



**UADY**  
FACULTAD DE  
PSICOLOGÍA

# **CONVIVENCIA ESCOLAR Y RELACIONES ENTRE IGUALES**

**TESIS  
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN PSICOLOGIA APLICADA EN EL AREA  
ESCOLAR**

**PRESENTA  
LIC. EN EDUC. MARISOL DEL CARMEN DOMÍNGUEZ CRUZ**

**DIRECTOR(A)  
MTF. JORGE CARLOS AGUAYO CHAN**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO  
ENERO 2017**

Dedicatoria

A mis padres,

José y Carmen.

Mi esposo,

Eduardo.

Y la inspiración de este trabajo,

Mauri.

Agradecimientos

A mis padres por impulsarme a cumplir mis deseos, por motivarme a ser mejor persona y profesional, por su confianza y apoyo en todo momento. Gracias por el ejemplo de vida que me han dado.

A mi amado esposo, con tu amor y perseverancia me motivas cada día a superarme, me enseñas a no ser conformista y aspirar siempre a más. Por tu apoyo y dedicación incondicional.

A mis hermanas Rubi, Magaly, Gabriela y María José, por siempre estar ahí cuando las necesito y darme lecciones de vida.

A las mejores amigas que pude tener en esta travesía llamada maestría, Gina, Elsa, Diana, Olga, Carolina. Por su apoyo, cariño y ayuda en los momentos que más lo necesitaba.

Al Mtro. Jorge Carlos, por la paciencia a mi ritmo de trabajo, por su comprensión, por el apoyo y compromiso con el trabajo realizado y sus palabras de aliento para motivarme cuando lo necesitaba.

Al cuerpo académico del área Escolar de la Facultad de Psicología, por compartir sus métodos de enseñanza y todo el aprendizaje adquirido.

A la directora de la escuela primaria “María Luisa Pérez Mijangos”, Vilma Montesinos y la Maestra Magda, por la oportunidad y confianza brindada.

A los alumnos del 6°B por su participación y actitud positiva en las sesiones.

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No.629113 durante el periodo agosto 2014-julio 2016 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis, como producto final de la Maestría en Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Declaro que esta investigación es de mi propia autoría, a excepción de las citas de los autores mencionadas a lo largo de ella. Así también declaro que este trabajo no ha sido presentado previamente para la obtención de ningún título profesional o equivalente.



## CONVIVENCIA ESCOLAR

	vii
5.1. Relación intervención-cambios observados	38
5.2. Comparación cambios observados-literatura de sustento	41
5.3. Sugerencias y conclusiones	44
Referencias	46
Apéndice A Cuestionario para estudiantes sobre el estado inicial de la Convivencia Escolar	51
Apéndice B Cuestionario para maestros sobre el estado inicial de la Convivencia Escolar	54
Apéndice C Cuestionario para estudiantes sobre el progreso de la Convivencia Escolar	57
Apéndice D Cuestionario para maestros sobre el progreso de la Convivencia Escolar	60
Apéndice E Cartas descriptivas	63

**Índice de tablas**

Tabla 1	<i>Legislación y estrategias</i>	10
Tabla 2	<i>Características del conflicto escolar y el acoso escolar</i>	15
Tabla 3	<i>Principios básicos sobre los conflictos</i>	17
Tabla 4	<i>VARIABLES y dimensiones por versión</i>	23
Tabla 5	<i>Dimensión convivencia alumnos</i>	24
Tabla 6	<i>Dimensión convivencia maestras</i>	24
Tabla 7	<i>Conflictividad percibida por alumnos</i>	25
Tabla 8	<i>Conflictividad percibida por las maestras</i>	26
Tabla 9	<i>Objetivos de las sesiones</i>	28
Tabla 10	<i>Dimensión convivencia alumnos</i>	33
Tabla 11	<i>Dimensión convivencia maestras</i>	34
Tabla 12	<i>Conflictividad percibida por alumnos</i>	34
Tabla 13	<i>Conflictividad percibida por las maestras</i>	35
Tabla 14	<i>Conflictividad comparación por grupo</i>	36
Tabla 15	<i>Conflictividad de acuerdo al momento de medición</i>	36
Tabla 16	<i>Comparación de medias entre alumnos y maestra, por evaluación y dimensión</i>	37

## 1. Introducción

Durante las últimas décadas ha surgido la necesidad de prestar especial atención a la convivencia escolar debido a los conflictos que surgen como parte de las relaciones que en ella se desenvuelven, Delors (1997) señala que es menester incitar desde los centros educativos, que la enseñanza se dirija hacia un aprendizaje para vivir con los demás, tanto se ha centrado la educación en desarrollar habilidades cognitivas, que le resta importancia a las sociales.

La escuela es uno de los lugares en los cuales se aprende a vivir con los otros, y a construirse una identidad cívica que incluya el reconocimiento y dominio de los derechos y deberes propios y compartidos (Ortega, 2006). Por consiguiente, se espera que los alumnos aprendan a vivir con los demás, a respetar a los otros, y a exigir de forma pacífica y educada el respeto propio, junto con las actitudes positivas mutuas (Consejo Escolar del Estado, 2001). En el mismo sentido Ianni (2003) afirma que reconociendo los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso y aceptar el disenso se aprende a convivir mejor.

La convivencia surge como la necesidad de que la vida en común, que acontece en todos los escenarios educativos y en el entramado de todos los sistemas de relación (profesorado/alumnado, relaciones entre los escolares, y relaciones familia/escuela), fluya con pautas de respeto y como la necesidad de que las normas democráticas que la escuela impone se dinamicen, de forma tal que incluyan un principio de respeto por el bien común (Ortega, Del Rey, Córdoba y Romera, 2008). Entonces la convivencia escolar se basa en las relaciones que hay entre la ciudad educativa: maestros, alumnos y familia, pues juntos deben enfocarse a lograr los objetivos que la educación persigue.

Asimismo, la importancia de la convivencia escolar reside en que cada escuela determina un modo especial de convivir de acuerdo a los valores, formas de organización, la manera de enfrentar conflictos, la expresión de emociones, el tipo de protección que se brinda al alumnado,

entre otros, que influye en la calidad de los aprendizajes, en la formación del alumnado y en el ambiente escolar (SEP, 2011).

Los problemas y/o riesgos surgen cuando se rompe el equilibrio de respeto, comprensión mutua, disciplina democrática y atención a la resolución pacífica de los conflictos (Del Rey, Ortega y Feria, 2009). Se ha comprobado que los problemas escolares concretos, que deterioran seriamente la convivencia son la intimidación, la exclusión social, el acoso y en general malos tratos entre iguales (Del Rey, Sánchez y Ortega, 2004; Ortega, 1994; 2006; Ortega y Mora-Merchán, 2000, como se citó en Del Rey, Ortega y Feria, 2009). Por esta razón la mejora de la convivencia en los centros se ha convertido en una de las estrategias más recomendables para prevenir y afrontar los problemas de acoso y violencia escolar (Benites Morales, 2011).

### **1.1. Características generales de la problemática o el caso que se abordó**

El conflicto es algo intrínseco a la convivencia (Antúnez, et al, 2008), ninguna persona o grupo de ellas está exenta de presentar conflictos, por más armónica y pacífica que sea la relación, debido a que un conflicto es un choque o discordancia de intereses, por lo tanto en algún momento de la convivencia se presentan roces, que bien pueden resultar en un enriquecimiento mutuo o resultar en un clima deteriorado que puede dar paso a episodios de violencia, prestando especial interés a los centros escolares, en los que se desarrollan relaciones sociales de participación entre directivos, docentes, alumnos y familias.

Por tanto son los conflictos cotidianos y los actos violentos que se repiten en la vida diaria y convivencia de los centros escolares lo que hace que el mundo se vuelva insoportable para un número importante de alumnos y docentes (Ortega y Del Rey, 2003), tanto que la victimización escolar genera desde desmotivación y absentismo, hasta sentimientos de culpa que pueden llegar al suicidio (Kal-tiala-Heino y otros, 2009; como se citó en Ortega y Del Rey, 2003).

Lo anterior como consecuencia de la violencia escolar y los problemas de convivencia, han transmitido a la sociedad una percepción pública de inseguridad de desconcierto y malestar, desmitificando la visión de armonía que parecía reinaba en las escuelas, poniendo en cuestión que éstas cumplan con la función atribuida de ser lugares de socialización y encuentro fructífero entre las nuevas generaciones (Torrego, 2008).

Resulta ineludible afrontar la conflictividad acontecida en las relaciones entre iguales, debido a que el profesorado percibe cada vez más conflictos, lo que puede ser debido al aumento de conciencia del propio profesorado acerca de los mismos (Berguer y Lisboa, 2008; Ortega y Del Rey, 2003; Ortega et al., 2010; como se citó en Garretón Valdivia, Gómez-Ortiz y Ortega-Ruiz, 2013), dejan de ser considerados hechos aislados para implicar situaciones de violencia entre iguales.

Es por todo lo anterior que se busca promover la convivencia escolar y la resolución de conflictos de manera pacífica, mediante una intervención basada en lo que propone Rosario Ortega para prevenir conflictos en el aula y posteriores manifestaciones de violencia entre iguales en un grupo de sexto grado de primaria pública en la ciudad de Mérida, que permita estudiar sus efectos. Esta propuesta es congruente con lo que propone el programa Definition and Selection of Competencies (DeSeCo) desarrollado por la OCDE (s/f, como se citó en Garretón Valdivia, Gómez-Ortiz y Ortega-Ruiz, 2013) que define las competencias básicas relevantes en todos los ámbitos de la vida del individuo y resalta la convivencia como una competencia fundamental que ha de adquirir el alumnado para conseguir la realización personal y social.

Además de lo comentado, se tuvo acercamiento con la escuela debido a la práctica profesional que ahí realizaba la facilitadora, la directora en múltiples ocasiones comentó que se presentaban conflictos entre alumnos, (principalmente de sexto grado), y hacia los maestros, que repercutían en el clima del aula, pues presentaban rechazo o desinterés hacia la tarea, había

enfrentamientos entre los alumnos dentro de la escuela, mostraban falta de respeto hacia la autoridad, (tanto a la directora como a las maestras), formulaban chismes acerca de sus compañeros y utilizaban vocabulario inapropiado, a pesar de los esfuerzos de la directora y las maestras al imponer castigos y sanciones, la situación iba empeorando, por lo que se solicitó apoyo para la implementación de un programa que ayudara a mejorar la convivencia y las relaciones entre iguales.

Asimismo se externó que los padres se mostraban poco involucrados en actividades que van más allá de recoger calificaciones, pues tenían escasa participación en actividades sociales y recreativas que la escuela organizaba, o si eran llamados por las maestras para tratar asuntos de conducta o desempeño de sus hijos; dichas actitudes fueron relacionadas a situaciones que presentaban gran parte de las familias, por ejemplo, un número considerable de niños tenían padres divorciados, que en el mejor de los casos veían a ambos padres durante la semana, pero otros pasaban meses sin ver a uno; otros tenían ambos padres que trabajan y las abuelas se hacían cargo de ellos, y en caso de los que vivían con ambos padres, algunos no tenían la atención que necesitaban y descargaban la mayor parte del tiempo en videojuegos y/o celulares/tabletas. Esto también se reflejaba en el comportamiento que tenían los alumnos en el salón de clases.

Por lo tanto, es de gran interés intervenir en la conflictividad que se presenta ya que incide directamente en la convivencia escolar, tiene repercusiones en las interrelaciones entre los actores de la escuela y, en especial, la influencia que ejerce en los procesos de socialización de los alumnos (Ianni y Pérez, 1998).

## **1.2 Sustento teórico del abordaje**

### **1.2.1 Convivencia escolar: conceptualización y características**

La convivencia puede ser conceptualizada como un modo de vivir en relación o en interrelación con otros, en la cual se respeta y consideran las características y diferencias individuales de las personas involucradas, independientemente de sus roles y funciones (Benites Morales, 2012). La forma de convivir se aprende en cada contexto en la que se comparte la vida con otros: la familia, la escuela, la comunidad. A convivir se aprende y enseña conviviendo cotidianamente.

Humberto Maturana enfatiza que educar se constituye en el proceso por el cual el niño, joven, o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente, de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el otro en el espacio de convivencia (1992, como se citó en Ianni y Pérez, 2008).

Más allá de lo normativo y pedagógico, la convivencia, desde el punto de vista psicológico, implica la formación para comprender el punto de vista del otro, reconocer que debe ser estimado y respetado, solicitar el respeto hacia uno mismo y lograr un nivel suficiente de autoestima, y actuar con solidaridad, tolerancia y comprensión hacia los eventos cotidianos de íntima naturaleza humana (Guía de buenas prácticas para la convivencia escolar, 2014).

Por tanto la convivencia escolar se entiende el ecosistema humano en el que se desenvuelve el accionar educativo cuando las múltiples interrelaciones de sus actores colabora con el aprendizaje y el desarrollo de todos los miembros de la comunidad escolar (Ortega, 2010, como se citó en Garretón Valdivia 2013).

Delors (1997) afirma que en el Informe de la UNESCO “La educación encierra un tesoro” se encuentran los pilares básicos sobre los cuáles sustentarse el quehacer educativo, resultando la convivencia uno de ellos:

- Aprender a conocer: implica jerarquizar, ordenar y sistematizar el saber, adquirir los medios para comprensión, para tener una base de conocimientos.
- Aprender a hacer: es un objetivo en el que se manifiesta que la educación va más allá de una competencia o calificación moral.
- Aprender a vivir juntos: invita a aceptar y reconocer la interdependencia económica y cultural requiriéndose educar la tolerancia y el respeto, desarrollando la inteligencia interpersonal.
- Aprender a ser: implica conocerse a sí mismo, desarrollarse integralmente como persona, y fortalecer la responsabilidad en el destino propio y en el colectivo.

Los cuatro pilares son importantes en el desarrollo vital que el alumnado consigue a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como por el desarrollo de habilidades personales y sociales que favorecen la integración armónica en el mundo de las relaciones interpersonales, ámbito en donde se desarrolla la convivencia escolar (Delors, 1997).

Se puede construir la convivencia si ayudamos al alumnado a reflexionar y en parte objetivar los sentimientos y emociones que la vida en común produce (Ortega y Sánchez, 2004). Pues la convivencia escolar debe ser de naturaleza pro-social, preocupada por la formación socio emocional y de valores de sus miembros, lo cual conllevaría no sólo a elevar la calidad educativa sino también a tener profundos beneficios sobre la comunidad escolar (Benites Morales, 2011).

La convivencia tiene estrecha relación con la democracia y la disciplina, que son las bases que permiten el desarrollo de una convivencia armónica, pues disciplina escolar es aquel conjunto de normas que hacen posible la convivencia referidas a la organización escolar y al respeto entre todos sus miembros (Antúnez, 2008). Por su parte la democracia no debe ser sólo un objetivo educativo, sino que también debe convertirse en un medio que incremente la participación del alumnado en la elaboración de las normas y en su cumplimiento (Díaz-Aguado

y Martín Seoane, 2007); por tanto para que la convivencia sea democrática no sólo debe estar referida al conjunto de experiencias y conocimientos que se puedan compartir dentro de una estructura curricular, si no también es una manera de participar, opinar, discutir; es decir es una forma de vivir y construir la comunidad educativa (MINEDU, 2009; como se citó en Benites Morales, 2011).

La convivencia escolar guarda relación con la violencia escolar, ambos se entienden como fenómenos complejos que necesitan ser analizados tomando en consideración la interrelación entre los distintos niveles participantes, por tanto ambos se encuentran insertos dentro de dinámicas relacionales en la escuela (López, 2014). Se espera que con la promoción de convivencia escolar, exista menos oportunidad de que la violencia escolar se desarrolle.

Sin embargo la convivencia no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar (Ortega 2007, como se citó en Bravo Antonio y Herrera Torres, 2011).

La convivencia escolar se ve afectada por diversas situaciones, entre ellas, la conflictividad escolar, que aparece ante el escaso interés de los alumnos por el estudio y a las dificultades para asumir principios elementales de comportamiento social y de las normas internas básicas, con el progresivo deterioro de la imagen social de la función docente y de la figura del profesor, que de ser desbordados se traduce en indisciplina y faltas de respeto hacia las figuras de autoridad (Bravo Antonio y Herrera Torres, 2011).

### **1.2.1.1 Estrategias de actuación para promover la convivencia escolar en España y Latinoamérica**

En la actualidad se advierte la necesidad de trabajar nuevas estrategias educativas que atiendan la creciente conflictividad en la convivencia escolar (Caravaca Llamas, 2013), ante ello

algunos países han tomado la responsabilidad de atender esta situación mediante la creación de políticas públicas que orienten y den pauta para la creación de programas de intervención.

En España, dado el interés mostrado por el Consejo Escolar del Estado sobre la temática, durante la organización del seminario sobre La convivencia en los centros escolares como factor de calidad (CEE, 2001; como se citó en Del Rey, et al., 2009), se llegó al acuerdo sobre la idea de que la convivencia escolar era un tema relevante y que debía ser abordada desde un enfoque positivo. Es así que guiados por el Ministerio de Educación se estableció el “Plan de Actuación para la Promoción y Mejora de la Convivencia Escolar” a partir de 2006 (Bravo Antonio y Herrera Torres, 2011), en colaboración de comunidades autónomas y agentes sociales, con la firme idea de alcanzar un buen clima de convivencia en los centros escolares, como requisito indispensable para la mejora de la calidad de la educación, así como para impulsar la mejor formación de los alumnos y su acceso a la formación superior y la vida laboral.

De acuerdo al Plan de Actuación se establecieron los siguientes compromisos (Bravo Antonio y Herrera Torres, 2011):

- (1) Creación de observatorio estatal de la Convivencia Escolar y de Prevención de Conflictos Escolares.
- (2) Revisión de la normativa referida a la convivencia escolar, así como del intercambio y difusión de las medidas.
- (3) Desarrollo de programas de actuación en los centros y zonas que, necesiten mayores recursos humanos y materiales para llevar a cabo su actividad educadora.
- (4) Incorporación de contenidos destinados a favorecer la convivencia en los centros educativos en los programas de formación inicial del profesorado.
- (5) Apertura de una página web sobre convivencia, puesta en marcha de actuaciones para facilitar el intercambio de experiencias, realización de una convocatoria anual de ayudas

y premios para proyectos de fomento de la convivencia en colaboración con las Comunidades Autónomas.

(6) Elaboración de estrategias, orientaciones y materiales para el desarrollo de planes de convivencia en todos los centros escolares.

(7) Impulso, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, de la implicación de las AMPAs y de las Asociaciones de Alumnos en la convivencia escolar.

Una de las autoras que ha contribuido al estudio e intervención de la Convivencia Escolar es Rosario Ortega Ruiz, en este sentido una de sus propuestas es el “Modelo ecológico e integrador para prevenir la violencia”, que afirma es necesario contar con la participación de todos los recursos humanos y procesuales, lo que se logra realizando un análisis complejo de la realidad (Ortega y Cols., 1998). Asimismo plantea una intervención basada en tres aspectos fundamentales:

- (a) Gestión democrática de la convivencia: La propuesta de atender a la gestión democrática en el aula y en el centro incluye el análisis de los acontecimientos de la convivencia diaria. Se trata de ir profundizando juntos sobre lo que, tanto el profesorado como el alumnado, entienden por participación cooperativa y democrática. Es evidente que no debe esperarse que sucedan los mismos fenómenos de malas relaciones entre los iguales en una clase en la que el alumnado tiene la oportunidad, el espacio y el tiempo necesario para negociar las normas y resolver los conflictos de forma democrática, que en un aula donde no existe, formalmente programado, este espacio y este tiempo.
- (b) Trabajo en grupo colaborativo: La cooperación se ha destacado como la vía más eficaz para cumplir objetivos de aprendizaje, tanto para aquéllos que son ayudados por otros, como para los que saben más y ayudan a los más inexpertos. Cooperar es unir ideas, actividades, críticas y evaluación, en una acción conjunta.

(c) Educar en sentimientos, actitudes y valores: De forma ligada a la actividad instructiva y a las tareas de enseñanza y aprendizaje, progresa un estilo de relaciones interpersonales que incluye los sentimientos, emociones y valores, que cada uno de los protagonistas pone en juego. La expresión, la modulación y el control de la vida afectiva es uno de los factores más importante de la motivación.

Por su parte, algunos países latinoamericanos, han establecido legislaciones y estrategias, que de manera general se enfocan a prevenir la violencia y a promocionar la convivencia en las escuelas (López, 2014), y que a continuación se presentan en la tabla 1.

Tabla 1  
*Legislación y estrategias*

<b>País</b>	<b>Estrategias</b>	<b>Leyes</b>
Colombia	Política Educativa para la formación escolar en convivencia	Ley de Convivencia Escolar
Paraguay	Campaña “aprender sin miedo”; Taller de formación para erradicar y prevenir la violencia escolar. Manual de Prevención e Intervención al Acoso Escolar con Guías de Actividades para todos los niveles y ciclos educativos y una caja de herramientas con información y actividades para estudiantes, educadores, padres y madres	Resolución N° 8353/12 Protocolo de Atención para casos de violencia escolar; Ley No 4.633/12 Contra el Acoso Escolar en Instituciones Educativas
Brasil	Observatorio de Violencia Escolar/Consejos Escolares	
Ecuador	Estudiantes y Familia/ Educación para la Democracia y el Buen Vivir (Escuelas del Buen Vivir) Escuelas Solidarias Sistema de Declaratoria de “Escuelas del Buen Vivir y de Calidad Educación para la Democracia Estrategia Nacional Intersectorial de Planificación Familiar y Prevención del Embarazo Adolescente	Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (81) Instructivo para la implementación del programa de participación estudiantil (13260)

Chile	Marco de la Buena Enseñanza Marco de la Buena Dirección Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Política de Convivencia Escolar; Consejos Escolares.	Ley de Violencia Escolar incorporada a la Ley General de Educación
Perú	Oficina General de Comunicación Social y Participación Ciudadana : OGECOP SISEVE: Sistema especializado en reporte sobre Violencia Escolar.	Decreto Supremo N° 006-2012-ED del 31 de marzo de 2012
Argentina	Políticas Socioeducativas Programa Nacional de Mediación Escolar; Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas Unidad de Apoyo Territorial para el abordaje inmediato de situaciones complejas en las escuelas Convivencia escolar: escuela y la familia	Ley 26.150

Como se puede observar, la legislación ha sido necesaria para que los problemas de violencia escolar sean atendidos en prevención y especialmente la intervención, pues estas leyes inciden de manera directa e imperativa en la creación de programas de actuación como medio eficaz.

En México las políticas de convivencia social se describen en una serie de documentos normativos federales y estatales, de los cuales el principal y al que deben sujetarse todas las leyes y reglamentos es a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. A raíz de hechos civiles violentos que se desarrollaron en México durante la primera década del siglo XXI, la preocupación por la convivencia en las escuelas fue en crecimiento y se iniciaron distintas acciones relacionadas con generar estrategias para asegurar relaciones más sanas. El impulso a la creación de legislaciones en materia de convivencia, seguridad y violencia escolar se ha visto reflejado en una diversidad de propuestas tanto a nivel federal como estatal (Garín Sallan y Barrera- Corominas, 2014).

Existen leyes locales en veintidós entidades federativas, decretadas entre los años 2004 a 2011 y que entraron en vigor de manera inmediata; estas leyes se desprenden de otras cuatro, que varían según su orientación: Ley de seguridad escolar, Ley de seguridad integral, Ley de prevención del acoso y la violencia y Ley de promoción de la convivencia (Garín Sallan y Barrera- Corominas, 2014).

De lo anterior se desprende un proyecto llevado a cabo por la Secretaría de Educación Pública, dentro del marco de acciones promovidas por el Gobierno de la República, que impulsa un sistema de mejora educativa, estableciendo como su prioridad la Convivencia Escolar, denominándolo Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar (PACE). Este proyecto pretende el desarrollo de las capacidades cognitivas necesarias a lo largo de la vida, así como las habilidades socioemocionales básicas para una sana convivencia (SEP, 2014). Incluye materiales especialmente diseñados para contribuir a la consolidación de ambientes escolares sanos y armoniosos; una guía docente que brinda estrategias para promover en los alumnos el fortalecimiento del autoestima, el manejo de las emociones de manera asertiva, el aprecio por la diversidad, el respeto a las reglas y la resolución pacífica de los conflictos; y el cuaderno de actividades para el alumno que guarda relación con la guía docente (SEP, 2014).

### **1.2.1.3 Relaciones entre iguales: conflictividad y violencia.**

Como se ha mencionado con anterioridad, los conflictos se manifiestan a través de conductas y actitudes producidos por el enfrentamiento de los intereses o las necesidades de una persona con los de otra, o con los del grupo, o con los de quien detenta la autoridad legítima (Casamayor, 1998).

Por tanto el conjunto de dificultades que surgen en los centros educativos, obstaculizando la práctica educativa y el rendimiento académico y causando malestar a una parte o a todo el

conjunto de la comunidad educativa se le denomina conflictividad escolar (Garretón, Gómez-Ortiz y Ortega Ruiz, 2013). Conviene analizar las relaciones que se desarrollan en el aula, Fernández (1993; como se citó en Caravaca Llamas, 2013) describe qué tipo de conflicto puede desarrollar de acuerdo al tipo de relación:

(a) Relación profesor- profesor: la armonía en esta relación puede verse afectada por enfrentamientos entre grupos, falta de consenso sobre estilos de enseñanza y normas de convivencia, poca cohesión en la actuación ante los alumnos, la incapacidad para el trabajo en equipo, falta de entendimiento con el equipo directivo, entre otros.

(b) Relación profesor-alumno: se presenta como una relación de tipo asimétrica, entre los conflictos destacan la desmotivación del alumno, el fracaso escolar, conductas disruptivas, pobre comunicación, metodologías poco atractivas, insuficiente sensibilidad hacia las necesidades de los alumnos, dificultad para controlar grupos, consideración del profesor como una figura de autoridad contra la que hay que rebelarse, etc.

(c) Relación alumno-alumno: el grupo de pares por lo general se convierte en referencia obligada para los alumnos, especialmente para los adolescentes, por lo que conviene analizar la existencia o no de grupos de presión, respeto, agresiones, rechazos, liderazgo, enfrentamientos, desintegración, etc.

Como parte de la relación entre el profesor y los alumnos se presenta un particular tipo de conflicto, la indisciplina, Casamayor (1998) la define como los comportamientos disruptivos, o antisociales que suponen una disfuncionalidad del centro; por tanto la conducta disruptiva son básicamente conductas enojosas, de alumnos que quieren llamar la atención de sus compañeros o del profesor, suelen ser alumnos que tienen problemas de afecto y/o rendimiento académico, entre las conductas recurrentes se encuentra causar molestias a sus compañeros, hablar con alta

cuando el profesor explica algo, hacerse el gracioso, muestra una actitud apática o indiferente, provoca ruidos, se mueve de un lado a otro, no dispone del material necesario para trabajar, etc. Por su parte la actitud antisocial es un tipo de comportamiento que se salta, rompe o viola las normas de la sociedad, prestando especial atención a la frecuencia con la se dan las conductas y la gravedad o intensidad de las mismas.

Además la escuela es una institución constituida por estamentos que tienen diferentes motivaciones e intereses (padres, maestros, alumnos) lo cual va a dar lugar a la generación de desacuerdos y conflictos entre sus miembros (Benites Morales, 2012). En este sentido es necesario prestar atención a la motivación, entendida como la fuerza interior que nos permite hacer frente a los retos que se nos presentan a lo largo de la vida. Comporta la capacidad de esforzarnos tanto como sea necesario de forma positiva y realista; y se caracteriza por la presencia de ánimo, perseverancia y confianza en las propias posibilidades (Antúnez, 2008).

En el mismo contexto que la motivación, se encuentra la exclusión, que en el campo educativo cada vez se muestran más ejemplos de ésta y el no sentirse parte de la institución escolar, lo que puede dejar una huella tan profunda que impida la posibilidad de la integración social, vital para desarrollar la relación entre pares (Torrego, 2008). El grupo de compañeros tiene influencia en el adolescente, pues lejos de limitarse a darle información sobre sí mismo, también juegan un papel crucial al proporcionarle el conjunto de valores dentro de los cuáles va a comportarse. (Rogers y Kutnick, 1992).

Para disfrutar de interacciones satisfactorias entre compañeros, los niños necesitan ser capaces de integrarse en la estructura social a la que pertenecen mediante el desarrollo de relaciones con sus compañeros, estableciendo, manteniendo y rompiendo amistades de una forma apropiada (Rogers y Kutnick, 1992). Por lo tanto resulta necesario erradicar situaciones de

exclusión, favoreciendo la integración en el aula de todos los individuos para prevenir el acoso escolar (Díaz-Aguado, 2005).

Dado que los conflictos son un fenómeno natural, porque se producen de manera continua, supone centrarse en su resolución, más que en su existencia misma, lo que diferencia a una escuela de esta es la forma de resolver los diversos conflictos que se presentan en el aula.

Como se ha mencionado anteriormente, la manera de resolver la conflictividad es haciéndole frente mediante la resolución de conflictos, no tratar de evitarlo, debido a que resulta difícil sino que imposible convivir sin conflictos. Se vuelve alarmante una situación de conflicto cuando las partes no pueden resolver sus diferencias, son reincidentes y se distinguen ciertos actores, ya que puede comenzar una situación de violencia entre iguales como lo demuestra la tabla 2.

Tabla 2  
*Características del conflicto escolar y el acoso escolar*

Conflicto escolar	Acoso escolar
Evento dirigido que ocurre accidentalmente (conducta accidental)	Evento que persiste a través del tiempo (conducta intencional)
No necesariamente dirigido a dañar, carente de objetivo	Deliberadamente encauzada a provocar daño. El objetivo es ganar control sobre la otra persona a través de la agresión
Conflicto entre iguales (personas o chicos con fuerza o poder similar)	Desequilibrio de poder
Se maneja siguiendo los pasos de solución de conflictos	Requiere estrategias específicas
No hay un patrón de actores. Cuando se soluciona adecuadamente, deja un aprendizaje positivo	Hay actores bien identificados en su rol y de manera persistente. Cuando no se soluciona tiene efectos a corto (rendimiento académico, interacción social, salud) y a largo plazo (autoestima bajo, deserción escolar, ideas suicidas, conducta delincuente, abuso sexual, daño y/o amenaza con armas)

Tomado de Guía de buenas prácticas para la convivencia escolar, 2014.

## **1.2.2 Intervención en Convivencia escolar**

Dado que existe un gran interés por promover la convivencia escolar, tanto en materia legislativa como educativa, debido a la preocupación de índices de conflictividad y violencia en los centros escolares, se presentan a continuación dos propuestas utilizadas, que si bien no son las únicas, son las que tienen mayor congruencia en prevención e intervención.

### **1.2.2.1 Mediación escolar**

La Mediación es un método estructurado de resolución de conflictos en el que una tercera parte asiste a las personas en conflicto escuchando sus preocupaciones, facilitando la comunicación y ayudándoles a negociar. Los mediadores intentan ayudar a las partes a crear soluciones en las que ambas personas resultan ganadoras, aunque éstos se hacen cargo del proceso, las partes implicadas mantienen la capacidad de tomar decisiones respecto a la solución del conflicto (Geuz, s/f).

Debido a que en la sociedad cada vez es mayor la necesidad de encontrar métodos que no solamente resuelvan conflictos, sino modelos que enseñen cómo vivir las diferencias interpersonales, la Mediación ofrece un proceso que permite aumentar la comprensión por el otro y favorecer el diálogo, con una diversidad de soluciones que no existían al inicio, porque se rompe la predisposición y las partes se vuelven más creativas para buscar la solución al problema (Sallard López, 2009).

Viñas Cirera (2009) expone en la tabla 3 los principios básicos sobre los conflictos en la cultura de mediación y resolución pacífica de conflictos, aplicables a cualquier organización o institución:

Tabla 3  
*Principios básicos sobre los conflictos*

---

**Principios básicos sobre los conflictos en la cultura de la mediación y resolución pacífica de los conflictos**

---

- 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 nos centramos sólo en conductas sino en 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 a ambas.
- 

La mediación escolar que consiste en resolver disputas creadas dentro de una institución educativa u originada fuera de ésta, pero que repercuten en su interior, ya sean entre alumno-alumno, profesor-profesor o profesor-alumno. El mediador puede ser un ajeno a la institución, alguien del personal docente o administrativo e incluso un alumno (Fierro Ferráez, 2011).

La mediación escolar tiene los objetivos de promover la gestión positiva de los conflictos, facilitar acuerdos constructivos, pacificar las partes y reducir agresiones, crear un clima escolar pacífico y constructivo, fomentar la solidaridad, la confianza mutua, la afirmación personal y las capacidades de compartir sentimientos y experiencias, aliviar tensiones generadas por disputas y abrir la posibilidad de relaciones futuras (Pérez de Guzmán Puya, 2008).

Asimismo se le asignan una serie de aspectos positivos de Acuerdo a Smith et al. (2002; como se citó en Pérez de Guzmán Puya, 2008):

- Contribuye a crear en el centro un ambiente más relajado, que facilita la dinámica educativa.

- Fomenta el desarrollo de actitudes de respeto y de valoración del otro.
- Favorece el conocimiento de los valores, intereses, necesidades y sentimientos, tanto individuales como colectivos.
- Al buscar soluciones satisfactorias para todos los implicados en el conflicto, aumenta las actitudes cooperativas y disminuye el número de sanciones o expulsiones.
- Propicia y favorece la comunicación, la capacidad de diálogo, la escucha activa y las relaciones interpersonales.

Resulta pertinente utilizar la mediación escolar para trabajar la convivencia escolar pues se considera un proceso de resolución de conflictos, preventivo y útil para los conflictos en el contexto escolar y de forma extensiva a la comunidad, asimismo mejora el clima del aula, intentando disminuir la tensión y rivalidad entre compañeros (López Jiménez, 2009; como se citó en Quijano Cervera, 2012).

### **1.2.2.2 Habilidades para la Vida**

El enfoque de Habilidades para la Vida (HpV) es la iniciativa de la Organización Mundial de la Salud, impulsada por los cambios culturales y estilos de vida, ya que con frecuencia jóvenes y niños no están suficientemente equipados con las destrezas necesarias para enfrentar los enormes desafíos y presiones del mundo contemporáneo (Mantilla Castellanos, 1999). Por tanto se enfocan en prevenir problemas sociales tales como abuso de drogas, problemas de convivencia, de comportamiento disocial y sexualidad de riesgo, entre otros, mediante el desarrollo de destrezas que permiten a los adolescentes adquirir aptitudes necesarias para el desarrollo humano y enfrentar los retos de la vida diaria de manera efectiva (OMS, 2001).

Las HpV se relacionan estrechamente con el concepto de competencia psicosocial, es decir, “habilidad que tiene una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria” (Mantilla Castellanos, 1999), esto es, permitir a las personas convertir conocimiento, actitudes y valores en habilidades para saber “qué hacer y cómo hacerlo”.

Por tanto se ha demostrado su eficacia en el abordaje educativo de contenidos, que a continuación se exponen (Melero, 2010):

- Desarrollo de la autonomía personal y la inclusión social: favorecen los procesos de socialización positiva y respetuosa.
- Promoción de comportamiento prosociales: favorecen los procesos de convivencia positiva entre el alumnado, entre éste y el profesorado. Al propiciar relaciones escolares positivas, favorece la adhesión del alumnado a la institución escolar, contribuyendo a la mejora del rendimiento académico.
- Fomento de la igualdad entre hombres y mujeres: favorece la incorporación al quehacer educativo de la perspectiva de género, en la medida en que favorece procesos de empoderamiento femenino y respeto masculino a la diversidad que nos caracteriza.
- Educación afectivo-sexual: favorece el desarrollo de un mundo afectivo y relacional positivo, contribuyendo a la prevención de comportamientos sexuales de riesgo.
- Solución negociada de conflictos de convivencia: mejora el autocontrol emocional y el ensayo de formas positivas de abordar conflictos.
- Abuso de drogas: ha demostrado su eficacia desde los años 80 en la reducción del consumo de alcohol, tabaco y drogas ilícitas.

- Afrontamiento de situaciones de violencia: ayuda a reconocer y reaccionar asertivamente ante situaciones amenaza y violencia expresa como el bullying, mobbing y otras formas de desprecio al otro.

El enfoque propuesto por la OMS se compone de diez habilidades, probablemente relevantes para niños y jóvenes en cualquier contexto sociocultural, a continuación se describe cada una (Mantilla Castellanos, 1999):

(1) Conocimiento de sí mismo implica reconocer nuestro ser, carácter, fortalezas, debilidades, gustos y disgustos. Tener mayor conocimiento personal nos facilita reconocer nuestros momentos de tensión y preocupación. Este conocimiento es un requisito importante de la comunicación efectiva, las relaciones interpersonales y la capacidad para desarrollar empatía hacia los demás.

(2) La empatía es la capacidad de imaginar cómo es la vida de otra persona, incluso cuando no estamos familiarizados ante ciertas situaciones. Ayuda a aceptar a las personas diferentes a nosotros y mejora las interacciones sociales.

(3) Comunicación efectiva tiene que ver con la capacidad de expresión verbal y preverbal, en forma apropiada a la cultura y las situaciones. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan al niño o adolescente a alcanzar sus objetivos de forma socialmente aceptable.

(4) Relaciones interpersonales es una destreza que ayuda a relacionarnos en forma positiva con las personas con quienes interactuemos, a tener la habilidad necesaria para iniciar y mantener relaciones amistosas importantes para nuestro bienestar mental y social, a conservar buenas relaciones con la familia, y ser capaces de terminar relaciones de manera constructiva.

(5) La toma de decisiones facilita el manejo constructivo de decisiones respecto a nuestras vidas y la de los demás. Esto puede tener consecuencias para la salud y bienestar si se toman

decisiones en forma activa acerca de estilos de vida, evaluando opciones y las consecuencias que éstas podrían tener.

(6) La solución de problemas y conflictos permite enfrentar constructivamente los problemas de la vida. Los problemas importantes que no se resuelven pueden convertirse en una fuente de malestar físico, mental y de problemas psicosociales.

(7) El pensamiento creativo contribuye a la toma de decisiones y en la solución de problemas, lo cual permite explorar las alternativas disponibles y las diferentes consecuencias de nuestras acciones u omisiones.

(8) Pensamiento crítico es la habilidad de analizar información y experiencias de manera objetiva, al igual que contribuye a la salud y al desarrollo personal y social al ayudar a reconocer y evaluar los factores que influyen en nuestras actitudes y comportamientos.

(9) Manejo de sentimientos y emociones ayuda a reconocer nuestros sentimientos y emociones, el de los demás, y ser conscientes de cómo influyen en nuestro comportamiento social para responder de forma apropiada a ellos.

(10) Manejo de las tensiones y el estrés facilita reconocer las fuentes de estrés y sus efectos en nuestras vidas, desarrollar la capacidad de responder a ellas, controlar el nivel de estrés así como realizar acciones que lo reduzcan.

Se puede decir que las HpV son una alternativa para que los niños y jóvenes tengan un mejor futuro, y sean capaces de construir una sociedad mejor, para ello, la educación escolar tiene que cambiar, tiene que asumir decidida y frontalmente la tarea de educar y formar (Acevedo Trovar, 2005).

## **2. Evaluación diagnóstica del problema o caso**

### **2.1. Descripción del escenario**

El presente estudio se llevó a cabo en una escuela primaria pública ubicada en el norte de la ciudad de Mérida, Yucatán. Tiene una matrícula aproximada de 400 alumnos divididos en los seis grados escolares (1° a 6°), cada grado con dos grupos (A y B), sólo tiene turno matutino, por lo que el horario es de 7:00 am a 12:00 pm; el nivel socioeconómico es de bajo a medio alto.

La escuela cuenta con una infraestructura muy completa, plaza cívica techada con escenario, canchas deportivas y de esparcimiento, sala de cómputo, los grados de 5° y 6° tienen computadora y pizarrón multimedia en el aula. Como parte de los servicios que ofrecen se encuentra el departamento de USAER con maestros de educación especial que acuden diario a la escuela, psicólogas, trabajadoras sociales y especialistas en lenguaje que acuden una vez por semana.

La población con la que se trabajó fueron alumnos de sexto grado A y B, con un total de 29 y 23, respectivamente, sus edades oscilan entre 11 y 13 años, así como ambas maestras responsables de grupo.

### **2.2. Instrumentos y/o estrategias utilizados**

Con el fin de obtener información que permitiera determinar el estado de la convivencia escolar en los grupos se utilizó una adaptación del instrumento Cuestionario sobre el Estado Inicial de la Convivencia Escolar en dos versiones: alumnos y maestros, de las autoras Rosario Ortega y Rosario del Rey (2003).

Ambas versiones analizan tres dimensiones de la convivencia escolar que son de interés en el presente trabajo: valoración de la convivencia, la conflictividad y respuesta a la conflictividad, lo que permite un estudio global de la convivencia escolar; las dos primeras

dimensiones son de escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta, y la tercera es de preguntas abiertas. Asimismo cada versión presenta diferencias de formato para los ítems que componen cada dimensión, adaptándose a la población que se dirige (maestros y alumnos). En la tabla 4 se puede observar la correspondencia entre las variables y dimensiones del estudio.

Tabla 4  
*Variables y dimensiones por versión*

	<b>Estudiantes</b>	<b>Maestros</b>
<b>Convivencia</b>	1.1 Relaciones con los iguales	1.1 Relaciones con los iguales
	1.2 Relaciones con los maestros	1.2 Relación con el alumnado
	1.3 Percepción de los iguales	1.3 Percepción de los iguales
	1.4 Percepción de los maestros	1.4 Percepción de los alumnos
	1.6 Participación de las familias	1.6 Relación con las familias
	1.7 Actividades de familias	1.7 Actividades de familias
	1.5 Diferencias normas	1.5 Diferencias normas
<b>Conflictividad</b>	1.8 Percepción de la conflictividad	1.8 Percepción de la conflictividad
<b>Respuesta a la conflictividad</b>	1.9 Involucramiento conflictividad	1.9 Involucramiento conflictividad
	1.10 Propuesta de mejora	1.10 Propuesta de mejora
	1.11 Responsables del cambio	1.11 Responsables del cambio
	1.12 Participación en el cambio	1.12 Participación en el cambio

Tomado de Ortega y cols. (1998).

El Cuestionario sobre el “Estado Inicial de la Convivencia Escolar” (Ortega y Del Rey, 2003) ha sido previamente validado en España y otros países Europeos (Gázquez et al., 2005). Los resultados de confiabilidad del instrumento varía según el grupo analizado, la consistencia interna de ambos es aceptable (Garretón, 2013), en estudiantes (Alfa de Cronbach =0.655) y maestros (Alfa de Cronbach= 0.683).

Como parte de este estudio se determinó la confiabilidad de la adaptación del cuestionario en la versión estudiantes, específicamente en los apartados de Convivencia y Conflictividad con Alfa de Cronbach = 0.616 y 0.805 respectivamente, resultando aceptables.

### 2.3 Resultados del diagnóstico

A continuación en la tabla 5, se presentan los resultados de la dimensión Convivencia por parte de los alumnos, en la que se puede observar resultados por encima de la media teórica ( $M = 2.5$ ) en ambos grupos, excepto Diferencias entre normas por debajo ( $M = 2.00$  y  $2.10$ , respectivamente), las puntuaciones del grupo A son ligeramente más altas que las del grupo B, a pesar de ello se considera ambos grupos tienen buena convivencia en el aula.

Tabla 5  
*Dimensión convivencia alumnos*

Variable	M	
	A	B
Relación con iguales	3.65	3.55
Relación con maestros	3.43	3.31
Percepción de los iguales	3.27	3.24
Percepción de los maestros	3.22	3.17
Diferencias entre normas	2.00	2.10
Participación de los padres	3.00	3.00

En lo que respecta a la opinión de las maestras, de acuerdo a la tabla 6, describen bien la relación con sus compañeros y con sus alumnos, sin embargo en cuanto a la percepción que creen tienen sus compañeros y alumnos de ellas es opuesta, la relación con las familias no es buena en ningún grupo y en cuanto a diferencias entre las normas de unos maestros y otros sólo una describe que existen algunas. Comparando su opinión con la de los alumnos, ambos consideran tener buena relación entre sí, la participación de las familias parece ser regular de acuerdo a los alumnos y su relación con las maestras es regular e inexistente dependiendo del grupo.

Tabla 6  
*Dimensión convivencia maestras*

Variables	A	B
Relación con los iguales	4	4
Relación con alumnado	4	4
Percepción de los iguales	4	3
Percepción de los alumnos	1	4
Relación con las familias	3	1

Diferencias entre las normas	2	3
------------------------------	---	---

De acuerdo a la tabla 7, Conflictividad percibida por alumnos se observa que en ambos grupos los resultados salieron por debajo de la media teórica ( $M = 2.5$ ), excepto Alumnos/as se insultan en el grupo B con  $M = 2.59$  del grupo B. Esto quiere decir, que no se presentan índices muy altos de conflictividad, excepto Alumnos/as se insultan, antes mencionado. Sin embargo debido a la solicitud de la escuela para realizar un programa de intervención, se consideraron puntuaciones a partir de la opción de respuesta “Poco” ( $M = 2.00$ ) como criterio de necesidad, por lo que queda de la siguiente manera: el grupo A con ninguna variable y el grupo B con seis variables por encima, recalando que el segundo grupo no sólo tiene más variables, sino que con cifras un poco más elevadas en cada una.

Tabla 7  
*Conflictividad percibida por alumnos*

Grupo A		Grupo B	
No se respetan las normas	1.78	No se respetan las normas	<b>2.24</b>
Alumnos/as se insultan	1.52	Alumnos/as se insultan	<b>2.59</b>
Malas palabras en clase	1.39	Malas palabras en clase	<b>2.38</b>
Alumnado desmotivado	1.09	Alumnado desmotivado	<b>2.14</b>
Grupitos no se llevan bien	1.13	Grupitos no se llevan bien	<b>2.34</b>
Alumnos/as se pelean	.96	Alumnos/as se pelean	<b>2.48</b>
Alumnos/as no integrados/as	.96	Alumnos/as no integrados/as	1.55
Los maestros no los entienden	1.09	Los maestros no los entienden	1.93
Los maestros van a lo suyo	.35	Los maestros van a lo suyo	1.93
Enfrentamientos	.57	Enfrentamientos	.76

En cuanto a la opinión de las maestras, en la tabla 8 Conflictividad percibida por las maestras, se observa que la del grupo A, considera que percibe cinco tipo de conflictividad, difiriendo a lo que su grupo reportó, la maestra del grupo B por su parte reporta nueve tipos de conflictividad, mostrando mayor correspondencia a lo que su grupo reporta.

Tabla 8

*Conflictividad percibida por las maestras*

Conflictividad	A	B
No se respetan las normas	2	2
Alumnos/as se insultan	1	2
Malas palabras en clase	1	2
Alumnado desmotivado	2	2
Grupitos no se llevan bien	1	2
Alumnos/as se pelean	2	2
Alumnos/as no integrados/as	2	2
Los maestros no los entienden	1	2
Los maestros van a lo suyo	1	2
Enfrentamientos	1	1

Con base en los resultados se concluye que el grupo B requiere mayor necesidad de intervención, por lo que se desarrollará un programa que promoverá la convivencia escolar, que permita reforzar la convivencia y disminuir índices de conflictividad, como respuesta para abordar las áreas de oportunidad del grupo.

### **3. Programa de intervención desarrollado**

#### **3.1. Criterios utilizados para diseñar el programa de intervención**

De acuerdo con los resultados arrojados en la administración de la adaptación del Cuestionario sobre el Estado Inicial de la Convivencia escolar, se eligió trabajar con el 6° grupo B, que presentó mayor número de tipos de conflictividad percibida así como puntajes por arriba de  $M = 2.00$ . Cabe señalar que el programa abordará todos los tipos de conflictividad.

El programa de intervención está basado en tres aspectos que Ortega (1998) establece como necesarios para la elaboración de un proyecto educativo para mejorar la convivencia escolar:

- (1) Gestión democrática de la convivencia: que implica elaboración de normas explícitas y claras, el establecimiento de un modelo disciplinar, con unas prohibiciones claramente aceptadas por todos y con estímulo amplio y positivo hacia la libertad, la igualdad y la solidaridad entre los miembros de la comunidad, abriendo un camino progresivo de acercamiento de todos, profesorado y alumnado, una tarea que debe ser común.
- (2) Trabajo en grupo colaborativo: implica aceptar que ciertos contenidos se aprenden mejor si se trabajan, no sólo en compañía de otros, sino en cooperación con ellos.
- (3) Educar sentimientos actitudes y valores: Se trata directamente de trabajar con el conocimiento interpersonal, de profundizar en el conocimiento de uno mismo, especialmente, como seres cuyas emociones y sentimientos afectan la vida de relación social; de comprender que pueden hacer daño si no aprenden a conocerlos y respetarlos; y también de aprender a apreciar los propios sentimientos y valores, para evitar ser herido en los derechos personales.

Las sesiones, a excepción de la primera, fueron tomadas y adaptadas de las que Ortega y Del Rey (2003) sugieren para mejorar la convivencia en el aula, en su diseño plantea 4 momentos de trabajo durante cada sesión, primero tarea individual, en la que el alumno trabaja solo para reflexionar y dar respuesta a lo que se le solicita, después se trabaja tarea de pequeño grupo, que se conforma de 4 o 5 alumnos para expresar sus opiniones, escuchar a los demás, reflexionar y generar una conclusión o punto de vista, por último en la tarea de gran grupo se exponen las conclusiones de los grupos pequeños para generar un debate con el grupo completo y para realizar la reflexión final de la sesión. Otro momento establecido en la sesión es el de evaluación, que se realiza durante las actividades de la sesión o con una tarea final para realizar en el diario.

### 3.2. Objetivos del programa de intervención

La intervención busca promover la convivencia escolar a través de un programa orientado a fortalecer las relaciones entre iguales.

A continuación en la tabla 9, se presenta un resumen de las sesiones, en donde se muestra el número de sesión, el nombre, objetivos (más de uno en cada sesión) y los tipos de conflictividad que aborda.

Tabla 9  
*Objetivos de las sesiones*

Sesión	Nombre	Objetivos	Tipos de conflictividad
1	El Foco	Crear un clima grupal positivo, de confianza. Reforzar el propio conocimiento y el conocimiento que tenemos de los demás. Mejorar el autoconcepto y el concepto de los demás. Fomentar la comunicación verbal: hábitos de escucha activa.	Alumnos/as se insultan Alumnos/as se pelean Malas palabras en clase No se respetan las normas
2 y 3	Elegimos un gobierno	Aprender a elaborar normas de forma democrática y participativa. Hacer que los alumnos/as asuman las normas que ellos mismos han elaborado.	Grupitos no se llevan bien Alumnado desmotivado

4	Lo siento mucho, reconociendo mis sentimientos y los tuyos	<p>Dar a conocer la importancia de cumplir las normas para mejorar la convivencia en el aula.</p> <p>Aprender a hablar de los propios sentimientos.</p> <p>Reconocer las causas y las consecuencias de ciertos sentimientos.</p> <p>Crear actitudes positivas de comprensión e interés por los puntos de vista de los demás.</p>	<p>Los maestros van a lo suyo</p> <p>Los maestros no los entienden</p> <p>Enfrentamientos</p> <p>Alumnos/as no integrados/as</p>
5	Aquellas pequeñas cosas... Expresando lo que sentimos	<p>Fomentar una actitud crítica y sensible hacia lo que nos pasa en la escuela.</p> <p>Asumir los problemas de convivencia en clase como nuestros.</p>	
6 y 7	El ocaso de Alba, sintiéndonos responsables	<p>Desarrollar la capacidad de análisis ante los distintos conflictos que puedan surgir en el aula.</p> <p>Concienciar al alumnado de que todos somos responsables, en mayor o menor medida, de la existencia de estas situaciones.</p> <p>Fomentar la cooperación a través del trabajo en grupo</p>	
8	Hablar por hablar	<p>Reflexionar sobre las posibles consecuencias de nuestros comentarios acerca de los demás.</p> <p>Potenciar el análisis crítico del alumnado ante los comentarios negativos o falsos rumores que se crean en torno a un compañero o una compañera.</p> <p>Buscar vías para afrontar este tipo de situaciones.</p>	
9	Abusos verbales son abusos reales	<p>Sensibilizar al alumnado para diferenciar entre bromas e insultos</p> <p>Buscar otras formas de expresión aceptadas por el alumno</p> <p>Usar las formas de expresión alternativas</p> <p>Estimular la capacidad de reflexión acerca de sus comportamientos y actitudes hacia sus compañeros y compañeras</p>	

---

---

10	¿Seguir el rollo es lo mejor?	<p>Reflexionar sobre nuestros comportamientos con los compañeros que están tratando mal a algún otro. Potenciar la toma de decisiones personal, aunque para ello contemos con el apoyo de los demás. Disminuir el apoyo, activo o pasivo, que tienen los alumnos y alumnas con comportamientos amenazantes o discriminatorios hacia algunos compañeros.</p>
11	Y tú, ¿cómo lo harías?	<p>Analizar la variedad de estilos de ser profesor o profesora. Comprender los sentimientos y emociones que el profesorado puede sentir. Estudiar las expectativas que el profesorado despierta entre sus alumnos y alumnas. Comprender las expectativas mutuas: profesorado/alumnado. Comprender al profesorado en su papel de dinamizador de la clase. Reflexionar sobre la pérdida de tiempo. Potenciar la capacidad de análisis y crítica.</p>
12	¿Qué quiero ser de mayor? (Regresando al futuro)	<p>Reflexionar sobre nuestro comportamiento en el aula. Tomar conciencia de la repercusión de nuestros comportamientos. Aprender la relación entre actitudes y comportamientos. . Dibujar un mapa objetivo de nuestras actitudes</p>

---

### 3.3. Recursos utilizados

Se utilizaron se utilizaron materiales de papelería (hojas, cartulinas, plumones), sillas, mesas, salón de clases y áreas recreativas de la escuela para la realización de las sesiones.

Otro recurso fue el diario de clase, a cada alumno se le proporcionó una libreta que utilizaría durante el programa para plasmar lo que aprendieron en cada sesión, sugerencias de mejora para el salón y además reflexiones personales como emociones y sentimientos, con el objetivo de valorar sus avances en el programa. Este recurso se agregó para fortalecer el programa, ya que no forma parte de la propuesta de Ortega y Del Rey (2003).

### **3.4. Procedimiento de aplicación**

*Gestión de permisos:* se solicitó a la Directora de la Escuela Primaria “María Luisa Pérez Mijangos” aprobación para efectuar un programa de intervención con los alumnos de sexto grado, posteriormente se informó a los docentes las actividades a realizar con ellos y los alumnos, con el objetivo de obtener los tiempos y espacios necesarios para la administración de instrumentos y la implementación de la intervención. Cabe señalar que el proyecto de Convivencia Escolar fue aprobado por el Consejo de Participación Social de la escuela, integrado por la Directora, Maestros y Padres de Familia.

*Diagnóstico:* se administró la adaptación del Cuestionario sobre el Estado Inicial de la Convivencia Escolar en sus dos versiones: para alumnos y maestras de sexto grado, grupos A y B, con el fin de identificar el salón con mayor número y porcentaje en tipos de conflictividad, para después diseñar e implementar el programa de intervención. La administración fue entre los meses de Noviembre y Diciembre de 2015.

*Diseño y aplicación de la intervención:* con base en los resultados obtenidos del diagnóstico y la elección del modelo de Ortega, se diseñó el programa con 12 sesiones de 50 minutos cada una, en las que se trabajaban 3 momentos: se comenzaba con tarea individual, después tarea en pequeños grupos y se concluía con reflexión de gran grupo. Se iniciaba cada sesión con la entrega del diario con el fin de que escribieran ahí lo que se trabajara durante las

sesiones; en él se les proporcionaban las preguntas de reflexión que debían contestar poco antes de finalizar la sesión y por último lo entregaban a la facilitadora para que les escriba la retroalimentación que leían en la siguiente sesión.

Las sesiones se realizaron los días miércoles (una vez por semana) durante los meses de Febrero a Junio de 2016, antes de la hora del recreo, con la presencia y apoyo de la maestra encargada del grupo. Dentro y fuera del salón de clases, dependiendo de la sesión y los espacios disponibles al momento.

*Evaluación de resultados:* se administró en Junio 2016, la adaptación del Cuestionario sobre el Progreso de la Convivencia Escolar en sus dos versiones: para alumnos y maestras de grupo de sexto grado, grupos A y B, con la finalidad de obtener datos que permitan observar cambios después de recibir una intervención basada en gestión democrática, trabajo en grupo cooperativo y educación de sentimientos, actitudes y valores.

#### 4. Evaluación de los efectos

##### 4.1. Resultados de la aplicación de instrumentos

Para la evaluación de los resultados se administró la adaptación del Cuestionario para estudiantes sobre el progreso del proyecto de convivencia escolar y el Cuestionario para maestros sobre el progreso de la Convivencia Escolar de Rosario Ortega y Rosario Del Rey (2003), que al igual que el cuestionario utilizado en el diagnóstico evalúa las dimensiones Convivencia y Conflictividad. Las características que presenta este cuestionario son:

1. En la versión de estudiantes, las opciones de respuesta en la dimensión de Convivencia disminuye a tres: De Bien, Normal, Regular y Mal a Igual, Mejor o Peor; esta variación significa que evalúa hacia el mismo sentido del diagnóstico.
2. La versión de maestros permanece igual, sin variaciones.

Con base a los criterios señalados en el capítulo anterior, el grupo B obtuvo los puntajes más bajos por lo que será denominado grupo experimental y el grupo A será el grupo control.

A continuación en la tabla 10, se presentan los resultados de la dimensión Convivencia por parte de los alumnos, se observan resultados por encima de la media teórica ( $M = 2$ ), excepto Participación de los padres que está por debajo ( $M = 1.78$ ) en el grupo control, y en grupo experimental todas se encuentran por encima.

Tabla 10  
*Dimensión convivencia alumnos*

Variable	<i>M</i>	
	Control	Experimental
Relación con iguales	2.70	2.62
Relación con maestros	2.35	2.48
Percepción de los iguales	2.35	2.52
Percepción de los maestros	2.30	2.28
Diferencias entre normas	2.17	2.00
Participación de los padres	1.78	2.14

En lo que respecta a la opinión de las maestras describen bien y normal la relación con sus compañeros y con sus alumnos, la relación con las familias no es buena en ningún grupo y en cuanto a diferencias entre las normas de unos maestros y otros sólo una describe que existen algunas. Comparando su opinión con la de los alumnos, ambos consideran tener buena relación entre sí, la participación de las familias parece ser regular de acuerdo a los alumnos y su relación con las maestras es regular e inexistente dependiendo del grupo (Véase tabla 11).

Tabla 11  
*Dimensión convivencia maestras*

Variables	Control	Experimental
Relación con los iguales	4	3
Relación con alumnado	4	3
Percepción de los iguales	4	3
Percepción de los alumnos	4	4
Relación con las familias	3	1
Diferencias entre las normas	2	3

De acuerdo a la tabla 12, Conflictividad percibida por alumnos se observa que en ambos grupos los resultados salieron por debajo de la media teórica ( $M = 2.5$ ). De acuerdo al criterio antes descrito se consideraron puntuaciones por encima de ( $M = 2.00$ ), el grupo experimental muestra dos variables por encima, Alumnos se insultan y Malas palabras en clase ( $M = 2.21$  y  $M = 2.03$  respectivamente).

Tabla 12  
*Conflictividad percibida por alumnos*

Control		Experimental	
No se respetan las normas	1.78	No se respetan las normas	1.34
Alumnos/as se insultan	1.61	Alumnos/as se insultan	<b>2.21</b>
Malas palabras en clase	1.83	Malas palabras en clase	<b>2.03</b>
Alumnado desmotivado	1.70	Alumnado desmotivado	1.59
Grupitos no se llevan bien	1.43	Grupitos no se llevan bien	1.69
Alumnos/as se pelean	1.26	Alumnos/as se pelean	1.93
Alumnos/as no integrados/as	1.00	Alumnos/as no integrados/as	1.10
Los maestros no los entienden	1.17	Los maestros no los entienden	1.14
Los maestros van a lo suyo	1.13	Los maestros van a lo suyo	.90
Enfrentamientos	.91	Enfrentamientos	1.52

En cuanto a la opinión de las maestras en la tabla 13, conflictividad percibida por maestras se observa que la maestra del grupo control percibe ocho tipos de conflictividad en el aula, en tanto que la maestra del grupo experimental percibe cinco. Cabe señalar que en el pretest la maestra del grupo experimental percibía que sólo un tipo de conflicto no se presentaba en el aula y después de la intervención percibe que cinco tipos de conflicto que ya no se presentan.

Tabla 13  
*Conflictividad percibida por las maestras*

Conflictividad	Control	Experimental
No se respetan las normas	2	2
Alumnos/as se insultan	1	1
Malas palabras en clase	2	1
Alumnado desmotivado	2	2
Grupitos no se llevan bien	2	1
Alumnos/as se pelean	2	1
Alumnos/as no integrados/as	2	2
Los maestros no los entienden	2	3
Los maestros van a lo suyo	2	3
Enfrentamientos	1	1

#### 4.2. Cambios registrados

A continuación se describen los cambios registrados en los grupos experimental y control después de la implementación de un programa de intervención para promover la convivencia escolar.

En la dimensión de Convivencia, debido a lo explicado anteriormente con respecto a las diferencias en los cuestionarios del pretest y postest, se realizó un análisis con puntajes Z para homologar los datos, posteriormente se realizó la prueba de Wilcoxon.

Los resultados son los siguientes:

En la dimensión Convivencia no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos experimental y control en el pretest y el postest, experimental ( $z = -.400$ ) y

( $p = .689$ ), control ( $z = -.274$ ) y ( $p = .789$ ). En cuanto al momento de la evaluación, en el pretest ambos grupos obtuvieron ( $z = 758.0$ ) ( $p = .846$ ), y en el posttest ( $z = 608.0$ ) y ( $p = .978$ ). Por lo tanto se concluye que no hay diferencias entre el grupo experimental y control en la dimensión de Convivencia en la medición inicial y final.

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión Conflictividad de acuerdo con lo que se puede observar en la tabla 14. Realizando la comparación por grupo, el experimental tuvo un decremento en las medias que resulta favorable, en contraste con el grupo control que demuestra tuvo un incremento en la conflictividad lo que resulta negativo.

Tabla 14  
*Conflictividad comparación por grupo*

Grupo	<i>M</i>		z	p
	Pretest	Postest		
Experimental	20.34	15.44	-3.495	.000
Control	10.82	13.82	-2.345	.019

Con respecto al momento de la medición que presenta la tabla 15, el grupo control en ambas mediciones tuvo medias más bajas que el grupo experimental, resultando estadísticamente significativas solamente las medias en el pretest.

Tabla 15  
*Conflictividad de acuerdo con el momento de medición*

Medición	<i>M</i>		Wilcoxon	p
	Grupo Experimental	Grupo control		
Pretest	20.34	10.82	344.5	.000
Postest	15.44	13.82	556.0	.323

Asimismo se realizó una comparación de medias, entre alumnos y maestra del grupo experimental, en la que se puede observar que, la maestra comparada con los alumnos, evalúa mejor la convivencia tanto en el pretest, como en el postest; en el caso de la conflictividad después de la intervención, tanto la maestra como los alumnos perciben que hay una menor

presencia de ésta, aunque la visión de la maestra es un tanto más positiva que la de los alumnos (Tabla 16).

Tabla 16  
*Comparación de medias entre alumnos y maestra, por evaluación y dimensión*

Evaluación	Dimensión	M	
		Alumnos	Maestra
Pre	Convivencia	3.12	3.17
	Conflictividad	2.03	1.90
Post	Convivencia	2.33	2.83
	Conflictividad	1.54	1.70

## 5. Discusión

### 5.1. Relación intervención-cambios observados

El objetivo del presente trabajo fue analizar los efectos de una intervención basada en gestión democrática de la convivencia, trabajo en grupo colaborativo y educar en sentimientos, actitudes y valores, con la finalidad de disminuir los índices de conflictividad identificados en el diagnóstico, llevado a cabo con la población de sexto grado de una escuela primaria pública en el municipio de Mérida, mediante el cual se seleccionó al grupo que presentó índices más altos de conflictividad. Por lo cual, el sustento de la pertinencia de la intervención se basa en los resultados y lo manifestado por la Directora de la institución, ante su preocupación por mejorar las relaciones entre los alumnos.

Después de realizar la intervención, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión de Convivencia, pero si en la de Conflictividad.

Lo que significa que disminuyeron los índices de conflictividad presentados antes de la intervención en el grupo experimental, de tener seis variables por encima del criterio de necesidad de un puntaje igual o mayor a  $M = 2.00$ , (No se respetan normas, Alumnos se insultan, Malas palabras en clase, Alumno desmotivado, Grupitos no se llevan bien y Alumnos no integrados) pasó a tener sólo dos (Alumnos se insultan y Malas palabras en clase). Las actividades realizadas contribuyeron a este cambio favorable, pues en todas las sesiones se realizaba trabajo en grupo colaborativo, se fomentaba la reflexión crítica individual y grupal que les permitiera identificar qué conductas representaban conflictividad en el aula, para después proponer soluciones o cambios que las minimicen o desaparezcan.

Dichas propuestas se plasmaban en los diarios que escribían en cada sesión, teniendo como guía las preguntas de reflexión proporcionadas por la facilitadora. El diario favoreció la

reflexión interna de su conducta, así como la autoevaluación, pues la tarea no solamente era escribir “acciones de mejora” sino escribir con las que iban a comprometerse a respetar y cumplir, esta congruencia entre “el pensar” y “el hacer” les ayudó en su cambio favorable.

En cuanto a los cambios observados en el aula, conforme se iban realizando las sesiones, los alumnos mostraban menos conductas conflictivas, mismas que eran notadas por la maestra de grupo y la facilitadora, contrario al grupo control, pues la directora y la maestra de ese grupo solicitaron apoyo al departamento de USAER para realizar una intervención muy breve, debido al aumento de conductas conflictivas en el grupo que se estaban saliendo de control, lo que sugiere que a falta de una intervención los índices de conflictividad tienen el riesgo de aumentar.

Una situación que es necesaria destacar del grupo experimental, es que a pesar de que salieron puntuaciones menores en los tipos de conflictividad malas palabras en clase y alumnos se insultan después de la intervención, continuaron ocurriendo aunque durante las sesiones se trabajó la conciencia de que ciertas expresiones o palabras implican una ofensa o falta de respeto, es difícil suprimir ciertos hábitos que se perciben normales entre los pares.

La primera sesión del programa sirvió para conocer al grupo y establecer un clima de confianza tanto entre los alumnos como con la facilitadora; en la segunda y tercera sesiones se trabajó la creación de normas de convivencia democráticas en el aula, en las que todos participaron aportando sus ideas y lo importante era que se comprometieran a seguir sus propias reglas; para la cuarta sesión aprendieron a reconocer sus sentimientos, escuchar el de sus compañeros y desarrollar una actitud positiva hacia ellos y establecer la relación que existe entre sentimiento-acción; la quinta sesión reflexionaron sobre lo que no les gusta que les hagan o digan en la salón, qué causas o consecuencias se relacionan con esas acciones, reconocer qué acciones no le agradan a los demás para asumir su parte responsabilidad y cambiar para mejorar; la sexta y

séptima sesión se trabajó el Caso de Alba, como punto de referencia para hablar y reflexionar lo que ocasionan los conflictos en el aula, crear conciencia de la responsabilidad que tiene cada uno para evitar que suceda y los sentimientos involucrados; la sesión ocho fue para reflexionar y analizar el uso que se le da a la palabra, con qué frecuencia y cuál es la razón por la que se hace mal uso en el salón; en la sesión nueve se sensibilizó a los alumnos para que reconocieran la diferencia entre una broma y un insulto, que lo que piensan es normal para expresarse no lo es, muchas veces representa una ofensa o falta de respeto hacia los demás, qué es necesario darse cuenta para evitar que suceda y buscar alternativas a esas expresiones cotidianas; para la sesión diez, identificaron situaciones en las que han sido presionados o manipulados por otras personas o si algún compañero lo ha sido para crear conflictos con otras personas, por ejemplo enfrentar, insultar o pelear con un compañero y analizaron cuáles son las razones por las que se ofende o ridiculiza a otro; en la sesión once se realizó un rol playing grupal, un alumno asumió el papel del profesor, a cada uno de sus compañeros se le asignó un papel de los diferentes alumnos que pueden haber en un salón con el fin de comprender el trabajo que realiza un maestro, así como las actitudes y emociones que de él desprenden y ponerse en su lugar para ofrecer apoyo y comprensión a los alumnos; para finalizar el programa, en la sesión doce se trabajó una visión a futuro, cómo se imaginan en diez años, qué actitudes y comportamientos tendrán, cómo será su relación con familia y amigos, entre otras cosas con el objetivo que identificaran la relación que existe entre su comportamiento actual con el del futuro, para que reflexionan si es lo que quieren y esperan de sí mismos. Se concluye que todos estos temas trabajados en conjunto propiciaron la mejora en la dimensión de Conflictividad del grupo, ya que como se ha mencionado con anterioridad, las sesiones no trabajan algún tipo de conflictividad en específico, sino que cada

contribuyó al objetivo general, promover la convivencia escolar para disminuir índices de conflictividad.

## **5.2. Comparación cambios observados-literatura de sustento**

Se evidencia un cambio positivo en el grupo experimental, ya que hubo un decremento en los puntajes de conflictividad a pesar de que la puntuación de convivencia se mantuvo igual después de una intervención, lo que se atribuye a la promoción de la convivencia escolar, basada en la gestión democrática de la convivencia, el trabajo en grupo colaborativo y educar sentimientos, actitudes y valores, desarrollados a lo largo de las sesiones.

Dicho cambio observado se comprueba tal como lo ha hecho Díaz-Aguado (2012) en sus investigaciones realizadas, con la eficacia de procedimientos para mejorar la convivencia y prevenir la violencia de la escuela; que aplicados adecuadamente contribuyen al desarrollo de los objetivos académicos. Dichos procedimientos se llevaron a cabo de manera implícita durante las diversas sesiones del programa de intervención, éstos son:

- a) Experiencias de responsabilidad y solidaridad en equipos heterogéneos de aprendizaje cooperativo, en los que los alumnos y alumnas aprenden con sus compañeros que son al mismo tiempo iguales pero diferentes.
- b) Discusiones y debates entre compañeros/as en grupos heterogéneos sobre distintos tipos de conflictos, especialmente los producidos en la escuela
- c) Experiencias de democracia participativa, basadas en la creación de contextos que permitan conocer y compaginar diversidad de perspectivas y adoptar decisiones de forma democrática.

Asimismo Díaz-Aguado (2012) expone que los procedimientos antes mencionados suponen el uso de dos métodos, el trabajo en equipos heterogéneos (en rendimiento, nivel de integración en el colectivo de la clase, género, riesgo de violencia), realizado en cada una de las sesiones como parte del desarrollo de la misma (Ver apéndice E), que ayuda a superar segregaciones y exclusiones que se producen en el aula, y se relaciona principalmente a los tipos de conflictividad alumnos no integrados y grupitos no se llevan bien. Al igual que un significativo incremento del poder y responsabilidad que se da a los alumnos en su propio aprendizaje, especialmente en actividades que se les pide desempeñen papeles de adultos y como expertos en diversas áreas, ya que adquieren las habilidades formales que dicha actividad supone y se apropian al mismo tiempo de sus objetivos; lo anterior se refleja por ejemplo en las actividades que requirieron que los alumnos actuaran y pensarán como si fueran otra persona, que piensen en sí mismos a futuro, que sean empáticos con ciertas situaciones, en la resolución de un caso, en la creación democrática de normas para aula y ser responsable de seguirlas, puesto que la realización de cada una de ellas requirió que asuman un papel de responsabilidad de su propio comportamiento implicando que las figuras de autoridad en el aula (maestra y facilitadora) les cedan el poder necesario para lograrlo; todo esto se observa en los cambios de conflictividad alumno desmotivado, maestros no los entienden y los maestros van a lo suyo. En este punto es importante recalcar el alto grado de compromiso y responsabilidad de la maestra hacia el grupo, por estar presente en las sesiones, seguir los lineamientos del programa de intervención durante sus clases demostrando congruencia al grupo, por proporcionar apoyo tanto a los alumnos como a la facilitadora y confiar en la efectividad del programa, demostrando más una actitud tutorial que una actitud instructiva para construir la convivencia tal como sugieren Ortega y Sánchez (2004).

Uno de los puntos clave de la intervención fue la gestión democrática de la convivencia, y de acuerdo a estudios realizados, el respeto de las normas refleja mejora cuando éstas son claras y coherentes, han sido elaboradas por todos los miembros de la comunidad, especialmente los alumnos, y éstas aplican a todos, según los principios previamente aceptados (Díaz-Aguado y Martín Seoane, 2007). Lo que explica de manera explícita el progreso en el tipo de conflictividad no se respetan las normas, ya que se trabajó en la segunda y tercera sesión, y de manera implícita se encuentran los tipos de conflictividad malas palabras, alumnos se insultan y pelean, pues son acciones que no se permiten en el aula y quedó establecido las normas de convivencia el fomento de trato amable y respetuoso hacia los compañeros. En lo que se refiere a malas palabras y alumnos se insultan, tipos de conflictividad es los que se tuvo dificultad de trabajar, se encontró que los adolescentes muestran una gran dificultad para aceptar algunas acciones como malos tratos, en especial las agresiones verbales que, consideran, forman parte de los estándares normales de la interacción entre los jóvenes y, además, son comportamientos generalizados; por ejemplo, afirman que los apodosos son casi un rito de inclusión dentro del grupo (UNICEF, 2011b).

Siguiendo la idea anterior, en una investigación realizada por Welsh y otros (1999, como se citó en UNICEF, 2011a) refiere que en situaciones donde los alumnos sienten que conocen cuáles son las normas, que han participado en su elaboración, que las consideran adecuadas, se sienten escuchados por algún adulto cuando se presentan problemas y se sienten motivados a estudiar, se encuentran menores niveles de conflictividad y violencia, además recalca que cuando estas condiciones no se producen se debe esperar consecuentemente peores condiciones de conflictividad y mayores niveles de violencia.

Por otro lado aunque el programa ha sido desarrollado durante un corto período de tiempo se considera ha sido suficiente para observar cambios positivos y ser consciente de que la

implementación de programas específicos permite optimizar las relaciones entre iguales, tal como lo plantean Del Rey y Ortega (2000) en su investigación. Cabe destacar que se diseñó un programa de intervención como respuesta a una situación problema, sin embargo la convivencia escolar debería ser un tema prioritario en las escuelas como prevención de la violencia escolar (Del Rey y Ortega, 2001), para la creación de un buen clima de convivencia, que evite la aparición de abusos y malos tratos que tienen lugar entre el alumnado (Ortega y cols. 1998).

### **5.3. Sugerencias y conclusiones**

A partir de los resultados generados en esta investigación se formularon las siguientes conclusiones:

- a) Existieron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión de Conflictividad en un grupo de sexto grado de una escuela pública primaria, antes y después de una intervención basada en gestión democrática de la convivencia, trabajo en grupo colaborativo y educar en sentimientos, actitudes y valores.
- b) Un programa de intervención de 12 sesiones demuestra efectividad para disminuir índices de conflictividad.
- c) Resultó más complejo trabajar las expresiones verbales no adecuadas debido a la normalidad que tienen los adolescentes hacia este tipo de trato.
- d) Se requiere del total apoyo de la maestra de grupo para la implementación del programa de intervención, ya que mucho del avance depende del seguimiento que le brinde. Asimismo como parte de los resultados obtenidos se generan las siguientes sugerencias:
  - a) Diseñar un programa de intervención que abarque todo el curso escolar, realizando una sesión por semana.

- b) Aumentar el tiempo que dura cada sesión.
- c) El programa lo puede desarrollar el maestro de grupo, para reforzar la relación con los alumnos.
- d) Continuar realizando investigaciones acerca del tema, se puede trabajar la creación de cuestionarios adaptados al contexto mexicano.
- e) Asimismo realizar investigaciones para evaluar el involucramiento de la familia, dado que los padres no cuentan con tiempo suficiente para participar en actividades extracurriculares.
- f) Dado que en el punto A, se propone realizar un programa durante el curso, y el interés de la Secretaría de Educación Pública por la promoción de la convivencia escolar, este tema debería ser tratado como punto de trabajo en los Consejos Técnicos Escolares. Lo que permitirá mayor involucramiento de directivos y maestros.

### Referencias

- Antúnez, S., et al (2008). *Disciplina y convivencia en la institución escolar*. España: Graó.
- Acevedo Tovar, L. (2005). Habilidades para la vida. Una propuesta para una educación integral. *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*, 9 (16), 31-34.
- Benites Morales, L. (2011). Convivencia escolar y calidad educativa. School coexistence and educational quality. *Revista Cultura*, (25), 143-164.
- Benites Morales, L. (2012). *La convivencia escolar: una estrategia de intervención en bullying*.  
Recuperado de:  
<http://www.observatorioperu.com/2012/agosto/bullying/la%20convivencia%20escolar%20una%20estrategia.pdf>.
- Bravo Antonio, I. y Herrera Torres, L. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Dedica. Revista de Educación y Humanidades*, 1 (2011), 173-212.
- Caravaca Llamas, C. (2013). La mediación: herramienta para la gestión de conflictos en la escuela. *RES Revista de Educación Social*. (16).
- Casamayor, G. (Coord.). (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Graó.
- Consejo Escolar del Estado (CEE) (2001). *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad*. Recuperado de:  
[https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=9311\\_19&f\\_cod\\_area=E&f\\_titulo=La+convivencia+en+los+centros+escolares+como+factor+de+calidad.+Construir+la+convivencia&f\\_extension=pdf&method:descargaFichero=Download+file](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=9311_19&f_cod_area=E&f_titulo=La+convivencia+en+los+centros+escolares+como+factor+de+calidad.+Construir+la+convivencia&f_extension=pdf&method:descargaFichero=Download+file).

- Del Rey, R., Ortega, R. y Feria, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23,3), 159-180.
- Del Rey, R. y Ortega, R. (2001). Programas para la prevención de la violencia escolar en España: la respuesta de las comunidades autónomas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (41), 133-145.
- Del Rey, R. y Ortega, R. (2000). El programa de ayuda entre iguales en el contexto del proyecto Sevilla antiviolencia Escolar. *Revista de Educación*, 326 (2001) 297-310.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. UNESCO. Recuperado de:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>.
- Díaz-Aguado, M. (2005). Mejorar la convivencia a través de la cooperación y de la construcción de la no-violencia. *CEAPA*, (85), 23-27.
- Díaz-Aguado, M. y Martín Seoane, G. (2007). Una propuesta de mejora de la convivencia a través de programas. *IDEA-La Mancha*. 67-71.
- Díaz-Aguado, M. (2012). *Cómo mejorar la convivencia escolar ante los retos de la educación en el siglo XXI*. Universidad Complutense. Recuperado de:  
[http://www.schoolbullying.eu/doc/Convivencia\\_escolar.pdf](http://www.schoolbullying.eu/doc/Convivencia_escolar.pdf).
- Fierro Ferráez, A. (2011). *Manejo de Conflictos y mediación*. México: Oxford.
- Garín Sallan, J. y Barrera-Corominas, A. (Coord.). (2014). *La convivencia en los centros educativos de educación básica en Iberoamérica*. Chile: Santillana.

- Garretón Valdivia, P. (2013). *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile*. (Tesis doctoral). Universidad de Córdoba, Córdoba, España.
- Garretón Valdivia, P., Gómez-Ortiz, O. y Ortega-Ruiz, R. (2013). Conflictividad escolar en Chile. Comparando la percepción de los miembros de la comunidad educativa. *Apuntes de Psicología*, 31 (2), 247-255.
- Gázquez, J., Cangas, A., Padilla, D., Cano, A. y Pérez, P. (2005). Assessment by pupils, teachers and parents of school coexistence problems in Spain, France, Austria and Hungary: Global psychometric data. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5 (2), 101-112.
- Geuz (Centro Universitario para la Transformación de Conflictos). (s/f). *Cómo poner en marcha, paso a paso un programa de mediación escolar entre compañeros/as*. Gobierno Vasco. Recuperado de: [http://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document\\_library/get\\_file?uuid=a03764ed-f2bc-4947-9871-22db2c0e8e14&groupId=2211625](http://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document_library/get_file?uuid=a03764ed-f2bc-4947-9871-22db2c0e8e14&groupId=2211625).
- Guía de buenas prácticas para la convivencia escolar. (2014). Mérida: Grupo Impresor Unicornio. Recuperado de: [http://www.merida.gob.mx/municipio/portal/especiales/bullying/guia/guia.pdf&ved=0ahUKEwjv p9eErIzSAhUJfiYKHTjWAnwQFggZMAA&usg=AFQjCNGGOvdlQlrBdBv5B\\_FfSQJJz mL Q&sig2=z\\_rwi85rPzCs-bEq7A\\_uLQ](http://www.merida.gob.mx/municipio/portal/especiales/bullying/guia/guia.pdf&ved=0ahUKEwjv p9eErIzSAhUJfiYKHTjWAnwQFggZMAA&usg=AFQjCNGGOvdlQlrBdBv5B_FfSQJJz mL Q&sig2=z_rwi85rPzCs-bEq7A_uLQ)
- Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. *Revista Iberoamericana de Educación. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales* (2). Recuperado de: <http://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>.

- Ianni, N. y Pérez, E. (1998). *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción. Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención*. Argentina: Paidós.
- López, V. (2014). Convivencia escolar. *Apuntes Educación y Desarrollo Post-2015*, 4, 1-14.
- Mantilla Castellanos, L. (1999). *Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales*. Colombia: Fe y Alegría.
- Recuperado de:  
[http://www.habilidadesparaadolescentes.com/equipos/2009\\_Manual\\_HpV\\_Mantilla.pdf](http://www.habilidadesparaadolescentes.com/equipos/2009_Manual_HpV_Mantilla.pdf).
- OMS. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington, D.C: OPS.
- Ortega, R. (2006). La convivencia: un modelo de prevención de la violencia. En A. Moreno (Ed.), *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones (29-48)*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ortega, R. y cols. (1998). *“La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla” Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras*. España: Consejería de Educación y Ciencia.
- Ortega, R., y Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar: Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.
- Ortega, R., Del Rey, R., Córdoba, F. y Romera, E. (2008). *Diez ideas clave. Disciplina y gestión de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Ortega, R. y Sánchez, V. (2004). Construir la convivencia para prevenir la violencia. *Dialnet*. (132), 70-73.
- Pérez de Guzmán Puya, M. V. (2008). La mediación en los centros educativos. El educador social como mediador. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 60 (4), 78-87.

- Quijano Cervera, M. F. (2012). *Acoso escolar y la mediación escolar como herramienta para la solución de conflictos*. México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Rogers, C. y Kutnick, P. (Comp.). (1992). *Psicología social de la escuela primaria*. España: Paidós.
- SEP. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado*. México: SEP.
- SEP. (2014). *Proyecto a favor de la convivencia escolar PACE. Guía para el docente*. México: SEP.
- Sallard López, S. (2009). *Mediación. Supervisión y contención: Una visión tridimensional*. México: Editorial Universidad de Sonora.
- Torrego, J. (Coord.). (2008) *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. México: Colofón y Graó.
- UNICEF. (2011a). *Clima conflictos y violencia en la escuela*. Argentina: UNICEF. Recuperado de: [https://www.unicef.org/argentina/spanish/clima\\_conflicto\\_violencia\\_escuelas.pdf](https://www.unicef.org/argentina/spanish/clima_conflicto_violencia_escuelas.pdf).
- UNICEF. (2011b). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo*. Panamá: UNICEF. Recuperado de: [https://www.unicef.org/lac/violencia\\_escolar\\_OK.pdf](https://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf).
- Viñas Cirera, J. (2009). *Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y medición para la convivencia*. España: Graó.



**8. ¿Cuánto se repiten las siguientes situaciones en tu escuela?**

- **Enfrentamientos entre los alumnos y los maestros:**  
 Nada             Poco             Regular             Mucho
  
- **Malas palabras en clase:**  
 Nada             Poco             Regular             Mucho
  
- **No se respetan las normas:**  
 Nada             Poco             Regular             Mucho
  
- **Los alumnos se insultan:**  
 Nada             Poco             Regular             Mucho
  
- **Los alumnos se pelean:**  
 Nada             Poco             Regular             Mucho
  
- **Hay grupitos que no se llevan bien:**  
 Nada             Poco             Regular             Mucho
  
- **Hay niños que no están integrados y se sienten solos:**  
 Nada             Poco             Regular             Mucho
  
- **Los maestros van cada uno a lo suyo:**  
 Nada             Poco             Regular             Mucho
  
- **Los alumnos piensan que los maestros no los entienden**  
 Nada             Poco             Regular             Mucho
  
- **Los alumnos están desmotivados, se aburren:**  
 Nada             Poco             Regular             Mucho

**9. De las situaciones anteriores, ¿cuáles y de qué manera te afectan personalmente?**

---



---



---



---



---

10. ¿Qué propuestas o actividades sugerirías que se realizaran en la escuela para mejorar las relaciones entre todos?

---

---

---

---

---

11. ¿Quién debe hacer esas actividades?

---

---

---

---

---

12. ¿Qué crees que debes hacer tú mismo o misma?

---

---

---

---

---

*Por tu amable colaboración  
¡Muchas Gracias!*



**Apéndice B****Cuestionario para maestros sobre el estado inicial de la Convivencia Escolar**

Como sabe, estamos tratando de mejorar la *Convivencia*, que nuestros alumnos aprendan a resolver conflictos de forma dialogada y democrática, intentando evitar fenómenos indeseables de *violencia escolar*. Para eso es muy necesario conocer su opinión y recibir toda la ayuda posible, por lo que le pedimos su valiosa colaboración para contestar sinceramente a este cuestionario y se involucre en las actividades e iniciativas que entre todos construyamos.

**1. ¿Cómo diría que se lleva con sus compañeros y compañeras de trabajo?**

- Bien             Normal             Regular             Mal

**2. ¿Y con los alumnos y alumnas?**

- Bien             Normal             Regular             Mal

**3. ¿Cómo cree que le perciben sus compañeros? ¿Qué visión cree que tienen de usted?**

- Muy positiva             Ni buena ni mala             No me conocen realmente  
 Creo que tienen mala imagen de mí

**4. ¿Y sus alumnos y alumnas?**

- Muy positiva             Ni buena ni mala             No me conocen realmente  
 Creo que tienen mala imagen de mí

**5. ¿Cree que hay diferencias entre sus normas de clase y las de otros maestros?**

- Muchas             Algunas, poco importantes             Ninguna             No sé

**6. ¿Cómo es su relación con las familias de sus alumnos y alumnas?**

- Muy buena    Buena             Regular             Mala             Inexistente

**7. ¿En qué medida cree que las familias deben participar en la convivencia de la escuela? (Puede elegir más de una opción y escribir en el espacio vacío)**

- En la Asociación de padres                       Atención a resultados académicos                       Si su hijo (a) va mal
- En cosas complementarias     En los planes de convivencia     Si son llamados
- 
- 

**8. En su opinión, ¿Cuánto se repiten las siguientes situaciones en la escuela?**

➤ **Enfrentamientos entre los grupos de alumnos y los maestros:**

- Nada                       Poco                       Regular                       Mucho

➤ **Malas contestaciones en clase:**

- Nada                       Poco                       Regular                       Mucho

➤ **No se respetan las normas:**

- Nada                       Poco                       Regular                       Mucho

➤ **Los alumnos se insultan:**

- Nada                       Poco                       Regular                       Mucho

➤ **Los alumnos se pelean:**

- Nada                       Poco                       Regular                       Mucho

➤ **Hay grupitos que no se llevan bien:**

- Nada                       Poco                       Regular                       Mucho

➤ **Hay niños que no están integrados y se sienten solos:**

- Nada                       Poco                       Regular                       Mucho

➤ **Las maestros van cada uno a lo suyo:**

- Nada                       Poco                       Regular                       Mucho

➤ **Los alumnos piensan que los maestros no los entienden**

- Nada                       Poco                       Regular                       Mucho

➤ **Los alumnos están desmotivados, se aburren:**

- Nada                       Poco                       Regular                       Mucho

9. De las situaciones anteriores, ¿cuáles y de qué manera le afectan personalmente?

---

---

---

---

---

10. ¿Qué propuestas o actividades sugeriría que se realizaran en la escuela para mejorar las relaciones entre todos?

---

---

---

---

---

11. ¿Quién las llevaría a cabo?

---

---

---

---

---

12. ¿En qué actividades se involucraría personalmente?

---

---

---

---

---

*Por su amable colaboración*

*¡Muchas Gracias!*



## Apéndice c

**Cuestionario para estudiantes sobre el progreso del  
proyecto de Convivencia**

Como seguramente sabes, estamos tratando de mejorar la *Convivencia* en la escuela. Con este cuestionario esperamos recoger información para saber cómo vamos avanzando y qué debemos modificar. Por eso esperamos que respondas con sinceridad y propongas ideas para seguir mejorando.

**\* Responde lo siguiente comparando el principio de curso con este momento:**

**1. ¿Cómo te llevas con tus compañeros, en relación con el inicio de curso?**

- Igual             Mejor             Peor

**2. ¿Y con los maestros?**

- Igual             Mejor             Peor

**3. ¿Qué opinión crees que tienen de ti tus compañeros ahora?**

- Igual             Mejor             Peor

**4. ¿Qué opinión crees que tienen de ti tus maestros?**

- Igual             Mejor             Peor

**5. ¿Hay diferencias entre las normas de clase de unos maestros y otros?**

- Muchas             Algunas             Ninguna

**6. ¿Participan ahora los padres y madres más en la vida del centro?**

- Sí                     No                     No sé

**7. ¿En qué participan? (Puedes elegir más de una opción y escribir en el espacio vacío)**

- En nada                                     Recoger las calificaciones             Si su hijo (a) va mal  
 En la Asociación de padres             En las fiestas                             Van si los llaman

**8. ¿Cuánto se repiten en los últimos meses, las siguientes situaciones?**

➤ **Enfrentamientos entre los alumnos y los maestros:**

- Nada             Poco             Regular             Mucho

➤ **Malas palabras en clase:**

- Nada             Poco             Regular             Mucho

➤ **No se respetan las normas:**

- Nada             Poco             Regular             Mucho

➤ **Los alumnos se insultan:**

- Nada             Poco             Regular             Mucho

➤ **Los alumnos se pelean:**

- Nada             Poco             Regular             Mucho

➤ **Hay grupitos que no se llevan bien:**

- Nada             Poco             Regular             Mucho

**Hay niños que no están integrados y se sienten solos:**

- Nada             Poco             Regular             Mucho

➤ **Los maestros van cada uno a lo suyo:**

- Nada             Poco             Regular             Mucho

➤ **Los alumnos piensan que los maestros no los entienden**

- Nada             Poco             Regular             Mucho

➤ **Los alumnos están desmotivados, se aburren:**

- Nada             Poco             Regular             Mucho

**9. De las situaciones anteriores, ¿cuáles y de qué manera te afectan personalmente?**

---



---



---



---



---

10. ¿Qué cosas de las que se han hecho para mejorar las relaciones entre tus compañeros crees que han servido?

---

---

---

---

---

11. ¿Qué cosas de las que se han hecho para mejorar crees que no han tenido efectos positivos?

---

---

---

---

---

12. ¿Qué propondrías para mejorar lo que va mal?

---

---

---

---

---

13. ¿Quién crees que debe hacerlo?

---

---

---

---

---

*Por tu colaboración  
¡Muchas Gracias!*



## Apéndice D

**Cuestionario para maestros sobre el progreso de la Convivencia Escolar**

Como sabe, estamos tratando de mejorar la *Convivencia*, que nuestros alumnos aprendan a resolver conflictos de forma dialogada y democrática, intentando evitar fenómenos indeseables de *violencia escolar*. Hemos puesto un proyecto en funcionamiento, pero queremos saber qué va progresando y qué necesita mayor esfuerzo. Es importante conteste sinceramente las preguntas.

**1. ¿Cómo diría está siendo, en los últimos tres meses, su relación con sus compañeros y compañeras de trabajo?**

- Bien       Normal       Regular       Mal

**2. ¿Y con los alumnos y alumnas?**

- Bien       Normal       Regular       Mal

**3. ¿Cómo cree que le perciben en los últimos tres meses sus compañeros?  
¿Qué visión cree que tienen de usted?**

- Muy positiva       Ni buena ni mala       No me conocen realmente  
 Creo que tienen mala imagen de mí

**4. ¿Y sus alumnos y alumnas? ¿Qué opinión cree que tienen ahora de usted?**

- Muy positiva       Ni buena ni mala       No me conocen realmente  
 Creo que tienen mala imagen de mí

**5. ¿Cree que hay diferencias entre sus normas de clase y las de otros maestros?**

- Muchas       Algunas, poco importantes       Ninguna       No sé

**6. ¿Cómo es, en los últimos meses, su relación con las familias de sus alumnos y alumnas?**

- Muy buena       Buena       Regular       Mala       Inexistente

**7. ¿En qué medida cree que las familias están participando en la convivencia del centro?**

**(Puede elegir más de una opción y escribir en el espacio vacío)**

- En la Asociación de padres       Atención a resultados académicos       Si su hijo (a) va mal
- En cosas complementarias       En los planes de convivencia       Si son llamados
- 
- 

**8. En su opinión, ¿Cuánto se repiten las siguientes situaciones?**

➤ **Enfrentamientos entre los grupos de alumnos y los maestros:**

- Nada       Poco       Regular       Mucho

➤ **Malas contestaciones en clase:**

- Nada       Poco       Regular       Mucho

➤ **No se respetan las normas:**

- Nada       Poco       Regular       Mucho

➤ **Los alumnos se insultan:**

- Nada       Poco       Regular       Mucho

➤ **Los alumnos se pelean:**

- Nada       Poco       Regular       Mucho

➤ **Hay grupitos que no se llevan bien:**

- Nada       Poco       Regular       Mucho

➤ **Hay niños que no están integrados y se sienten solos:**

- Nada       Poco       Regular       Mucho

➤ **Las maestros van cada uno a lo suyo:**

- Nada       Poco       Regular       Mucho

➤ **Los alumnos piensan que los maestros no los entienden**

- Nada       Poco       Regular       Mucho

➤ **Los alumnos están desmotivados, se aburren:**

- Nada       Poco       Regular       Mucho

9. De las situaciones anteriores, ¿cuáles y de qué manera le afectan personalmente durante los últimos meses?

---

---

---

---

---

10. ¿Qué actividades de las que se han desarrollado últimamente cree que han sido más eficaces?

---

---

---

---

---

11. ¿Cuáles cree que no han servido para nada? ¿Por qué?

---

---

---

---

---

12. ¿Qué nuevas iniciativas considera que podríamos llevar a cabo? ¿Se involucraría?

---

---

---

---

---

*Por su amable colaboración*

*¡Muchas Gracias!*



**Apéndice E**

**Programa de intervención**

**Convivencia escolar**

<b>Sesión:</b> 1 “El Foco”	<b>Tiempo:</b> 50 min.
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear un clima grupal positivo, de confianza.</li> <li>• Reforzar el propio conocimiento y el conocimiento que tenemos de los demás.</li> <li>• Mejorar el autoconcepto y el concepto de los demás.</li> <li>• Fomentar la comunicación verbal: hábitos de escucha activa.</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Se divide a la clase en grupos de seis participantes y se entrega a cada miembro un folio, un bolígrafo y 5 etiquetas adhesivas de gran tamaño sobre las que podrán escribir. A continuación se dan las siguientes instrucciones: “Vamos a realizar un sencillo juego, el juego del FOCO. Consiste en lo siguiente: Un miembro cualquiera del grupo se ofrece como voluntario para ser FOCO, y se coloca en el centro del grupo. Cada uno de los demás miembros del grupo toma una etiqueta y escribe en ella todas las cosas positivas que pueda acerca del compañero FOCO. Sólo se pueden escribir cualidades reales, es decir, que realmente tenga el compañero. Deben estar convencidos de que lo que escriban es verdad. Antes de empezar reflexionar unos momentos sobre las cualidades de su compañero. Cuando todos hayan terminado, cada uno verbaliza al FOCO las cualidades que ha puesto y le entrega la etiqueta en la que ha escrito estos mensajes. El que está en el centro las recoge y las adhiere a su folio. Luego se ofrece otro voluntario y se repite el ejercicio, hasta que hayan pasado todos los miembros del grupo”.</p> <p>Al finalizar el juego cada miembro del grupo dispondrá de 5 etiquetas con mensajes positivos de los compañeros hacia él. Posteriormente, se colocan todos los folios sobre un gran papel para que puedan ser observados por todos los miembros del grupo y al final se inicia un debate sobre el ejercicio realizado (Ver Recursos, condiciones y recomendaciones)</p> <p>Al final se les entrega a cada alumno un block de notas que utilizarán como diario para las sesiones, y comenzar con la primer reflexión del mismo (Ver Recursos, condiciones y recomendaciones)</p>	
<p><b>Papel dinamizador:</b></p> <p>Guiar a los alumnos a reflexionar sobre las cualidades que escribirán a sus compañeros, que sean reales, sinceros y positivas.</p> <p>Monitorear el trabajo de cada equipo</p>	

**Recursos, condiciones y recomendaciones:**

*Preguntas para la reflexión después de la actividad*

- ¿Cómo ha resultado este ejercicio?
- ¿Fácil, difícil, agradable, embarazoso...?
- ¿Han descubierto cualidades en sus compañeros/as?
- ¿Han descubierto cualidades en ustedes mismos?
- ¿Les ha costado mucho encontrar cosas positivas que escribir de sus compañeros? ¿Por qué?
- ¿Qué característica expresada por sus compañeros les ha gustado o sorprendido más?
- ¿Se sienten mejor que antes de hacer el juego?
- ¿Solemos decir a los demás lo positivo o lo negativo? ¿Cuál con más frecuencia?
- ¿Alguien ha recibido algún mensaje negativo?
- ¿Qué tipo de mensajes positivos se han indicado con mayor frecuencia?
- ¿Cuántos mensajes positivos se han planteado en cada equipo?
- ¿A qué razones se pueden deber las diferencias entre los equipos?

*Diario:*

Escribir una reflexión de lo trabajado en la sesión tomando como guía las siguientes preguntas:

- ¿Qué cualidades reconoces con mayor facilidad contigo mismo y tus compañeros? (positivas o negativas) ¿Por qué?
- ¿Cuáles son las cualidades positivas que te dicen con mayor frecuencia (tus amigos y familia)?
- ¿Qué acciones realizas para tener esas cualidades positivas?

<b>Sesión:</b> 2 y 3 “Elegimos un gobierno”	<b>Tiempo:</b> 100 min.
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a elaborar normas de forma democrática y participativa.</li> <li>• Hacer que los alumnos/as asuman las normas que ellos mismos han elaborado.</li> <li>• Dar a conocer la importancia de cumplir las normas para mejorar la convivencia en el aula.</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p><i>Tarea 1:</i> Se dividirá la clase en grupos de trabajo, de cinco o seis alumnos/as cada uno. Cada grupo representará los papeles propios de un comité electoral de un partido político, y deberá proponer un programa electoral que dé respuestas a los problemas reales que tiene el grupo–aula.</p> <p>Las propuestas deben incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ El nombre del partido y su posición en relación con los valores que defiende</li> <li>○ Han de formularse por escrito e ir acompañadas de medidas concretas para su cumplimiento</li> <li>○ Dentro de cada grupo–partido, los miembros deberán repartirse los roles, tareas, funciones, cargos, etc.</li> </ul> <p><i>Tarea 2:</i> Cada alumno/a debe elaborar objetivos y propuestas para mejorar la convivencia, que se incluirán en el programa electoral y que formarán parte de la campaña, si son aceptadas por el grupo.</p> <p><i>Tarea 3:</i> Reunidos en grupos de trabajo cooperativo, se analizan las propuestas individuales, en orden a enunciar las normas para mejorar la convivencia dentro del aula. Cada grupo debe elaborar una propuesta conjunta y redactar un programa de actuaciones para que se vayan fijando las normas, de forma democrática y participativa; así como una campaña de promoción para que sus propuestas convengan a los demás y sean votadas (ver Recursos, condiciones y recomendaciones).</p> <p><i>Tarea 4:</i> Elaborado el programa, cada grupo dispondrá de un tiempo para exponer sus propuestas y presentar a los candidatos/as, que ocuparán los puestos de responsabilidad si sale elegido su programa y partido. Es necesario que cada grupo cuente con el tiempo suficiente para poder explicarse ante los compañeros, y que se garantice que sean escuchados por todos respetuosamente, aunque sus propuestas sean objeto de crítica. Oídos todos los grupos, se pasará a elegir la propuesta más convincente.</p> <p>Cuando el recuento de votos haya concluido, se anunciará el partido ganador y el programa elegido. Éste debe comprometerse a hacer un buen resumen de su propuesta, que podría fijarse también con un gran cartel en una pared del aula. En el debate, habrá que establecer también cuánto tiempo deben durar estas normas y con qué mecanismos pueden reformularse.</p> <p><i>Evaluación:</i></p> <p>Esta actividad se irá evaluando a lo largo del programa, dependiendo de cómo se vayan cumpliendo las normas</p>	

**Papel dinamizador:**

El dinamizador debe dirigir a los alumnos y alumnas a que identifiquen las problemáticas del aula de manera conjunta y luego en sus equipos elaboren sus propuestas, para que todos lo hagan con base en las mismas problemáticas. Deberá estar pendiente de que no se desvíen del tema, que sus propuestas sean útiles, prácticas y realistas para ponerlas en marcha.

**Recursos, condiciones y recomendaciones:**

*Ejemplo de propuesta organizativa de la clase:*

- Habrá un encargado de velar por la limpieza del aula.
- Habrá un responsable de salidas y entradas al aula, para evitar empujones.
- Hay que conseguir que la biblioteca permanezca abierta durante los recreos.
- Hay que conseguir material para juegos deportivos, etc.

*Ejemplo de normas de diálogo y de convivencia:*

- Se deberá levantar la mano antes de hablar.
- Respetamos el turno de palabra de cada quién
- Hablamos sin gritos
- Se hablará con respeto y corrección, incluso cuando no se esté de acuerdo.
- No se cogerán las cosas de los demás sin permiso.
- A cada uno se le llamará por su nombre (sin poner apodos).
- No se consentirán peleas ni abusos.
- Se respetarán las cosas de cada quién, pedir permiso para tomar algo prestado...

*Ejemplo de recursos para la campaña*

- Se realizarán banderitas, carteles, etc., para difundir las propuestas.

*Diario:*

Sesión 2

¿Qué opinas de las normas de convivencia en el salón?

¿Crees que es importante que todos participen en la creación de normas de convivencia?

¿En qué beneficia?

Sesión 3

¿Qué acciones realizarás para respetar las normas acordadas?

¿Qué acciones realizarás para ayudar a tus compañeros a respetar las normas?

¿Cómo notarás los cambios en el salón de clases?

<p><b>Sesión:</b> 4 “Lo siento mucho, reconociendo mis sentimientos y los tuyos”</p>	<p><b>Tiempo:</b> 50 min.</p>
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a hablar de los propios sentimientos.</li> <li>• Reconocer las causas y las consecuencias de ciertos sentimientos.</li> <li>• Crear actitudes positivas de comprensión e interés por los puntos de vista de los demás.</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Tarea individual:</i> Leer la lista de sentimientos que se entregará a cada alumno/a (ver material); localizar y escribir aquéllos sentimientos más frecuentes en la propia vida.</li> <li>2. <i>Tarea de pequeño grupo:</i> En pequeños grupos de 4 ó 5 personas, se seleccionarán varios sentimientos que sean los más frecuentes en las respuestas individuales de los distintos miembros y se responderá oralmente a la siguiente pregunta (en relación con cada sentimiento elegido), guardando el turno de palabra: ¿Qué hace que te sientas... (Sentimiento de la lista)? Se nombrará un secretario/a del grupo, que apuntará las respuestas de cada niño/a, agrupando aquéllas que sean similares.</li> <li>3. <i>Tarea de gran grupo:</i> Se pondrán en común los sentimientos elegidos por cada grupo, así como las respuestas a la pregunta. A continuación se hará un debate en torno a las respuestas, intentando buscar las diferencias individuales.</li> <li>4. <i>Tarea de evaluación:</i> Proponer la realización de una redacción sobre una situación, en la que se describa la importancia que tiene expresar los propios sentimientos y conocer los de los demás, para conseguir tener relaciones personales agradables y positivas para todos.</li> </ol>	
<p><b>Papel dinamizador:</b> Guiar la reflexión de los sentimientos, que los alumnos piensen en todas aquellas situaciones que les hacen tener cada sentimiento.</p>	
<p><b>Recursos, condiciones y recomendaciones:</b> <i>Lista de sentimientos para la tarea individual:</i> – Asustado, temeroso. – Feliz, radiante. – Indiferente, aburrido. – Resentido, molesto. – Humillado, ofendido. – Furioso, enloquecido. – Envidioso, celoso. – Frustrado. – Disgustado, crítico. – Desplazado. – Nervioso, intranquilo. – Preocupado. – Molesto. – Enfadado, irritado. – Interesado, excitado. – Sorprendido, atónito. – Triste, desanimado <i>Para el diario:</i> ¿Cuál es la importancia de reconocer las causas de tus sentimientos? ¿De qué manera influyen tus sentimientos en las relaciones con tus compañeros? ¿Cómo reconoces los sentimientos de los demás?</p>	

¿Para qué nos ayuda reconocer los sentimientos de los demás?	
<b>Sesión:</b> 5 “Aquellas pequeñas cosas... Expresando lo que sentimos”	<b>Tiempo:</b> 50 min.
<b>Objetivos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar una actitud crítica y sensible hacia lo que nos pasa en la escuela.</li> <li>• Asumir los problemas de convivencia en clase como nuestros.</li> </ul>	
<b>Desarrollo:</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Tarea individual:</i> Cada alumno/a elaborará una lista de cosas que no le gusta que le hagan o digan</li> <li>2. <i>Tarea de pequeño grupo:</i> En grupos de 4 o 5, se leerán las listas de cada uno de los miembros, y se analizarán las causas y efectos de los comportamientos señalados en ellas; debiendo hacer propuestas para la solución de aquellos casos más frecuentes o importantes.</li> <li>3. <i>Tarea de gran grupo:</i> Cada grupo debe leer sus conclusiones a toda la clase. Una vez hecho esto, se seleccionará por consenso alguno de los comportamientos, cuyas consecuencias se hayan considerado más graves, se estudiarán las propuestas de solución y se elegirán aquéllas que todo el grupo considere adecuadas. El objetivo final de la actividad de grupo aula es convertir la conclusión del debate en la meta del mes, y elaborar un cartel que, como recordatorio, quede expuesto en la clase durante ese tiempo.</li> <li>4. <i>Tarea de evaluación:</i> Deberá hacerse la evaluación del proceso durante el programa.</li> </ol>	
<b>Papel dinamizador:</b>	
Ayudar a los alumnos a elaborar la lista de lo que no les gusta que les digan o hagan, tratando de que analicen y reflexionen, que no se desvíen del tema y que sea personal, manejar al grupo para evitar reclamos y burlas. Asimismo ayudarles a dar propuestas que sean aplicables al grupo	
<b>Recursos, condiciones y recomendaciones:</b>	
<p><i>Para el diario:</i>          Ahora que conoces lo que no le gusta a tus compañeros que les digan o hagan          ¿A qué te comprometes para cumplir la meta propuesta?</p>	

<p><b>Sesión:</b> 6 y 7 “El ocaso de Alba, sintiéndonos responsables”</p>	<p><b>Tiempo:</b> 100 min.</p>
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar la capacidad de análisis ante los distintos conflictos que puedan surgir en el aula.</li> <li>• Concienciar al alumnado de que todos somos responsables, en mayor o menor medida, de la existencia de estas situaciones.</li> <li>• Fomentar la cooperación a través del trabajo en grupo.</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Tarea individual:</i> Se repartirá un texto a cada alumno/a (ver recursos). Después de leerlo detenidamente, deberán responder a unas preguntas (ver sugerencias)</li> <li>2. <i>Tarea de grupo cooperativo:</i> dividir a los alumnos en equipos de 5 o 6 personas y cada miembro leerá sus respuestas y deberán realizar un listado de pautas de actuación para remediar el problema que plantea la historia. No servirá sumar la aportación de cada uno, sino que deberán estar todos de acuerdo con la aportación que llevarán al gran grupo.</li> <li>3. <i>Tarea de gran grupo:</i> Cada grupo expondrá a los compañeros/as sus aportaciones y uno de ellos las irá escribiendo en la pizarra. Cuando estén todas escritas, se realizará una votación para averiguar qué medidas son mejores o de mayor importancia. Con las diez más votadas, se realizará el Decálogo de Convivencia de la clase. Éste deberá quedar expuesto en la pared durante un periodo relativamente largo</li> <li>4. <i>Tarea de evaluación:</i> Después de un tiempo, se analizará si se está cumpliendo el Decálogo de Convivencia, para ver la repercusión que ha tenido en la vida social del grupo. Si se observa que es muy difícil de cumplir, se puede modificar poniendo objetivos más concretos y realistas.</li> </ol>	
<p><b>Papel dinamizador:</b></p> <p>Llevar el orden durante toda la actividad guiando el trabajo individual y grupal, tratar que se enfoquen en el tema, analicen y reflexionen la historia, que todos aporten soluciones para que puedan hacer un buen Decálogo de Convivencia</p>	
<p><b>Recursos, condiciones y recomendaciones:</b></p> <p><i>Texto para la tarea individual: “El Ocaso de Alba”:</i></p> <p>Alba era una chica divertida y encantadora, a todo el mundo le agradaba, pero todos se dirigían hacia ella con una actitud diferente, simplemente por ser Alba Perla. Ella aceptaba todo, nunca se enfadaba. Siempre sonreía con ojitos alegres. Sin embargo, para todas las alumnas de sexto grado era nuestra víctima perfecta. A veces, incluso parecía feliz mientras soportaba nuestras pesadas bromas a cambio de pertenecer a nuestro grupito.</p> <p>En ningún momento nos habíamos puesto de acuerdo para tratarla así, ni siquiera habíamos hablado sobre su ropa común, ni sobre su mal gusto para arreglarse el cabello.</p>	

Pero un día, una de nosotras comenzó: “¿Se han fijado en su falda morada?, ¿Les han contado las tonterías que hace con ese chico?...” Las demás continuamos desahogándonos y contando todo lo que, sin duda, siempre habíamos pensado. Ahí no quedó la cosa. Nuestra relación con Alba terminó un treinta de marzo, cuando los chavos nos invitaron a una fiesta que organizaban para de fin de curso.

Alba estaba entusiasmada; era la primera vez que su madre la dejaba ir a una fiesta. Entonces pasó algo terrible: no recuerdo quién fue, pero, varios días antes de la fiesta, alguien dijo: “Alba no puede venir con nosotras; con el aspecto que tiene, no ligaremos. Tenemos que deshacernos de ella”. ¿Cómo se lo diríamos? No sé por qué, pero, como siempre, me tocó comunicárselo.

Durante el recreo, estábamos discutiendo sobre el vestido que nos íbamos a poner y de repente, ¡oh, no!, Alba se acercaba. Todas me dijeron: “Ahora chica, es tu turno”. No sabía cómo hacerlo, ella venía hacia nosotras sonriendo y yo la miraba seria, pero no se daba cuenta, “¿por qué me lo pone tan difícil?” –Pensé–, llegó hasta mí y me preguntó “¿hay algún problema?”. Me quedé en silencio, mientras las demás seguían hablando, aunque, en realidad, estaban pendientes de lo que yo iba a decir, y, sin saber cómo, dije: “Lo siento Alba, no puedes venir a la fiesta”. Ella me miró fijamente y, en un segundo, sus ojos se empañaron y brillaron como diamantes; las lágrimas empezaron a resbalar por sus mejillas blancas. ¡Qué horror! todavía la estoy viendo. Se volvió sin decir nada, sin pedir explicaciones. Fue la última vez que la vi, nunca más volvió a la escuela.

Ahora, treinta años después, sigo pensando en ella, y me encantaría no haber hecho lo que hice, pero ya no tiene remedio. Sólo sé que nunca más he tratado a nadie de esa manera; que en cada persona rechazada veía su cara e intentaba remediar lo sucedido. Quisiera poder encontrarla, explicarle lo mal que aún me siento y pedirle disculpas. Pero, como supongo que eso no será posible, me contentaré con terminar con unas líneas dedicadas a Alba:

Alba, quiero que sepas que nunca he sido una santa. A lo largo de mi vida he cometido muchos errores, pero estoy segura de que no he vuelto a traicionar, tratar de una manera egoísta y mezquina a otra persona como te lo hice a ti, y espero no volver a hacerlo. Estoy muy arrepentida y espero algún día encontrar paz por mi actitud tan pesada, pues nunca me detuve a pensar lo que te podía causar con mis palabras. Perdón...

Rosario (45 años).

*Sugerencias de cuestiones para la tarea individual*

- ¿Qué te parece la historia de Alba?
- ¿Con qué personaje te identificas? ¿Por qué?
- ¿Qué crees que debería haber hecho Rosario?
- ¿Cuál es el sentimiento de Rosario antes y después?
- ¿Por qué se siente de esa manera?
- ¿Cuál crees que fue el sentimiento de Alba?
- ¿Por qué crees que no regresó a la escuela?
- ¿Has tratado a alguien como fue tratada Alba?
- ¿Cómo te sentiste después de hacerlo?
- ¿Qué se podría hacer para que nadie se sintiera como Alba?

*Diario:*

¿Qué tipo de situaciones afectan la convivencia en el salón de clases?

¿Qué te hacen pensar y sentir esas situaciones?

¿Estás dispuesto a respetar el Decálogo de Convivencia acordado por el grupo? ¿Por qué?

<b>Sesión:</b> 8 “Hablar por hablar”	<b>Tiempo:</b> 50 minutos
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionar sobre las posibles consecuencias de nuestros comentarios acerca de los demás.</li> <li>• Potenciar el análisis crítico del alumnado ante los comentarios negativos o falsos rumores que se crean en torno a un compañero o una compañera.</li> <li>• Buscar vías para afrontar este tipo de situaciones.</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Tarea individual:</i> se facilita a cada alumno frases acerca del uso de la palabra (véase Recursos, condiciones y recomendaciones) o se les dicta. Posteriormente, deben leerlo en voz baja e intentar describir una situación en la que una persona o grupo ha usado la palabra en su sentido negativo en contra de otra. La descripción debe ser escrita dos veces. La primera desde el punto de vista de la persona que habla mal de otra u otras. La segunda, desde el punto de vista de la persona que está padeciendo este mal uso de la palabra. Si lo consideramos oportuno, podemos aclarar a los alumnos que esta última persona puede que no sea consciente de que estén hablando mal de ella.</li> <li>2. <i>Tarea de pequeño grupo:</i> el grupo debe compartir sus historias y discutir sobre las posibles causas que pueden llevar a una persona a comportarse así. También deberá discutir sobre la manera en la que la persona afectada responde; y pensar en las posibles formas de comportarse, si cada uno se encontrara ante una situación semejante a alguna de las descritas. En este debate puede surgir la idea de que este tipo de problemas no le van a suceder a cualquiera, momento en el que deberán analizar las circunstancias que rodean a las personas susceptibles de ser objeto de ese tipo de situaciones.</li> <li>3. <i>Tarea de gran grupo:</i> la puesta en común de los trabajos de los grupos puede hacerse en función de:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Posibles formas de hacer un mal uso de la palabra.</li> <li>b. Razones para este mal uso.</li> <li>c. Condiciones que rodean a la persona susceptible de ser objeto de rumores, falsos o no.</li> </ol> </li> <li>4. <i>Tarea de evaluación:</i> la evaluación deberá estar centrada en la implicación de los alumnos y alumnas en la actividad, en la diversidad de situaciones que hayan sido capaces de describir, y en la calidad de sus reflexiones en torno a las circunstancias que pueden rodear este tipo de comportamientos. Por último, un aspecto a tener en cuenta sería si el grupo ha concluido que el aula, o el centro, pueden llegar a ser escenarios de estos malos usos del lenguaje.</li> </ol>	

**Papel dinamizador:**

El dinamizador deberá evitar enfrentamientos entre los alumnos, para ello será de gran ayuda evitar que éstos digan los nombres de compañeros implicados en ese tipo de situaciones, a no ser que sean los protagonistas quienes lo expresen. Recordemos que buscamos la reflexión y autocrítica de los alumnos a partir de sus propias experiencias y la de sus compañeros y compañeras.

Se puede retomar el ejemplo de Aurora como parte de mal uso de palabras

**Recursos, condiciones y recomendaciones:**

*Para el trabajo individual:*

- ✓ Las palabras son unos extraños artefactos. por un lado, es la palabra lo que nos hace humanos y lo que nos permite definir nuestros sueños y aspirar a ser mejores de lo que somos. Pero, por otro, en las palabras habita la mentira, la estupidez y la traición. (A.A.W., 1998)
- ✓ No hay espejo que mejor refleje la imagen del hombre que sus palabras. Juan Luis Vives
- ✓ Puedes acariciar a la gente con palabras. Francis Scott Fitzgerald
- ✓ Una palabra hiere más profundamente que una espada. Richard Burton
- ✓ Es posible conseguir algo luego de tres horas de pelea, pero es seguro que se podrá conseguir con apenas tres palabras impregnadas de afecto. Confucio

*Diario:*

¿Si un compañero hace mal uso de la palabra en tu contra, qué harías?

¿Qué podrías hacer en el salón de clases para evitar el mal uso de la palabra? (Contigo y tus compañeros)

<b>Sesión:</b> 9 “Abusos verbales son abusos reales”	<b>Tiempo:</b> 50 min.
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizar al alumnado para diferenciar entre bromas e insultos</li> <li>• Buscar otras formas de expresión aceptadas por el alumno</li> <li>• Usar las formas de expresión alternativas</li> <li>• Estimular la capacidad de reflexión acerca de sus comportamientos y actitudes hacia sus compañeros y compañeras</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Antes de empezar la actividad, para orientar a los alumnos hacia el objetivo, es necesario explicar que se trabajarán diferentes formas con las que se pueden expresar.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Tarea individual:</i> se numera a los alumnos del 1 al 4 y se les pide que escriban un ejemplo, lo más realista posible, de las conversaciones que se desarrollan en cada una de las situaciones que se les propone: Para los número 1, la salida al recreo; los número 2, los intercambios de clase (cuando cambian de maestro); los número 3, el tiempo libre -por ejemplo, el recreo-; y los número 4, cuando están con sus compañeros y compañeras fuera de la escuela). No deberán faltar en las conversaciones las palabras que usan para dirigirse a los demás y con las que los llaman.</li> <li>2. <i>Tarea de pequeño grupo:</i> los grupos se formarán con un alumno o alumna de cada número, es decir, en cada grupo habrá cuatro alumnos y cada uno tendrá un número identificativo diferente. Por lo tanto, cada miembro del grupo habrá trabajado sobre una situación diferente. La tarea deberá comenzar con la lectura, por parte de cada uno, de su conversación descrita. A continuación, deberán hacer una lista de las palabras que usan para dirigirse a la persona con la que quieren hablar o con la que, de hecho, ya están hablando; y de las que usan para identificar a terceras personas, por ejemplo, un compañero o una compañera de quien están hablando, o que está pasando cerca, etc. Por último, discutirán sobre cuáles de las palabras de la lista elaborada pueden ser consideradas insultos. Para ello, se podrán tener en cuenta las circunstancias que rodean la conversación, el tono de la voz, la vinculación existente entre las personas implicadas, etc.</li> <li>3. <i>Tarea de gran grupo:</i> el trabajo de aula deberá centrarse en la puesta en común de los listados de cada grupo y en la reflexión sobre por qué el uso de estas palabras que pueden molestar a los compañeros, las posibles consecuencias que pueden tener en alguno de ellos y en la propuesta de formas para evitarlos o, si se siguen usando, explicitar que son de broma, siempre y cuando a la persona hacia la que vayan dirigidos esté de acuerdo en que se siga haciendo (véase Recursos, condiciones y recomendaciones). A continuación realizar una lista con las aportaciones de cada grupo y pedirles a los alumnos que piensen y escriban otra una palabra diferente para referirse a las personas que no sea ofensivo, por ejemplo, en vez de decir “güey”, pueden llamarle “amigo”.</li> <li>4. <i>Tarea de evaluación:</i> una evaluación positiva de esta actividad será constatar que los alumnos han mostrado interés sobre las reflexiones, que se han implicado en la búsqueda de las causas y consecuencias del uso de insultos o palabras despectivas</li> </ol>	

hacia los demás. Para que a lo largo de un tiempo se observe un cambio en el uso del lenguaje, será necesario recordar en diferentes momentos a los alumnos y alumnas las conclusiones de esta actividad.

**Papel dinamizador:**

El dinamizador deberá estar pendiente de que el alumnado sea realista y no idealice las conversaciones que esté transcribiendo. Durante el trabajo en pequeño grupo y de aula, debe potenciar la reflexión y discusión entre los alumnos y alumnas, pero velando para que no se ridiculice a ningún alumno y nadie se sienta mal por los comentarios que se hagan. También deberá potenciar la autocritica haciendo reflexiones en voz alta sobre lo que los grupos van trabajando

**Recursos, condiciones y recomendaciones:**

Sería de gran ayuda tener grabadas en vídeo o audio pequeñas conversaciones que los alumnos mantienen en las situaciones propuestas, ya que en muchas ocasiones tienden a idealizar las situaciones reales. En todo caso, si no es posible la grabación proponemos tomar nota de algunas expresiones que el alumnado utiliza para, en el caso de que no salgan a la luz los insultos, poner ejemplos de la vida real que los alumnos no tardarán en identificar.

**Para la tarea en grupo:**

- ¿Cómo diferencias una broma de un insulto?
- ¿Por qué el mismo insulto puede tomarlo mal una persona y otra no?
- ¿Qué consecuencias puede tener un insulto para la persona a la que va dirigido?

Para el diario:

1. ¿Cómo diferencias una broma de un insulto?
2. ¿Cómo diferencian una broma de un insulto tus compañeros?
3. ¿Por qué el mismo insulto puede tomarlo mal una persona y otra no?
4. ¿Qué consecuencias puede tener un insulto para la persona a la que va dirigido?

<b>Sesión:</b> 10 ¿Seguir el rollo es lo mejor?	<b>Tiempo:</b> 50 minutos
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionar sobre nuestros comportamientos con los compañeros que están tratando mal a algún otro.</li> <li>• Potenciar la toma de decisiones personal, aunque para ello contemos con el apoyo de los demás.</li> <li>• Disminuir el apoyo, activo o pasivo, que tienen los alumnos y alumnas con comportamientos amenazantes o discriminatorios hacia algunos compañeros.</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Tarea individual:</i> cada alumno o alumna escribirá situaciones en las que crea que alguna persona se está dejando llevar por otra persona o apoyándola cuando está molestando a otra, amenazándola o discriminándola. Por ejemplo, cuando un compañero o compañera se ríe de otro u otra y un tercero le sigue la gracia.</li> <li>2. <i>Tarea de pequeño grupo:</i> después de que cada alumno explique a sus compañeros los ejemplos que ha descrito, el grupo discutirá cada caso:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Las razones por las que un compañero o compañera ofende o ridiculiza a otro.</li> <li>b. Los motivos que mueven a un tercer compañero a apoyar al que molesta, amenaza o discrimina.</li> <li>c. Los sentimientos de cada uno de los protagonistas de la historia (para encontrar ejemplos véase Recursos, condiciones y recomendaciones).</li> </ol> </li> <li>3. <i>Tarea de gran grupo:</i> la reflexión del gran grupo debe partir del trabajo previo realizado y pretender contestar preguntas como:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. ¿Qué podemos hacer para que este tipo de situaciones no se produzcan?</li> <li>b. ¿Por qué suceden estos hechos?</li> <li>c. ¿Quién o quiénes pueden estar siendo los responsables?</li> </ol> </li> <li>4. <i>Tarea de evaluación:</i> la evaluación será positiva si los alumnos y alumnas se implican en el trabajo, si en la discusión aparecen expresiones de la injusticia que supone que esto le suceda a algunas personas. También se valorará si los alumnos ven la capacidad que tienen los compañeros para evitar este tipo de situaciones y si identifican que las personas que lo hacen necesitan, en muchas ocasiones, al menos del consentimiento de quienes le rodean.</li> </ol>	
<p><b>Papel dinamizador:</b></p> <p>El dinamizador deberá dirigir el debate-reflexión del gran grupo hacia la conclusión de que todos los que apoyamos, de una u otra manera, al que se comporta mal con los demás estamos haciendo que esto siga sucediendo. Muchas veces los alumnos actúan así para encontrar el apoyo de sus compañeros, para reforzar su rol de líder o, en ocasiones, para sentirse mejor.</p>	
<p><b>Recursos, condiciones y recomendaciones:</b></p> <p>Algunos ejemplos en los que un alumno o alumna ridiculiza o intimida a otro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un chico obliga a otro a que haga algo.</li> </ul>	

- Un alumno o alumna nunca deja participar a otro en actividades que se hagan en grupo: una fiesta, quedar para salir, etc.
- Un compañero amenaza a otro diciéndole que si no hace algo le va a pegar.
- A uno de los alumnos le gritan apodos
- A un compañero lo molestan haciendo referencia que le gusta una compañera
- Hay un alguien que siempre ridiculiza al mismo compañero o compañera.

<b>Sesión:</b> 11 Y tú, ¿cómo lo harías?		<b>Tiempo:</b> 50 minutos
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la variedad de estilos de ser profesor o profesora.</li> <li>• Comprender los sentimientos y emociones que el profesorado puede sentir.</li> <li>• Estudiar las expectativas que el profesorado despierta entre sus alumnos y alumnas.</li> <li>• Comprender las expectativas mutuas: profesorado/alumnado.</li> <li>• Comprender al profesorado en su papel de dinamizador de la clase.</li> <li>• Reflexionar sobre la pérdida de tiempo.</li> <li>• Potenciar la capacidad de análisis y crítica.</li> </ul>		
<p><b>Desarrollo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Tarea individual:</i> repartir a cada alumno un papel con el rol que deberá desempeñar (véase Recursos, condiciones y recomendaciones). Cada alumno tendrá diez minutos para prepararlo. Los alumnos deberán escribir en un papel la lista de comportamientos que van a manifestar durante la explicación que uno de sus compañeros desarrollará como profesor, para lo cual deberá preparar su clase (véase Recursos, condiciones y recomendaciones).</li> <li>2. <i>Tarea de gran grupo:</i> el alumno-profesor comenzará con su explicación y cada alumno manifestará lo que conste en su lista de comportamientos. Una vez que se haya concluido, es el momento de analizar la situación:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. ¿qué es lo que ha pasado?, ¿por qué cada uno se ha comportado así?, ¿cómo se siente cada uno con su papel?, ¿cómo se podrían evitar estas circunstancias?, ¿yo cómo lo hubiera hecho?</li> </ol> </li> <li>3. <i>Tarea de evaluación:</i> la evaluación será positiva si los alumnos han participado en la actividad y, sobre todo, en las reflexiones que siguen a la representación. Para ello, podemos tener presentes los objetivos de esta actividad.</li> </ol>		
<p><b>Papel dinamizador:</b></p> <p>Mientras los alumnos están preparando sus papeles, convendría ir ayudándoles, sobre todo al alumno-profesor, y viendo que realmente ponen por escrito su lista de comportamientos. Aunque les resulta difícil, es interesante que lo hagan, ya que luego servirá para contrastar lo que habían planeado hacer y lo que realmente han hecho. Si se observa que la representación está siendo fructífera, hay que animar a que sigan, pero no durante demasiado tiempo, ya que lo más interesante de la actividad es la reflexión, momento en el que deberá potenciarse la participación del mayor número de alumnos posible.</p>		
<p><b>Recursos, condiciones y recomendaciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El reparto de roles se hará a través de papeles que sólo pueda ver cada alumno en cuestión. Podrían usarse dos estrategias, o ponerle a cada uno «Sé tú mismo» o</li> </ul>		

distribuir aleatoriamente los distintos perfiles que señalamos más adelante. Si se tiene pensado realizar la actividad en varias aulas del centro, es preferible no usar la opción “Sé tú mismo”, ya que en el cambio de clase la mayoría de los alumnos sabrán que cada uno se comportará tal cual es.

- Si se cree que va a ser difícil para el alumno describir su papel, se le puede ayudar en lo que necesite, menos en la estrategia didáctica que vaya a utilizar.
- Al principio de la actividad en gran grupo no se debe detener la dinámica. Aunque haya un gran alboroto, sólo se puede retar al alumno-profesor a que trate de controlar la clase y al resto a que se comporte según su papel le indica.

➤ *Material para preparar la clase (alumno-profesor):*

Elige un tema que domines y creas que la mayoría de tus compañeros no conocen del todo, e intenta explicárselo durante diez minutos. Para seleccionar el tema tienes que tener en cuenta que eres un profesor y que es para una clase de tu nivel.

➤ *Posibles perfiles de los alumnos:*

- No presto atención, ni siquiera lo miro
- Yo voy a lo mío, me pondré a hacer otra cosa
- Yo tengo hambre, voy a comer
- Voy a fastidiar la clase del maestro, él no es nadie para decirme nada
- Voy a fastidiar a mis compañeros mientras el maestro no me ve
- Yo tengo ganas de platicar con mi amigo
- Yo quiero aprender
- A mí me da cosa, voy a portarme bien
- Etc. (puede adaptarse a las problemáticas que se presenten en el salón)

<b>Sesión:</b> 12 ¿Qué quiero ser de mayor? (Regresando al futuro)	<b>Tiempo:</b> 50 min.
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionar sobre nuestro comportamiento en el aula.</li> <li>• Tomar conciencia de la repercusión de nuestros comportamientos.</li> <li>• Aprender la relación entre actitudes y comportamientos. .</li> <li>• Dibujar un mapa objetivo de nuestras actitudes.</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Tarea individual:</i> 1. Tarea individual: cada alumno debe imaginar que han transcurrido diez años desde el momento en que se encuentra y, con toda sinceridad, describirse tal y como se ve, no como le gustaría ser. Para ello, deberá tener en cuenta sus circunstancias, actitudes y comportamientos actuales (véase «Recursos, condiciones y recomendaciones»). Una vez ha descrito cómo se ve, es el momento de describir cómo le hubiera gustado haberse visto.</li> <li>2. <i>Tarea de pequeño grupo:</i> sin que sea imprescindible que cada alumno muestre sus descripciones a los compañeros, el grupo debe encontrar las razones de las posibles diferencias entre una y otra descripción (lo que vio y lo que le gustaría ver) y las razones de estas diferencias (¿qué cosas son necesarias para llegar a ser lo que me gustaría ser?).</li> <li>3. <i>Tarea de gran grupo:</i> el trabajo en gran grupo debe servir de reflexión sobre las dos tareas previas, de modo que tras la presentación de cada coordinador de su trabajo conjunto con el pequeño grupo, el grupo-clase debe intentar contestar una serie de preguntas, por ejemplo las siguientes:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Depende de nuestro comportamiento y actitud lo que seamos de mayores?</li> <li>• ¿Me he parado a pensar a qué me quiero dedicar?</li> <li>• ¿Qué estamos haciendo para cumplir nuestros deseos? ¿Por qué hago las cosas?</li> <li>• ¿Hay mucha diferencia entre lo que he visto y lo que me gustaría ver? En caso de haberlas, ¿qué puedo hacer para que no haya diferencias?</li> </ul> </li> <li>4. <i>Tarea de evaluación:</i> la implicación de los alumnos en actividades de este tipo debe ser muy satisfactoria, pero más aún si los alumnos llegan a considerar que su comportamiento en el aula puede repercutir en la consecución de sus metas personales, en el caso de tenerlas; en caso contrario, esta actividad deberá potenciar en los alumnos la reflexión sobre esta materia.</li> </ol>	
<p><b>Papel dinamizador:</b></p> <p>El dinamizador debe potenciar el debate y la reflexión sin obligar a los alumnos y alumnas a compartir sus descripciones personales, ya que pueden dañar su intimidad. Es de gran utilidad presentar ejemplos que fomenten el debate.</p>	
<p><b>Recursos, condiciones y recomendaciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Potenciar las descripciones positivas del alumnado.</li> </ul>	

- Si el alumnado tiene dificultades en la elaboración de composición escrita pueden elaborar listas en lugar de texto

*Aspectos que debe incluir una descripción:*

En qué y dónde trabajo.

Qué relación tengo con mis compañeros y con mis jefes.

Qué familia tengo.

Qué pienso cuando me despierto por la mañana y cuándo me acuesto.

Cómo me percibo, cómo creo que me ven.

En qué ocupo mi tiempo libre.

Cómo son mis amigos.

Cuáles son mis aspiraciones. Etc.