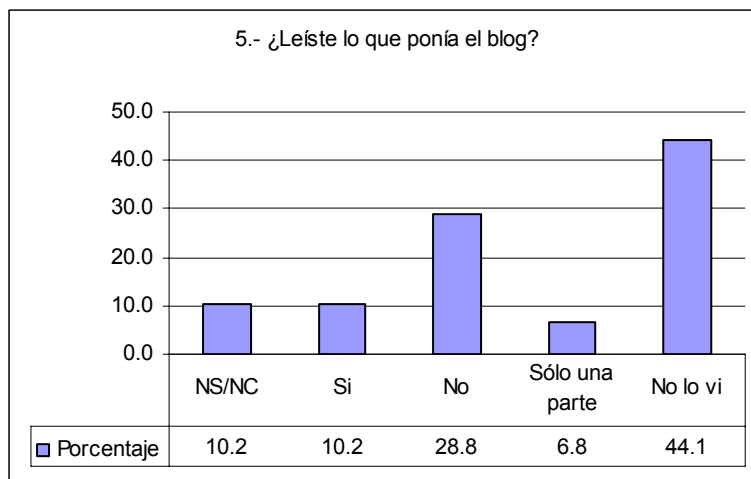


Gráfico 6.32. Respuestas a la pregunta ¿Leíste lo que ponía el blog?

En otro apartado se habla de lo que ha sucedido en el programa y en el blog. Se tiene registro de que sólo dos personas dejaron comentarios en el blog. Y en la sesión presencial los dos cursos de segundo entregaron los comentarios en papel, también una chica de primero lo hizo. En la pregunta del cuestionario respecto a si dejaron comentarios, efectivamente, dos personas dijeron que si, un 74% no lo hizo y casi el 12% respondieron que los dieron en papel (Gráfico 6.33).

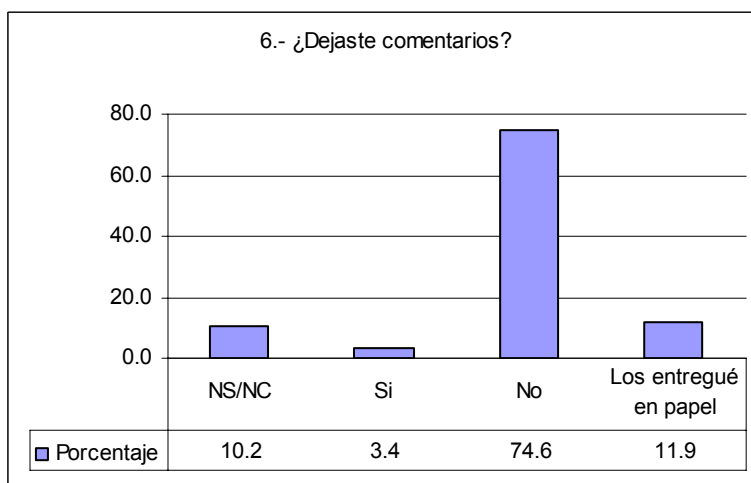


Gráfico 6.33. Respuestas a la pregunta ¿Dejaste comentarios?

La pregunta respecto a leer o no los comentarios de los compañeros resulta ambigua porque estaban publicados en los pósters por lo que los alumnos quizá se refirieron a estos en lugar de los que aparecen en la blog. A pesar de esto, se constata lo que se ha dicho hasta ahora que casi un 70% no

lo hizo mientras que casi el 12% si los ha leído y el 8,5% leyó algunos como se aprecia en el gráfico 6.34.

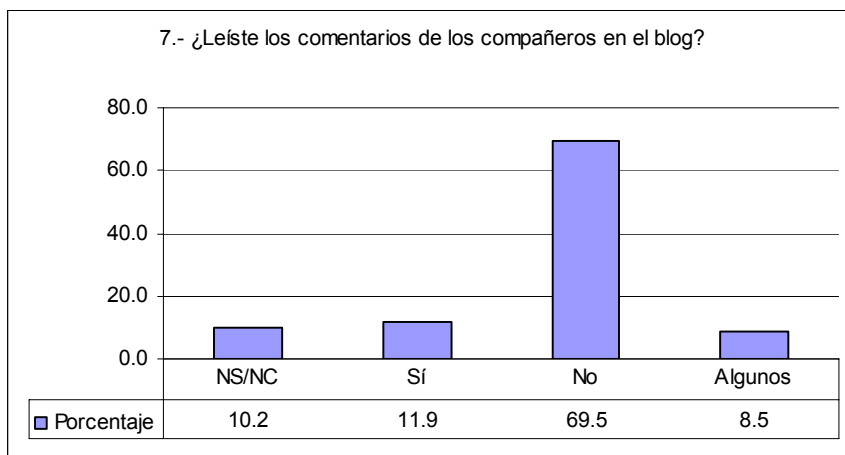


Gráfico 6.34. Respuestas a la pregunta ¿Dejaste comentarios?

Estuvimos interesados en saber porqué no dejaron comentarios, el 20% dijeron por no tener tiempo, a un 15,3% no le interesó, aquí 30% respondió que no vio el blog y por otra razón un 23,7%. Estos resultados se aprecian en el gráfico 6.35. Entre las razones que dieron están: “no tener ganas”, “no saber cómo”, “no tener Internet en casa y en el instituto no funcionaba”, “no haber podido entrar”.

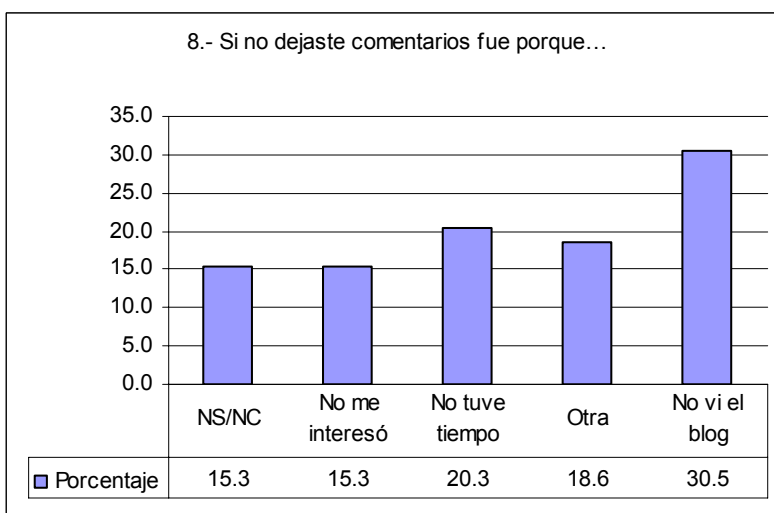


Gráfico 6.35. Respuestas a la pregunta “Si no dejaste comentarios fue porque...”

Más del 25% de los alumnos expresaron que el blog les gusto “algo, “bastante” y “mucho”. Sólo el 6 % dijo que no le había gustado y en esta pregunta un 54% dijo que lo no había visto esto se observa en el gráfico 6.36.

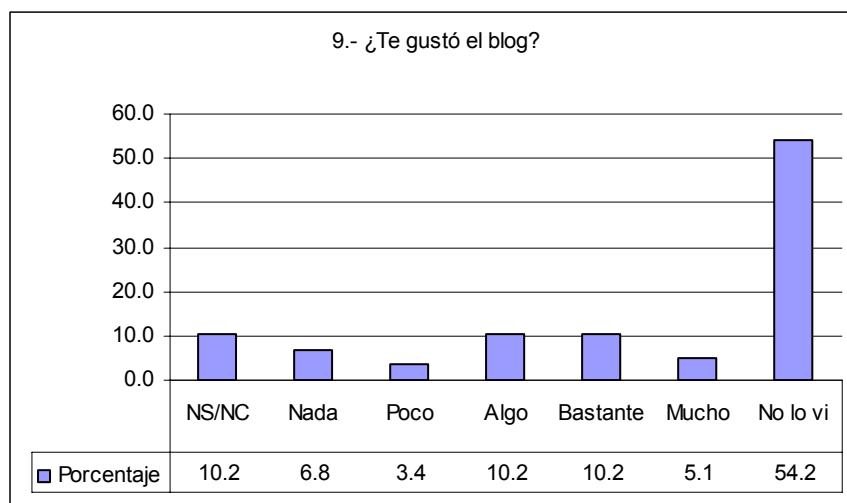


Gráfico 6.36. Respuestas a la pregunta ¿Te gustó el blog?

Entre las razones que dieron para no haberlo visitado están: “no me interesó” un 15,3%, “no tuve tiempo” casi 17%. Un cuarto de las respuestas fueron por no tener acceso a Internet y otro 15% por no poder entrar. Se grafican los resultados en gráfico 6.37. Otras razones fueron: no saber entrar, perder el papel con el usuario y contraseña, no tener ordenador en casa.

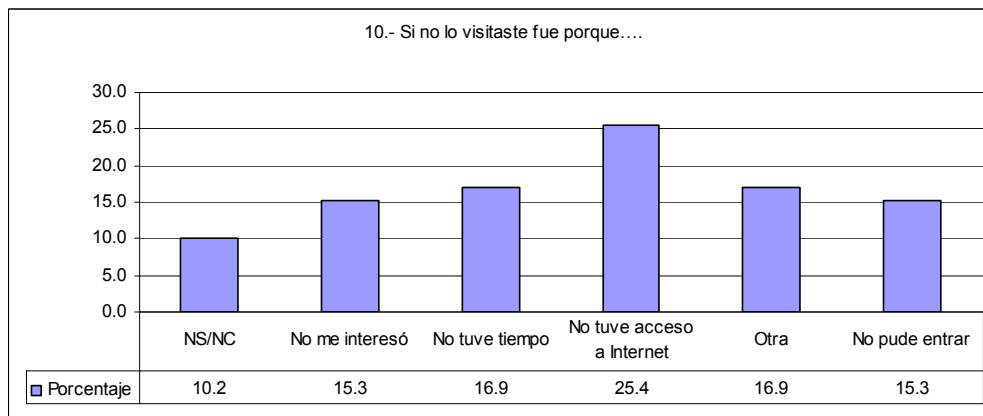


Gráfico 6.37. Respuestas a la pregunta “Si no lo visitaste fue porque....”

Para aquellas personas que no tuvieran Internet en casa, cada 3 publicaciones se colgó un póster en las aulas para que pudieran leer lo que había sucedido en esas tres semanas. Más del 40% dijo que había leído todos, 18,6% que leyó parte de alguno y sólo 30% de las personas dijeron no haber leído nada. Estos valores se grafican en el gráfico 6.38.

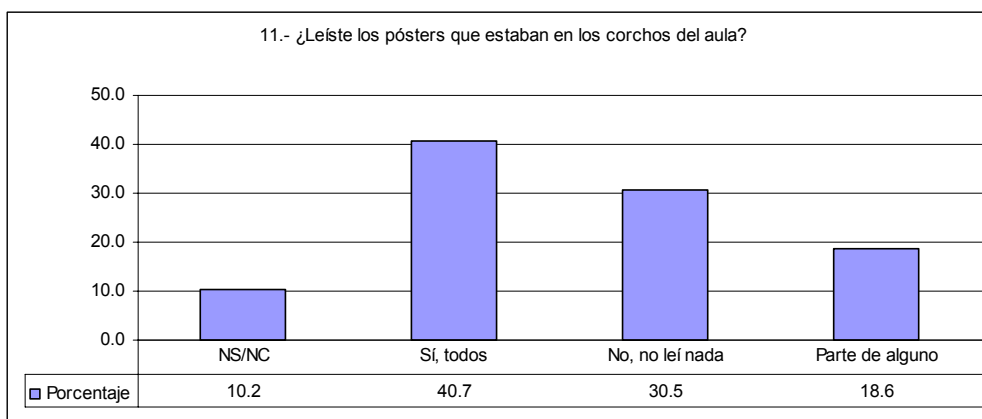


Gráfico 6.38. Respuestas a la pregunta ¿Leíste los pósters que estaban en los corchos del aula?

Las respuestas a la pregunta “¿Te gustó el programa?” son muy parecidas a las que dieron respecto al blog como se observa en el gráfico 6.39. Más del 40% de las respuestas están entre “algo”, “bastante” y “mucho”. Sólo un 15% dijeron que “poco” o “nada”. De nuevo aproximadamente un 30% expresó no haber visto el blog.

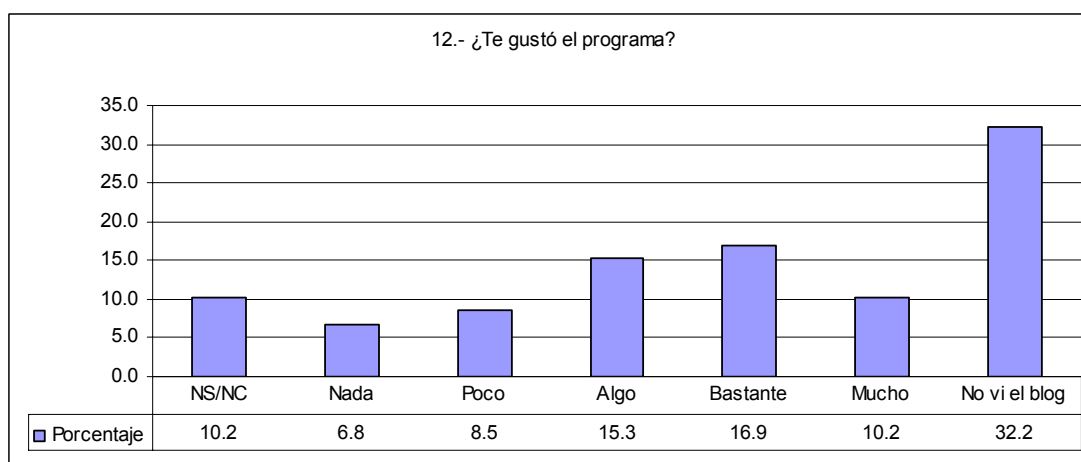


Gráfico 6.39. Respuestas a la pregunta ¿Te gustó el programa?

Una vez a la semana se entregaba en papel la publicación a la persona cuyo nombre aparecería en el blog. Para ello, se lía en voz alta con esta persona. Normalmente se hacía durante los recreos y algunos chicos se acercaban a escuchar. Se les preguntó si lo habían hecho. Una gráfica de estas respuestas se tiene en la gráfica 6.40 donde casi la mitad dijo que no, un cuarto de las respuestas fueron afirmativas y 15,3% dijeron que a veces lo habían hecho.

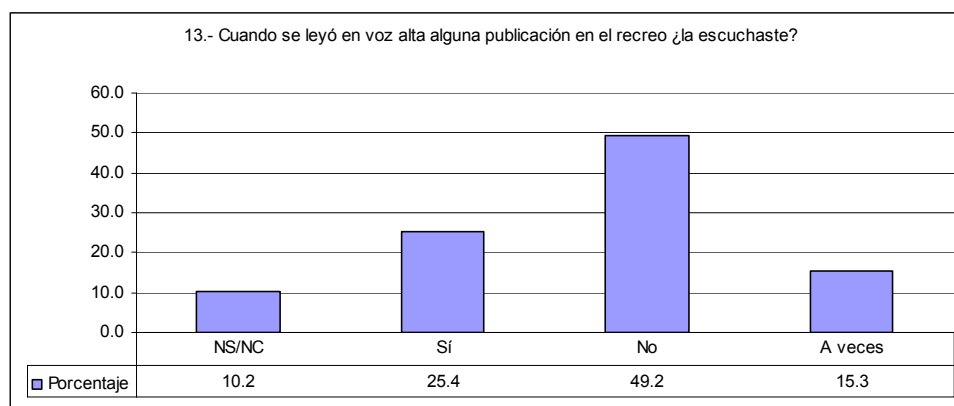


Gráfico 6.40. Respuestas a la pregunta “Cuando se leyó en voz alta alguna publicación en el recreo ¿la escuchaste?”

El equipo investigador cuenta con un registro de las personas que recibieron una felicitación en el blog, sin embargo, se preguntó en el cuestionario y a pesar de que los resultados no coinciden, se exponen en el gráfico 6.41. En ella se interpreta que un 23% respondieron que si; mientras que un 66% que no.

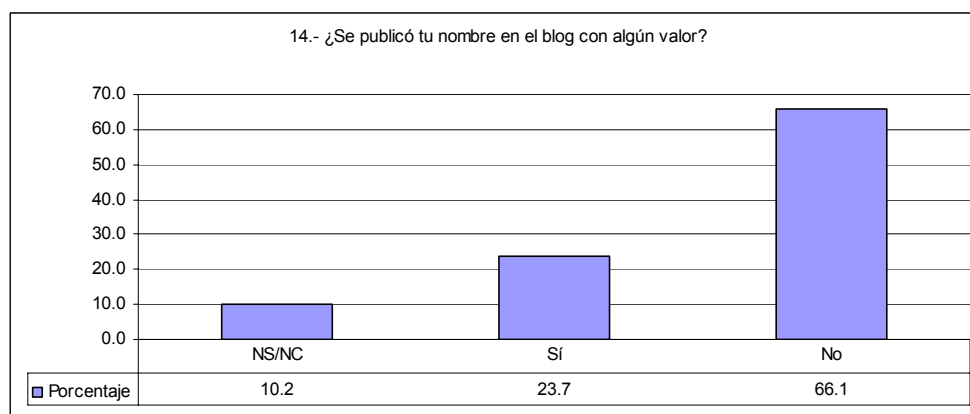


Gráfico 6.41. Respuestas a la pregunta ¿Se publicó tu nombre en el blog con algún valor?

En los comentarios abiertos, se recibieron un total de 46. De los cuales 31 son positivos, 6 completamente negativos y 9 neutros. En la parte de los comentarios 8 personas dijeron que no habían entrado pero aún de estas personas cinco tienen un comentario positivo. Algunos de los comentarios positivos que se recogieron se plantean en la tabla 6.55. Respecto a los comentarios negativos, dos denotan desinterés, otros dos de ellos hacen mención a que les parece aburrido y a otros dos no les gustó. Los comentarios neutros están relacionados con no saber cómo entrar o cómo manejarse en Internet o no tener interés.

<p>“Me parece interesante porque ayuda a aprender valores”</p> <p>“Es muy interesante y nos puede ayudar a mejorar nuestro comportamiento”</p> <p>“Me parece muy bien porque es bueno hacer ver a los alumnos las buenas acciones”</p> <p>“Que es buena porque así aprendemos la clase de valores que hay en la vida”</p> <p>“Está bien porque así podemos ver que no sólo hacemos cosas malas sino también buenas”</p> <p>“A mi me parece bien porque nos enseña a convivir con las demás personas”</p> <p>“Me parece educativa, bastante entretenida y muy divertida”</p> <p>“Esta actividad me ha parecido genial porque como yo soy un chico bueno y me gustan las cosas buenas, compaginamos”</p> <p>“Me ha gustado esta actividad porque animaba a la gente a actuar bien”</p>
--

Tabla 6.55. Comentarios positivos de los alumnos en la pregunta abierta.

6.- Resultados de satisfacción del profesorado

Para finalizar el apartado sobre resultados se exponen, a continuación, aquellos obtenidos en el cuestionario que se aplicó al **profesorado** que se involucró más en el programa, con el fin de recoger su opinión al respecto. La muestra de profesores que lo respondieron se conforma por los tres tutores de los tres cursos con los que se trabajó y el coordinador de convivencia del centro. Las funciones de estas personas durante el programa consistieron en proporcionar los informes de las observaciones (reconocimientos de acciones positivas) que se publicaron en el blog. La aplicación de este instrumento, se llevo a cabo al finalizar el programa.

Como recordaremos, el instrumento elaborado agrupa 8 ítems a evaluar en una escala del uno al cinco (Escala Likert: 1=Totalmente de acuerdo, 2=De acuerdo, 3=Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4=En desacuerdo y 5=Totalmente en desacuerdo). También contenía cinco preguntas para completar con texto abierto y una para evaluar el programa en general utilizando cinco posibles niveles: “Nada satisfactorio”, “Poco satisfactorio”, “Algo satisfactorio”, “Muy satisfactorio” y “Excelente”. El cuestionario se presenta en el anexo 5.2 y los resultados obtenidos se muestran a continuación (tablas 6.56 y 6.57).

Estadísticos descriptivos n=4				
Ítems	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
1.- El diseño del programa, desde el punto de vista docente fue adecuado	2	4	3	0.8165
2.- He observado mejoras en el comportamiento de los alumnos, después de aplicar el programa	3	4	3.50	0.5774
3.- Los alumnos mostraron interés hacia el programa	2	4	3	0.8165
4.- He observado que los alumnos hicieron comentarios respecto al programa en momentos fuera de contexto	2	4	3	0.8165
5.- Considero que el programa es adecuado para las características de los alumnos y alumnas del este instituto, en concreto	2	3	2.75	0.5000
6.- Recomendaría el programa VES para que se lleve a cabo otros Centros de Educación Secundaria	2	4	2.75	0.9574
7.- Me ha resultado sencillo observar actitudes o conductas positivas en los alumnos y alumnas	2	4	3	0.8165
8.- Estoy seguro/a que los valores que se trataron en el programa fomentan una mejor convivencia	1	5	2.75	1.7078

Tabla 6.56. Resultados de los estadísticos descriptivos en el cuestionario de satisfacción del profesorado.

Estadísticos descriptivos n=3				
Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
¿Cuál es su opinión generar respecto al programa?	3	4	3.33	0.5774

Tabla 6.57. Resultados de los estadísticos descriptivos en la pregunta ¿Cuál es su opinión generar respecto al programa? Del cuestionario para profesores.

Frecuencias y porcentajes de las respuestas se presentan en la tabla 6.58. En ellos se observa una clara tendencia central en la opinión de los profesores. Sólo en el último ítem hay una opinión polarizada hacia el extremo favorable y una hacia el desfavorable. El resto fluctúan entre los valores centrales. Esto se observa también en el ítem sobre la opinión general.

Ítem	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo		Totalmente en desacuerdo	
	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.
1.- El diseño del programa, desde el punto de vista docente fue adecuado	0		25%	1/4	50%	2/4	25%	1/4	0	
2.- He observado mejoras en el comportamiento de los alumnos, después de aplicar el programa	0		0		50%	2/4	50%	2/4	0	
3.- Los alumnos mostraron interés hacia el programa	0		25%	1/4	50%	2/4	25%	1/4	0	
4.- He observado que los alumnos hicieron comentarios respecto al programa en momentos fuera de contexto	0		25%	1/4	50%	2/4	25%	1/4	0	
5.- Considero que el programa es adecuado para las características de los alumnos y alumnas este instituto, en concreto	0		25%	1/4	75%	3/4	0		0	
6.- Recomendaría el programa VES para que se lleve a cabo otros Centros de Educación Secundaria	0		50%	2/4	25%	1/4	25%	1/4	0	
7.- Me ha resultado sencillo observar actitudes o conductas positivas en los alumnos y alumnas	0		25%	1/4	50%	2/4	25%	1/4	0	
8.- Estoy seguro/a que los valores que se trataron en el programa fomentan una mejor convivencia	25%	1/4	25%	1/4	25%	1/4	0		25%	1/4

	Excelente	Algo satisfactorio	Muy satisfactorio	Poco satisfactorio	Nada satisfactorio
¿Cuál es su opinión generar respecto al programa?	0	66% 2/3	33% 1/3	0	0

Tabla 6.58. Frecuencias y porcentajes de las respuestas del profesorado en el cuestionario.

A continuación se anexan las respuestas que los cuatro profesores y profesoras escribieron en las preguntas para abiertas.

1.- ¿Ha observado algún cambio en el comportamiento de los alumnos y alumnas durante el programa? Escriba ejemplos concretos.

Participante 1: *“No demasiados. Los alumnos (algunos) acuden a los profesores para salir en el blog. Comentando lo que acaban de hacer. Ejemplo: “He separado a dos que estaban peleado, ¿lo vas a escribir en el blog?”*

Participante 2: *“He notado un leve cambio, no sólo como consecuencia del programa, sino también por la acción conjunta de tutores y profesores”.*

Participante 3: *“No he observado cambios en el comportamiento de los chicos”.*

Participante 4: *“No”*

2.- ¿Qué precauciones nos sugiere que deberíamos tener en cuenta en una futura aplicación del programa?

Participante 1: *“Adecuar los cuestionarios al nivel de los alumnos (vocabulario, conceptos...que estén a su alcance)”*

Participante 2: *“Coordinarlo con actividades de acción tutorial y el plan de convivencia.”*

Participante 3 y 4: NS/NC

3.- Explique aspectos fuertes que haya observado en el programa

Participante 1: *“Tema: Adecuado y necesario; Medio: Internet Estilo del blog: Dibujos muy atractivos”*

Participante 2: *“El blog es muy motivador (para mí, profesor)”*

Participante 3: *“Presentación en el ordenador, el hecho de que se trabaje on-line”.*

Participante 4: NS/NC

4.- Explique aspectos débiles que considere que tiene el programa VES

Participante 1: *“Falta de medios para que los alumnos participen. Hubiera sido interesante trabajar con los alumnos directamente en el blog, haciendo comentarios dentro de la sesión, en sesiones, al menos semanales”.*

Participante 2: *“Estos alumnos parece que no tienen mucho acceso a Internet”.*

Participante 3 y 4: NS/NC

5.- Agregue un comentario adicional

Participante 1: *“Paola: te has esforzado mucho y quizá el resultado no se corresponda con tu esfuerzo. Es una actividad interesante que podía estar integrado en el plan de acción tutorial del centro (habría más tiempo y más participación activa de toda la comunidad.”*

Participante 2: NS/NC

Participante 3: *“Dado los cursos que tenemos, hace muy difícil obtener información positiva y favorable referente a ellos”.*

Participante 4: *“Personalmente no lo he seguido.”*

A pesar de que no se observaron cambios en el comportamiento de los alumnos y alumnas justo después de terminar el programa, los profesores observaron que cierto interés por parte de ellos de los estudiantes. Posiblemente, en una aplicación posterior habiendo transcurrido algún tiempo sería más perceptible el cambio.

Por parte de los profesores, se denotó un interés especial por hacer una integración del Programa VES con otras actividades como el plan de convivencia y el de acción tutorial, así como contar con sesiones presenciales

de talleres-trabajo con los alumnos. Este interés que se decanta por hacer partícipe a toda la comunidad educativa como se ha establecido en programas de educación en valores en Zaragoza (Orduña, 2006).

A pesar de encontrar los medios electrónicos como una ventaja por la motivación que puede generar para los alumnos, la realidad de este Instituto en particular es que pocos son los que tienen acceso a Internet, según la impresión de los profesores. Esto se comprueba también en los cuestionarios de opinión que se les aplicó a los alumnos. Recordemos que sólo un 40,7% respondió afirmativamente a la pregunta ¿tienes Internet en casa?

Para algún profesor resultó difícil observar actitudes y comportamientos positivos porque considera que los cursos con los que se trabaja presentan cierta dificultad. Esto se hace notar también en el análisis de los incidentes críticos que se han generado en el período en que se aplicó el programa.

Como aspectos positivos en las respuestas de las distintas preguntas, los profesores opinan que el tema que se abordó es adecuado y necesario, que el diseño e imagen es atractiva y el medio por el cual se ha trabajado es motivador y novedoso.

VIII **Capítulo**

CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES FINALES Y PROSPECTIVA

Contenidos

- 1.- Conclusiones en función del marco teórico
- 2.- Conclusiones a nivel metodológico
- 3.- Conclusiones relativas al contenido
- 4.- Prospectiva
- 5.- Publicaciones elaboradas durante el proceso de investigación

En el último capítulo de esta tesis se presentan las conclusiones generadas a partir de este trabajo, dividiéndolas en cinco apartados. En el primero de ellos se retoman los planteamientos del marco teórico respecto a los tres ejes sobre los que versa el contenido: Convivencia escolar, educación en valores y las TIC en la etapa de la adolescencia. En segundo lugar, derivado del estudio empírico, es posible afinar una serie de reflexiones. El apartado central manifiesta conclusiones a nivel de contenido. El cuarto puesto lo ocupa la prospectiva en cuanto a líneas de investigación que puedan surgir a raíz de esta investigación. Por último, dada la importancia que conlleva dar a conocer a la comunidad los resultados obtenidos, se enumeran aquellas publicaciones elaboradas durante nuestro proceso.

1.- Conclusiones en función del marco teórico

Recordando la estructura de nuestra investigación (dos partes, una teórico-conceptual y otra de experimentación), las conclusiones que se pueden obtener de la primera, constituyen una serie de reflexiones que se exponen a continuación.

El marco teórico que se ofreció en este trabajo proponía relacionar tres temas. Por un lado, la convivencia escolar, desde su problemática y prevención; por otro, la educación en valores, como una propuesta de solución y las Tecnologías de la Información y Comunicación utilizadas como herramientas de aprendizaje para los adolescentes en la Sociedad de la Información. La interacción entre estos tres elementos sustentó el estudio empírico que se llevó a cabo.

La convivencia escolar resulta un tópico de interés para la sociedad actual, especialmente porque su abordaje puede permitir actuar frente las situaciones de violencia, desde el punto de vista de la prevención. Este es precisamente el enfoque que se ha adoptado en España; como se observa a lo largo del marco legislativo (L.O.E., 2006). A diferencia de otros países, como Estados Unidos, cuyos problemas de convivencia escolar han sobrepasado ciertos límites.

En otros términos, una visión “positiva” de la convivencia permite quizá una mejor intervención, frente a aquellas otras que fijan su atención exclusivamente en el concepto de “violencia”. Prevenir situaciones extremas contribuye al desarrollo de la sociedad. En este sentido, es importante el desarrollo de estrategias y programas para adelantarse a los problemas antes de que surjan o se conviertan en situaciones más graves.

Estudiar la convivencia escolar, encontrar modelos e investigaciones consolidadas ha constituido un reto interesante por tratarse de un campo de estudio relativamente nuevo. Como lo ha puntualizado Ortega (2006), se ha venido estudiando en España desde hace escasos veinte años. De cualquier manera, nuestro propósito permitió, en cierta medida, estructurar algunas de las aproximaciones que se han elaborado recientemente. De ellas se puede concluir que existen diversos enfoques, estrategias y metodologías para abordar la misma problemática.

El segundo capítulo introdujo el tema de la “educación en valores” como estrategia para contribuir a la mejora de la convivencia. Resulta sumamente complejo visualizar la “educación en valores” desde la perspectiva de la intervención. Especialmente, por situarnos en un campo estudiado por la literatura, la filosofía e, incluso, desde la política. A pesar de ello, en este trabajo se intentó desarrollar una perspectiva psicopedagógica que permitiera aterrizar en un programa de actuación y cuyos postulados teóricos pudieran aplicarse al estudio empírico que se desarrollaría como fruto de la investigación bibliográfica.

En el último apartado teórico, se abordó el contexto en el que se enmarca la investigación con tres temáticas fundamentales: la sociedad de la información, las TIC y la adolescencia. En líneas generales, la sociedad actual exige en las personas habilidades, conocimientos, aptitudes y actitudes -que pudieran englobarse como competencias-, que antes no parecían necesarias, o no eran nombradas como tales. Por este motivo, tanto en la educación, como en otros ámbitos, se comienzan a generar aproximaciones para poder adaptarse. Especialmente, para preparar con mayor calidad, a los ciudadanos y

ciudadanas del futuro. Uno de estos cambios es introducir las TIC y, por tanto, desarrollar el campo de la “Tecnología educativa.”

Las Tecnologías de la Información y Comunicación ofrecen un potencial, no sólo motivador, sino estructurador en el aprendizaje de los estudiantes. Permiten transmitir conocimientos de forma atractiva y creativa. Estas dos características influyen positivamente en las emociones y, por tanto, el conocimiento se puede integrar en la personalidad con mayor facilidad. Sin embargo, cuando se utilizan, se considera imprescindible no olvidar los objetivos pedagógicos que se pretenden alcanzar para utilizarlos como medios didácticos verdaderamente.

Finalmente, el período de la adolescencia, constituye una etapa trascendental en la conformación de la personalidad de los individuos. Se describen sus características psicológicas y biológicas comunes en los seres humanos en este período. A nivel del desarrollo social del adolescente, se puede reflexionar respecto a la influencia que la sociedad actual ejerce sobre las personas que la atraviesan. De esta forma, las particularidades de la sociedad actual posiblemente modifiquen el desarrollo en la etapa adolescente, en relación a otras épocas históricas.

2.- Conclusiones a nivel metodológico

Desde el punto de vista metodológico, la investigación educativa de tipo experimental (Campbell y Stanley, 1988), como otras ciencias sociales, presenta diversos problemas. En primer lugar, el alto número variables que se deben controlar generan una casuística incalculable (validez interna). A pesar de implementar mecanismos para controlar dichas variables, las investigaciones en este campo se tornan sumamente complejas. Desde la selección de las personas con las que se trabajará y acceder a la población, hasta el desarrollo de programas específicos donde la generalización posterior resulta cuestionable (validez externa).

Intuimos que el verdadero problema de las investigaciones en las ciencias humanas es precisamente que participamos como sujeto y objeto de investigación simultáneamente. Cuando hacemos referencia a lo que los sujetos de investigación han respondido, inevitablemente estamos involucrados, porque estudiamos, como personas al ser humano en sus diversos contextos: En el ámbito educativo (donde todos hemos sido estudiantes), en el laboral (en el que también somos sujetos activos como trabajadores) o en el familiar (donde todos procedemos de un núcleo).

Concretamente, una problemática que se plantea en la investigación educativa, como ciencia social, es que cada persona es diferente a las demás y, por tanto, los grupos humanos (de centros escolares, de alumnos y alumnas, conformados por el profesorado, etc.) son también distintos entre sí. Por esta razón, el pretender obtener replicaciones en investigaciones posteriores significa un enorme reto.

Después de realizar nuestra investigación, podemos afirmar que las situaciones que enfrenta la investigación en educación pueden afrontarse combinando distintos métodos de recogida de datos y estrategias de medición para que los resultados puedan contrastarse a través de distintas vías. De este modo, podremos acercarnos a obtener información cada vez más veraz y confiable.

En referencia a nuestro trabajo, uno de los objetivos fundamentales consistió en desarrollar una investigación de tipo cuasi-experimental. En este sentido, comprobamos que este tipo de diseños presenta tanto ventajas como limitaciones que diversos expertos en metodología (Anguera, Chacón y Blanco, 2008; McMillan y Schumacher, 2006 y Salkid, 1999) habían estipulado previamente. A continuación se enumeran algunas de ellas:

- Ventajas:
 - Dentro del marco de la estadística inferencial, entre las enormes ventajas que encontramos podemos afirmar que el diseño nos ha permitido obtener información confiable,

(desde el punto de vista estadístico) respecto a los efectos del programa implementado.

- Otra ventaja se presenta al aplicar una prueba pretest que permitió comprobar que existía cierta equivalencia en los grupos (control y experimental) y, por tanto, cualquier modificación, por mínima que fuese, implicaba alguna incidencia del programa posterior a su aplicación.
- Limitaciones
 - Una de las limitaciones que se discute actualmente es el dilema ético respecto a trabajar con un grupo control, el cual se priva de la aplicación de una intervención que, en principio, sería beneficiosa, por el simple hecho de requerir una comparación. En nuestra investigación pretendimos solventar esta situación a partir de la selección posterior del grupo control, permitiendo todos los integrantes de los cursos con los que se trabajó que participaran y llevando a cabo un ejercicio de puntuación para seleccionar al grupo control.
 - A pesar de trabajar con un grupo control para poder comprobar estadísticamente que los resultados obtenidos no son debidos al azar, en los estudios cuasi-experimentales (como el nuestro), dado que no se han asignado los grupos aleatoriamente, existen dudas respecto a la equivalencia de los grupos inicialmente. Y, por tanto, las afirmaciones comprenden aproximaciones en cierta medida a lo ocurrido.

Desde los resultados de los análisis estadísticos, no haber obtenido diferencias estadísticamente significativas ($\alpha=0,05$) en las pruebas pretest, entre el grupo control y el experimental, resultó una ventaja que permitió agilidad para desarrollar los análisis posteriores, porque no requerimos de pruebas para eliminar efectos de variables no deseados (análisis de covarianza).

En función de las hipótesis de investigación planteadas en la tesis, se puede concluir que básicamente, sólo se han obtenido diferencias estadísticamente significativas ($\alpha=0,05$) en la variable “valores sociopersonales” como se observa en la tabla 7.1.

Variable	Hipótesis	Conclusión
Convivencia escolar	Existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha\leq 0,05$) entre el grupo control y el experimental en el estado de la convivencia escolar posterior a la aplicación del programa.	El estado de la variable convivencia no se modificó después de la aplicación del programa porque estadísticamente no se obtuvieron diferencias significativas.
Valores sociopersonales	Existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha\leq 0,05$) entre los grupos control y experimental en los valores sociopersonales para la convivencia posteriores a la aplicación del programa	En el caso de los valores sociopersonales se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas para 23 de los ítems. Los resultados permiten pensar que existieron modificaciones en las actitudes de los estudiantes que más se implicaron en el programa.
Relaciones sociales	Existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha\leq 0,05$) en los índices sociométricos entre las personas que conforman el grupo experimental y el grupo control posteriores a la aplicación del programa.	Los análisis sociométricos llevados a cabo reflejan una ausencia de modificaciones en las relaciones sociales porque en los resultados no se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas.
	Existen diferencias estadísticamente significativas ($\alpha\leq 0,05$) en los resultados pretest y posttest para cada uno de los cursos que conforman la muestra	Los resultados obtenidos de las comparaciones pre-posttest de los cursos reflejan que no se detectaron diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 7.1. Conclusiones en función de las hipótesis planteadas.

De este modo, se percibe un alcance satisfactorio de los objetivos del programa que consistían en fomentar la reflexión y aprendizaje de valores para mejorar la convivencia. Esto puede inferirse por los resultados que se obtuvieron en la variable “valores sociopersonales”. A pesar de que las diferencias obtenidas no son tan notorias como se esperaba, existen ligeras variaciones en las actitudes de los estudiantes posteriores al programa.

Así mismo, los análisis estadísticos desarrollados, permiten concluir que un programa de educación en valores puede incidir en las actitudes de estudiantes frente a ciertos valores. Posiblemente, si se desarrollara un programa de mayor duración e implicación por parte de toda la comunidad del centro, los resultados se potencien positivamente.

Retomando el esquema planteado en el apartado metodológico, a continuación se exponen las conclusiones (figura 7.1).

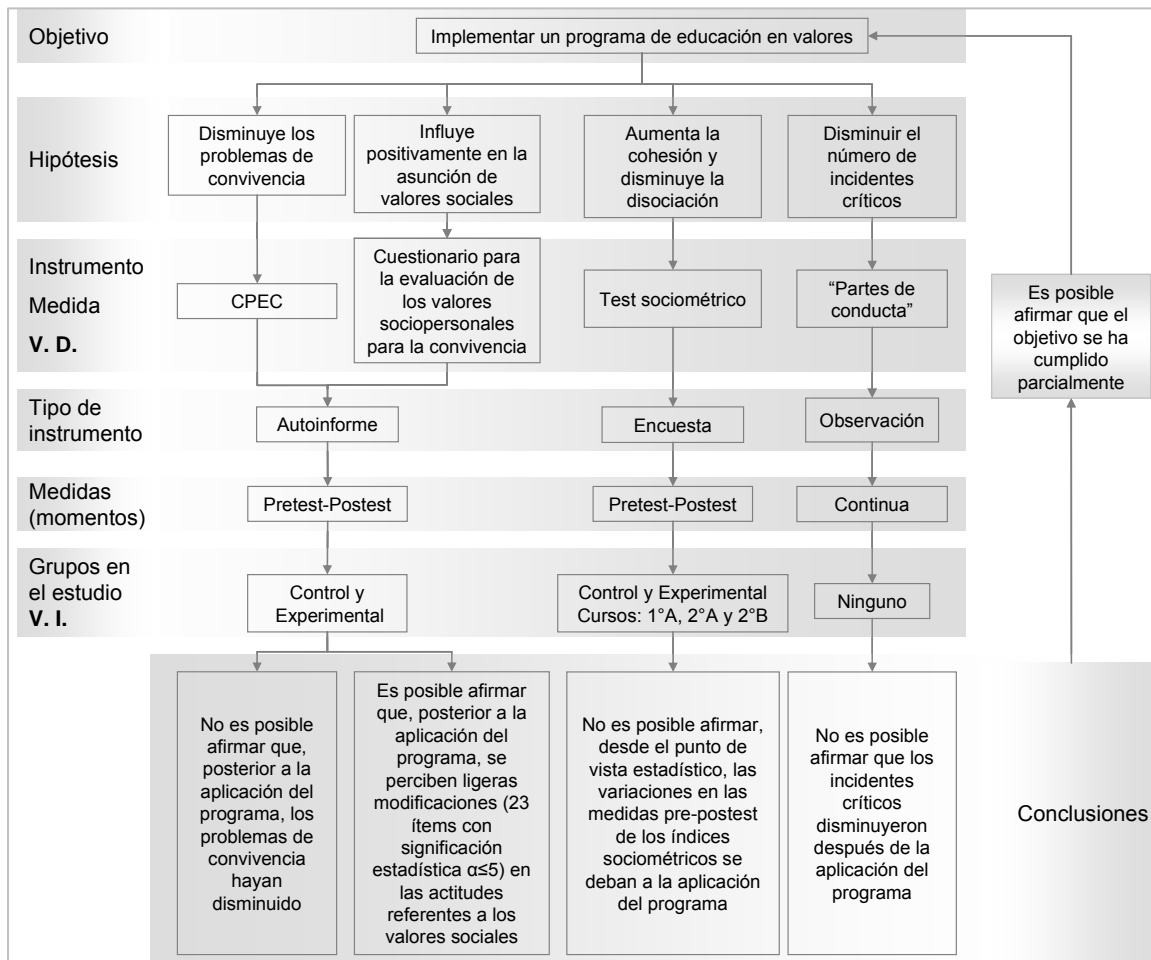


Figura 7.1. Esquema de metodología y conclusiones.

En particular, los estadísticos utilizados para encontrar la significación (prueba t para muestras independientes y relacionadas, U de Mann Whitney para muestras independientes y Wilcoxon para muestras relacionadas) comprueban la complejidad que se presenta cuando la intención es desarrollar una investigación de naturaleza cuasi-experimental. Concretamente, aunque en algunas ocasiones, los resultados no se obtuvieron exactamente iguales con las pruebas paramétricas que con las no paramétricas, se aprende que al obtener las significaciones con las pruebas t, mientras más bajos se encuentren los valores, menos significación estadística se presenta al comparar los rangos con las pruebas no paramétricas. De esta forma se comprueba lo que Coolican (1997) anticipó respecto a que se pierde información al manejar los datos a nivel ordinal frente a manejarlos como de intervalo.

Respecto a los instrumentos aplicados, concretamente el que evalúa la situación de la “convivencia”, una de las limitaciones encontradas hace referencia al planteamiento de los ítems. Durante la aplicación, los estudiantes cuestionaban si se les estaba preguntando respecto a conductas que ellos mismos habían realizado o si hacían referencia a que habían visto que sucedían las conductas en el Instituto. Es posible que algunos alumnos y alumnas hayan los interpretado de distinta manera. Esta constituye una posible causa de distorsión de los resultados al no haber encontrado diferencias estadísticamente significativas en la variable convivencia escolar.

En referencia al proceso de análisis de los incidentes críticos y en relación al cuestionario sobre convivencia, se percibe que aquellas personas en el grupo experimental presentaron menor número de conductas desajustadas que aquellas en el grupo control. Sin embargo, no podemos afirmar que esta diferencia se deba a la estrategia de intervención.

Autores como Pérez Pérez (2007), después de llevar a cabo un estudio similar al nuestro, tampoco han encontrado diferencias estadísticamente significativas que, por la bibliografía revisada, se esperaban. Sin embargo, tanto ellos como nosotros, podemos concluir que se han producido algunas modificaciones en el clima del aula, al observar los resultados del análisis sociométrico. Hemos obtenido resultados semejantes respecto a las relaciones sociales porque en ambos casos se favorecieron.

La experimentación de Goldsworthy, Schwartz y Barab (2007) respecto a la enseñanza-aprendizaje de resolución de conflictos también se considera semejante a la nuestra. Ellos, a su vez, utilizaron las TIC como herramienta para transmitir conocimiento. Es posible coincidir en que las experiencias que se apoyan en estos medios permiten un desarrollo cognitivo y un aprendizaje, desde la experiencia, que puede fijarse en la personalidad con mayor impacto, por tanto, repercutir en el comportamiento y la sociabilidad con las personas.

En función de los datos extraídos, podemos exponer conclusiones semejantes a las de Jares (2006). Nosotros, como él, encontramos paradojas

respecto a la percepción de los profesores sobre las situaciones de convivencia, a diferencia de lo que los estudiantes opinan. Estos últimos, respondieron en el cuestionario que las conductas disruptivas (en general) ocurren con poca frecuencia. Sin embargo, los informes que los profesores generan en la base de datos de incidentes críticos parecen no coincidir con su opinión.

Finalmente, la sociometría como metodología de análisis de grupos sociales permite conocer gráficamente las relaciones entre las personas. Sin embargo, parece que se requiere el desarrollo de un soporte estadístico para poder extraer conclusiones.

Por último, en relación al programa, a pesar de que se trata de una intervención puntual en un centro concreto, en el que la generalización de los estudios empíricos resulta inadecuada metodológicamente, desde la experiencia cotidiana de trabajo con la comunidad educativa, se puede concluir que el programa VES generó efectos positivos en la convivencia y las relaciones interpersonales entre los alumnos y las alumnas, influenciando en los valores sociopersonales. Esto se denota en diversos apartados: por la satisfacción que expresaron los responsables (equipo directivo y coordinador de convivencia), los comentarios de los profesores, la cercanía que los alumnos mostraron hacia el equipo investigador y, por supuesto, en los resultados de las pruebas aplicadas.

3.- Conclusiones relativas al contenido

En relación al contenido de nuestra investigación, es posible segmentar las conclusiones en dos vías: primero, en relación al programa, su diseño, desarrollo y evaluación y segundo, desde el alcance de los objetivos del trabajo. Ambas vías se relacionan estrechamente.

En primer lugar, después de llevar a cabo todo el proceso para implementar un programa de intervención, podemos afirmar que la fase de diseño, a nuestro juicio, constituye la de mayor importancia, por tres razones.

Primero, porque el tiempo que se invierta en la planificación inicial permitirá prevenir y solventar cualquier circunstancia que surja en la fase de desarrollo. Segundo, porque permite estructurar los pasos a seguir, así es posible saber qué se debe hacer en cada momento y qué acciones faltan por realizar. Y, en tercer lugar, porque la preparación a conciencia de los programas facilita modificar los planteamientos en caso de que fuese necesario.

Desde la experiencia empírica aquí desarrollada, la participación y apoyo activos por parte del profesorado constituyeron una pieza clave para el adecuado desarrollo del programa. Se ha integrado el programa en el Plan de convivencia del centro; gracias a esta decisión, la coordinación entre los tutores, alumnos y el equipo investigador resultó favorable. El informe presentado por el equipo de investigación al centro, se incorpora en la Memoria del curso académico 2008-2009.

Otro elemento fundamental para el éxito del programa implica los recursos tecnológicos. Resulta indispensable asegurar su acceso y disponibilidad a los usuarios del programa, antes de iniciar. En este sentido, es posible comparar las dos intervenciones, prueba piloto y experimental. En el primer caso, los residentes disponían de ordenadores con conexión a Internet en un tiempo específico para poder acceder al blog. Esto permitió una participación adecuada. A diferencia de las personas en el programa experimental, cuyo acceso se restringía a los recreos programados por el centro porque muchos de ellos no disponían de Internet en sus viviendas. Así mismo, una limitación encontrada constituyó el servicio de Internet del Instituto ya que presentaba constantes fallos. De hecho, en ocasiones, los adolescentes se desmotivaron a participar cuando al entrar en la sala de ordenadores, la conexión no funcionara en ese preciso momento.

Otro obstáculo que se recomienda solventar se refiere a la “duración” del programa. Dado que el desarrollo moral de la persona es sumamente complejo, especialmente en la sociedad actual en que se vive, posiblemente un programa de corta duración (tres meses), en el que se trabaja con recursos limitados, no genere una diferencia demasiado notoria en las personas, al menos a corto

plazo. Sin embargo, una sola experiencia de reflexión, de acercamiento y de fomentar valores es mejor que ninguna. Posiblemente, sea preferible una sola vez en la vida haber escuchado sobre valores que mejoran la convivencia en la sociedad, que nunca haberlo hecho.

Relacionando el marco teórico de valores con los resultados observados, se puede mencionar, que es imprescindible guiar a los adolescentes en el aprendizaje de valores para que, la capacidad innata del ser humano por actuar correctamente no se entorpezca por influencias negativas que no le permiten crear un criterio con valores constructivos como el respeto, solidaridad, empatía, cooperación, etc.

Los comentarios de los alumnos y alumnas (verbales y escritos), percibidos en la experiencia empírica, reflejan claramente la necesidad del adolescente por ser reconocido en acciones positivas. Esto se evidenció tanto en la prueba piloto como en el programa posterior. Utilizar esta estrategia como motivación hacia el tema estudiado resultó efectiva y permitió atraer la implicación e interés por aprender sobre valores.

Unido a lo anterior, para Fernández (2008) plantear programas para intervenir en la convivencia, exige un diseño que se base en valores que guíen las acciones futuras. En este sentido, una intervención del tipo que se ha realizado en la presente investigación, podría servir como una primera etapa de un programa más amplio para educar a la comunidad en valores. Por una parte, porque el profesorado tendrá la oportunidad de observar y hacer consciente los valores que reflejan los comportamientos de los estudiantes. Por otro lado, los alumnos y alumnas, comenzarán a adoptar e identificarse con dichos valores. De esta manera, cualquier programa, intervención o estrategia que se implemente posteriormente estará fundamentada en los valores que estructuran la convivencia escolar.

A modo de resumen, los proyectos desarrollados por Rosario Ortega, por ejemplo, han presentado una evolución en su temática, desde su inicio hasta ahora. Partiendo del conocimiento de la situación de la violencia en España hasta llegar a detectar la necesidad de una educación que permita una

reciprocidad moral. Entendiéndola este término como el hecho de que lo que se vive en la sociedad coincida y se alimente por los valores que se enseñan en la escuela (Ortega, 2008). Por tanto, si autores con amplia experiencia en el campo de la convivencia escolar enfatizan la educación en valores como estrategia; nuestro trabajo resulta una contribución, a la vez, novedosa y en sintonía con lo demandado tanto, desde la comunidad investigadora, desde la vida de los centros educativos, como desde la sociedad en general.

A nivel de la Comunidad de Castilla y León, se han puesto en marcha diversos planes como estrategias para que los profesores lleven a cabo tareas para la mejora de la convivencia. Sin embargo, también es cierto, que en la realidad de los centros, los profesores comprometidos desarrollan una carga muy fuerte de trabajo y que, los programas (en la mayoría de los casos) suponen contemplar una función más. Por ello, posiblemente pudieran ser necesarios programas en los que el responsable sea un agente externo y que requiera apoyo de los profesores sólo en tareas puntuales.

Integrando los resultados de nuestra intervención con los comentarios de los profesores y la bibliografía consultada es posible especular que, para que un programa tenga un mayor impacto, se considera necesario integrarlo con el resto de las actividades del centro (como son el Plan de Acción Tutorial, el Plan de Convivencia, las actividades con los padres, etc. por ejemplo) como lo señala el marco teórico de la Política Global (Hole Policy) (Ortega, 2006). En nuestro caso, se ha realizado un acercamiento para integrar el programa, porque ya ha sido incluido en el Plan de Convivencia del centro en el que se trabajó. Sin embargo, no ha alcanzado las cotas de impacto deseables como si ese hubiera incluido en el plan de acción tutorial también o si se incluiría en las actividades con los padres.

Desde el punto de vista del contenido, la evaluación de programas, en último término se encamina hacia la toma de decisiones respecto a la información obtenida. Algunas de estas posibles decisiones se desarrollan en el apartado siguiente respecto a la prospectiva.

4.- Prospectiva

Se considera importante reconocer que el presente trabajo constituye el inicio de un proceso de investigación y que, en definitiva, desde las líneas de investigación que se han abierto, continuar indagando sobre ellas puede considerarse atractivo. Especialmente, por el auge actual de los tres ejes que se han abordado: Convivencia en la Educación Secundaria Obligatoria, Educación en valores y las Tecnologías de la Información y Comunicación.

Por otra parte, continuar estudiando la convivencia, con el mayor rigor científico posible, resulta interesante para poder progresar en los marcos teóricos e intervenciones que contribuyan, a su vez, a una educación de calidad adaptada a los constantes cambios de la sociedad actual, para que las personas formemos parte de una civilización más justa, respetuosa y solidaria. Comprobar los efectos de estas investigaciones se presenta como una primera línea de investigación.

En el marco teórico, el tercer apartado, surgió como consecuencia de la intención de plasmar el marco referencial en el que se desarrolló el estudio empírico. Es decir, la población objetivo y la sociedad actual. En concreto, se trabajó en el período de la Educación Secundaria Obligatoria, cuyos estudiantes atraviesan por el período de la adolescencia. Esta etapa en el desarrollo humano es un período matizado por el estrés, ímpetu, cambio, dificultad y confusión en donde grandes cambios medioambientales influyen en el rol que se comienza a construir en esta etapa (Coleman, 1974). En una época como la actual en la que se generan constantes y drásticos cambios, ¿cómo estarán reaccionando los adolescentes ante ello? La respuesta a esta pregunta conforma una línea de investigación interesante para futuros trabajos.

Las posibilidades que las herramientas tecnológicas ofrecen son muy amplias y cambian constantemente con los avances que se generan. Conocerlas resulta beneficioso para poder aplicarlas al contexto educativo, sin perder de vista los objetivos que se pretenden alcanzar en cuanto a enseñanza-aprendizaje. Un ejemplo de la rapidez con la que estos cambios se

generan es el hecho de que la Web 2.0 comenzaba a estudiarse cuando en estos momentos se plantea ya la Web 3.0. En esta última, se intuye que los ordenadores serán capaces de comprender la información que transmiten, y por tanto, llevar a cabo las mismas tareas que los seres humanos (Coll y Montero, 2008). Como interrogante a resolver es posible plantear: si los ordenadores con capaces de comprender la información ¿cuáles serán los retos de la educación ante un mundo en el que los ordenadores llevan a cabo las mismas tareas que las personas?

A pesar de todas las dificultades metodológicas, la investigación en las Ciencias Sociales constituye un área científica en expansión. Especialmente porque las recompensas que se obtienen son sumamente gratificantes a nivel personal ¿Cómo plasmar en los resultados o en las conclusiones la sensación que se genera cuando un adolescente sonrío por que ha comprendido algo que le hemos enseñado? ¿Cómo describir el sentimiento que se tiene ante una palabra de agradecimiento por parte de un equipo directivo en un centro? ¿Cómo transmitir la satisfacción que se percibe al salir del instituto y darse cuenta que, en poco tiempo, las personas que allí conviven han comprendido y reflexionado acerca de valores que antes no se habían planteado? Todos estos interrogantes representan parte de la experiencia tan enriquecedora y que se ha intentado dejar constancia a lo largo de estas páginas.

La experiencia de implementación del programa podría describirse de esta manera: el trabajo con adolescentes implica altibajos. Existen momentos en los que nos sentimos abatidos, cansados y con poca energía y otros en los que un solo comentario o una sola mirada hacen que todo el trabajo recobre el sentido y afloran de nuevo el entusiasmo, la fuerza y las ganas de continuar. De este modo, se propone replicar el estudio en otro centro y comparar los resultados con los obtenidos en nuestra tesis.

Para concluir, el trabajo aquí realizado representa un ejercicio personal que intenta responder a los objetivos de aprendizaje planteados en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior en los estudios de doctorado:

- Buscó responder a objetivos del “*saber*”. A través del planteamiento de un marco teórico que sustentara la parte empírica permitiera el conocimiento en profundidad de las tres grandes áreas que se estudiaron: Convivencia, Valores y las TIC en la educación en la etapa de la adolescencia.
- Perfiló situaciones para aprender “*a hacer*”. En concreto, el proceso de investigación llevado a cabo con métodos probados previamente y apegándose a cierto rigor científico puso en práctica los conocimientos de un desarrollo profesional.
- Reveló un contexto para el “*ser*”. Como una parte menos tangible que las dos anteriores; en definitiva, la disciplina, constancia, sacrificios, renunciaciones y esfuerzos para llevar a cabo un trabajo de esta envergadura fomenta el desarrollo personal y permite, en aquellos que lo llevan a cabo, una satisfacción incomparable.

Una de las lecciones aprendidas al realizar el presente trabajo es que la investigación de una sola persona (o de un equipo de investigación), es sólo un pequeño eslabón en una larga cadena que va construyendo el conocimiento de la Humanidad. Continuar investigando, difundir y compartir lo que se ha encontrado y sumar esfuerzos permiten el desarrollo de nuestra sociedad. Es posible visualizar nuestro trabajo como una sola neurona que, conectada al resto, genera una red impresionante y su funcionamiento permite el desarrollo del pensamiento. Por esta razón, en el último apartado se presentan aquellas publicaciones que se han realizado con el fin de compartir nuestros resultados con la comunidad investigadora.

5.- Publicaciones elaboradas durante el proceso de investigación

Durante el período de investigación de esta tesis, se publicaron los siguientes documentos con el fin de difundir los resultados obtenidos y compartirlos con la comunidad científica:

Perochena González, P., Rodríguez-Conde, M.J., Olmos Migueláñez, S. (2008) Convivencia y Educación en Valores en la Educación Secundaria Obligatoria. Un diseño experimental basado en el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación como herramientas de aprendizaje	
Lugar de publicación:	Zaragoza, España
Título del congreso:	XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía.
Tipo de publicación:	Póster/ Actas del congreso, Sociedad Española de Pedagogía
ISBN:	978-84-691-5628-5 (del libro de actas) y 978-84-691-5629-5 (del CD)
Fecha de publicación:	Congreso celebrado del 17 al 20 de septiembre de 2008
Estado:	PUBLICADO.
Web	http://www.congresopedagogia2008.com/

Perochena González, P. y Olmos Migueláñez, S. (2008) Educar en valores: Experiencia piloto a través de un blog	
Lugar de publicación:	Salamanca, España
Título del congreso:	Encuentro Internacional de Jóvenes Investigadores
Tipo de publicación:	Comunicación, capítulo de libro: Páginas: 103-108 Instituto de Investigaciones Científicas y Ecológicas (I.N.C.E.)
ISBN:	978-84-934360-7-8
Fecha de publicación:	Congreso celebrado: del 5 al 8 de diciembre de 2008
Estado:	PUBLICADO
Web.	http://www.inice.es/

Perochena González, P., Olmos Migueláñez, S. y Rodríguez-Conde, M.J. (2009) Innovando en Educación en Valores: una investigación experimental basada en el uso de un blog	
Lugar de publicación:	Salamanca, España
Título del congreso:	II CONGRESO INTERNACIONAL "Innov@mos Juntos. Profesión y Docencia ante una escuela que se transforma"
Tipo de publicación:	Comunicación
ISBN:	Por determinar
Fecha de publicación:	Congreso celebrado del 7 al 9 de mayo de 2009
Estado:	PUBLICADO
Web	http://www.csi-csif.es/innovamosjuntos/

Perochena González, P., Rodríguez-Conde, M.J., Olmos Migueláñez, S. y Herrera García, E. (2009) <i>Educación en valores y mejora de la convivencia en secundaria</i>	
Lugar de publicación:	Huelva, España
Título del congreso:	AIDIPE. XIV Congreso Nacional De Modelos De Investigación Educativa
Tipo de publicación:	Comunicación
ISBN:	Por determinar
Fecha de publicación:	Congreso celebrado del 24 al 26 de junio de 2009
Estado:	Comunicación completa aceptada
Web	http://www.uhu.es/congresoaidipe2009/contenido.php

Perochena González, P., Rodríguez-Conde, M.J., Olmos Migueláñez, S. y Herrera García, E. (2009) <i>Moral education and improvement of coexistence in Secondary Education (12-16 years) in Spain</i>	
Lugar de publicación:	Austria, Viena
Título del congreso:	ECER. "Theory and Evidence in European Educational Research"
Tipo de publicación:	Póster
ISBN:	Por determinar
Fecha de publicación:	Congreso celebrado del 28 al 30 de Septiembre de 2009
Estado:	Comunicación completa aceptada
Web	http://www.eera-ecer.eu/ecer/ecer-2009-vienna/

BIBLIOGRAFÍA

A

- Abajo, M. P. Almazán, E., Blasco, M. Briz, E., Cambronero, E. Cano de la Fuente, P., César, J., Clavo, I., Domínguez, D. y Fernández, J. M. (2004). *Mi centro, mi pueblo, mis amigos y yo. Educación para la convivencia*. Madrid: Servicio de Formación del Profesorado: CRIF Las Acacias.
- Acosta, M. (2004) *Tecnología y nuevas tecnologías de comunicación: Reflexiones desde una perspectiva histórica*. Disponible en: http://www.ateneonline.net/datos/92_03_Acosta.pdf [consulta: 1 de Mayo de 2009].
- Adams, G., Montemayor, R. y Gullotta, T. (1996). *Psychosocial development during adolescence*. California: Thousand Oaks.
- Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 7. Disponible en: <http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html> [consulta: 1 de Mayo de 2009]
- Aguilera, R. E. (2003). *La educación en la desobediencia ética y la noviolencia* en Moñoz, Molina y Jiménez (eds.). Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz. Celebrado en Granada en septiembre, 233-239.
- Aguirre, A. (1994). *Psicología de la adolescencia*. Barcelona: Marcombo.
- Aldana Mendoza, C. (2006) Aprender a convivir en un mundo de violencia. *Cuadernos de pedagogía*, Barcelona. 359, p. 28-31.
- Aldana, C. (2006). Aprender a convivir en un mundo de violencia. *Cuadernos de pedagogía*, 359 julio-agosto, 28-31.
- Alexander, T., Roodin, P. y Gorman, B. (1998). *Psicología evolutiva*. Madrid: Pirámide
- Alexandersson, M. y Runesson, U. (2006). The Tyranny of the Temporal Dimension: Learning about Fundamental Values through the Internet. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50 (4), 411-427
- Álvarez Rojo, V. (coord.) (2002). *Diseño y evaluación de programas*. Madrid: EOS.
- Álvarez, M., Arada, S., Cabezón, A., Castaño, G., Celada, P., Covarrubias, T., García, M., Panero, F., Ramos, F., Rodríguez, M. M., Torre, M. B. y

- Vilanova, C. (2004). *Educación en valores y convivencia escolar*. Proyecto de innovación educativa. Conserjería de Educación: Valladolid.
- Álvarez, L. González-Castro, J., Nuñez, J. C. González-Pienda, J. A . (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema* 18(4), 686-695.
- Álvarez, M. P., Arada, S., Cabezón, A., Castaño, G., Celada, P., Covarrubias, T., García, M., Panero, F., Ramos, F., Rodríguez, M. M. Torre, M.B. y Vilanova, C. (2004). *Educación en valores y convivencia escolar*. Congreso Internacional de Innovación en la Educación celebrado en Valladolid en abril de 2005.
- Anguera, M. T., Chacón, S. y Blanco, V. (coords.) (2008). *Evaluación de programas sociales y sanitarios: un abordaje metodológico*. Madrid: Síntesis, D.L. 2008
- Area, M. (2002) *Problemas y retos educativos ante las tecnologías digitales en la sociedad de la información*. Disponible en: <http://webpages.ull.es/users/manarea/udtic/Documentos/retos%20educativos%20sociedad%20informacion.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009]
- Area, M. (2004) *Los medios y las tecnologías en la educación*. Madrid: Pirámide.
- Area, M. (2005) *La educación en el laberinto tecnológico*. Barcelona: Octaedro.
- Area, M. (2009) *Introducción a la Tecnología Educativa*. Manual Electrónico. Libro electrónico. Disponible en: <http://webpages.ull.es/users/manarea/ebookte.pdf> [consulta: 18 de Mayo de 2009]
- Area, M. y Ortíz, M. (2000). Medios de comunicación, interculturalismo y educación. *Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 15. 114-122.
- Arias, B. y Morentin, R. (2004) *Evaluación del Programa CONPA*. Informe disponible en: http://www.apepalen.cyl.com/PDF/CONPA_p.pdf [consulta: 1 de Mayo de 2009].
- Arruga, A. (1983) *Introducción al test sociométrico*. Barcelona: Herder.
- Ayala, C. L. (2005) Mejora de la convivencia en la escuela. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 2, 86-90.
- Ayala, C. L. (2007) La promoción de la convivencia en Castilla-La Mancha: una mirada desde el pasado hacia el futuro. *Idea La Mancha: revista de educación de Castilla-La Mancha*, 4, 132-137.

B

- Ballester, F. y Calvo, A. (2007). *Cómo elaborar planes para la mejora de la convivencia escolar*. Madrid, EOS.
- Banch, E. y Darder, P. [traducido del catalán por Marta Darder]. (2002). *Sedúcete para seducir: vivir y educar las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Bandura, A., Walters, R., y Riviére, A. (2007) *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Barrasa, A. y Gil, F. (2004). Un programa informático para el cálculo y la representación de índices y valores sociométricos. *Psicothema*. 16(2). 329-335.
- Barriocanal, L. A. (2001) Implicando al alumnado en el establecimiento de las normas de clase: normas consensuadas, normas aceptadas. En I. Fernández García (Coord.). *Guía para la convivencia en el aula* (73-99). Barcelona: Cisspraxis.
- Barrón, A. (1991). *Aprendizaje por descubrimiento: análisis crítico y reconstrucción teórica*. Salamanca: Salamanca y Amarú.
- Bartin, G. (1965). *Los tests sociométricos*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Baumeister, R. F., Smart, L. y Boden, J. M. (1996). Relation of threatened egotism to violence and aggression: The dark side of high self-esteem. *Psychological Review*, 103, 5-33.
- Beltrán, J. (1993) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Beltrán, J. y Bueno, J. A. (1995). *Psicología de la Educación*, Madrid: Marcombo.
- Benito, J. (2001). *La educación para la convivencia y la paz: su teoría y su práctica*. Murcia: DM.
- Benjamin, I. y Blunt, J. (1992). Critical IT Issues: The Next Ten Years, *Sloan Management Review*. 33, 4, 7-19.
- Bergero, I. y Esnaola, G. (2006) Nuevos retos para la formación universitaria de los comunicadores: ¿Cómo se construye el aprendizaje mediado por las TICs? *La Revista Iberoamericana de Educación*. 39, 6. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1449Bergero.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009]

- Bernal, C. A. (2006). *Metodología de la investigación: para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. México: Pearson Educación de Mexico. (Segunda edición).
- Berríos, L. A. (2007). *Estudio descriptivo sobre la influencia de la sociedad de consumo en los valores y hábitos de los adolescentes de la provincia de Barcelona*. Universitat de Barcelona.
- Bisquerra, 2008. Educación para la ciudadanía y convivencia: el enfoque de la educación emocional. Vilbao: Cisspraxis
- Bizcocho Ruiz, A. y Bizcocho Tocón, J. A. (2003). Bases para la elaboración de un plan de actuación para la prevención de los problemas de convivencia escolar. *Escuela abierta: revista de investigación educativa*, 6, 149-182.
- Blatner, A. (2009) *Bases del psicodrama*. México: Editorial Pax.
- Blaya, C. y Ortega, R. (2006). El observatorio europeo de la violencia escolar. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 56-59.
- Blum, L. (1999) *Shared values and particular identities in anti-racist education*. Disponible en: <http://www.ed.uiuc.edu/eps/PES-Yearbook/1999/blum.asp>. [consulta: 1 de Mayo de 2009].
- Boggino, N. (2007). *Convivir, aprender y enseñar en el aula*. Sevilla: Mad.
- Bohórquez, E. (2008). El blog como recurso educativo. *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 26. Disponible en: http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec26/articulos_n26_PDF/EduTec-E_Bohorquez_n26-%203.pdf. [consulta: 1 de Mayo de 2009]
- Bolívar, A. (1995). *La evaluación de valores y actitudes*. Madrid: Anaya.
- Boqué, M. C. (2007). Prevención de conflictos y mediación escolar. *Idea La Mancha: revista de educación de Castilla-La Mancha*, Toledo 4, 60-66.
- Borras, P. A., Palou, P.P, Poseti, F. X., Vidal, J. y García-Mas, A. (2009). La educación en valores en la práctica deportiva de los adolescentes: efectos de una intervención para la promoción de la deportividad sobre la estructura de valores de los deportistas. *Revista española de pedagogía* 67 (243),355-372.
- Bosello, A. P. (1999). *Escuela y valores: la educación moral*. Madrid: CCS.
- Brayant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child development*, 53, 413-425.
- Bruce, J. C. (1977). *Dimensions For Living; A Teaching Guide, Grades 7-12*. Washington, DC: Office of Education (DHEW).

Burbules, N. and Callister, Jr., T. (2000). *Watch IT: The promises and risks of new information technologies for education*. Colorado: Westview Press.

C

Cabero, J. (1999). *Tecnología educativa*. Madrid: Síntesis.

Calvo, M. C. (2002). *La disciplina en secundaria: un programa de intervención*. Universidad: las palmas de gran canaria.

Campbell, D.T. y Stanley, J.C. (1988). *Diseños experimentales y cuasi-experimentales en la investigación social* (Ed. original de 1966, *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago: Rand Mc Nally). Buenos Aires: Amorrortu.

Campo, A. (2001). *Convivencia y organización escolar*. *Cuadernos de pedagogía*, 304, 30-35.

Camps, V. (1994). *Los valores de la educación*. Madrid: Anaya.

Carbonell, J. L. (1999). *Convivir es vivir. Volumen II, Programa para el desarrollo de la convivencia y prevención de la violencia escolar*. Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Cultura de Madrid.

Cardenal, V. (1994). *Evaluación de programas de reinserción social*. Málaga: Miguel Gómez Ediciones.

Carreras, L., Eijo, P., Estany, A., Gómez, M. T., Guich, R., Mir, V., Ojeda, F., Planas, T. y Serrats, M. G. (1996). *Cómo educar en valores: materiales, textos, recursos y técnicas*. Madrid, Narcea

Carter, G. R. (2007). Special Topic: Learning Together, Living Together. *Educational Leadership*, 65(2), 82-84.

Casamayor, G. (1998) *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.

Casero, B. (1991). *Educación a la convivencia en una igualdad*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura.

Castells, M. (1999). *La era de la Información Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad red*. México: Siglo XXI.

Castells, M., Tubela, I., Sancho, T., y Roca, M. (2007). *La transición en la sociedad red*. Barcelona: Ariel.

Cava, M. J. y Mositu, G. (2002). *La convivencia en la escuela*. Barcelona: Paidós.

- Cebraín, M. en Caridad (1999). *La sociedad de la información: política, tecnología e industria de los contenidos*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. *Gobierno electrónico* <http://www.cinvestav.mx/Portals/0/cgsca/E-Gobierno.pdf> [consulta 18 Mayo de 2009]
- Cerezo, F. (1988). *La agresividad social entre escolares: bullies y víctimas*. Universidad de Murcia.
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas: análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre iguales. El Bulling: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*. 9, 4 (2), 333-359. Disponible en: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_115.pdf. [consulta: 1 de Mayo de 2009]
- Chickering, A. (2001) Teaching and Technologies for human development. *Educational Technology*. 41(5) pp. 46-51.
- Civila, A. (2003). *Los valores interculturales y el logro de la paz* en Moñoz, Molina y Jiménez (eds.). Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz. Celebrado en Granada en septiembre, 241-247.
- Clark, R.E. y Salomon, G. (1986). Media in Teaching. En Wittrock, M.C. (Ed.). *Handbook of Research on Teaching*, (tercera edición). 464-477. Nueva York: Macmillan.
- Cohen, L. y Manion, L. (1999) *Métodos de investigación educativa*. (Traductor: Agudo, F.) Madrid, España: La Muralla, D.L. (Trabajo original publicado en 1989)
- Coleman, J., y Hendry, L. (2003). *Psicología de la Adolescencia*. Madrid: Ediciones Morata, SL.
- Coll, C. y Montero, C. (2008). Educación y aprendizaje en el siglo XXI: Nuevas herramientas, nuevos escenarios, nuevas finalidades. En C. Coll y C. Montero (Ed.) *Psicología de la educación virtual* (p.19-53). Madrid: Morata
- Comisión de las Comunidades Europeas (2001) *El papel de las TIC en la política comunitaria de desarrollo*. Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo; Tecnologías de la información y de la comunicación en el ámbito del desarrollo.; Bruselas, 14.12.2001; COM770 final.

Constitución Española (1978). Capítulo 2 Derechos y deberes, *Primera sección de los derechos fundamentales y de las libertades públicas*, Artículo 27.

Coolican, H. (1997) *Métodos de investigación y estadística en psicología*. México: Manual Moderno

Cortés, M. P. (2004). *Una mirada psicoeducativa a los valores: seminario aplicado a las nuevas tecnologías de la educación*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Cortina, A. (1996) *El quehacer ético: guía para la educación moral*. Madrid: Santillana.

Cowie, H. (2007). Trabajar con las relaciones para mejorar la convivencia. *Idea La Mancha: revista de educación de Castilla-La Mancha*, 4, 101-106.

D

Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JASAS, Catalog of selected documents in psychology*, 10, 85.

De la Fuente, J. Peralta, F., Sánchez Roda, M. (2006) Valores sociopersonales y problemas de convivencia en la educación secundaria. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 4, 9, 2006, p. 171-200. Disponible en: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_118.pdf [consulta: 1 de Mayo de 2009]

De la Torre, S. y Barrios, O. coords. (2000) *Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona: Octaedro.

De Pablos, J. (1997). Tecnología de la educación: una reflexión sobre su identidad científica y académica. *Enseñanza*, 15,117-132.

De Pablos, J. (2006, febrero) *Teleformación o enseñanza a distancia a través de redes*. Lección de clase impartida en la Universidad de Salamanca, Salamanca.

Decreto 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León (B.O.C.y L. n.99 de 23/05/2007, 10917-10925).

DECRETO 57/2005, de 14 de julio, por el que se aprueban los Planes Regionales Sectoriales de Atención y Protección a la Infancia, de Atención a las Personas Mayores, de Atención a las Personas con

Discapacidad, y de Acciones para la Inclusión Social (B.O.C. y L. n.140 de 20/07/2005, 901034-901232).

DECRETO 60/2008, de 21 de agosto, por el que se modifica el Decreto 8/2006, de 16 de febrero, por el que se crea el Observatorio para la Convivencia Escolar de Castilla y León (B.O.C. y L. n 165 de 27/08/2009, 17336-17337).

DECRETO 8/2006, de 16 de febrero, por el que se crea el Observatorio para la Convivencia Escolar de Castilla y León (B.O.C.y L. n. 37 de 22/02/2006, 3102-3103).

Defensor del Pueblo (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid. Disponible en: <http://www.migualdad.es/violencia-mujer/Documentos/InformeDefensorPuebloViolenciaEscolar2006.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009]

Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid. Disponible en: http://www.defensordelpueblo.es/herramientas/admin_eventos/uploads/ViolenciaEscolarSenado.pdf [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. UNESCO. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF. [consulta: 1 de Mayo de 2009]

Departament d'Ensenyament (2003). *La convivència en els centres docents d'ensenyament secundari*. Generalitat de Catalunya: Barcelona. Disponible en: http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS_convi.pdf [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Departaments d'Ensenyament i d'Interior de la Generalitat de Catalunya (2001). *Joventut i seguretat a Catalunya*. Barcelona. Disponible en: <http://www20.gencat.cat/portal/site/Educacio> [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Díaz Aguado, M. J. (2003). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Díaz, E. M., Cámara, M. A. y Ortega, J. M. (2008). *Educación en valores y valores para educar*. Zaragoza: Actas del XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía.

Díaz-Aguado, M. J. (2006). Mejorar la convivencia a través de la cooperación y de la construcción de la no-violencia. *Padres y madres de alumnos y alumnas*, 85, 23-26. Disponible en: <http://www.ceapa.es/files/revista/Revista0085.pdf> [consulta: 29/05/09].

Díaz-Aguado, M. J., Royo, M. P., Segura, M. P., Andrés, M. T. y Martínez, B. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Juventud.

Díaz-Aguado, M. J., Royo, P., Segura, M. P. y Andrés, M. T. (1996). *Programas de Evaluación para la Tolerancia y Prevención de la Violencia en los Jóvenes*. Vol. IV. Instrumentos de evaluación e investigación. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Donaldson, S. (2007). *Program Theory-driven Evaluation Science: Strategies and Applications*. Routledge.

E

Elzo, J. (2006) Los valores en la adolescencia. *Cuadernos de pedagogía*, 359. p. 12-16.

Erikson, E. (1972). *Sociedad y adolescencia*. México: Siglo XXI.

Esperanza, J. (2006). La respuesta global: programas, instrumentos y actitudes. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 66-72.

Esperanza, J. (coord.) (2001). *Convivencia escolar: un enfoque práctico*. Federación de Enseñanza de CCOO. Disponible en: <http://www.fe.ccoo.es/pdf/libros/Libroconvivencia.pdf>. [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Espín, M. C. (2007). Coeducar para convivir: la coeducación como factor imprescindible para mejorar la convivencia escolar. *Educación en el 2000: revista de formación del profesorado*, 11, 130-134.

Eurydice (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Eurydice, la Red europea de información en educación. Madrid: EGRAF [Disponible en: <http://www.eurydice.org>].

F

Fariña, F., Arce, R., Novo, M. Seijo, D. y Vázquez, M. J. (2003). *Estudio de la incidencia de las variables psicosociales y cognitivas en el comportamiento antisocial dentro del contexto escolar*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). Servicio de Documentación.

Feigenberg, L. F. Steel M., Barr, D. J. y Selman, R. L. (2008). Belonging to and exclusion from the peer group in schools: influences on adolescents' moral choices. *Journal of Moral Education*, 37, 2, 165 – 184.

- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- Fernández, I. (2008). Los programas de ayuda para la mejora de la convivencia en instituciones educativas. *Bordón*, 60 (4), 137-150.
- Fernández, I. (coord.) (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Barcelona: Cisspraxis.
- Fernández-Ballesteros, R. (1996). *Evaluación de programas: una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis.
- Fischer, J. M., Mazurkiewicz, G., Kellough, Z. y Preslan, J. (2007). Building Connections and Community: The Roles Expeditionary Learning Can Play in Tolerance and Democratic Education. *Social Education*, 71, 3, 153-157.
- Fontes, S., García, C., Pérez-Llantada, M. C. y Sarriá, E. (2001). *Diseños de investigación en psicología*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Foulquuié, P. (1961). *L'Action, Cours de philosophie*. Paris: Éditions de l'École.
- Fromm, E. (1968). *La revolución de la esperanza: hacia una tecnología humanizada*. Madrid: Fondo de Cultura económica.
- Fundación Telefónica (2007). *Fundación Telefónica. La sociedad de la información en España*. Barcelona: Ariel.
- Funes, J. (2006) ¿Qué está cambiando?: convivencia y confrontaciones en los centros. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 32-35.

G

- Gallardo, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *Pedagogía Social*, 16, 119-133.
- Gallego, M.J. (1997). Cuestiones y polémicas en la investigación sobre medios de enseñanza. *La Tecnología Educativa en acción* (2ª ed.). Granada: FORCE, 191-208. Disponible en: http://www.lmi.ub.es/te/any97/gallego_force/#capitol1 [consulta: 1 de Mayo de 2009].
- García Esteban, J. (2007). *Convivencia y educación en valores*. Murcia. Consejería de Educación, Ciencia e Investigación. Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa.
- García-Hierro, M. A. y Cubo, S. (2007) La convivencia en Secundaria. Aplicación de un programa contra la violencia escolar. *Campo Abierto*, 26, 1, 13-33.

- García, A. y Benito, J. (2003). Educación, violencia y conflictos escolares. *Surgam: revista bimestral de orientación psicopedagógica*, 481, 17-34.
- García, R. y Sales, M A. (1998). Formación de actitudes interculturales en la Educación Secundaria: un programa de educación intercultural. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, Salamanca, 10, 189-204.
- García-Valcárcel, A. (2001) *Didáctica universitaria*. Madrid: La muralla.
- García-Valcárcel, A. (2003) *Tecnología Educativa*. Madrid: La muralla.
- GENCAT (2007). *Encuesta de convivencia Escolar y Seguridad en Catalunya. Curso 2005-06*. Departaments d'Educació i d'Interior, Relacions institucionals i participació de la Generalitat de Catalunya.
- GENCAT (2007). Encuesta de convivencia Escolar y Seguridad en Catalunya. Curso 2005-06. Disponible en: http://www.gencat.cat/interior/departament/publicacions/estudis/resum_informe_ECESC_2005-2006_es.pdf [consulta: 1 de Mayo de 2009].
- Gibbs, J. C., Basinger, K. S. y Full, D. (1992). *Social intelligence: Measuring the development of sociomoral reflection*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Gil, R. M. (2001) *Valores humanos y desarrollo personal: tutorías de Educación Secundaria y escuelas de padres*. Madrid: Escuela Española.
- Goldsworthy, R., Schwartz, N., Barab, S., Landa, A. (2007) Evaluation of a collaborative multimedia conflict resolution curriculum. *Educational Technology Research and Development*. 55, 6. Disponible en: <http://www.springerlink.com/content/r776r08344m671x6/fulltext.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009]
- Gómez, J. (2004) Las TIC en educación. Disponible en: <http://boj.pntic.mec.es/jgomez46/ticedu.htm> [consulta: 1 de Mayo de 2009]
- González, L. F. (1997). *Temas transversales y educación en valores*. Madrid: Alauda-Anaya.
- González, R. y Díez, E. (1997). *Educación en valores: acción tutorial en Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Escuela Española
- Gordo, A. J. (coord.) (2006). *Jóvenes y cultura messenger: tecnología de la información y la comunicación en la sociedad interactiva*. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción: Instituto Nacional de la Juventud.
- Granados, J. (2005) *Tecnologías de información y comunicación (TIC): Un comparativo entre América Latina y el G7*. Disponible en:

<http://www.gestiopolis1.com/recursos2/documentos/archivodocs/ager/TI/CG7AL.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Gros, B. (2007). Diseño de entornos de aprendizaje colaborativo en la enseñanza universitaria. En D. Levis y Cabello, R. (Ed.), *Medios informáticos en la educación a principios del siglo XXI* (p. 197-216). Buenos Aires: Prometeo.

Guerra, S., Riaño, M. E. y González, N. (2008). La relación metodológica entre las webquest y el portafolio para la educación en valores. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 31. 179-186. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/368/36803114.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Gutiérrez, B., Martín, A. y Ruiz, J. M. (1995). *Los márgenes de Europa: ¿hay un hueco para Mohamed?: una aportación a la educación para la tolerancia y la convivencia*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

Gutiérrez, J. M. (2006). *La asignatura «hacer amigos»: el grupo de iguales en el aula*. Convergencia con Europa y cambio en la universidad, 2006-01-01, ISBN 84-96147-77-0, pags. 166-167

H

Haag, S., Cummings M., & McCubbrey D. J. (2004). *Management information systems for the information age*. Nueva York: McGraw-Hill.

Hanna, D. (ed.) (2002) *La enseñanza universitaria en la era digital*. Barcelona: Octaedro.

Hansen, D. (1996). Teaching and the Moral Life of Classrooms.. *Journal for a Just and Caring Education*, 2 (1), 59-74.

Haydon, G. (2006). Respect for persons and for cultures as a basis for national and global citizenship. *Journal of Moral Education*, 35, 4, 457 – 471.

Heaven, P. C. *The social psychology of adolescence*. Nueva York: Palgrave.

Henríquez, A. (2008). *Diagnóstico de necesidades y diseño de programas para la convivencia y ciudadanía*. Zaragoza: Actas del XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía.

Herano, O. (2002) La construcción de mapas semánticos en un texto hipermedial e impreso. *Revista educación y pedagogía*. 14, 33, 245-254.

Hernández, M. A. (2004). *Líneas de trabajo del observatorio para la convivencia escolar en los centros de la comunidad valenciana*. Decreto

de creación del Observatorio para la Convivencia Escolar: Decreto 233/2004 de 22 de octubre del Consell de la Generalitat, Valencia.

Hernández, M. J. y Mena, M. B. (2007). Enseñar con blogs. Experiencias de comunicación y creación en el aula de Educación Secundaria. *Memoria de Actas del I Congreso Internacional E-DUCA virtual. Centro Internacional de Tecnologías Avanzadas (CITA)*. Salamanca, 28-30 Junio.

Hernández, S. y Sancho, J. M. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica.

Hernández-Serrano, M. J. (2008). El Blog de la Asignatura en la Docencia Universitaria. *Tecnologías para la educación y el conocimiento: la Web 2.0*. Madrid: Anaya (versión CD)

Hidalgo, M. D., Méndez, F.J. e Inglés, C. J. (2000). Cuestionario de evaluación de dificultades interpersonales en la adolescencia. *Psicothema*, 12, (3) 390-398.

Hill, J. P. (1973). *Some perspectives in adolescence in American society*. An unpublished position paper prepared for the Office of Child Development, United States Department of Health, Education and Welfare.

Hurlock, E. (1976). *Psicología de la adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.

J

Jares, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.

Jares, X. R. (2008). Educación para la ciudadanía: los libros de texto. *Cuadernos de pedagogía*, 380, 52-69.

Jacques, P. (2000) La Educación en Medios de Comunicación y las Nuevas Tecnologías en la escuela. *Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 14, 79-88. Disponible en: <http://www.doredin.mec.es/documentos/018200030035.pdf>

Jiménez, E. (2003). *Internet: un poderoso aliado dentro y fuera del aula* en Moñoz, Molina y Jiménez (eds.). Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz. Celebrado en Granada en septiembre, 525-531.

K

Kohlberg, L. (1992). *La psicología del desarrollo moral* (vol2). Bilbao: Descleé de Brouwer.

Kroger, J. (2004) *Identity in adolescence: the balance between self and other*. Nueva York: Routledge.

L

Lacroix, J. (1968). *El sentido del diálogo*. Barcelona: Fontanella.

Lambert, G. Rothschild, B. Altland, R. y Green, L. (1978). *Adolescence: transition from childhood to maturity*. California: Brooks.

Lapeyre, J. (2006) *Hacia una definición de TIC*. Blog disponible en: <http://edutec.perublogs.com/2006/07/Hacia-una-definicion-de-TIC.html> [consulta: 1 de Mayo de 2009].

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (B.O.E. n. 238 de 4/10/1990, 28927 - 28942).

LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (B.O.E., n.307 de 24/12/2002, 45188-45220).

LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (B.O.E. n.307 de 24/12/2002, 45188 - 45220)

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (B.O.E. n. 106 de 4/5/2006, 17158 - 17207)

LEY ORGÁNICA 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (B.O.E. n. 278 de 21/11/1995, 33651 - 33665).

Lickona, T. Schaps, E. y Lewis, C. (2007). *Eleven principles of effective character education.*, Washington: Character education partnership. Disponible en: <http://www.character.org/uploads/Eleven%20Principles.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Lilian Millar, F. (1996). *Psicología del aprendizaje*. Documento disponible en: <http://www.tc.umn.edu/~cana0021/1/PSICOLOG%CDA%20DEL%20APRENDIZAJE.pdf#search=%22psicolog%C3%ADa%20del%20aprendizaje%22>. [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Loli, A. (2002). *Valores escolares y educación para la ciudadanía*. Barcelona: Graó.

López Jiménez, P. (2005). Proyecto Turkana: proyecto de mejora de la convivencia en institutos de secundaria. *Aula de innovación educativa*, 142, 35-38.

- López Martínez, M. (2003). *Maestría en paz y desarrollo: una experiencia de educación para la paz* en Moñoz, Molina y Jiménez (eds.). Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz. Celebrado en Granada en septiembre, 669-672.
- López, A. (2002). La convivencia escolar: asunto de todos. *Aula de innovación educativa*, 111, 45-50.
- López, J. (2006) La mediación: posibilidades y límites. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 74-78.
- Losada, J. L. y López-Feal, R. (2003). *Métodos de investigación en ciencias humanas y sociales*. Madrid: Thomson.
- Lucas, M. T. (2001). Enseñar a aprender y a sentir en el centro educativo: una responsabilidad compartida. En I. Fernández García (Coord. y autora). *Guía para la convivencia en el aula* (pp. 121-142). Barcelona: Cisspraxis.
- Luis, V. (2006). *Pangea. Internet, blogs y comunicación en un mundo nuevo*. Sevilla: Fundación José Manuel Lara.
- Luwisch, F. E. (2001). Understanding What Goes On in the Heart and the Mind: Learning about Diversity and Co-Existence through Storytelling. *Teaching and Teacher Education*, 17, 2, 133-46.

M

- Marco Evaluación general diagnóstico (2009) V1 20090227 IE. *Evaluación General de Diagnóstico 2009*. Disponible en http://www.institutodeevaluacion.mec.es/contenidos/nacional/diagnostico_2009.pdf [visitado 19/05/09]
- Marquès, P. (1999 y 2005) *La evolución de la Tecnología Educativa*. Disponible en: <http://www.pangea.org/peremarques/tec.htm> [consulta: 1 de Mayo de 2009].
- Marqués, P. (2000) *La cultura tecnológica en la sociedad de la información*. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pmarques/si.htm> [consulta: 1 de Mayo de 2009].
- Martín, E., Fernández, I., Andrés, S., Del Barrio, D. y Echeita, G. (2003). La intervención para la mejora de la convivencia en los centros educativos: modelos y ámbitos. *Infancia y aprendizaje: journal for the study education and development*, 26, 1, 79-95.
- Martínez, M. y Hoyos, G. (coords.) (2004) *¿Qué significa educar en valores hoy?*. Barcelona: Octaedro-OEI.

- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2006). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry*. Boston: Pearson Education.
- Meloni, J.C. (2006) *Blogger*. Madrid: Anaya Multimedia, D.L.
- Merino, M. (2001). *Concepciones de los profesores y autoconcepto y agresividad de los alumnos en un contexto de educación intercultural*. Universidad de León.
- Mockus, A. (2002) Co-existence as harmonization of law, morality and culture. *Prospects* 32, 1. Disponible en: <http://www.springerlink.com/content/r8367477j3672732/fulltext.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009].
- Mockus, A. (2002). Co-existence as harmonization of law, morality and culture. *Prospects*, Netherlands, 32, 1, 19-39. Diposonible en: <http://www.springerlink.com/content/r8367477j3672732/fulltext.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009]
- Moltmann, J. (1992). *La justicia crea futuro*. Santander: Sal Terrae.
- Monereo, C. y Castelló, M. (1997) *Las estrategias de aprendizaje*. Barcelona: Edebé.
- Monjas, M. I. (1999) Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, D.L.
- Monjas, M. I. (2007). *Cómo promover la convivencia: programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE.
- Moreno, A. (coord.) (2006). *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones*. Madrid: Gráficas Arial.
- Moreno, J. L. (1972). *Fundamentos de la sociometría*. Buenos Aires: Paidós.
- Moreno, J. M (1998). Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. *Revista Iberoamericana de educación*, 18. Disponible en: <http://www.oei.es/oeivirt/rie18a09.htm>. [consulta: 1 de Mayo de 2009]
- Moreno, J. M. (2006). Causas de la violencia en las aulas. *Padres y madres de alumnos alumnas*, 85, 9-12.
- Moreno, J.L. (1972) *Fundamentos de la sociometría*. Buenos Aires: Paidós.

N

- Nanzhao, Z. (2000) *A Reflection on "Learning To Learn": The Four Pillars of Learning and Their Implications for Curriculum Reforms*. International

Bureau of Education, Geneva, Switzerland. Disponible en: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1a/71/9f.pdf [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Narsee, S. (2005) Navigating Unchartered Waters: Peace within Hearts, Hands & Minds. *Higher Education Policy*, 18, 4, 341-351.

Nieto, S. y González, J. (2002). *Los valores en la literatura infantil. Un estudio empírico. Técnicas y procedimientos de análisis*. Valladolid: Arial Editores

Nunner-Winkler, G. (2007) Development of moral motivation from childhood to early adulthood. *Journal of moral education*, 36, 4, 399-414.

O

Observatorio red.es (2009). *Ministerio de Industria, Turismo y Comercio*. http://observatorio.red.es/indicadores2/indicadores2/areas/ciudadanos/internet/hogares_internet.html [consulta: 27/05/09] y <http://observatorio.red.es/indicadores2/indicadores2/europe/indicadores.html> [consulta: 27/05/09].

OECD (2002) Reviewng the ICT sector definition: Issues for discussion. *Working party on indicators for the information society*. Estocolmo.

Oliva, A. (2003) Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Revista C&E. Cultura y educación*, 15 (4), 373-383.

ORDEN de 21 de diciembre de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, que modifica la Orden de 28 de marzo de 2001, por la que se aprueba el Plan Regional de Formación del Profesorado (B.O.C. y L. n. 12 de 17/01/2002, 1124-1127).

ORDEN de 28 de marzo de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueba el Plan Regional de Formación del Profesorado (B.O.C. y L. n. 72 de 10/04/2001, 5957-59-61).

ORDEN ECI/1132/2008, de 9 de abril, por la que se convoca el Concurso Nacional de Buenas Prácticas de Convivencia, para el año 2008 (B.O.E. n.99 de 24/4/2008, 21306 – 21310).

ORDEN ECI/1864/2006, de 26 de mayo, por la que se crean los premios de carácter nacional para el fomento de la convivencia escolar, se establecen las bases reguladoras específicas y se convoca el concurso nacional de buenas prácticas de convivencia para el año 2006 (B.O.E. n.141 de 14/06/2006 p. 22757-22759)

ORDEN EDU/1128/2003, de 4 de septiembre, por la que se efectúa convocatoria para la selección de proyectos de innovación educativa a desarrollar por grupos de profesores de centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos (B.O.C. y L. n. 175 de 10/09/2003, 12097-12098)

ORDEN EDU/1921/2007, de 27 de noviembre, por la que se establecen medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los centros educativos de Castilla y León (B.O.C.y L. n. 234 de 03/12/2007).

Orden EDU/52/2005, de 26 de enero , relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León (B.O.C. y L. de 31 de enero de 2005, n.20, 1673-1678).

ORDEN EDU/52/2005, de 26 de enero, relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León (B.O.C. y L. n.20 de 31/01/2005, 1673-1678).

ORDEN EDU/52/2005, de 26 de enero, relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León. (B.O.C. y L. n.20 de 31/01/2005, 1673-1678).

ORDEN ESD/3839/2008, de 28 de noviembre, por la que se resuelve la convocatoria del Concurso Nacional de Buenas Prácticas de Convivencia para el año 2008, convocado por Orden ECI/1132/2008, de 9 de abril (B.O.E. n. 2 2/1/2009, 206-207).

ORDEN EDU/578/2009, de 11 de marzo, por la que se efectúa convocatoria para la selección de proyectos de centros escolares sostenidos con fondos públicos, se establecen los premios a los mejores proyectos seleccionados, y se delega la competencia para su resolución. (B.O.C. y L. n. 50 13/03/09, 8265-8267)

Orduña, J. (2006) Respuestas al problema en Aragón. En Moreno, A. (Eds.), *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones* (p. 193-209) [Volumen de las Intervenciones del Congreso: La convivencia en las aulas: Problemas y soluciones, 2005] España: Ministerio de Educación y Ciencia.

Orduña, J. (2006) *Respuestas al problema en Aragón*. En Moreno, A. (Eds.), *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones* (Volumen de las Intervenciones del Congreso: La convivencia en las aulas: Problemas y soluciones, 2005).

Ortega, R. (2006) La convivencia: un modelo para de prevención de la violencia. En Moreno, A. (Eds.), *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones* (p. 29-48) [Volumen de las Intervenciones del Congreso: La convivencia en las aulas: Problemas y soluciones, 2005] España: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Ortega, R., Mora, J.A. & Lera, M.J. (1999). Los problemas de convivencia entre escolares. Una panorámica tras diez años de investigación en nuestro país. En L. Carbonell (coord.) *Aprender a vivir juntos*. Vol. 3. (pp. 11-31) Materiales de apoyo al programa Convivir es Vivir. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- Ortega, R. (2008). *Convivencia Escolar: de la Investigación a la Educación*. Ponencia en el Consejo Escolar de Canarias dictada el 27 de septiembre de 2008. Disponible en: <http://www.consejoescolarcanarias.org/upload/publicaciones/365SEMINARIO%20ROSARIO%20ORTEGA.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009].
- Ortega, R. (1997) El Proyecto Sevilla Anti Violencia Escolar (SAVE). Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de educación*, 313, 314-160.
- Ortega, R. (1999) *La convivencia escolar. Qué es y cómo abordarla*. Conserjería de educación y ciencia. Junta de Andalucía. Disponible en: <http://www.sgep.org/modules/contidos/recursosgep/documentos/Programaeducativodeprevenciondemaltrato.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009].
- Ortega, R. (2000) *Educación para prevenir la violencia*. Madrid: A. Machado Libros.
- Ortega, R. (2003) en Moñoz, Molina y Jiménez (eds.). *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz* realizado en septiembre. Granada: Universidad de Granada.
- Ortega, R. (2003). *Violencia escolar y programas educativos de carácter preventivo: hacia un modelo ecológico, integrado y eficiente* en Moñoz, Molina y Jiménez (eds.). Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz. Celebrado en Granada en septiembre, 361-374.
- Ortega, R. (2006) *La convivencia: un modelo para la prevención de la violencia*. En Moreno, A. (Eds.), *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones* [Volumen de las Intervenciones del Congreso: La convivencia en las aulas: Problemas y soluciones, 2005] España: Ministerio de Educación y Ciencia, 29-48.
- Ortega, R. (2007). Competencias para la convivencia y las relaciones sociales. Cuadernos de pedagogía, Barcelona, 370, 32-35.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2001) Aciertos y desaciertos del Proyecto Sevilla Antiviolencia Escolar (SAVE). *Revista de educación*, 324, 253-270
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2004). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.

Ortega, R. y Del Rey, R. (2006). *La violencia escolar: estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.

P

Pagano, R. (1999). *Estadística para las ciencias del comportamiento*. Internacional, Thomson editores. México

Paniagua, E. (2001). La creatividad y las tecnologías de la Información y las comunicaciones. *Anales de documentación*, 4, 179-191.

Pariente, J. L. (2006). Los valores y las tics en las instituciones educativas *Revista Pixel Bit*, 28. Disponible en: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n28/n28art/art2807htm> [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Pastor, M. I. y Salvà, R. J. (1992). *Convivència i educació: propostes didàctiques.* 'Convivencia y educación: propuestas didácticas'. Palma de Mallorca: Prensa Universitària.

Pérez Pérez, C. (2007). Los 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. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re343/re343_21.pdf [consulta: 27/05/09].

Pérez Tapias, J. A. (2003). *Internautas y náufragos. La búsqueda del sentido en la cultura digital*. Madrid: Trotta.

Pérez Serrano, G. (2003) *Pedagogía Social, Educación Social: Construcción científica e intervención práctica*. Nerea: Madrid.

Peralta, J., Sánchez, M. D., Trianes, M. V. y De la Fuente, J. (2003) Estudio de la validez interna y externa de un cuestionario sobre conductas problemáticas para la convivencia según el profesorado. *Psicología, Saúde e Doencas*, 4 (1) 83-96. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=36240106&iCveNum=3843> [consulta: 29/05/09].

Prado, A. y Ruíz, M. A. (2005). *Análisis de datos con Spss 13 base*. Madrid: MacGrawHill.

Print, M., Ugarte, C., Naval, C. y Mihr, A. (2008). Moral and human right education: the contribution of United Nations. *Journal of Moral Education*, 37, 1. 115-132.

Q

Quintana, J. M. (2005). *La educación en valores y otras cuestiones pedagógicas*. Barcelona: PPU.

R

- Ramos, J. E. y Meilán, J. I. (2007). *Valores y convivencia*. El Consejo Escolar de Canarias: participación y compromiso social en la construcción de valores. Participación en 3er. Encuentro Nacional de Orientadores, Zaragoza, 9, 10 y 11 de marzo de 2007. 1er. Encuentro Internacional Virtual de Orientación 15 de febrero al 11 de marzo de 2007. Material disponible en: <http://www.consejoescolarcanarias.org/upload/enlaces/34Comunicaci%C3%B3n%20Consejo%20Escolar%20de%20Canarias%20III%20Encuentro%20Nacional%20I%20EIVO%20Zaragoza%202007.pdf> [consulta 28/05/09].
- Rannikmae, M. (2001) STL Teaching--Immediate and Longitudinal Influence on Students' Learning. Science and Technology Education: Preparing Future Citizens. Proceedings of the IOSTE *Symposium in Southern Europe* (1st, Paralimni, Cyprus, April 29-May 2, 2001). Volume I y Volume II.
- Raws, J. (1971). *A theory of justice*. Belknap: Press of Harvard University Press.
- REAL DECRETO 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (B.O.E., n. 64 de 15/3/2007, 11007-11010).
- REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (B.O.E., n.5 de 5/1/2007, 677-773).
- Reguero, I. (2007) Mediación y tratamiento de conflictos desde un modelo integrado de la convivencia. *La Mancha: revista de educación de Castilla-La Mancha*, 4, 149-153.
- Reguero, I. (2007). Mediación y tratamiento de conflictos desde un modelo integrado de gestión de la convivencia en centros. *Idea La Mancha: revista de educación de Castilla-La Mancha*, Toledo, 4, 149-153.
- RESOLUCIÓN de 31 de enero de 2005, de la Dirección General de Coordinación, Inspección y Programas Educativos, por la que se completan medidas formativas y se establecen actuaciones para la inspección educativa dirigidas al fomento de la convivencia escolar (B.O.C. y L. n.21 de 01/02/2005, 1802-1803).
- RESOLUCIÓN de 31 de enero de 2005, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa relativa a la planificación de las acciones formativas que contribuyan al fomento y mejora de la convivencia y a la prevención y resolución de conflictos en los centros docentes de Castilla y León (B.O.C. y L. n.21 de 01/02/2005, 1802-1803)

RESOLUCIÓN de 31 de enero de 2005, de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa, por la que se desarrollan determinados aspectos de la Orden EDU/52/2005, de 26 de enero, relativa al fomento de la convivencia en los centros docentes de Castilla y León (B.O.C. y L. n.21 de 01/02/2005, 1802-1803).

Rest, J. R. (1986). *The Defining Issues Test Manual*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Ríos, J. y Cebrán, M. (2000) *Nuevas tecnologías de la información aplicadas a la educación*. Granada: Aljibe.

Ritchey, F. J. (2008) *Estadística para las ciencias sociales*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Rodríguez-Conde, M. J. (2008) *Designing Online Assessment in E-Learning*. En F. García Peñalvo (ed.) *Advances in E-Learning. Experiences and methodologies*. (301-317). Hershey y Londres: Yurchak Printing Inc.

Rogero, I. (2006). El aprendizaje de la convivencia. *Cuadernos de pedagogía*, Barcelona, 359, 36-40.

Rokeach, M. (1980) *Beliefs, attitudes and values: a theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Rothkopf, E. Z. (2009). An Immodest Proposal: Pedagogic Information Supports for Teachers. *Teachers College Record*, 111, 1, 164-179.

Ryan, F. J., Sweeder, J. J., Bednar, M. R. (1998) Technology and the Moral Sense: Re-Wiring Moral Education. Documento presentado en la Novena conferencia: *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. Washington, DC, USA: SITE 98.

S

Salkind, N. (1999) *Métodos de investigación*. México: Pearson Education.

Sánchez, A. (2006). Deterioro de la convivencia: incidencia en los centros educativos. *Boletín del Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias*, 171, 29-33.

Sánchez, V., Ortega Rivera, F. J. Ortega, R y Viejo-Almanzor (2008). *Las TIC y la convivencia: un estudio sobre formas de acoso en el ciberespacio*. *Escritos de psicología*, 2, 1, 97-109.

Scheuer, N. y Pozo, J. y otros (2006) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graó.

- Shadish, W y de Luellen, J. (2006) *Quasi-Experimental Design*. En (ed.) Green, J. L., Camilli, G., Elmore, P. B *Handbook of complementary methods in education research*. Londres: American Educational Research Association by Lawrence Erlbaum Associates.
- Siegel, S. (1983) *Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta*. México: Trillas.
- Siguán, M. (2003). *Inmigración y adolescencia: los retos de la interculturalidad*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Sopeña, A. (1975). *Estudio teórico-empírico del carácter*. Universidad Pontificia de Salamanca
- Soriano, E. (2002). El bosque de las mil y una variedades. *Cuadernos de bitácora*, 4, 93-98.
- Solomon, G. y Schrum, L. (2007). *Web 2.0: New Tools, New Schools*. Reino Unido: Interntl Soc Tech Educ.
- Subirats, J. y Alegre, M. A. (2006) Convivencia social y convivencia escolar. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 12-16.
- Subirats, J. y Alegre, M. A. (2006). Convivencia social y convivencia escolar. *Cuadernos de pedagogía*, 359, 12-16.

T

- Tejada, J. (2000) Estrategias didácticas para el desarrollo de procedimientos. *Revista Española de pedagogía*. 217, 491-514.
- Tejedor, F. J. y Etxeberria, J. (2006). *Análisis inferencial de datos en educación*. Madrid: Muralla
- Torrego, J. C. (2001) Nuevos enfoques de actuación ante el conflicto y los problemas de convivencia escolar. En I. Fernández García (Coord.). *Guía para la convivencia en el aula* (p.171-180). Barcelona: Cisspraxis.
- Torrego, C. J. (coord.) (2008). *Mediación de conflictos en instituciones educativas: Manual para la formación de mediadores*. Madrid: Nerea.
- Torrego, J. C. (2007a). El modelo integrado: un nuevo marco educativo para la gestión de los conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro. *Idea La Mancha: revista de educación de Castilla-La Mancha*, Toledo, 4, 84-89.
- Torrego, J. C. y Moreno, J. M. (2003). *Convivencia democrática y disciplina escolar.*, Madrid: Proyecto Atántida. Disponible en: <http://www.proyecto->

atlantida.org/download/ConvivenciaLibro.pdf [consulta: 1 de Mayo de 2009].

- Torrego, J. C. y Moreno, J. M. (2007). *Convivencia y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Torres, A (2002). *Mejorando la convivencia en los centros*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura, Servicio de Ordenación Administrativa y Publicaciones.
- Trabajadores de la enseñanza (2007). *En 2006 descendieron los casos de agresiones entre alumnos*. T.E.: trabajadores de la enseñanza, 281, 7-9.
- Trianes, M. V. (1996). *Educación y competencia social: un programa en el aula*. Malaga: Ediciones Aljibe
- Trianes, M. V. (2000). *La violencia en el contexto escolar*. Málaga: Aljibe.
- Trianes, M. V. (2001). En Esperanza, J. (coord.) (2001). *Convivencia escolar: un enfoque práctico*. Federación de Enseñanza de CCOO. Disponible en: <http://www.fe.ccoo.es/pdf/libros/Libroconvivencia.pdf> [consulta: 1 de Mayo de 2009]
- Trianes, M. V. (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. y 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. y Muñoz, A. M. (1997). Prevención de violencia en la escuela: una línea de intervención. *Revista de educación*, 313, 121-142.
- Tuts, M. y Martínez, C. (2006). *Educación en valores y ciudadanía: propuestas y técnicas didácticas para la formación integral*. Madrid: Libros de Catarata.
- Tuvilla, J. (1993). *Educación en los derechos humanos: propuestas y dinámicas para educar en la paz*. Madrid: CCS.
- Tuvilla, J. (1998). *Educación en los derechos humanos: hacia una perspectiva global*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Tuvilla, J. (2003). *Programas internacionales de educación para la paz en Moñoz, Molina y Jiménez (eds.)*. Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz. Celebrado en Granada en septiembre, 305-340.

U

- Uhl, S. (1997): *Los medios de educación moral y su eficacia*. Barcelona: Herder.
- Unanue, A. I. (1986). *Autoconcepto y conducta agresiva en los escolares de sexto, séptimo y octavo de EGB de la provincia de Guipúzcoa*. Universidad del País Vasco.
- UNESCO (1979). *Definición de estrategia didáctica*. En www.wikipedia.com.
- UNESCO, 1993. *Report of the International Commission on Education for the Twenty-First Century, First Session*. Secretariat: Paris. Disponible en: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/14/e6/7a.pdf [consulta: 29/05/09]
- UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. (Informe Delors).
- UNESCO (2001). *Learning to live together: Have we failed?* International Bureau of Education: Geneva. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/free_publications/ICE_2001_summary_en.pdf [consulta 29/05/09]
- Urpí, C. (2008). La convivencia ciudadana: aprendizaje por medio del cine. *Aula de Innovación Educativa*, 177, 64-67.

V

- Valbuena, R. (2003). *Educación para la paz y derechos humanos en Venezuela: la experiencia del doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad de Zulia* en Moñoz, Molina y Jiménez (eds.). Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz. Celebrado en Granada en septiembre, 665-668.
- Valero, J. M. (2006) *La escuela que olvidó su oficio: cómo eliminar la violencia en la escuela*. Madrid, España: ICCE
- Valero, J. M. (2006). *La escuela que olvidó su oficio: cómo eliminar la violencia en la escuela*. Madrid: ICCE.
- Varios autores (1998). *Escuela y valores democráticos*. Federación de enseñanza de CCOO, documento de trabajo del Proyecto Atlántida (documento inédito, disponible en: <http://www.proyecto-atlantida.org/PROYATLA/MARCOT/Default.htm#cap%C3%ADtulos>. [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Vinyamata, E. (2006). *Aprender mediación*. Barcelona: Paidós.

Vettenburg, N. (1999). Violence in school, awareness-raising, prevention, penalties. *General report of Concil of Europe Publishing*, Vol, I, 29-60.

Viñas, J. (2004). *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Barcelona: Graó.

W

Waldegg, G. (2002) El uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. *Revista electrónica de investigación educativa*. 4, 1. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-waldegg.html> [consulta: 1 de Mayo de 2009].

Wales (1999) convivir es vivir. En L. Carbonell (coord) *Aprender a vivir juntos*. Vol. 3. (pp. 67-85) Materiales de apoyo al programa Convivir es Vivir. Madrid: Ministerio de Eucación y Cultura.

Walker, J. (1989). *Violence and school*. Informe del Council of Europe, Strasbourg: Concil of Europe.

Wang, Q. y Woo, H. L. (2008). The Affordances of Weblogs and Discussion Forums for Learning: A Comparative Analysis. *Educational Technology Magazine: The Magazine for Managers of Change in Education*, 48, 5, 34-38.

Winther, J., Balslev, J. (2004). *Weblogs*. PC Cuadernos técnicos; 19 traducción Mareotis Llenguatges.

Witenberg, R. T. (2007). *The moral dimension of children's conceptualisation of tolerance to human diversity*. *Journal of moral education*, 36,4, 433-452.

Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G. R. y Olson, J. M. (2002). *Psicología Social*. México: Cengage Learning Editores.

Y

Yauch, W. A. y Fusco, G. C. (1969) *Las relaciones humanas y la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Z

Zurbano, J. L. (1999). *Bases para una educación para la paz y la convivencia*. Pamplona, Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura.

ANEXOS

Para la presentación de los anexos de este trabajo se incluye un CD con todos ellos. El contenido de los anexos es:

ANEXO 4.1. Formato para informar respecto a las observaciones positivas

ANEXO 4.2. Ficha del proyecto de las primeras reuniones

ANEXO 4.3. Pósters del programa VES

ANEXO 4.4. Recopilación de las publicaciones con los comentarios

ANEXO 4.5. Documento entregado en la reunión posterior al programa

ANEXO 5.1. Formato de los cuestionarios aplicados

ANEXO 5.2. Cuestionario de opinión para el profesorado

ANEXO 5.3. Cuestionario de opinión para el alumnado

ANEXO 5.4. Cuadro de puntajes para seleccionar el grupo control y el experimental para el CPCE

ANEXO 6.1. Sociogramas pretest y postest en la prueba piloto

ANEXO 6.2. CPCE. Medida pretest resultados globales de la muestra.

ANEXO 6.3. CPCE. Comparaciones pretest para los grupos control y experimental

ANEXO 6.4. Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia. Medida pretest resultados globales de la muestra

ANEXO 6.5. Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia. Comparaciones pretest para los grupos control y experimental.

ANEXO 6.6. CPCE. Comparaciones pretest y postest para grupo control

ANEXO 6.7. Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia. Comparaciones pretest y postest para grupo control

ANEXO 6.8. CPCE. Comparaciones pretest y postest para grupo experimental

ANEXO 6.9. Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia. Comparaciones pretest y postest para grupo experimental

ANEXO 6.10. CPCE. Comparaciones postest para grupo control y experimental en convivencia

ANEXO 6.11. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones postest para los grupos control y experimental por ítem

ANEXO 6.12. Comparaciones postest para grupo control y experimental en el cuestionario sobre valores

ANEXO 6.13 Curso: 1A. Sociomatriz pretest

ANEXO 6.14 Curso: 1A. Sociomatriz postest

ANEXO 6.15 Curso: 2A. Sociomatriz pretest

ANEXO 6.16 Curso: 2A. Sociomatriz postest

ANEXO 6.17 Curso: 2B. Sociomatriz pretest

ANEXO 6.18 Curso: 2B. Sociomatriz postest

ANEXO 6.19. Publicaciones y comentarios del blog en la prueba piloto

L. S. J. M.

Gracias



VNIVERSIDAD D SALAMANCA

Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación
Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

TESIS DOCTORAL

Convivencia y Educación en Valores en la
Educación Secundaria Obligatoria.
Tecnologías de la Información y Comunicación
como herramientas de aprendizaje

ANEXOS

Autora:
Paola Perochena González

Directora:
María José Rodríguez Conde

2009

ANEXOS

Para la presentación de los anexos de este trabajo se incluye un CD con todos ellos. El contenido de los anexos es:

ANEXO 4.1. Formato para informar respecto a las observaciones positivas

ANEXO 4.2. Ficha del proyecto de las primeras reuniones

ANEXO 4.3. Pósters del programa VES

ANEXO 4.4. Recopilación de las publicaciones con los comentarios

ANEXO 4.5. Documento entregado en la reunión posterior al programa

ANEXO 5.1. Formato de los cuestionarios aplicados

ANEXO 5.2. Cuestionario de opinión para el profesorado

ANEXO 5.3. Cuestionario de opinión para el alumnado

ANEXO 5.4. Cuadro de puntajes para seleccionar el grupo control y el experimental para el CPCE

ANEXO 6.1. Sociogramas pretest y postest en la prueba piloto

ANEXO 6.2. CPCE. Medida pretest resultados globales de la muestra.

ANEXO 6.3. CPCE. Comparaciones pretest para los grupos control y experimental

ANEXO 6.4. Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia. Medida pretest resultados globales de la muestra

ANEXO 6.5. Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia. Comparaciones pretest para los grupos control y experimental.

ANEXO 6.6. CPCE. Comparaciones pretest y postest para grupo control

ANEXO 6.7. Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia. Comparaciones pretest y postest para grupo control

ANEXO 6.8. CPCE. Comparaciones pretest y postest para grupo experimental

ANEXO 6.9. Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia. Comparaciones pretest y posttest para grupo experimental

ANEXO 6.10. CPCE. Comparaciones posttest para grupo control y experimental en convivencia

ANEXO 6.11. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones posttest para los grupos control y experimental por ítem

ANEXO 6.12. Comparaciones posttest para grupo control y experimental en el cuestionario sobre valores

ANEXO 6.13 Curso: 1A. Sociomatriz pretest

ANEXO 6.14 Curso: 1A. Sociomatriz posttest

ANEXO 6.15 Curso: 2A. Sociomatriz pretest

ANEXO 6.16 Curso: 2A. Sociomatriz posttest

ANEXO 6.17 Curso: 2B. Sociomatriz pretest

ANEXO 6.18 Curso: 2B. Sociomatriz posttest

ANEXO 6.19. Publicaciones y comentarios del blog en la prueba piloto



Formato para informe de situación

Elabora: _____ Fecha: _____

Nombre completo del alumno: _____

Grado: _____ Grupo: _____

Descripción de la situación:

Breve resumen de la situación:

Detalles de la situación:

¿Qué pasó?

¿Cómo pasó?

¿Quiénes estaban?



¿Cómo empezó?

¿En dónde fue?

¿Qué pasó después?

¿Qué detalles puede agregar?

¿Qué valor cree que refleja?



Programa VES¹

Ficha del programa

Documento para tutores

Reunión del 24 de Septiembre de 2008

Introducción

La convivencia en los centros de Educación Secundaria Obligatoria se está convirtiendo en un asunto de interés prioritario para la comunidad educativa y la sociedad en general. Estudiosos sobre el tema afirman que uno de los caminos para mejorar la convivencia es la educación en valores. El documento que se presenta es la descripción de un programa para implementar en el Centro de Educación Secundaria Obligatoria Rodríguez-Fabrés para **trabajar los valores** fundamentales que permiten **mejorar la convivencia**. Se expone el nombre y las siglas del programa, el objetivo que se persigue, una definición de términos para la mayor comprensión de los siguientes apartados, un listado de los recursos necesarios, la metodología de funcionamiento general, el procedimiento o pasos a seguir junto con el plan de trabajo, el material complementario que se utilizará, un apartado donde se especifica lo que se requiere del personal del centro especialmente de los profesores, la publicidad que se usará para que tenga más impacto el programa, se detalla también el método que se usará para medir si se ha cumplido el objetivo o no y por último se presentan las ventajas y riesgos que puede tener el programa.

Nombre del programa

Valores **En Situación** (**VES**)

Objetivo

Fomentar la reflexión y el aprendizaje de valores para mejorar la convivencia en la Educación Secundaria Obligatoria **reconociendo** en los alumnos aquellos comportamientos positivos que reflejen valores concretos que permita la repetición de las acciones.

¹ Proyecto I+D “Modelo de evaluación y desarrollo de competencias implícitas en la ESO: TIC, Lectura y Convivencia Escolar (E-TELECO)”. Referencia: SEJ2006-10700, dirigido por Dra. María José Rodríguez-Conde. Investigadores: Rodríguez Conde M. J., Herrera García, M. E., Martín Izard, J. F., González López, I., Olmos Migueláñez, S., Sánchez García, A. B., Ortega Esteban, J., Merlo Vega, J. A., y Perochena González, P. Proyecto en desarrollo.



Términos importantes

Blog: Un sitio en la web con una estructura tipo diario que permite hacer publicaciones en cualquier momento y comentarios por parte de los lectores.

Publicación: Una entrada en el blog que puede tener texto y distintos recursos multimedia. Las publicaciones las redactará y colgará en el sitio el equipo investigador con ayuda del equipo docente y del resto de la comunidad educativa.

Comentarios en las publicaciones: Son entradas (textos cortos) que cualquier persona que visite el sitio puede hacer a las distintas publicaciones.

Recursos

Todos los recursos de los que se habla en este apartado serán proporcionados por el equipo investigador:

- 1.- Un sitio web tipo blog que tenga las siguientes características:
 - Permita conteo de visitas
 - Con contraseña para que sólo accedan las personas del centro
 - Permita introducir comentarios en las publicaciones
- 2.- Cuentas de correo de "gmail" para todas las personas del centro para que puedan acceder al blog.
- 3.- Teoría respecto a los valores a enseñar contenida en un manual previamente analizada y escrita para integrarla a las observaciones.
- 4.- Carteles que se diseñarán pegarán en el centro cada tres semanas.
- 5.- Catálogo de materiales complementarios: multimedia.

Metodología del programa

En general, **se realizará un blog en el que se publiquen acciones positivas que alumnos del centro hayan hecho y se asociarán con un valor y la teoría respecto a ese valor.** Un ejemplo de publicación sería: "Luís Sánchez de 3° A vio cuando a José Pérez de 1° B se le cayó al suelo su bocadillo. Luís decidió partir su bocadillo en dos para darle la mitad a José ¡Anda, cómo se nota la solidaridad en los chicos de 3°A! La solidaridad es...(la teoría) que hace que en las personas ...(conductas y actitudes concretas asociadas a este valor)... ¡Muy bien hecho Luís!". Otro ejemplo: "A Pepa del Toro le habían puesto un 8,5 en el examen de matemáticas, ella se dio cuenta de que el número de aciertos que tenía sumaban 7.5 y se acercó a Jesús, el profe de mate, para decírselo. Pepa es una chica que sabe el valor de la justicia y es muy honrada. La justicia es... (teoría) y la honradez



es...(teoría). Pepa, aunque hayas bajado tu nota estamos orgullosos de ti y te deseamos que en el próximo parcial de mate te vaya mejor”.

Como cualquier blog, tendrá un espacio para **añadir comentarios** que permitirá saber si los alumnos se están interesando por el programa o no. Así mismo ayudarán a reflexionar sobre el contenido que se va publicando porque todas las publicaciones finalizarán con preguntas que ayuden a pensar sobre el contenido. También se implementará un **contador de visitas**. Lo que se busca con esta metodología es que sea una actividad extraescolar y que no sea obligatoria, que no les suponga una carga académica más a los alumnos.

Antes de empezar el programa **se tendrá un manual** con la lista de valores a fomentar y con toda la teoría respecto a cada valor. El orden en el que se presentarán en el blog dependerá del orden en que se den las situaciones. Es posible que se repitan porque a lo largo del cuatrimestre se tendrán 11 semanas y la lista de los valores no será tan amplia. Si se tiene más de una situación a la semana, se publicará también y si se repiten valores, se hará referencia a la publicación anterior para fomentar el interés y promover de las personas que no han seguido el blog desde la primera semana.

Procedimiento: pasos a seguir

1. Se hará una **reunión con los profesores** y demás personal del centro para que sean los Observadores Positivos (O. P.) y que reporten las situaciones, quién o quiénes lo hicieron y los detalles de lo sucedido. Se hablará con el profesor que haya hecho la observación para que cuente lo sucedido o bien lo entregue por escrito
2. Se pegarán en el centro **carteles** durante las dos semanas previas a la reunión con los alumnos para que generen expectativa respecto al programa
3. En estas dos semanas antes de que inicie el blog se aplicará un **cuestionario** que nos permita conocer el estado inicial de la convivencia, los valores de los chicos y las relaciones sociales entre ellos
4. Se hará una **reunión informativa con los alumnos** para que conozcan el blog y sepan que en él se reconocerá a las personas que actúen conforme a algún valor. Así como entregarles a cada uno su cuenta personal y su contraseña de acceso
5. **Cada semana** se pedirá a los profesores que hagan llegar las observaciones de acciones positivas. También habrá un correo electrónico en el que los propios alumnos puedan enviar las observaciones que han hecho para que puedan publicarse también.
6. El equipo investigador será el encargado de **integrar la teoría respecto a los valores con los hechos** y de redactar las publicaciones en lenguaje atractivo para los alumnos. La integración de las acciones o sucesos con la teoría sobre valores se le da el nombre de “Valores En Situación”.



7. Se **publicará en el blog** de VES una vez a la semana y en **póster para el centro** una vez cada tres semanas. Todo durante el cuatrimestre de Septiembre a Diciembre de 2008.
8. Todas las publicaciones finalizarán con **preguntas de reflexión**. Por ejemplo: “¿Y tú? ¿Qué crees que puedes compartir con los demás? ¿Qué más conoces sobre la solidaridad?”
9. Toda la comunidad educativa podrá **hacer comentarios** de las publicaciones y mandar a un correo electrónico las situaciones que hayan observado. Puede que en alguna semana se tenga más de un caso, todos los que lleguen, si se consideran pertinentes, se publicarán.
10. Los comentarios que se hagan pueden recibirse durante todo el programa. Así, las primeras publicaciones estarán a la vista más tiempo y podrán escribir comentarios a ella durante todo el programa. De esta forma, las últimas podrían recibir menos comentarios porque la gente tendrá menos tiempo para escribir, sin embargo, si el programa tuvo éxito, las personas estarán expectantes ante las publicaciones sucesivas. Se tendrá un **filtro de comentarios** para evitar que los alumnos escriban cosas fuera de lugar. Este filtro hace que los comentarios no se publican de manera automática, sino que el grupo investigador los lee y decide si se publican o no.
11. También se tendrá contemplado publicar en el blog **materiales complementarios** que ayuden a reforzar los valores a transmitir. Estos pueden ser videos, fotos, canciones, enlaces de interés. Tendrán también espacio para comentarios. El día en que estos se publicarán será un día distinto al de la publicación de las situaciones.
12. **Segunda aplicación** del cuestionario de convivencia, valores y relaciones sociales para comparar resultados.
13. **Reunión con los profesores** para conocer su opinión respecto al programa y evaluar los resultados obtenidos.

Materiales complementarios

Previo al inicio del programa, el equipo investigador contará con un banco de materiales complementarios para publicarlos una vez a la semana. Estos materiales son un **apoyo al aprendizaje** de los valores que se quieren transmitir, pueden ser enlaces de interés, videos, imágenes, música u otras herramientas que permitan despertar el interés de los alumnos, aportar más dinamismo al blog pero sin perder de vista el objetivo.

¿Qué se requiere de los profesores y demás personal del centro?

Para el éxito del programa y el logro de los objetivos es indispensable:

- **Permiso** para la aplicación del cuestionario en ambas ocasiones
- **Observación** de las conductas positivas que realicen los alumnos
- **Reportar** oportunamente las observaciones al equipo investigador
- Estar atentos a las **reacciones** que los alumnos tienen respecto al programa



- **Animar** a los alumnos a que visiten el blog. A ser posible retomar lo que en él se dice para las clases.

¿Qué se requiere de los alumnos?

Lo que se requiere de los alumnos principalmente es su participación en la actividad: Primero en la elaboración de los cuestionarios que se aplicarán tanto al principio como al final del programa y visitando el blog, dejando comentarios que respondan a las preguntas que se plantearán y que se interesen por el tema para aprender los contenidos que se pretende enseñar.

Publicidad

Se hará una publicación semanal en el blog y cada 3 semanas que recoja las tres publicaciones previas con algunos de los comentarios. La **publicación mensual se hará en formato póster** para pegarlo en los tablones de la escuela para fomentar la participación y la curiosidad para las siguientes semanas.

Evaluación del programa

Para la evaluación del programa se tienen varios canales que permitirán reportar si se ha logrado el objetivo del mismo:

1. La aplicación de un cuestionario para medir la situación de la convivencia, los valores y las relaciones sociales antes y después del programa para comparar ambas mediciones y conocer si tuvo incidencia.
2. Analizar el contenido de los comentarios que los alumnos hagan
3. El conteo de visitas del blog permitirá conocer el impacto que tuvo
4. Un cuestionario de opinión respecto al blog
5. La opinión de los profesores respecto al programa que se recogerá en una reunión que se tenga al finalizar el mismo

Plan de trabajo

El plan de trabajo del programa consta de **14 semanas**. Se puede ver de manera esquemática en el anexo uno y está ajustado al calendario escolar de la Junta de Castilla y León del primer cuatrimestre del ciclo escolar 2008-2009. Aunque hay actividades que se realizan previamente y otras que se realizan al finalizar.

Antes del inicio del ciclo escolar (entre el 1 y el 12 de septiembre) se tendrá una reunión con profesores y demás personal del centro para informarles sobre el programa y solicitar su apoyo. Una vez iniciado el ciclo escolar, **dos primeras** (del 15 al 28 de septiembre) son de introducción y pretenden causar expectación en los alumnos a través de carteles que publiciten la



dirección del blog sin proporcionar mucha información para despertar curiosidad.

En la segunda semana de inicio del curso (entre el 22 y el 28 de septiembre) se hará una reunión con los alumnos para: Aplicar el cuestionario, informarles del programa, animarlos a participar y proporcionarles sus números de usuario y contraseña para acceder al blog.

Entre el jueves de la semana cero y el miércoles de la semana uno se tendrá en el blog una publicación explicando su funcionamiento y la última frase será: ¿El nombre de quién se publicará este jueves? Esto servirá para que los alumnos que quieran puedan ir entrando y haciendo comentarios o enviando observaciones positivas al mail.

Para la primer publicación, se tendrán dos semanas de **observación**: la 0.1 y la 0. La fecha límite de **reporte de situaciones** es el lunes de la semana 1 porque durante el lunes, martes y miércoles se redactará. Para que el Miércoles a última hora del día se le entregue al o a los **chicos** cuyo nombre está en la publicación para que **autoricen que aparezca su nombre**. Cuando se hable con ellos se les hará saber que es un reconocimiento por la acción positiva que hicieron porque mostraron un **Valor En Situación**. Se incitará al alumno a que escriba un comentario.

El jueves de la semana uno **se publicará** el nombre de la primera persona (as) con el primer valor (es) y la situación que sucedió en la semana 0.1 y la 0. Se espera recibir **comentarios** sobre esta publicación entre el jueves de la primera semana y el jueves de la siguiente. Aunque durante todo el programa estará abierto este espacio para la publicación de comentarios por lo que se podrán recibir a lo largo de todo el cuatrimestre independientemente del día de su publicación.

Los **comentarios no se verán de manera inmediata en el blog**, sino que llegarán al correo electrónico de los investigadores para leerlos antes de que los demás usuarios del blog puedan verlos. Esto evitará comentarios que estén fuera de lugar, que sean ofensivos o que no contribuyan al objetivo del programa.

Durante la semana uno se llevarán a cabo las observaciones para la siguiente semana y como fecha límite de recepción se tendrá el lunes de la semana 2. Se **repetirá el procedimiento** en cuanto a tener los tres días para su redacción y autorización por parte de los implicados. El jueves de esa semana se publicará.

También se tiene en cuenta que los **martes de cada semana** se publicará en el blog un **material de apoyo** para que los estudiantes se motiven y se refuercen los valores. En esta publicación también se podrá escribir comentarios y lo que se busca es dinamizar más el blog con multimedia.



El plan de trabajo continúa así hasta la **semana 11** donde ya no se recibirán observaciones y lo que se publicará en la **semana 12 es una recopilación** de los nombres de todos los que han aparecido y se integrarán con los valores de manera global.

Paralelo al blog, se pegarán carteles en el Centro en las semanas 0.1, 0, 3, 6, 9 y 12. Los dos primeros son para causar expectativa y curiosidad por el blog como ya se ha mencionado. Los tres siguientes son para mostrar el contenido del blog y fomentar la participación. En ellos se escribirán las publicaciones de las 3 semanas anteriores. El último es un cartel de conclusión en donde se publicarán todos los nombres y valores con un resumen de la teoría que se ha manejado.

Ventajas del programa

Existen teorías del aprendizaje que defienden la idea de que **reforzar las conductas positivas** hace que se **repitan** más frecuentemente que cuando se castiga lo negativo. Esta es la premisa fundamental del programa.

De igual forma, el **reconocimiento social** que los alumnos obtienen responde a una necesidad básica del ser humano. Y, que en la adolescencia, se remarca mucho más esta necesidad.

Los alumnos se verán entusiasmados por el programa, por un lado por el **uso de las TIC y los multimedia** y por otro porque mediante las publicaciones, obtendrán un reconocimiento de sus propias acciones y el resto de los alumnos posiblemente quieran también ser reconocidos por algo positivo que han hecho. Los que lean las publicaciones intentarán tener acciones positivas también para ser reconocidos de la misma forma que sus compañeros.

El **lenguaje utilizado y los colores** del blog serán muy importantes para captar la atención de los alumnos. El uso de negritas y resaltar con colores los valores será de suma importancia.

Partir de ejemplos supuestos no siempre permite que las **personas se identifiquen** con lo que leen. Pero si se trata de personas que son sus iguales, podrán identificarse mejor y aprender por la socialización del contenido.

Las publicaciones en formato póster harán que despierte la curiosidad de aquellos alumnos que no se han metido al blog en las primeras semanas.

Posibles riesgos

Un riesgo muy importante que se tiene es que si hubiera alguno o varios alumnos que se burlan de los demás o que ponen apodosos el hecho de que esté el nombre de algún compañero podría hacer que se burlaran de él por ser "empollón". Esto puede evitarse preguntando al alumno que llevó a cabo



la acción si tiene algún inconveniente en que se publique su nombre. De hecho, se entregará para que lea la publicación antes de colgarla en el blog. Si él percibe que pueden burlarse de él seguramente prefiera que no se publique su nombre, en ese caso, se colgará la acción como anónima. También es imprescindible para evitar este riesgo, que los profesores estén atentos a las reacciones y comentarios que los alumnos hacen del programa, del blog o de los compañeros.

Es posible que no se presente durante el tiempo del programa una situación en la que se refleje uno o varios de los valores de la lista o del manual. Es en este punto donde se verá involucrada la creatividad del equipo investigador para poder ajustar cada situación que se reporte con alguno de los valores. También es posible que hacia el final del programa se tenga más de una observación a publicar.

Los comentarios deberán ser monitoreados constantemente por el equipo investigador porque se corre el riesgo de que se escriban cosas completamente opuestas a lo que se busca. El equipo investigador no permitirá que se vean los comentarios que no contribuyan al logro del objetivo e intervendrá de manera directa con el autor del comentario para hacerlo reflexionar.



Anexo 1

ANEXO 4.2

	tarea/ día	Observaciones Positivas	Día límite para recibir observaciones	Días para redacción de publicación y material de apoyo	Lectura por parte del chico/a implicado/a	Publicación en el blog	comentarios en el blog	carteles
Antes del inicio del ciclo escolar (entre el 1 y el 12 de septiembre): Reunión con profesores y demás personal del centro para informarles del programa y solicitar su apoyo								
Semana 0.1 (del 15 al 21 de septiembre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana uno						expectativa
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 0 (del 22 al 28 de septiembre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente						expectativa
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 1 (del 29 de septiembre al 5 de octubre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente						
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 2 (del 6 al 12 de octubre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente		publicación de complementos				
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 3 (del 13 al 19 de octubre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente	fiesta					Este será un cartel con las publicaciones de las semanas 1, 2, y 3
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 4 (del 20 al 26 de octubre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente		publicación de complementos				
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 5 (del 27 al 2 de noviembre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente		publicación de complementos				
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 6 (del 3 al 9 de noviembre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente		publicación de complementos				Este será un cartel con las publicaciones de las semanas 4, 5 y 6
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							

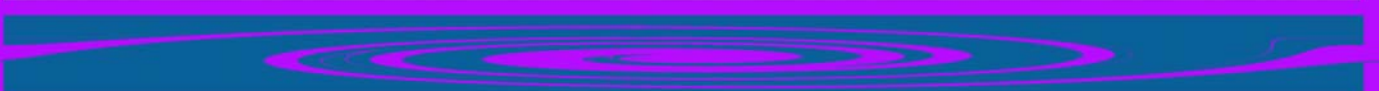
ANEXO 4.2

	tarea/ día	Observaciones Positivas	Día límite para recibir observaciones	Días para redacción de publicación y material de apoyo	Lectura por parte del chico/a implicado/a	Publicación en el blog	comentarios en el blog	carteles
Semana 7 (del 10 al 16 de noviembre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente						
	martes			publicación de complementos				
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 8 (del 17 al 23 de noviembre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente						
	martes			publicación de complementos				
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 9 (del 24 al 30 de noviembre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente						Este será un cartel con las publicaciones de las semanas 7, 8 y 9.
	martes			publicación de complementos				
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 10 (del 1 al 7 de diciembre)	lunes	Durante toda la semana se llevarán a cabo para la semana siguiente						
	martes			publicación de complementos				
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 11 (del 8 al 14 de diciembre)	lunes	se hará una recopilación de los nombres publicados y de los valores para una publicación especial de conclusión						
	martes			publicación de complementos				
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana 12 (del 15 al 21 de diciembre)	lunes	No se necesitan más observaciones	Aplicación del cuestionario final al grupo control y grupo experimental					Este será un cartel de conclusión con todos los valores y los nombres.
	martes							
	miércoles							
	jueves							
	viernes							
	sábado							
	domingo							
Semana final.		Se hará una reunión con los profesores para evaluar el programa desde su punto de vista (entre 8 y el 15 de enero) Y se hará la segunda aplicación del cuestionario para poder comparar los resultados y conocer si hubo incidencia en la convivencia						

¿QUÉ VES?



15 - 20. 09. 2008

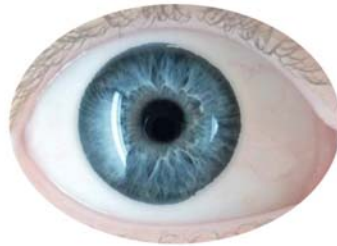




ESTE 2008 ¿QUÉ VES?



<http://programav3s.blogspot.com>



PREPÁRATE VERÁS MÁS

22 - 27. 09. 2008

Convivencia **Valores En Situación**

¿QUÉ HA PASADO EN EL BLOG?

lunes 15 de septiembre de 2008



¡Bienvenido!
Hemos visto que los jóvenes se interesan por las cosas buenas. Este es el blog de Valores 3n Situación.

En este blog queremos reconocerte a ti que has actuado mostrando un valor importante.

Cada semana publicaremos las iniciales de personas y situaciones concretas que sucedieron en las que demostraron tener un valor.

Deja tus comentarios por favor. Estamos muy interesados en saber lo que opinas.

Si has conocido a alguien que ha mostrado un valor, cuéntanos la situación y la publicamos. Deja tu comentario en el blog y cuéntanos...¿Qué ves?

Comentarios

a ti dijo...
¿No os habéis quedado con ganas de darle las gracias a un compañero pero os ha dado vergüenza?
Aquí podemos hacerlo y además conseguiremos que todo el insti conozca los buenos compañeros que tenemos. Os animo a que participéis en este espacio, os llevará poco tiempo, pero podemos aprender mucho de los que nos rodean.

2 de octubre de 2008 11:12

si dijo...
Los alumnos de 1º y 2º de E.S.O. tienen una gran oportunidad para dar a conocer situaciones y vivencias que pongan en práctica valores como amistad, compañerismo, solidaridad, respeto etc.

Animo y participar que esto es un buen rollo.

10 de octubre de 2008 3:07

a dijo...
mas gracias x todo y espero prsmo muy bien n las oras k stemos kn tgo .

26 de septiembre de 2008 11:41

m dijo...
HE LEIDO EL ÚLTIMO CASO PUBLICADO EL 15 DE OCTUBRE SOBRE LOS ALUMNOS DE 2ºB Y ESTOY SEGURO QUE LOS ALUMNOS DE 2ºA Y DE PRIMERO CONOCEN ALGÚN CASO PARECIDO DESDE AQUÍ ANIMO A TODOS LOS ALUMNOS/AS A QUE LO LEÁIS Y COLABOREIS PARA DESCUBRIR VALORES POSITIVOS. UN SALUDO PARA TODOS

19 de octubre de 2008 2:77

No hay Comentario

domingo 28 de septiembre de 2008

Sinceridad

Es posible que sea la primera vez que veas este espacio. Por tanto, te damos la bienvenida y te contamos rápidamente de qué va esto. Aquí queremos reconocerte a ti. Si, a ti, que has hecho alguna cosa positiva que refleja un valor. Para eso, tenemos observadores, que son como espías -en el buen sentido-, que nos cuentan lo que va pasando. Cada semana escribiremos el nombre de alguno o alguna persona de primero o segundo y contaremos lo que sucedió.



En esta ocasión, queremos reconocer a M de 2ºA, porque ha sido sincero. Eso significa expresarse con sencillez y veracidad, sin hipocresía ni simulación ante uno mismo, las personas más cercanas y ante la sociedad. Una persona así es coherente con lo que piensa, siente, dice y hace. Lo que sucedió fue que él grabó en su móvil el timbre para el cambio de clase y lo hizo sonar para que una profesora dejara salir al grupo

antes de la hora. Hay que aclarar que no estamos aplaudiendo a Manuel José por la "gamberrada", sino porque él se acercó a la profesora a sincerarse y a pedir una disculpa **¡Bien por la honestidad!**

¿En qué otra situación crees que debemos ser sinceros?
¿Crees que las personas podemos no ser honestos con nosotros mismos?

Deja tu respuesta. También puedes leer las de los compañeros. Para eso haz clic en la palabra "comentarios".

miércoles 15 de octubre de 2008

Toletancia



Tolerancia y respeto son dos valores que están muy relacionados. Los chicos de 2º B están poco a poco aprendiendo estos valores. Lo que sucedió es que varios alumnos del grupo se rieron por un defecto en el ojo que tiene el profesor que estaba de guardia e hicieron comentarios para meterse con él. Lógicamente el profesor se enfadó y puso una parte. Después los alumnos pensaron las cosas y a los dos días los que mas habian participado en la burla pidieron perdón al profesor y este se sintió satisfecho.



Esto que pasó tiene muchos valores. Por un lado, ser capaz de aceptar los propios errores y tratar de remediarlos y de pedir perdón y perdonar. Por otro, podemos hablar de la tolerancia a las diferencias. Por ahora, nos quedamos con la tolerancia, en otra ocasión hablaremos de los otros valores que también son importantes.

Tolerancia es respetar a todas las personas independientemente de su apariencia física, sus creencias, costumbres, país de procedencia, etc. Incluso significa que respetamos que unos sean del Madrid y otros del Barcelona. Eso no quiere decir que cambiemos nuestra forma de pensar sino que **aceptamos y no agredimos** ni hablamos mal del otro por ser diferente. Es importante tratar a los demás como nos gustaría que nos traten y no hacerles lo que no nos gustaría que nos hicieran.

Algunas ideas sobre la tolerancia son:

- Tenemos dignidad, todos somos iguales=personas
- Opiniones diferentes son escuchadas y respetadas
- Libertad para ser como somos
- Enriquecedoras son las diferencias
- Respeto
- Apreciar a las personas por encima de lo material
- Necesitamos diálogo
- Conocer a los demás
- Indiferencia-No. reacción positiva
- Apertura sin perder la propia identidad ni el sentido de pertenencia

¿Crees que ser tolerante significa cambiar de opinión?
¿Cómo te sentirías si se metieran contigo por ser diferente?

No hay comentarios

miércoles 8 de octubre de 2008

Solidaridad



Dejar nuestras cosas a los demás es una cosa muy buena. En esta ocasión, el profesor de matemáticas pidió que se hiciera un ejercicio con lápiz. Alguien de la clase dijo que no tenía y D de primero espontáneamente se lo dejó. Prestar nuestras cosas es reflejo de ser solidario. La solidaridad puede ser sinónimo de compartir que tiene que ver con dar y recibir. Este valor hace que las personas compartan sus ideas,

proyectos, actitudes, sentimientos, ternura, aventuras, amistad, dificultades, sufrimientos, experiencias e ilusiones; no sólo se trata de cuestiones materiales.

La solidaridad, es una ayuda que no busca un interés propio, que no tiene por qué ser demasiada y que no sólo respeta a la persona a la que ayuda sino que no le hace sentir mal por necesitar esa ayuda.

Este valor está estrechamente relacionado con la generosidad que es amor a la vida de todos los días, ser feliz con la alegría de cuando se ha contribuido a ella.

Una persona que es solidaria es más ella misma, es más libre porque deja de ser prisionera de su egoísmo. D te felicitamos por haber hecho un gesto generoso.

¿Has visto a alguien más que haya hecho algo generoso? ¡Cuéntalo!
¿Crees que las personas podemos vivir sin ayuda de otros?



<http://programav3s.blogspot.com>
Deja comentarios ¡Anímate!

Octubre. 2008

Convivencia **Valores En Situación** 

EL BLOG

 <http://programav3s.blogspot.com>

Todavía puedes dejar comentarios

Octubre-Noviembre . 2008

Respeto



Son muchas las situaciones en las que tenemos la oportunidad de ser respetuosos. Por ejemplo, en esta imagen las personas están siendo respetuosas en una fila, según el orden de llegada, se colocan. El respeto es la consideración, atención o deferencia que se debe a cualquier persona. Una persona respetuosa es considerada con las demás personas, uno mismo y con el entorno. Genera un sentimiento de reconocer los derechos y la dignidad del otro y de uno mismo.

En el Insti. tenemos constantemente oportunidad de ser respetuosos. Una situación de respeto es levantar la mano para hablar en clase como lo hace Si [redacted]. Este gesto hace que seamos respetuosos con todos porque no interrumpimos. Otra situación es cuidar las cosas que tenemos y que son de todos como el aula, las sillas y mesas. El respeto que les tenemos a nuestros padres, a las personas mayores, a las personas diferentes, a los maestros, a la autoridad... no es "pasar de ellos" sino escucharlos, hacer lo que nos piden y hablarles amablemente. Este valor es la base de muchos otros como la confianza, la tolerancia, la justicia.

Te felicitamos Sergio, por el respeto que demuestras en clase.

Cuenta alguna otra situación que creas que refleja respeto escribe porque crees es una situación de respeto.

Publicado por Paola en 10/22/2008 03:35:00 PM. 0 Comentarlos - Clic aquí para responder

miércoles 29 de octubre de 2008

Responsabilidad



Hablar de responsabilidad, es hablar de muchas cosas. Este valor está presente constantemente, incluso cuando nos reunimos con los amigos para pasar un rato.

En concreto, queremos felicitar a [redacted] G [redacted], a D [redacted] y a D [redacted] de primero porque son chicos que demuestran mucha responsabilidad en el Insti. Esto se comprueba porque son de los primeros que guardan silencio para dejar hablar a los demás, ponen atención y no sólo se interesan por aprender, sino que a demás respetan el aprendizaje de sus compañeros y de ellos mismos entregando casi todas las tareas, trayendo el material que corresponde en cada clase y aprovechando el tiempo para estudiar.

Ser responsables implica saber estar en cada momento como se debe y actuar en relación a los compromisos que hicimos antes. La responsabilidad es la capacidad de sentirse obligado a dar respuesta o a cumplir un trabajo sin presión externa. Por ejemplo, que no haga falta que te digan que estudies, sino que tú sabes lo que tienes que hacer y lo haces porque te has comprometido.

Responsabilidad es conocer y aceptar las consecuencias de los propios actos; así como influir en las decisiones de una sociedad o grupo y responder de ellas. Para ser responsable se necesita escuchar y dialogar.

En la responsabilidad debe haber cumplimiento de normas. Generar hábitos para: Evitar pasividad, aceptar críticas constructivas, profundizar y ampliar la visión de los problemas.

Felicitemos a este trío responsable y los animamos a que continúen así.

¿Cuándo una persona que es responsable sale con sus amigos, cómo se comporta? Piensa y cuéntalo ¡Animate!

miércoles 5 de noviembre de 2008

Empatía



¿Qué tan observador(a) eres? ¿Te has fijado que en el Insti hay personas que están aisladas y que en el recreo están sol@s? De hecho, hay algun@s que se meten con ell@s. También hay otros compañer@s que se dan cuenta y los defienden. Mi [redacted] de 2º A, ha defendido especialmente a un@ de estos compañer@s advirtiéndolo a quien estaba incordiando que dejara tranquil@ a esta persona. Este es un gesto de empatía. La palabra empático

—aunque suena graciosa— significa **compasión**, es saber ponerse en el lugar de otro y simpatizar con diferentes personas siendo sensible.


Algunas palabras relacionadas son: **compromiso social**, altruismo, generosidad, sencillez, caridad. Empatía es realizar acciones desinteresadamente y buscando el bien común o de una persona en particular. Significa actuar con las personas como nos gustaría que actúen con nosotros. Otras situaciones de empatía son, por ejemplo:

- Cuando consolamos a un amig@ porque está triste.
- Cuando hablamos con alguien que está sol@ para integrarl@s al grupo.
- Cuando algun@ no tiene nada para comer y compartimos lo nuestro
- Cuando pedimos perdón porque nos damos cuenta que le hemos hecho daño a una persona
- Cuando le contamos lo que dimos en clase al compañer@ que estuvo enferm@

Felicidades Manuel Jesús por haberte puesto en el lugar de esta persona y haberla defendido.

¿Qué más te parece que es la empatía? Cuéntanos alguna experiencia en la que te hayas dado cuenta de hubo empatía hacia otras personas

Adivina la frase, deja comentarios con las letras



_ A _ _ _ _ A _ _ _ _ _ A _ _ _ _ _ A _
 A _ _ A _ _ _ _ A _ _ _ _ _
 _ _ _ _ _
 _ _ _ _ _ A _
 (Dalai Lama)

Convivencia Valores En Situación

EL BLOG

<http://programav3s.blogspot.com>
Estamos a punto de terminar

martes 25 de noviembre de 2008

Justicia



Estamos en la recta final del programa. Este es el último valor que se publicará. Todavía estás a tiempo de dejar comentarios. Para ello piensa: ¿qué crees que es la justicia? ¿Cómo sabes cuando una persona es injusta con otra? Aquí te damos alguna pista: La imagen que tenemos aquí representa que este valor significa dar a cada uno lo que le corresponde. La justicia es la búsqueda de equilibrio entre los derechos y deberes y entre lo privado y lo público.

Supone:

- Equidad
- Igualdad
- Orden
- Indignación ante la injusticia y confrontarla sin violencia
- Empatía y compasión
- Diálogo con apertura
- Ser honrado
- Reconocer cuando se ha cometido un error.
- Distribución de recursos de manera equitativa.

Algunas situaciones que reflejan el valor de la justicia:

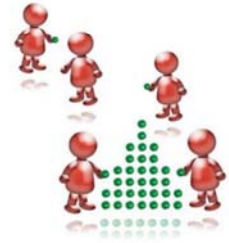
- Asumir que obtuvimos un cero en un examen porque copiamos o porque no estudiamos.
- Cuando nos quedamos 5 min. sin recreo, porque los primeros 5 min. de la clase no pusimos atención y no estuvimos callados.
- Si un profesor nos deja sin recreo para reflexionar sobre nuestra conducta, porque en un momento nos comportamos incorrectamente
- Cuando nos califican en un examen con 10, porque demostramos lo mucho que nos hemos esforzado para estudiar
- Cuando aprobamos el curso sin tener que estudiar en verano, porque durante todo el año pusimos nuestro mayor empeño.

¿Cómo te sentirías si obtuvieras la misma calificación que alguien que ha sacado una chuleta en un examen para el que tú estudiaste? ¿Crees que esa persona que hizo "trampa" se merece la misma calificación que alguien que fue honrado?

Publicado por Paola en 11/25/2008 10:51:00 AM. 0 Comentarios - Clic aquí para responder

miércoles 12 de noviembre de 2008

Cooperación



Esta semana tenemos una coincidencia. Cuando uno tiene una cualidad, es capaz de verla en otras personas. En esta ocasión, S de 1º nos ha mandado su opinión y piensa que este Insti es más bonito que donde estaba el año pasado porque aquí, cuando una compañera se puso mala todos los compañeros la ayudaron. Eso no pasaba en su antiguo colegio. Por otro lado, nos hemos dado cuenta de que ella es capaz de observar que los demás necesitan ayuda y se ofrece para hacer lo que se requiere. La coincidencia es que, hemos querido felicitar a Sara porque es cooperadora y ella nos había contado su opinión en la misma semana.

La cooperación es una acción que se realiza en conjunto, con una o varias personas, para conseguir un mismo objetivo y que tiene una reciprocidad. Sería un servicio recíproco a los demás que parte de la iniciativa personal. Para ser cooperador hace falta:

- Ser consciente de la necesidad que tienen los demás
- Generosidad
- Unir fuerzas para hacer una tarea o para llegar a un objetivo

Una situación en la que se demostró cooperación es cuando Sara se ofreció para hacer un mural en el aula de apoyo. Ella tiene talento para eso y lo usó para cumplir un objetivo que es aprender.

Otra situación de cooperación ha sido cuando el grupo de 2ºB, después de la tutoría en que se usó la pizarra digital, ayudó para que profesora pudiera llevarse el material rápidamente y la siguiente clase iniciara a tiempo. Se sumaron fuerzas de varios para lograr una meta.

Te felicitamos S y también felicitamos al grupo de 2ºB.

... y ahora, escribe alguna cualidad que crees su tienes que puedes usarla para cooperar a cumplir un objetivo.

Publicado por Paola en 11/12/2008 01:03:00 PM. 0 Comentarios - Clic aquí para responder

miércoles 19 de noviembre de 2008

Confianza



En el Insti. se observa mucho compañerismo entre las personas, como dijimos la semana pasada. Ahora queremos hablar de la importancia de la confianza. Cuando hay confianza las personas nos comunicamos muy bien. Este es un valor indispensable para tener una amistad verdadera como la tienen dos chicas de 2ºA que hemos visto, ellas se conocen mucho entre sí, se cuentan muchas cosas que no le contarían a nadie más y no le dicen a nadie. Eso significa que entre ellas hay mucha confianza. También S, C y A se tienen mucha confianza y se llevan genial.

La confianza sucede cuando:

- Sentimos comprensión, sinceridad, espontaneidad
- Conocemos a las personas
- Hay diálogo, tolerancia, respeto a uno mismo y a los demás
- Existe un pacto y seguimiento de las normas pero también hay flexibilidad.

Entre los amigos solemos tener algunas normas que cumplimos, si no lo hacemos podemos perder la confianza que nos tenemos. Por ejemplo, dar un toque en el móvil sin cogerlo puede significar "me acordé de ti", "sal de casa", etc. esas son pequeñas normas que tenemos como amigos. Ahora estamos viendo cómo hay valores que están muy relacionados y se complementan unos con otros.

Nos alegramos mucho de que estos buenos compis tengan confianza entre ellos y los felicitamos por ello.

Responde a la siguiente pregunta dejando un comentario: ¿Qué características tiene que tener una persona para que le tengas confianza? En otras palabras ¿Cómo tiene que ser alguien a quien le tengas confianza?

Quedan muy pocos días del blog. Todavía estás a tiempo de participar.

Son las últimas semanas para poner comentarios

Noviembre 2008

Valores En Situación



LO QUE SE VIO



Respeto

En esta imagen las personas están siendo respetuosas en una fila, según el orden de llegada, se colocan. El respeto es la consideración, atención o deferencia que se debe a cualquier persona. Una persona respetuosa es considerada con las demás personas, uno mismo y con el entorno. Genera un sentimiento de reconocer los derechos y la dignidad del otro y de uno mismo. Este valor es la base de muchos otros como la confianza, la tolerancia, la justicia.



Confianza

Sucede cuando sentimos comprensión, sinceridad, espontaneidad, conocemos a las personas, hay comunicación diálogo, tolerancia, respeto a uno mismo y a los demás y existe un pacto y seguimiento de las normas



Cooperación

La cooperación es una acción que se realiza en conjunto, con una o varias personas, para conseguir un mismo objetivo y que tiene una reciprocidad. Sería un servicio recíproco a los demás que parte de la iniciativa personal.

Para ser cooperador hace falta:

- 1) Ser consciente de la necesidad que tienen los demás
- 2) Generosidad
- 3) Unir fuerzas para hacer una tarea o para llegar a un objetivo



La cooperación se refleja cuando ponemos los propios talentos al servicio de los demás. Sumar fuerzas de varios para lograr una meta

Solidaridad

- Sinónimo de compartir
- Dar y recibir.
- Compartir sus ideas, proyectos, actitudes, sentimientos, ternura, aventuras, amistad, dificultades, sufrimientos, experiencias e ilusiones; no sólo se trata de cuestiones materiales.
- Ayuda que no busca un interés propio
- Relacionado con la generosidad: amor a la vida de todos los días, ser feliz con la alegría de cuando se ha contribuido a ella.
- Una persona que es solidaria es más ella misma, es más libre porque deja de ser prisionera de su egoísmo.



Justicia

La imagen que tenemos aquí representa que este valor significa dar a cada uno lo que le corresponde. La justicia es la búsqueda de equilibrio entre los derechos y deberes y entre lo privado y lo público.

Supone:

- Equidad
- Igualdad
- Orden
- Empatía
- Compasión
- Ser honrado
- Diálogo con apertura
- Reconocer cuando se ha cometido un error
- Distribución de recursos de manera equitativa
- Indignación ante la injusticia y confrontarla sin violencia



Tenemos dignidad, todos somos iguales=personas
Opiniones diferentes son escuchadas y respetadas

Libertad para ser como somos

Enriquecedoras son las diferencias

Respeto

Apreciar a las personas por encima de lo material

Necesitamos diálogo

Conocer a los demás

Indiferencia-No, reacción positiva

Apertura sin perder la propia



Sinceridad

La **honestidad** y la sinceridad pueden ser sinónimos. Ser sincero significa expresarse con sencillez y veracidad, sin hipocresía ni simulación ante uno mismo, las personas más cercanas y ante la sociedad. Una persona así es coherente con lo que piensa, siente, dice y hace. Una situación es, por ejemplo, cuando hemos hecho algo que no es correcto y nos sinceramos, es decir, lo decimos y pedimos perdón.



Responsabilidad

- Saber estar en cada momento como se debe y actuar en relación a los compromisos que hicimos antes
- Capacidad de sentirse obligado a dar respuesta o a cumplir un trabajo sin presión externa.
- Conocer y aceptar las consecuencias de los propios actos
- Influir en las decisiones de una sociedad o grupo y responder de ellas
- Relacionado con la generosidad: amor a la vida de todos los días, ser feliz con la alegría de cuando se ha contribuido a ella
- Escuchar y dialogar
- Cumplimiento de normas
- Generar hábitos para: Evitar pasividad, aceptar críticas constructivas, profundizar y ampliar la visión de los problemas



Empatía

La palabra empatía significa compasión, es saber ponerse en el lugar de otro y simpatizar con diferentes personas siendo sensible.

Algunas palabras relacionadas son: compromiso social, altruismo, generosidad, sencillez, caridad.

Empatía es realizar acciones desinteresadamente y buscando el bien común o de una persona en particular. Significa actuar con las personas como nos gustaría que actúen con nosotros.



PUBLICACIONES Y COMENTARIOS DEL BLOG

Índice

Bienvenida	2
Publicación del valor: Honestidad / Sinceridad. Semana 1	2
Comentarios:	3
No publicados.	3
Publicados en el blog	4
Respuestas del equipo investigador a los comentarios.	4
Publicación del valor: Solidaridad. Semana 2.	5
Comentarios:	5
No publicados	5
Publicados en el blog	6
Respuestas del equipo investigador a los comentarios.	6
Publicación del valor: Tolerancia. Semana 3	7
Comentarios:	8
No publicados	8
Publicados en el blog	8
Respuestas del equipo investigador a los comentarios.	9
Publicación del valor: Respeto. Semana 4	10
Comentarios:	11
No publicados	11
Publicados en el blog	11
Respuestas del equipo investigador a los comentarios.	12
Publicación del valor: Responsabilidad. Semana 5	13
Comentarios:	14
No publicados	14
Publicados en el blog	14
Respuestas del equipo investigador a los comentarios.	14
Publicación del valor: Empatía. Semana 6.	15
Comentarios:	16
No publicados	16
Publicados en el blog	17
Respuestas del equipo investigador a los comentarios.	17
Publicación del valor: Cooperación. Semana 7	18
Comentarios:	19
Publicación del valor: Confianza. Semana 8	19
Comentarios:	20
Publicación del valor: Justicia. Semana 9	20
Comentarios:	21

Bienvenida.



Hemos visto que los **jóvenes** se interesan por las cosas buenas. Este es el blog de Valores 3n Situación.

En este blog queremos **reconocerte** a ti que has actuado mostrando un valor importante.

Cada semana publicaremos la iniciales de personas y situaciones concretas que sucedieron en las que **demonstraron tener un valor.**

Hola!! Bienvenido!

Deja tus comentarios por favor.

Estamos muy interesados en saber lo que opinas.

Si has conocido a alguien que ha mostrado un valor, cuéntanos la situación y la publicamos. Deja tu comentario en el blog y cuéntanos...**¿Qué ves?**

Publicación del valor: Honestidad / Sinceridad.

Semana 1



Es posible que sea la primera vez que **veas** este espacio. Por tanto, te damos la **bienvenida** y te contamos rápidamente de qué va esto. Aquí queremos **reconocerte** a ti. Si, a ti, que has hecho alguna cosa positiva que refleja un **valor**. Para eso, tenemos **observadores**, que

son como espías –en el buen sentido-, que nos cuentan lo que va pasando. Cada semana escribiremos el nombre de alguno o alguna persona de primero o segundo y contaremos lo que sucedió.

En esta ocasión, queremos reconocer a **Manuel José Barbero** de 2ºA, porque ha sido **sincero**. Eso significa expresarse con **sencillez y veracidad**, sin hipocresía ni simulación ante uno mismo, las personas más cercanas y ante la sociedad. Una persona así es **coherente** con lo que piensa, siente, dice y hace. Lo que sucedió fue que él grabó en su móvil el timbre para el cambio de clase y lo hizo sonar para que una profesora dejara salir al grupo antes de la hora. Hay que aclarar que no estamos aplaudiendo a Manuel José por la “gamberrada”, sino porque él se acercó a la profesora a sincerarse y a pedir una disculpa ¡**Bien por la honestidad!**

Comentarios:

No publicados.

A(chico). 2ºA

Debemos ser sinceros con los padres cuando hacemos un examen y lo suspendemos y le decimos que lo hemos aprobado o con los profesores con los deberes que se piensan que los hemos hecho y resulta que no o cuando quedamos para ir a Salamanca con un amigo y luego no te presentas porque te has ido con un amigo y luego le dices que estabas malo.

Yo creo que si debemos ser honestos con nosotros mismos porque por ejemplo en un examen lo suspendes y luego reconozco que lo he suspendido porque no he estudiado.

C(chico) 2ºA

Hay situaciones en la vida en las que tienes que ser sincero. Un ejemplo es cuando te portas mal en clase y no dices al profesor, tienes que ir después a pedirle perdón porque te portaste mal. A veces, en la vida, no somos honestos con nosotros mismos. Tratamos de engañar a otros y no único que haces es engañarte a ti mismo.

Publicados en el blog

G(chico). 2ºA

El otro día un chico de mi clase tiró un borrador por la ventana, el jefe de estudios estaba buscando al que lo hizo, pasando por todas las clases preguntando y aunque este estaba asustado por lo que le podía pasar dijo: "he sido yo, lo siento, no lo volveré a hacer". El otro día en la calle un limpiacristales nigeriano, sin papeles, se encontró una cartera con 3,500 euros y lo devolvió a la policía sin quedarse con nada.

P(chica) 2ºB

Pues cuando vemos que alguien carga un castigo por culpa de otro o cuando pegan a alguien y no se lo comunicamos a ningún profesor.

Pues si, mucha gente no es honesta consigo misma porque se engaña pensando que ha hecho algo bien y no lo ha hecho.

J(chico) 2ºB

Debemos ser sinceros siempre. Siempre hay que ir con la verdad por delante. Si hay mucha gente que no son honestos con ellos mismos. Una situación, puede ser cuando haces una cosa mala y dices que no la has hecho.

Respuestas del equipo investigador a los comentarios.

Ser honesto/sincero, como bien dice J, es una cualidad que debemos practicar siempre. Primero con nosotros mismos, siendo capaces de reconocer lo que hemos hecho mal (como dice P) pero también cuando tenemos que cumplir con una responsabilidad o cuando debemos hacer lo correcto. G: este caso que nos cuentas de la persona en la calle es un excelente ejemplo de honestidad porque esa persona no cogió lo que no es suyo.

Muchas gracias a los tres por sus comentarios.

Publicación del valor: Solidaridad. Semana 2.



Dejar nuestras cosas a los demás es una cosa muy buena. En esta ocasión, el profesor de matemáticas pidió que se hiciera un ejercicio con lápiz. Alguien de la clase dijo que no tenía y **D(chico)** de primero espontáneamente se lo dejó. Prestar

nuestras cosas es reflejo de ser solidario. La solidaridad puede ser sinónimo de **compartir** que tiene que ver con dar y recibir. Este valor hace que las personas compartan sus ideas, proyectos, actitudes, sentimientos, ternura, aventuras, amistad, dificultades, sufrimientos, experiencias e ilusiones; no sólo se trata de cuestiones materiales.

La solidaridad, es una ayuda que **no busca un interés propio**, que no tiene por qué ser demasiada y que no sólo respeta a la persona a la que ayuda sino que no le hace sentir mal por necesitar esa ayuda.

Este valor está estrechamente relacionado con la **generosidad** que es amor a la vida de todos los días, ser feliz con la alegría de cuando se ha contribuido a ella.

Una persona que es solidaria es más ella misma, es más libre porque deja de ser prisionera de su egoísmo. **D, te felicitamos por haber hecho un gesto generoso.**

Comentarios:

No publicados

Para este valor todos lo que escribieron comentarios en la sesión presencial autorizaron que se publicara su comentario.

Publicados en el blog

M(chico). 2ºA comentó:

No, he visto a nadie

Si, (creo que las personas podemos vivir sin ayuda de otros)

L(chica). 2ºA comentó:

Mi hermana cuando habíamos terminado de cenar sólo quedaba un flan y ella lo quería pero mi hermano también lo quería entonces mi hermana se lo dio para que se lo comiera él. Yo creo que si podemos vivir sin ayuda de los demás por la simple razón de que cada uno puede lograr lo que quiere.

M(chico) 2ºB comentó:

Hoy 12/XI/08 en el recreo Carlos no tenía bocadillo entonces yo le di lo que me quedaba de bocata para que no se muriera de hambre creo que eso es bueno, ¿no? Las personas necesitamos que nos ayuden los demás si no no seríamos nosotros.

D(chico) 2ºB comentó:

El otro día en la calle que hacía mucho frío vi una pareja que caminaba por la calle y la pareja vio una mujer medio desnuda y pidiendo dinero para comer un poco entonces la pareja le dijo: vente con nosotros que te damos un poco de sopa y te invitamos a un café caliente y yo me quedé sorprendido con otra gente que iba en la calle.

Pues yo creo que no, porque no podemos vivir sin ayuda de nadie así que hay que ayudar a las personas.

Respuestas del equipo investigador a los comentarios.

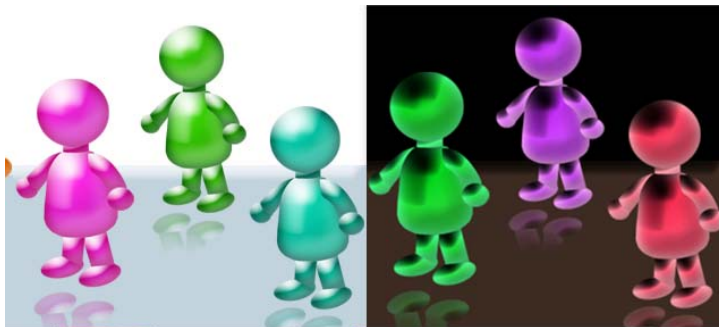
En estos comentarios nos encontramos con diferentes opiniones:

M y D que piensan que si necesitamos de la ayuda de los demás y nos cuentan 2 buenos ejemplo que hablan de compartir cosas materiales y otras cosas que no lo son como el tiempo que la pareja dedicó a la chica de la calle, es algo que se puede compartir aunque no sea material. Por otro lado L, que ha encontrado una perspectiva diferente, se da cuenta que es importante valorarse a uno mismo para lograr lo que nos proponemos. Sin embargo, la solidaridad se refiere a que nosotros seamos capaces de ayudar a los demás o de compartir (como lo hizo tu hermana). Y MJ que no nos argumenta porqué piensa de esa manera. Sería interesante que nos explicara el por qué de su opinión.

Cuéntanos qué otras cosas crees que se pueden compartir. ¡Anímate!

Gracias por el interesante debate que ha comenzado.

Publicación del valor: Tolerancia. Semana 3



Tolerancia y respeto son dos **valores** que están muy **relacionados**. Los chicos de 2° B están poco a poco aprendiendo

estos valores. Varios alumnos del grupo se han reído alguna vez de algunos que tienen algún defecto pero luego **han pensado las cosas** y los que más han participado en la burla **pidieron perdón**.

Esto que pasó tiene muchos valores. Por un lado, ser capaz de aceptar los propios errores y tratar de remediarlos y de pedir perdón y perdonar. Por otro, podemos hablar de la tolerancia a las diferencias. Por ahora, nos quedamos con la tolerancia, en otra ocasión hablaremos de los otros valores que también son importantes.

Tolerancia es **respetar** a todas las personas independientemente de su apariencia física, sus creencias, costumbres, país de procedencia, etc. Incluso significa que respetamos que unos sean del Madrid y otros del Barcelona. Eso no quiere decir que cambiemos nuestra forma de pensar sino que **aceptamos y no agredimos** ni hablamos mal del otro por ser diferente. Es importante tratar a los demás como nos gustaría que nos traten y no hacerles lo que no nos gustaría que nos hicieran.

Algunas ideas sobre la tolerancia son:

- Tenemos dignidad, todos somos iguales=personas
- Opiniones diferentes son escuchadas y respetadas
- Libertad para ser como somos
- Enriquecedoras son las diferencias
- Respeto
- Apreciar a las personas por encima de lo material
- Necesitamos diálogo
- Conocer a los demás
- Indiferencia-No, reacción positiva
- Apertura sin perder la propia identidad ni el sentido de pertenencia

Comentarios:

No publicados

En la sesión presencial todos los estudiantes que trabajaron este valor autorizaron que se publique su comentario.

Publicados en el blog

MJ(chico). 2ºA comentó:

Yo creo que no hace falta cambiar de opinión sólo hay que respetar la idea de ese compañero o persona.

Pues yo si se metieran conmigo me sentiría fatal y me sentiría un poco desgraciado.

N(chica). 2ºA comentó:

Claro que si eres tolerante puedes cambiar de opinión hacia una persona, aunque yo creo que también si eres tolerante antes de juzgar a alguien debes conocerlo y saber cómo es esa persona. Así no te hace falta cambiar de opinión. Además en el tema de lo físico, me parece una tontería juzgar a alguien por su cubierta, y no por como es por dentro. Nunca juzguéis a nadie sin antes conocerlo cómo es.

H(chico) 2ºB.

No (no creo que ser tolerante significa cambiar de opinión).

Me sentiría mal porque aunque seamos diferentes somos personas y todos tenemos derecho a que nos respeten.

C(chico) 2ºB. comentó:

Si yo fuera una persona con la que se metan me sentiría mal, indignado y con ganas de que se metieran con ellos para que viera lo que se siente los que están discriminados.

Respuestas del equipo investigador a los comentarios.

Hay valores que están muy relacionados:

C, MJ yH están de acuerdo en que se sentirían mal si se metieran con ellos. Esto está relacionado con la empatía porque cuando vemos que molestan a alguno somos capaces de ponernos en sus zapatos y pensar que también nos sentiríamos mal.

Como bien dijisteis, si alguien tiene una opinión diferente es importante respetarla y no por eso cambiar la nuestra.

La perspectiva de N es muy interesante, posiblemente ella se refiere a que si nosotros, en un primer momento tenemos un prejuicio hacia alguna persona, podemos cambiarlo después de que la hemos conocido. Efectivamente esto es tolerancia ¡Bien pensado, N! No podemos juzgar a las personas por los prejuicios que tenemos respecto a ellas.

Gracias a los cuatro por haber participado

¿Y tú? ¿Has cambiado algún prejuicio después de conocer a alguna persona? Cuéntalo aquí:

Publicación del valor: Respeto. Semana 4



Son muchas las situaciones en las que tenemos la oportunidad de ser respetuosos. Por ejemplo, en esta imagen las personas están siendo respetuosas en una fila, según el orden de llegada, se colocan. El respeto es la **consideración, atención o deferencia** que se debe a cualquier persona. Una persona respetuosa es considerada con **las demás personas, uno mismo y con el entorno**. Genera un sentimiento de reconocer los **derechos y la dignidad** del otro y de uno mismo.

En el Insti. tenemos constantemente oportunidad de ser respetuosos. Una situación de respeto es levantar la mano para hablar en clase como lo hace **Sergio Álvarez**. Este gesto hace que seamos respetuosos con todos porque no interrumpimos. Otra situación es cuidar las cosas que tenemos y que son de todos como el aula, las sillas y mesas. El respeto que les tenemos a nuestros padres, a las personas mayores, a las personas diferentes, a los maestros, a la autoridad... no es “pasar de ellos” sino escucharlos, hacer lo

que nos piden y hablarles amablemente. Este valor es la base de muchos otros como la confianza, la tolerancia, la justicia.

Te felicitamos Sergio, por el respeto que demuestras en clase.

Comentarios:

No publicados

CL(chica) 2°A

Estamos en clase y uno de los compañeros estaba armando con otro y le tiró con una cerbatana cuando el profesor estaba escribiendo en la pizarra y se dio la vuelta y preguntó quién había sido y el compañero lo dijo que había sido y pidió perdón al profesor y al alumno.

S(chico). 2°A

El respeto es la consideración, atención o deferencia. Tenemos que ser respetuosos al hablar en clase. Tenemos que levantar la mano y respetar el turno y no hablar hasta que nos lo digan. Otro es el cuidado del material en mi clase tenemos una esponja de borrador ya que los roban también, ya que este instituto es histórico y no se puede reformar.

J(chico). 2°B

Este comentario no fue publicado porque no fomenta los objetivos de aprendizaje por tal motivo no fue publicado:

El profesor de educación física Michel Pérez insultó a un alumno y el alumno no le insultó a él. Esta situación es de respeto porque el alumno no se rebajó tanto como el profesor de educación física Michel Pérez.

Publicados en el blog

A(chica). 2°A comentó:

Yo creo que hablar adecuadamente es una situación de respeto, no interrumpir a la profesora cuando está explicando porque es de mala educación, y aparte te arriesgas a un castigo o a una broma. Levantar la mano cuando quieres preguntar algo o decir algo, para no interrumpir en la clase de repente, yo creo que estas tres son situaciones de respeto.

FJ(chico) 2°B comentó:

En el Instituto hay una serie de normas que hay que respetar. Una de ellas va a ser cuando el profesor venga, entre en clase y clase ya tienes que estar en clase con los libros fuera y sentados. La siguiente va a ser cuando toque el timbre tienes que ir hacia clase en los recreos... etc.

Respuestas del equipo investigador a los comentarios.

Los comentarios de A y de FJ son muy acertados. Se nota que han estado reflexionando sobre la importancia de respetar las normas. Esto es muy valioso. De hecho, hacer eso nos permite convivir mejor porque en el fondo estamos respetando a las personas. Esto es lo más importante. Hemos hablado de que el respeto es fundamental para otros valores. Respeto debemos tener con todos sin importar edad, sexo, ideas... Especialmente respetar a quienes autoridad y a las personas mayores es indispensable.

Muchas gracias a los dos por compartir sus reflexiones

Pedir las cosas “por favor” hace que seamos respetuosos al no ser imperativos. Escribe otras palabras que hablan de respeto.

Publicación del valor: Responsabilidad. Semana 5



Hablar de responsabilidad, es hablar de muchas cosas. Este valor está presente constantemente, incluso cuando nos reunimos con los amigos para pasar un rato.

En concreto, queremos felicitar a **Iván García**, a **Domingo** y a **David** de primero porque son chicos que demuestran mucha responsabilidad en el Insti. Esto se comprueba porque son de los primeros que guardan silencio para dejar hablar a los demás, ponen atención y no sólo se interesan por aprender, sino que a demás respetan el aprendizaje de sus compañeros y de ellos mismos entregando casi todas las tareas, trayendo el material que corresponde en cada clase y aprovechando el tiempo para estudiar.

Ser responsables implica saber estar en cada momento como se debe y actuar en relación a los **compromisos** que hicimos antes. La responsabilidad es la capacidad de sentirse obligado a **dar respuesta** o a cumplir un trabajo **sin presión externa**. Por ejemplo, que no haga falta que te digan que estudies, sino que tú sabes lo que tienes que hacer y lo haces porque te has comprometido.

Responsabilidad es **conocer y aceptar las consecuencias** de los propios actos; así como influir en las decisiones de una sociedad o grupo y responder de ellas. Para ser responsable se necesita **escuchar y dialogar**.

En la responsabilidad debe haber **cumplimiento de normas**. Generar hábitos para: Evitar pasividad, aceptar críticas constructivas, profundizar y ampliar la visión de los problemas.

Comentarios:

No publicados

J(chica) 2ºA

Se lo pase bien. Decirle a los que están haciendo algo malo que paren de hacerlo. Si un amigo queda contigo, puedes tu a la hora que has quedado pues estás allí para no llegar tarde. Si un amigo te pide que pe compres una piruleta se la compras y tienes que intentar que no se te pierda eso es responsable.

J(chico)2ºA

Pues debe portarse bien sin armar, sin romper, sin ser un bándalo. Yo conozco a un muchacho de mi pueblo que rompió una plaza o rotonda de ladrillos con un palo lo quisieron denunciar. Otro rompió un cristal de una mesa y lo pagó ¡Valía 400 euros!

Publicados en el blog

I(chico) 2ºB comentó:

De manera educada y respetando a los que le rodean a lo que y a lo que le rodea. Sin causar problemas ni hacer daños perjudiciales para los demás y respetando en lo que va a hacer y lo que le pueda suceder.

MT(chica) 2ºB comentó:

Yo creo que una persona es responsable cuando le apetece porque si quieren algo y no lo pueden conseguir tiene que ser responsable para conseguirlo.

Respuestas del equipo investigador a los comentarios.

Estas dos son respuestas a la pregunta ¿Cómo debe comportarse una persona que es responsable cuando sale con sus amigos? Parece que MT

nos cuenta que debemos ser auténticos y confiar en nuestras capacidades. No debemos olvidar que ser responsables es cumplir compromisos que tenemos hayan sido expresados o sean obvios. Por ejemplo, I escribió que nos debemos comportar manera correcta cuando salimos con los amigos este compromiso lo tenemos todos aunque no lo digamos expresamente

Gracias, chicos por contarnos sus experiencias.

¿Qué compromisos tienes ahora que cumplir en el Insti, con tu familia, con tus amigos?

Publicación del valor: Empatía. Semana 6.



¿Qué tan observador(a) eres? ¿Te has fijado que en el Insti hay personas que están aisladas y que en el recreo están sol@s? De hecho, hay algun@s que se meten con ell@s. También hay otros compañer@s que se dan cuenta y los defienden. **M** de 2° A, ha defendido especialmente a un@ de estos compañe@s advirtiéndolo a quien estaba incordiando que dejara tranquil@ a esta persona. Este es un gesto de **empatía**. La palabra empático –aunque suena graciosa- significa **compasión**, es saber **ponerse en el lugar de otro** y simpatizar con diferentes personas siendo sensible.

Algunas palabras relacionadas son: **compromiso social**, altruismo, **generosidad**, sencillez, caridad.

Empatía es **realizar acciones desinteresadamente** y buscando el bien común o de una persona en particular. Significa **actuar con las personas como nos gustaría que actúen con nosotros**. Otras situaciones de empatía son, por ejemplo:

- Cuando consolamos a un amig@ porque está triste,

- Cuando hablamos con alguien que está sol@ para integrarl@s al grupo,
- Cuando algun@ no tiene nada para comer y compartimos lo nuestro
- Cuando pedimos perdón porque nos damos cuenta que le hemos hecho daño a una persona
- Cuando le contamos lo que dimos en clase al compañer@ que estuvo enferm@

Felicidades M por haberte puesto en el lugar de esta persona y haberla defendido.

Comentarios:

No publicados

L(chica) 2ºA

Me parece que es lo contrario de simpatía. Título: "La vergüenza" Estaban cinco en el patio, splo le daba mucha vergüenza hablar con alguien puesto que era nuevo y llevaba mucho tiempo de clase. Cada recreo se lo pasaba solo, mirando cómo se divertían los demás. Al paso del tiempo un chico se acercó a él y así se fue incorporando al grupo.

F(chica). 2ºA

Para mi la empatía es: cuando una persona deja de lado a otra, o cuando se ríen de otra porque sea diferente a ti en la forma de vestir, de ser... cosas así, y otra persona se acerca y te defiende o le dice que si quieres andar con ellos. Yo vi empatía cuando viene una nueva a este centro. Que mis compañeras se me acercaron y me empezaron a hablar conmigo y a venir conmigo.

Publicados en el blog

A(chica). 2ºB comentó:

Para mi la empatía significa ponerse en la piel de otra persona, sensibilizarte con ella. Las personas que son empáticas no esperan nada a cambio, sólo quieren ayudar. La gente que presta ayuda, que consuela a los demás o que simplemente está con otras personas que conoce menos tiene mucho valor porque son como les gusta que fuesen con ellos. ¿Cuesta mucho ser empático? ¡No! Sencillamente es actuar como nos gustaría que se portasen con nosotros. No es tan difícil hay que ser generoso y tu mismo.

S(chico) 2ºB comentó:

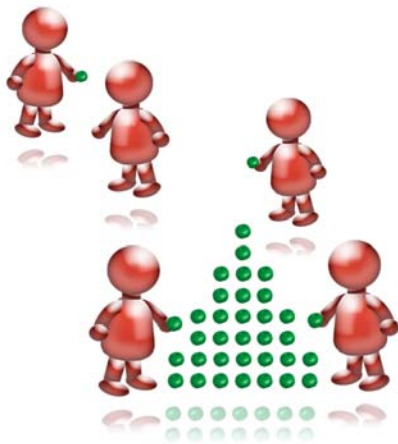
En principio quisiera felicitar a toda la gente del blog y a Manuel por su buena acción. Pienso que otros casos pueden ser que si piden hacer un trabajo en grupo y alguien no tiene pareja porque no está integrado podría estar con él/ella. O si alguien no tiene material se le puede prestar. Un caso es que si vas por la calle y alguien está pidiendo le puedes dar algo porque aunque sea poco te lo agradecerá y este valor también se puede aplicar a la generosidad.

Respuestas del equipo investigador a los comentarios.

S y A, primero los felicito y les agradezco sus comentarios. Se nota que han aprendido lo que es la empatía y se dan cuenta de que es un valor importante. Estoy de acuerdo con ustedes en que la empatía es una actitud fácil de tener con los demás. También, no sólo es importante ser capaz de ponerse en los zapatos de otro, sino que además, es necesario implicarnos en ello y actuar. Sea consolando porque hay alguien triste, dejando las cosas a quienes les hace falta, hablando con los que están solos...

¿Crees que empático y simpático es lo mismo? Escribe por qué opinas eso.

Publicación del valor: Cooperación. Semana 7



Esta semana tenemos una coincidencia. Cuando uno tiene una cualidad, es capaz de verlo en otras personas. En esta ocasión, Sara de 1° nos ha mandado su opinión y piensa que este Insti es más bonito que donde estaba el año pasado porque aquí, cuando una **compañera se puso mala todos los compañeros la ayudaron.** Eso no

pasaba en su antiguo colegio. Por otro lado, nos hemos dado cuenta de que ella es capaz de observar que los demás necesitan ayuda y se ofrece para hacer lo que se requiere. La coincidencia es que, hemos querido felicitar a Sara porque es cooperadora y ella nos había contado su opinión en la misma semana. La cooperación es una **acción que se realiza en conjunto**, con una o varias personas, para **conseguir un mismo objetivo** y que tiene una **reciprocidad**. Sería un servicio recíproco a los demás que **parte de la iniciativa personal**. Para ser cooperador hace falta:

- Ser consciente de la necesidad que tienen los demás Ser consciente de la necesidad que tienen los demás
- Generosidad
- Unir fuerzas para hacer una tarea o para llegar a un objetivo

Una situación en la que se demostró cooperación es cuando Sara se ofreció para hacer un mural en el aula de apoyo. Ella **tiene talento** para eso y lo usó para cumplir un objetivo que es aprender.

Otra situación de cooperación ha sido cuando el grupo de 2°B, después de la tutoría en que se usó la pizarra digital, ayudó para que profesora pudiera llevarse el material rápidamente y la siguiente clase iniciara a tiempo. Se sumaron fuerzas de varios para lograr una meta.

Comentarios:

La sesión presencial se realizó antes de que se publicara este valor.
No hay ningún comentario.

Publicación del valor: Confianza. Semana 8



En el Insti. se observa mucho compañerismo entre las personas, como dijimos la semana pasada. Ahora queremos hablar de la importancia de la confianza. Cuando hay confianza las personas nos **comunicamos** muy bien.

Este es un valor indispensable para tener una **amistad** verdadera como la tienen dos chicas de 2ºA que hemos visto, ellas se conocen mucho entre si, se cuentan muchas cosas que no le contarían a nadie más y no le dicen a nadie. Eso significa que entre ellas hay mucha confianza. También **Sergio, Cristian y Alberto** se tienen mucha confianza y se llevan genial.

La confianza sucede cuando:

Sentimos **comprensión**, sinceridad, espontaneidad

Conocemos a las personas

Hay diálogo, tolerancia, respeto a uno mismo y a los demás

Existe un pacto y **seguimiento de las normas** pero también hay flexibilidad.

Entre los amigos solemos tener algunas normas que cumplimos, si no lo hacemos podemos perder la confianza que nos tenemos. Por ejemplo, dar un toque en el móvil sin cogerlo puede significar “me acordé de ti”, “sal de casa”, etc. esas son pequeñas normas que tenemos como amigos. Ahora estamos viendo cómo hay valores que están muy relacionados y se complementan unos con otros.

Nos alegramos mucho de que estos buenos compis tengan confianza entre ellos y los felicitamos por ello.

Comentarios:

La sesión presencial se realizó antes de que se publicara este valor. No hay ningún comentario.

Publicación del valor: Justicia. Semana 9



Estamos en la recta final del programa. Éste es el último valor que se publicará. Todavía estás a tiempo de dejar comentarios. Para ello piensa: ¿qué crees que es la justicia? ¿Cómo sabes cuando una persona es injusta con otra? Aquí te damos alguna pista: La imagen que tenemos aquí representa que este valor significa **dar a cada uno lo que le corresponde**. La justicia es la **búsqueda**

de equilibrio entre los derechos y deberes y entre lo privado y lo público.

Supone:

- Equidad
- Igualdad

- **Orden**
- Indignación ante la injusticia y confrontarla sin violencia
- Empatía y compasión
- **Diálogo con apertura**
- Ser honrado
- **Reconocer** cuando se ha cometido un error.
- Distribución de recursos de manera equitativa.

Algunas situaciones que reflejan el valor de la justicia:

Asumir que obtuvimos un cero en un examen porque copiamos o porque no estudiamos.

Cuando nos quedamos 5 min. sin recreo, porque los primeros 5 min. de la clase no pusimos atención y no estuvimos callados.

Si un profesor nos deja sin recreo para reflexionar sobre nuestra conducta, porque en un momento nos comportamos incorrectamente

Cuando nos califican en un examen con 10, porque demostramos lo mucho que nos hemos esforzado para estudiar

Cuando aprobamos el curso sin tener que estudiar en verano, porque durante todo el año pusimos nuestro mayor empeño.

Comentarios:

La sesión presencial se realizó antes de que se publicara este valor. No hay ningún comentario.



Reunión con tutores. 20 de Noviembre de 2008.

Objetivos de la reunión

- Presentar brevemente lo que se ha hecho en el programa hasta ahora
- Concretar el trabajo que se tendrá en las próximas semanas.

Resumen de actividades

Las siguientes viñetas son una breve presentación de las actividades que se han llevado a cabo hasta ahora:

1. Nueve publicaciones con nueve valores, para ello se llevó a cabo:
 - Entrega de la observación por parte de los tutores (normalmente llevada a cabo el lunes de cada semana)
 - Redacción de la publicación
 - Firma de autorización por parte de los alumnos implicados (llevado a cabo generalmente los miércoles)
 - Publicación en el blog de las observaciones que han sido autorizadas por parte de los alumnos. Cada una consta de:
 - i. Nombre de uno o varios alumnos (o un grupo) involucrado en la situación
 - ii. Teoría respecto al valor que se quiere reforzar
 - iii. Una imagen original diseñada exclusivamente para el blog
 - iv. Felicitación expresa de aquello positivo que se demuestra
 - v. Preguntas de reflexión para guiar los comentarios

Hasta ahora, sólo se habían recibido 2 comentarios en el blog: uno al inicio del programa y otro que se decidió no publicarlo porque su contenido no contribuía a los objetivos que se persiguen con el programan. Por lo tanto, se decidió trabajar de manera presencial haciendo un trabajo en conjunto con la profesora de Lengua de los dos grupos de 2°.

2. Trabajo con los dos grupos de segundo en la hora de lengua:
 - Individual en formato papel de las 6 de las publicaciones realizadas hasta ese momento.
 - Reflexión conjunta y debate respecto a cada valor
 - Comentarios por parte de los alumnos entregados en formato papel
 - Publicación en el blog de los comentarios de aquellos alumnos que aprobaran que se publicara en su nombre. Estos comentarios fueron añadidos con una leyenda indicando que se contaba con la aprobación del alumno para publicar en su nombre los comentarios.
 - Respuesta a cada uno de los comentarios para continuar fomentando la participación. En cada uno de los valores se respondió de manera personal a los comentarios, agradeciendo su participación y animando a que participen los demás compañeros.
3. Apoyo al aprendizaje a través de:
 - 2 pósters con las publicaciones que se tenían en cada momento.
 - Recursos adicionales utilizados en el blog: publicación de videos, juego de ahorcado, reflexión a través de imágenes.



Valores En Situación

Plan de trabajo del 20 de noviembre al 4 de diciembre

En el plan de trabajo que se tenía originalmente se proponía la aplicación de los instrumentos de medida en la última semana antes de la salida a vacaciones de Diciembre. Sin embargo, dado que se tienen distintas actividades en esa semana, que inicia el período de exámenes y previendo la posible inasistencia de algunos alumnos, se ha decidido adelantar la aplicación de la segunda medición. De esta manera se propone el siguiente calendario de trabajo que está sujeto a aprobación:

Fecha	Hora	Actividad	Lugar	Asistentes	Notas
Jueves 20 de noviembre	11:25 a. m.	Reunión con tutores para presentar brevemente el trabajo que se ha hecho hasta ahora y aprobación del plan de trabajo	Sala de reuniones	Tutores y demás personal involucrado en el programa	Tiempo estimado 15 min.
Lunes 24 de Noviembre	10:15 a. m. ó 12:20	Recogida de la última observación positiva	Indeterminado	-	
Miércoles 26 de noviembre	10:15 a. m. ó 12:20	Firma y publicación del último valor (justicia)	Indeterminado	-	
Viernes 28 de Noviembre	10:15	Pegar el póster con las publicaciones 7, 8 y 9.	Aulas 105, 106 y 107		
	10:30-11:20	Segunda aplicación los cuestionarios	Aula 105	Grupo 2 B Modesto González y Teresa Sánchez	Duración: 30 min.
	11:25-12:15	Segunda aplicación los cuestionarios	Aula 107	Grupo 1 A Ma. Teresa Blanco Paola	Duración: 30 min.
Lunes 1 de Diciembre	Indeterminado	Publicación especial de conclusión en el blog	-	-	-
	Indeterminado	Pegar póster de conclusión del programa			
Jueves 4 de diciembre	10:30-11:20	Segunda aplicación los cuestionarios	Aula 106	Grupo 2 A Ma. Teresa Rodríguez Paola	Duración: 30 min.



Valores En Situación

Queda pendiente:

- Una reunión de conclusión con los chicos para agradecer su participación en el programa. Esta reunión puede tener en cualquier momento. Preferentemente antes de salir de vacaciones.
- Una reunión para presentación de resultado que deberá ser después de abril del 2009 ya que es necesario llevar a cabo el análisis de datos correspondiente y elaborar un informe completo.
- La entrega de los reconocimientos para todos los que colaboraron con el programa.

Identificador			
---------------	--	--	--

Grupo		
-------	--	--

Fecha de hoy							
	día		mes		año		

Fecha de nacimiento							
	día		mes		año		

INSTRUCCIONES: A continuación aparecen una serie de enunciados que tienen que ver con las principales conductas desajustadas que ocurren en el entorno educativo. Encontrarás diversas afirmaciones referidas a la conducta y/o actitud del alumno y/o profesorado que las fijaremos temporalmente en los últimos 15 días. Para indicar el grado de acuerdo que tú tienes con respecto a cada uno de los enunciados rodea con un círculo **O** la letra que corresponda según el siguiente criterio:

- A** Nada (0 veces ocurre o manifiesta esta conducta, en los últimos 15 días)
B Algo (1 ó 2 veces ocurre o manifiesta esta conducta, en los últimos 15 días)
C Regular (3 ó 4 veces ocurre o manifiesta esta conducta, en los últimos 15 días)
D Bastante (5 o 6 veces ocurre o manifiesta esta conducta, en los últimos 15 días)
E Mucho (7 o más veces ocurre o manifiesta esta conducta, en los últimos 15 días)

Ejemplo:

Excluir a alguien del grupo	A	B	C	D	E
-----------------------------	---	---	---	----------	---

Aquí se ha elegido BASTANTE, indicando que esta conducta ocurre o se manifiesta en el aula en los últimos quince días, cinco o seis veces, pues se ha rodeado la letra D. Si te equivocas puedes borrar tu respuesta o bien tacharla con una cruz y rodear la correcta. Esta prueba no tiene límite de ejecución.

No dejes ninguna en blanco por favor y elije una sola opción por enunciado

No hay respuestas ni correctas ni incorrectas ellas sólo reflejan tu opinión que es totalmente anónima. La información que se obtenga será utilizada con fines de investigación exclusivamente.

Nota: En los enunciados se ha empleado el término profesor o alumno de forma general, pudiendo referirse al sexo masculino o femenino indistintamente.

		Nada	Algo	Regular	Bastante	Mucho
1	Coaccionar o chulearse con los compañeros	A	B	C	D	E
2	Amenazar a profesores	A	B	C	D	E
3	Echar la culpa de las cosas malas al compañero	A	B	C	D	E
4	Hay profesores que evalúan de forma injusta	A	B	C	D	E
5	Excluir a alguien del grupo	A	B	C	D	E
6	Pintarraजार el cuaderno o el libro	A	B	C	D	E
7	Malas contestaciones, malos modales a los profesores	A	B	C	D	E

8	Robos a profesores, alumnos o al centro	A	B	C	D	E
9	Hay profesores que "pasan" de los alumnos	A	B	C	D	E
10	Dar collejas o similares a compañeros	A	B	C	D	E
11	No traer libros, materiales	A	B	C	D	E
12	Deambular sin motivo por clase	A	B	C	D	E
13	Quitar cosas a un compañero	A	B	C	D	E
14	Hay profesores que nos humillan o ridiculizan	A	B	C	D	E
15	No dejar participar a los compañeros en tareas o actividades	A	B	C	D	E
16	No realizar actividades escolares	A	B	C	D	E
17	Faltas de respeto al profesorado	A	B	C	D	E
18	Pintarraजार las mesas o paredes	A	B	C	D	E
19	Chantajear o extorsionar a otros, exigiendo dinero o trabajos	A	B	C	D	E
20	Hay profesores que nos tratan de forma poco amable	A	B	C	D	E
21	Estropear o romper las cosas de otros compañeros	A	B	C	D	E
22	No sacar el material de trabajo en clase	A	B	C	D	E
23	Amenazas, coacción o chulería hacia el profesor	A	B	C	D	E
24	Molestar o interrumpir en clase	A	B	C	D	E
25	Fugarse del centro escolar en horas de clase	A	B	C	D	E
26	Hay profesores que no se preocupan de mi como persona	A	B	C	D	E
27	Meterse con otros compañeros	A	B	C	D	E
28	Negativa a cumplir órdenes o deberes	A	B	C	D	E
29	Desafiar al profesor	A	B	C	D	E
30	Estar de pie en clase sin motivo	A	B	C	D	E
31	Consumir tabaco	A	B	C	D	E
32	Mis profesores explican sus materiales de forma poco clara y poco ordenada	A	B	C	D	E
33	Tratar de malas maneras a otros compañeros	A	B	C	D	E
34	Pasividad, inactividad en las clases	A	B	C	D	E
35	Burlarse de los profesores	A	B	C	D	E
36	Causar daños a propiedades personales de otro	A	B	C	D	E
37	Pertenecer a pandillas que hacen gamberradas	A	B	C	D	E
38	Mis profesores controlan de forma poco efectiva el mal comportamiento de algunos compañeros	A	B	C	D	E
39	Amenazar a compañeros	A	B	C	D	E
40	Llegar tarde o retrasarse a la hora de entrar	A	B	C	D	E
41	Insultar a los profesores	A	B	C	D	E
42	Comentarios vejatorios sobre la tarea	A	B	C	D	E
43	Consumir droga	A	B	C	D	E

44	Mis profesores nos animan poco a mejorar nuestro comportamiento	A	B	C	D	E
45	Intentos de agresión o agresión física	A	B	C	D	E
46	Hacer novillos (saltarse clases que no gustan)	A	B	C	D	E
47	Juguetear	A	B	C	D	E
48	Cometer actos vandálicos	A	B	C	D	E
49	Burlarse de otros	A	B	C	D	E
50	“Pasar” de la tarea escolar	A	B	C	D	E
51	Gastar bromas pesadas contra los profesores	A	B	C	D	E
52	Desordenar el mobiliario	A	B	C	D	E
53	Ser perseguido por la policía	A	B	C	D	E
54	Hay profesores que nos insultan	A	B	C	D	E
55	Insultos repetidos hacia víctimas	A	B	C	D	E
56	Dejar los exámenes en blanco	A	B	C	D	E
57	Estropear enseres del profesorado	A	B	C	D	E
58	Hablar o molestar mientras explica el profesor	A	B	C	D	E
59	Haber sido detenido	A	B	C	D	E
60	Hay profesores que nos avergüenzan	A	B	C	D	E
61	Esparcir rumores de otros compañeros	A	B	C	D	E
62	No trabajar ni dejar trabajar a los demás	A	B	C	D	E
63	Hacer ruidos para enfadar al profesor	A	B	C	D	E
64	No respetar las normas de clase	A	B	C	D	E
65	Vender drogas	A	B	C	D	E
66	Hay profesores que muestran favoritismos hacia determinados alumnos	A	B	C	D	E

INSTRUCCIONES: Esta es la segunda parte del cuestionario. Para ella, a continuación encontrarás distintas afirmaciones, por favor indica, con un círculo **O** el número, en qué medida estás de acuerdo con ellas, sabiendo que:

- 1= «Muy en desacuerdo»,
- 2= «En desacuerdo»,
- 3= «Regular de acuerdo»,
- 4= «Bastante de acuerdo»
- 5= «Muy de acuerdo»

Ejemplo:

Disfruto salir con mis amigos a dar una vuelta	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

Aquí se ha elegido “muy de acuerdo”, indicando que se está muy de acuerdo en que disfruta salir con los amigos, pues se ha rodeado la el número 5. Si te equivocas puedes borrar tu respuesta o bien tacharla con una cruz y rodear la correcta. Esta prueba no tiene límite de ejecución.

No dejes ninguna en blanco por favor y elije una sola opción por enunciado

No hay respuestas ni correctas ni incorrectas ellas sólo reflejan tu opinión que es totalmente anónima. La información que se obtenga será utilizada con fines de investigación exclusivamente.

		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Regular de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
1	Pienso que comportarse de forma amable es importante.	1	2	3	4	5
2	Estoy convencido que cuando ayudo a otras personas, sin esperar nada a cambio, es satisfactorio.	1	2	3	4	5
3	Considero que tengo bastantes amigos.	1	2	3	4	5
4	Pienso que admirar y valorar a los demás contribuye a mejorar mis relaciones con ellos.	1	2	3	4	5
5	Considero que para mí tiene mucha importancia aprender cosas en el Instituto.	1	2	3	4	5
6	Tengo muy claro que es bueno ser agradecido por los favores que te hacen.	1	2	3	4	5
7	Pienso que podría hacer cosas buenas por los demás que la mayoría de las personas no se atreven.	1	2	3	4	5
8	Considero que ser legal con los demás me hace ser mejor persona.	1	2	3	4	5
9	Sé que debo observar mi propia conducta, reflexionar sobre ella y concederme cosas agradables cuando actúo de forma apropiada.	1	2	3	4	5
10	Pienso que soy una persona bien valorada.	1	2	3	4	5
11	Reconozco que me gusta darle cosas personales mías a los demás.	1	2	3	4	5
12	Comprendo que antes de hacer cosas arriesgadas debo pensar en las consecuencias que me pueden acarrear.	1	2	3	4	5
13	Pienso que está mal hacerle sufrir o causarle daño a los demás.	1	2	3	4	5
14	Estoy seguro que la relación entre las personas es mejor cuando me esfuerzo por agradar a los demás.	1	2	3	4	5
15	Considero que es positivo arreglar los asuntos entre las personas dialogando.	1	2	3	4	5
16	Pienso que respetar a los demás evita problemas y nos hace la vida más agradable a todos.	1	2	3	4	5
17	Creo que ser educado es una buena cualidad en las personas.	1	2	3	4	5
18	Pienso que las personas que tienen un comportamiento estable son mejor aceptadas por los demás.	1	2	3	4	5
19	Estoy seguro que esforzándome puedo conseguir lo que yo quiera.	1	2	3	4	5
20	Pienso que las personas que tienen éxito en la vida son mejor aceptadas por otras personas.	1	2	3	4	5
21	Pienso que cuando vienen personas de fuera debemos darles buena acogida.	1	2	3	4	5
22	Considero que soy una persona que presta ayuda a los demás.	1	2	3	4	5
23	Estoy convencido que cuando actúo con justicia evito problemas.	1	2	3	4	5
24	Reconozco que las normas y órdenes que nos dan los profesores y los adultos son para nuestro bien.	1	2	3	4	5
25	Pienso que si todos somos ordenados actuaremos mejor en la vida.	1	2	3	4	5
26	Considero que el respeto a profesores y compañeros favorece la convivencia.	1	2	3	4	5
27	Creo que los alumnos podemos sentirnos seguros ante cualquier peligro en los Institutos.	1	2	3	4	5
28	Pienso que los buenos modales mejoran las relaciones entre las personas.	1	2	3	4	5

29	Estoy seguro que soy una persona valiente.	1	2	3	4	5
30	Pienso que los más débiles o distintos por algo (sexo, raza, país de procedencia, etc.) tienen mayor tendencia a ser perjudicados por otras personas.	1	2	3	4	5
31	Pienso que estoy preparado para enfrentarme a cualquier cosa.	1	2	3	4	5
32	Siento satisfacción interior cuando encuentro a personas amables.	1	2	3	4	5
33	Encuentro emociones agradables cuando, sin esperar nada a cambio, ayudo a los demás.	1	2	3	4	5
34	Me siento a gusto porque tengo amigos en quienes confiar.	1	2	3	4	5
35	Me siento bien cuando valoramos a otras personas.	1	2	3	4	5
36	Disfruto aprendiendo los contenidos de las asignaturas.	1	2	3	4	5
37	Me siento a gusto conmigo mismo cuando agradezco los favores que me hacen.	1	2	3	4	5
38	Me emociona ver que los demás me admiran porque hago cosas atrevidas.	1	2	3	4	5
39	Me siento mal cuando observo a personas que no son legales con los demás.	1	2	3	4	5
40	Me produce satisfacción cuando observo que acierto en las cosas que hago.	1	2	3	4	5
41	Me siento agraciado cuando me valoran positivamente otras personas.	1	2	3	4	5
42	Me siento bien cuando tengo que dar cosas personales a los demás.	1	2	3	4	5
43	Me da satisfacción cuando tengo que dar cosas personales a los demás.	1	2	3	4	5
44	Me entristezco cuando observo que hacen sufrir o padecer daño a otros.	1	2	3	4	5
45	Me siento infeliz cuando veo que alguien tiene malas maneras o malos modales con los demás.	1	2	3	4	5
46	Me siento desdichado cuando alguien más poderoso que yo arregla las cosas por la fuerza y no con palabras.	1	2	3	4	5
47	Siento heridos mis sentimientos cuando observo que no respetan a los demás.	1	2	3	4	5
48	Me siento disgustado conmigo mismo cuando he actuado de mala manera con los demás.	1	2	3	4	5
49	Me agradan las personas que siempre sé como se van a comportar.	1	2	3	4	5
50	Me siento muy orgulloso de mí cuando consigo mis metas porque me esfuerzo.	1	2	3	4	5
51	Me siento muy feliz cuando consigo lo que me he propuesto.	1	2	3	4	5
52	Me siento satisfecho cuando llegan personas forasteras y las tratamos bien.	1	2	3	4	5
53	Me siento valioso cuando me piden ayuda los demás.	1	2	3	4	5
54	Me siento mal cuando veo que no he sido justo con las otras personas.	1	2	3	4	5
55	Me siento muy enfadado cuando tengo que cumplir las normas establecidas por el Instituto.	1	2	3	4	5
56	Me pone de mal humor observar desorden.	1	2	3	4	5
57	Me altera negativamente mi estado de ánimo observar que no respetan a alguien.	1	2	3	4	5
58	Siento confianza en los Institutos porque no corro peligro dentro de ellos.	1	2	3	4	5
59	Me siento muy mal cuando he sido mal educado con alguien.	1	2	3	4	5
60	Me desagrada observar que alguien tenga temor de hacer algo que los demás sí podemos hacer.	1	2	3	4	5

61	Me molesta que se metan con otros que sean inferiores.	1	2	3	4	5
62	Me siento orgulloso cuando me enfrento a los demás.	1	2	3	4	5
63	Soy una persona que se porta de forma amable con los demás.	1	2	3	4	5
64	Soy una persona que me gusta hacer favores a los demás, aunque no me los devuelvan.	1	2	3	4	5
65	Si me veo en apuros, sé que tengo alguien en quien confiar.	1	2	3	4	5
66	Acostumbro a expresar el valor y admiración que siento por otros.	1	2	3	4	5
67	Soy una persona que se esfuerza y presta interés por aprender los contenidos de las asignaturas.	1	2	3	4	5
68	Soy una persona que acostumbro a agradecer los favores y ayudas que me prestan.	1	2	3	4	5
69	Soy una persona que hago cosas atrevidas.	1	2	3	4	5
70	Soy una persona que frecuentemente actúa de forma legal con los demás.	1	2	3	4	5
71	Acostumbro, cuando observo que he hecho algo bien, a decirme: «Ánimo, merece la pena seguir esforzándome»	1	2	3	4	5
72	Soy una persona a la que reconocen de forma frecuente ser buena persona.	1	2	3	4	5
73	Soy una persona que dona o entrega cosas personales a otros.	1	2	3	4	5
74	Tengo la costumbre de pensar las consecuencias de lo que voy a hacer antes de hacerlo.	1	2	3	4	5
75	Procuro ayudar y dar ánimo a los que me necesitan.	1	2	3	4	5
76	Acostumbro a tener buenos modales y palabras con los que me rodean.	1	2	3	4	5
77	Procuro arreglar los problemas que tengo con los demás hablando con ellos.	1	2	3	4	5
78	Actúo de acuerdo con esta frase: «No hago a los demás lo que no me gusta que me hagan a mí».	1	2	3	4	5
79	Soy una persona que acostumbra a comportarse de forma educada.	1	2	3	4	5
80	Sé gobernar mi propia conducta evitando pasar sin motivos desde una alegría exagerada o una pena muy grande.	1	2	3	4	5
81	Tengo la costumbre de dedicarle el tiempo y el esfuerzo que haga falta para conseguir lo que me propongo.	1	2	3	4	5
82	Hago todo lo posible por conseguir mis metas.	1	2	3	4	5
83	Cuando llegan forasteros siempre procuro atenderlos bien.	1	2	3	4	5
84	Normalmente tengo por costumbre ayudar a quien me necesita.	1	2	3	4	5
85	Soy una persona que lucha contra las injusticias.	1	2	3	4	5
86	Soy una persona que cumple de buen grado las normas establecidas.	1	2	3	4	5
87	Procuro colaborar para que mis materiales y los del instituto estén ordenados.	1	2	3	4	5
88	Siempre respeto los derechos de mis compañeros.	1	2	3	4	5
89	Soy una persona que evita cualquier peligro, para mí y para los demás.	1	2	3	4	5
90	Soy una persona que tiene buenos modales con los demás.	1	2	3	4	5
91	Soy una persona atrevida.	1	2	3	4	5
92	Soy una persona que procura respetar a los que son más débiles que yo.	1	2	3	4	5
93	Me gusta desafiar a los que me rodean.	1	2	3	4	5

¡¡MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!!

Nombre _____ Grupo _____

Escribe el nombre y los apellidos de tres compañeros/as de tu grupo de clase que quisieras que se sentaran más cerca en el recreo porque te gustaría tenerlos como amigos/as

en primer lugar elegirías a:

en segundo lugar elegirías a:

en tercer lugar elegirías a:

Escribe el nombre y los apellidos de tres compañeros/as de tu grupo que no quisieras que estuviesen a tu lado.

en primer lugar:

en segundo lugar:

en tercer lugar:

Cuestionario de opinión de PROFESORES sobre el Programa “VES”

I.E.S. XXXXXXXXXX

(Fecha: 25-nov-2008)

Durante el primer trimestre del ciclo escolar 2008-2009 se llevó a cabo el Programa “Valores En Situación”. Con la finalidad de conocer la opinión del profesorado involucrado en el programa se hace llegar el presente cuestionario que pedimos responda con total sinceridad. Agradecemos de antemano su participación.

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones que nos permiten **conocer su opinión** respecto al programa VES. Por favor marque con un círculo su valoración para cada uno de ellas utilizando la siguiente escala:

1. Totalmente de acuerdo
2. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. En desacuerdo
5. Totalmente en desacuerdo

Por favor no deje ninguna en blanco. Las respuestas son totalmente anónimas y los resultados serán utilizados exclusivamente con fines científicos.

	<i>Valoración</i>				
1.- El diseño del programa , desde el punto de vista docente fue adecuado	1	2	3	4	5
2.- He observado mejoras en el comportamiento de los alumnos, después de aplicar el programa	1	2	3	4	5
3.- Los alumnos mostraron interés hacia el programa	1	2	3	4	5
4.- He observado que los alumnos hicieron comentarios respecto al programa en momentos fuera de contexto	1	2	3	4	5
5.- Considero que el programa es adecuado para las características de los alumnos y alumnas del Rodríguez-Fabrés, en concreto	1	2	3	4	5
6.- Recomendaría el programa VES para que se lleve a cabo otros Centros de Educación Secundaria	1	2	3	4	5
7.- Me ha resultado sencillo observar actitudes o conductas positivas en los alumnos y alumnas	1	2	3	4	5
8.- Estoy seguro/a que los valores que se trataron en el programa fomentan una mejor convivencia	1	2	3	4	5

ANEXO 5 **Responda las siguientes preguntas**

¿Ha observado algún **cambio en el comportamiento** de los alumnos y alumnas durante el programa? Escriba ejemplos concretos

¿Qué **precauciones** nos sugiere que deberíamos tener en cuenta en una futura aplicación del programa?

Explique **aspectos fuertes** que haya observado en el programa

Explique **aspectos débiles** que considere que tiene el programa VES

¿Cuál es su **opinión general** respecto al programa?

Nada satisfactorio	Poco satisfactorio	Algo satisfactorio	Muy satisfactorio	Excelente
--------------------	--------------------	--------------------	-------------------	-----------

Agregue un comentario adicional

Agradecemos su colaboración

Cuestionario de opinión respecto al programa "VES"

(fecha: 25-nov-2008)

Nombre y apellidos _____ . Curso y grupo _____ .
Queremos conocer qué te ha parecido el programa "VES". Responde por favor las siguientes preguntas marcando con un círculo el número que corresponde a tu respuesta. Por favor no dejes ninguna en blanco y marca una sola opción por pregunta

1.- ¿Tienes Internet en casa?	A) Sí	B) No				
2.- ¿Tuviste usuario y contraseña para poder ver el blog?	A) Sí	B) No	C) Sí tuve y la perdí			
3.- ¿Visitaste el blog?	A) Sí	B) No				
4.- ¿Cuántas veces visitaste el blog	A) Una vez	B) Dos veces	C) Tres veces o más		D) No lo vi	
5.- ¿Leíste lo que ponía el blog?	A) Sí	B) No	C) Sólo una parte		D) No lo vi	
6.- ¿Dejaste comentarios?	A) Sí	B) No	C) Los entregué en papel			
7.- ¿Leíste los comentarios de los compañeros en el blog?	A) Sí	B) No	C) Algunos			
8.- Si no dejaste comentarios fue porque...	A) No me interesó	B) No tuve tiempo	C) Otra: ¿Cuál? _____		D) No vi el blog	
9.- ¿Te gustó el blog?	A) Nada	B) Poco	C) Algo	D) Bastante	E) Mucho	F) No vi el blog
10.- Si no lo visitaste fue porque....	A) No me interesó	B) No tuve tiempo	C) No tuve acceso a Internet		D) Otra: ¿Cuál? _____	
11.- ¿Leíste los pósters que estaban en los corchos del aula?	A) Sí, todos	B) No, no leí nada	C) Parte de alguno			
12.- ¿Te gustó el programa?	A) Nada	B) Poco	C) Algo	D) Bastante	E) Mucho	F) No vi el blog
13.- Cuando se leyó en voz alta alguna publicación en el recreo ¿la escuchaste?	A) Sí		B) No		C) A veces	
14.- ¿Se publicó tu nombre en el blog con algún valor?	A) Sí		B) No			
15.- Cuéntanos tu opinión sobre esta actividad						

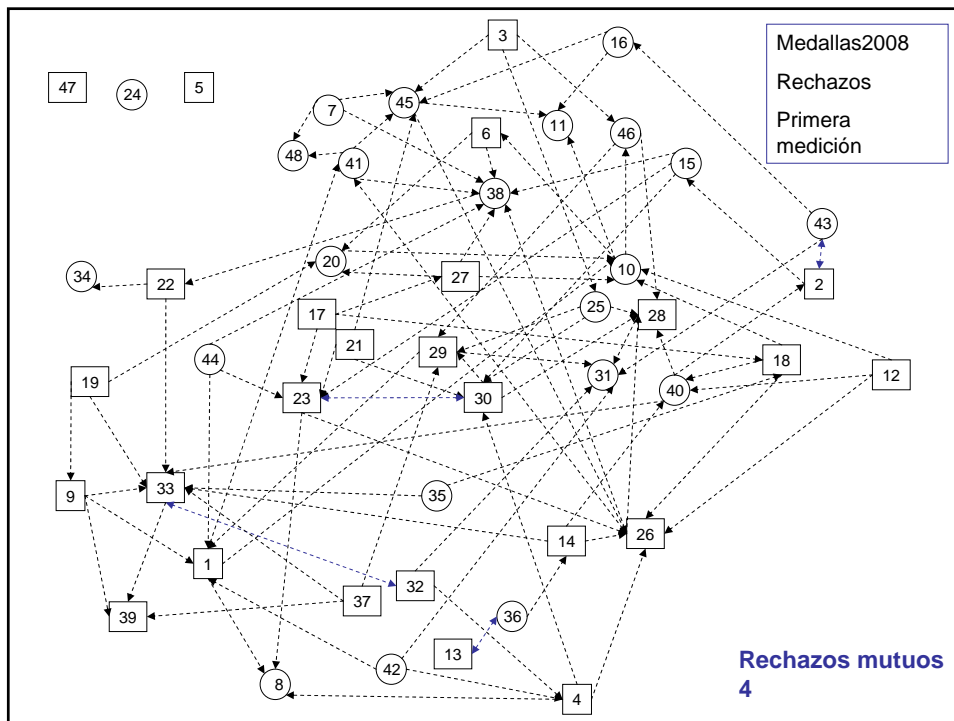
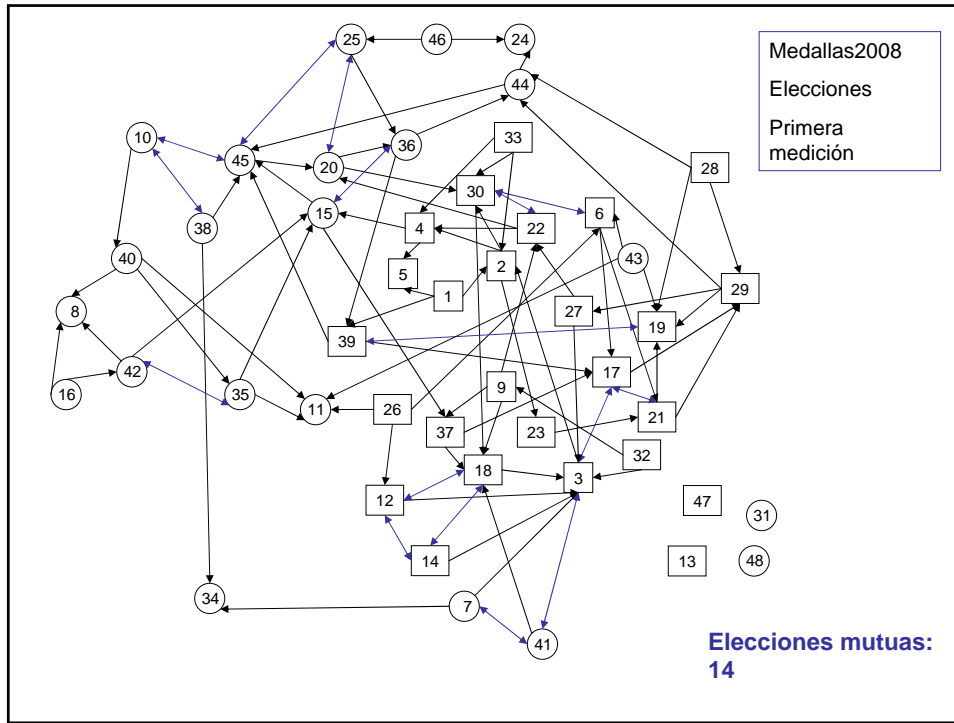
Agradecemos mucho tu colaboración para responder los cuestionarios y tu participación en el programa VES.

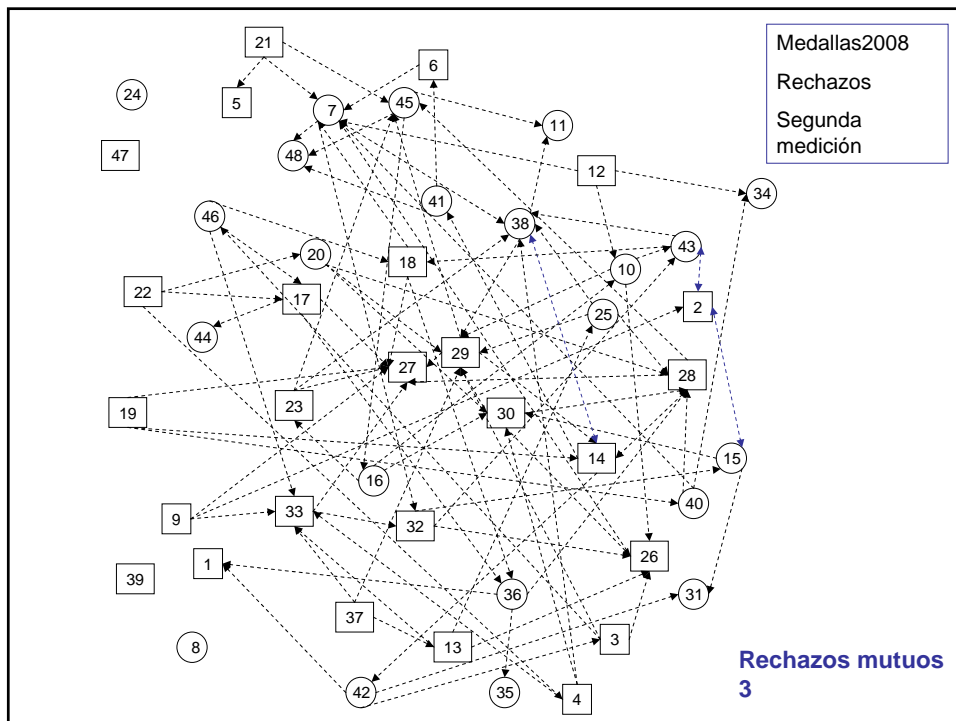
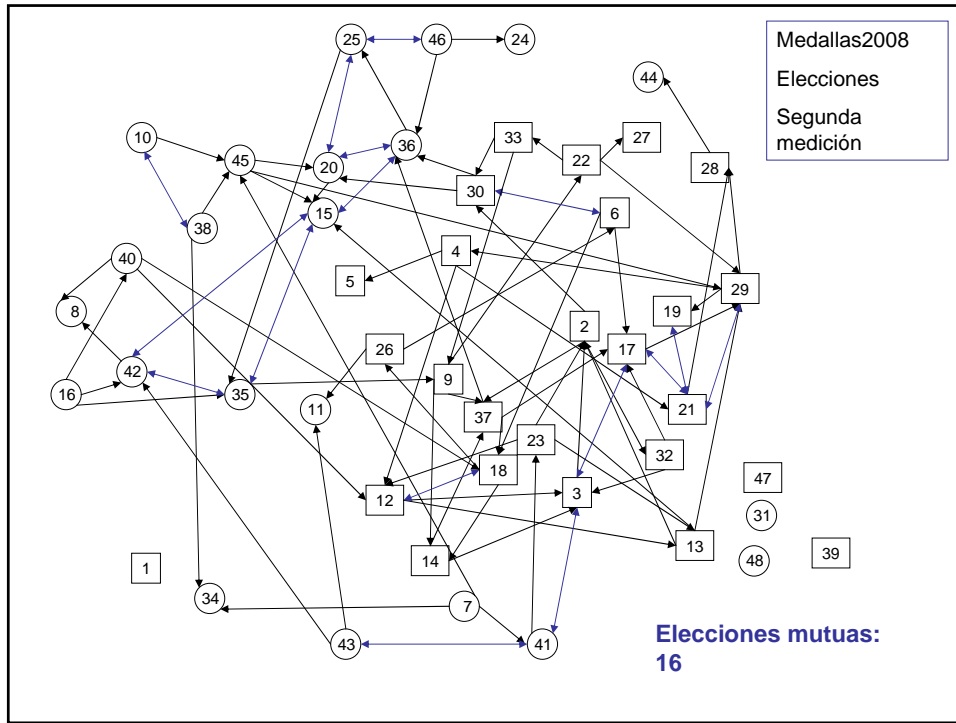
Tabla para seleccionar los grupos control y experimental

puntuación		0.5	0.5	1	1	0.5		
	Sexo	Partició en Sesión presencial 1=si, 2=no	Se publicó su nombre en Blog	Visitó el Blog: A=si, B=no	Leyó póster*	Escuchó lectura en el recreo*	puntuación final	Resultado: experimental=1 control=2
1	2	1	1	A	A	B	2.50	1
2	2	3	2	B	A	B	1.00	2
3	2	1	2	B	B	B	0.50	2
4	2	3	2	B	B	B	0.00	2
5	1	3	2	A	A	B	2.00	1
6	2	1	2	A	A	B	2.50	1
7	1	3	2	B	A	A	1.50	2
8	1	3	2	0	0	0	0.00	2
9	1	1	2	B	A	A	2.00	1
10	2	3	2	0	0	0	0.00	2
11	1	1	2	B	B	B	0.50	2
12	1	3	2	B	A	C	1.25	2
13	2	1	2	B	B	A	1.00	2
14	2	3	2	B	A	A	1.50	2
15	2	1	2	B	A	B	1.50	2
16	2	1	2	B	B	A	1.00	2
17	1	3	2	B	B	B	0.00	2
18	2	1	2	B	C	A	1.25	2
19	2	1	2	B	A	B	1.50	2
20	1	3	2	B	B	B	0.00	2
21	2	3	2	B	B	B	0.00	2
22	2	1	2	A	C	C	2.00	1
23	1	2	3	B	B	B	0.00	2
24	1	2	2	B	C	C	0.50	2
25	2	1	1	B	C	C	1.50	2
26	2	3	2	B	C	A	1.25	2
27	2	1	2	A	A	B	2.50	1
28	1	2	2	B	B	A	0.50	2
29	2	1	2	B	B	B	0.50	2
30	2	3	2	B	A	C	1.25	2
31	2	3	2	B	C	B	0.25	2
32	1	1	2	A	A	B	2.50	1
33	2	2	1	B	B	B	0.50	2
34	1	3	2	B	A	A	1.50	2
35	2	2	2	B	B	C	0.00	2
36	1	2	3	B	B	B	0.00	2
37	1	1	2	A	C	C	2.00	1
38	2	3	1	B	A	B	1.50	2
39	2	3	2	B	B	B	0.00	2
40	2	2	2	A	B	B	1.00	2
41	2	3	2	B	B	B	0.00	2
42	2	3	1	0	0	0	0.50	2
43	2	1	1	B	A	A	2.50	1
44	1	1	2	B	A	A	2.00	1
45	1	3	2	B	A	A	1.50	2
46	1	3	2	A	A	B	2.00	1
47	2	3	2	A	C	A	1.75	2
48	2	3	1	A	A	A	3.00	1
49	2	3	2	0	0	0	0.00	2
50	2	3	1	B	A	C	1.75	2
51	2	3	1	B	A	A	2.00	1
52	2	3	2	B	C	B	0.25	2
53	2	3	2	B	B	B	0.00	2
54	2	3	2	B	C	B	0.25	2
55	2	3	2	0	0	0	0.00	2
56	2	3	2	B	A	C	1.25	2
57	2	3	2	0	0	0	0.00	2
58	1	3	2	B	A	B	1.00	2
59	1	3	1	B	C	B	0.75	2

sexo: 1=mujer 2=hombre
 A=si, B=no, C=a veces

control 13
experimental 46





ANEXO 6.2

CPCE. Medida pretest resultados globales de la muestra

factor	ítem	Estadísticos descriptivos					%				
		N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. tip.	Nada	Algo	Regular	Bastante	Mucho
2	1	55	1	5	1.8727	1.3060	58.1818	20.0000	7.2727	5.4545	9.0909
2	2	55	1	5	1.2364	0.6657	83.6364	12.7273	1.8182	0.0000	1.8182
1	3	54	1	5	1.8889	1.1763	48.1481	33.3333	7.4074	3.7037	7.4074
1	4	55	1	5	2.4364	1.3576	30.9091	29.0909	18.1818	9.0909	12.7273
2	5	55	1	5	1.6909	1.0160	60.0000	20.0000	12.7273	5.4545	1.8182
3	6	54	1	5	2.7407	1.5923	29.6296	25.9259	11.1111	7.4074	25.9259
2	7	55	1	5	2.0727	1.2451	40.0000	36.3636	9.0909	5.4545	9.0909
1	8	55	1	4	1.0727	0.4240	96.3636	1.8182	0.0000	1.8182	0.0000
6	9	55	1	5	2.5818	1.4869	27.2727	36.3636	7.2727	9.0909	20.0000
6	10	55	1	5	2.2545	1.4301	40.0000	32.7273	1.8182	12.7273	12.7273
2	11	55	1	4	1.9636	0.9616	36.3636	41.8182	10.9091	10.9091	0.0000
4	12	55	1	5	1.8364	1.1982	54.5455	25.4545	9.0909	3.6364	7.2727
3	13	55	1	5	1.3273	0.7711	78.1818	16.3636	1.8182	1.8182	1.8182
2	14	55	1	5	1.8364	1.3160	61.8182	16.3636	7.2727	5.4545	9.0909
1	15	55	1	5	1.3818	0.8496	76.3636	16.3636	1.8182	3.6364	1.8182
4	16	55	1	5	1.8000	1.1611	58.1818	20.0000	9.0909	9.0909	3.6364
1	17	55	1	5	1.7273	1.1459	56.3636	32.7273	0.0000	3.6364	7.2727
4	18	55	1	5	2.0000	1.3053	49.0909	27.2727	7.2727	7.2727	9.0909
3	19	55	1	3	1.0909	0.3978	94.5455	1.8182	3.6364	0.0000	0.0000
2	20	55	1	5	2.3455	1.3084	25.4545	49.0909	3.6364	9.0909	12.7273
1	21	53	1	4	1.1698	0.5455	88.6792	7.5472	1.8868	1.8868	0.0000
1	22	55	1	5	1.5636	1.0499	67.2727	21.8182	3.6364	1.8182	5.4545
6	23	55	1	5	1.5636	1.2437	78.1818	7.2727	3.6364	1.8182	9.0909
1	24	55	1	5	2.4545	1.3027	23.6364	41.8182	12.7273	9.0909	12.7273
5	25	55	1	5	1.8000	1.3109	63.6364	16.3636	5.4545	5.4545	9.0909
3	26	55	1	5	1.9091	1.2660	49.0909	34.5455	3.6364	1.8182	10.9091
2	27	55	1	5	1.8000	1.1926	56.3636	27.2727	1.8182	9.0909	5.4545
1	28	55	1	5	1.7273	1.1620	61.8182	20.0000	7.2727	5.4545	5.4545
4	29	55	1	5	1.6000	1.0818	69.0909	14.5455	7.2727	5.4545	3.6364
2	30	55	1	5	1.7091	0.8750	49.0909	36.3636	10.9091	1.8182	1.8182
5	31	55	1	5	1.8909	1.4360	63.6364	14.5455	3.6364	5.4545	12.7273
3	32	54	1	5	1.8889	1.1271	44.4444	38.8889	7.4074	1.8519	7.4074
2	33	54	1	5	1.6111	1.0888	68.5185	14.8148	7.4074	5.5556	3.7037
3	34	55	1	5	1.6545	1.1582	65.4545	20.0000	5.4545	1.8182	7.2727
1	35	55	1	5	1.6364	0.9499	60.0000	23.6364	10.9091	3.6364	1.8182
4	36	55	1	5	1.3091	0.7422	80.0000	12.7273	5.4545	0.0000	1.8182
6	37	55	1	5	1.6909	1.1034	58.1818	29.0909	5.4545	0.0000	7.2727
5	38	55	1	5	2.1455	1.3529	45.4545	21.8182	16.3636	5.4545	10.9091
3	39	55	1	5	1.5636	1.1826	74.5455	12.7273	1.8182	3.6364	7.2727
2	40	55	1	5	2.2727	1.3805	34.5455	38.1818	7.2727	5.4545	14.5455
6	41	55	1	5	1.4000	0.8944	76.3636	14.5455	5.4545	0.0000	3.6364
1	42	55	1	5	1.8000	1.1611	58.1818	20.0000	9.0909	9.0909	3.6364
5	43	54	1	5	1.2407	0.7755	88.8889	3.7037	3.7037	1.8519	1.8519
2	44	55	1	5	2.1636	1.5002	50.9091	18.1818	10.9091	3.6364	16.3636
2	45	55	1	5	1.4909	1.1034	76.3636	12.7273	3.6364	0.0000	7.2727
1	46	55	1	5	2.0182	1.3810	54.5455	16.3636	12.7273	5.4545	10.9091
5	47	55	1	5	2.1273	1.2027	32.7273	45.4545	7.2727	5.4545	9.0909
1	48	55	1	5	1.6909	1.1686	63.6364	20.0000	7.2727	1.8182	7.2727
5	49	55	1	5	1.6545	1.0753	61.8182	23.6364	7.2727	1.8182	5.4545
3	50	54	1	5	1.8148	1.1505	53.7037	27.7778	7.4074	5.5556	5.5556
2	51	55	1	5	1.5455	1.0684	72.7273	12.7273	5.4545	5.4545	3.6364
1	52	55	1	5	1.5636	1.0321	67.2727	20.0000	7.2727	0.0000	5.4545
5	53	55	1	5	1.5818	1.2426	76.3636	9.0909	3.6364	1.8182	9.0909
1	54	55	1	5	1.8545	1.3800	61.8182	18.1818	5.4545	1.8182	12.7273
5	55	55	1	5	1.5273	1.0515	70.9091	18.1818	3.6364	1.8182	5.4545
6	56	55	1	5	1.8545	1.1125	47.2727	36.3636	5.4545	5.4545	5.4545
3	57	53	1	4	1.2453	0.7313	88.6792	1.8868	5.6604	3.7736	0.0000
2	58	54	1	5	2.2407	1.3022	35.1852	33.3333	14.8148	5.5556	11.1111
1	59	55	1	5	1.3636	0.9302	81.8182	9.0909	3.6364	1.8182	3.6364
1	60	55	1	5	1.9091	1.4564	61.8182	18.1818	1.8182	3.6364	14.5455
1	61	55	1	5	1.7818	1.3009	65.4545	12.7273	9.0909	3.6364	9.0909
5	62	55	1	5	1.7273	1.1778	63.6364	16.3636	9.0909	5.4545	5.4545
3	63	55	1	5	2.0000	1.4272	56.3636	18.1818	7.2727	5.4545	12.7273
4	64	55	1	5	2.0909	1.3509	45.4545	29.0909	7.2727	7.2727	10.9091
2	65	55	1	5	1.2182	0.7862	90.9091	3.6364	0.0000	3.6364	1.8182
3	66	55	1	5	2.1091	1.4488	50.9091	20.0000	10.9091	3.6364	14.5455

ANEXO 6.3 CPCE. Comparaciones pretest para los grupos control y experimental

factor	item	control n=39			experimental n=8			comparaciones		asumido varianzas iguales?	F	Sig.
		N	Media	Desv. tip.	N	Media	Desv. tip.	t	p			
2	1	43	1.7907	1.2259	12	2.1667	1.5859	0.8799	0.3829	Si	1.3119	0.2572
2	2	43	1.2093	0.6746	12	1.3333	0.6513	0.5671	0.5730	Si	0.6392	0.4276
1	3	43	1.8140	1.1182	11	2.1818	1.4013	0.9243	0.3596	Si	1.7730	0.1888
1	4	43	2.4186	1.4012	12	2.5000	1.2432	0.1820	0.8563	Si	0.5572	0.4587
2	5	43	1.6047	0.9793	12	2.0000	1.1282	1.1966	0.2368	Si	0.0543	0.8167
3	6	42	2.6429	1.5432	12	3.0833	1.7816	0.8428	0.4032	Si	1.0760	0.3044
2	7	43	2.0000	1.2150	12	2.3333	1.3707	0.8175	0.4173	Si	0.1813	0.6720
1	8	43	1.0930	0.4788	12	1.0000	0.0000	-0.6685	0.5067	Si	1.8910	0.1749
6	9	43	2.4419	1.4360	12	3.0833	1.6214	1.3308	0.1889	Si	0.9069	0.3453
6	10	43	2.3256	1.4263	12	2.0000	1.4771	-0.6940	0.4907	Si	0.0000	0.9986
2	11	43	2.0233	1.0116	12	1.7500	0.7538	-0.8685	0.3891	Si	0.2727	0.6037
4	12	43	1.8372	1.2136	12	1.8333	1.1934	-0.0098	0.9922	Si	0.1610	0.6898
3	13	43	1.3023	0.8028	12	1.4167	0.6686	0.4508	0.6540	Si	0.1119	0.7394
2	14	43	1.7442	1.2362	12	2.1667	1.5859	0.9830	0.3301	Si	2.8215	0.0989
1	15	43	1.3488	0.8131	12	1.5000	1.0000	0.5414	0.5905	Si	1.1627	0.2858
4	16	43	1.7442	1.1770	12	2.0000	1.1282	0.6714	0.5049	Si	0.1938	0.6616
1	17	43	1.6279	1.0471	12	2.0833	1.4434	1.2229	0.2268	Si	0.6865	0.4111
4	18	43	1.8140	1.2394	12	2.6667	1.3707	2.0603	0.0443	Si	0.4233	0.5181
3	19	43	1.1163	0.4477	12	1.0000	0.0000	-0.8936	0.3756	Si	3.6325	0.0621
2	20	43	2.2093	1.1864	12	2.8333	1.6422	1.2298	0.2385	No	6.1130	0.0167
1	21	41	1.1220	0.5097	12	1.3333	0.6513	1.1853	0.2414	Si	3.5665	0.0646
1	22	43	1.6047	1.1368	12	1.4167	0.6686	-0.5448	0.5882	Si	1.2502	0.2686
6	23	43	1.5581	1.2593	12	1.5833	1.2401	0.0615	0.9512	Si	0.0007	0.9788
1	24	43	2.4186	1.2768	12	2.5833	1.4434	0.3843	0.7023	Si	0.3891	0.5354
5	25	43	1.6047	1.0497	12	2.5000	1.8829	1.5801	0.1382	No	21.0691	0.0000
3	26	43	1.8140	1.2003	12	2.2500	1.4848	1.0561	0.2957	Si	1.4352	0.2362
2	27	43	1.6977	1.1027	12	2.1667	1.4668	1.2097	0.2318	Si	2.9456	0.0920
1	28	43	1.6279	1.1344	12	2.0833	1.2401	1.2055	0.2333	Si	0.1607	0.6901
4	29	43	1.5349	1.1201	12	1.8333	0.9374	0.8427	0.4032	Si	0.2885	0.5934
2	30	43	1.7674	0.9216	12	1.5000	0.6742	-0.9351	0.3540	Si	0.5776	0.4506
5	31	43	1.8837	1.4177	12	1.9167	1.5643	0.0696	0.9448	Si	0.1554	0.6950
3	32	42	1.7857	1.0715	12	2.2500	1.2881	1.2655	0.2113	Si	1.0317	0.3145
2	33	43	1.5349	0.9844	11	1.9091	1.4460	1.0175	0.3136	Si	3.3504	0.0729
3	34	43	1.6512	1.1728	12	1.6667	1.1547	0.0406	0.9678	Si	0.1570	0.6935
1	35	43	1.5581	0.9077	12	1.9167	1.0836	1.1597	0.2514	Si	1.4188	0.2389
4	36	43	1.2093	0.5588	12	1.6667	1.1547	1.3293	0.2075	No	5.8017	0.0195
6	37	43	1.7209	1.0982	12	1.5833	1.1645	-0.3789	0.7063	Si	0.0119	0.9136
5	38	43	2.0465	1.2901	12	2.5000	1.5667	1.0272	0.3090	Si	1.7115	0.1964
3	39	43	1.5116	1.1206	12	1.7500	1.4222	0.6138	0.5420	Si	1.8841	0.1756
2	40	43	2.2558	1.3468	12	2.3333	1.5570	0.1704	0.8653	Si	0.8022	0.3745
6	41	43	1.3721	0.9518	12	1.5000	0.6742	0.4347	0.6655	Si	0.0108	0.9178
1	42	43	1.7442	1.1566	12	2.0000	1.2060	0.6714	0.5049	Si	0.1963	0.6595
5	43	42	1.2143	0.7501	12	1.3333	0.8876	0.4655	0.6435	Si	0.6292	0.4313
2	44	43	2.3256	1.5845	12	1.5833	0.9962	-1.9761	0.0580	No	5.4646	0.0232
2	45	43	1.4186	1.0742	12	1.7500	1.2154	0.9186	0.3625	Si	0.5238	0.4724
1	46	43	1.9535	1.3265	12	2.2500	1.6026	0.6542	0.5158	Si	1.1203	0.2947
5	47	43	2.1628	1.1324	12	2.0000	1.4771	-0.4114	0.6824	Si	0.4851	0.4892
1	48	43	1.7674	1.2694	12	1.4167	0.6686	-0.9181	0.3627	Si	2.8623	0.0965
5	49	43	1.6279	1.0916	12	1.7500	1.0553	0.3449	0.7315	Si	0.1410	0.7088
3	50	42	1.8571	1.2010	12	1.6667	0.9847	-0.5022	0.6176	Si	0.2444	0.6231
2	51	43	1.5814	1.1177	12	1.4167	0.9003	-0.4688	0.6411	Si	0.8544	0.3595
1	52	43	1.5349	0.9844	12	1.6667	1.2309	0.3880	0.6996	Si	0.5465	0.4630
5	53	43	1.6744	1.3224	12	1.2500	0.8660	-1.0471	0.2998	Si	3.4123	0.0703
1	54	43	1.6744	1.2290	12	2.5000	1.7321	1.5461	0.1440	No	5.1176	0.0278
5	55	43	1.5116	1.0773	12	1.5833	0.9962	0.2070	0.8368	Si	0.0275	0.8688
6	56	43	1.8605	1.1666	12	1.8333	0.9374	-0.0740	0.9413	Si	0.3456	0.5591
3	57	43	1.2326	0.6844	10	1.3000	0.9487	0.2603	0.7957	Si	0.3912	0.5345
2	58	43	2.3023	1.3546	11	2.0000	1.0954	-0.6837	0.4972	Si	0.4017	0.5290
1	59	43	1.3721	0.9518	12	1.3333	0.8876	-0.1265	0.8998	Si	0.0460	0.8310
1	60	43	1.9302	1.4375	12	1.8333	1.5859	-0.2020	0.8407	Si	0.3104	0.5798
1	61	43	1.7209	1.2970	12	2.0000	1.3484	0.6536	0.5162	Si	0.0005	0.9822
5	62	43	1.7442	1.2362	12	1.6667	0.9847	-0.1998	0.8424	Si	0.6696	0.4169
3	63	43	2.0233	1.4879	12	1.9167	1.2401	-0.2267	0.8215	Si	1.0270	0.3155
4	64	43	2.0465	1.3444	12	2.2500	1.4222	0.4580	0.6488	Si	0.3501	0.5566
2	65	43	1.2093	0.7733	12	1.2500	0.8660	0.1571	0.8758	Si	0.1249	0.7252
3	66	43	2.0465	1.4467	12	2.3333	1.4975	0.6028	0.5492	Si	0.0886	0.7671

Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia.

ANEXO 6.4 Medida pretest resultados globales de la muestra

ítem	Estadísticos descriptivos					%				
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Nada	Algo	Regular	Bastante	Mucho
1	54	1	5	3.8704	1.5424	18.5185	0.0000	12.9630	12.9630	55.5556
2	55	1	5	3.4000	1.5105	21.8182	3.6364	18.1818	25.4545	30.9091
3	54	1	5	4.2407	1.0978	1.8519	7.4074	16.6667	12.9630	61.1111
4	53	1	5	3.6792	1.4111	11.3208	9.4340	22.6415	13.2075	43.3962
5	55	1	5	3.5455	1.4378	18.1818	1.8182	20.0000	27.2727	32.7273
6	55	1	5	3.6364	1.4576	16.3636	3.6364	20.0000	20.0000	40.0000
7	54	1	5	3.5370	1.4237	14.8148	7.4074	22.2222	20.3704	35.1852
8	55	1	5	3.4909	1.4385	14.5455	10.9091	20.0000	20.0000	34.5455
9	55	1	5	3.3818	1.5091	18.1818	10.9091	20.0000	16.3636	34.5455
10	55	1	5	3.5636	1.3576	10.9091	12.7273	18.1818	25.4545	32.7273
11	55	1	5	2.6364	1.5076	32.7273	20.0000	16.3636	12.7273	18.1818
12	54	1	5	3.4259	1.6552	24.0741	7.4074	12.9630	12.9630	42.5926
13	55	1	5	3.6000	1.5227	18.1818	5.4545	16.3636	18.1818	41.8182
14	55	1	5	3.3273	1.4280	18.1818	5.4545	30.9091	16.3636	29.0909
15	55	1	5	3.3091	1.5138	20.0000	9.0909	23.6364	14.5455	32.7273
16	54	1	5	3.6481	1.4163	14.8148	3.7037	22.2222	20.3704	38.8889
17	55	1	5	3.8727	1.4409	10.9091	10.9091	10.9091	14.5455	52.7273
18	55	1	5	3.4909	1.4640	16.3636	9.0909	18.1818	21.8182	34.5455
19	54	1	5	3.8519	1.4063	12.9630	5.5556	11.1111	24.0741	46.2963
20	55	1	5	3.6545	1.4557	14.5455	7.2727	18.1818	18.1818	41.8182
21	55	1	5	3.9818	1.4075	12.7273	5.4545	5.4545	23.6364	52.7273
22	55	1	5	3.6909	1.3994	14.5455	1.8182	23.6364	20.0000	40.0000
23	55	1	5	3.4727	1.4511	14.5455	12.7273	18.1818	20.0000	34.5455
24	55	1	5	3.6364	1.4702	18.1818	1.8182	16.3636	25.4545	38.1818
25	55	1	5	3.5818	1.4362	14.5455	9.0909	16.3636	23.6364	36.3636
26	54	1	5	3.7593	1.4786	16.6667	3.7037	11.1111	24.0741	44.4444
27	55	1	5	3.1091	1.6406	29.0909	7.2727	20.0000	10.9091	32.7273
28	55	1	5	3.7636	1.4652	14.5455	7.2727	10.9091	21.8182	45.4545
29	55	1	5	4.0000	1.3878	12.7273	1.8182	12.7273	18.1818	54.5455
30	55	1	5	3.3455	1.6911	29.0909	1.8182	14.5455	14.5455	40.0000
31	54	1	5	3.7778	1.3690	11.1111	7.4074	16.6667	22.2222	42.5926
32	55	1	5	3.8000	1.4063	14.5455	1.8182	16.3636	23.6364	43.6364
33	55	1	5	3.4000	1.4350	16.3636	10.9091	18.1818	25.4545	29.0909
34	55	1	5	3.8909	1.2718	7.2727	7.2727	20.0000	20.0000	45.4545
35	54	1	5	3.4074	1.3391	11.1111	12.9630	29.6296	16.6667	29.6296
36	53	1	5	3.2453	1.4924	20.7547	9.4340	22.6415	18.8679	28.3019
37	55	1	5	3.6364	1.3104	10.9091	7.2727	21.8182	27.2727	32.7273
38	54	1	5	3.5185	1.3973	12.9630	11.1111	20.3704	22.2222	33.3333
39	54	1	5	3.2593	1.4690	14.8148	20.3704	20.3704	12.9630	31.4815
40	55	1	5	3.5091	1.4513	14.5455	10.9091	20.0000	18.1818	36.3636
41	55	1	5	3.6909	1.4125	12.7273	9.0909	14.5455	23.6364	40.0000
42	55	1	5	3.0364	1.4778	21.8182	16.3636	21.8182	16.3636	23.6364
43	55	1	5	3.0364	1.5149	25.4545	10.9091	21.8182	18.1818	23.6364
44	55	1	5	3.6000	1.4220	14.5455	5.4545	23.6364	18.1818	38.1818
45	53	1	5	3.3208	1.6026	22.6415	9.4340	18.8679	11.3208	37.7358
46	55	1	5	3.3818	1.5335	20.0000	9.0909	18.1818	18.1818	34.5455
47	54	1	5	3.2037	1.5095	20.3704	12.9630	22.2222	14.8148	29.6296
48	55	1	5	3.2545	1.5895	20.0000	20.0000	9.0909	16.3636	34.5455
49	53	1	5	3.2075	1.4982	18.8679	15.0943	22.6415	13.2075	30.1887
50	55	1	5	3.6000	1.6170	20.0000	5.4545	20.0000	3.6364	50.9091
51	54	1	5	3.8333	1.5141	16.6667	3.7037	11.1111	16.6667	51.8519
52	55	1	5	3.6182	1.5335	16.3636	9.0909	16.3636	12.7273	45.4545
53	54	1	5	3.5185	1.4888	18.5185	7.4074	11.1111	29.6296	33.3333
54	54	1	5	3.5370	1.5985	22.2222	5.5556	9.2593	22.2222	40.7407
55	54	1	5	3.2593	1.4945	20.3704	7.4074	29.6296	11.1111	31.4815
56	54	1	5	3.0000	1.5662	24.0741	18.5185	20.3704	7.4074	29.6296
57	55	1	5	3.2182	1.5950	23.6364	9.0909	25.4545	5.4545	36.3636
58	55	1	5	2.9273	1.5736	27.2727	18.1818	14.5455	14.5455	25.4545
59	55	1	5	3.4182	1.6408	23.6364	7.2727	14.5455	12.7273	41.8182
60	55	1	5	3.5091	1.5381	18.1818	9.0909	16.3636	16.3636	40.0000

61	55	1	5	3.3818	1.6158	23.6364	5.4545	20.0000	10.9091	40.0000
62	55	1	5	3.1091	1.4741	20.0000	14.5455	27.2727	10.9091	27.2727
63	55	1	5	3.5091	1.3176	12.7273	5.4545	29.0909	23.6364	29.0909
64	55	1	5	3.2545	1.4810	20.0000	10.9091	20.0000	21.8182	27.2727
65	53	1	5	3.6981	1.5390	16.9811	7.5472	11.3208	16.9811	47.1698
66	53	1	5	3.3774	1.3760	15.0943	11.3208	18.8679	30.1887	24.5283
67	54	1	5	3.2778	1.4064	14.8148	12.9630	31.4815	11.1111	29.6296
68	54	1	5	3.5185	1.3138	11.1111	11.1111	20.3704	29.6296	27.7778
69	54	1	5	3.6296	1.4048	11.1111	12.9630	16.6667	20.3704	38.8889
70	54	1	5	3.6667	1.3175	12.9630	1.8519	24.0741	27.7778	33.3333
71	55	1	5	3.3818	1.5091	18.1818	9.0909	25.4545	10.9091	36.3636
72	53	1	5	3.3019	1.4086	18.8679	5.6604	26.4151	24.5283	24.5283
73	55	1	5	2.9636	1.4397	25.4545	10.9091	21.8182	25.4545	16.3636
74	54	1	5	3.0556	1.5712	24.0741	14.8148	24.0741	5.5556	31.4815
75	55	1	5	3.4182	1.5116	18.1818	9.0909	21.8182	14.5455	36.3636
76	55	1	5	3.3455	1.5302	20.0000	9.0909	21.8182	14.5455	34.5455
77	55	1	5	3.4545	1.5494	18.1818	12.7273	12.7273	18.1818	38.1818
78	53	1	5	3.3774	1.5717	20.7547	11.3208	13.2075	18.8679	35.8491
79	55	1	5	3.2909	1.4866	18.1818	12.7273	21.8182	16.3636	30.9091
80	55	1	5	3.2909	1.4866	20.0000	7.2727	27.2727	14.5455	30.9091
81	55	1	5	3.6182	1.4465	14.5455	9.0909	14.5455	23.6364	38.1818
82	55	1	5	3.5273	1.4638	14.5455	10.9091	20.0000	16.3636	38.1818
83	54	1	5	3.3889	1.4974	20.3704	3.7037	25.9259	16.6667	33.3333
84	55	1	5	3.6182	1.4718	16.3636	7.2727	12.7273	25.4545	38.1818
85	54	1	5	3.3519	1.6501	25.9259	5.5556	14.8148	14.8148	38.8889
86	55	1	5	3.1455	1.4709	23.6364	3.6364	32.7273	14.5455	25.4545
87	53	1	5	3.3585	1.5203	20.7547	5.6604	24.5283	15.0943	33.9623
88	53	1	5	3.3208	1.4646	16.9811	13.2075	20.7547	18.8679	30.1887
89	55	1	5	3.2182	1.4993	20.0000	12.7273	21.8182	16.3636	29.0909
90	53	1	5	3.2830	1.4855	18.8679	9.4340	28.3019	11.3208	32.0755
91	55	1	5	3.5091	1.5381	21.8182	1.8182	16.3636	23.6364	36.3636
92	54	1	5	3.4259	1.4871	18.5185	7.4074	20.3704	20.3704	33.3333
93	55	1	5	2.8182	1.5407	32.7273	9.0909	21.8182	16.3636	20.0000

Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia.

ANEXO 6.5

Comparaciones pretest para los grupos control y experimental

ítem	control n=28			experimental n=8			comparaciones		¿Se han asumido varianzas iguales?	F	Sig.
	N	Media	Desv. típ.	N	Media	Desv. típ.	t	p			
1	42	3.9048	1.4949	12	3.7500	1.7645	-0.3039	0.7624	Si	1.0161	0.3181
2	43	3.3953	1.4982	12	3.4167	1.6214	0.0428	0.9660	Si	0.0733	0.7876
3	43	4.3488	1.0665	11	3.8182	1.1677	-1.4453	0.1544	Si	1.3123	0.2572
4	42	3.6905	1.3879	11	3.6364	1.5667	-0.1121	0.9112	Si	0.1727	0.6795
5	43	3.5349	1.4532	12	3.5833	1.4434	0.1023	0.9189	Si	0.0569	0.8123
6	43	3.6744	1.3925	12	3.5000	1.7321	-0.3636	0.7176	Si	1.8982	0.1741
7	42	3.4762	1.4183	12	3.7500	1.4848	0.5839	0.5618	Si	0.0407	0.8409
8	43	3.4419	1.4193	12	3.6667	1.5570	0.4752	0.6366	Si	0.0558	0.8142
9	43	3.2791	1.5170	12	3.7500	1.4848	0.9550	0.3439	Si	0.4064	0.5265
10	43	3.6279	1.3097	12	3.3333	1.5570	-0.6611	0.5114	Si	1.0621	0.3074
11	43	2.5581	1.5008	12	2.9167	1.5643	0.7252	0.4715	Si	0.0587	0.8095
12	42	3.3095	1.6303	12	3.8333	1.7495	0.9662	0.3384	Si	0.0207	0.8863
13	43	3.6744	1.4429	12	3.3333	1.8257	-0.6827	0.4978	Si	2.5845	0.1139
14	43	3.3023	1.3721	12	3.4167	1.6765	0.2431	0.8089	Si	1.3275	0.2544
15	43	3.2558	1.4815	12	3.5000	1.6787	0.4906	0.6257	Si	0.3874	0.5364
16	42	3.6190	1.4134	12	3.7500	1.4848	0.2800	0.7806	Si	0.0154	0.9019
17	43	3.8605	1.4071	12	3.9167	1.6214	0.1184	0.9062	Si	0.1261	0.7239
18	43	3.5814	1.4348	12	3.1667	1.5859	-0.8656	0.3906	Si	0.1886	0.6659
19	42	3.8333	1.3778	12	3.9167	1.5643	0.1794	0.8583	Si	0.4650	0.4983
20	43	3.5116	1.4205	12	4.1667	1.5275	1.3901	0.1703	Si	0.1871	0.6671
21	43	4.0465	1.3265	12	3.7500	1.7123	-0.6417	0.5238	Si	3.5764	0.0641
22	43	3.6744	1.3753	12	3.7500	1.5448	0.1639	0.8704	Si	0.3919	0.5340
23	43	3.4884	1.4371	12	3.4167	1.5643	-0.1500	0.8814	Si	0.2059	0.6518
24	43	3.7442	1.4325	12	3.2500	1.6026	-1.0301	0.3076	Si	0.6339	0.4295
25	43	3.5349	1.4367	12	3.7500	1.4848	0.4554	0.6507	Si	0.0896	0.7659
26	42	3.6667	1.4761	12	4.0833	1.5050	0.8588	0.3944	Si	0.3819	0.5393
27	43	3.1860	1.6367	12	2.8333	1.6967	-0.6550	0.5153	Si	0.1111	0.7402
28	43	3.8372	1.4627	12	3.5000	1.5076	-0.7016	0.4860	Si	0.0313	0.8603
29	43	4.0698	1.3344	12	3.7500	1.6026	-0.7024	0.4855	Si	1.2238	0.2736
30	43	3.2326	1.7160	12	3.7500	1.6026	0.9361	0.3535	Si	0.6376	0.4281
31	42	3.9286	1.3506	12	3.2500	1.3568	-1.5335	0.1312	Si	0.0038	0.9514
32	43	3.8372	1.3080	12	3.6667	1.7753	-0.3101	0.7609	No	4.3643	0.0415
33	43	3.4419	1.3853	12	3.2500	1.6583	-0.4063	0.6861	Si	1.0297	0.3148
34	43	3.9302	1.2611	12	3.7500	1.3568	-0.4308	0.6684	Si	0.1885	0.6660
35	42	3.4048	1.3078	12	3.4167	1.5050	0.0269	0.9786	Si	0.3878	0.5362
36	42	3.2619	1.4826	11	3.1818	1.6011	-0.1569	0.8759	Si	0.0547	0.8160
37	43	3.6279	1.2540	12	3.6667	1.5570	0.0898	0.9288	Si	1.0707	0.3055
38	43	3.5581	1.3680	11	3.3636	1.5667	-0.4087	0.6844	Si	0.3469	0.5584
39	43	3.2093	1.4566	11	3.4545	1.5725	0.4905	0.6258	Si	0.0551	0.8153
40	43	3.4651	1.4032	12	3.6667	1.6697	0.4221	0.6747	Si	0.2275	0.6354
41	43	3.7442	1.3110	12	3.5000	1.7838	-0.4421	0.6650	No	4.6814	0.0350
42	43	3.1163	1.4834	12	2.7500	1.4848	-0.7562	0.4529	Si	0.0000	0.9952
43	43	3.1163	1.4994	12	2.7500	1.6026	-0.7374	0.4641	Si	0.4343	0.5127
44	43	3.6279	1.3977	12	3.5000	1.5667	-0.2731	0.7858	Si	0.4324	0.5137
45	41	3.3415	1.6372	12	3.2500	1.5448	-0.1723	0.8639	Si	0.4746	0.4940
46	43	3.3953	1.5605	12	3.3333	1.4975	-0.1227	0.9028	Si	0.4017	0.5289
47	43	3.1395	1.5053	11	3.4545	1.5725	0.6140	0.5419	Si	0.0288	0.8660
48	43	3.1860	1.5925	12	3.5000	1.6237	0.6014	0.5501	Si	0.3169	0.5759
49	41	3.1951	1.5037	12	3.2500	1.5448	0.1105	0.9124	Si	0.0000	0.9986
50	43	3.5349	1.5789	12	3.8333	1.8007	0.5617	0.5767	Si	0.4219	0.5188
51	42	3.8333	1.4637	12	3.8333	1.7495	0.0000	1.0000	Si	0.5292	0.4702
52	43	3.5814	1.5311	12	3.7500	1.6026	0.3340	0.7397	Si	0.0058	0.9397
53	42	3.5000	1.4356	12	3.5833	1.7299	0.1694	0.8661	Si	1.2372	0.2711
54	42	3.5714	1.5795	12	3.4167	1.7299	-0.2932	0.7705	Si	0.3810	0.5398
55	42	3.2857	1.5026	12	3.1667	1.5275	-0.2412	0.8104	Si	0.1068	0.7451

56	42	3.0000	1.5302	12	3.0000	1.7581	0.0000	1.0000	Si	0.6638	0.4189
57	43	3.1395	1.5672	12	3.5000	1.7321	0.6888	0.4939	Si	0.4286	0.5155
58	43	2.9535	1.5729	12	2.8333	1.6422	-0.2318	0.8176	Si	0.0257	0.8734
59	43	3.3953	1.6639	12	3.5000	1.6237	0.1936	0.8472	Si	0.5289	0.4703
60	43	3.5581	1.5008	12	3.3333	1.7233	-0.4443	0.6586	Si	0.7014	0.4061
61	43	3.3488	1.6602	12	3.5000	1.5076	0.2841	0.7774	Si	0.8636	0.3569
62	43	3.2558	1.4654	12	2.5833	1.4434	-1.4100	0.1644	Si	0.2083	0.6500
63	43	3.4186	1.3841	12	3.8333	1.0299	0.9635	0.3397	Si	1.6260	0.2078
64	43	3.1860	1.4517	12	3.5000	1.6237	0.6458	0.5212	Si	0.1680	0.6835
65	42	3.7857	1.4904	11	3.3636	1.7477	-0.8070	0.4234	Si	1.1154	0.2959
66	42	3.4524	1.3289	11	3.0909	1.5783	-0.7726	0.4433	Si	0.9917	0.3240
67	42	3.3333	1.2815	12	3.0833	1.8320	-0.4428	0.6646	No	5.2903	0.0255
68	43	3.4884	1.2416	11	3.6364	1.6293	0.3306	0.7423	Si	2.1021	0.1531
69	43	3.6744	1.3753	11	3.4545	1.5725	-0.4598	0.6476	Si	0.3519	0.5556
70	43	3.6047	1.2562	11	3.9091	1.5783	0.6804	0.4993	Si	0.6360	0.4288
71	43	3.4419	1.4193	12	3.1667	1.8505	-0.4775	0.6400	No	3.9818	0.0511
72	42	3.3571	1.3033	11	3.0909	1.8141	-0.4568	0.6554	No	3.7220	0.0593
73	43	3.0233	1.4056	12	2.7500	1.6026	-0.5778	0.5659	Si	1.2010	0.2781
74	42	3.0714	1.4880	12	3.0000	1.9069	-0.1376	0.8911	Si	2.7095	0.1058
75	43	3.4419	1.4849	12	3.3333	1.6697	-0.2180	0.8283	Si	0.4471	0.5066
76	43	3.3256	1.4429	12	3.4167	1.8809	0.1807	0.8573	Si	3.6780	0.0605
77	43	3.3953	1.5141	12	3.6667	1.7233	0.5328	0.5964	Si	0.1897	0.6649
78	42	3.3571	1.5273	11	3.4545	1.8091	0.1813	0.8569	Si	1.2484	0.2691
79	43	3.2558	1.3817	12	3.4167	1.8809	0.2762	0.7863	No	4.9195	0.0309
80	43	3.3721	1.4479	12	3.0000	1.6514	-0.7637	0.4484	Si	0.1538	0.6965
81	43	3.6977	1.3893	12	3.3333	1.6697	-0.7686	0.4456	Si	1.3436	0.2516
82	43	3.5581	1.3853	12	3.4167	1.7816	-0.2935	0.7703	Si	3.1315	0.0825
83	42	3.3571	1.4621	12	3.5000	1.6787	0.2889	0.7738	Si	0.5400	0.4657
84	43	3.6977	1.4232	12	3.3333	1.6697	-0.7552	0.4535	Si	1.1067	0.2976
85	42	3.3810	1.6072	12	3.2500	1.8647	-0.2403	0.8111	Si	1.6836	0.2002
86	43	3.1628	1.4789	12	3.0833	1.5050	-0.1640	0.8704	Si	0.1321	0.7177
87	41	3.3902	1.4642	12	3.2500	1.7645	-0.2786	0.7817	Si	1.4775	0.2298
88	41	3.3415	1.3530	12	3.2500	1.8647	-0.1582	0.8765	No	6.6273	0.0130
89	43	3.2558	1.4654	12	3.0833	1.6765	-0.3495	0.7281	Si	0.4157	0.5219
90	42	3.2143	1.4062	11	3.5455	1.8091	0.6546	0.5157	Si	2.7373	0.1042
91	43	3.5814	1.4838	12	3.2500	1.7645	-0.6565	0.5144	Si	1.3623	0.2484
92	42	3.3571	1.4283	12	3.6667	1.7233	0.6323	0.5300	Si	0.8761	0.3536
93	43	3.0465	1.4793	12	2.0000	1.5374	-2.1491	0.0362	Si	0.1988	0.6575

ANEXO 6.6 CPCE. Comparaciones pretest y postest para grupo control

factor	item	pretest n=37			postest n=33			comparaciones	
		N	Media	Desv. típ.	N	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
2	1	43	1.7907	1.2259	39	2.3077	1.4717	-1.8178	0.0772
2	2	43	1.2093	0.6746	39	1.3846	0.9351	-1.2331	0.2253
1	3	43	1.8140	1.1182	39	2.0256	1.1353	-0.9036	0.3720
1	4	43	2.4186	1.4012	39	3.0769	1.5284	-2.8133	0.0078
2	5	43	1.6047	0.9793	39	1.9487	1.2763	-1.2903	0.2049
3	6	42	2.6429	1.5432	39	3.0256	1.4777	-0.5831	0.5635
2	7	43	2.0000	1.2150	39	2.5128	1.4118	-1.3934	0.1718
1	8	43	1.0930	0.4788	39	1.3077	0.6551	-1.5388	0.1324
6	9	43	2.4419	1.4360	39	2.5897	1.1634	-0.3336	0.7406
6	10	43	2.3256	1.4263	38	2.5263	1.6064	-0.4388	0.6634
2	11	43	2.0233	1.0116	39	2.1795	1.3153	-0.6121	0.5442
4	12	43	1.8372	1.2136	39	2.0769	1.2005	-0.6820	0.4995
3	13	43	1.3023	0.8028	39	1.6410	1.3667	-1.3934	0.1718
2	14	43	1.7442	1.2362	39	1.8462	1.2678	-0.1900	0.8504
1	15	43	1.3488	0.8131	39	1.5897	1.1634	-0.7737	0.4440
4	16	43	1.7442	1.1770	39	1.9231	1.2223	-0.4874	0.6288
1	17	43	1.6279	1.0471	39	1.8462	1.2039	-0.6820	0.4995
4	18	43	1.8140	1.2394	39	2.2564	1.2920	-1.4439	0.1572
3	19	43	1.1163	0.4477	39	1.2308	0.7767	-1.0711	0.2911
2	20	43	2.2093	1.1864	39	2.4359	1.2095	-0.6151	0.5423
1	21	41	1.1220	0.5097	39	1.4359	0.8824	-2.9580	0.0055
1	22	43	1.6047	1.1368	39	2.0513	1.3169	-2.5465	0.0152
6	23	43	1.5581	1.2593	39	1.6410	1.2028	0.0000	1.0000
1	24	43	2.4186	1.2768	39	2.7692	1.5124	-1.0323	0.3086
5	25	43	1.6047	1.0497	39	2.1538	1.4426	-2.3166	0.0262
3	26	43	1.8140	1.2003	38	2.1579	1.1746	-1.0404	0.3051
2	27	43	1.6977	1.1027	39	2.2821	1.4681	-1.7942	0.0810
1	28	43	1.6279	1.1344	39	2.0769	1.4027	-1.5894	0.1205
4	29	43	1.5349	1.1201	39	1.8205	1.2952	-0.8216	0.4166
2	30	43	1.7674	0.9216	39	1.6410	1.0384	0.8286	0.4126
5	31	43	1.8837	1.4177	39	2.4615	1.7449	-1.8609	0.0707
3	32	42	1.7857	1.0715	38	1.9474	1.0384	-0.5719	0.5710
2	33	43	1.5349	0.9844	39	1.7949	1.1045	-1.0216	0.3136
3	34	43	1.6512	1.1728	39	1.8205	1.1209	-0.6820	0.4995
1	35	43	1.5581	0.9077	39	1.7949	1.2178	-0.8654	0.3924
4	36	43	1.2093	0.5588	39	1.4872	0.8545	-2.3677	0.0232
6	37	43	1.7209	1.0982	39	2.0513	1.4859	-0.8521	0.3996
5	38	43	2.0465	1.2901	39	2.4103	1.3711	-0.9350	0.3558
3	39	43	1.5116	1.1206	39	1.8205	1.3153	-0.9036	0.3720
2	40	43	2.2558	1.3468	39	2.5128	1.3931	-0.6151	0.5423
6	41	43	1.3721	0.9518	39	1.5641	1.1875	-0.9023	0.3727
1	42	43	1.7442	1.1566	39	1.8974	1.1875	-0.5722	0.5706
5	43	42	1.2143	0.7501	39	1.3590	0.8732	-0.9240	0.3616
2	44	43	2.3256	1.5845	39	2.4359	1.4104	-0.3522	0.7267
2	45	43	1.4186	1.0742	39	1.7692	1.3468	-1.1829	0.2444
1	46	43	1.9535	1.3265	39	2.1282	1.3215	0.0000	1.0000
5	47	43	2.1628	1.1324	39	2.6410	1.3858	-1.6650	0.1044
1	48	43	1.7674	1.2694	39	1.6154	1.0416	1.0264	0.3114
5	49	43	1.6279	1.0916	39	2.3846	1.3301	-2.7834	0.0084
3	50	42	1.8571	1.2010	39	2.1538	1.3676	-0.8597	0.3955
2	51	43	1.5814	1.1177	39	1.5641	0.9946	0.7248	0.4732
1	52	43	1.5349	0.9844	39	1.6410	1.1353	-0.4075	0.6860
5	53	43	1.6744	1.3224	38	1.3684	0.8194	1.2636	0.2145
1	54	43	1.6744	1.2290	38	1.9737	1.2189	-1.0702	0.2917
5	55	43	1.5116	1.0773	39	1.6410	0.9864	-0.4329	0.6676
6	56	43	1.8605	1.1666	38	2.3421	1.3809	-1.5187	0.1376
3	57	43	1.2326	0.6844	39	1.3590	0.9315	-0.8497	0.4010
2	58	43	2.3023	1.3546	39	2.4615	1.2742	-0.4317	0.6684
1	59	43	1.3721	0.9518	39	1.1538	0.5399	1.0216	0.3136
1	60	43	1.9302	1.4375	39	1.8205	1.1441	1.0216	0.3136
1	61	43	1.7209	1.2970	39	1.9487	1.2555	-0.6693	0.5075
5	62	43	1.7442	1.2362	39	2.0513	1.3562	-1.0939	0.2811
3	63	43	2.0233	1.4879	39	2.3846	1.4976	-0.8286	0.4126
4	64	43	2.0465	1.3444	39	2.4103	1.3902	-1.2990	0.2020
2	65	43	1.2093	0.7733	39	1.2308	0.7057	0.0000	1.0000
3	66	43	2.0465	1.4467	39	2.9231	1.6604	-3.2052	0.0028

Questionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia. Comparaciones pretest y postest para grupo control

ANEXO 6.7

ítem	pretest n=28			postest n=23			comparaciones	
	N	Media	Desv. típ.	N	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
1	42	3.9048	1.4949	39	3.9231	1.2223	-0.3008	0.7653
2	43	3.3953	1.4982	39	3.7436	1.2078	-1.4220	0.1634
3	43	4.3488	1.0665	39	4.3333	0.8983	0.0000	1.0000
4	42	3.6905	1.3879	38	3.7105	1.1128	0.0000	1.0000
5	43	3.5349	1.4532	39	3.6667	1.4204	-0.9023	0.3727
6	43	3.6744	1.3925	39	3.8718	1.1738	-0.4784	0.6352
7	42	3.4762	1.4183	37	3.8649	1.3573	-1.3346	0.1909
8	43	3.4419	1.4193	39	3.9231	1.2223	-2.2977	0.0273
9	43	3.2791	1.5170	39	3.6923	1.3602	-1.6976	0.0980
10	43	3.6279	1.3097	38	3.5000	1.3100	0.3840	0.7032
11	43	2.5581	1.5008	39	2.9744	1.4233	-1.5509	0.1294
12	42	3.3095	1.6303	38	3.0000	1.5596	0.9676	0.3399
13	43	3.6744	1.4429	38	4.0263	1.3252	-1.4500	0.1557
14	43	3.3023	1.3721	39	3.6667	1.4018	-2.0179	0.0509
15	43	3.2558	1.4815	39	3.7179	1.4500	-1.8208	0.0767
16	42	3.6190	1.4134	38	3.7105	1.4315	-0.6135	0.5435
17	43	3.8605	1.4071	39	3.9744	1.3276	-0.7341	0.4675
18	43	3.5814	1.4348	39	3.7436	1.2078	-0.6261	0.5351
19	42	3.8333	1.3778	39	4.2821	1.0990	-1.6722	0.1032
20	43	3.5116	1.4205	38	3.8684	1.3788	-1.2430	0.2219
21	43	4.0465	1.3265	39	4.1282	1.2178	-0.5027	0.6182
22	43	3.6744	1.3753	39	3.7179	1.2763	-0.1058	0.9163
23	43	3.4884	1.4371	38	3.3947	1.5689	-0.1772	0.8603
24	43	3.7442	1.4325	38	4.0789	1.4023	-0.8511	0.4004
25	43	3.5349	1.4367	39	4.0769	1.2005	-1.7358	0.0909
26	42	3.6667	1.4761	39	4.0513	1.2343	-0.7640	0.4498
27	43	3.1860	1.6367	39	3.1026	1.5008	0.2979	0.7675
28	43	3.8372	1.4627	39	4.0513	1.1909	-0.6313	0.5317
29	43	4.0698	1.3344	38	4.1316	1.0947	0.1263	0.9002
30	43	3.2326	1.7160	39	3.4615	1.5534	-0.1488	0.8825
31	42	3.9286	1.3506	39	3.7949	1.1512	0.7960	0.4312
32	43	3.8372	1.3080	39	3.6923	1.1955	0.8701	0.3899
33	43	3.4419	1.3853	39	3.4359	1.2731	0.2794	0.7815
34	43	3.9302	1.2611	39	4.3333	1.0345	-1.3895	0.1730
35	42	3.4048	1.3078	39	3.8974	1.1652	-1.9319	0.0611
36	42	3.2619	1.4826	39	3.2051	1.4542	-0.2015	0.8415
37	43	3.6279	1.2540	39	3.9231	1.2646	-0.7885	0.4355
38	43	3.5581	1.3680	38	3.5526	1.4463	0.2891	0.7741
39	43	3.2093	1.4566	39	3.7692	1.3853	-1.3191	0.1953
40	43	3.4651	1.4032	39	3.9231	1.3647	-1.6348	0.1106
41	43	3.7442	1.3110	38	4.0263	1.1965	-0.5881	0.5601
42	43	3.1163	1.4834	39	3.2564	1.3902	-0.3640	0.7179
43	43	3.1163	1.4994	39	3.1795	1.3548	-0.3105	0.7579
44	43	3.6279	1.3977	39	3.6667	1.4570	0.1802	0.8580
45	41	3.3415	1.6372	39	3.3590	1.3667	-0.0904	0.9284
46	43	3.3953	1.5605	39	3.5641	1.4472	-0.6439	0.5236
47	43	3.1395	1.5053	39	3.1795	1.4118	-0.1975	0.8446
48	43	3.1860	1.5925	39	3.5385	1.3543	-1.1314	0.2652
49	41	3.1951	1.5037	39	3.5897	1.2294	-1.6369	0.1106
50	43	3.5349	1.5789	38	3.9737	1.2409	-1.8193	0.0772
51	42	3.8333	1.4637	39	4.3846	0.9351	-2.2454	0.0310
52	43	3.5814	1.5311	38	3.9474	1.3546	-1.2430	0.2219

53	42	3.5000	1.4356	39	3.7179	1.3945	-0.7728	0.4447
54	42	3.5714	1.5795	39	3.4615	1.4299	0.7182	0.4773
55	42	3.2857	1.5026	39	3.1795	1.3548	0.3970	0.6937
56	42	3.0000	1.5302	39	3.0513	1.5719	-0.3184	0.7520
57	43	3.1395	1.5672	39	3.1795	1.4667	-0.3737	0.7108
58	43	2.9535	1.5729	39	3.0256	1.4233	-0.4916	0.6259
59	43	3.3953	1.6639	39	3.1795	1.2747	0.6915	0.4936
60	43	3.5581	1.5008	39	3.4872	1.4486	-0.0905	0.9284
61	43	3.3488	1.6602	39	3.7436	1.4639	-0.8989	0.3745
62	43	3.2558	1.4654	39	3.1538	1.3868	0.3031	0.7635
63	43	3.4186	1.3841	39	3.4615	1.3736	-0.2569	0.7987
64	43	3.1860	1.4517	39	3.3333	1.4388	-0.5472	0.5875
65	42	3.7857	1.4904	39	4.2564	1.0935	-1.5252	0.1360
66	42	3.4524	1.3289	39	3.6410	1.3276	-0.6111	0.5450
67	42	3.3333	1.2815	38	3.7368	1.4460	-1.8644	0.0707
68	43	3.4884	1.2416	39	3.7436	1.3711	-0.4877	0.6286
69	43	3.6744	1.3753	39	3.7692	1.3853	-0.1918	0.8490
70	43	3.6047	1.2562	39	3.5897	1.3711	0.1866	0.8530
71	43	3.4419	1.4193	39	3.5128	1.2952	-0.6917	0.4934
72	42	3.3571	1.3033	39	3.3333	1.3245	0.0000	1.0000
73	43	3.0233	1.4056	39	3.0256	1.4598	0.0000	1.0000
74	42	3.0714	1.4880	39	3.0000	1.4327	-0.0963	0.9238
75	43	3.4419	1.4849	39	3.7179	1.3755	-1.0864	0.2843
76	43	3.3256	1.4429	39	3.4359	1.3916	-0.2920	0.7719
77	43	3.3953	1.5141	39	3.2051	1.4175	0.5722	0.5706
78	42	3.3571	1.5273	39	3.2821	1.5209	0.1758	0.8614
79	43	3.2558	1.3817	39	3.3077	1.3602	-0.2949	0.7697
80	43	3.3721	1.4479	39	3.5385	1.4113	-0.3704	0.7132
81	43	3.6977	1.3893	39	3.4615	1.3543	1.0653	0.2936
82	43	3.5581	1.3853	39	3.7179	1.3169	-0.6783	0.5018
83	42	3.3571	1.4621	39	3.6410	1.4233	-0.9350	0.3560
84	43	3.6977	1.4232	38	3.5263	1.5199	0.5775	0.5672
85	42	3.3810	1.6072	39	3.2308	1.4412	0.6136	0.5433
86	43	3.1628	1.4789	39	3.0769	1.4027	0.0963	0.9238
87	41	3.3902	1.4642	39	2.9487	1.2763	1.2814	0.2085
88	41	3.3415	1.3530	39	3.3333	1.3443	0.2153	0.8308
89	43	3.2558	1.4654	39	3.2564	1.3518	-0.6576	0.5149
90	42	3.2143	1.4062	39	3.4615	1.3736	-1.0323	0.3086
91	43	3.5814	1.4838	39	3.6410	1.5473	0.0000	1.0000
92	42	3.3571	1.4283	39	3.5385	1.4113	-0.5949	0.5555
93	43	3.0465	1.4793	39	2.8718	1.5075	0.3341	0.7402

ANEXO 6.8 CPCE. Comparaciones pretest y postest para grupo experimental

factor	item	pretest n=8			postest n=13			comparaciones	
		N	Media	Desv. tip.	N	Media	Desv. tip.	t	p Sig. (bilateral)
2	1	12	2.1667	1.5859	13	2.9231	1.7059	-1.7334	0.1109
2	2	12	1.3333	0.6513	13	2.0000	1.5275	-1.8268	0.0950
1	3	11	2.1818	1.4013	13	2.5385	1.7134	-0.9587	0.3603
1	4	12	2.5000	1.2432	13	2.5385	1.3301	-0.6159	0.5505
2	5	12	2.0000	1.1282	13	2.6154	1.8046	-1.3401	0.2072
3	6	12	3.0833	1.7816	13	3.3846	1.7097	-0.7416	0.4739
2	7	12	2.3333	1.3707	13	2.4615	1.7134	-0.5058	0.6230
1	8	12	1.0000	0.0000	13	1.5385	1.1266	-1.7353	0.1106
6	9	12	3.0833	1.6214	13	2.2308	1.0127	1.8202	0.0960
6	10	12	2.0000	1.4771	13	2.5385	1.5607	-1.2463	0.2385
2	11	12	1.7500	0.7538	13	2.6154	1.6093	-2.2532	0.0456
4	12	12	1.8333	1.1934	13	2.2308	1.6909	-1.1978	0.2562
3	13	12	1.4167	0.6686	13	2.2308	1.5892	-2.1099	0.0586
2	14	12	2.1667	1.5859	13	1.7692	1.1658	0.8044	0.4382
1	15	12	1.5000	1.0000	13	1.6923	1.1821	-0.7609	0.4627
4	16	12	2.0000	1.1282	13	2.8462	1.8640	-1.5422	0.1513
1	17	12	2.0833	1.4434	13	2.2308	1.5359	-1.1489	0.2750
4	18	12	2.6667	1.3707	13	2.7692	1.5359	-0.8044	0.4382
3	19	12	1.0000	0.0000	13	1.3846	0.9608	-1.4489	0.1753
2	20	12	2.8333	1.6422	13	2.0769	1.1875	1.6848	0.1201
1	21	12	1.3333	0.6513	13	1.9231	1.2558	-2.9665	0.0128
1	22	12	1.4167	0.6686	13	1.9231	1.2558	-1.3426	0.2064
6	23	12	1.5833	1.2401	13	2.0769	1.4979	-2.2444	0.0463
1	24	12	2.5833	1.4434	13	2.5385	1.6132	0.0000	1.0000
5	25	12	2.5000	1.8829	13	2.6154	1.8947	-0.6724	0.5152
3	26	12	2.2500	1.4848	13	1.9231	1.1875	0.6089	0.5549
2	27	12	2.1667	1.4668	13	2.3077	1.7505	-0.6089	0.5549
1	28	12	2.0833	1.2401	13	2.2308	1.6909	-0.5606	0.5863
4	29	12	1.8333	0.9374	13	2.1538	1.7246	-1.0000	0.3388
2	30	12	1.5000	0.6742	13	2.0769	1.2558	-1.7353	0.1106
5	31	12	1.9167	1.5643	13	2.7692	2.0064	-1.7728	0.1039
3	32	12	2.2500	1.2881	13	2.1538	1.4051	0.0000	1.0000
2	33	11	1.9091	1.4460	13	2.1538	1.6756	-0.9376	0.3705
3	34	12	1.6667	1.1547	13	2.1538	1.4632	-1.2536	0.2360
1	35	12	1.9167	1.0836	13	2.0000	1.5275	-0.4838	0.6380
4	36	12	1.6667	1.1547	13	1.9231	1.4979	-0.6504	0.5288
6	37	12	1.5833	1.1645	13	2.0769	1.7541	-1.4000	0.1891
5	38	12	2.5000	1.5667	13	2.5385	1.6132	-0.4838	0.6380
3	39	12	1.7500	1.4222	13	2.1538	1.5730	-1.3933	0.1911
2	40	12	2.3333	1.5570	13	2.5385	1.8081	-1.3009	0.2199
6	41	12	1.5000	0.6742	13	1.7692	1.2352	-1.1726	0.2657
1	42	12	2.0000	1.2060	13	2.3846	1.5021	-1.0000	0.3388
5	43	12	1.3333	0.8876	13	1.8462	1.3445	-1.6295	0.1315
2	44	12	1.5833	0.9962	13	2.0769	1.3821	-1.5409	0.1516
2	45	12	1.7500	1.2154	13	2.0000	1.4142	-1.1726	0.2657
1	46	12	2.2500	1.6026	13	2.9231	1.9348	-2.4189	0.0341
5	47	12	2.0000	1.4771	13	2.3846	1.6602	-1.2395	0.2410
1	48	12	1.4167	0.6686	13	2.0769	1.6053	-2.1376	0.0558
5	49	12	1.7500	1.0553	13	2.5385	1.6641	-2.2779	0.0437
3	50	12	1.6667	0.9847	13	2.5385	1.8081	-2.0976	0.0598
2	51	12	1.4167	0.9003	13	1.6154	0.7679	-0.8207	0.4293
1	52	12	1.6667	1.2309	13	2.2308	1.4806	-2.3452	0.0388
5	53	12	1.2500	0.8660	13	1.0769	0.2774	0.6159	0.5505
1	54	12	2.5000	1.7321	13	1.8462	1.2142	1.2463	0.2385
5	55	12	1.5833	0.9962	13	2.3846	1.6602	-1.6882	0.1195
6	56	12	1.8333	0.9374	13	2.6154	1.7578	-1.3868	0.1930
3	57	10	1.3000	0.9487	13	1.7692	1.2352	-1.3270	0.2172
2	58	11	2.0000	1.0954	13	2.3077	1.6525	-1.6137	0.1377
1	59	12	1.3333	0.8876	13	1.0000	0.0000	1.3009	0.2199
1	60	12	1.8333	1.5859	13	1.8462	1.2142	-0.1398	0.8914
1	61	12	2.0000	1.3484	13	2.3846	1.8502	-0.7674	0.4590
5	62	12	1.6667	0.9847	13	2.6923	1.7505	-1.7578	0.1065
3	63	12	1.9167	1.2401	13	2.2308	1.6909	-0.7143	0.4899
4	64	12	2.2500	1.4222	13	2.6154	1.8502	-0.3780	0.7126
2	65	12	1.2500	0.8660	13	1.5385	1.1983	-0.9381	0.3683
3	66	12	2.3333	1.4975	13	2.6923	1.6013	-1.0667	0.3089

Cuestionario para la evaluación de los valores sociopersonales para la convivencia. Comparaciones pretest y postest para grupo experimental

ANEXO 6.9

ítem	pretest n=8			postest n=10			comparaciones	
	N	Media	Desv. típ.	N	Media	Desv. típ.	t	p Sig. (bilateral)
1	12	3.7500	1.7645	13	4.8462	0.3755	-2.3146	0.0410
2	12	3.4167	1.6214	13	4.6154	0.6504	-3.3865	0.0061
3	11	3.8182	1.1677	12	3.8333	1.1146	-0.2641	0.7976
4	11	3.6364	1.5667	13	4.2308	0.8321	-1.6196	0.1364
5	12	3.5833	1.4434	13	3.8462	1.2810	-0.8044	0.4382
6	12	3.5000	1.7321	13	4.0769	1.4979	-0.9199	0.3774
7	12	3.7500	1.4848	13	3.9231	0.8623	-0.4114	0.6887
8	12	3.6667	1.5570	13	4.2308	1.1658	-1.7321	0.1112
9	12	3.7500	1.4848	13	4.2308	1.2352	-1.0000	0.3388
10	12	3.3333	1.5570	13	3.8462	1.1435	-1.1489	0.2750
11	12	2.9167	1.5643	13	3.3846	1.3253	-1.1489	0.2750
12	12	3.8333	1.7495	13	3.8462	1.4632	0.0000	1.0000
13	12	3.3333	1.8257	13	4.4615	1.1266	-2.3990	0.0353
14	12	3.4167	1.6765	13	4.2308	0.8321	-1.7578	0.1065
15	12	3.5000	1.6787	13	4.3846	0.9608	-2.4215	0.0339
16	12	3.7500	1.4848	13	4.6154	0.6504	-2.1589	0.0538
17	12	3.9167	1.6214	13	4.7692	0.4385	-1.7578	0.1065
18	12	3.1667	1.5859	13	4.1538	0.8987	-1.9704	0.0745
19	12	3.9167	1.5643	13	4.4615	0.9674	-1.9149	0.0819
20	12	4.1667	1.5275	13	4.3077	1.1094	-0.2834	0.7822
21	12	3.7500	1.7123	13	4.5385	1.1266	-1.7498	0.1080
22	12	3.7500	1.5448	13	4.5385	0.5189	-2.1589	0.0538
23	12	3.4167	1.5643	13	4.2308	0.8321	-2.1376	0.0558
24	12	3.2500	1.6026	13	4.4615	0.9674	-3.3618	0.0063
25	12	3.7500	1.4848	13	4.6923	0.4804	-2.3452	0.0388
26	12	4.0833	1.5050	13	4.3846	0.8697	-0.5404	0.5997
27	12	2.8333	1.6967	13	3.1538	1.5191	-0.8424	0.4175
28	12	3.5000	1.5076	13	4.1538	0.9871	-2.1521	0.0544
29	12	3.7500	1.6026	13	3.2308	1.5359	0.8044	0.4382
30	12	3.7500	1.6026	13	3.4615	1.6641	0.4223	0.6809
31	12	3.2500	1.3568	13	3.0769	1.3821	0.3403	0.7401
32	12	3.6667	1.7753	13	4.2308	0.9268	-1.3426	0.2064
33	12	3.2500	1.6583	13	4.3077	0.9473	-2.2532	0.0456
34	12	3.7500	1.3568	13	4.6923	0.6304	-3.0706	0.0106
35	12	3.4167	1.5050	13	4.0769	1.0377	-2.1521	0.0544
36	11	3.1818	1.6011	13	3.2308	1.4233	0.0000	1.0000
37	12	3.6667	1.5570	13	4.3846	0.6504	-1.7498	0.1080
38	11	3.3636	1.5667	13	3.1538	1.2810	0.0000	1.0000
39	11	3.4545	1.5725	13	4.0000	0.9129	-1.2423	0.2425
40	12	3.6667	1.6697	13	4.1538	1.1435	-1.4832	0.1661
41	12	3.5000	1.7838	13	3.8462	1.1435	-0.9590	0.3582
42	12	2.7500	1.4848	13	2.9231	1.5525	-0.3640	0.7227
43	12	2.7500	1.6026	13	3.0000	1.5275	-0.4527	0.6595
44	12	3.5000	1.5667	13	3.9231	1.1875	-1.1726	0.2657
45	12	3.2500	1.5448	13	3.6923	1.4367	-1.1489	0.2750
46	12	3.3333	1.4975	13	3.9231	1.2558	-2.3452	0.0388
47	11	3.4545	1.5725	13	3.6154	1.1929	-0.8195	0.4316
48	12	3.5000	1.6237	13	4.1538	1.1435	-1.2053	0.2534
49	12	3.2500	1.5448	13	3.8462	1.1435	-1.2463	0.2385
50	12	3.8333	1.8007	13	4.6923	0.4804	-1.8202	0.0960
51	12	3.8333	1.7495	13	4.8462	0.5547	-1.8638	0.0892
52	12	3.7500	1.6026	13	4.0769	1.3205	-0.5833	0.5715
53	12	3.5833	1.7299	12	4.1667	0.9374	-1.2681	0.2335

54	12	3.4167	1.7299	13	4.2308	1.2352	-2.1376	0.0558
55	12	3.1667	1.5275	13	2.1538	0.8987	2.0300	0.0673
56	12	3.0000	1.7581	13	3.2308	1.5892	-0.5863	0.5695
57	12	3.5000	1.7321	13	3.6154	1.2609	-1.0000	0.3388
58	12	2.8333	1.6422	13	2.3846	1.6602	1.1489	0.2750
59	12	3.5000	1.6237	13	4.0769	1.2558	-1.1978	0.2562
60	12	3.3333	1.7233	13	3.6154	1.1929	-1.0000	0.3388
61	12	3.5000	1.5076	13	4.2308	1.3634	-1.8762	0.0874
62	12	2.5833	1.4434	13	2.6154	1.4456	-0.3780	0.7126
63	12	3.8333	1.0299	13	4.4615	0.7763	-1.8648	0.0891
64	12	3.5000	1.6237	13	4.0769	0.9541	-1.1978	0.2562
65	11	3.3636	1.7477	13	3.7692	0.9268	-0.5042	0.6250
66	11	3.0909	1.5783	13	3.4615	1.3914	-0.4629	0.6533
67	12	3.0833	1.8320	13	3.6923	1.3156	-1.3009	0.2199
68	11	3.6364	1.6293	13	4.3846	0.6504	-2.1854	0.0537
69	11	3.4545	1.5725	13	3.3077	1.7022	0.0000	1.0000
70	11	3.9091	1.5783	13	4.2308	1.1658	-2.3905	0.0379
71	12	3.1667	1.8505	13	4.3077	0.7511	-2.1840	0.0515
72	11	3.0909	1.8141	13	3.6923	1.3775	-1.2492	0.2400
73	12	2.7500	1.6026	13	3.2308	1.5359	-0.8971	0.3889
74	12	3.0000	1.9069	13	3.8462	1.5730	-1.3069	0.2179
75	12	3.3333	1.6697	13	4.1538	0.9871	-2.0569	0.0642
76	12	3.4167	1.8809	13	4.3846	0.8697	-2.4215	0.0339
77	12	3.6667	1.7233	13	4.1538	1.1435	-1.1489	0.2750
78	11	3.4545	1.8091	13	4.3077	0.9473	-2.0433	0.0683
79	12	3.4167	1.8809	13	4.1538	1.1435	-1.4306	0.1803
80	12	3.0000	1.6514	13	3.6154	1.4456	-1.3831	0.1941
81	12	3.3333	1.6697	13	3.8462	1.2810	-0.9710	0.3524
82	12	3.4167	1.7816	13	3.8462	1.3445	-1.1489	0.2750
83	12	3.5000	1.6787	12	4.2500	0.7538	-1.6196	0.1364
84	12	3.3333	1.6697	13	3.9231	1.3205	-1.5933	0.1394
85	12	3.2500	1.8647	13	3.9231	1.1875	-1.4832	0.1661
86	12	3.0833	1.5050	13	3.3846	1.3868	-1.0000	0.3388
87	12	3.2500	1.7645	13	3.7692	1.4233	-1.0318	0.3243
88	12	3.2500	1.8647	13	4.0000	1.2247	-1.4832	0.1661
89	12	3.0833	1.6765	13	4.3077	0.8549	-2.3101	0.0413
90	11	3.5455	1.8091	13	4.3077	1.1094	-2.0433	0.0683
91	12	3.2500	1.7645	13	2.9231	1.6564	0.2614	0.7986
92	12	3.6667	1.7233	13	4.0000	1.1547	-1.0000	0.3388
93	12	2.0000	1.5374	13	2.1538	1.5730	-0.7125	0.4910

CPCE. Comparaciones posttest para grupo control y experimental en convivencia

ANEXO 6.10

factor	ítem	control-posttest n=33		experimental- posttest n=13		comparaciones	
		Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	p
2	1	2.3077	1.4717	2.9231	1.7059	1.2549	0.2153
2	2	1.3846	0.9351	2.0000	1.5275	1.3695*	0.1908
1	3	2.0256	1.1353	2.5385	1.7134	1.0078*	0.3288
1	4	3.0769	1.5284	2.5385	1.3301	-1.133	0.2624
2	5	1.9487	1.2763	2.6154	1.8046	1.2331*	0.2351
3	6	3.0256	1.4777	3.3846	1.7097	0.7294	0.4691
2	7	2.5128	1.4118	2.4615	1.7134	-0.107	0.9148
1	8	1.3077	0.6551	1.5385	1.1266	0.9072	0.3686
6	9	2.5897	1.1634	2.2308	1.0127	-0.992	0.3256
6	10	2.5263	1.6064	2.5385	1.5607	0.0236	0.9812
2	11	2.1795	1.3153	2.6154	1.6093	0.9781	0.3327
4	12	2.0769	1.2005	2.2308	1.6909	0.3599	0.7204
3	13	1.6410	1.3667	2.2308	1.5892	1.2938	0.2017
2	14	1.8462	1.2678	1.7692	1.1658	-0.193	0.8477
1	15	1.5897	1.1634	1.6923	1.1821	0.2742	0.7851
4	16	1.9231	1.2223	2.8462	1.8640	1.6698*	0.1149
1	17	1.8462	1.2039	2.2308	1.5359	0.9299	0.3569
4	18	2.2564	1.2920	2.7692	1.5359	1.1821	0.2427
3	19	1.2308	0.7767	1.3846	0.9608	0.5825	0.5628
2	20	2.4359	1.2095	2.0769	1.1875	-0.93	0.3564
1	21	1.4359	0.8824	1.9231	1.2558	1.5443	0.1288
1	22	2.0513	1.3169	1.9231	1.2558	-0.307	0.7598
6	23	1.6410	1.2028	2.0769	1.4979	1.0634	0.2927
1	24	2.7692	1.5124	2.5385	1.6132	-0.468	0.6413
5	25	2.1538	1.4426	2.6154	1.8947	0.804*	0.4325
3	26	2.1579	1.1746	1.9231	1.1875	-0.62	0.5378
2	27	2.2821	1.4681	2.3077	1.7505	0.0519	0.9588
1	28	2.0769	1.4027	2.2308	1.6909	0.3252	0.7464
4	29	1.8205	1.2952	2.1538	1.7246	0.738	0.4639
2	30	1.6410	1.0384	2.0769	1.2558	1.2435	0.2195
5	31	2.4615	1.7449	2.7692	2.0064	0.5304	0.5981
3	32	1.9474	1.0384	2.1538	1.4051	0.5641	0.5753
2	33	1.7949	1.1045	2.1538	1.6756	0.7219*	0.4810
3	34	1.8205	1.1209	2.1538	1.4632	0.8588	0.3945
1	35	1.7949	1.2178	2.0000	1.5275	0.4931	0.6241
4	36	1.4872	0.8545	1.9231	1.4979	1.3016	0.1990
6	37	2.0513	1.4859	2.0769	1.7541	0.0515	0.9591
5	38	2.4103	1.3711	2.5385	1.6132	0.2793	0.7811
3	39	1.8205	1.3153	2.1538	1.5730	0.7533	0.4548
2	40	2.5128	1.3931	2.5385	1.8081	0.0467*	0.9633
6	41	1.5641	1.1875	1.7692	1.2352	0.5341	0.5956
1	42	1.8974	1.1875	2.3846	1.5021	1.1976	0.2367
5	43	1.3590	0.8732	1.8462	1.3445	1.2232*	0.2395
2	44	2.4359	1.4104	2.0769	1.3821	-0.798	0.4283
2	45	1.7692	1.3468	2.0000	1.4142	0.5285	0.5994
1	46	2.1282	1.3215	2.9231	1.9348	1.3779*	0.1873
5	47	2.6410	1.3858	2.3846	1.6602	-0.549	0.5849
1	48	1.6154	1.0416	2.0769	1.6053	0.9707*	0.3466
5	49	2.3846	1.3301	2.5385	1.6641	0.3389	0.7361
3	50	2.1538	1.3676	2.5385	1.8081	0.7028*	0.4918
2	51	1.5641	0.9946	1.6154	0.7679	0.1694	0.8662
1	52	1.6410	1.1353	2.2308	1.4806	1.5007	0.1397

5	53	1.3684	0.8194	1.0769	0.2774	-1.898*	0.0636
1	54	1.9737	1.2189	1.8462	1.2142	-0.325	0.7459
5	55	1.6410	0.9864	2.3846	1.6602	1.5274*	0.1476
6	56	2.3421	1.3809	2.6154	1.7578	0.5093*	0.6169
3	57	1.3590	0.9315	1.7692	1.2352	1.2649	0.2118
2	58	2.4615	1.2742	2.3077	1.6525	-0.349	0.7282
1	59	1.1538	0.5399	1.0000	0.0000	-1.779*	0.0832
1	60	1.8205	1.1441	1.8462	1.2142	0.0689	0.9453
1	61	1.9487	1.2555	2.3846	1.8502	0.7909*	0.4407
5	62	2.0513	1.3562	2.6923	1.7505	1.3704	0.1767
3	63	2.3846	1.4976	2.2308	1.6909	-0.31	0.7573
4	64	2.4103	1.3902	2.6154	1.8502	0.3667*	0.7184
2	65	1.2308	0.7057	1.5385	1.1983	0.8765*	0.3947
3	66	2.9231	1.6604	2.6923	1.6013	-0.437	0.6635

* No se han asumido varianzas iguales

ANEXO 6.11

Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes en las comparaciones posttest para los grupos control y experimental por ítem

factor	ítem	experimental		control		U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintót. (bilateral)
		Rango promedio	Suma de rangos	Rango promedio	Suma de rangos				
2	1	30.3461538	394.5	25.2179487	983.5	203.5	983.5	-1.1010128	0.2709
2	2	30.3461538	394.5	25.2179487	983.5	203.5	983.5	-1.3575192	0.1746
1	3	28.6153846	372	25.7948718	1006	226	1006	-0.6117412	0.5407
1	4	23.0769231	300	27.6410256	1078	209	300	-0.9849821	0.3246
2	5	30.1538462	392	25.2820513	986	206	986	-1.0875908	0.2768
3	6	28.9615385	376.5	25.6794872	1001.5	221.5	1001.5	-0.7079371	0.4790
2	7	25.2307692	328	26.9230769	1050	237	328	-0.3604801	0.7185
1	8	28.3461538	368.5	25.8846154	1009.5	229.5	1009.5	-0.6888222	0.4909
6	9	23.1538462	301	27.6153846	1077	210	301	-0.9624196	0.3358
6	10	26.1153846	339.5	25.9605263	986.5	245.5	986.5	-0.0337565	0.9731
2	11	29.5384615	384	25.4871795	994	214	994	-0.8724122	0.3830
4	12	25.9615385	337.5	26.6794872	1040.5	246.5	337.5	-0.1571308	0.8751
3	13	30.8846154	401.5	25.0384615	976.5	196.5	976.5	-1.509344	0.1312
2	14	26.6153846	346	26.4615385	1032	252	1032	-0.0352943	0.9718
1	15	28.1923077	366.5	25.9358974	1011.5	231.5	1011.5	-0.5705942	0.5683
4	16	31.4230769	408.5	24.8589744	969.5	189.5	969.5	-1.4431028	0.1490
1	17	28.8846154	375.5	25.7051282	1002.5	222.5	1002.5	-0.7135607	0.4755
4	18	30.3846154	395	25.2051282	983	203	983	-1.1061679	0.2687
3	19	27.5769231	358.5	26.1410256	1019.5	239.5	1019.5	-0.5333945	0.5938
2	20	22.9615385	298.5	27.6794872	1079.5	207.5	298.5	-1.0076447	0.3136
1	21	30.9230769	402	25.025641	976	196	976	-1.4917574	0.1358
1	22	25.4615385	331	26.8461538	1047	240	331	-0.3058273	0.7597
6	23	29.8846154	388.5	25.3717949	989.5	209.5	989.5	-1.0990635	0.2717
1	24	24.6923077	321	27.1025641	1057	230	321	-0.5102432	0.6099
5	25	28.0769231	365	25.974359	1013	233	1013	-0.4657543	0.6414
3	26	23.4230769	304.5	26.8815789	1021.5	213.5	304.5	-0.7662295	0.4435
2	27	25.3461538	329.5	26.8846154	1048.5	238.5	329.5	-0.3355632	0.7372
1	28	27.0384615	351.5	26.3205128	1026.5	246.5	1026.5	-0.1617215	0.8715
4	29	27.6153846	359	26.1282051	1019	239	1019	-0.3511008	0.7255
2	30	30.6153846	398	25.1282051	980	200	980	-1.2591285	0.2080
5	31	28.0384615	364.5	25.9871795	1013.5	233.5	1013.5	-0.4658802	0.6413
3	32	26.2692308	341.5	25.9078947	984.5	243.5	984.5	-0.080715	0.9357
2	33	27.2692308	354.5	26.2435897	1023.5	243.5	1023.5	-0.2319318	0.8166
3	34	28.6538462	372.5	25.7820513	1005.5	225.5	1005.5	-0.6440988	0.5195
1	35	27	351	26.3333333	1027	247	1027	-0.1554506	0.8765
4	36	28.7307692	373.5	25.7564103	1004.5	224.5	1004.5	-0.7379989	0.4605
6	37	25.3076923	329	26.8974359	1049	238	329	-0.3704469	0.7110
5	38	26.8461538	349	26.3846154	1029	249	1029	-0.0987485	0.9213
3	39	28.8076923	374.5	25.7307692	1003.5	223.5	1003.5	-0.7257853	0.4680
2	40	24.8461538	323	27.0512821	1055	232	323	-0.4701779	0.6382
6	41	28.9615385	376.5	25.6794872	1001.5	221.5	1001.5	-0.847351	0.3968
1	42	30	390	25.3333333	988	208	988	-1.0276053	0.3041
5	43	30.3461538	394.5	25.2179487	983.5	203.5	983.5	-1.3925478	0.1638
2	44	23.3846154	304	27.5384615	1074	213	304	-0.8962555	0.3701
2	45	28.7692308	374	25.7435897	1004	224	1004	-0.7255998	0.4681
1	46	29.7307692	386.5	25.4230769	991.5	211.5	991.5	-0.934141	0.3502
5	47	23.3461538	303.5	27.5512821	1074.5	212.5	303.5	-0.9036266	0.3662
1	48	28.3076923	368	25.8974359	1010	230	1010	-0.5780202	0.5633
5	49	26.7307692	347.5	26.4230769	1030.5	250.5	1030.5	-0.0657129	0.9476
3	50	27.4615385	357	26.1794872	1021	241	1021	-0.2803005	0.7792
2	51	28.6153846	372	25.7948718	1006	226	1006	-0.6793002	0.4969
1	52	31.1538462	405	24.9487179	973	193	973	-1.45026	0.1470

5	53	22.8461538	297	27.0789474	1029	206	297	-1.2817751	0.1999
1	54	24.6538462	320.5	26.4605263	1005.5	229.5	320.5	-0.4069753	0.6840
5	55	31.0384615	403.5	24.9871795	974.5	194.5	974.5	-1.3954973	0.1629
6	56	26.6153846	346	25.7894737	980	239	980	-0.1797176	0.8574
3	57	30.7307692	399.5	25.0897436	978.5	198.5	978.5	-1.6293115	0.1032
2	58	23.3846154	304	27.5384615	1074	213	304	-0.8973905	0.3695
1	59	24.5	318.5	27.1666667	1059.5	227.5	318.5	-1.1895234	0.2342
1	60	26.6538462	346.5	26.4487179	1031.5	251.5	1031.5	-0.0464821	0.9629
1	61	27.5	357.5	26.1666667	1020.5	240.5	1020.5	-0.2974329	0.7661
5	62	30.4230769	395.5	25.1923077	982.5	202.5	982.5	-1.1456379	0.2519
3	63	24.4230769	317.5	27.1923077	1060.5	226.5	317.5	-0.6002354	0.5483
4	64	26.5384615	345	26.4871795	1033	253	1033	-0.0109665	0.9913
2	65	28.9615385	376.5	25.6794872	1001.5	221.5	1001.5	-1.140485	0.2541
3	66	25.1153846	326.5	26.9615385	1051.5	235.5	326.5	-0.3927674	0.6945

Comparaciones posttest para grupo control y experimental
en el cuestionario sobre valores

ANEXO 6.12

ítem	control-posttest n=23		experimental- posttest n=10		comparaciones	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.	t	p
1	3.9231	1.2223	4.8462	0.3755	4.1635*	0.0001
2	3.7436	1.2078	4.6154	0.6504	3.2962*	0.0021
3	4.3333	0.8983	3.8333	1.1146	-1.592	0.1177
4	3.7105	1.1128	4.2308	0.8321	1.5405	0.1298
5	3.6667	1.4204	3.8462	1.2810	0.4037	0.6881
6	3.8718	1.1738	4.0769	1.4979	0.5086	0.6132
7	3.8649	1.3573	3.9231	0.8623	0.1442	0.8859
8	3.9231	1.2223	4.2308	1.1658	0.7947	0.4305
9	3.6923	1.3602	4.2308	1.2352	1.2629	0.2125
10	3.5000	1.3100	3.8462	1.1435	0.8474	0.4009
11	2.9744	1.4233	3.3846	1.3253	0.9147	0.3647
12	3.0000	1.5596	3.8462	1.4632	1.7138	0.0929
13	4.0263	1.3252	4.4615	1.1266	1.0587	0.2949
14	3.6667	1.4018	4.2308	0.8321	1.3673	0.1776
15	3.7179	1.4500	4.3846	0.9608	1.8862*	0.0685
16	3.7105	1.4315	4.6154	0.6504	3.0771*	0.0036
17	3.9744	1.3276	4.7692	0.4385	3.2454*	0.0021
18	3.7436	1.2078	4.1538	0.8987	1.1224	0.2670
19	4.2821	1.0990	4.4615	0.9674	0.5243	0.6024
20	3.8684	1.3788	4.3077	1.1094	1.0373	0.3047
21	4.1282	1.2178	4.5385	1.1266	1.0705	0.2895
22	3.7179	1.2763	4.5385	0.5189	3.2826*	0.0019
23	3.3947	1.5689	4.2308	0.8321	2.4334*	0.0195
24	4.0789	1.4023	4.4615	0.9674	0.9094	0.3676
25	4.0769	1.2005	4.6923	0.4804	2.631*	0.0114
26	4.0513	1.2343	4.3846	0.8697	0.8993	0.3728
27	3.1026	1.5008	3.1538	1.5191	0.1063	0.9157
28	4.0513	1.1909	4.1538	0.9871	0.2796	0.7809
29	4.1316	1.0947	3.2308	1.5359	-1.951*	0.0683
30	3.4615	1.5534	3.4615	1.6641	0	1.0000
31	3.7949	1.1512	3.0769	1.3821	-1.851	0.0700
32	3.6923	1.1955	4.2308	0.9268	1.479	0.1454
33	3.4359	1.2731	4.3077	0.9473	2.2628	0.0280
34	4.3333	1.0345	4.6923	0.6304	1.1758	0.2452
35	3.8974	1.1652	4.0769	1.0377	0.4933	0.6239
36	3.2051	1.4542	3.2308	1.4233	0.0553	0.9561
37	3.9231	1.2646	4.3846	0.6504	1.7018*	0.0964
38	3.5526	1.4463	3.1538	1.2810	-0.881	0.3822
39	3.7692	1.3853	4.0000	0.9129	0.5595	0.5783
40	3.9231	1.3647	4.1538	1.1435	0.5479	0.5862
41	4.0263	1.1965	3.8462	1.1435	-0.473	0.6378
42	3.2564	1.3902	2.9231	1.5525	-0.727	0.4703
43	3.1795	1.3548	3.0000	1.5275	-0.4	0.6902
44	3.6667	1.4570	3.9231	1.1875	0.573	0.5692
45	3.3590	1.3667	3.6923	1.4367	0.7521	0.4555
46	3.5641	1.4472	3.9231	1.2558	0.7985	0.4283
47	3.1795	1.4118	3.6154	1.1929	0.9989	0.3226
48	3.5385	1.3543	4.1538	1.1435	1.4704	0.1477
49	3.5897	1.2294	3.8462	1.1435	0.662	0.5110
50	3.9737	1.2409	4.6923	0.4804	2.9769*	0.0045
51	4.3846	0.9351	4.8462	0.5547	2.1497*	0.0385
52	3.9474	1.3546	4.0769	1.3205	0.2994	0.7658
53	3.7179	1.3945	4.1667	0.9374	1.0408	0.3030

54	3.4615	1.4299	4.2308	1.2352	1.7334	0.0892
55	3.1795	1.3548	2.1538	0.8987	-2.54	0.0142
56	3.0513	1.5719	3.2308	1.5892	0.3555	0.7236
57	3.1795	1.4667	3.6154	1.2609	0.9585	0.3424
58	3.0256	1.4233	2.3846	1.6602	-1.349	0.1834
59	3.1795	1.2747	4.0769	1.2558	2.2061	0.0320
60	3.4872	1.4486	3.6154	1.1929	0.2876	0.7748
61	3.7436	1.4639	4.2308	1.3634	1.056	0.2960
62	3.1538	1.3868	2.6154	1.4456	-1.2	0.2358
63	3.4615	1.3736	4.4615	0.7763	3.2491*	0.0025
64	3.3333	1.4388	4.0769	0.9541	2.1193*	0.0421
65	4.2564	1.0935	3.7692	0.9268	-1.44	0.1559
66	3.6410	1.3276	3.4615	1.3914	-0.417	0.6783
67	3.7368	1.4460	3.6923	1.3156	-0.097	0.9224
68	3.7436	1.3711	4.3846	0.6504	2.2558*	0.0291
69	3.7692	1.3853	3.3077	1.7022	-0.981	0.3308
70	3.5897	1.3711	4.2308	1.1658	1.5109	0.1371
71	3.5128	1.2952	4.3077	0.7511	2.7041*	0.0104
72	3.3333	1.3245	3.6923	1.3775	0.838	0.4060
73	3.0256	1.4598	3.2308	1.5359	0.4332	0.6667
74	3.0000	1.4327	3.8462	1.5730	1.8002	0.0778
75	3.7179	1.3755	4.1538	0.9871	1.2405*	0.2248
76	3.4359	1.3916	4.3846	0.8697	2.8889*	0.0067
77	3.2051	1.4175	4.1538	1.1435	2.1832	0.0337
78	3.2821	1.5209	4.3077	0.9473	2.8629*	0.0072
79	3.3077	1.3602	4.1538	1.1435	2.0145	0.0493
80	3.5385	1.4113	3.6154	1.4456	0.1691	0.8663
81	3.4615	1.3543	3.8462	1.2810	0.8982	0.3734
82	3.7179	1.3169	3.8462	1.3445	0.3024	0.7636
83	3.6410	1.4233	4.2500	0.7538	1.9326*	0.0612
84	3.5263	1.5199	3.9231	1.3205	0.8379	0.4061
85	3.2308	1.4412	3.9231	1.1875	1.5613	0.1247
86	3.0769	1.4027	3.3846	1.3868	0.6868	0.4954
87	2.9487	1.2763	3.7692	1.4233	1.9512	0.0566
88	3.3333	1.3443	4.0000	1.2247	1.5811	0.1202
89	3.2564	1.3518	4.3077	0.8549	2.6247	0.0115
90	3.4615	1.3736	4.3077	1.1094	2.0092	0.0499
91	3.6410	1.5473	2.9231	1.6564	-1.424	0.1606
92	3.5385	1.4113	4.0000	1.1547	1.0642	0.2923
93	2.8718	1.5075	2.1538	1.5730	-1.471	0.1474

*No se han asumido varianzas iguales

ANEXO 6.13

Curso: 1A. Sociomatrix Pretest medición n=14

																	Emitidos	Recibidos			índices individuales	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Total de elecciones y rechazos	elecciones	rechazos	total	índice de popularidad	índice de antipatia
1A45	1				3					-2	-1				2	1	5	1	2	3	0.0769	0.1538
1A46	2																0	0	1	1	0.0000	0.0769
1A47	3				2		1	-3		-2		-1				3	6	1	2	3	0.0769	0.1538
1A48	4			1			2	3	-3	-1	-2						6	4	0	4	0.3077	0.0000
1A49	5	-3					-1			2	1	-2			3		5	6	1	7	0.4615	0.0769
1A50	6				-2		2			1			-1				4	3	2	5	0.2308	0.1538
1A51	7				2	3	1		-1		-2		-3				6	3	3	6	0.2308	0.2308
1A52	8					2					1				3		3	2	2	4	0.1538	0.1538
1A53	9	-2	-1	-3		3			2		1						5	4	3	7	0.3077	0.2308
1A54	10					2				1					3		3	4	3	7	0.3077	0.2308
1A55	11					2		3							1		3	0	2	2	0.0000	0.1538
1A56	12				2			-1		3						1	4	1	2	3	0.0769	0.1538
1A57	13	Baja del del Instituto, no participó en ninguna medición y no es parte del grupo																				
1A58	14			-2		3	-1	-3	2		1						6	6	0	6	0.4615	0.0000
1A59	15	3											1	2			2	3	0	3	0.2308	0.0000

ANEXO 6.14

Curso: 1A. Sociomatrix postest n=14

																	Emitidos	Recibidos			índices individuales	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Total de elecciones y rechazos	elecciones	rechazos	total	índice de popularidad	índice de antipatia
1A45	1					3		-3	-1	-2					2	1	6	4	0	4	0.3077	0.0000
1A46	2				1	2	3	-3	-1		-2						6	2	0	2	0.1538	0.0000
1A47	3				1	-1	2					-2		-3	3		6	1	3	4	0.0769	0.2308
1A48	4					2	1	-1	-2	-3		3					6	4	2	6	0.3077	0.1538
1A49	5																0	1	2	3	0.0769	0.1538
1A50	6	2		-1	-2			1				-3				3	6	5	2	7	0.3846	0.1538
1A51	7			3	2		1		-1	-2	-3						6	4	1	5	0.3077	0.0769
1A52	8					-2				3	1	-1	2		-3		6	3	5	8	0.2308	0.3846
1A53	9				-3		3	1		2				-2	-1		6	2	5	7	0.1538	0.3846
1A54	10				3	-3			2	1					-1		5	2	4	6	0.1538	0.3077
1A55	11																0	0	4	4	0.0000	0.3077
1A56	12	3			-3			-1		2			-2			1	6	2	2	4	0.1538	0.1538
1A57	13	Baja del del Instituto, no participó en ninguna medición y no es parte del grupo																				
1A58	14	1	3						-2	-3	-1					2	6	1	4	5	0.0769	0.3077
1A59	15	1	3			-2			-3			2			-1		6	5	0	5	0.3846	0.0000

ANEXO 6.15

Curso: 2A. Sociomatrix pretest medición n=22

																								Emitidos	Recibidos			índices individuales	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	Total de elecciones y rechazos	elecciones	rechazos	total	índice de popularidad	índice de antipatia
2A23	1					2						-3			1		-2			-1			3	6	0	0	0	0.0000	0.0000
2A24	2			-3							1		2			3	-2			-1				6	5	0	5	0.2381	0.0000
2A25	3				1		-1						2				3			-3	-2			6	1	5	6	0.0476	0.2381
2A26	4			-1						1						-2	2						3	3	0	3	0.1429	0.0000	
2A27	5			3							1		2							-1				4	2	2	4	0.0952	0.0952
2A28	6				2						3					1				-1				4	6	2	8	0.2857	0.0952
2A29	7		2			-3	1						-2	-1		3								6	2	1	3	0.0952	0.0476
2A30	8			-2	-3		1										3	2		-1				6	1	0	1	0.0476	0.0000
2A31	9				2							-3				-1	3			-2		1		6	5	0	5	0.2381	0.0000
2A32	10		1											3			-2		2				-3	5	2	1	3	0.0952	0.0476
2A33	11					2								1								3		3	3	4	7	0.1429	0.1905
2A34	12		1				2							3			-2	-3		-1				6	3	1	4	0.1429	0.0476
2A35	13		3				2					1												3	7	1	8	0.3333	0.0476
2A36	14																							0	1	0	1	0.0476	0.0000
2A37	15					1					2		3				-2			-1				5	3	4	7	0.1429	0.1905
2A38	16				1					2		-2								-3				4	6	7	13	0.2857	0.3333
2A39	17			-2									1				3			-1	2	-3		6	3	1	4	0.1429	0.0476
2A40	18			-2				2	3														1	4	2	0	2	0.0952	0.0000
2A41	19						3			2		-2		1		-3	-1							6	0	14	14	0.0000	0.6667
2A42	20					-2					2						1	3		-1			-3	6	2	1	3	0.0952	0.0476
2A43	21									3			-1			-2	2		1	-3				6	4	1	5	0.1905	0.0476
2A44	22		3				-1						1				-2			-3		2		6	1	3	4	0.0476	0.1429

ANEXO 6.16

Curso: 2A. Sociomatrix postest n=22

																						Emitidos			Recibidos			índices individuales				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	Total de elecciones y rechazos	elecciones	rechazos	total	índice de popularidad	índice de antipatia			
2A23	1			3			2	-1							1		-3								-2	6	4	5	9	0.1905	0.2381	
2A24	2	3				-3				1	-2			2		-1										6	5	2	7	0.2381	0.0952	
2A25	3				3	1		-1	-2		2						-3									6	1	3	4	0.0476	0.1429	
2A26	4					3			-1	1							2							-2	-3	6	2	1	3	0.0952	0.0476	
2A27	5			2							1		3													3	4	2	6	0.1905	0.0952	
2A28	6	1		-3											2	3				-2	-1					6	4	2	6	0.1905	0.0952	
2A29	7	-1							1	2						-2	-3		3							6	3	2	5	0.1429	0.0952	
2A30	8			-3				1		2		3				-2				-1						6	3	4	7	0.1429	0.1905	
2A31	9			-3	2			3											1	-1	-2					6	4	1	5	0.1905	0.0476	
2A32	10		1						-3			2					-2	3		-1						6	3	1	4	0.1429	0.0476	
2A33	11		-2			1					-3		2						-1	3						6	3	2	5	0.1429	0.0952	
2A34	12		2				3		-3	1							-2		-1							6	1	0	1	0.0476	0.0000	
2A35	13					3													1	-2	-3	2	-1			6	4	0	4	0.1905	0.0000	
2A36	14	1	2			-1	3										-3							-2		6	4	1	5	0.1905	0.0476	
2A37	15	3					1							2				-2		-1	-3					6	1	3	4	0.0476	0.1429	
2A38	16	-1	-2				-3		3									2		1						6	3	7	10	0.1429	0.3333	
2A39	17				-2				1	3		-1					2			-3						6	2	2	4	0.0952	0.0952	
2A40	18							2					1							-2		3	-1			5	5	0	5	0.2381	0.0000	
2A41	19	-3									-2					-1	3	2				1				6	1	9	10	0.0476	0.4286	
2A42	20																										0	1	6	7	0.0476	0.2857
2A43	21	-2																	-1	1					-3	4	3	0	3	0.1429	0.0000	
2A44	22	-1	2				-3				3			1	-2												6	0	6	6	0.0000	0.2857

ANEXO 6.17

Curso: 2B. Sociomatriz pretest n=21

																							Emitidos	Recibidos			índices individuales																										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	Total de elecciones y rechazos	elecciones	rechazos	total	índice de popularidad	índice de antipatia																								
2B1	1			-1	2										1							3	4	1	0	1	0.0500	0.0000																									
2B2	2				1										3	2							3	4	5	9	0.2000	0.2500																									
2B3	3		2	1	-3										-1								-2	5	1	1	2	0.0500	0.0500																								
2B4	4		2	1					-3			-2	-1											5	2	5	7	0.1000	0.2500																								
2B5	5						2											3						2	2	0	2	0.1000	0.0000																								
2B6	6																1	2						2	7	1	8	0.3500	0.0500																								
2B7	7		-1	-2	1				-3									2	3					6	2	1	3	0.1000	0.0500																								
2B8	8		3								-1	1						2				-2		5	2	0	2	0.1000	0.0000																								
2B9	9										2		-1	-2	-3							1		5	2	6	8	0.1000	0.3000																								
2B10	10	Baja del del Instituto, no participó en ninguna medición y no es parte del grupo																																																			
2B11	11									1						3								2	4	2	6	0.2000	0.1000																								
2B12	12						3	1						-3	-1		2		-2					6	2	3	5	0.1000	0.1500																								
2B13	13		-3	-2					-1	3						2						1		6	2	3	5	0.1000	0.1500																								
2B14	14	1	2	3			-3	-1															-2	6	2	3	5	0.1000	0.1500																								
2B15	15												2	2									1	3	2	4	6	0.1000	0.2000																								
2B16	16										2	1												3	3	4	0	4	0.2000	0.0000																							
2B17	17					3	1	-1	-3	2					-2									6	3	0	3	0.1500	0.0000																								
2B18	18		-2		2	1		-1		-3														6	4	0	4	0.2000	0.0000																								
2B19	19					2													1					3	3	3	1	4	0.1500	0.0500																							
2B20	20		-1	-3				1	2				-2										3	6	2	1	3	0.1000	0.0500																								
2B21	21			-1	2							-2		1					3					6	3	0	3	0.1500	0.0000																								
2B22	22		-1	-2	1							-3				3			2					6	3	3	6	0.1500	0.1500																								

ANEXO 6.18

Curso: 2B. Sociomatrix postest n=21

																							Emitidos	Recibidos			índices individuales		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	Total de elecciones y rechazos	elecciones	rechazos	total	índice de popularidad	índice de antipatia
2B1	1			-1	3	-3											1					2	-2	6	4	4	8	0.2000	0.2000
2B2	2		1	3	-1								2							-2				5	3	5	8	0.1500	0.2500
2B3	3		1	3	-2								2						-3					5	3	3	6	0.1500	0.1500
2B4	4		2	3									-2	1		-1			-3					6	2	5	7	0.1000	0.2500
2B5	5						1							-1			-2	2	3				-3	6	1	2	3	0.0500	0.1000
2B6	6						-2		-1										2	1		3		5	4	2	6	0.2000	0.1000
2B7	7			-2	1				-3		2	3				-1								6	3	2	5	0.1500	0.1000
2B8	8																							0	0	0	0	0.0000	0.0000
2B9	9	-2					2				1					-1						3		5	2	5	7	0.1000	0.2500
2B10	10	Baja del del Instituto, no participó en ninguna medición y no es parte del grupo																											
2B11	11	-3												3										3	5	0	5	0.2500	0.0000
2B12	12						1		3									2						3	1	0	1	0.0500	0.0000
2B13	13										2					1							3	3	3	3	6	0.1500	0.1500
2B14	14	1	3	2	-1											-2							-3	6	4	3	7	0.2000	0.1500
2B15	15	2	-2	-1													-3				1	3		6	2	5	7	0.1000	0.2500
2B16	16	-2									3		2	-3	-1								1	6	2	2	4	0.1000	0.1000
2B17	17	1	-2			3								-3	-1					2				6	3	1	4	0.1500	0.0500
2B18	18		-3						-1						-2	3					2	1		6	3	2	5	0.1500	0.1000
2B19	19	-1			-3	1			-2									3	2					6	3	1	4	0.1500	0.0500
2B20	20			-1	-2				2		1													4	1	0	1	0.0500	0.0000
2B21	21	1	-3	-1										-2	3	2								6	4	1	5	0.2000	0.0500
2B22	22		-3	-1	-2	1								3		2								6	4	2	6	0.2000	0.1000



Jueves 29 de mayo de 2008

¡Bienvenido!

En este blog queremos otorgarte una medalla a ti que has sido especialmente honesto, cooperador, empático y solidario. Lee cada una de las medallas y haz comentarios. También trata de adivinar para quién es cada una de ellas.


Comentarios:

 dijo...

Yo creo que ninguna persona podría vivir sin ayuda ya que nadie es perfecto. Y yo menos, ya que soy una persona imperfecta y me alegro de serlo. Si no lo fuera me aburriría, todos seríamos iguales.

3 de junio de 2008 9:29

 Paola dijo...

:
Muchas gracias por participar. Este comentario estaría mejor en la medalla a la cooperación que en esta parte de la bienvenida. Pero aún así, estoy de acuerdo en que nadie puede vivir sin ayuda de los demás. Hay una historia sobre un niño salvaje que se llama “El niño salvaje de Aveyron” que fue un niño que no tuvo contacto con personas hasta los 12 años. ¿Crees que este niño ha aprendido a compartir o a ser solidario sin estar con personas? Puedes ver la historia completa en:

http://www.network-press.org/pdf/victor_el_nino_salvaje_de_aveyron.pdf

3 de junio de 2008 10:15

 M dijo...

ola xicos y xicas de la resi. c, d, m, o, e y n OKM WAPTONAS. nunca os olvidaré.

5 de junio de 2008 9:33



 Paola dijo...

M [REDACTED]: Me alegra que tengas buenos amigos ¿Qué valores crees se necesitan para tener una buena amistad?

5 de junio de 2008 10:13

Medalla a la cooperación



Se puede decir que esta medalla la podríais tener **todos en la residencia**. Porque, cuentan por allí que todos sois muy cooperadores. La cooperación es uno de los valores que más ayuda tener una buena convivencia. Es hacer cosas con otras personas para **conseguir beneficios** o cosas buenas que les sirvan a todos. En la cooperación debe haber reciprocidad que es parecido al dicho ese de "hoy por ti mañana por mi" pero siempre **iniciando por el otro**. Por eso queremos felicitarlos a todos porque se nota que se ayudan mucho entre "ustedes". Pero especialmente hay alguien que en el comedor ayuda mucho a recoger, a repartir y que deja su sitio muy limpio. **"Señor o señorita cooperación" reciba su medalla con honores**. A todos nos gusta llegar a los lugares que están aseados y recogidos, ¿a ti no? Este es el objetivo al que él o ella contribuye. Las personas de la limpieza hacen un excelente trabajo, pero a veces les dejamos mucho que hacer porque nosotros no cooperamos.

¿Crees que podrías vivir sin necesitar ayuda?

Un avión no podría construirse sin no cooperaran muchas personas. Piensa en algo más que no se podría lograr si no cooperaran muchas personas y escríbelo en tu entrada.

Comentarios:

Nadie ha dejado comentarios en esta publicación

Medalla a la empatía



Hay una persona que cuando juega es capaz de darse cuenta de **cómo se sienten los demás** y de echarles una mano si lo están pasándolo mal, incluso por encima de su diversión ¡Eso es empatía! Es ponerse en el lugar de las otras personas para comprender cómo se sienten. El "jugador" además de ser

ANEXO 6.19



muy bueno, pasa la pelota a aquellos que no son tan buenos como los demás para que participen también. Ser empático ayuda a comunicarnos mejor con los demás porque **comprendemos** cómo se sienten, porque nos podemos imaginar que estamos en su situación y sentirnos como si fuéramos nosotros. Pero no sólo es eso, también es importante actuar si podemos ayudar en algo. A veces sólo escuchando podemos ayudar a alguien que sólo necesita un amigo empático. "Compórtate con los demás como a ti te gustaría que se comportaran contigo", es lógico, ¿verdad?

"Jugador aquí tiene su medalla por ser empático" ¡Muchas felicidades!

¿Eres empático tú también?

¿Cómo te sentirías si no te hicieran caso?

¿A quién o a quiénes crees que es necesario comprender y de qué manera?

Comentarios:

 ■ dijo...

Yo creo que soy una persona simpática (por lo que me dicen mis compañeros) aunque hay gustos de todas las maneras y colores. Si no me hiciesen caso me sentaría mal, ignorada, etc. lo cual no me agradaría ni gustaría.

A todos aquellos que lo necesiten, ya que todos somos iguales ante todos los problemas y además nos gustaría que nos ayudaran a nosotros si nos pasara algo.

3 de junio de 2008 9:34

 Paola dijo...

■, cierto es que hay gustos para todo y lo que necesitamos es respetar y convivir con todos aunque sean diferentes o aunque no nos parezcan simpáticos. Las personas resolvemos los problemas con lo que somos como personas. En definitiva, no todos tenemos talento para todo, sin duda lo



tenemos para algo, saber esto nos ayuda a comprender mejor a los demás y a ser capaces de ponernos en el lugar de las personas.

3 de junio de 2008 10:22

Medalla a la solidaridad



Esta medalla es para "M" que un día, por **propia iniciativa**, se levantó de su silla mientras estudiaba para ayudarle a "D" con un problema de matemáticas. ¡Jo! ¡Qué difícil es eso del baricentro! ¡Es como la varicela! :)

En esta ocasión "M" mostró compañerismo y compartió lo que sabe. La solidaridad es muy importante. Puede ser sinónimo de **compartir y de compañerismo** que tiene que ver con el dar y recibir. Es tener **apertura** para salir de uno mismo y dar a los demás y para acoger lo que los demás nos ofrecen. Este valor hace que las personas compartan sus ideas, proyectos, actitudes, sentimientos, ternura, aventuras, amistad, dificultades, sufrimientos, experiencias e ilusiones; no sólo se trata de cuestiones materiales.

La solidaridad, es una ayuda que no busca un interés propio, que no tiene por qué ser demasiada y que no sólo respeta a la persona a la que ayuda sino que no le hace sentir mal por necesitar esa ayuda. Todos la necesitamos, solo tenemos que reconocer nuestras limitaciones y compartir lo bueno que hay en nosotros. **Felicitemos a "M"** porque fue capaz de explicarle a "D" sin hacerlo sentir mal por no saber resolver el problema.

Esta medalla es para...Adivina...

¿Y tú? ¿Qué crees que puedes compartir con los demás?

¿Qué más conoces sobre la solidaridad?¿Eres abierto para compartir: DAR Y RECIBIR?

Comentarios:

dijo...

ANEXO 6.19



un día estando "I" estudiando pidió ayuda a sus compañeros, ninguno de ellos se la presto cuando se entero "J" fue enseguida a preguntarle en que podía ayudarle creo que eso es solidaridad.

29 de mayo de 2008 8:18

 Paola dijo...

¡Bien dicho J [REDACTED]! A j habrá que darle una medalla como esta también.
Gracias por participar también

Medalla a la honestidad



Al candado de la puerta de la sala de video le ha ocurrido un grave desperfecto!!!!. Una persona lo rompió para abrir la puerta (antes de que pienses mal sigue leyendo). No se podían encontrar las llaves. En ese momento, le pareció lo más lógico romperlo. Quien lo hizo reconoció que había sido él, lo dijo y estaba dispuesto a reparar el daño comprando otro candado. Esta es una **acción muy honesta** porque quien lo hizo fue muy honrado.

Una persona es honrada cuando **actúa con rectitud, es auténtica y no hace mal queriendo**. Es orientarse según lo que uno piensa con el deseo de hacer el bien. Quien rompió el candado no lo hizo con mala intención.

Esta persona, sabe que los actos tienen consecuencias ya que reconoció que por haber provocado un desperfecto debe reponer el daño, o al menos intentarlo. Después supimos que las llaves estaban dentro. Para otra ocasión será mejor consultar antes de romper algo. De cualquier manera, "Señor rompecandados" **lo felicitamos por ser honesto**, por la intención de reponerlo y por haberse dado cuenta de que hubiera sido mejor esperar antes de descacharrarlo.

Esta medalla es para...Adivina...

¿Conoces a alguien más que haya sido honesto o que haya actuado con honradez?

Cuenta alguna otra situación en la que hayas visto el valor de la honestidad.

ANEXO 6.19



¿Para ser honesto sólo se necesita reconocer o también se necesita reponer el daño?

Comentarios:

 Francisco J. [redacted] dijo...

Soy j. [redacted] no se si seré muy honesto o no pero lo que si se es que siempre hay que ir con la verdad por delante si se rompe una cosa hay que tener el valor de aceptarlo y decírselo a las personas que correspondan y si se tienen que pagar los desperfectos se arreglan por algo esa persona se ha echo responsable de sus hechos y sabe ya lo que eso conlleva .Nunca me ha gustado esas personas que hacen algo y luego no tienen el valor de admitir la verdad, deberían pensar dos o las veces que hagan falta sus hechos.

2 de junio de 2008 13:09

 Paola dijo...

J. [redacted]: Muchas gracias por participar.

Tienes mucha razón en lo que dices. Hay personas no tienen el valor de admitir sus errores porque no saben cómo reponer el daño o porque saben que para reponerlo hace falta mucho más que un candado. Por ejemplo: tener el valor de admitir que le hemos hablado de mala manera a alguien es mucho más difícil que comprar un candado porque se necesita además de honestidad humildad para pedir una disculpa a quien hemos hecho daño.

Y los demás, ¿Os ha pasado que no hayan podido ser honestos por que saben que lo sucedido hizo mucho daño a alguien?

3 de junio de 2008 8:47

 [redacted] dijo...

J. [redacted] soy Iris y creo que tienes toda la razón del mundo. Esa gente lo que le pasa es que no tiene el valor suficiente de decirse y de ser como son y se tapan tras la careta de lo que sea. La verdad es una virtud muy poco

ANEXO 6.19



apreciadas por algunos. Yo creo que siempre hay que decir la verdad ya que a ti te gusta que te la digan. Un beso.

Una vez en verano, conocí a un chico que era muy majo, me presento a sus amigos y a su novia, nos caímos todos genial. A las semanas volví al pueblo de mi abuela y quede con su novia para ir a dar una vuelta. Cuando subía me lo encontré poniéndole los cuernos a su novia. Después de una semana me decidí y le plante cara, no lo hice antes porque tenia miedo de que me echaran del grupo, pero era ver a su novia y no podía ni mirarle a la cara. Pero no pude mas y se lo dije, claro al principio no me creyó pero se lo mostré y estuvimos unos días sin hablarnos, pero me sentí bien conmigo misma. Al final volvimos a ser amigas, pero no se si hice bien en tardar tanto en decirselo. Un beso.

3 de junio de 2008 9:58

Paola dijo...

■:

Me encanta cómo estás participando. Es una situación difícil la que nos cuentas ¿Te das cuenta que la honestidad no es tan fácil? Pero la verdad (nunca mejor dicho) es que una amistad que tiene ese valor es una amistad verdadera y que puede durar muchos años. Espero que después de todo lo que se valore sea que hayas dicho la verdad.

Bonito martes.

:)

3 de junio de 2008 10:31


C■ dijo...

OLÉ ese F■ eso es tener valor afrontar los problemas. yo estoy en clase y es muy majo y cuando tienes algún problema te ayuda. F■ no te vayas para el año que viene que supongo que seguiremos en la misma clase. I■ eres la mejorrrrrrr.me caes jenialllllllllllll y me aces reír muchísimo.besotessssss

ANEXO 6.19



3 de junio de 2008 13:07

 Paola dijo...

M ■ C ■ ■ ■ ■ ■ :

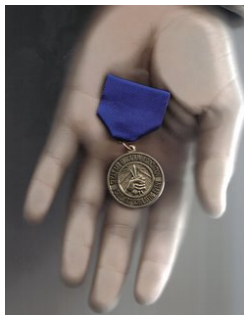
Me alegro mucho de que participes y que tengas amigos tan buenos como ellos.

¿Qué otros valores crees que se necesita para tener amigos de verdad?

4 de junio de 2008 14:23

¡Muchas gracias por participar!

Aquí cuéntanos. ¿Qué te pareció esta actividad?



Comentarios:

 ■ ■ ■ ■ ■ dijo...

Es una actividad muy buena ya que puedes llegar a conocer mejor lo que piensa la gente.

3 de junio de 2008 10:00

 Paola dijo...

Me alegro que te guste, ■ ■ ■ ■ ■. Esta hecha pensando en vosotros y para vosotros.

3 de junio de 2008 10:32.