

# **La influencia del aprendizaje cooperativo en la convivencia entre el alumnado de Educación Primaria**

TRABAJO FIN DE GRADO

INVESTIGACIÓN



**Sergio Guinea Rico**

Grado en Educación Primaria

**Tutor:** Santiago Alonso García

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

JUNIO 2017



## **AGRADECIMIENTOS**

En estas líneas me gustaría expresar mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que me han ayudado y aconsejado, en mayor o menor grado, en la realización del presente trabajo.

En primer lugar a los dos grandes maestros que me acompañan diariamente en mi vida, que tanto he aprendido de ellos, y que, en gran parte, son partícipes de que haya estudiado esta fascinante carrera: mis padres.

Gracias también a Salud, mi tutora del practicum I, por demostrarme que el aprendizaje cooperativo va más allá de una metodología didáctica, es una “forma de vida”.

Agradecer enormemente al CEIP Juan Ramón Jiménez por abrirme las puertas a mi propuesta de investigación y hacer que este proyecto haya sido posible.

Por último, a Santiago, mi tutor del Trabajo Fin de Grado, por su gran implicación y su esfuerzo en la orientación, seguimiento y supervisión continúa.



## **RESUMEN**

Los conflictos entre el alumnado son un problema que siempre ha existido en los centros escolares. Algunas investigaciones aseguran que una manera eficaz de mejorar la convivencia entre los discentes es hacer uso del aprendizaje cooperativo. El presente trabajo tiene como objetivo analizar la influencia de esta metodología pedagógica en la convivencia del alumnado de un centro concreto: el CEIP Juan Ramón Jiménez. Para ello, se llevó a cabo un estudio bibliográfico-descriptivo a partir de cuatro indicadores de clima y convivencia escolar, calculados por medio del sistema informático Séneca. Los resultados obtenidos coinciden con las investigaciones realizadas en el mismo campo, mostrando una clara mejoría de la convivencia entre los alumnos a raíz de la implantación del aprendizaje cooperativo.

**PALABRAS CLAVE:** convivencia entre alumnos, aprendizaje cooperativo, conflictos entre alumnos, normas de convivencia, clima escolar.

## **ABSTRACT**

Conflicts among students are a problem that has always existed in schools. Some researches assert that an effective way to improve coexistence among the pupils is to make use of cooperative learning. The aim of the present work is to analyze the influence of this pedagogical methodology in the coexistence of the students of a specific center: the CEIP Juan Ramón Jiménez. For this, a bibliographical-descriptive study was carried out from four indicators of climate and school coexistence, calculated through the Séneca computer system. The results obtained coincide with the research carried out in the same field, showing a clear improvement of coexistence among students as a result of the implementation of cooperative learning.

**KEY WORDS:** Coexistence among students, cooperative learning, conflicts between students, norms of coexistence, school climate.



\* En el posterior desarrollo del trabajo se hace uso del masculino genérico para hacer referencia tanto al sexo masculino como femenino, con el fin de facilitar una mejor fluidez de lectura del documento.





# ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN .....	1
2. PROBLEMÁTICA.....	2
3. OBJETIVO GENERAL .....	2
4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	2
5. INTRODUCCIÓN .....	3
6. MARCO TEÓRICO.....	4
6.1. Aprendizaje cooperativo .....	4
6.1.1. Aproximación conceptual.....	4
6.1.2. Antecedentes del aprendizaje cooperativo.....	8
6.1.3. Componentes esenciales .....	12
6.1.4. Rol alumnado y rol docente .....	14
6.2. Convivencia escolar .....	17
6.2.1. Diversidad educativa y convivencia escolar .....	17
6.2.2. Comportamientos antisociales en los centros escolares .....	22
6.2.3. Habilidades sociales .....	25
6.2.4. Normativa que rige la convivencia escolar en Andalucía .....	26
6.3. Convivencia escolar en aprendizaje cooperativo.....	31
6.4. CEIP Juan Ramón Jiménez .....	33
7. MÉTODO .....	34
7.1. Muestra.....	35
8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....	35
9. CONCLUSIÓN.....	45
10. IMPLICACIONES .....	52
11. LIMITACIONES .....	52
12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	53
13. ANEXOS .....	56



## **1. JUSTIFICACIÓN**

Recoge la UNESCO en uno de sus informes del pasado año que el acoso escolar es un problema de escala mundial, el cual unos 246 millones de jóvenes (tanto niños como adolescentes) lo sufren, es decir, dos de cada diez alumnos; siendo el hostigamiento verbal el tipo de acoso más común.

Este mismo documento enfatiza la gravedad del asunto en la directa repercusión que el acoso escolar tiene sobre la salud física y el bienestar emocional de las personas, llegando, en los casos más graves, a provocar la muerte del individuo.

Por otra parte, según muestra el estudio nacional que realiza el Observatorio para España de Bullying Sin Fronteras, el año 2015 finalizó con un total de 1004 casos graves de acoso escolar. Por el contrario, 2016 presentó 1229 casos, lo que revela un aumento aproximado del 22% anual.

Es debido a datos como tales, por lo que el Plan estratégico de convivencia del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte declara que la violencia y la conflictividad en el entorno escolar han pasado de ser cuestiones secundarias a una prioridad que tiene que ser abordada con rigor y garantías de éxito debido a que, entre otras cosas, no puede existir proceso de enseñanza-aprendizaje sin convivencia pacífica en las aulas.

A raíz de los datos expuestos, se pretende continuar la línea del informe en un centro en concreto, como es el CEIP Juan Ramón Jiménez; con vistas a comprobar si la técnica de aprendizaje cooperativo ayuda a paliar los problemas de convivencia que habitan en los centros escolares.

Una vez presentada la Justificación de la investigación, se continúa el trabajo describiendo la Problemática y los Objetivos que se persiguen, tanto el general como los específicos.

## **2. PROBLEMÁTICA**

Teniendo en cuenta la justificación del problema y el análisis bibliográfico realizado, se plantea en este trabajo el siguiente problema de investigación:

¿El aprendizaje cooperativo mejora la convivencia entre alumnos de Educación Primaria en el CEIP Juan Ramón Jiménez?

## **3. OBJETIVO GENERAL**

A partir de dicha problemática se deduce el objetivo general, el cual es:

Analizar la influencia del aprendizaje cooperativo en la convivencia del alumnado de Educación Primaria del CEIP Juan Ramón Jiménez.

## **4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

De igual modo, los objetivos específicos planteados son:

1. Definir el cumplimiento de las normas de convivencia.
2. Detallar las conductas contrarias a la convivencia.
3. Determinar las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.
4. Examinar el alumnado reincidente en conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia.
5. Analizar posibles diferencias entre los géneros en los indicadores expuestos.
6. Plantear futuras líneas de investigación.

Tras la manifestación de la problemática y los objetivos, se prosigue la investigación con el desarrollo del marco teórico.

## 5. INTRODUCCIÓN

En la convivencia escolar, como en toda convivencia, existen situaciones que fomentan la aparición de una gran variedad de conflictos. Los conflictos entre alumnos son una problemática presente en todas y cada una de las escuelas, por lo que deben ser tenidos seriamente en cuenta por los docentes, con el fin de erradicarlos en la medida que sea posible.

Según el II Estudio sobre Bullying y ciberbullying desde la perspectiva de los menores afectados, realizado por la fundación ANAR y la fundación Mutua Madrileña, los casos de acoso escolar atendidos en 2016 en España aumentaron en un 87,7% respecto al anterior año, pasando de 643 a 1207.

Así, desde hace ya mucho tiempo, se trata de paliar estas delicadas situaciones que habitan diariamente en los centros escolares. Es en esta línea donde nace el aprendizaje cooperativo, un enfoque metodológico que, entre otras finalidades, pretende mejorar la convivencia entre iguales dentro de las instituciones educativas.

Algunos autores acreditan que el aprendizaje cooperativo favorece un mejor clima del aula, así como unas mejores relaciones entre el alumnado; ya que fomenta que los discentes trabajen cooperativamente en la búsqueda de un objetivo común.

En esta línea, la Ley de Educación de Andalucía (17/2007) asegura que una mejora del clima de convivencia en los centros escolares, favoreciendo la cooperación frente a la competición, garantiza una mayor eficacia de éstos en un entorno propicio y enriquecedor, además de prevenir la violencia.

A continuación, en el presente trabajo se investigará acerca de si la puesta en marcha del aprendizaje cooperativo que el equipo directivo del Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) Juan Ramón Jiménez lleva a cabo desde hace cinco años, ha traído consigo resultados

positivos en la convivencia del centro; para así comprobar la eficacia de en lo que los aspectos teóricos afirman otros autores.

## **6. MARCO TEÓRICO**

### **6.1. Aprendizaje Cooperativo**

#### **6.1.1. Aproximación conceptual**

El mero hecho de que el alumnado realice actividades en equipo y no individualmente, no es suficiente para considerarlo *aprendizaje cooperativo*. En palabras de Pujolàs & Lagos (2011) “generalmente, cuando procedemos de esta manera, un alumno o una alumna suele tomar la iniciativa y dice a los demás qué hay que hacer y cómo (...) lo hace y deja que los demás lo copien” (p.20).

Es por ello por lo que el concepto de *aprendizaje cooperativo* adopta una dimensión mayor; donde el alumnado, además de trabajar conjuntamente en pequeños grupos, debe participar equitativamente por medio de una interacción simultánea.

Así; Johnson, Johnson & Holubec (1999) definen el *aprendizaje cooperativo* como “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (p.05). Normalmente son grupos de composición heterogénea en cuanto a rendimiento y capacidad, cuyo objetivo fundamental es que todos los miembros de un grupo aprendan los contenidos propuestos, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo.

En la misma línea; Slavin (1999) añade que “en las aulas cooperativas se espera que los alumnos se ayuden, que discutan con sus compañeros, que evalúen lo que saben los demás y los ayuden a superar sus problemas de comprensión” (p.09).

Por otro lado, Pujolàs & Lagos (2011) aseguran que el aprendizaje cooperativo “no es sólo un método especialmente útil para aprender mejor los contenidos escolares, sino que es, en sí mismo, un contenido curricular más que los alumnos deben aprender y que, por lo tanto, se les debe enseñar” (p.20).

### ***Tipos de estructura de la actividad***

Además, Pujolàs & Lagos (2011, p.13) distinguen tres tipos de estructura de la actividad:

- a) *Estructura individualista*: afirman que el alumnado trabaja de forma individual, sin existir interacción con sus iguales ni fijarse en lo que hacen; tan solo interactúan con el docente en el caso de tener una duda. Los discentes aprenden independientemente de que aprendan sus compañeros, es decir, el hecho de que un alumno aprenda lo que se le ha enseñado no asegura que lo aprendan también los demás.
- b) *Estructura competitiva*: mantienen que el alumnado también trabaja de forma individual pero, en este caso, sí se fijan en lo que hacen sus iguales, ya que compiten por ser el primero en realizar la tarea encomendada. En cierta manera, se espera que los discentes aprendan antes y más que los demás. Esto solo lo conseguirán si los demás no lo consiguen.
- c) *Estructura cooperativa*: sostienen que el alumnado trabaja en pequeños grupos heterogéneos, ayudándose y animándose cuando realizan una tarea determinada. Asimismo, los discentes además de aprender lo que el docente les enseña, también aprenden a trabajar en equipo. Un alumno conseguirá ambos objetivos si, y solo si, los demás también lo consiguen.

Johnson & Johnson (1999) concluyen que “el hecho de ser tan responsable del éxito del otro como del propio otorga a los esfuerzos cooperativos un sentido que no se encuentra en las situaciones competitivas e individualistas” (p.117). Es por ello por lo que los esfuerzos de

cada miembro del equipo no contribuyen solamente a su propio éxito, sino también al de sus compañeros.

### ***Grupos de aprendizaje y sus tipos***

No existe una cantidad de miembros ideal y única para los grupos de aprendizaje cooperativo. Todo depende de los objetivos de clase que se hayan marcado, de las edades del alumnado y su experiencia en el trabajo en equipo, de los materiales que se pretenden utilizar y del tiempo que se dispone para la sesión. No obstante, por lo general, los grupos de aprendizaje cooperativo presentan de dos a cuatro integrantes (Johnson, Johnson & Holubec, 1999).

Se distinguen dos formas de agrupar al alumnado en función de la semejanza o diferencia de sus capacidades; éstas son: grupos homogéneos o heterogéneos.

Excepcionalmente pueden establecerse grupos homogéneos, donde los integrantes tienen similar capacidad, con el fin de enseñar ciertas habilidades sociales, alcanzar determinados objetivos conceptuales o enseñar contenidos específicos. Sin embargo, generalmente se prefieren formar grupos heterogéneos. Esta heterogeneidad puede ser respecto a: género, etnia, rendimiento académico, interés por la materia a tratar, nivel de integración en el grupo-clase, nivel de capacidad para el trabajo en grupo o según necesidades educativas especiales.

Los grupos compuestos por estudiantes con diferentes rendimientos y distintos intereses permiten que los alumnos tengan acceso a diversas perspectivas y métodos de resolución de problemas, y producen un mayor desequilibrio cognitivo, necesario para estimular el aprendizaje y el desarrollo cognitivo de los alumnos. Los grupos heterogéneos tienden a promover un pensamiento más profundo, un mayor intercambio de explicaciones y una mayor tendencia a asumir puntos de vista durante los análisis del material, todo lo cual incrementa la comprensión, el razonamiento y la retención a largo plazo de los alumnos. (Johnson, Johnson & Holubec, 1999, p.18)



Por otra parte, respecto a la duración que deben mantenerse los grupos de aprendizaje, ésta variará según el tipo de grupo de aprendizaje cooperativo que se esté aplicando. En esta línea; Johnson, Johnson & Holubec (1999, p.5-6) diferencian tres tipos:

- a) *Grupos formales*: tienen un periodo de duración que oscila entre una clase y varias semanas. Aquí, los discentes trabajan conjuntamente para alcanzar objetivos comunes, asegurándose de que tanto ellos como sus compañeros de equipo completen la actividad establecida. Además, el alumnado se involucra activamente en las tareas intelectuales referidas a la organización del material, su explicación, su resumen y su integración en las estructuras conceptuales existentes.
- b) *Grupos informales*: se tratan de grupos hechos específicamente para un fin determinado, pensados para una situación concreta. Es por ello por lo que su periodo de duración varía entre unos pocos minutos y una clase. Este tipo de grupo se suele utilizar durante una actividad de enseñanza directa, con el objetivo de focalizar la atención del alumnado en la tarea en cuestión, promover un clima favorable al aprendizaje, ayudar a establecer expectativas sobre lo que abarcará la tarea, asegurar que el alumnado procese cognitivamente el material enseñado y facilitar un cierre a la clase.
- c) *Grupos de base*: son grupos heterogéneos que presentan una duración considerablemente mayor que los dos grupos anteriores (al menos duran un año) y con miembros estables. Su finalidad principal es hacer posible que sus integrantes se ofrezcan los unos a los otros el apoyo, ayuda, aliento y respaldo que se necesita para progresar en su rendimiento escolar. Estos grupos, además, brindan a sus componentes relaciones responsables y duraderas.

### 6.1.2. Antecedentes del aprendizaje cooperativo

Como sostienen los hermanos Johnson en su obra *Aprender juntos y solos* (1999):

La teoría es a la práctica lo que el suelo es a las plantas. Si el suelo es adecuado, las plantas crecerán y florecerán. Si la teoría es adecuada, la práctica crecerá y mejorará continuamente. Sin una teoría adecuada, la práctica resulta estática. (p.261)

A continuación se enuncian, a modo de síntesis, los pilares teóricos que han guiado la práctica del aprendizaje cooperativo:

#### *Teoría sociocultural de Vygotsky*

Afirma que el desarrollo psicológico de las personas es el resultado de su continua interacción con el contexto socio-histórico en el que habitan. Por lo tanto, los individuos construyen su conocimiento dentro del entorno social en el que se desarrollan, es decir, aprenden en su interacción con los demás.

Un concepto fundamental es el de *Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP) que hace alusión a la región dinámica comprendida entre lo que un niño puede resolver solo (nivel de desarrollo real) y lo que puede resolver con la ayuda de un adulto o pares más capacitados (nivel de desarrollo potencial).

Esta idea de Vygotsky está estrechamente relacionada con el concepto de *andamiaje* de Bruner, quien manifiesta que el experto va construyendo el andamiaje sobre el que se apoya el conocimiento del aprendiz. Dicho andamiaje hace referencia a un conjunto de ayudas que el tutor/a facilita a su tutorado, tales como explicaciones o demostraciones ajustadas al nivel del aprendiz. Este apoyo irá retirándose según aumente la capacidad del discípulo.

Además, también está ligado al concepto de *autorregulación*; el cual afirma que, en la interacción experto-aprendiz, este último no solamente aprende, sino que también adquiere la capacidad para autorregular su propia conducta. Como sucede en el concepto de *andamiaje*,

inicialmente es de fundamental importancia la ayuda del docente pero, progresivamente, el alumno va alcanzando mayor dominio del control de la situación.

### ***Teoría genética de Piaget***

Partiendo del concepto de *conflicto cognitivo*, el cual se puede entender como “la contradicción entre las propias representaciones sobre el mundo y los datos de la realidad, es el motor del aprendizaje, ya que provoca procesos de reorganización cognitiva” (Cubero, 2005, p.41); Piaget sostiene que dicho conflicto provoca la adquisición de nuevos aprendizajes a través de un proceso de desequilibrio y reequilibrio que modifican los esquemas del sujeto para comprender la realidad.

Para que se produzca la adquisición de nuevos aprendizajes, la estructura cognitiva se abre con el objetivo de incorporar la nueva información. Seguidamente, dicha información entra en conflicto con la estructura cognitiva previa, desencadenándose un desequilibrio (conflicto cognitivo). Finalmente, el sistema cognitivo se reequilibra llevando a cabo las modificaciones pertinentes en el esquema previo, acomodando la nueva información a la información ya existente.

Piaget pone especial interés en la interacción entre iguales, ya que ve en ella una gran potencialidad para fomentar el conflicto cognitivo. Considera que son las personas con las que se interactúa, quienes facilitan y potencian los conflictos capaces de generar desequilibrios y reequilibrios en el aprendizaje.

### ***Teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson***

En base a los precursores de esta teoría (Koffka y Lewin), los hermanos Johnson garantizan que la forma en la que se estructura la interdependencia social determina la manera en la que interactúan los miembros; lo que a su vez, determinará los resultados. Según estos autores, existen tres formas de interacción:

Por un lado la interdependencia positiva (cooperación) que supone interacción promotora, en la que las personas estimulan y facilitan los esfuerzos del otro por aprender. La interdependencia negativa (competencia) suele dar como resultado la interacción de oposición, en la que las personas desalientan y obstruyen los esfuerzos del otro. Si no hay interdependencia (esfuerzos individualistas) no hay interacción, ya que las personas trabajan de manera independiente, sin intercambios con los demás. (Johnson, Johnson & Holubec, 1999, p.16)

Johnson & Johnson (1999) concluyen asegurando que la interacción promotora hace que aumenten los esfuerzos hacia el logro y favorezcan tanto las relaciones interpersonales positivas como la salud emocional. Por el contrario, la interacción basada en la oposición o la inexistencia de interacción, conducen a una reducción de los esfuerzos hacia el logro, así como a relaciones interpersonales negativas y a desajustes emocionales o psicológicos.

### ***Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel***

Se entiende por aprendizaje significativo el proceso por el que un nuevo conocimiento se relaciona de forma sustantiva y no arbitraria con los conocimientos previos que posee la persona que aprende.

Para que el aprendizaje sea significativo, el alumno debe establecer relaciones coherentes entre sus conocimientos previos y los nuevos. Para ello, es necesario que procese cognitivamente la nueva información; así como que movilice y actualice sus conocimientos previos, para intentar comprender la relación que mantienen con los nuevos.

### ***Psicología humanista de Rogers***

Tres son los elementos que la psicología humanista aporta al aprendizaje cooperativo:

1. La diversidad como característica propia de lo humano. Pese a que las personas comparten rasgos comunes, cada una presenta peculiaridades que la diferencia de las demás. Es por ello por lo que el aprendizaje es concebido como un proceso de elaboración personal.

2. La dimensión afectiva del aprendizaje. La educación incumbe todas las dimensiones de las personas, incluyendo las socio-afectivas. Además, el proceso de aprendizaje no solo se ve influido por factores cognitivos, sino también por factores afectivos como la motivación, el autoconcepto o la autoestima.
3. La trascendencia del clima del aula en el proceso de aprendizaje. El éxito del aprendizaje depende de la forma en la que los alumnos/as ven la clase. Si la ven como un espacio para el desarrollo y crecimiento, sus posibilidades de éxito escolar aumentan.

### ***Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner***

Howard Gardner no considera la inteligencia como una entidad unitaria y uniforme, sino como una suma de diversas inteligencias (ocho concretamente), con características y evoluciones propias. Estas ocho inteligencias que Gardner considera son: verbal-lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

La mayoría de las personas presentan la totalidad de las inteligencias desarrolladas en mayor o menor medida. La diferente combinación de inteligencias que cada individuo presenta es lo que les hace únicos.

### ***Teoría del aprendizaje conductista***

Esta teoría manifiesta que las personas, ante un estímulo, producen una respuesta voluntaria que puede verse reforzada de manera positiva o negativa, lo que provoca que la conducta se fortalezca o se debilite.

Si se busca fortalecer una determinada conducta, se debe utilizar uno de estos dos refuerzos:

1. Refuerzo positivo: se le da un estímulo agradable a quien ejecuta una conducta que se pretende reforzar.

2. Refuerzo negativo: se le quita un estímulo desagradable a quien ejecuta una conducta que se pretende reforzar.

Si por el contrario, lo que se persigue es disminuir una determinada conducta, se debe emplear uno de estos dos castigos:

1. Castigo positivo: se le da un estímulo desagradable a quien ejecuta una conducta que se pretende eliminar.
2. Castigo negativo: se le retira un estímulo agradable a quien ejecuta una conducta que se pretende eliminar.

### **6.1.3. Componentes esenciales**

Siguiendo a Johnson, Johnson & Holubec (1999, p.09-10), se diferencian cinco elementos básicos del aprendizaje cooperativo, los cuales interactúan entre sí. Son los siguientes:

#### *1. Interdependencia positiva*

Es el elemento fundamental del aprendizaje cooperativo. La idea principal es que ningún miembro del grupo puede tener éxito si no lo alcanzan todos. Para ello, los participantes deben ser conscientes de que los esfuerzos de cada uno de ellos, además de beneficiar a ellos mismos, también benefician a los demás. En otras palabras, lo que afecta a un integrante del grupo afecta al resto. Es por ello por lo que si no hay interdependencia positiva no hay cooperación.

Así, el alumnado hace frente a una doble responsabilidad:

- Aprender los contenidos estipulados.
- Asegurarse que todos los miembros del grupo aprendan tales contenidos.

De este modo, se instaura una dinámica en la que todos los participantes comparten recursos, se ayudan y apoyan mutuamente y celebran los éxitos conjuntos.

## *2. Responsabilidad individual y grupal*

Este concepto complementa al de interdependencia positiva, ya que hace alusión a que el grupo tiene que aceptar la responsabilidad de lograr sus objetivos y, a su vez, cada integrante del equipo tiene que ser responsable de alcanzar las metas que le corresponde, es decir, nadie puede aprovecharse del trabajo y esfuerzo de otros. Por tanto, cada miembro debe sentirse responsable del resultado final del grupo.

## *3. Interacción estimuladora (cara a cara)*

Cada uno de los miembros del equipo tiene la necesidad de relacionarse, interactuar, ayudar y motivar a sus compañeros. No se trata tan solo de agruparse para que compartan información y opiniones, sino también sirve como apoyo escolar y respaldo personal.

Al favorecer el aprendizaje de los demás, los componentes del equipo alcanzan un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes.

## *4. Habilidades interpersonales y grupales*

En el aprendizaje cooperativo se requiere que los alumnos aprendan, además de los contenidos escolares, las prácticas interpersonales y grupales necesarias para el correcto funcionamiento y armonía del grupo.

Los integrantes deben saber tomar decisiones, favorecer un clima de confianza, comunicarse adecuadamente y manejar los conflictos que puedan surgir durante la realización de una tarea concreta.

## 5. *Evaluación grupal*

Tiene lugar cuando los componentes del equipo analizan si están alcanzando sus objetivos y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los propios miembros deben decretar qué acciones son positivas o negativas, así como tomar decisiones acerca de las conductas que deben modificar o conservar, con el objetivo de que el proceso de aprendizaje mejore.

### 6.1.4. **Rol alumnado y rol docente**

#### ***Rol del alumnado***

Para que el trabajo sea en equipo debe haber *roles*. No es comprensible, por ejemplo, un equipo de fútbol en el que cada jugador no tenga un rol definido dentro del campo. Así, está el portero, el delantero, el defensa, etc. Justamente esta distribución de papeles convierte a un grupo de futbolistas en un equipo de fútbol. (Domingo, 2008, p.234)

En palabras de Johnson, Johnson & Holubec (1999): “los roles indican qué puede esperar cada miembro del grupo que hagan los demás y, por lo tanto, qué está obligado a hacer cada uno de ellos” (p.24).

Los roles que se utilizan para la formación y el correcto funcionamiento del equipo son los siguientes:

- *Moderador*: se encarga de dirigir las tareas, controlar el tiempo y hacer que se respeten los turnos de palabra.
- *Secretario/portavoz*: se ocupa de apuntar las decisiones y acuerdos que se alcanzan, de comunicarse con otros grupos y el docente y de rellenar los formularios oportunos.
- *Supervisor del orden*: se responsabiliza de controlar el tono de voz durante las discusiones de grupo, evitar la dispersión y fomentar la participación.
- *Coordinador de tareas*: se encarga del material, de controlar que se cumpla el plan de trabajo y de revisar las tareas realizadas.



- *Observador*: se dedica a registrar la constancia con la que los integrantes del grupo llevan a cabo actitudes adecuadas al rol que desempeñan, además de controlar la rotación de los roles de su equipo.

Siguiendo a Johnson, Johnson & Holubec (1999, p.24), la asignación de roles posee las siguientes ventajas:

- a) Reduce la probabilidad de que algunos alumnos adopten una actitud pasiva, o bien dominante, en el grupo.
- b) Garantiza que el grupo utilice las técnicas grupales básicas y que todos los miembros aprendan las prácticas requeridas.
- c) Crea una interdependencia entre los miembros del grupo. Esta interdependencia se da cuando a los miembros se les asignan roles complementarios e interconectados.

### ***Rol del docente***

La práctica cooperativa cambia la manera en la que el docente fomenta su desempeño educativo. Es por ello por lo que se crea la necesidad de replantearse la actividad docente, transformándose ésta desde la tradicional actitud de expositor a la de facilitador, examinador y estimulador de la interacción recíproca entre el alumnado.

Los tres elementos fundamentales del docente que plantea Bidegáin (1999, p.37-39) son los siguientes:

#### *a) Docente como mediador*

El diseño de tareas de aprendizaje en la estructura cooperativa supone un enorme esfuerzo de preparación al docente. No se trata tan solo de pensar la actividad y proponerla, sino que además hay que valorarla desde su adecuación para la cooperación; reflexionar acerca de lo

que se intenta desarrollar; organizar el material, la clase, los grupos y el papel que van a desempeñar los discentes en cada actividad.

Se entiende que el docente es *mediador* debido a que interviene en el aprendizaje de su alumnado, favoreciendo su desarrollo y organizando la situación que requiere la tarea a realizar. Además, el maestro se relaciona con su alumnado favoreciendo y dinamizando la cooperación entre iguales.

b) *Docente como observador*

El profesorado podrá observar a sus discentes interactuando entre sí, desarrollando las capacidades pertinentes en la resolución del problema planteado siempre y cuando la situación de enseñanza-aprendizaje esté bien estructurada y definida.

El docente quedará relegado a un segundo plano con el fin de que el alumnado continúe cooperando y resolviendo con éxito la tarea. Gracias a esa descentralización de la posición, podrá percatarse de cuáles son los problemas que presentan los escolares cuando interactúan, proporcionando así la ayuda necesaria.

c) *Docente como facilitador de la autonomía en el aprendizaje*

El éxito de la educación es lograr que el alumnado sea autónomo en su aprendizaje. Para ello, el docente debe ir cediendo lentamente el control de las actividades.

Proponer tareas abiertas en las que los discentes puedan decidir qué hacer y cómo hacerlo facilitará dicha autonomía. Sin embargo, serán las tareas cerradas las que distancien al alumno de la construcción de su autonomía.

Por otra parte, y en la misma línea, Johnson & Johnson (1999, p.36-37) proponen cuatro funciones del docente:

- 1) *Tomar decisiones previas a la enseñanza.* En cada tarea planteada, el docente enuncia objetivos, determina el tamaño de los grupos, selecciona un método para formar los equipos, decide qué roles asignar a cada miembro de dicho equipo, estructura el aula y organiza los materiales que el alumnado necesita para llevar a cabo la actividad.
- 2) *Explicar la tarea y la estructura cooperativa.* En cada tarea planteada, el docente explica: la actividad académica a su alumnado, los criterios para el éxito, la responsabilidad individual y las conductas que espera ver en sus alumnos durante la actividad; además de estructurar la interdependencia positiva.
- 3) *Controlar e intervenir.* Mientras el docente realiza la actividad, se encarga de controlar la conducta de cada grupo e intervenir, siempre y cuando sea necesario, para mejorar la actividad y el trabajo en equipo.
- 4) *Evaluar y procesar.* El docente proporciona un cierre a la actividad, evalúa la calidad y la cantidad del logro de sus alumnos, asegura que su alumnado procesen la eficiencia de sus grupos de aprendizaje, hace que sus discentes piensen en un plan para mejorar y hace que halaguen el esfuerzo de los componentes del grupo.

A modo de síntesis; Johnson, Johnson & Holubec (1999) aseguran:

No hay que intervenir más de lo estrictamente necesario. Muchos docentes se apresuran a entremeterse y resolverles los problemas a los alumnos. Con un poco de paciencia, sin embargo, los grupos cooperativos generalmente pueden resolver sus problemas solos. Elegir cuándo intervenir y cuándo no hacerlo es parte del arte de enseñar. Cuando el docente decide intervenir, debe devolverle el problema al grupo para que éste lo resuelva. (p.48)

## **6.2. Convivencia escolar**

### **6.2.1. Diversidad educativa y convivencia escolar**

#### ***Diversidad educativa***

La diversidad existente en la sociedad se hace evidente en los centros escolares actuales, los cuales presentan una amplia heterogeneidad en su alumnado. Así, González (2008) afirma

que “el cuerpo de estudiantes es hoy más heterogéneo que nunca en su composición cultural, étnica, lingüística, de clase, de género y de capacidad” (p.82).

Siguiendo a de Rendo & Vega (1998), pueden distinguirse cuatro tipos de diversidad:

a) *Diversidad cultural*: el incremento de movimientos migratorios de grupos sociales con características culturales concretas y su continua integración en los países receptores, desemboca en la existencia de varias culturas en un mismo lugar. Sin embargo, una de las culturas será la mayoritaria (formada por un mayor número de individuos) y otra la minoritaria (formada por un menor número).

En los centros educativos, los grupos minoritarios tienen más dificultades para acceder a una cultura escolar que no es la suya, ya que el currículo escolar que se utiliza no reconoce las características de su cultura. Además, el alumnado de la cultura dominante realiza valoraciones más negativas hacia los miembros de los demás grupos étnicos que hacia los de su propio grupo.

b) *Diversidad social*: existe una gran influencia de la clase social en el acceso a la educación, en la organización de la enseñanza y en los resultados que el alumnado obtiene. Los recursos económicos que dispone una familia y la riqueza cultural y social de ésta, influyen considerablemente en las posibilidades educativas de sus hijos. La comunicación entre familiares, el nivel de lenguaje que poseen, el interés de los padres por la educación de sus hijos o el tipo de actividades que se llevan a cabo en el tiempo de ocio; son factores que tienen una influencia trascendental en el desarrollo educativo del alumnado.

c) *Diversidad de sexos*: es una realidad que se encuentra presente en el ámbito escolar. La mujer aparece en un papel discriminado y desigual en comparación a la situación

del hombre. Es por ello por lo que, en las últimas décadas, ha existido un movimiento que defiende la igualdad de oportunidades de las mujeres en el ámbito educativo.

- d) *Diversidad de capacidades, motivaciones, expectativas y representaciones*: cada alumno es diferente y, como tal, presentará niveles de capacidad, motivación y rendimiento distintos. Los factores intra e interpsicológicos tienen gran importancia en las diferencias que presenta el alumnado a la hora de enfrentarse a una situación de aprendizaje determinada. Dentro de estos factores, los principales elementos que explican las diferencias producidas en el aprendizaje de los alumnos hacen referencia a estas cuatro dimensiones: cognitiva, motivacional, afectiva y relacional.

Hoy en día, los centros educativos incorporan colectivos que antes no incorporaban, como por ejemplo inmigrantes, alumnado que presenta necesidades educativas especiales, discentes escolarizados hasta los dieciséis años o minorías étnicas. De acuerdo a esta amplia diversidad del alumnado, se espera que la escuela posea la plena capacidad de dar respuesta a todas y cada una de las diferencias existentes en los escolares. En esta línea, Sánchez (1999) concluye:

El curriculum del aula debería ser equilibrado, relevante y diferenciado, dando cabida a los diferentes procesos educativos que requiere la diversidad de alumnos escolarizados en ella. Estamos hablando de un curriculum que no prime exclusivamente los conocimientos académicos, sino también otra serie de objetivos relacionados con aspectos de la vida adulta, tales como la socialización, las habilidades sociales y las amistades. Objetivos que son tan importantes como los propiamente académicos y que, ciertamente, para muchos alumnos, si queremos que sean miembros activos en el entorno que les rodea, constituirán los principales objetivos educativos (p.06).

### ***Convivencia escolar***

Ramírez & Justicia (2006, p.267) afirman que el primer paso que las personas dan en la convivencia se realiza en el núcleo familiar y, a medida que crecen, se van incorporando a

nuevos grupos existentes en distintos contextos. Uno de estos contextos puede ser la escuela. Debido a tratarse de una institución por donde los jóvenes deben pasar obligatoriamente, la escuela resulta un lugar idóneo para enseñarles a convivir. Sin embargo, no se trata del contexto más sencillo para hacerlo, debido a la cantidad de elementos y variables que hacen que este lugar sea favorable a la aparición de conflictos, los cuales pueden transformarse en violencia o en dificultar que los centros escolares cumplan eficazmente sus funciones.

La convivencia en el entorno escolar es entendida como el proceso por el cual todos los individuos de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás (Carretero, 2008). Esto supone que los miembros que conforman el ámbito escolar deben compartir un sistema de acuerdos y normas para que la vida conjunta sea lo mejor posible o, al menos, no existan grandes conflictos. Una vez el colectivo haya decidido cuáles son las normas que lo regulan, es necesario que éstas sean reconocidas y asumidas por todos los integrantes de la comunidad (Grande, 2010).

En este sentido, en palabras de Ortega (2007), para que pueda darse convivencia “es necesario que cada quien controle un poco sus propios intereses y comprenda intereses de los demás” (p.51).

Así, según se recoge en la obra *Convivencia y conflictos en los centros educativos* (2006), se pueden indicar tres factores fundamentales de la convivencia:

- a) El primero de ellos hace referencia a las *normas*, las cuales son establecidas como marco de las relaciones interpersonales. Igual de importante es el contenido de dichas normas como el procedimiento por el que se establecen y las actuaciones que se llevan a cabo cuando éstas se incumplen. Algunos de los principios para una correcta convivencia son: definir las normas mediante procesos participativos, comunicarlas a

los estudiantes y familias y aplicarlas con coherencia por el conjunto del equipo docente.

- b) El segundo es la *importancia que el centro escolar concede al desarrollo de las capacidades sociales y emocionales y a la educación moral*. El bienestar emocional del alumnado y la educación en valores son pilares fundamentales de una educación que prepare a los escolares para establecer relaciones interpersonales satisfactorias. Para convivir con los demás es necesario sentirse bien con uno mismo. Es por ello por lo que los centros educativos deben contribuir a que el alumnado construya una opinión de sí mismo ajustada y se aprecien tal y como son. Los valores como la responsabilidad, respeto, generosidad y cuidado, tanto de las personas como del entorno, conforman la base de una convivencia pacífica.
- c) El tercer y último factor es la *colaboración con las familias*. Resulta conveniente que padres y madres compartan el proyecto educativo de centro, participen tanto en la elaboración y redacción de las normas como en los órganos encargados de su aplicación y revisión, mantengan una comunicación fluida con los docentes y aseguren una relación de apoyo y confianza con sus hijos.

Por otro lado, es fundamental matizar que “como manifestación natural de estas relaciones pueden surgir desavenencias, desacuerdos, comunicación inadecuada, etc. que pueden dar lugar a conflictos interpersonales; por tanto, convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario” (Grande, 2010, p.155).

El conflicto es entendido como un signo de diversidad. Cada individuo posee sus propias opiniones, vivencias y emociones, las cuales no siempre se corresponden con las de los demás. En ciertas ocasiones, se consigue alcanzar acuerdos y las posiciones iniciales que una

persona y otra tenían se acercan pero, a veces, sus opiniones no se aproximan, lo cual puede desembocar en que el conflicto se resuelva violentamente.

### **6.2.2. Comportamientos antisociales en los centros escolares**

En los centros escolares se producen conflictos muy diversos, cuya resolución suele empeorar la convivencia de los integrantes que la conforman. Martín & Lamarca (2006, p.41-45) distinguen seis tipos de conflictos de convivencia, estos son:

- a) *Disrupción*: se entiende por conducta disruptiva aquella que dificulta el orden y la disciplina en la escuela y el bienestar educativo del alumnado escolarizado en ella. La disrupción puede manifestarse de diferentes maneras: interrupciones, ruido constante, risas y bromas inoportunas, retar al docente, etc.
- b) *Absentismo*: las habituales ausencias de ciertos alumnos hacen muy complicado llevar adelante la sesión de forma adecuada.
- c) *Agresiones del alumnado hacia el docente*: son poco frecuentes. Este tipo de agresiones toman formas muy diversas: desde faltas de respeto y agresión verbal, hasta la agresión física indirecta (dañar propiedades del docente) o directa (agredir al docente). Además, otras formas de agresión pueden ser difundir rumores o amenazar.
- d) *Agresiones del docente al alumnado*: también son poco frecuentes. No obstante, en ciertas ocasiones los docentes pueden ridiculizar a sus alumnos, cogerles manía e incluso utilizar amenazarles..
- e) *Vandalismo*: se trata de una conducta antisocial contra la propia institución. A veces se inicia por problemas de relación interpersonal con algún docente del centro, otras por ser un rechazo contra el sistema escolar, y otras por un desajuste social que no tiene que ver con el centro.



- f) *Maltrato entre iguales*: hace referencia a todos aquellos procesos de intimidación y victimización entre pares.

Por tratarse de un tipo de conflicto que sucede con mayor frecuencia en los centros escolares, además de ser objeto de estudio y preocupación de un gran número de autores, el *maltrato entre iguales* se desarrollará a continuación con mayor profundidad.

### ***Maltrato entre iguales***

El maltrato y abuso entre iguales ha existido desde siempre en los centros educativos. No resulta tarea sencilla ser consciente de lo que ocurre en todos los ámbitos de la convivencia escolar; siendo las relaciones entre escolares uno de los que más se suele escapar del control de los docentes. Parte de estas relaciones entre el alumnado son bien conocidas por los profesores; sin embargo, hay otras muchas que permanecen ocultas, como es el caso del maltrato.

El maltrato entre iguales ha sido definido por Olweus (1993) como “un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de unos niños hacia otros que se convierten, de esta forma, en víctimas de sus compañeros”. (p.21)

Por tanto, de esta definición, se puede deducir que “existe violencia cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su estatus en contra de otro, de forma que lo dañe, lo maltrate o abuse de él física o psicológicamente, directa o indirectamente” (Ortega & Mora-Merchán, 1998, p.33).

Las relaciones interpersonales que crea el alumnado entre sí, contribuyen a la construcción del autoconcepto y autoestima. Por lo tanto, cuando un alumno tiene experiencias de victimización se deteriora su imagen de sí mismo, a la par que se daña su autoestima

personal. De la misma manera, cuando un alumno abusa permanentemente de los demás, convirtiéndose en alguien sin escrúpulos morales, se crea una imagen de sí mismo como un ser impune y amoral. Tanto uno como otro son riesgos graves para el desarrollo social y moral (Ortega & Mora-Merchán, 1998).

Además de dañar el autoconcepto y la autoestima, el maltrato entre iguales genera en las víctimas un daño físico, psicológico y moral; este último es provocado por la humillación de ser considerado un marginado y un débil.

En el apartado de *Convivencia escolar* se hizo hincapié en la importancia que tenía establecer unas normas concretas y claras para garantizar una correcta convivencia del centro. En esta línea, Ortega & Mora-Merchán (1998) desarrollan esta idea de la siguiente manera:

En un clima social de normas claras, democráticamente elegidas y asumidas por todos, en el que el profesorado tiene claro su papel socializador y el alumnado tiene la oportunidad de participar en la elaboración de convenciones y reglas, es de esperar que aparezcan menos problemas de violencia interpersonal. Sin embargo, lo que con toda seguridad podemos afirmar es que la violencia tiene todas las posibilidades de aparecer en un clima donde las normas sean arbitrarias, elaboradas al margen de la participación del alumnado, inconsistentes y poco claras, sin que los implicados en su cumplimiento sepan cuándo son de obligado cumplimiento y cuándo pueden no cumplirse, porque no exista una clara especificación de hasta dónde llega la libertad individual, y hasta dónde la libertad de cada uno debe reducirse en orden al respeto a los derechos de los demás. (p.34)

Para prevenir la violencia, es necesario ayudar a los jóvenes a que aprendan a convivir democráticamente y a resolver sus conflictos de forma pacífica, utilizando el diálogo y la negociación. Para ello, resulta de vital importancia que los centros escolares tengan un mejor conocimiento de los procesos de relaciones interpersonales que vive su alumnado, incluyendo entre sus objetivos y actividades la prevención de la violencia.

### 6.2.3. Habilidades sociales

Asegura Grande (2010) que las habilidades sociales, tales como: saber escuchar, empatizar con los iguales y comprenderlos, saber apreciar a las personas y demostrárselo, confiar, negociar y cooperar con los demás, etc.; pueden considerarse herramientas básicas para la educación en estrategias de regulación de conflictos.

Así, en palabras de Roca (2005), las habilidades sociales son una “serie de conductas observables, pero también de pensamientos y emociones, que nos ayudan a mantener relaciones interpersonales satisfactorias, y a procurar que los demás respeten nuestros derechos y no nos impidan lograr nuestros objetivos”.

También Roca (2005) apunta que las habilidades sociales son esenciales en la vida, ya que:

- Las relaciones interpersonales son la principal fuente de bienestar, y también pueden convertirse en la mayor causa de estrés y malestar, si se tienen déficits de habilidades sociales.
- Las personas con pocas habilidades sociales son más propensas a padecer alteraciones psicológicas como ansiedad o depresión, así como ciertas enfermedades psicosomáticas.
- Ser socialmente hábil ayuda a incrementar la calidad de vida, en la medida en que ayuda a sentirse bien y a obtener lo que se desea.
- La falta de habilidades sociales lleva a sentir con frecuencia emociones negativas, como la frustración o la ira, y a sentirse rechazado, infravalorado o desatendido por los demás.
- Mantener relaciones satisfactorias con otras personas facilita la autoestima.

En definitiva, cuando las personas socialmente hábiles entran en conflicto, éstas tratan de encontrar, en la medida de lo posible, soluciones que sean satisfactorias para ambas partes; lo

cual fomenta, además de una mejor convivencia, una disminución de violencia y agresividad tanto en la vida diaria, como más concretamente en la escuela. Para que esto sea posible, los docentes deberán tratar de incentivar estas aptitudes en su alumnado.

#### **6.2.4. Normativa que rige la convivencia en Andalucía**

En Andalucía, la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos está regulada por la ORDEN de 20 de junio de 2011 publicada en BOJA de 7 de julio de 2011 y su posterior modificación en la ORDEN de 28 de abril de 2015 (BOJA 21 de mayo de 2015).

Su finalidad es adoptar medidas para la promoción de la convivencia y regular el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

Estas Órdenes están basadas en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía en donde se establece, entre los principios básicos del sistema educativo andaluz, la convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y el profesorado.

Así mismo, dicha Ley está desarrollada en el Reglamento Orgánico de los colegios de educación infantil y primaria aprobados por el DECRETO 328/2010 de 13 de julio por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado, la colaboración y participación de las familias, la posibilidad de crear aulas de convivencia para el tratamiento individualizado del alumnado, se regula la constitución y funcionamiento de la comisión de convivencia del Consejo Escolar, a fin de promover la cultura de paz y la resolución pacífica de los conflictos y se reconoce la figura de los delegados y delegadas de los padres y madres del alumnado.

Volviendo a la ORDEN de 20 de junio de 2011, ésta regula los siguientes aspectos:

- **EL PLAN DE CONVIVENCIA**

Es el aspecto del Proyecto Educativo que concreta la organización y funcionamiento del centro en relación con la convivencia y establece las líneas generales del modelo de convivencia a adoptar, los objetivos específicos a alcanzar, las normas que lo regulan y las actuaciones a realizar para la consecución de los objetivos planteados.

Para su elaboración se debe partir de un diagnóstico del estado de la convivencia en el centro y establecer unas normas de convivencia tanto generales del centro como del aula, así como un sistema que detecte el incumplimiento de las mismas y las correcciones que, en su caso, se aplicarían.

El Plan de Convivencia también debe incluir las medidas específicas a aplicar en el centro para promover la convivencia y para prevenir, detectar, mediar y resolver los conflictos

La dirección del centro puede designar un profesor o profesora responsable de la coordinación del Plan de Convivencia, que puede coincidir con la persona coordinadora de la participación del centro en la Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”.

- **FUNCIONES DE LA COMISIÓN DE CONVIVENCIA DEL CONSEJO ESCOLAR**

Esta comisión forma parte del Consejo Escolar y está formada por la dirección del centro, la jefatura de estudios, un nº determinado de miembros del profesorado y del sector padres/madres.

Sus funciones son: promover la cultura de paz y resolución pacífica de los conflictos, desarrollar iniciativas que eviten la discriminación del alumnado, mediar en los conflictos planteados, conocer y valorar el cumplimiento efectivo de las correcciones y medidas disciplinarias en los términos que hayan sido impuestas y realizar un seguimiento de los compromisos de convivencia suscritos con las familias.

Al menos dos veces al año debe dar cuenta al pleno del Consejo Escolar de las actuaciones realizadas y de las correcciones y medidas disciplinarias impuestas.

- **ACTUACIONES PREVENTIVAS PARA LA DETECCIÓN DE LA CONFLICTIVIDAD**

Para detectar la conflictividad en el Plan de Convivencia se deben incluir al menos las siguientes actuaciones:

- Actividades de acogida para el alumnado que se matricula por primera vez en el centro.
- Actividades de sensibilización frente a los casos de acoso
- Actividades dirigidas a la igualdad entre hombres y mujeres.
- Organización de la vigilancia de los recreos, entradas y salidas del centro y cambios de clase.

- **AULA DE CONVIVENCIA**

En los centros docentes se pueden crear aulas de convivencia garantizándose en todo caso la atención educativa del alumnado que asista a las mismas.

En el Plan de Convivencia se determinará el profesorado que atenderá el aula dentro de su horario de obligada permanencia en el centro. También se podrá contar con la colaboración de profesionales del equipo de orientación educativa.

También deberán especificarse las actuaciones que se desarrollarán en la misma encaminadas a la reflexión por parte del alumno/a acerca de las circunstancias que han motivado su presencia en ella.

- **PROCEDIMIENTO DE ELECCIÓN Y FUNCIONES DE LOS DELEGADOS Y DELEGADAS DE LOS PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO**

Las personas delegadas de padres y madres del alumnado en cada uno de los grupos son elegidas para cada curso escolar por los propios padres o madres en la reunión que el profesorado que ejerce la tutoría debe realizar antes de la finalización del mes de noviembre.

Las funciones de las personas delegadas de los padres y madres son: representar a los padres, madres del grupo, asesorar e implicar a las familias en la mejora de la convivencia, mediar y colaborar en la resolución pacífica de los conflictos y en el desarrollo de actividades encaminadas a la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

Se podrá contemplar la creación de Juntas de Delegados y Delegadas de padres y madres del alumnado.

- **NECESIDADES DE FORMACIÓN**

En el Plan de Convivencia también se debe incluir la programación de necesidades de formación de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar.

- **REGISTRO DE INCIDENCIAS EN MATERIA DE CONVIVENCIA**

Los centros públicos y privados concertados deben facilitar a la Administración educativa a través del sistema informático Séneca la información referida al seguimiento de las conductas contrarias a la convivencia.

- **PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN EL PROCESO EDUCATIVO**

Los centros docentes tiene la obligación de informar de forma periódica a las familias sobre la evolución escolar de sus hijos e hijas.

De acuerdo con el Decreto 285/2010 de 11 de mayo, los centros docentes y las familias podrán intercambiar información mediante tutoría electrónica a través del Sistema de Información Séneca.

- COMPROMISOS EDUCATIVOS Y DE CONVIVENCIA

Las familias tienen derecho a suscribir con el centro un compromiso educativo indicado especialmente para el alumnado que presente dificultades de aprendizaje y al alumnado con tres o más materias no superadas tras la primera evaluación.

Además se podrán suscribir compromisos de convivencia con las familias cuyos hijos presenten problemas de conducta o de aceptación de las normas escolares.

En la ORDEN de 20 de junio de 2011 además se incluyen como Anexos:

- PROTOCOLO DE ACTUACIÓN EN SUPUESTOS DE ACOSO ESCOLAR
- PROTOCOLO DE ACTUACIÓN EN CASO DE MALTRATO INFANTIL
- PROTOCOLO DE ACTUACIÓN EN CASOS DE VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO
- PROTOCOLO DE ACTUACIÓN EN EL CASO DE AGRESIÓN FÍSICA HACIA EL PROFESORADO O EL PERSONAL NO DOCENTE

En la ORDEN de 28 de abril de 2015 además se añade el siguiente Anexo:

- PROTOCOLO DE ACTUACIÓN SOBRE IDENTIDAD DE GÉNERO EN EL SISTEMA EDUCATIVO ANDALUZ.



### **6.3. Convivencia escolar en aprendizaje cooperativo**

Algunos autores respaldan, desde hace años, la idea de que el aprendizaje cooperativo aporta numerosas e importantes ventajas en la convivencia de los alumnos de todas las etapas educativas.

De esta forma, Johnson & Johnson (1999) aseguran que el aprendizaje cooperativo genera relaciones más positivas entre el alumnado, incrementando el espíritu de equipo, las relaciones solidarias y comprometidas, el respaldo personal, la valoración de la diversidad y la cohesión. Además, afirman que fomenta una mayor salud mental, lo que incluye: mejor ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima, sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentarse a la adversidad y las tensiones.

Posteriormente, Johnson & Johnson (2000) manifiestan que el aprendizaje cooperativo es una herramienta eficaz para mejorar la convivencia, ya que produce relaciones positivas entre los diferentes grupos, proporciona una mayor atracción interpersonal, así como más apoyo social.

Cowie y Berdondini (2001), a partir de una muestra de 117 alumnos de entre ocho y once años, notificaron cambios positivos en la expresión de emociones entre niños clasificados de víctimas, agresores y espectadores, tras haber trabajado en grupos cooperativos.

Señalan Benito & Cruz (2005) varias ventajas vinculadas con la convivencia, estas son: desarrollo de habilidades interpersonales y trabajo en equipo; fortalecimiento de la autoestima; y mejora de la integración del alumnado con dificultades sociales.

Explica Apodaca (2006) que el aprendizaje cooperativo desarrolla diversas competencias en el alumnado, entre las que destacan: mejora de la expresión oral y las habilidades interpersonales; las cuales se manifiestan en el desempeño de los diferentes roles, al expresar

acuerdos y desacuerdos, en la resolución de conflictos, el trabajo conjunto o las muestras de respeto entre iguales.

Por su parte, Díaz-Aguado (2006) apunta que el aprendizaje cooperativo puede ser muy eficaz para disminuir la exclusión y la violencia, mejorando así la convivencia escolar en el aula.

Para Koçak (2008), el aprendizaje cooperativo disminuye la ansiedad social y aumenta el autocontrol y la percepción de felicidad entre el alumnado.

Garantiza Pujolàs (2009) que el aprendizaje cooperativo facilita la integración y la interacción de los alumnos corrientes con los alumnos integrados, de modo que entre ellos se da una relación más intensa y de mayor calidad. Asegura, además, que la cooperación produce un aumento de solidaridad, de ayuda mutua y de generosidad, que hace que la relación que se establece entre los miembros de un grupo cooperativo sea mucho más profunda a nivel afectivo.

León, Gozalo & Polo (2012) manifiestan que sus “resultados apoyan la hipótesis de que una intervención basada en técnicas de aprendizaje cooperativo reduce la frecuencia, esencialmente, de las agresiones de exclusión social” (p.31). Aclaran que, tras la intervención, en el grupo experimental se redujo la frecuencia de conductas como “dejar solos a los demás” y “no dejar participar en actividades y juegos”. Por otra parte, en la comparación intergrupar postest, encontraron diferencias significativas en las agresiones físicas, verbales y de exclusión social, presentando puntuaciones medias más bajas el grupo experimental.

Recientemente; León, Polo, Gozalo & Mendo (2016) testifican que sus resultados muestran una reducción significativa del acoso escolar como consecuencia de la intervención en

aprendizaje cooperativo. Concluyen asegurando que esta metodología contribuyó a desarrollar oportunidades de igualdad de estatus que permitieron establecer relaciones de amistad entre todo el alumnado.

En definitiva, con el aprendizaje cooperativo el alumnado aprende a ayudarse y a ser capaz de trabajar en grupo de forma autónoma, así como a desarrollar habilidades sociales y a autorregularse en los conflictos.

Esto irremediamente crea un vínculo entre los miembros del grupo que hace que se produzca: una mejora en las relaciones, la aceptación de los demás, la existencia de confianza entre los iguales, la desaparición de cualquier tipo de prejuicio y una mejor adaptación social. Además, facilita la integración de todos, el alumnado expresa actitudes más positivas, aumenta la motivación y aprenden los unos de los otros.

Por medio de esta interacción entre iguales que el aprendizaje cooperativo favorece, se consigue aumentar dos aspectos fundamentales: la autoestima de los miembros del grupo, apoyándose y ayudándose unos a otros, y su autoconcepto. De esta manera el alumnado mejora la opinión de sí mismo, además de su confianza.

#### **6.4.CEIP Juan Ramón Jiménez**

El C.E.I.P Juan Ramón Jiménez se encuentra ubicado entre las barriadas de Ciudad Blanca y Las Torres, en el extrarradio o zona sur de Dos Hermanas, rodeado de naves industriales y fábricas.

El alumnado que tiene el centro proviene, además de las barriadas mencionadas, de otras como los Quintillos o los Montecillos. Cada una de estas barriadas, aún siendo cercanas, tiene su propia idiosincracia.

En cuanto a los servicios son en general deficitarios, aunque se creó el centro Social David Rivas que cuenta con piscina e instalaciones deportivas, pero aún así el colegio cede sus instalaciones para que pueda practicarse fútbol por las tardes. El comercio es escaso y los servicios de sanidad, en general, se encuentran lejos del barrio.

La mayoría de las familias que traen a sus hijos al centro pertenecen a la clase media-baja. En un alto porcentaje los padres trabajan por cuenta ajena, con contratos temporales en su mayoría en el gremio de la construcción; y las madres trabajan en casa o en algunas ocasiones fuera de ella, desempeñando trabajos eventuales y mayormente relacionados con la hostelería y la limpieza. En general poseen un nivel de estudios primarios o básicos.

Las expectativas de estas familias respecto a la formación de sus hijos son, en general, que finalicen el periodo de enseñanza obligatoria para que pueda acceder al mundo laboral.

El centro cuenta con un número aproximado de 200 alumnos, con tendencia al estancamiento debido básicamente a la paralización de los proyectos aprobados por el Ayuntamiento.

A continuación, tras el desarrollo del Marco Teórico, se prosigue con la visualización del Método de investigación que se ha utilizado.

## **7. MÉTODO**

El presente estudio se ha llevado a cabo a través de un método de investigación mixto, concretamente bibliográfico-descriptivo. La razón por la que es mixto se debe a que el método bibliográfico es cualitativo y el descriptivo es cuantitativo; combinándose ambas metodologías con el fin de obtener una visión más completa del fenómeno.

La investigación bibliográfica es, en palabras de Ocampo (2009), “aquella que utiliza textos (u otro tipo de material intelectual impreso o grabado) como fuentes primarias para obtener sus datos” (p.17). Por su parte, según Tamayo (2004), la investigación descriptiva

“comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos” (p.35). En este tipo de investigación se analizan los datos reunidos para descubrir qué variables están relacionadas entre sí.

### **7.1. Muestra**

La población de estudio en la que se han centrado los datos que se recogen en el apartado de Resultados, ha sido aquella que se encontraba matriculada en Educación Primaria en el CEIP Juan Ramón Jiménez entre los cursos 2010/2011 y 2015/2016.

Los datos fueron recabados de las estadísticas calculadas por medio del sistema informático Séneca, el cual realiza un análisis porcentual de diversos apartados, entre los que figura el referido a clima y convivencia del centro. En él, se han seleccionado cuatro indicadores concretos, uno proactivo y tres reactivos, en función de los objetivos específicos que perseguía la investigación.

Tras la presentación del Método de investigación empleado, se prosigue el estudio con el Análisis de los Resultados.

## **8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

Para el conocimiento de los datos del estado de la convivencia en el CEIP Juan Ramón Jiménez, se partirá de los registros existentes en el Sistema de Información Séneca desde el curso 2010-2011 hasta el curso 2015-2016, atendiendo a cuatro indicadores específicos.

Tanto en las tablas como en los gráficos posteriores, aparecerán los siguientes términos abreviados que, para su mejor comprensión, se precisan a continuación:

- Centro: centro educativo que se pretende estudiar: CEIP Juan Ramón Jiménez.
- ISC similar: conjunto de centros de enseñanza públicos y concertados con un índice socioeconómico y cultural similar en Andalucía.

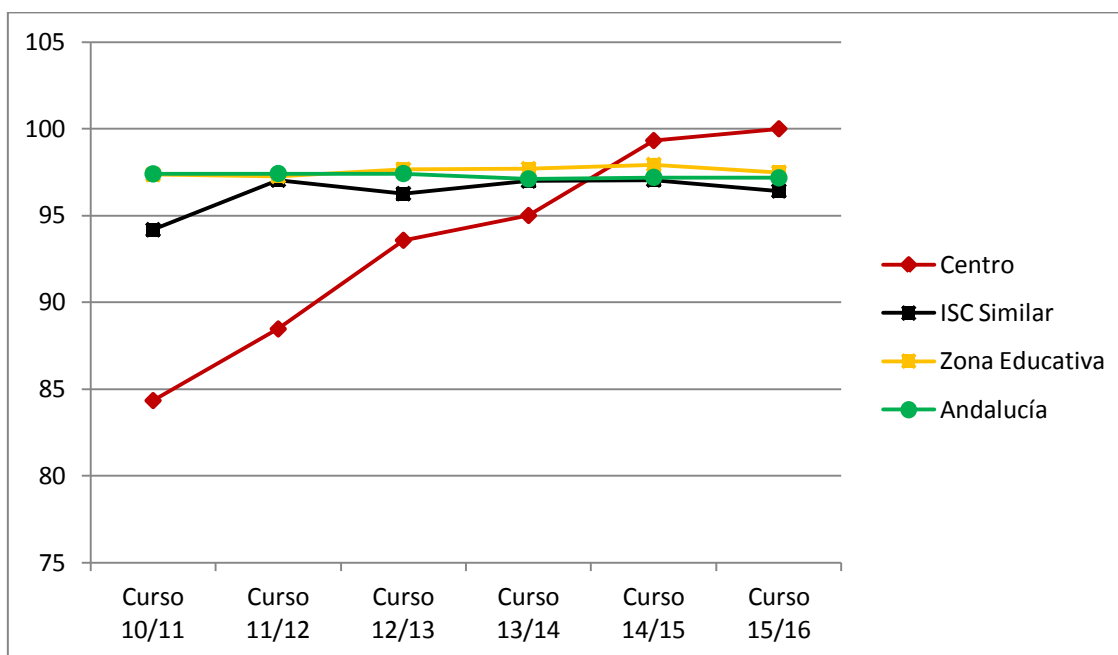
- Zona educativa: conjunto de colegios públicos y concertados ubicados en el municipio de Dos Hermanas.
- Andalucía: conjunto de centros educativos públicos y concertados en la Comunidad Autónoma andaluza.

**TABLA I.** Indicador I: Cumplimiento de normas de convivencia en enseñanzas básicas.

	2010/2011			2011/2012			2012/2013			2013/2014			2014/2015			2015/2016			Media
	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	
Centro	84,33	76,19	98,00	88,46	84,52	95,65	93,57	89,02	100	95,00	91,57	100	99,32	98,85	100	100	100	100	93,45
ISC Similar	94,18	91,52	97,12	97,04	95,51	98,69	96,26	94,42	98,33	96,99	95,40	98,70	97,05	95,49	98,74	96,42	94,47	98,61	96,33
Zona Educativa	97,36	96,32	98,59	97,26	95,94	98,77	97,66	96,86	98,62	97,70	96,43	99,18	97,94	96,96	98,95	97,48	96,56	98,52	97,57
Andalucía	97,40	95,95	98,95	97,42	96,12	98,84	97,42	96,10	98,88	97,11	95,59	98,75	97,20	95,76	98,76	97,17	95,66	98,82	97,29

**Fuente:** Agencia Andaluza de Evaluación Educativa

**GRÁFICO I.** Comparativa por curso en función del cumplimiento de normas de convivencia en enseñanzas básicas.



**Fuente:** Elaboración propia

En relación al propio centro, pese a que la media final se encuentre por debajo de los valores que presentan los colegios con un ISC similar, los que se encuentran en una misma zona educativa y los que se sitúan en Andalucía; se contempla una evidente progresión ascendente desde el valor que mostraba en el curso 2010/2011 (84,33%) al que presentaba finalmente en el 2015/2016 (100%).

En los primeros cursos, el centro se encontraba significativamente por debajo del porcentaje tanto de colegios con un ISC similar, como de centros de la misma zona educativa y de Andalucía; los cuales se han mantenido en cifras similares a lo largo de los seis cursos, generalmente en porcentajes que oscilaban entre el 95% y el 100%.

En relación al género del alumnado, pese a que los valores de los alumnos han sido siempre inferiores respecto a los de las alumnas, se ha mantenido una progresión ascendente curso tras curso hasta, finalmente, alcanzar en ambos casos el 100%.

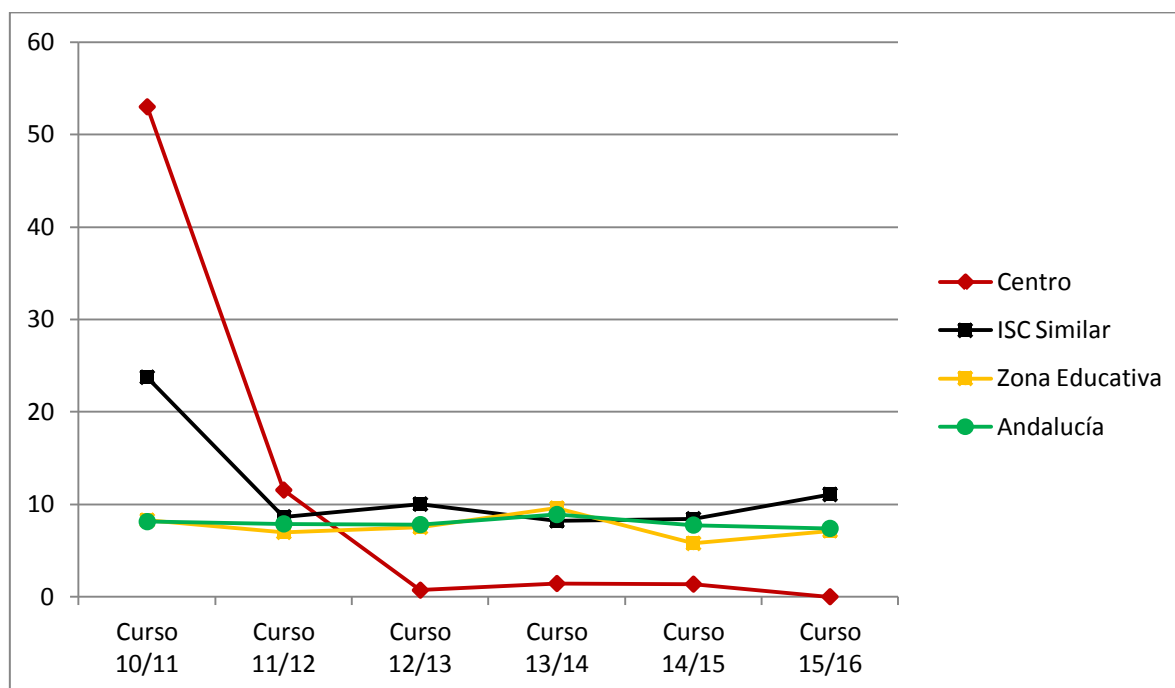


**TABLA II.** Indicador II: Conductas contrarias a la convivencia en enseñanzas básicas. [Artículo 33 – Anexo I]

	2010/2011			2011/2012			2012/2013			2013/2014			2014/2015			2015/2016			Media
	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	
Centro	52,99	78,57	10,00	11,54	17,86	0	0,71	1,22	0	1,43	2,41	0	1,36	2,30	0	0	0	0	11,34
ISC Similar	23,74	35,07	11,25	8,64	13,72	3,21	10,02	15,68	3,88	8,22	13,40	2,57	8,43	12,57	3,95	11,06	17,86	3,45	11,69
Zona Educativa	8,27	12,50	3,26	6,97	11,10	2,34	7,51	12,26	2,18	9,58	15,08	3,18	5,77	7,40	4,06	7,14	9,99	3,83	7,54
Andalucía	8,12	13,00	2,96	7,88	12,15	3,16	7,80	12,08	3,00	8,89	13,81	3,48	7,75	12,20	2,89	7,39	11,73	2,61	7,97

**Fuente:** Agencia Andaluza de Evaluación Educativa

**GRÁFICO II.** Comparativa por curso en función de las conductas contrarias a la convivencia en enseñanzas básicas.



**Fuente:** Elaboración propia

Respecto a los valores del centro, se contempla una clara tendencia descendente que finaliza con el mínimo valor posible (0%) y que refleja un prominente descenso producido entre el primer curso (52,99%) y el segundo (11,86%). En los cuatro años académicos posteriores, el centro mantuvo unos porcentajes visiblemente inferiores respecto a los colegios con un ISC similar, los colegios de la misma zona educativa y los colegios de Andalucía.

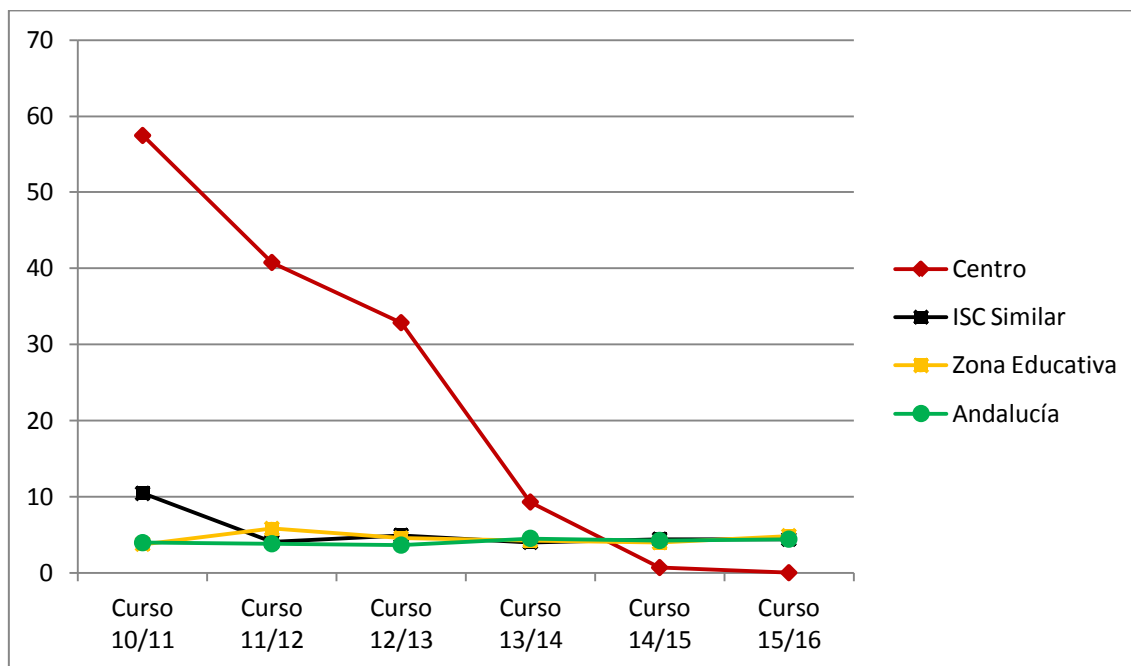
En relación al género de los discentes, los alumnos han presentado cifras más elevadas que las alumnas; destacando la diferencia existente en el primer curso, donde los niños presentaron un 78,57% y las niñas un 10%. El año académico 2015/2016 fue el primero donde ambos géneros presentaron un 0%, aunque las alumnas llevasen manteniendo esta cifra desde el curso 2011/2012.

**TABLA III.** Indicador III: Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en enseñanzas básicas. [Artículo 36 – Anexo I]

	2010/2011			2011/2012			2012/2013			2013/2014			2014/2015			2015/2016			Media
	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	
Centro	57,46	88,10	6,00	40,77	58,33	8,70	32,86	56,10	0	9,29	15,66	0	0,68	1,15	0	0	0	0	23,51
ISC Similar	10,42	16,55	3,07	4,10	6,57	1,37	4,91	8,10	1,37	4,01	6,47	1,16	4,39	6,81	1,77	4,41	7,57	1,04	5,38
Zona Educativa	3,76	5,71	1,11	5,80	9,07	1,40	4,55	6,91	1,71	4,22	6,35	1,73	3,97	6,59	1,32	4,85	7,06	2,44	4,53
Andalucía	3,95	6,48	1,04	3,81	6,09	1,27	3,63	5,96	1,05	4,52	7,30	1,43	4,24	6,90	1,32	4,41	7,30	1,24	4,10

**Fuente:** Agencia Andaluza de Evaluación Educativa

**GRÁFICO III.** Comparativa por curso en función de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en enseñanzas básicas.



**Fuente:** Elaboración propia

En relación al centro, a pesar de que la media final es claramente superior al resto de las medias, la progresión descendente es también manifiesta. En el primer curso presentaba un elevado valor (57,46%) en comparación con los colegios con un ISC similar (10,42%), los de la misma zona educativa (3,76%) y los de Andalucía (3,95%). Sin embargo, la progresiva disminución anual de estos porcentajes dio paso a que, en los dos últimos cursos, el CEIP Juan Ramón Jiménez presentase unos valores notoriamente inferiores al resto.

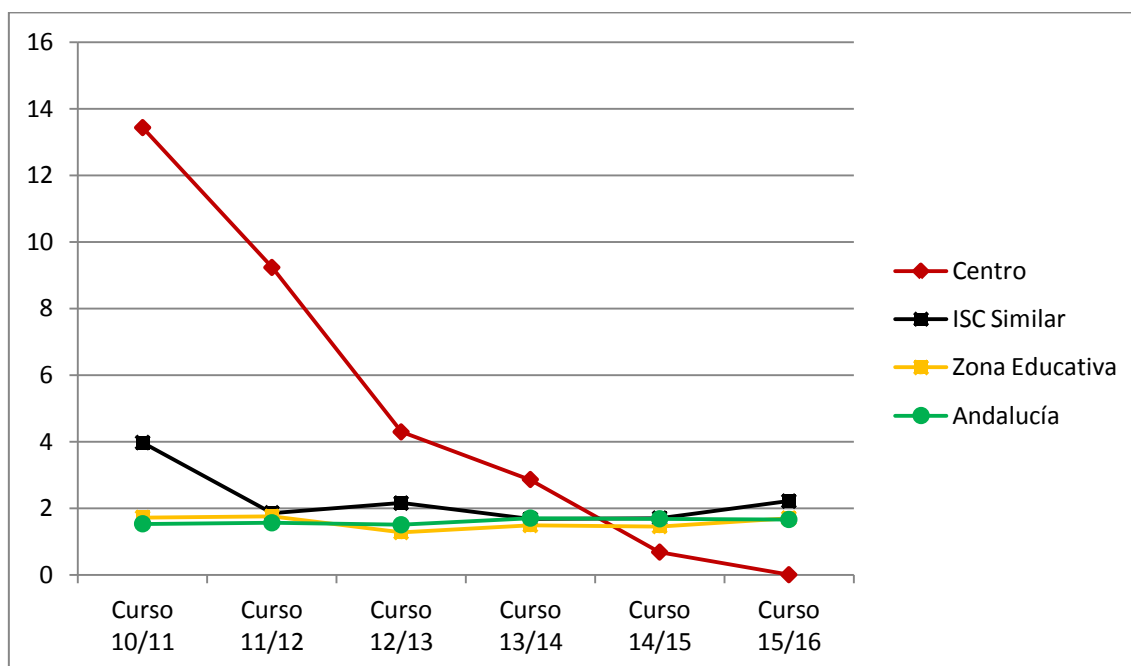
Respecto al género del alumnado, la diferencia existente era notable, presentando los alumnos en el curso 2010/2011 un valor del 88,10% frente al 6% de las alumnas. Este mismo valor de los varones es también muy dispar al de los varones de centros con un ISC similar (16,55%), colegios de la zona educativa (5,71%) y colegios de Andalucía (6,48%). No obstante, el continuo descenso de estos porcentajes llevó, finalmente, a alcanzar el 0% en ambos géneros.

**TABLA IV.** Indicador IV: Alumnado de enseñanzas básicas reincidente en conductas contrarias y/o gravemente perjudiciales para la convivencia.

	2010/2011			2011/2012			2012/2013			2013/2014			2014/2015			2015/2016			Media
	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	
Centro	13,43	20,24	2,00	9,23	11,90	4,35	4,29	7,32	0	2,86	4,82	0	0,68	1,15	0	0	0	0	5,08
ISC Similar	3,97	5,91	1,77	1,86	2,84	0,82	2,15	3,28	0,93	1,67	2,65	0,61	1,70	2,62	0,68	2,21	3,52	0,75	2,26
Zona Educativa	1,72	2,51	0,76	1,75	2,61	0,75	1,27	1,94	0,50	1,48	2,34	0,47	1,45	2,05	0,81	1,70	2,37	0,96	1,56
Andalucía	1,53	2,44	0,56	1,56	2,37	0,67	1,50	2,33	0,59	1,70	2,65	0,67	1,68	2,58	0,70	1,66	2,61	0,61	1,61

**Fuente:** Agencia Andaluza de Evaluación Educativa

**GRÁFICO IV.** Comparativa por curso en función del alumnado de enseñanzas básicas reincidente en conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia.



**Fuente:** Elaboración propia

En cuanto a los valores del centro, se observa una visible tendencia descendente desde el 13,43% del primer curso hasta el 0% del último; pasando, de esta forma, de unos valores muy por encima de los que presentaban los colegios con un ISC similar (3,97%), los de la misma zona educativa (1,72%) y los de Andalucía (1,53%); a otros claramente por debajo.

En relación al género de los discentes, los alumnos han presentado porcentajes más elevados que las alumnas, las cuales alcanzaron el 0% en el curso 2012/2013, manteniendo esta cifra hasta el último año académico. Los varones, sin embargo, llegaron al 0% en el último curso, revelando, así, la evidente progresión descendente que ambos géneros presentaron.

A continuación, una vez estudiado el Análisis de los Resultados, se pone fin a la investigación con la exposición de la Conclusión.

## 9. CONCLUSIÓN

A continuación se llevará a cabo una reflexión sobre los principales resultados obtenidos en la presente investigación. Para ello, se seguirá el orden de los objetivos planteados en los apartados 5 y 6, profundizando en los aspectos que se consideren más relevantes en relación al posible cambio en el clima y convivencia del alumnado del CEIP Juan Ramón Jiménez, tras haberse implantado la metodología del aprendizaje cooperativo en el centro.

### **9.1. Conclusión específica 1: Definir el cumplimiento de las normas de convivencia.**

Este primer objetivo suponía conocer el grado en el que los alumnos de Primaria cumplían las normas de convivencia y observar posibles cambios con la implantación del aprendizaje cooperativo.

Los resultados muestran la compleja situación en la que se encontraba el centro antes de poner en marcha el aprendizaje cooperativo (curso 2010/2011). Esto se tradujo en 10 puntos por debajo del valor que presentaban los colegios con un ISC similar, lo que refleja el elevado nivel de incumplimiento que había de las normas de convivencia ya que, al tratarse de centros con un nivel socioeconómico y cultural semejante, deberían presentar porcentajes similares. Además, hasta 13 puntos por debajo llegó a estar respecto a los colegios de la misma zona educativa y de Andalucía.

Con la implantación del aprendizaje cooperativo en el curso 2011/2012, el centro comenzó a experimentar una evolución positiva que derivó en un completo cumplimiento de las normas de convivencia en el curso 2015/2016.

Esto manifiesta la enorme eficacia que el aprendizaje cooperativo tiene en el fomento de un mayor cumplimiento de las normas de convivencia por parte del alumnado o, lo que es lo mismo, la capacidad para reducir conductas que impidan el cumplimiento de las mismas.

## **9.2. Conclusión específica 2: Detallar las conductas contrarias a la convivencia.**

El segundo objetivo de la investigación ha sido analizar el nivel en el que los alumnos de Primaria cometían conductas que iban en contra de las normas de convivencia y contemplar su evolución tras la puesta en marcha del aprendizaje cooperativo.

Los resultados de este apartado evidencian que, en el curso previo a la instauración de la metodología cooperativa, el centro presentaba unos valores muy por encima de los que mostraban los colegios con un ISC similar y, más aún, de los colegios de la misma zona educativa y Andalucía.

Esto revela la existencia de muchas más conductas contrarias a las normas de convivencia de las que debería haber. Comportamientos como: desconsideración hacia otros miembros de la comunidad educativa, causar pequeños daños en las pertenencias de los demás o realizar actos que perturben el normal desarrollo de las actividades de la clase; eran algunas de las conductas que aparecían con más frecuencia de lo habitual.

El establecimiento del aprendizaje cooperativo en el centro trajo consigo un cambio inmediato en las actitudes del alumnado, reduciendo considerablemente los actos contrarios a la convivencia hasta el punto de no llegar a registrarse conductas de tal gravedad en el año académico 2015/2016.

No hay duda de que la evolución es claramente satisfactoria, lo cual supone que esta metodología es completamente eficaz en la reducción de comportamientos que van en contra de las normas de convivencia y que ponen en riesgo el correcto funcionamiento de la clase.



### **9.3. Conclusión específica 3: Determinar las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.**

El tercer objetivo ha sido estudiar los comportamientos que resultan gravemente perjudiciales para la convivencia del alumnado de Primaria y observar posibles cambios a raíz de la introducción del aprendizaje cooperativo.

Los resultados manifiestan una notoria diferencia en el primer curso entre el CEIP Juan Ramón Jiménez y los colegios con los que se compara, tanto por el ISC como por la zona educativa o Andalucía. Aunque la distancia sea menor con los centros que presentan un ISC similar que con los que se encuentran en la misma zona educativa o en Andalucía, la diferencia entre los porcentajes continúa siendo excesiva.

Esto se traduce en una mayor frecuencia de: agresiones físicas, ofensas y humillaciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa, acoso escolar, amenazas y coacciones o actuaciones que causen graves daños en las pertenencias de los demás.

Una vez que se implanta el aprendizaje cooperativo se contempla una visible progresión descendente de los porcentajes, lo que revela una menor frecuencia de los sucesos que deterioran gravemente el clima y convivencia de los alumnos. Aunque el descenso fue más lento, finalmente se consiguió que en el curso 2015/2016 no se registrasen incidentes de tal alcance.

Esta evolución demuestra el gran rendimiento que los grupos cooperativos presentan sobre los actos de conducta de mayor trascendencia, reduciendo completamente la aparición de estos acontecimientos en un corto periodo de tiempo.

#### **9.4. Conclusión específica 4: Examinar el alumnado reincidente en conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia.**

El cuarto objetivo del estudio ha sido analizar el alumnado que presentaba de manera reiterada conductas contrarias y gravemente perjudiciales para la convivencia, además de observar su progreso tras la implantación del aprendizaje cooperativo.

Los resultados del primer curso exponen que, pese a no alcanzar cifras excesivamente elevadas, en comparación con los porcentajes de colegios con un ISC similar, de la misma zona educativa y de Andalucía; había una importante diferencia de hasta 10 puntos por encima del segundo valor más alto.

Esto revela que el alumnado del CEIP Juan Ramón Jiménez que presentaba comportamientos contrarios y gravemente perjudiciales tendía a repetir tales sucesos con una frecuencia mayor que los centros de igual índice socioeconómico y cultural, similar zona educativa y misma comunidad autónoma.

La introducción del aprendizaje cooperativo en el centro redujo paulatinamente la reiteración de tales conductas antisociales, alcanzando en el curso 2015/2016 el 0%, lo que manifiesta que no se registró ningún comportamiento de tal relevancia a lo largo de dicho año académico.

Las estadísticas expuestas evidencian la eficacia que posee el aprendizaje cooperativo sobre los alumnos que tienden a repetir conductas contrarias a la convivencia, ya sean de mayor o menor gravedad; reduciendo progresivamente su aparición hasta, finalmente, terminar erradicándolas por completo.

### **9.5. Conclusión específica 5: Analizar posibles diferencias entre los géneros en los indicadores expuestos.**

El quinto objetivo ha sido conocer si existían diferencias significativas entre los alumnos y las alumnas de Primaria en cada uno de los indicadores utilizados, además de observar la evolución que experimentaron tras la puesta en marcha del aprendizaje cooperativo.

Los resultados de los primeros cursos muestran que los alumnos cumplían en menor medida las normas de convivencia; presentaban conductas contrarias y graves con mayor frecuencia y, aunque las cifras no sean muy elevadas, tendían a repetir más a menudo dichos comportamientos contrarios al clima del centro. Además, en comparación con los alumnos de colegios con un ISC similar y centros de la misma zona educativa y de Andalucía; mostraban unos porcentajes mucho más negativos en todos y cada uno de los indicadores analizados.

Por el contrario, las alumnas presentaban mayor tendencia a cumplir las normas del centro y, por lo tanto, el número de conductas contrarias y graves registradas fue menor que el de los varones. De hecho, comparando sus resultados con los de los de las alumnas de centros con un ISC similar y colegios de la misma zona educativa y Andalucía; la diferencia existente es prácticamente nula, ya que los porcentajes rondan valores muy próximos.

No obstante, con la entrada de la metodología cooperativa, el alumnado en general comenzó a experimentar cambios relevantes en su conducta; hasta conseguir el mejor porcentaje posible en cada uno de los indicadores (100% en el proactivo y 0% en los reactivos). Si bien es cierto que las alumnas alcanzaron dicho porcentaje varios cursos antes que los alumnos, en parte porque las cifras en las que se encontraban las alumnas en los primeros cursos no eran tan desfavorables como las que presentaban los alumnos.

Esta progresión descendente de las conductas negativas indica que el aprendizaje cooperativo mejora visiblemente los comportamientos perjudiciales para el clima escolar, además de asegurar el cumplimiento de las normas de convivencia del alumnado en conjunto, indiferentemente de si se trata de un niño o una niña.

#### **9.6. Conclusión específica 6: Plantear futuras líneas de investigación.**

El sexto y último objetivo es proponer ideas para continuar en esta línea de investigación, tanto en convivencia como en otros ámbitos de interés.

En lo referido a convivencia, se podría realizar un estudio similar al planteado en esta investigación pero llevándolo a cabo en otro centro escolar; con el fin de comprobar si los resultados obtenidos en el presente trabajo se repiten en diversos colegios. Esto, profundizaría en la idea de que el aprendizaje cooperativo mejora definitivamente la convivencia entre discentes.

En cuanto a otros campos educativos, se podría realizar un estudio acerca de la influencia que tiene el aprendizaje cooperativo tanto en la mejora de los resultados académicos como en la atención a la diversidad.

Ambos ámbitos son interesantes de analizar debido a que el trabajo en grupos cooperativos resulta, a priori, beneficioso en estas situaciones. En cuanto a la mejora de los resultados, porque los miembros del grupo se ayudan entre sí, favoreciendo el rendimiento e implicación de todos y, respecto a la atención a la diversidad, ya que al tratarse de grupos heterogéneos, las interacciones son más enriquecedoras fomentando valores como el respeto, tolerancia, solidaridad, igualdad, etc. entre los componentes del grupo.

### **9.7. Conclusión general: Analizar la influencia del aprendizaje cooperativo en la convivencia del alumnado de Educación Primaria del CEIP Juan Ramón Jiménez.**

Tras analizar en profundidad los resultados obtenidos en cada uno de los indicadores estudiados, resulta evidente afirmar que el aprendizaje cooperativo es indudablemente eficaz en la prevención de conductas y comportamientos contrarios al clima escolar y que, por lo tanto, es un enfoque que afecta directamente sobre la convivencia del alumnado.

Dicha metodología no solo ha demostrado ser capaz de potenciar un mayor cumplimiento de las normas de convivencia que rigen los centros escolares sino que, además, evita posibles apariciones de actitudes perjudiciales para el clima escolar y, más concretamente, para las relaciones entre los discentes. Esto trae consigo una importante disminución del acoso escolar; ya sea en forma de agresiones (verbales o físicas) o de exclusión social.

En el caso del CEIP Juan Ramón Jiménez no se trata únicamente de reducir la existencia de situaciones adversas, sino que las elimina en su totalidad. En cinco cursos académicos completos, la evolución positiva experimentada ha sido irrefutable.

El centro se encontraba en una complicada situación, tal y como lo ratifican las estadísticas del curso 2010/2011, y, sin embargo, en 2016 ya consiguió alcanzar el mejor porcentaje posible en cada uno de los indicadores; prueba de la enorme efectividad que presenta este enfoque pedagógico.

En definitiva, como ya se hizo evidente en el marco teórico en palabra de diversos autores, el aprendizaje cooperativo es una formidable herramienta para favorecer actitudes positivas en el alumnado gracias al contacto directo y personal, y al aumento de la empatía entre los

miembros que componen los grupos; permitiendo el desarrollo de habilidades sociales y la autorregulación en los conflictos existentes.

## **10. IMPLICACIONES**

Tras el análisis realizado de los datos y su excelente resultado obtenido, se considera oportuno presentar dicho estudio al Centro del Profesorado (CEP); con el fin de mostrar la eficacia del aprendizaje cooperativo en la mejora del clima y convivencia entre el alumnado, reduciendo así la aparición de conflictos y, por tanto, de acoso escolar.

De esta forma, el CEP podría ofrecer a los profesores cursos de formación permanente en esta metodología, para que la conozcan y puedan aplicarla en sus aulas; trayendo resultados tan positivos como los registrados en el CEIP Juan Ramón Jiménez.

Esto podría tratarse de una medida de prevención de conflictos y reducción del acoso escolar, lo cual es verdaderamente necesario debido a que, tras el último estudio nacional que realizó el Observatorio para España de Bullying Sin Fronteras, del año 2015 al 2016 se ha producido un aumento cercano al 22% en casos graves de acoso escolar.

## **11. LIMITACIONES**

La mayor limitación hallada en el desarrollo del estudio ha sido la adquisición de los datos que fueron aportados por el Equipo Directivo referidos al apartado de clima y convivencia del centro, debido a tratarse de información a la que no pueden acceder individuos ajenos a la institución.

Sin embargo, una vez obtenidos los datos, el único escollo encontrado fue discernir la información que resultase de interés para la investigación, en base a los objetivos planteados al inicio del trabajo.

En el posterior desarrollo del estudio no se registraron incidentes de mayor magnitud que perjudicasen el correcto transcurso de la investigación.

## 12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apodaca P. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- Benito A., Cruz B. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria*. Universidad de Granada.
- Bidegáin, N. Ú. (1999). *Aprendizaje cooperativo: Principios básicos*.
- Carretero, A. (2008). Vivir convivir: convivencia intercultural en centros de educación primaria. *Granada: Andalucía Acoge*.
- Comunidad de Madrid – Aprendizaje Cooperativo (s.f.)
- Cowie. H. y Berdondini. L. (2001). *Children's reactions to cooperative group work: a strategy for enhancing peer relationships among bullies, victims and bystanders*. Learning and Instruction.
- Cubero, R. (2005). *Perspectivas constructivistas: La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona: Graó.
- Decreto 328/2010, de 13 de julio – Junta de Andalucía.
- De Rendo, A. D., Vega, V., & Grupo, A. (1998). *Escuela En y Para La Diversidad*. Aique.
- Díaz-Aguado. M. J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson Educación.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*.
- Ending the Torment: Tackling bullying from the schoolyard to cyberspace*: <http://srsg.violenceagainstchildren.org/sites/default/files/2016/End%20bullying/bullyingreport.pdf>
- Fernández, S. R., & Justicia, F. J. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*.
- González, M. T. G. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Grande, M. J. C. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de paz y conflictos*.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Johnson, D. W. J., Roger J. & Holubec, E. J. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Buenos Aires: Aique.

Johnson, D. W. y Johnson, R. (2000). The three Cs of reducing prejudice and discrimination. En S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

KOÇAK, R. (2008). The effects of cooperative learning on psychological and social traits among undergraduate students. *Social Behavior and Personality*.

León, B., Gozalo, M., & Polo, M. I. (2012). Aprendizaje cooperativo y acoso entre iguales. *Infancia y Aprendizaje*.

León, B., Polo, M. I., Gozalo, M., & Mendo, S. (2016). Relevancia del aprendizaje cooperativo sobre los diferentes perfiles de la dinámica bullying: un análisis mediante pruebas de tamaño del efecto. *Anales de psicología*.

Ley de Educación de Andalucía 17/2007 (BOJA nº 252 de 26/12/2007)

Martín, E., & Lamarca, I. (2006). Convivencia y conflictos en los centros educativos. *Informe extraordinario Ararteko al Parlamento Vasco*.

Observatorio para España de Bullying Sin Fronteras:  
<http://bullyingsinfronteras.blogspot.com.es/2016/11/estadisticas-de-acoso-escolar-o.html>

Ocampo, M. C. (2009) *Métodos y técnicas de investigación académica*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

ORDEN de 20 de junio de 2011 publicada en BOJA de 7 de julio de 2011 y su posterior modificación en la ORDEN de 28 de abril de 2015 (BOJA 21 de mayo de 2015)

Ortega, R., & Mora-Merchán, J. (1998). La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras. *Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. España*.

Olweus, D. (1993). *Bullying at School. What we Know and What we Can Do*, Oxford, Blackwell.

Pascual, J. A. G. (1999). *Diversidad cultural e igualdad escolar: un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales* (Vol. 141). Ministerio de Educación.

Plan estratégico de convivencia del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016-2020):  
<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/mc/convivencia-escolar/plan-de-convivencia/Plan-estrategico-Convivencia-Escolar.pdf>

Pujolas, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. VI Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa.



Pujolàs, P. & Lagos, J. R. (2011). El programa CA/AC (Cooperar para aprender/Aprender a cooperar) para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula.

Pujolàs, P.; Lago, J. R.; Naranjo, M.; Pedragosa, O.; Riera, G. & Segués, T. (2011). El Programa CA/AC (“Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar”) para enseñar a aprender en equipo. *Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*.

Roca, E. (2005). Cómo mejorar tus habilidades sociales. *Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACDE.

Ruiz, R. O. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*.

Sánchez, P. A. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. *Universidad de Murcia. España*.

Slavin, R. E., & Johnson, R. T. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.

Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa.

II Estudio sobre Bullying y ciberbullying – Fundación ANAR y Fundación Mutua Madrileña:  
[http://www.acabemosconelbullying.com/recursos/pdf/INFORME\\_II\\_ESTUDIO\\_CIBERBULLYING.pdf](http://www.acabemosconelbullying.com/recursos/pdf/INFORME_II_ESTUDIO_CIBERBULLYING.pdf)

## 13. ANEXOS

### Anexo I

**DECRETO 328/2010, DE 13 DE JULIO, POR EL QUE SE APRUEBA EL REGLAMENTO ORGÁNICO DE LAS ESCUELAS INFANTILES DE SEGUNDO CICLO, DE LOS COLEGIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA, DE LOS COLEGIOS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA Y DE LOS CENTROS PÚBLICOS ESPECÍFICOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL.**

### CAPÍTULO III

#### Normas de convivencia

##### Sección 1ª. Disposiciones generales

#### **Artículo 29. Cumplimiento de los deberes y ejercicio de los derechos.**

1. Con el fin de garantizar, tanto el ejercicio de los derechos del alumnado como el cumplimiento de sus deberes, el proyecto educativo de los centros, a que se refiere el artículo 21, incluirá normas de convivencia.

2. En la elaboración de estas normas se tendrán en cuenta los siguientes principios:

a) La convivencia será entendida como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social.

b) La promoción de la igualdad efectiva entre alumnos y alumnas.

c) La prevención de los riesgos y la promoción de la seguridad y la salud como bien social y cultural.

3. Las normas de convivencia, tanto generales del centro como particulares del aula, concretarán los deberes y derechos del alumnado, precisarán las medidas preventivas e incluirán la existencia de un sistema que detecte el incumplimiento de dichas normas y las correcciones o medidas disciplinarias que, en su caso, se aplicarían.

### **Artículo 30. Incumplimiento de las normas de convivencia.**

1. Las correcciones y las medidas disciplinarias que hayan de aplicarse por el incumplimiento de las normas de convivencia habrán de tener un carácter educativo y recuperador, deberán adecuarse a las necesidades educativas especiales del alumno o alumna y garantizar el respeto a los derechos del resto del alumnado y procurarán la mejora de las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa.

2. En todo caso, en las correcciones y en las medidas disciplinarias por los incumplimientos de las normas de convivencia, deberá tenerse en cuenta lo que sigue:

a) El alumno o alumna no podrá ser privado del ejercicio de su derecho a la escolaridad.

b) No podrán imponerse correcciones ni medidas disciplinarias contrarias a la integridad física y a la dignidad personal del alumno o alumna.

c) La imposición de las correcciones y de las medidas disciplinarias previstas en el presente Reglamento respetará la proporcionalidad con la conducta del alumno o alumna y deberá contribuir a la mejora de su proceso educativo.

d) Asimismo, en la imposición de las correcciones y de las medidas disciplinarias deberán tenerse en cuenta las circunstancias personales, familiares o sociales del alumno o alumna, así como su edad. A estos efectos, se podrán recabar los informes que se estimen necesarios sobre las aludidas circunstancias y recomendar, en su caso,

a los padres y madres o a los representantes legales del alumnado, o a las instituciones públicas competentes, la adopción de las medidas necesarias.

3. Las correcciones y las medidas disciplinarias a las que se refieren los artículos 34 y 37 sólo serán de aplicación al alumnado de educación primaria.

### **Artículo 31. Gradación de las correcciones y de las medidas disciplinarias.**

1. A efectos de la gradación de las correcciones y de las medidas disciplinarias, se consideran circunstancias que atenúan la responsabilidad:

- a) El reconocimiento espontáneo de la incorrección de la conducta, así como la reparación espontánea del daño producido.
- b) La falta de intencionalidad.
- c) La petición de excusas.

2. Se consideran circunstancias que agravan la responsabilidad:

- a) La premeditación.
- b) Cuando la persona contra la que se cometa la infracción sea un maestro o maestra.
- c) Los daños, injurias u ofensas causados al personal no docente, a los compañeros y compañeras de menor edad y al alumnado recién incorporado al centro.
- d) Las acciones que impliquen discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, orientación sexual, convicciones ideológicas o religiosas, discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, así como por cualquier otra condición personal o social.
- e) La incitación o estímulo a la actuación colectiva lesiva de los derechos de los demás miembros de la comunidad educativa.

f) La naturaleza y entidad de los perjuicios causados al centro o a cualquiera de los integrantes de la comunidad educativa.

g) La difusión, a través de internet o por cualquier otro medio, de imágenes de conductas contrarias o gravemente perjudiciales para la convivencia, particularmente si resultan degradantes u ofensivas para otros miembros de la comunidad educativa.

3. En todo caso, las circunstancias que agravan la responsabilidad no serán de aplicación cuando las mismas se encuentren recogidas como conductas contrarias a las normas de convivencia o como conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.

### **Artículo 32. Ámbitos de las conductas a corregir.**

1. Se corregirán, de acuerdo con lo dispuesto en el presente Reglamento, los actos contrarios a las normas de convivencia realizados por el alumnado en el centro, tanto en el horario lectivo como en el dedicado al aula matinal, al comedor escolar, a las actividades complementarias y extraescolares y al transporte escolar.

2. Asimismo, podrán corregirse las actuaciones del alumnado que, aunque realizadas por cualquier medio e incluso fuera del recinto y del horario escolar, estén motivadas o directamente relacionadas con el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes como tal.

Sección 2ª. Conductas contrarias a las normas de convivencia y su corrección.

### **Artículo 33. Conductas contrarias a las normas de convivencia y plazo de prescripción.**

1. Son conductas contrarias a las normas de convivencia las que se opongan a las establecidas por los centros conforme a la normativa vigente y, en todo caso, las siguientes:

a) Los actos que perturben el normal desarrollo de las actividades de la clase.

b) La falta de colaboración sistemática del alumnado en la realización de las actividades orientadas al desarrollo del currículo, así como en el seguimiento de las orientaciones del profesorado respecto a su aprendizaje.

c) Las conductas que puedan impedir o dificultar el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber de estudiar por sus compañeros y compañeras.

d) Las faltas injustificadas de puntualidad.

e) Las faltas injustificadas de asistencia a clase.

f) La incorrección y desconsideración hacia los otros miembros de la comunidad educativa.

g) Causar pequeños daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del centro, o en las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa.

2. Se consideran faltas injustificadas de asistencia a clase o de puntualidad de un alumno o alumna, las que no sean excusadas de forma escrita por los padres, madres o representantes legales, en las condiciones que se establezcan en el plan de convivencia, a que se refiere el artículo 22.

3. Sin perjuicio de las correcciones que se impongan en el caso de las faltas injustificadas, los planes de convivencia de los centros establecerán el número máximo de faltas de asistencia por curso, a efectos de la evaluación y promoción del alumnado.

4. Las conductas contrarias a las normas de convivencia recogidas en este artículo prescribirán en el plazo de treinta días naturales contados a partir de la fecha de su comisión, excluyendo los periodos vacacionales establecidos en el correspondiente calendario escolar de la provincia.

#### **Artículo 34. Correcciones de las conductas contrarias a las normas de convivencia.**

1. Por la conducta contemplada en el artículo 33.1.a) se podrá imponer la corrección de suspensión del derecho de asistencia a esa clase de un alumno o alumna. La aplicación de esta medida implicará que:

a) El centro deberá prever la atención educativa del alumno o alumna al que se imponga esta corrección.

b) Deberá informarse a quienes ejerzan la tutoría y la jefatura de estudios en el transcurso de la jornada escolar sobre la medida adoptada y los motivos de la misma. Asimismo, el tutor o tutora deberá informar de ello al padre, a la madre o a los representantes legales del alumno o de la alumna. De la adopción de esta medida quedará constancia escrita en el centro.

2. Por las conductas recogidas en el artículo 33, distintas a la prevista en el apartado anterior, podrán imponerse las siguientes correcciones:

a) Amonestación oral.

b) Apercibimiento por escrito.

c) Realización de tareas dentro y fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del centro, así como a reparar el daño causado en las instalaciones, recursos materiales o documentos del mismo.

d) Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un plazo máximo de tres días lectivos. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

e) Excepcionalmente, la suspensión del derecho de asistencia al centro por un período máximo de tres días lectivos. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

3. Las actividades formativas que se establecen en las letras d) y e) del apartado anterior podrán ser realizadas en el aula de convivencia a que se refiere el artículo 23, de acuerdo con lo que el centro disponga en su plan de convivencia.

### **Artículo 35. Órganos competentes para imponer las correcciones de las conductas contrarias a las normas de convivencia.**

1. Será competente para imponer la corrección prevista en el artículo 34.1 el profesor o profesora que esté en el aula.

2. Serán competentes para imponer las correcciones previstas en el artículo 34.2:

a) Para la prevista en la letra a), todos los maestros y maestras del centro.

b) Para la prevista en la letra b), el tutor o tutora del alumno o alumna.

c) Para las previstas en las letras c) y d), el jefe o jefa de estudios.

d) Para la prevista en la letra e), el director o directora, que dará cuenta a la comisión de convivencia.

Sección 3ª. Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia y su corrección.

### **Artículo 36. Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.**

1. Se consideran conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el centro las siguientes:

a) La agresión física contra cualquier miembro de la comunidad educativa.



- b) Las injurias y ofensas contra cualquier miembro de la comunidad educativa.
- c) El acoso escolar, entendido como el maltrato psicológico, verbal o físico hacia un alumno o alumna producido por uno o más compañeros y compañeras de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado.
- d) Las actuaciones perjudiciales para la salud y la integridad personal de los miembros de la comunidad educativa del centro, o la incitación a las mismas.
- e) Las vejaciones o humillaciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa, particularmente si tienen una componente sexual, racial, religiosa, xenófoba u homófoba, o se realizan contra alumnos o alumnas con necesidades educativas especiales.
- f) Las amenazas o coacciones contra cualquier miembro de la comunidad educativa.
- g) La suplantación de la personalidad en actos de la vida docente y la falsificación o sustracción de documentos académicos.
- h) Las actuaciones que causen graves daños en las instalaciones, recursos materiales o documentos del centro, o en las pertenencias de los demás miembros de la comunidad educativa, así como la sustracción de las mismas.
- i) La reiteración en un mismo curso escolar de conductas contrarias a las normas de convivencia del centro a las que se refiere el artículo 33.
- j) Cualquier acto dirigido directamente a impedir el normal desarrollo de las actividades del centro.
- k) El incumplimiento de las correcciones impuestas, salvo que la comisión de convivencia considere que este incumplimiento sea debido a causas justificadas.

2. Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el centro prescribirán a los sesenta días naturales contados a partir de la fecha de su comisión, excluyendo los periodos vacacionales establecidos en el correspondiente calendario escolar de la provincia.

**Artículo 37. Medidas disciplinarias por las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.**

1. Por las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia recogidas en el artículo 36, podrán imponerse las siguientes medidas disciplinarias:

a) Realización de tareas fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del centro, así como a reparar el daño causado en las instalaciones, recursos materiales o documentos del mismo, sin perjuicio del deber de asumir el importe de otras reparaciones que hubieran de efectuarse por los hechos objeto de corrección y de la responsabilidad civil de sus padres, madres o representantes legales en los términos previstos por las leyes.

b) Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares del centro por un período máximo de un mes.

c) Cambio de grupo.

d) Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases durante un periodo superior a tres días lectivos e inferior a dos semanas. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo.

e) Suspensión del derecho de asistencia al centro durante un periodo superior a tres días lectivos e inferior a un mes. Durante el tiempo que dure la suspensión, el alumno

o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

f) Cambio de centro docente.

2. Las actividades formativas que se establecen en las letras d) y e) del apartado anterior podrán ser realizadas en el aula de convivencia, de acuerdo con lo que el centro disponga en su plan de convivencia.

3. Cuando se imponga la medida disciplinaria prevista en la letra e) del apartado 1, el director o directora podrá levantar la suspensión de su derecho de asistencia al centro antes del agotamiento del plazo previsto en la corrección, previa constatación de que se ha producido un cambio positivo en la actitud del alumno o alumna.

**Artículo 38. Órgano competente para imponer las medidas disciplinarias de las conductas gravemente perjudiciales para las normas de convivencia.**

Será competencia del director o directora del centro la imposición de las medidas disciplinarias previstas en el artículo 37, de lo que dará traslado a la comisión de convivencia.

Sección 4ª. Procedimiento para la imposición de las correcciones y de las medidas disciplinarias

**Artículo 39. Procedimiento general.**

1. Para la imposición de las correcciones y de las medidas disciplinarias previstas en el presente Reglamento, será preceptivo, en todo caso, el trámite de audiencia al alumno o alumna.

Cuando la corrección o medida disciplinaria a imponer sea la suspensión del derecho de asistencia al centro o cualquiera de las contempladas en las letras a), b), c) y d) del artículo 37.1 de este Reglamento, se dará audiencia a sus padres, madres o representantes legales.

Asimismo, para la imposición de las correcciones previstas en las letras c), d) y e) del artículo 34.2, deberá oírse al profesor o profesora o tutor o tutora del alumno o alumna.

2. Las correcciones y medidas disciplinarias que se impongan serán inmediatamente ejecutivas y, una vez firmes, figurarán en el expediente académico del alumno o alumna.

3. Los maestros y maestras del alumno o alumna deberán informar a quien ejerza la jefatura de estudios y, en su caso, al tutor o tutora, de las correcciones que impongan por las conductas contrarias a las normas de convivencia. En todo caso, quedará constancia escrita y se informará a los padres, madres o representantes legales del alumno o de la alumna de las correcciones y medidas disciplinarias impuestas.

#### **Artículo 40. Reclamaciones.**

1. Los padres, madres o representantes legales del alumnado podrán presentar en el plazo de dos días lectivos contados a partir de la fecha en que se comunique el acuerdo de corrección o medida disciplinaria, una reclamación contra la misma, ante quien la impuso.

En el caso de que la reclamación fuese estimada, la corrección o medida disciplinaria no figurará en el expediente académico del alumno o alumna.

2. Asimismo, las medidas disciplinarias adoptadas por el director o directora en relación con las conductas del de los alumnos y alumnas a que se refiere el artículo 36, podrán ser revisadas por el Consejo Escolar a instancia de los padres, madres o representantes legales del alumnado, de acuerdo con lo establecido en el artículo 127 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. A tales efectos, el director o directora convocará una sesión extraordinaria del Consejo Escolar en el plazo máximo de dos días lectivos, contados desde que se presente la correspondiente solicitud de revisión, para que este órgano proceda a confirmar o revisar la decisión y proponga, si corresponde, las medidas oportunas.

Sección 5ª. Procedimiento de tramitación de la medida disciplinaria del cambio de centro.

**Artículo 41. Inicio del expediente.**

Cuando presumiblemente se haya cometido una conducta gravemente perjudicial para la convivencia, que pueda conllevar el cambio de centro del alumno o alumna, el director o directora del centro acordará la iniciación del procedimiento en el plazo de dos días, contados desde que se tuvo conocimiento de la conducta. Con carácter previo podrá acordar la apertura de un período de información, a fin de conocer las circunstancias del caso concreto y la conveniencia o no de iniciar el procedimiento.

**Artículo 42. Instrucción del procedimiento.**

1. La instrucción del procedimiento se llevará a cabo por un maestro o maestra del centro designado por el director o directora.
2. El director o directora notificará fehacientemente al padre, madre o representantes legales del alumno o alumna la incoación del procedimiento, especificando las conductas que se le imputan, así como el nombre del instructor o instructora, a fin de que en el plazo de dos días lectivos formulen las alegaciones oportunas.
3. El director o directora comunicará al servicio de inspección de educación el inicio del procedimiento y lo mantendrá informado de la tramitación del mismo hasta su resolución.
4. Inmediatamente antes de redactar la propuesta de resolución, el instructor o instructora pondrá de manifiesto el expediente al padre, madre o representantes legales del alumno o alumna, comunicándoles la sanción que podrá imponerse, a fin de que en el plazo de tres días lectivos puedan formular las alegaciones que estimen oportunas.

#### **Artículo 43. Recusación del instructor.**

El padre, madre o representantes legales del alumno o alumna podrán recusar al instructor o instructora. La recusación deberá plantearse por escrito dirigido al director o directora del centro, que deberá resolver previa audiencia al instructor o instructora, siendo de aplicación las causas y los trámites previstos en el artículo 29 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, en lo que proceda.

#### **Artículo 44. Medidas provisionales.**

Excepcionalmente, y para garantizar el normal desarrollo de la convivencia en el centro, al iniciarse el procedimiento o en cualquier momento de su instrucción, el director o la directora por propia iniciativa o a propuesta del instructor o instructora, podrá adoptar como medida provisional la suspensión del derecho de asistencia al centro durante un período superior a tres días lectivos e inferior a un mes. Durante el tiempo que dure la aplicación de esta medida provisional, el alumno o alumna deberá realizar las actividades que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

#### **Artículo 45. Resolución del procedimiento.**

1. A la vista de la propuesta del instructor o instructora, el director o directora dictará y notificará la resolución del procedimiento en el plazo de veinte días a contar desde su iniciación.

Este plazo podrá ampliarse en el supuesto de que existieran causas que lo justificaran por un periodo máximo de otros veinte días.

2. La resolución de la dirección contemplará, al menos, los siguientes extremos:

a) Hechos probados.

b) Circunstancias atenuantes y agravantes, en su caso.

c) Medida disciplinaria.

d) Fecha de efectos de la medida disciplinaria.

#### **Artículo 46. Recursos.**

Contra la resolución a que se refiere el artículo 45 se podrá interponer recurso de alzada en el plazo de un mes, ante la persona titular de la Delegación Provincial de la Consejería competente en materia de educación, de conformidad con lo establecido en los artículos 114 y 115 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre. La resolución del mismo, que pondrá fin a la vía administrativa, deberá dictarse y notificarse en el plazo máximo de tres meses. Transcurrido dicho plazo sin que recaiga resolución, se podrá entender desestimado el recurso.