REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
Doctorado en educación
Línea de investigación: Educación

FUNDAMENTOS DEL TRABAJO COOPERATIVO PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACION BASICA PRIMARIA

Rubio, mayo del 2026

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
Doctorado en educación
Línea de investigación: Educación

FUNDAMENTOS DEL TRABAJO COOPERATIVO PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACION BASICA PRIMARIA

Tesis presentada como requisito para optar el título de doctora en Educación.

Autora: Bahamón Álvarez Duperly
Tutora: Dra. Calderón Jakelin

Rubio, mayo del 2026

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO" SECRETARÍA

A C T A

Reunidos el día martes, tres de marzo de dos mil veintiséis, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: ***JAKELIN CALDERÓM(TUTORA), ISLEYDA FLÓREZ, LUIS SÁNCHEZ, NEOVE PEÑALOZA Y PABLO JAIMES,*** *Cédulas de Identidad Números V.-14984157, V.-14217984, V.-9212283, V.-14776387 y CC.-13352293, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 698, con fecha del 23 de Febrero de 2026, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada:* ***"FUNDAMENTOS DEL TRABAJO COOPERATIVO PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACION BASICA PRIMARIA",*** *presentado por el participante* ***DUPERLY BAHAMON ÁLVAREZ,*** *cédula de ciudadanía* ***Nº CC.-55158172*** */ pasaporte* ***Nº P.-BI112592,*** *como requisito parcial para optar al título de* ***Doctor en Educación,*** *acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto:* ***APROBADO,*** *en fe de lo cual firmamos.*

DRA. JAKELIN CALDERÓM
C.I.Nº V.- 14984157
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTORA

DRA. ISLEYDA FLÓREZ
C.I.Nº V.- 14217984
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. LUIS SÁNCHEZ
C.I.Nº V.- 9212283
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DRA. NEOVE PEÑALOZA
C.I.Nº V.- 14776387
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. PABLO JAIMES
C.I.Nº CC.- 13352293
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA COLOMBIA

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
Doctorado en educación
Línea de investigación: Educación

APROBACIÓN DE LA TUTORA

Por medio de la presente hago constar que he leído el proyecto de tesis doctoral, presentado por la ciudadana, Duperly Bahamón Álvarez para optar al grado de Doctora en Educación, cuyo título tentativo es **Fundamentos del trabajo cooperativo para la convivencia escolar en educación básica primaria**; tesis presentada como requisito para obtener el título de Doctora en Educación.

En la ciudad de Neiva, a los 19 días del mes de mayo de 2026.

Dra. Jakelin Calderón
C.I V-14.984.157
Tutora

Dedicatoria

Dedico este logro, primero, a Dios, porque me ha otorgado la fuerza, la sabiduría y la perseverancia necesarias para avanzar en esta senda tanto académica como vital. A Él elevo mi agradecimiento por sostenerme en mis dificultades, por iluminar mis decisiones y por permitirme finalizar una gran etapa de mi formación doctoral, llena de aprendizajes, de retos y de una profundísima reflexión sobre la educación, la convivencia y el valor del trabajo cooperativo.

Dedico, igualmente, esta tesis a mi familia, porque me han dado amor, paciencia y apoyo incondicional durante todo este proceso. A quienes me acompañaron con sus palabras de ánimo, de comprensión y de confianza, les ofrezco este logro como muestra de gratitud. También la dedico a los docentes, a los estudiantes y a las comunidades educativas que diariamente creen en una escuela más humana, más solidaria y respetuosa, en la que la convivencia se construye desde el diálogo, la cooperación y el reconocimiento del otro.

Duperly Bahamón Álvarez

Reconocimiento

Reconozco a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio", la oportunidad brindada para consolidar este propósito académico e investigador con el Doctorado en Educación. De una forma muy particular, reconozco a mi tutora, Dra. Jakelin Calderón, por su orientación y acompañamiento, al tiempo su exigencia desde el punto de vista académico, así como por las aportaciones que me ofreció en el desarrollo de esta investigación y que fueron fundamentales para la consolidación del presente estudio.

Agradezco también a la Institución Educativa Promoción Social de Neiva, Huila, por abrir espacios para el desarrollo de esta investigación. A los docentes, directivos, orientadora escolar que fueron informantes claves, muchas gracias por compartir sus experiencias, percepciones y saberes pedagógicos sobre la convivencia escolar y el trabajo cooperativo. Sus orientaciones fueron fundamentales para comprender la realidad educativa estudiada y para construir aportes teóricos que busquen el fortalecimiento de una escuela más participativa, inclusiva y comprometida con la formación integral de los estudiantes.

Duperly Bahamón Álvarez

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN……14

SECCIÓN I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA……..……..17

Objetivo general……25

Objetivos específicos……..25

Justificación e importancia……25

SECCIÓN II

MARCO REFERENCIAL……..……28

Antecedentes del estudio……..28

Fundamentación historiográfica……...33

Fundamentación teórica……..37

Marco legal……..48

SECCIÓN III

PLANO METODOLÓGICO……...57

Enfoque……55

Paradigma…..……56

Método …...……56

Escenario……60

Informantes clave……..59

Técnicas e instrumentos de recolección de la información……62

Credibilidad de la información…..……63

Procesamiento y análisis de la información……..64

SECCION IV

HALLAZGOS……63

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS……65

SECCIÓN V.

ANDAMIAJE TEÓRICO…….....113

SECCIÓN VI.

REFLEXIONES FINALES……...124

REFERENCIAS……129

Lista de figuras

Figura 1. Institución Educativa Promoción Social de Neiva 60
Figura 2. Red semántica de la subcategoría normas y acuerdos 70
Figura 3. Red semántica de la subcategoría manejo de conflicto 77
Figura 4. Red semántica de la subcategoría de Estrategias Pedagógicas 85
Figura 5. Red semántica de la subcategoría Participación Estudiantil 88
Figura 6. Red semántica de la subcategoría Roles y Responsabilidades 91
Figura 7. Red semántica de la subcategoría Valores y principios 953
Figura 8. Red semántica de la subcategoría Aprendizaje autónomo y crítico 98
Figura 9. Red semántica de la subcategoría de formación integral 100
Figura 10. Matriz de triangulación 110
Figura 11. Constructo teórico del Trabajo cooperativo como pilar para la convivencia escolar. 116
Figura 12. Constructo teórico del trabajo cooperativo fortalece el rol del docente 119

Lista de tablas

Tabla 1. Fases del método fenomenológico 59
Tabla 2. Codificación de los docentes 60
Tabla 3. Reducción fenomenológica 66
Tabla 4. Categoría: Convivencia escolar 69
Tabla 5. Categoría: Trabajo cooperativo 81
Tabla 6. Categoría: Ejes teóricos de la convivencia escolar. 91

Lista de anexos

Anexo 1. Entrevista literal aplicada a los informantes clave. 136

Anexo 2. Respuesta a las entrevistas utilizadas para el análisis de la información……**¡Error! Marcador no definido.**

Anexo 3. Matriz de observación de las entrevistas……160

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
Doctorado en educación
Línea de investigación: Educación

FUNDAMENTOS DEL TRABAJO COOPERATIVO PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACION BASICA PRIMARIA

Trabajo de grado (Tesis doctoral) presentada como requisito parcial para optar al grado de Doctora en Educación.

Autora: Bahamón Álvarez, Duperly
Tutora: Dra. Calderón Jakelin
Fecha: mayo del 2026

Resumen

La convivencia escolar en la educación primaria juega un papel crucial en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que influye directamente en su bienestar emocional, social y académico; la presente investigación fue desarrollada en torno al trabajo cooperativo entendido como tal orientación didáctica para potenciar la convivencia escolar en el contexto de la educación básica primaria de la Institución Educativa Promoción Social del municipio de Neiva, Huila, aplicando un enfoque cualitativo en el cual se asumió un paradigma interpretativo y un método fenomenológico; metodología que facilitó las visiones, vivencias, significados y experiencias de los actores educativos, en torno a la convivencia y la cooperación en el aula. La técnica principal de recolección de información estuvo compuesta por una entrevista semiestructurada que permitió el acceso a las significaciones de los informantes claves: docentes, coordinadora, orientadora escolar. Este tipo de metodología ayudó a detallar cómo docentes y estudiantes se aprehenden de las dinámicas cooperativas, pero también ayuda a evidenciar la habilidad afectiva de los estudiantes en la acción de cooperación en el aula. Además, con la observación directa, se analizaron los comportamientos en el contexto natural, actitudes y dinámicas, lo que fortalece la validez y credibilidad del estudio.

El estudio y análisis de estos mismos datos ha permitido afirmar que la

realización de trabajo cooperativo ayuda a mejorar el rendimiento académico, y también promueve relaciones más respetuosas y solidarias, ayudando a favorecer la gestión de conflictos y a trabajar hacia una convivencia pacífica, por otra parte, también ha confirmado que es muy importante que los docentes gestionen las dinámicas de grupo de manera adecuada para facilitar la participación equitativa, la inclusión de los alumnos y la resolución constructiva de las tensiones que puedan producirse en aula.

Palabras clave: Convivencia escolar, trabajo cooperativo, educación primaria.

INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar se considera un elemento fundamental que está presente en los procesos educativos, no sólo es determinante para el rendimiento académico de los estudiantes que asisten a la institución educativa, sino también para su desarrollo como sujetos sociales capaces de relacionarse en diferentes contextos. Así, la escuela se convierte en un lugar de intersección de diferentes dinámicas que deben ser entendidas desde una mirada pedagógica y formativa. No obstante, esas relaciones no son siempre satisfactorias, dado que en ellas ya van apareciendo las tensiones, los conflictos y las dificultades en la regulación de la conducta y en la posibilidad de elaborar acuerdos conjuntos.

Desde esta lectura se deben impulsar estrategias que favorezcan esos aspectos, que confluyen con aquello que hace posible construir ambientes de aprendizaje significativos: el respeto, la cooperación y la participación. La convivencia escolar implica por lo tanto que no se supere un conjunto de normas organizativas, sino que se trata de una línea de fondo que centra la educación en valores a partir de la formación del ciudadano. Desde esta perspectiva, esta investigación se encamina hacia el análisis de la convivencia escolar desde el trabajo cooperativo. A partir de esta mirada, se busca derivar los ejes teóricos en la convivencia escolar desde el trabajo cooperativo en los estudiantes de básica primaria.

El documento se presenta en secciones. La primera sección inicia con el planteamiento del problema y en él se contextualiza la realidad de la convivencia escolar en el entorno educativo. En este contexto, se ponen en evidencia los problemas más importantes que tienen lugar en el trabajo cooperativo, en la resolución de conflictos y en la mejora de las prácticas pedagógicas orientadas hacia la convivencia. También se plantean los objetivos de la investigación, que explicitan el sentido con el que se lleva a cabo la delimitación de las metas en el desarrollo del estudio y la orientación de los pasos de la investigación hacia la comprensión del fenómeno que se aborda. Del mismo modo, se justifica la significatividad de la presente investigación. A este respecto y en relación con el ámbito educativo, resulta valioso conocer la importancia que suscita en el sistema escolar la búsqueda de ambientes más gratos.

En este sentido, el presente punto establece el marco conceptual y contextual que legitima el proseguimiento de la investigación en su totalidad.

Luego, en el segundo apartado se destaca el marco teórico en el cual se abarcan los principales referentes concretos que sustentan la investigación. En este espacio se destacan categorías como la convivencia escolar, el aprendizaje cooperativo, la mediación de conflictos y la educación en valores, recogiendo aportes de varios autores que permiten comprender la complejidad del fenómeno estudiado. Asimismo, se aportan fundamentos normativos que refuerzan la importancia de la convivencia en el ámbito de la institución escolar y se destacan disposiciones normativas que ayudan a determinar la organización y regulación de las relaciones escolares. El marco teórico ofrece, no solo una base conceptual adecuada, sino que también hace posible establecer la relación entre lo teórico y lo práctico de la educación, así como la interpretación de los resultados de la investigación.

Posteriormente, en la tercera sección se expone el diseño metodológico, donde se presenta el enfoque de investigación utilizado, el tipo de estudio, la población y la muestra. Aquí, se presentan las técnicas e instrumentos de recolección de la información, como las entrevistas y las observaciones, que permitieron acceder a las percepciones y las vivencias de los actores educativos. Asimismo, se explica el procedimiento seguido para el análisis de los datos, que proporciona la contundencia y la validez del estudio. Esta sección de la investigación es esencial, puesto que establece el mapa de la investigación que guía el proceso investigativo y garantiza la conexión entre los objetivos y los resultados. Como consecuencia, constituye el soporte técnico que legitima la investigación que se llevó a cabo.

Se ofrecen los resultados de la investigación en la cuarta sección, los cuales aparecen organizados a partir de las categorías de análisis propuestas anteriormente. Este apartado expone cuáles son las percepciones de los docentes, coordinadora y orientadora escolar, mostrando tanto aspectos positivos como dificultades en lo que hace referencia a la convivencia escolar. Se muestran dificultades en las formas de gestionar los conflictos de forma práctica y en la introducción de estrategias para la práctica de trabajo cooperativo, lo que devela la necesidad de potenciar la formación docente al respecto. Por otro lado, los resultados expuestos permiten evidenciar la

relevancia que se le da a las normas y a los acuerdos como instrumentos básicos de regulación de la convivencia, al mismo tiempo que la aplicación de estas normas ha de complementarse con estrategias pedagógicas más activas.

En la quinta sección se da lugar a la discusión de los resultados. En ella se realiza un análisis crítico de los resultados alcanzados en el marco de los referentes teóricos abordados en la investigación. En este sentido, se establecen relaciones entre la teoría y la práctica, resaltándose las coincidencias, las divergencias y los aportes significativos que profundizan en el conocimiento de la convivencia escolar. También, se reflexiona sobre las implicaciones pedagógicas de los resultados, resaltando la urgencia de promover estrategias de intervención más necesarias y efectivas para la gestión de conflictos y para ir mejorando el trabajo cooperativo. Esta sección permite ir más allá de la descripción de los datos y poder llegar hasta un análisis más elaborado del fenómeno, representando, como se ha mencionado, un conjunto de elementos clave para la transformación de las prácticas educativas, constituyendo un espacio de reflexión y de análisis en el proceso investigativo.

En la sexta sección se explicitan las conclusiones y reflexiones finales que emergen de la investigación, donde se sintetizan los principales hallazgos y se destaca en las aportaciones más significativas que han conseguido alcanzarse a partir del análisis realizado. En este apartado se construyen orientaciones dirigidas a docentes y directores, orientadas a la gestión de la convivencia escolar desde la disposición y la atención de las visiones pedagógicas. Se estipulan recomendaciones, dirigidas a contribuir al mejoramiento de las prácticas educativas, para poder llegar a construir ambientes de la vida escolar más inclusivos, participativos y respetuosos. Por otra parte, se sugieren líneas futuras de investigación, para continuar la profundización de la investigación de la convivencia escolar. En este sentido, esta sección cierra el proceso investigativo integrando los resultados que se han obtenido y estableciendo nuevas posibilidades de análisis e intervención en el campo de la vida escolar.

SECCIÓN I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La convivencia escolar en la educación básica primaria constituye una dimensión central del proceso educativo, dado que influye en las relaciones interpersonales, el bienestar emocional de los estudiantes y las condiciones generales de aprendizaje. Una convivencia positiva es fundamental para enfrentar desafíos como el acoso escolar, la exclusión y los conflictos cotidianos, cuya prevalencia sigue siendo una preocupación educativa en diversos contextos. En esta línea de pensamiento, las estrategias pedagógicas que fomentan la colaboración y la cooperación adquieren un amplio protagonismo al contribuir al clima escolar como una forma de desarrollar habilidades socioemocionales básicas como, por ejemplo, la empatía y la resolución pacífica de los conflictos.

Las investigaciones realizadas sobre la convivencia escolar han ido adquiriendo una mayor importancia en años recientes, debido al incremento de la violencia que niñez y niños experimentan en las escuelas de América Latina. UNESCO (2015) expresa que aproximadamente un 30% del alumnado de América Latina y el Caribe ha sido víctima de algún tipo de violencia escolar -física o psicológica-, lo que representa una cifra muy elevada pero que también pone de manifiesto la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que favorezcan el respeto y la convivencia. Esta problemática que Trucco e Hinestroza (2017) muestran, no es únicamente un tema que atañe a la educación, sino que también refleja las dinámicas sociales de las comunidades en la escuela, constituyéndose en espacios muchas veces capaces de reproducir la violencia que las sociedades presentan.

Todos los espacios que giran en torno a la educación de los estudiantes merecen ser contemplados, en tanto la relación entre ellos debe ser construida a través de pautas para poder regular la vida del aula no solamente como una resolución de cómo comportarse para con los compañeros, sino como una manera de poder relacionarse en todos los niveles de las relaciones interpersonales, permitiendo establecer lazos desde

la consideración, la comprensión y el diálogo como forma de solucionar problemas. La convivencia también supone construir los valores cívicos más importantes, que, en definitiva, suponen respeto, solidaridad y tolerancia, los que son la base para el desarrollo de la persona y de la actividad escolar. Viven la diversidad, ellos valoran las diferencias y ellos construyen el bienestar común a través de la convivencia. En ella, el trabajo cooperativo aparece como un concepto que favorece el trabajo entre los estudiantes y construye espacios de interacción positiva.

A pesar de esto, en muchas instituciones educativas se puede evidenciar la existencia de indicadores muy preocupantes que ponen de manifiesto una convivencia deteriorada en ellas: disputas continuas entre alumnos, comportamientos excluyentes, burlas, situaciones graves de acoso escolar, dificultad para controlar las emociones, falta de respeto hacia la autoridad, necesidad de hacer uso de la escucha activa, baja predisposición para la resolución de conflictos por medio de la paz, estos son algunos de los ejemplos que se presentan durante los recreos o en el aula a lo largo del curso escolar y no sólo afectan al entorno escolar sino a su rendimiento académico, al estado emocional de los alumnos y de las relaciones entre docentes, familias y los propios directores.

Los problemas de la convivencia en la escuela no se pueden entender de manera aislada, están estrechamente relacionados con el contexto económico, social y familiar del que proceden los estudiantes (Tobón, 2013, p. 74).Esta interrelación pone de manifiesto la importancia de considerar la convivencia escolar de manera integral, abarcando tanto el factor interno que tiene que ver con la clase en sí como los factores externos que hagan referencia a situaciones que tienen que ver con la vida de los alumnos y alumnas.

Entre esos factores se incluyen varios elementos. En primer lugar, el hecho de que se desconozca o se infravalore la convivencia como un aprendizaje en sí mismo, lo que va aparejado a la inexistencia de programas sistemáticos que lo desarrollen. A ello deberíamos añadir la condición de los modelos de resolución de conflictos a partir de la violencia o la imposición en el contexto familiar, la comunidad donde vive el alumnado, o bien la falta de formación del profesorado en competencias socioemocionales, o la inexistencia de participación del alumnado en la toma de decisiones, una estructura

escolar tradicional que se apoya en una idea de obediencia y control como base principal y no en los elementos de autonomía, diálogo y corresponsabilidad.

La escuela, como espacio educativo, no es un espacio en el que se trabaje de manera aislada, sino que responde a las dinámicas sociales y culturales del contexto en el que se encuentra. En este sentido, Chávez (2017) indica que la institución escolar debe de ser entendida como una extensión de la sociedad, de forma que la vida cotidiana de los conflictos escolares no puede ser entendido como hechos aislados, sino como manifestaciones de una serie de tensiones sociales, como la desigualdad, la discriminación, la falta de oportunidades o la normalización de la violencia, situaciones que también se ven directamente plasmadas en las comunidades educativas y en sus instituciones. Sin embargo, la implementación de una convivencia escolar se enfrenta a diferentes obstáculos, cuando se trata de implementar escuelas en las que se ofrezcan espacios armónicos, muchas a menudo están caracterizadas por diferentes formas de violencia y agresividad que inciden negativamente en seguridad y la armonía de las aulas. Según Martínez y otros (2021):

> …los tipos de violencia escolar, que van desde la exclusión hasta la agresión directa, deben ser entendidos como un reflejo de estructuras sociales más amplias que influyen en las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar y crean climas de tensión que obstaculizan el aprendizaje y el crecimiento personal (p. 45).

La afirmación anterior, ayuda a comprender que estas manifestaciones no son eventos aislados ni únicamente individuales, sino que constituyen expresiones de conflictos estructurales y desigualdades que se han naturalizado en el entorno social y que, inevitablemente, se reflejan en la dinámica escolar. Así, la escuela se convierte en un escenario donde las tensiones se intensifican o pueden transformarse. Por lo tanto, es importante replantear la manera en que se abordan estos fenómenos, superando enfoques tradicionales centrados en la sanción y el castigo, los cuales suelen agravar el problema y perpetuar ciclos de exclusión. En su lugar, se hace necesario adoptar estrategias integrales, educativas y preventivas que fomenten la construcción de vínculos humanos basados en el respeto, la empatía, la corresponsabilidad y la solidaridad.

En consonancia con lo anterior, García (2005), enfatiza que:

> La escuela como institución social y la clase como grupo necesitan para poder cumplir sus funciones y para poder existir humanamente unas normas de respeto y convivencia y que haya un control del cumplimiento de las mismas. Además, como lo que desea un alumno, con frecuencia, está en contradicción con los deseos de los compañeros, la institución educativa debe sentar las bases de unas reglas y normas que faciliten el bien común al cual todo miembro del grupo debe adherirse (p.165).

En este sentido, la escuela, interpretada como un tipo de institución social, se convierte en un espacio importante para la educación de los ciudadanos que tengan que poder vivir en comunidad; para ello, es fundamental la creación de unas normas de convivencia y respeto que orienten las relaciones de los miembros del grupo. Estas normas no deben ser entendidas como unos meros elementos de control, sino como acuerdos del conjunto que garantizan la construcción del bien común y la coexistencia de la vida escolar. En la interacción de la clase los intereses de los estudiantes pueden entrar en conflicto con el de sus compañeros y compañeras, de modo que la institución tiene el deber de especificar principios claros que regulen la comunicación e informen de la corresponsabilidad, así, la escuela organiza la vida escolar y establece una línea socializadora que subraya que la libertad individual debe ejercerse de manera apta al mismo tiempo que hay que respetar a los demás y formar las comunidades donde se debe atender la empatía, la cooperación y los compromisos del bienestar del conjunto.

De esta manera, la importancia de convivir en armonía en la escuela se sustenta, según García en:

> La buena armonía, la convivencia, el respeto y la disciplina escolar son elementos necesarios para conseguir los fines y objetivos de la educación y más aún dentro de los valores y actitudes sociales de la educación está la adquisición vivencial de las normas y reglas de respeto y convivencia como objetivos y contenidos transversales del sistema educativo. Ayuda a comprender que hay un orden moral en el mundo. Enseña a ser responsable y a desarrollar el autocontrol y autonomía y la convivencia (p.165).

La convivencia, la disciplina escolar, el respeto y la afectividad son elementos necesarios para conseguir eludir la obtención de lo que se nos proponía, ya que permiten la conciliación de normas y actitudes sociales que el alumno ha de incorporar en sí mismo. La práctica en relación con las normas de convivencia y el respeto se convierte, por lo tanto, en un objetivo transversal de la educación emocional, que no sólo establece el orden moral por el que deben a pasar, sino que también propicia el desarrollo de la responsabilidad, el autocontrol y la autosuficiencia de los estudiantes;

cualidades muy necesarias para la adquisición de ciudadanos responsables y respetuosos.

Por lo tanto, Martínez et al. (2019) hacen hincapié en la importancia de implementar un plan de intervención en la escuela con el fin de participar en la mejora del clima relacional y de poder prevenir casos de exclusión o absentismo escolar, que alteran la convivencia en el aula. De esta manera, la parte de promover valores que favorezcan la convivencia escolar y la formación integral del alumnado es fundamental para la educación. Verter estos enfoques dentro de las pautas del currículum garantiza una mayor conexión entre las prácticas educativas, pero, sobre todo, asegura que el aula sea un espacio más inclusivo que favorezca este proceso de aprendizaje de manera positiva.

En la Institución Educativa Promoción Social, en la ciudad de Neiva, en el nivel de básica primaria se ha evidenciado una situación que provoca inquietud: las formas de convivir y relaciones entre los estudiantes de 6 a 11 años están siendo impactadas por tensiones que entorpecen el establecimiento de relaciones sanas y respetuosas entre el ellos. Ahora bien, en esta primordial etapa que se halla en las primeras fases del desarrollo social-emocional-cognitivo, la escuela debería ser un lugar en el que el estudiante encontrara a través de las muchas oportunidades que ella le ofrece la posibilidad de aprender, convivir, crecer como persona y encontrar un espacio donde el malestar no tuviera cabida. Pero la realidad muestra que, a pesar de los esfuerzos por parte de los docentes y los equipos directivos, el conflicto genera malestar y afecta el clima escolar.

El malestar es visible en actitudes de intolerancia que muestran los compañeros de clase, problemas para trabajar en equipo, escasa empatía, las palabras heridas, agresiones físicas y verbales, bromas, el aislamiento de algunos estudiantes y escasa disposición para resolver los conflictos de manera pacífica. Estas expresiones no son conflictos infantiles; son parte de otro tipo de malestar que interfiere en la vida cotidiana de las clases. Todo esto debilitaba la confianza de los niños por aprender; disminuía el interés por aprender y ponía en riesgo el bienestar emocional de los niños y de las niñas; a veces reaccionaban con el retraimiento, con la desmotivación o incluso con la intención de salir de la escuela.

Las causas de estas conductas son diversas y complejas. Algunos de estos niños y de estas niñas viven situaciones difíciles fuera de la escuela; entornos familiares con carencias afectivas, estilos de crianza afectadamente poco afectivos, con carencia de comunicación y situaciones donde las dinámicas familiares están marcadas por la violencia o por la exclusión. Estas situaciones se proyectan en sus comportamientos y en sus relaciones en el aula. Cuando el sistema escolar no prioriza el desarrollo socioemocional y carece de espacios para dialogar, para escuchar, para construir de manera conjunta las normas de convivencia, estas conductas se mantienen y se agravan. La escuela parece sobrepasada por problemas que no corresponden a sus muros, pero que sí inciden seriamente en sus procesos. En consonancia con lo anterior, Arroyabe et al. (2021), reflexionan sobre:

> …la escuela se convierte en el lugar donde los niños tienen la oportunidad de socializar con otros, después de la familia, en la edad inicial, la primera interacción social diferente a la familia es el inicio escolar, que le permite precisamente expresar y mostrar en escena aquellas habilidades sociales que adquieren en casa, de allí la importancia de trabajar mancomunadamente escuela y familia (p.175).

Por lo tanto, cuando no se interviene de forma adecuada, los perjuicios transforman el aula como espacio en el que se puede contener a las personas en el que se puede procurar la presencia de los demás en uno donde existe tensión o conflicto. Las relaciones entre pares se debilitan y tienden a interrumpirse continuamente los procesos desde el inicio y hasta la finalización de la actividad de enseñanza-aprendizaje debido a que entre estas intervenciones se producen conflictos no resueltos.

En el ámbito emocional, los estudiantes llevan en sus mochilas invisibles inseguridades, temores, o actitudes agresivas que restringen o limitan el propio proceso de maduración. Pero, además, estas problemáticas en la interacción trascienden los límites del aula y afectan las relaciones personales de esos niños con sus maestros/as, con sus familias, con otros actores de la comunidad educativa, de tal manera que la situación conflictiva no resuelta puede dar lugar a un clima institucional poco propenso al aprendizaje.

Ante esta realidad, la presente investigación quiere aportar una perspectiva innovadora por medio de trabajar desde el trabajo cooperativo como una herramienta pedagógica y humana de transformación de la convivencia escolar en la etapa de la

educación primaria, donde los alumnos y alumnas no solo pueden hacer aprendizajes escolares sino que pueden hacer aprendizajes personales sobre habilidades sociales del entorno escolar básicas como la empatía, el respeto, la responsabilidad y el afrontamiento constructivo de los problemas.

Buscar espacios donde se valore la aportación del otro compañero, donde se escuche y se construya en grupo, donde haya a una resolución del problema en común favorece los climas pacíficos, protectores y significativos del aula. Fomentar el trabajo cooperativo es también confiar en una escuela que educa desde y para los vínculos, forma ciudadanos sensibles, solidarios y capaces de ayudar a construir una sociedad más justa y humana.

En este sentido, Belmonte (2022) sugieren que a través del trabajo colaborativo se pretende revalorizar distintas dinámicas de la convivencia escolar mediante la creación de herramientas y estrategias que favorezcan la socialización entre los actores educativos y fortalezcan sus relaciones personales a partir de metas compartidas (p. 74). Esta mirada resalta la importancia de aprender y crecer juntos, para fortalecer los lazos que nos unen dentro de la comunidad escolar. Cuando los estudiantes trabajan en equipo, comparten conocimientos y aprenden a ponerse en el lugar del otro, a escuchar con atención, a resolver diferencias sin recurrir a la violencia y a asumir responsabilidades compartidas.

Estas experiencias les enseñan que convivir implica respeto, diálogo y colaboración. Al compartir metas comunes y buscar soluciones entre todos, se va tejiendo una cultura de paz que trasciende el aula y se refleja en el hogar, en el barrio y en otros espacios sociales. Más allá de formar buenos estudiantes, este tipo de convivencia ayuda a formar seres humanos conscientes de su papel en la sociedad, comprometidos con el bienestar colectivo y capaces de construir relaciones más justas y solidarias. Apostarle al trabajo cooperativo, entonces, no es solo mejorar el clima escolar, sino sembrar valores que transforman vidas y comunidades.

En esta misma dirección, Salgado y otros (2022) indican que:

> …en este tipo de actividades donde se reconoce y se relaciona con el otro, se crea un ambiente de empatía y colaboración que impulsa el desarrollo de habilidades socioemocionales y mejora el aprendizaje al superar las barreras de la agresión y promover valores que disminuyan los impactos negativos en cada uno de los individuos (p. 60).

Esto pone de manifiesto cómo el aprendizaje cooperativo puede servir como un mecanismo reparador en situaciones conflictivas, promoviendo relaciones más saludables, inclusivas y justas. Este enfoque respalda la noción de que la escuela debe formar no solo en el área académica, sino también en el aspecto humano, facilitando experiencias donde el diálogo, la empatía y la colaboración sean prácticas habituales que contribuyan al fortalecimiento del tejido social. En este contexto, el trabajo cooperativo se presenta como una alternativa fundamental para fomentar la conciencia sobre la importancia del reconocimiento del otro y la consolidación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la cooperación. Mediante actividades colaborativas, esta estrategia potencia el aprendizaje mutuo, redefine las dinámicas de convivencia, transformándolas en espacios propicios para el desarrollo de valores como la empatía, la solidaridad y el diálogo.

El análisis de la información recopilada en torno a la convivencia escolar, entendida como un fenómeno complejo y desafiante dentro del sistema educativo colombiano, evidencia la necesidad de abordarla de manera integral. La magnitud del problema ha suscitado la preocupación de diversas instancias de control en el país, lo que pone de manifiesto la urgencia de profundizar en su estudio y diseñar estrategias efectivas para su mitigación. En este sentido, surgen interrogantes que orientan la investigación y permiten identificar soluciones viables para fortalecer la convivencia en el ámbito escolar, promoviendo entornos más armónicos y propicios para el desarrollo integral de los estudiantes.

Ante esta perspectiva, la pregunta rectora es ¿De qué manera el trabajo cooperativo puede generar aportes teóricos fundamentales para la convivencia escolar en la educación básica primaria de la Institución Educativa Promoción Social del municipio de Neiva, Huila? Y los interrogantes complementarios son: ¿Cuáles son los aportes teóricos del trabajo cooperativo como fundamento para la convivencia escolar en la educación básica primaria de la Institución Educativa Promoción Social del municipio de Neiva, Huila?¿Cuál es la percepción de los docentes sobre el trabajo cooperativo como base para promover la convivencia escolar en la educación básica primaria de la Institución Educativa Promoción Social?, ¿Qué aportes teóricos pueden

derivarse del trabajo cooperativo para fortalecer la convivencia escolar en la educación básica primaria de la Institución Educativa Promoción Social?

Objetivo general

Generar aportes teóricos de los fundamentos del trabajo cooperativo para la convivencia escolar en educación básica primaria de la institución educativa promoción social de municipio de Neiva, Huila.

Objetivos específicos

1. Caracterizar la convivencia escolar en la educación básica primaria de la institución educativa promoción social.
2. Interpretar desde las percepciones de los docentes el trabajo cooperativo para promover la convivencia escolar.
3. Derivar los ejes teóricos en la convivencia escolar desde el trabajo cooperativo en los estudiantes de básica primaria

Justificación e importancia

La violencia escolar representa un problema global que impacta significativamente el bienestar psicológico, las relaciones interpersonales y el rendimiento académico de los estudiantes. Aquellos que experimentan estas situaciones tienden a aislarse de su entorno educativo, lo que dificulta su proceso de aprendizaje y su integración social. En el contexto latinoamericano, esta problemática se ve agravada por factores adicionales, como la proximidad de bandas criminales a las instituciones educativas y la presencia de armas o elementos cortopunzantes en los espacios escolares. En Colombia, los casos más recurrentes de violencia escolar incluyen acoso, bullying y violencia sexual, en los cuales participan distintos actores, como docentes, compañeros de clase e incluso familiares.

Desde el ámbito académico, diversas investigaciones han abordado la necesidad de formular estrategias que contribuyan a mitigar, mediar y resolver los conflictos que afectan la convivencia escolar. La implementación de iniciativas orientadas al fortalecimiento de la convivencia permite dinamizar las interacciones dentro de la comunidad educativa y fomentar valores esenciales como el respeto, la armonía y la cooperación. Además, se enfatiza la importancia de generar un compromiso compartido

entre los actores educativos para propiciar espacios de diálogo, comprensión y participación, facilitando así la resolución pacífica de conflictos.

En este contexto, el trabajo cooperativo se posiciona como una estrategia para resignificar la convivencia escolar. Su enfoque permite la aplicación de metodologías que fomentan la socialización, el reconocimiento del otro y la formulación de objetivos comunes. Mediante estas dinámicas, los estudiantes pueden fortalecer su sentido de pertenencia al grupo, comprender la diversidad que los rodea y consolidar relaciones interpersonales basadas en la empatía y la colaboración. A su vez, este modelo contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales que favorecen tanto la convivencia escolar como el proceso de aprendizaje.

Desde una perspectiva práctica, esta investigación es importante, porque busca proporcionar herramientas concretas para la implementación del trabajo cooperativo como una manera para mejorar la convivencia escolar. En el ámbito teórico, contribuye al debate académico sobre la cooperación en la educación y su relación con la reducción de la violencia en los entornos escolares. Desde el área psicológica, favorece el fortalecimiento de la autoestima y la salud emocional de los estudiantes al fomentar un ambiente de apoyo mutuo y comprensión. En el aspecto social, promueve la construcción de comunidades escolares integradas y solidarias, reduciendo la exclusión y potenciando el respeto por la diversidad. En el campo educativo y metodológico, sienta las bases para futuros estudios que tengan como objeto de investigación, esta misma temática.

Por lo tanto, esta investigación pretende generar aportes teóricos sobre los fundamentos del trabajo cooperativo para la convivencia escolar en la educación básica primaria, su propósito es trascender las dinámicas de violencia y agresión en los espacios escolares y consolidar iniciativas que refuercen valores esenciales para la paz y el entendimiento. Al fomentar un contexto colaborativo en el que la responsabilidad se distribuya equitativamente entre estudiantes, docentes y familias, se establecen las bases para una educación inclusiva y armoniosa.

Desde el punto de vista metodológico, este estudio se torna relevante por apoyarse en el método fenomenológico, dado que permite comprender, de forma intensa, las experiencias vividas por los informantes claves respecto al trabajo

cooperativo y su influencia en la convivencia escolar. Dicho enfoque cualitativo permite captar las interpretaciones, significados y valoraciones que los participantes atribuyen a sus relaciones cotidianas en el campo escolar, logrando así una lectura más humana, crítica y contextualizada de las prácticas educativas. A través del análisis de relatos y vivencias, las dinámicas sociales que apoyan la convivencia pacífica quedan al descubierto, lo que permite el planteamiento de propuestas transformadoras que están sustentadas en la experiencia directa de los informantes clave.

En esta misma línea teórica también contribuye al debate académico en torno a la cooperación como eje estructurante en la educación y la reducción de situaciones de violencia en el ámbito escolar. Del mismo modo, también ofrece información relevante para futuras investigaciones en el plano educativo y metodológico para promover la cultura de paz, la corresponsabilidad y la inclusión en las instituciones escolares. En este sentido, la presente propuesta se encuentra dentro de la línea de Educación, la cual a su vez está encuadrada dentro del núcleo Filosofía, Psicología, Educación, de la República Bolivariana de Venezuela, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio", Doctorado en Educación.

SECCIÓN II

MARCO REFERENCIAL

Antecedentes del estudio

En la revisión de antecedentes llevada a cabo en plataformas afines a la publicación y divulgación del conocimiento científico, que, en este caso, atañen el tema de la convivencia escolar, se abordan investigaciones en el ámbito internacional, nacional y local que a continuación se referencian.

Ámbito Internacional:

Zavala (2022) llevó a cabo una investigación con el nombre: Percepción de los estudiantes sobre el trabajo cooperativo en el contexto del centro educativo Eduardo Vásquez Dodero Fe y Alegría de la universidad Católica Andrés Bello UCAB de Caracas Venezuela, teniendo como propósito construir el marco teórico para el análisis de las percepciones que tienen los estudiantes sobre el trabajo cooperativo en el Centro Educativo Eduardo Vásquez Dodero de Fe y Alegría; utilizando un enfoque cualitativo de tipo fenomenológico trascendental y apoyado en la hermenéutica, investigó la forma en que los alumnos experimentan y valoran el trabajo cooperativo, lugar donde se llevaron a cabo entrevistas en profundidad realizadas por seis informantes de los cuales se recopilaron datos que fueron analizados a través de la categorización, codificación y triangulación.

Las conclusiones determinan que los estudiantes perciben el trabajo cooperativo como una forma para socializar el conocimiento. Destacan las variables de comunicación efectiva, afinidad y organización para producir de esta manera grupos de trabajo. Estos resultados se relacionan con la búsqueda de fomentar entornos colaborativos en la educación básica y en media superior, se relacionan con la investigación realizada, ya que el trabajo cooperativo permite fomentar la convivencia escolar y desarrollar habilidades sociales en educación primaria.

Siguiendo esta misma línea, Avivar (2021) llevó a cabo una investigación que lleva por título Programa de resolución de conflictos. Para la mejora de la convivencia y de la percepción de violencia en los centros de Educación Secundaria en Valencia,

España, incidiendo, de este modo, en una creciente inquietud por la violencia escolar y en su efecto sobre el funcionamiento del espacio educativo. Se propone como objetivo el diseño y la puesta en práctica de un programa educativo de resolución de conflictos que promueva la construcción de un ámbito escolar menos hostil y más seguro.

El programa ¡FHaCE up! se centró en el desarrollo de las habilidades socioemocionales y comunicativas de los estudiantes, con el afán de promover su capacidad para resolver conflictos de forma pacífica y establecer un tipo cooperativo que respete tanto los intereses de uno mismo como los de los demás. Siguiendo un enfoque cuantitativo y cualitativo, se efectúan tareas de intervención en los centros educativos de secundaria de Valencia, midiendo los efectos en las percepciones de violencia y en el clima escolar en general.

Los resultados fueron muy significativos al indicar que el programa impactó positivamente en la mejora de la convivencia escolar. Habiendo observado que la percepción de violencia escolar se había reducido significativamente y que las habilidades socioemocionales de los estudiantes se habían incrementado considerablemente, sobre todo la empatía o la resolución cooperativa de conflictos. Se concluyó también que este tipo de intervenciones puede tener efectos en la relación interpersonal dentro de la escuela, promoviendo una cultura de respeto y solidaridad en la convivencia. El trabajo hace una aportación a la práctica de los programas de intervención y la importancia de formar a los estudiantes en habilidades emocionales, favorecedoras de la convivencia pacífica, mientras que el trabajo cooperativo se convierte en una herramienta clave para el desarrollo de una cultura de paz dentro de las instituciones educativas.

Ámbito Nacional:

En el ámbito colombiano, en el caso concreto de las tesis doctorales en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), se encuentran trabajos que abordan la cuestión de la convivencia escolar y sus propias dinámicas en los escenarios educativos. En los trabajos, Vélez y Mendoza (20224) presentaron la tesis titulada “Constructos teóricos para la gestión de la convivencia escolar fundamentada en los derechos humanos en las instituciones educativas del Municipio de San Juan de Urabá”, partiendo del análisis de qué manera las instituciones educativas han ido

incluyendo el enfoque de los derechos humanos en la gestión de la convivencia escolar. El tipo de investigación además de ser cualitativa, el método fue el de tipo fenomenológico, llevando a cabo entrevistas por parte de los autores a directivos, estudiantes, docentes, etc.

La investigación concluyó que, si bien se han puesto en práctica algunas de las iniciativas para integrar los derechos humanos, existen barreras culturales y estructurales que limitan su eficacia, para tal situación, los autores proponen un modelo de gestión que favorezca el compromiso comunitario de la comunidad educativa que debe centrarse, como forma de asegurar una efectiva convivencia escolar, en la formación continuada de los docentes y en la sensibilización del alumnado.

Por su parte, Romero Cuadrado y Oliva Briceño Uzcátegui (2023), en su Tesis doctoral “Constructo Teórico sobre la Pedagogía para la Paz y el Mejoramiento de la Convivencia Escolar en la Educación Básica Secundaria en Cartagena de Indias”, trabajan la violencia escolar que afecta a las instituciones educativas de Cartagena. La investigación persigue el objetivo de construir un marco teórico desde el cual intentar mejorar la convivencia escolar mediante la pedagogía para la paz.

A través de una metodología cualitativa y del método fenomenológico interpretativo, los autores realizaron entrevistas a docentes, al alumnado víctima de las agresiones, al alumnado agresor y a las familias. Los resultados apuntaron a que, aunque sí se puso en práctica la Cátedra de la Paz, sus efectos no fueron lo suficientemente potentes como para modificar el clima escolar. Los autores sugieren que la pedagogía para la paz ha de ser preventiva y educativa, en la cual se incorporen valores como la solidaridad, la empatía, el respeto mutuo, pretendiendo que todo esto pueda generar una convivencia escolar más armoniosa, haciendo que en el aula se cree una cultura de paz.

En este orden de ideas, Carmona Pérez y Cova Jaime (2020) en su artículo “La Convivencia Escolar en Educación Secundaria: Una Visión desde la Interacción Familiar En el Periodo de Confinamiento por COVID-19” analizan la convivencia escolar desde la experiencia vivida por los estudiantes cuando se interrumpieron las clases presenciales, tomando como referencia la interacción familiar y cómo ésta afectó la adaptación a esta situación. Utilizando un enfoque cualitativo y un método

fenomenológico-hermenéutico, los autores llevan a cabo entrevistas a estudiantes, docentes y padres de familia.

Encontraron que los estudiantes, a pesar de las dificultades impuestas por el hecho de estar confinados/as, a su vez muestran un crecimiento en la solidaridad, así como en la empatía que favoreció una adaptación más flexible a las nuevas condiciones educativas. Este trabajo enfatiza la relevancia de la interacción familiar como componente insustituible para poder mejorar la convivencia escolar, resalta cómo el apoyo emocional y social de las familias va fortaleciendo la resiliencia de los alumnos, ayudándoles en la superación de las adversidades de forma efectiva.

Así mismo, Sánchez (2023) en su investigación “Constructos Teóricos sobre la Apropiación de los Aprendizajes que se Derivan de la Convivencia Escolar por Parte de los Estudiantes de la Educación Media en Colombia” realizada a partir de un estudio descriptivo-relacional en el que se pone de manifiesto cómo los estudiantes de educación media se apropian de los aprendizajes que emanan de la convivencia escolar, el estudio mencionado se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo con el método fenómeno-hermenéutico y su finalidad fue describir cómo los alumnos se apropian de los valores de la convivencia escolar y cómo estos se representan en dichos alumnos.

Se llevó a cabo entrevistas a estudiantes, alumnos y padres y los resultados indican que la convivencia escolar no solo ayuda en las posibilidades de rendimiento académico, sino que aporta al desarrollo emocional de los alumnos, así como a la optimización de las habilidades sociales de los mismos. Este trabajo de investigación concluye que la convivencia escolar es un proceso de enseñanza y aprendizaje, que no se debe considerar como una tentativa de regulación de los comportamientos, sino que debe reservarse a la concepción de que la interiorización de los valores cívicos generales, así como la empatía, la solidaridad y el respeto corresponden a unas capacidades importantes para llegar a generar ambientes de aula de cooperación y armonía.

En adición, en la universidad Autónoma de Bucaramanga, Cucaita (2021) describió una estrategia de tipo pedagógico mediada por TIC para disminuir la violencia escolar en la Institución Educativa La Fuente, en Santander. Mediante un diseño de

investigación-acción con un enfoque cualitativo, se encuestaron 170 estudiantes, 70 padres de familia y 20 docentes de secundaria. Los resultados mostraron que, si bien la comunidad educativa conoce el manual de convivencia y las normas que regulan la convivencia, los estudiantes reconocen la práctica de normas que generan violencia.

Como conclusión, se resaltó el interés de la comunidad educativa en el diseño de estrategias que propicien una buena comunicación tanto al interior como hacia el exterior de la institución y en el espacio social, cultural y económico. Este estudio también participa en el aprendizaje de la presente investigación, pues demuestra que el uso de estrategias pedagógicas mediadas por TIC para mejorar la convivencia escolar era válido, lo que ratifica el hecho de que la integración de metodologías activas de trabajo como el trabajo cooperativo permite mejorar las relaciones interpersonales en primaria.

En ese mismo orden, la universidad Simón Bolívar, Miranda et al. (2022) describieron las percepciones de los docentes de secundaria sobre la aplicación de la política pública de convivencia escolar en el país, la Ley 1620 de 2013. Utilizando un diseño de tipo cuantitativo se diseñó, validó y aplicó un cuestionario a 50 docentes de cuatro escuelas oficiales y dos no oficiales en Tunja. Los resultados dieron cuenta de que la aplicación de la política de convivencia escolar desde la institución escolar arrojó una media de 1.86 y una desviación típica de 0.756 y que existieron diferencias significativas según la edad de los docentes. La investigación es parte del presente estudio, pues demuestra que la política de convivencia escolar merece ser aplicada con más énfasis pedagógico y participativo, lo que da fuerza a la propuesta de utilizar el trabajo cooperativo como estrategia para consolidar ambientes escolares más armónicos.

Locales

En la universidad Surcolombiana, Trujillo Pérez (2020) llevó a cabo un estudio investigativo en el cual consistió en determinar las percepciones que presentan los alumnos de educación básica secundaria de las instituciones educativas Agustín Codazzi y Oliverio Lara Borrero de la ciudad de Neiva, en lo que respecta al ambiente escolar y de aula, e igualmente, determinar su incidencia en el desempeño escolar. Para ello se utilizó un diseño metodológico en que se aplicó el diseño explicativo,

secuencial y a partir de la fase cuantitativa, fase en la que se llevó a cabo la aplicación de una encuesta y posteriormente se propuso profundizar en los hallazgos acudiendo a métodos cualitativos acudiendo a entrevistas y grupos focales.

Como resultados, los alumnos perciben el ambiente escolar bueno, en relación con el ambiente de aula; sin embargo, existen factores que afectan y entorpecen el ambiente externo e interno, como la convivencia, la organización escolar, el grado de participación, la comunicación y las expectativas académicas incidiendo en los desempeños escolares de los alumnos. Igualmente existe una percepción negativa de la seguridad y el respeto, factores que inciden significativamente en el ambiente tanto de aula como escolar. En lo que respecta al ambiente de aula, a un nivel cualitativo se lograron identificar elementos asociados como son las relaciones entre estudiantes, las percepciones del ambiente escolar y de aula y su incidencia en el desempeño del estudiante, los docentes - alumnos, las características de los alumnos, características que determinan los ambientes y necesariamente los desempeños escolares.

Fundamentación historiográfica

Si se hace un recorrido histórico sobre el concepto de convivencia escolar, bien cabe señalar que su origen se dio con la llegada de la escuela nueva y el hecho de poder ofrecer educación orientada a la comprensión y a la distensión de los conflictos en las aulas; a ello se le suma, que, con el transcurrir de los años, empezaron a nacer organismos que velaban por la convivencia y por la paz como la UNESCO y la ONU; ya en 1964 se funda el IPRA (International Peace Research Association), desde donde empieza a gestarse la idea de educación para la paz, que surge, a su vez, a partir de las aportaciones de Freire y Galtung.

La convivencia escolar ha sido una pieza importante en el proceso educativo dado que incide de manera directa en dos ámbitos de interés que son los dos ámbitos que afecten a los estudiantes: el bienestar emocional y el rendimiento académico. Diversos estudios realizados en torno a la educación en España ponen de manifiesto que la existencia de un entorno escolar en positivo en el aula incide de manera positiva en el rendimiento académico de los estudiantes, ya que fomentan en ellos las habilidades sociales y emocionales que son imprescindibles para su desarrollo integral (Alonso, 2019). Hay que destacar que con la formación de estas competencias se

reclama preparar a las personas para sus interacciones de forma respetuosa y para satisfacer las expectativas de los distintos contextos sociales y profesionales.

Así, la convivencia escolar sería la que representa el modo de interacción social de los miembros de la comunidad educativa, así como la forma de construir esas relaciones. Este concepto nace a partir de los estudios sobre el proceso de socialización y la educación moral. En este sentido y según señala Alonso (2019), la idea de convivencia escolar fue ganando entidad a mediados del siglo XX, a raíz de la cultura de la no-violencia y de los trabajos pedagógicos y psicológicos que hicieron hincapié en la necesidad tener un aula positiva que permitiera el desarrollo global de los estudiantes.

En las décadas de 1960 y 1970 el contenido de la literatura sobre convivencia escolar se centró en el control disciplinario y comportamental de los estudiantes, fundamentalmente en Europa y en la región escandinava. Ahora bien, y a medida que fue avanzando la investigación educativa, fue evidente que debíamos trascender los enfoques más reduccionistas. Las investigaciones sobre la violencia escolar desarrolladas en Suecia evidenciaron que incluso en un contexto educativo evolucionado seguían existiendo problemas que afectarían el bienestar y los resultados de los escolares (Alonso, 2019). Este paso de la investigación permitió ampliar el concepto de convivencia escolar introduciendo estrategias dirigidas a la seguridad, la inclusión o la atención a la emoción del alumnado.

La eficacia de las estrategias sistemáticas para la reducción de la violencia en la escuela o para la mejora del clima escolar quedó reflejada con las experiencias de la implementación de programas antibullying en el contexto noruego siguiendo los estudios suecos. La experiencia noruega demostró que la creación de un entorno escolar seguro y positivo llevaba consigo la reducción de las situaciones de acoso, pero además que servía para mejorar el vínculo entre el alumnado y el profesorado, y para fomentar una cultura con signos de respeto y colaboración (Alonso, 2019). Este enfoque deja claro que la convivencia escolar no es sólo una cuestión relacionada con una buena disciplina, sino que, a la vez, es un factor fundamental para la formación integral de los estudiantes.

Del mismo modo, la educación inclusiva y el soporte emocional de manera sistemática se integran en los programas escolares para fomentar las relaciones saludables y resilientes entre el alumnado y el profesorado. Las evidencias de las investigaciones actuales en el estado español coinciden que estas experiencias internacionales suponen aprendizajes de gran interés para la educación en entornos semejantes y, por consiguiente, reviste la necesidad de que las políticas educativas promuevan entornos de calidad, así como de cooperación en todos los niveles de la educación primaria (Alonso, 2019).

Ahora bien, construir un aula escolar positiva y segura se ha convertido en uno de los aspectos clave de la educación actual. La investigación indica que la convivencia escolar tiene repercusiones sobre la salud emocional, la integración social y el rendimiento académico de los estudiantes. La incorporación de enfoques inclusivos, de programas de bienestar y de estrategias cooperativas no solo facilita la disminución de la violencia y el bullying, sino que también mejora las metas de los estudiantes para las interacciones respetuosas, responsables y empáticas, proporcionando un desarrollo integral que las instituciones educativas quieren fomentar (Alonso, 2019).

En el contexto del final del siglo XX y a principios del siglo XXI, la convivencia escolar ha comenzado a considerarse desde un constructo multidimensional que integra no solo la prevención de la violencia escolar, sino que también promueve valores, habilidades sociales, y bienestar emocional. Investigaciones realizadas en países como el español y México han puesto de relieve la necesidad de implementar estrategias de tipo integral que abarquen a la comunidad educativa en su conjunto, dado que resulta fundamental para generar una convivencia escolar positiva (González y Molero, 2023). La UNESCO (20159 destaca que la necesidad de implementar estrategias para la convivencia escolar, la prevención de la violencia escolar y la inclusión y equidad educativas.

Las políticas educativas fueron adoptadas y adaptadas en diferentes contextos nacionales, con diferencias ciertas por necesidades exigidas o características locales. Asimismo, las investigaciones recientes, en su búsqueda de estrategias pedagógicas para mejorar la convivencia escolar, han ido explorando los programas que fomentan la resiliencia, los comportamientos en positivo las habilidades prosociales y la autoeficacia

creativa, y que llegan a reducir significativamente la violencia escolar y mejorar el bienestar de los estudiantes (González y Molero, 2023). Los resultados de estos autores establecen la importancia de implantar la forma de un enfoque en la convivencia escolar integral coordinado que considera estrategias de intervención individuales, junto con estrategias comunitarias.

En este sentido, Flores y Herrera (2020) señalan que:

> Las definiciones más cercanas en el tiempo reflejan una visión mucho más específica y realista del concepto de convivencia, incluyendo en él la potencialidad intrínseca que debe ponerse en valor para aprender a vivir con los demás, estableciendo un marco de derechos y deberes que también tengan como finalidad su desarrollo en la convivencia en sociedad fuera del ámbito educativo (p.74).

Por lo anterior, la convivencia escolar es una práctica que se encuentra en continua transformación y cambio. La llegada de la pandemia de COVID-19 puso de manifiesto nuevos desafíos que dieron lugar a nuevas formas de relacionarse en la vida educativa, poniendo de relieve la necesidad de que existan políticas y prácticas flexibles que aborden situaciones que cambien, incluyendo las situaciones del entorno virtual. Como ya expone Martínez (2021), la investigación en curso y el traslado de estrategias que hayan demostrado la voluntad de abordar estos retos, contribuyendo así a la construcción de un clima escolar positivo, inclusivo y seguro en la medida que permita a todo el alumnado poder desarrollarse.

En Latinoamérica, la convivencia escolar cobra otro sentido por cuanto también permite abordar las dificultades específicas de la región, que inevitablemente vienen relacionadas con las condiciones de precariedad socioeconómicas que la atraviesan y las peculiaridades históricas y culturales propias de cada una de las regiones. UNICEF (2020) asegura que, a pesar de ser uno de los principales compromisos que tienen las instituciones educativas para ofrecer educación de calidad, la violencia y el acoso escolar son problemas, entre otros, que se dan y que impactan negativamente en la calidad de la educación y en la vida del alumnado. Fruto de esta situación surge toda una línea de iniciativas como el "Marco para la Convivencia Escolar" de México puesto en marcha para abordar esta serie de problemáticas, lo cual se traduce en la necesidad de trabajar en la educación a partir de un enfoque integrado, transversal e inclusivo que articule y permita la participación de toda la comunidad educativa.

En Colombia, según Morcote y Guerrero (2020), la convivencia escolar se constituye como un componente fundamental de la educación desde su marco normativo y regulatorio, en la medida que:

> …ha sido la Corte Constitucional la que ha realizado el seguimiento a la implementación de la Ley de Convivencia escolar en las Instituciones Educativas siendo de responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional Colombiano su control y no de este máximo Tribunal Constitucional (p.109).

Para el caso colombiano, se cuenta con la ley 1620 de 2013, la cual simboliza un hito en la promoción de la convivencia escolar con el establecimiento de un marco legal y operativo en aras de tener ambientes escolares seguros y donde lo que prima es el respeto (Procuraduría General de la Nación, 2021). Esta ley es un baluarte fundamental en el desarrollo de programas y estrategias que persiguen prevenir la violencia escolar y promover cultura para el respeto y la paz. Investigaciones desarrolladas en las distintas instituciones educativas del país han llegado a otras conclusiones que, las intervenciones que se sostienen en un marco de reconciliación y de resolución de conflictos a partir del dialogo, son efectivas en la mejora del ambiente escolar reafirmando el bienestar de los estudiantes (Muñoz y Muñoz, 2021).

Fundamentación teórica

En esta sección se presentan las teorías que sostienen esta investigación, ayudando a entender mejor la convivencia escolar y cómo, desde la implementación de metodologías activas como el trabajo cooperativo, se puede mejorar el ambiente educativo. Se analiza el impacto que tienen estas estrategias en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, así como en la construcción de relaciones respetuosas y colaborativas entre los estudiantes, mostrando su importancia para fomentar una cultura de paz y solidaridad dentro de las aulas.

Convivencia Escolar

La convivencia escolar hace referencia a la calidad de las relaciones interpersonales que se construyen dentro del ámbito educativo, siendo un pilar esencial para el desarrollo integral de los estudiantes y su rendimiento académico. Según Ortega (2021), una convivencia armónica se caracteriza por vínculos marcados por el respeto mutuo, la colaboración y el sentido de pertenencia compartido entre los miembros de la comunidad escolar. En este contexto, no solo se facilita el aprendizaje de saberes académicos, sino también la interiorización de valores y competencias sociales

necesarias para la participación y responsable en la sociedad. A lo anterior, Bustamante y Taboada (2021), enfatizan que:

> La convivencia escolar significa que, a través de las relaciones interpersonales, se reconocen y se defienden, de forma proactiva, los derechos humanos de toda la comunidad educativa. Además, mediante la práctica, las y los estudiantes construyen experiencias de aprendizaje relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía, la responsabilidad, la solidaridad y el respeto por la autoridad y las leyes (p.1296).

La convivencia escolar constituye un proceso integral que va más allá de un simple espacio de interacción social, pues implica la construcción activa y continua de relaciones interpersonales que fomentan el reconocimiento, la protección y la defensa de los derechos humanos dentro de la comunidad educativa. En este sentido, se entiende como un ejercicio dinámico en el que tanto estudiantes como educadores participan activamente, promoviendo un ambiente de respeto mutuo, donde la diversidad es valorada y la dignidad de cada individuo es reconocida y preservada. La convivencia escolar, entonces, no se reduce a la mera coexistencia, sino que se articula como un proceso educativo y formativo fundamental para el desarrollo de la comunidad.

Este proceso, además, está estrechamente vinculado con el aprendizaje y la vivencia de valores cívicos esenciales, tales como la ciudadanía, la responsabilidad, la solidaridad y el respeto por la autoridad y las leyes. No se trata solo de transmitir contenidos teóricos sobre los derechos humanos, sino de permitir que los estudiantes los ejerzan activamente en su vida diaria, aplicándolos en sus interacciones y conductas dentro del entorno escolar. Así, la convivencia escolar se convierte en una herramienta educativa fundamental, para el fortalecimiento de las competencias cívicas de los estudiantes y para la construcción de una sociedad respetuosa, cuyo impacto se extiende desde las aulas hacia el contexto social.

El rol del docente en esta transformación es determinante. Cerezo y Méndez (2020) subrayan que los maestros deben ser modelos de respeto y cooperación, sin embargo, esta responsabilidad exige más que buenas intenciones: requiere formación y conciencia crítica sobre su papel como agentes de cambio. La capacidad de gestionar conflictos no es innata; se cultiva mediante experiencias significativas de aprendizaje emocional y pedagógico. En esta línea, Ruíz (2023) enfatiza la importancia de la formación continua y la creación de espacios de diálogo, no solo como herramientas de intervención, sino como estructuras permanentes que sostienen una cultura de paz y

una continua formación en valores. Así, el docente no actúa solo como mediador, sino como facilitador de procesos que empoderan al estudiantado en la construcción de relaciones equitativas y respetuosas. Desde esta perspectiva, Díaz y Martínez (2022), refuerzan que:

> Los valores no se fijan por un proceso de comprensión, por lo tanto, no son una expresión directa de un discurso que resulta asimilado, sino el resultado de una experiencia individual, a partir de las situaciones y contradicciones que la persona presenta en el proceso de socialización, del que se derivan necesidades que se convierten en valores a través de las formas individuales en que son asumidas y desarrolladas dentro del propio proceso. Asimismo, la génesis de los valores sugiere una reformulación constante y contextual de la expresión social, civil y normativa. Estas son el resultado de construcciones personales que determinan la conducta y que sirven de base para las ideas, sentimientos y acciones de cada individuo (p. 2281).

Al reflexionar sobre el origen y la construcción individual de los valores se comprende que no basta con enseñar normas de convivencia desde lo declarativo, sino que es necesario propiciar experiencias significativas que transformen las actitudes y comportamientos del estudiantado. En ese sentido, la comprensión de los factores que alteran la convivencia debe incluir una mirada crítica hacia las formas de violencia que se presentan en el entorno escolar. Olweus (2020) advierte que el acoso escolar y la violencia verbal, física o digital no son hechos aislados, sino manifestaciones de una estructura social que tolera y reproduce conductas de exclusión.

Espelage (2020) profundiza en los efectos que estas experiencias generan en las víctimas, quienes no solo sufren emocionalmente en el presente, sino que cargan con secuelas que impactan su futuro desarrollo personal y académico. Al mismo tiempo, como señalan García y Ortega (2022), quienes ejercen la violencia, también son víctimas de un sistema que no les ofrece herramientas adecuadas para canalizar sus emociones ni modificar patrones de comportamiento. Por tanto, cualquier estrategia que busque mejorar la convivencia debe enfocarse en intervenir las raíces estructurales del conflicto, y no solo sus síntomas.

Para hacer frente a esta problemática y fortalecer la convivencia escolar, Juro et al. (2020) subrayan la necesidad de implementar estrategias de prevención e intervención que comprometan a todos los actores educativos. Iniciativas como la educación emocional, las campañas de sensibilización y la formulación de políticas escolares claras han demostrado ser efectivas en la reducción de la violencia en los espacios educativos. Desde esta perspectiva, el trabajo cooperativo es construye un

entorno escolar positivo y seguro, donde los estudiantes se sientan valorados y exista un diálogo abierto entre docentes, alumnos y familias. Este enfoque contribuye a la disminución de los conflictos y favorece el desarrollo de una convivencia escolar basada en el respeto, la empatía y la cooperación.

Trabajo Cooperativo

El trabajo cooperativo en el ámbito educativo es una estrategia pedagógica que fomenta la colaboración y el aprendizaje conjunto entre los estudiantes, promoviendo una convivencia escolar positiva. esta metodología facilita la adquisición de conocimientos académicos, desarrolla habilidades sociales esenciales como la comunicación, la empatía y la resolución de conflictos (Johnson & Johnson, 2020). Además, se ha demostrado que el trabajo cooperativo mejora significativamente la cohesión del grupo y reduce los incidentes de violencia y acoso escolar, al crear un ambiente de apoyo mutuo y respeto (Kagan, 2021).

En este orden de ideas, Penadillo (2025), indica que:

> El trabajo cooperativo es una estrategia para un mejor desarrollo del proceso de aprendizaje, basado en los principios de cooperación e interacción. Para un desarrollo efectivo dentro de un grupo de estudiantes, es necesario dividirlos en parejas, se podrán formar grupos de tres o incluso cinco, según sea necesario, dependiendo de los temas y situaciones que se presenten en el entorno institucional y el campo de estudio. Los estudiantes responden más eficazmente cuando trabajan en equipos colaborativos porque les permite alejarse de las formas tradicionales de hacer las cosas y evitar las presiones del trabajo individual que a menudo frustran a los estudiantes y dificultan el aprendizaje (p.13).

La implementación efectiva del trabajo cooperativo requiere de una planificación cuidadosa y la creación de dinámicas que promuevan la participación equitativa de todos los estudiantes. según García y Ortega (2022), es fundamental que los docentes establezcan roles claros y metas compartidas, además de fomentar una comunicación abierta y efectiva dentro de los grupos de trabajo. Al hacerlo, se promueve un sentido de pertenencia y solidaridad entre los estudiantes, lo cual es básico para el desarrollo de una convivencia escolar armoniosa y segura.

El trabajo cooperativo tiene una función importante en la prevención de la violencia escolar, al involucrar a los estudiantes en actividades que requieren colaboración y apoyo mutuo, se disminuye la probabilidad de que ocurran comportamientos agresivos y se fortalece el sentido de comunidad (Slavin, 2020). Además, el trabajo cooperativo permite que los estudiantes desarrollen habilidades de

resolución de conflictos y gestión emocional, lo que contribuye a la reducción de la violencia y el acoso en el entorno escolar (Johnson et al., 2020).

Investigaciones recientes han mostrado que las escuelas que implementan programas de trabajo cooperativo observan una disminución en los incidentes de violencia escolar y una mejora en el clima escolar general (Roseth et al., 2021). Estos programas benefician a las víctimas de acoso y ayudan a los perpetradores a desarrollar comportamientos más prosociales. Por lo tanto, el trabajo cooperativo se presenta como una estrategia efectiva para abordar los problemas de violencia escolar y mejorar la convivencia entre los estudiantes (Guerra y Rodríguez, 2022).

Una convivencia escolar positiva es esencial para la prevención de la violencia en las escuelas. Un ambiente escolar donde prevalece el respeto, la colaboración y el apoyo mutuo reduce significativamente la incidencia de comportamientos violentos y acoso (Salmivalli y Peets, 2021). Para lograr esto, es fundamental implementar programas que promuevan valores como la empatía, la tolerancia y la cooperación entre los estudiantes (Cerezo y Méndez, 2020). La creación de espacios seguros donde los estudiantes puedan expresar sus emociones y resolver conflictos de manera pacífica para mantener una convivencia escolar saludable.

Además, es importante que los docentes y el personal escolar estén capacitados para identificar y abordar situaciones de violencia de manera efectiva. Según Fernández (2022), la formación continua en competencias socioemocionales y la implementación de políticas escolares claras y coherentes son elementos que previene la violencia y promover una convivencia positiva. la implicación activa de toda la comunidad educativa, incluyendo padres y estudiantes, es esencial para crear un entorno escolar seguro y de apoyo.

Autores como, Gillies (2021) sostiene que el trabajo cooperativo favorece el aprendizaje académico y potencia el desarrollo de competencias ciudadanas fundamentales para la convivencia escolar. Cuando los estudiantes trabajan en equipo bajo un modelo cooperativo, aprenden a valorar las diferencias individuales, reconocer la importancia del esfuerzo colectivo y asumir la corresponsabilidad en la consecución de objetivos comunes. Esto permite generar un sentido de equidad dentro del aula, donde todos los miembros del grupo tienen la oportunidad de contribuir activamente,

evitando la exclusión y promoviendo la inclusión de aquellos estudiantes que, en otros contextos, podrían quedar marginados del proceso educativo.

Así mismo, Wentzel y Ramani (2022) han demostrado que el trabajo cooperativo incide positivamente en la reducción de actitudes competitivas y comportamientos agresivos dentro del aula. Al fomentar dinámicas donde los estudiantes dependen unos de otros para alcanzar el éxito grupal, se disminuye la percepción de rivalidad que muchas veces alimenta la hostilidad y el conflicto entre pares. Además, la interacción constante en estos espacios favorece la construcción de relaciones interpersonales, basadas en la confianza y el respeto mutuo, lo que contribuye significativamente a la creación de un clima escolar más armonioso y seguro.

Por su parte, Johnson y cols. (2021) enfatizan que el docente en la implementación del trabajo cooperativo es fundamental para garantizar su efectividad en la promoción de la convivencia escolar. Los educadores deben diseñar estrategias didácticas que equilibren la autonomía de los estudiantes con la orientación pedagógica necesaria para optimizar los beneficios de la colaboración. Esto implica la incorporación de metodologías motivadoras, como el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje y servicio, que permite a los estudiantes resolver problemas reales en equipo, fortaleciendo así sus habilidades de negociación, liderazgo y toma de decisiones en un ambiente de respeto y cooperación. Cuando se logra estructurar adecuadamente, el trabajo cooperativo se convierte en una herramienta poderosa para la prevención de la violencia escolar y la consolidación de comunidades educativas más inclusivas y pacíficas.

En este contexto, el trabajo cooperativo se presenta como una alternativa fundamental para fomentar la conciencia sobre la importancia del reconocimiento del otro y la consolidación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la cooperación. Mediante actividades colaborativas, esta estrategia potencia el aprendizaje mutuo, redefine las dinámicas de convivencia, transformándolas en espacios propicios para el desarrollo de valores como la empatía, la solidaridad y el diálogo.

El análisis de la información recopilada en torno a la convivencia escolar, entendida como un fenómeno complejo y desafiante dentro del sistema educativo

colombiano, evidencia la necesidad de abordarla de manera integral. La magnitud del problema ha suscitado la preocupación de diversas instancias de control en el país, lo que pone de manifiesto la urgencia de profundizar en su estudio y diseñar estrategias efectivas para su mitigación. En este sentido, surgen interrogantes que orientan la investigación y permiten identificar soluciones viables para fortalecer la convivencia en el ámbito escolar, promoviendo entornos más armónicos y propicios para el desarrollo integral de los estudiantes.

La cultura

La cultura constituye uno de los conceptos más complejos y amplios en el ámbito de las ciencias sociales, pues abarca tanto las formas de vida, como los sistemas de creencias, los valores, las costumbres y las prácticas que definen a los grupos humanos. Según Pérez (2020), la cultura no puede reducirse a una simple acumulación de conocimientos o tradiciones, sino que representa un entramado dinámico de significados que orientan las interacciones sociales y la construcción de identidades. En este sentido, comprender la cultura implica reconocer su carácter cambiante y su capacidad de adaptación a los contextos históricos y sociales en los que se desarrolla.

En el mundo contemporáneo, la coexistencia de diferentes culturas plantea retos y oportunidades para las sociedades. La globalización ha facilitado el encuentro entre pueblos diversos, generando procesos de hibridación y de diálogo intercultural. Como señala Esteban (2019), este fenómeno no debe ser interpretado como una amenaza a la identidad, sino como una posibilidad de enriquecerla. Así, conocer las distintas culturas permite desarticular prejuicios, fomentar el respeto y crear escenarios de cooperación que trascienden fronteras. En palabras del autor: “la diversidad cultural no es un obstáculo para la convivencia, sino el camino más fértil para lograr sociedades más democráticas, justas y abiertas al reconocimiento del otro” (p. 67).

El reconocimiento de las diferentes culturas cobra especial importancia en la configuración de una sociedad más inclusiva. De acuerdo con Martínez (2021), el desconocimiento de la cultura de una persona puede derivar en exclusión y discriminación, mientras que el aprendizaje y la comprensión de sus expresiones culturales se convierten en herramientas fundamentales para fortalecer la cohesión social. Esta perspectiva no solo es relevante a nivel macro, en la relación entre países y

pueblos, sino también en los espacios locales, como las comunidades educativas o las organizaciones laborales. La cultura, en este sentido, es un vehículo de encuentro y no de división.

Asimismo, comprender la cultura de una persona implica reconocer que cada individuo es portador de una historia y de un conjunto de significados que configuran su manera de ver el mundo. Este aspecto es especialmente relevante en la educación y en la formación ciudadana, ya que promueve una actitud crítica y empática frente a la diferencia. Pérez (2020) enfatiza que “la cultura se manifiesta en lo cotidiano, en el lenguaje, en los símbolos y en las prácticas que compartimos, y por ello, su desconocimiento genera vacíos en la comunicación y limita la construcción de comunidad” (p. 122). Esta visión resalta la importancia de la cultura como elemento que conecta lo individual con lo colectivo.

Por otra parte, es necesario destacar que la cultura también funge como un mecanismo de resistencia y transformación social. Esteban (2019) explica que los pueblos, a través de sus prácticas culturales, no solo preservan sus raíces, sino que también reconfiguran su identidad frente a los cambios sociales, políticos y económicos. En este sentido, la cultura no debe entenderse únicamente como herencia del pasado, sino como un proceso en constante construcción que permite a los sujetos resignificar sus realidades. El autor afirma: “cuando reconocemos que la cultura es dinámica, aceptamos que ella puede ser motor de cambio social, ya que contiene en sí misma la capacidad de reinventarse, de dialogar con el presente y de proyectarse hacia el futuro sin perder su esencia” (p. 98).

Ahora bien, conocer la cultura de una persona es clave para el fortalecimiento del tejido social. La empatía, el respeto y la cooperación se consolidan cuando existe un reconocimiento genuino de las diferencias culturales, lo cual contribuye a la construcción de sociedades inclusivas y solidarias. Como lo sostiene Martínez (2021), la cultura no solo nos define, sino que nos permite convivir en la diversidad. En consecuencia, el estudio de la cultura es un ejercicio indispensable para la vida en comunidad, en ella se encuentran los cimientos de la convivencia pacífica, el respeto mutuo y la construcción de un futuro compartido.

Teorías que sustenta esta investigación

La teoría del aprendizaje social y su relevancia en la convivencia escolar en primaria

La teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), el aprendizaje no se limita a la experiencia directa; las personas también aprenden observando las acciones de otros y las consecuencias de esas acciones. Desde esta perspectiva, esta teoría es fundamental para la comprensión de cómo los estudiantes de primaria adquieren comportamientos sociales que afectan su convivencia escolar. A través de la observación, los estudiantes aprenden comportamientos adecuados e inadecuados y, en función de las respuestas que observan, ajustan sus propias conductas. Esta teoría resalta la importancia de los modelos de conducta, debido a que las interacciones dentro de la escuela proporcionan un entorno en el cual los estudiantes aprenden tanto habilidades académicas como sociales. Adicional a esto, Vega et al. (2019), resalta que:

> Como principio de esta teoría, se tiene que el aprendizaje directo no es el principal mecanismo de enseñanza, sino que el elemento social da la base para un aprendizaje nuevo en los individuos. Esta teoría resulta útil para explicar cómo las personas aprenden y desarrollan nuevas formas de conducirse mediante la observación de otros individuos (p. 52).

A lo anterior, se destaca uno de los principios esenciales de la teoría del aprendizaje social propuesta por Bandura: el aprendizaje no ocurre únicamente por experiencia directa, sino que se construye fundamentalmente a través de la observación del entorno social. Este planteamiento es especialmente significativo en el contexto de la convivencia escolar en primaria, donde los niños, al estar en una etapa de desarrollo social y emocional, modelan sus comportamientos imitando a sus pares, docentes y figuras de autoridad. Observar cómo otros resuelven conflictos, cooperan o expresan empatía permite que los estudiantes internalicen formas adecuadas de interacción sin necesidad de vivir cada experiencia de manera directa.

Uno de los elementos principales de la teoría de Bandura es el concepto de aprendizaje vicario, que sostiene que los individuos aprenden no solo a través de la experiencia directa, sino observando las consecuencias de las acciones de los demás. En el contexto escolar, los niños observan constantemente a sus compañeros, maestros y otros adultos, lo que influye en su forma de actuar. Si un estudiante observa

que su compañero recibe recompensas por comportamientos cooperativos, respetuosos y empáticos, es probable que adopte comportamientos similares.

Bandura (1977) indica que los individuos no solo aprenden de sus propias experiencias, sino que también aprenden observando los resultados de las conductas ajenas. Este aprendizaje vicariante es fundamental para la construcción de un ambiente de convivencia escolar, donde los estudiantes internalizan las normas sociales a través de las conductas observadas en su entorno. El concepto de modelado también tiene una gran relevancia en la convivencia escolar. Según Bandura (1986), el modelado es el proceso mediante el cual los individuos aprenden observando las acciones de otros y las consecuencias que esas acciones producen.

En las aulas de primaria, los maestros y los adultos sirven como modelos a seguir para los estudiantes. Cuando los maestros muestran conductas prosociales, como la empatía, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos, los estudiantes tienen una referencia clara de cómo comportarse en situaciones similares. Los modelos positivos proporcionados por los adultos y los compañeros pueden ser determinantes en el establecimiento de normas de convivencia dentro de la escuela. La autoeficacia, otro componente fundamental de la teoría de Bandura, es el concepto que describe la creencia de un individuo en su capacidad para afrontar retos y realizar tareas de manera exitosa.

En el contexto de la convivencia escolar, los estudiantes que desarrollan una alta autoeficacia en la resolución de conflictos son más propensos a actuar de manera proactiva en situaciones difíciles. Si los estudiantes sienten que tienen la capacidad de resolver disputas de manera efectiva, son menos propensos a recurrir a la violencia o al aislamiento. Bandura (1997) señala que la autoeficacia influye directamente en las decisiones que tomamos, la persistencia frente a desafíos y la disposición a intentar nuevas soluciones. De esta manera, la creencia en sus propias capacidades para resolver conflictos de manera pacífica y respetuosa contribuye a una mejor convivencia en la escuela.

El refuerzo positivo es otro aspecto central de la teoría del aprendizaje social. Bandura (1977) explica que el refuerzo no solo refuerza el comportamiento aprendido, sino que también sirve para modelar las conductas observadas. En la escuela, los

maestros pueden reforzar las conductas prosociales de los estudiantes mediante recompensas, elogios y otros incentivos. Este tipo de refuerzo motiva a los estudiantes a adoptar comportamientos positivos, como la colaboración, el respeto mutuo y la resolución de problemas de manera pacífica. Además, el refuerzo vicario juega un papel importante, ya que los estudiantes también aprenden observando las recompensas que otros reciben por comportamientos similares.

Además de los conceptos fundamentales de la teoría de Bandura, existen otros autores que han complementado y reforzado esta perspectiva en el ámbito escolar. Vygotsky (1978) sostiene que los niños aprenden y desarrollan habilidades cognitivas a través de la interacción con los demás, y su desarrollo depende en gran medida de los modelos de conducta que observan en su entorno. Este concepto complementa la teoría del aprendizaje social, ambas destacan la importancia del contexto social en el aprendizaje.

Por otro lado, Vega et al. (2019) ha expandido el concepto de autoeficacia en el ámbito educativo, sugiriendo que el desarrollo de la autoeficacia no solo depende de las experiencias previas, sino también de la observación de otros. La autoeficacia se puede desarrollar a través del modelado de comportamientos observados y el refuerzo de logros pasados. Esto resalta aún más la importancia de los modelos de comportamiento en la escuela como medio para fortalecer la confianza de los estudiantes en sus habilidades.

Así mismo, Bronfenbrenner (1979), con su teoría ecológica del desarrollo humano, refuerza la idea de que el entorno juega un papel crucial en el aprendizaje y comportamiento de los estudiantes. Bronfenbrenner enfatiza la importancia de los diferentes niveles de influencia, como la familia, la escuela y la comunidad, en el desarrollo de los niños. El ambiente escolar, como sistema social, tiene un impacto directo en el comportamiento de los estudiantes, lo que también está en consonancia con la teoría de Bandura sobre el aprendizaje a través de la observación.

Hughes (2013), sostiene que los niños aprenden a través de la observación de las respuestas emocionales y sociales de los demás, lo que les ayuda a comprender las normas y valores del grupo social. Esta idea complementa la teoría del aprendizaje social de Bandura, al sugerir que la observación de las respuestas emocionales

también juega un papel fundamental en la formación de la convivencia escolar. La teoría del aprendizaje social y sus aplicaciones en el contexto de la convivencia escolar destacan la importancia de los modelos de comportamiento, la observación y el refuerzo social en la educación primaria. Los maestros, los compañeros y otros adultos en el entorno escolar desempeñan un papel clave en la formación de comportamientos prosociales que fomentan una convivencia respetuosa y armoniosa.

El trabajo cooperativo también abre la posibilidad para que los estudiantes se conviertan en referentes para sus propios compañeros. Al trabajar en equipo, los niños aprenden temas académicos y desarrollan habilidades fundamentales como la empatía, la escucha activa, la toma de decisiones en grupo y la solución pacífica de conflictos. Cuando esas actitudes positivas son valoradas por el grupo o reconocidas por el docente, los niños se sienten motivados a repetirlas. Es en ese intercambio cotidiano donde surge un aprendizaje poderoso: uno que nace de observar y convivir con los otros, y que poco a poco va construyendo un ambiente escolar sumergido en el respeto.

Esto quiere decir que esta teoría, resalta la importancia de que los niños crean en sí mismos, en su capacidad para influir en lo que los rodea. Participar en experiencias de trabajo cooperativo les permite sentirse útiles, escuchados y capaces de aportar. Esa sensación de ser valiosos dentro del grupo fortalece su autoestima y los anima a seguir participando, respetando normas y ayudando a resolver conflictos. Cuando un estudiante se siente parte activa de su entorno, es menos probable que adopte conductas agresivas o aisladas. Así, la convivencia mejora porque se cultivan relaciones más sanas y empáticas desde la seguridad emocional y el reconocimiento mutuo.

MARCO LEGAL

Normas Internacionales

La formación continua del profesorado es un aspecto fundamental para garantizar la calidad y la efectividad de los sistemas educativos a nivel global. En este sentido, diversas normativas internacionales han establecido directrices y recomendaciones para orientar el desarrollo y la implementación de programas de formación continua docente. Entre ellas, destaca la recomendación relativa a la

formación del personal docente de la UNESCO, la cual establece estándares para la formación inicial y continua de los docentes, reconociendo la necesidad de actualización permanente de sus competencias profesionales a lo largo de su carrera (UNESCO, 2020).

Asimismo, la estrategia de la UNESCO para la formación de docentes 2019-2025 delineó prioridades y enfoques para mejorar la calidad y relevancia de la formación docente, donde hace hincapié en la importancia de la formación continua para el desarrollo profesional de los educadores. Esta estrategia busca promover prácticas educativas innovadoras y basadas en la evidencia, así como fortalecer la colaboración entre instituciones educativas y otros actores relevantes en el ámbito de la formación docente (UNESCO, 2020).

Por último, las directrices de la OCDE sobre políticas de docentes proporcionan un marco de referencia para los países miembros en la formulación de políticas educativas relacionadas con la formación continua del profesorado. Estas directrices enfatizan la importancia de invertir en el desarrollo profesional de los docentes como una estrategia efectiva para mejorar los resultados educativos y promover la equidad en la enseñanza y el aprendizaje (OCDE, 2019). en conjunto, estas normativas y directrices internacionales reflejan el reconocimiento generalizado de la formación continua del profesorado como un pilar fundamental para la mejora continua de la educación a nivel mundial.

Normativa Nacional

La legislación educativa en Colombia ha evolucionado con el tiempo para adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad. El respaldo legal y su rol en la educación general establece leyes que favorecen la convivencia de los estudiantes en las instituciones educativas.

La Constitución Política de Colombia (20 de julio de 1991) Establece que los responsables de la educación serán el Estado, la sociedad y la familia, esta instrucción será obligatoria desde los cinco hasta los quince años de edad. En el artículo 16 manifiesta que todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico.

El artículo 44 plasma los derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. gozarán también de los demás derechos consagrados en la constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

En su artículo 67 establece que la educación es un derecho garantizado para cada individuo y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura, además ésta fundamentará en los colombianos el respeto por la paz, por la democracia y por los derechos humanos.

Al garantizar la libertad de enseñanza y aprendizaje, permite que tanto docentes como estudiantes participen activamente en la construcción de procesos educativos basados en la diversidad, el respeto y el pensamiento crítico. Asimismo, protege el libre desarrollo de la personalidad, asegurando que cada individuo tenga la posibilidad de expresarse y crecer en un entorno que valore sus particularidades y aspiraciones. Además, otorga una protección especial a los niños, garantizando su acceso a la educación dentro de condiciones seguras y equitativas, reforzando así la responsabilidad del Estado en la creación de ambientes escolares que promuevan el bienestar y la inclusión.

Los principios constitucionales en materia educativa sirven de base para la formulación de políticas que buscan consolidar un sistema educativo inclusivo, equitativo y de calidad. Esto implica la implementación de metodologías pedagógicas innovadoras que fomentan la participación estudiantil, el desarrollo de competencias ciudadanas y la formación en valores democráticos. Asimismo, el reconocimiento de la educación como un derecho fundamental impulsa la generación de estrategias que garantizan el acceso equitativo al conocimiento y el aprovechamiento de tecnologías que favorecen el aprendizaje significativo.

Finalmente, al definir la educación como un servicio público con una función social, la Constitución promueve la corresponsabilidad del Estado, la familia y la comunidad en la formación de ciudadanos autónomos, críticos y comprometidos con el desarrollo sostenible y la convivencia pacífica.

Ley General de Educación ley (115 de 1994) por la cual se expide la ley general de educación. también conocida como ley 115 de 1994, se concibió con el propósito de regular el servicio público de la educación de una manera que refleje las aspiraciones y los intereses tanto individuales como colectivos. Al fundamentarse en los principios constitucionales del derecho a la educación y la libertad académica, esta ley reconoce la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación (tic) como herramientas para el desarrollo personal y profesional. En su artículo 5º. Fines de la educación**.**

Además, enfatiza la investigación y la creatividad como pilares del aprendizaje. Su aporte se refleja en la orientación de políticas educativas que impulsan metodologías innovadoras, el uso de las TIC y la corresponsabilidad del Estado, la familia y la sociedad para garantizar la equidad, la inclusión y el desarrollo de competencias ciudadanas. Fundamenta las investigaciones orientadas al desarrollo integral del estudiante, más allá del aspecto académico. Sustenta propuestas que integran valores, ciudadanía, uso de TIC, creatividad y pensamiento crítico, lo cual es esencial para estudios que buscan innovar en las prácticas pedagógicas.

El Decreto 1860 de agosto 3 de 1994 por el cual se reglamenta parcialmente la ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales fortaleciendo la autonomía escolar y la participación en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Fomenta la investigación y la innovación en la educación, asegurando un enfoque integral. En su articulo14 se refiere al Proyecto Educativo Institucional, cuyos objetivos son: fomentar la participación, la investigación y la innovación en los procesos administrativos, pedagógicos, psico-sociales, ambientales y políticos de la comunidad educativa en el ejercicio de la autonomía escolar dada por la constitución política y la ley 115 de 1994.

El articulo17. Manual de Convivencia. El MEN ha desarrollado el marco nacional de convivencia escolar, que busca promover entornos escolares seguros y saludables.

integrar competencias didácticas que fomenten el trabajo cooperativo puede contribuir al fortalecimiento de la convivencia positiva en las instituciones educativas, en consonancia con este marco. fortaleciendo la autonomía escolar y la participación en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Fomenta la investigación y la innovación en la educación, asegurando un enfoque integral. También establece el Manual de Convivencia como un instrumento esencial para garantizar ambientes escolares seguros y armoniosos. Su contribución radica en promover una educación participativa, basada en valores, convivencia pacífica y el fortalecimiento de una cultura de respeto y cooperación dentro de las instituciones educativas.

La Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia), que garantiza los derechos y el buen trato de los menores y en su artículo 2 señala que su objeto es: Garantizar los derechos individuales y colectivos de los niños, niñas y adolescentes, de conformidad con los Tratados Internacionales, las leyes y la Constitución Política Colombiana, siendo garantes de su prevalencia la familia, la sociedad y el Estado. El artículo 4 del estatuto en cita, precisa su aplicación: La normatividad contemplada en el Código de la Infancia y Adolescencia tiene un ámbito de aplicación muy amplia, pues cobija a los niños, niñas y adolescentes que se encuentren dentro del límite territorial del Estado Colombiano, que residan en otro país o que, teniendo dos nacionalidades, una de ella sea colombiana.

Así mismo, el artículo 18 referente al derecho a la Integridad personal, reconoce el derecho a la protección de esta población "… En especial a la protección contra el maltrato y los abusos de toda índole por parte de sus padres, sus representantes legales, de las personas responsables de su cuidado y de los miembros del grupo familiar, escolar y comunitario".

La ley 1620 de 2013 (marzo 20) por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. En su Artículo 1° establece que el objeto de esta ley es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de1994.

Además de la Ley 1620, el marco normativo incluye el Decreto 1965 de 2013, que reglamenta dicha ley y define la Ruta de Atención Integral para la convivencia escolar y exige que todos los establecimientos educativos incorporen un reglamento o manual de convivencia en su Proyecto Educativo Institucional. Según el Artículo 17, este documento debe definir claramente los derechos y deberes de los estudiantes, así como sus relaciones con los demás miembros de la comunidad educativa. Debe abordar aspectos esenciales como criterios de respeto y compromiso en el uso y conservación de los bienes, pautas de comportamiento, normas de conducta para alumnos y profesores, procedimientos para presentar quejas o reclamos, mecanismos para la resolución de conflictos y una definición precisa de las sanciones disciplinarias.

Este reglamento busca establecer un marco claro y estructurado para la convivencia dentro de las instituciones educativas, promoviendo un entorno respetuoso y ordenado. Al abordar estos aspectos de manera integral, se facilita una gestión efectiva de la conducta y se mejora la resolución de conflictos, contribuyendo a una convivencia escolar armoniosa y alineada con los principios establecidos por la ley.

Su aplicación abarca todas las instituciones educativas, con comités a nivel nacional, regional y local encargados de coordinar estrategias y políticas. Su aporte radica en fortalecer la convivencia mediante de prevención, formación y seguimiento, garantizando que las instituciones implementen medidas efectivas para una educación basada en el respeto, la equidad y la resolución pacífica de conflictos.

Ley 1732 (del 1 de septiembre del 2014) por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país Artículo 1°. Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente.

El Decreto 1421 de 2017, por su parte, reglamenta la atención educativa de la población con discapacidad en Colombia y representa un paso fundamental hacia la inclusión escolar. Este decreto establece la obligatoriedad de garantizar ambientes accesibles, prácticas pedagógicas flexibles y la implementación de estrategias que respondan a la diversidad de los estudiantes. En este sentido, el trabajo cooperativo adquiere un papel central, ya que posibilita escenarios de participación en los que cada

estudiante, independientemente de sus condiciones, puede aportar y desarrollarse en un ambiente respetuoso y equitativo.

Para la investigación doctoral, este decreto se convierte en un sustento clave, pues refuerza la necesidad de construir comunidades escolares que promuevan la empatía, el respeto por la diferencia y la inclusión efectiva. El trabajo cooperativo en educación primaria, fundamentado en principios de equidad, constituye una herramienta para superar las barreras de aprendizaje y participación que señala el Decreto 1421. Así, la convivencia escolar se fortalece en la medida en que los niños aprenden a valorar la diversidad, desarrollando competencias ciudadanas y emocionales que garantizan un desarrollo integral y armónico.

La Ley 2216 de 2022 se orienta a la promoción, protección y garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, asegurando su desarrollo integral en condiciones de dignidad y respeto. Esta ley reconoce la educación como un escenario determinante para el fortalecimiento de los valores democráticos, la convivencia pacífica y la formación ciudadana. En este marco, el trabajo cooperativo se presenta como un mecanismo pedagógico idóneo para materializar estos principios, pues promueve la solidaridad, la corresponsabilidad y el reconocimiento de los derechos y deberes de cada miembro de la comunidad educativa. En el contexto de la investigación doctoral, la Ley 2216 aporta un respaldo legal y ético que, al vincular el desarrollo integral con la convivencia escolar, la ley reafirma la importancia de construir espacios educativos en los que el diálogo, la empatía y la colaboración constituyan los pilares de la vida escolar. De esta manera, el marco normativo colombiano no solo orienta, sino que también respalda de forma explícita la pertinencia del estudio sobre los fundamentos del trabajo cooperativo en la educación básica primaria.

La ley 2383 de 2024(Julio 19) *por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia*. Artículo 1°. Objeto. La presente ley tiene como fin promover de manera transversal la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en los centros e instituciones educativas de los niveles preescolar, primaria, básica y media del país, dentro de un marco de desarrollo integral.

Artículo 2°. Definiciones. Para los fines de esta ley se entiende por: Educación socioemocional al conjunto de competencias cognitivas, sociales, emocionales y demás habilidades no cognitivas que una persona puede aprender y desarrollar para gestionar de manera asertiva sus emociones, pensamientos y comportamientos para cuidar de sí mismo y de los demás, favoreciendo su salud mental y física, sus mecanismos de relacionamiento y sus capacidades de gestión en proyectos personales, familiares, académicos.

Desarrollo integral: Es el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía. El desarrollo integral ocurre a lo largo de todo el curso de vida y requiere de acciones de política pública que lo promuevan más allá de la primera infancia, y que tengan en cuenta los diferentes entornos a los que puede pertenecer una persona.

Artículo 3°Campo de aplicación. La presente ley se aplicará en todo el territorio nacional en los centros e instituciones educativas públicas y privadas formales para niños, niñas y adolescentes de los niveles preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, e incluirá a profesores, padres de familia, tutores y demás miembros de la comunidad educativa, dentro de un marco de corresponsabilidad.

En los centros e instituciones educativas de preescolar, básica primaria, básica secundaria y de educación media, con una alta presencia de población Raizal y Étnica, la educación socioemocional se promoverá en su lengua natal.

Artículo 4°. Líneas de Intervención. Para garantizar las oportunidades de educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes, y de todos los actores del proceso educativo, se establecen las siguientes líneas de intervención:

1. Educación socioemocional y pedagogía de la confianza, liderazgo, la formación en valores y principios éticos, y hábitos saludables en niños, niñas y adolescentes.
2. Formación permanente en educación socioemocional para los educadores y educadoras, y los maestros con título de normalista superior y/o licenciados.
3. Educación socioemocional para las relaciones interpersonales e institucionales.

4. Escuela socioemocional poro padres, madres o representante legal de los niños, niñas y adolescentes.

Artículo 5°. Etapas de implementación. La educación socioemocional se implementará mediante etapas: La primera consistirá en la formulación de unos lineamientos pedagógicos y de diversas estrategias metodológicas relacionadas con la educación socioemocional, que estará a cargo del Comité Nacional de Convivencia Escolar, en coordinación con los centros y las instituciones educativas.

Parágrafo tercero. Esta educación socioemocional, no debe vulnerar el desarrollo natural de los niños, niñas y adolescentes.

Parágrafo cuarto. El Ministerio de Salud y Protección Social deberá emitir recomendaciones y estrategias para la prevención y atención de factores de riesgo en de la educación socioemocional en los centros y las instituciones educativas, en aras de prevenir el suicidio, bullying, el consumo de sustancias psicoactivas y trastornos alimenticios y todos los casos que incidan en la salud mental de las niñas, niños y adolescentes.

Artículo 8º. Reglamentación. Se establece como autoridad de aplicación de la presente ley al Ministerio de Educación Nacional, sin menos cabo, de los conceptos que deberá emitir el Comité Nacional de Convivencia Escolar para la prevención y atención socioemocional de las niñas, niños y adolescentes en edad escolar.

SECCIÓN III

PLANO METODOLÓGICO

En el desarrollo de esta investigación, la metodología se orienta hacia un enfoque cualitativo, dado que se intenta profundizar en las experiencias de los sujetos educativos de la convivencia escolar en el ámbito educativo. A su vez, se asimila al paradigma interpretativo por cuanto permite analizar los significados que surgen desde las experiencias, las maneras de vivir, las percepciones y desde las relaciones construidas en un contexto escolar. Igualmente, se apoya en el paradigma fenomenológico y en el método fenomenológico de Van Manen centrado en la interpretación de la experiencia vivida. Finalmente, se proponen las técnicas de investigación, los instrumentos de recolección de información y los criterios de rigor de la investigación para asegurar la coherencia, la credibilidad y la validez en el desarrollo de esta investigación.

Enfoque

Para el desarrollo de esta investigación se empleó un enfoque cualitativo en el marco del paradigma interpretativo y el método fenomenológico, el cual se caracteriza por emplear un enfoque guiado hacia la comprensión profunda y contextualizada de las experiencias humanas. Creswell (2013) expone que, la investigación cualitativa tiene como fin explorar y también entender el significado que los individuos o grupos humanos atribuyen a un problema social o humano. Convirtiendo a este enfoque en algo especialmente útil para estudiarla convivencia escolar, debido a que permite llevar un registro tanto de las percepciones como las experiencias de los estudiantes, docentes y miembros de la comunidad educativa.

Otra ventaja de la metodología de investigación cualitativa es la flexibilidad y la adaptabilidad que brinda a los investigadores al permitir ajustar los métodos y enfoques según la pertinencia en que se vea necesario adaptar a medida que subyacen nuevos datos y conocimientos. Esta capacidad de adaptabilidad es fundamental al momento de hacer estudios de fenómenos complejos y dinámicos como lo puede ser la convivencia escolar, en donde las circunstancias y percepciones pueden ser volubles. Merriam (2009), da a conocer que esa adaptabilidad permite profundizar a los investigadores en

los matices y las complejidades que tiene las experiencias humanas, brindando así una visión más completa y matizada del fenómeno que se estudie.

Paradigma

En el estudio se abordó el paradigma interpretativo, Martínez Miguélez (2004) expone, que este paradigma tiene como objetivo el comprender e interpretar las experiencias subjetivas de las muestras poblacionales respecto a un fenómeno o actitud que este sea objeto de investigación, enfatizando cómo estas experiencias y fenómenos son vividos y percibidos en su contexto. A ello se le suma que este paradigma permite explorar de una manera profunda las percepciones y los significados que las poblaciones conceden a lo que viven, siendo esto fundamental para las investigaciones que atañen el estudio de fenómenos complejos como la convivencia escolar.

Martínez (2004) igualmente resalta que lo imperante en la investigación cualitativa con un paradigma interpretativo, es la interpretación, haciendo énfasis en que esta no busca verificar las hipótesis, sino que busca comprender en profundidad los fenómenos que se estudian, desde la perspectiva de los participantes. Este tipo de investigación da cabida a revelar los significados y las motivaciones que subyacen de las acciones humanas, brindando una visión, mucho más completa y matizada de la realidad social.

Método

El método fenomenológico de Van Manen (1997) es relevante para la investigación educativa porque permite comprender las vivencias de las personas a partir del significado que las propias personas dan a sus experiencias vividas. En este sentido, no se limita a ofrecer una descripción de los hechos observables, sino que persigue interpretar la profundidad de la vivencia humana, en el marco de la reflexión, el lenguaje y la propia escritura. De aquí que el investigador se encamine hacia el fenómeno desde un movimiento de sensibilidad, de apertura, de reflexión, buscando al mismo tiempo comprender, cómo las personas del estudio viven, cuentan o significan una determinada realidad educativa.

Para Van Manen (1997), el método fenomenológico:

> … no debe entenderse como una técnica rígida ni como una secuencia mecánica de pasos, sino como una forma de investigación orientada a comprender la experiencia vivida. Su propósito es interpretar los significados esenciales que emergen de la cotidianidad de los sujetos, mediante la reflexión, el lenguaje, la escritura y la relación permanente del investigador con el fenómeno estudiado (p. 4).

Este método está relacionado con la convivencia escolar desde el trabajo cooperativo, permite conocer la experiencia que construyen docentes y alumnos en el aula. Bajo esta perspectiva, la convivencia escolar no se reduce al cumplimiento de las normas institucionales. En efecto, estamos ante una vivencia cotidiana en la que el respeto, el diálogo, la construcción y la cooperación son fundamentales. El trabajo cooperativo fomenta la relación entre los compañeros, permitiendo también potenciar el reconocimiento del otro. Además, permite reconocer cómo se apegan y cómo se llegan a acuerdos en común. De ahí que el marco de Van Manen permita poner en valor los significados que los actores adjudican a cuentos experiencias.

Desde esta perspectiva, la metodología fenomenológica de Manen (1990) se desarrolla en las siguientes fases, vinculadas con el objeto de estudio y los objetivos de la investigación:

Tabla 1.

Fases del método fenomenológico

Fase	Descripción
Fase empírica o de recolección de experiencias	Consiste en recoger las experiencias vividas de los participantes mediante descripciones personales, relatos de otros, fuentes literarias, entrevistas conversacionales y observación cercana. Su propósito es acercarse al fenómeno tal como es vivido por las personas.
Fase de orientación de la pregunta fenomenológica	En esta fase, el investigador formula una pregunta centrada en la esencia del fenómeno, por ejemplo: ¿cuál es la naturaleza de esta experiencia humana? Esta pregunta guía todo el proceso investigativo.
Fase reflexiva o de análisis temático	Busca analizar las experiencias recogidas para identificar los significados esenciales del fenómeno. Incluye el análisis temático, la reflexión temática, la reflexión lingüística y la conversación reflexiva.
Fase de reducción fenomenológica	Implica que el investigador adopte una actitud reflexiva para suspender prejuicios y centrarse en lo esencial de la

	experiencia. Permite identificar los temas que pertenecen verdaderamente al fenómeno estudiado.
Fase vocativa o de escritura fenomenológica	Corresponde a la escritura interpretativa del fenómeno. El investigador utiliza un lenguaje sensible, claro y profundo para revelar de manera convincente el significado de la experiencia vivida.

Nota. Información tomada del texto la metodología fenomenológico-hermenéutica de m. van manen en el campo de la investigación educativa. Ayala, 2008.

Escenario

Este estudio se llevará a cabo en la Institución Educativa Promoción Social de Neiva (ver figura 1), la cual se encuentra ubicada en la zona urbana de la ciudad de Neiva en el departamento del Huila, esta institución pertenece al sector oficial al encontrarse adscrita a la Secretaria de Educación Municipal de Neiva, posee el Calendario A, donde cuenta con jornadas escolares en la mañana, tarde, nocturno y fines de semana, en donde se cuenta con tres programas técnicos los cuales se encuentran articulados con el Sena, los cuales son: Técnico en Programación de Software, Técnico en mantenimiento y reparación de equipos de audio y vídeo y Técnico en registros Contables. A lo anterior se le suma que la institución cuenta con cuatro sedes, donde la sede central se destina para el bachillerato, en las jornadas mañana y tarde, sede Contraloría, Colombo y Las Mercedes se desarrolla la educación preescolar y primaria.

Figura 1.

Institución educativa Promoción social de Neiva

Nota. Fotografía tomada de la página institucional.

La Institución Educativa Promoción Social de Neiva, localizada en la Calle 48 No. 1B-55, se ha consolidado como una de las instituciones más emblemáticas del departamento del Huila por su compromiso con la formación integral de niños, niñas y jóvenes. Su historia inicia en 1926 bajo el nombre de Casa Hogar de la Joven, creada con el propósito de brindar protección y educación en habilidades productivas a niñas en situación de vulnerabilidad. A lo largo de los años ha sufrido distintas transformaciones que dan cuenta de su capacidad de responder a las necesidades sociales y educativas de su contexto. Así, en 1936 se constituyó como la Escuela de Artes y Manualidades donde se enseñaban gramática, matemáticas, higiene, modistería, cestería, cocina, horticultura, etc.

En 1946 amplió su cobertura con la creación de la Escuela de Artes y Oficios para varones y en 1953, la Escuela de Artes y Oficios se transformó en el Instituto Politécnico Femenino, que caracterizó su formación formal en primaria y secundaria desde una perspectiva técnico-productiva. Más tarde, en 1974 se constituyó en el Instituto Nacional de Promoción Social, y comenzó a articular la educación media con un enfoque educativo para el trabajo comunitario. Actualmente, cuenta con varias sedes que ofrecen no sólo preescolar, sino educación media técnica articulada con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) en áreas como sistemas, contabilidad, electricidad y electrónica. Todo ello, enmarcado en la historia, que la ha ubicado como una importante institución en el otorgamiento de educación y en el desarrollo social de la región.

Informantes clave

Para Robledo (2009), los informantes clave son:

> ...aquellas personas que, por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones en el campo, pueden apadrinar al investigador, convirtiéndose en una fuente importante de información, a la vez que le van abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios" (p. 1).

Los informantes clave de esta investigación son los docentes de la Institución Educativa Promoción Social, una docente por cada grado de escolaridad, todas con más de 15 años de experiencia en la institución. Para su identificación, se emplea un código compuesto por tres elementos: la primera letra D corresponde a docente o DI docente

directivo y la OE orientador escolar, la segunda indica el grado y el número representa el nivel de escolaridad que orienta.

Tabla 2.

Codificación de los docentes

INSTITUCION	GENERO	CONDICION	CODIGO	CANTIDAD
Promoción Social	Femenino	Docente	DG1	1
Promoción Social	Femenino	Docente	DG2	1
Promoción Social	Femenino	Docente	DG3	1
Promoción Social	Femenino	Docente	DG4	1
Promoción Social	Femenino	Docente	DG5	1
Promoción social	Femenino	Coordinadora	DC	1
Promoción social	Femenino	Orientadora Escolar	OE	1

Fuente: Bahamón, 2026.

Con respecto a la selección de los informantes clave, fue fundamental la vinculación directa de estos con la institución de Promoción Social y su rol en el conjunto de funciones y tareas de la institución, de forma que la selección del informante asegurara la presencia de personas que posean conocimientos profundos sobre los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de convivencia. Con respecto a la selección de informantes se contaron con el apoyo de docentes que cuentan con un elevado grado de experiencia en la práctica pedagógica diaria (DG1, DG2, DG3, DG4, DG5), les permite ofrecer información sobre la implementación de estrategias de enseñanza, sobre la actividad de aula. Se contaron también con figuras que tienen función de liderazgo o que trabajan de acompañamiento (DO y OE), para tener el complemento de una visión institucional sobre la gestión académica, sobre el tratamiento de la diversidad, sobre la convivencia escolar.

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

La realización de la investigación se llevó a cabo a través de la entrevista semiestructurada como técnica de recolección de datos y guion de entrevista como instrumento. Para Arias:

> ...las técnicas constituyen los procedimientos mediante los cuales el investigador accede a la información necesaria, mientras que los instrumentos son recursos concretos que permiten registrar y conservar los datos obtenidos, como guías, cuestionarios o listas de cotejo, según el propósito investigativo del estudio (p. 111).

En esta investigación el instrumento fue el guion de entrevista semiestructurada permitió combinar preguntas fijas con la flexibilidad de establecer el proceso con mayor profundidad, de forma que se puede recoger información detallada sobre las experiencias y percepciones de aquellas personas que participan en el proceso (Martínez, 2019); ya que resulta una técnica adecuada en el contexto de la convivencia escolar y el trabajo en equipo, puesto que permite ver cómo los docentes perciben e intervienen en los procesos en la Institución Educativa Promoción Social. En este sentido, Toscano (2009), indica que:

> la entrevista de investigación como un proceso comunicativo, en el cual se obtiene información de una persona, la cual se encuentra contenida en su biografía, entendiéndose por biografía el conjunto de las representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el entrevistado. Asimismo, Schutz (1974) habla de situación biográfica, y la define como la situación actual de todo sujeto que tiene su historia, conformada por la sedimentación de sus experiencias subjetivas previas, las cuales no son experimentadas por él como anónimas, sino como subjetivas y exclusivas (p.50).

La entrevista semiestructurada funcionó como guía para la conversación a mantener entre la persona entrevistadora y la persona entrevistada, pero sin dejar que aquélla restrinja la posibilidad de que las personas informadoras desarrollen sus pensamientos y sus respuestas de forma libre y espontánea. En la observación directa, se analizaron los comportamientos en el contexto natural, actitudes y dinámicas, lo que fortalece la validez y credibilidad del estudio.

Credibilidad de la información

La credibilidad de la investigación se basó en la rigurosidad metodológica que se aplicó para cada fase del estudio, de forma que los resultados reflejasen adecuadamente la realidad observada. En el ámbito cualitativo, esta fue una de las reflexiones que se exige llevar a cabo, sin olvidar que, desde las fases de diseño hasta las de interpretación de datos, hay que saber satisfacer las expectativas de calidad exigidas en el contexto académico correspondiente (Johnson et al., 2020). El diseño de

campo aplicado facilitará un análisis de la convivencia escolar y el trabajo en equipo de forma detallada y contextualizada, permitiendo una comprensión más profunda de los fenómenos investigados (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2016).

En esta misma línea, el acercamiento situado en el nivel explicativo buscó dar cuenta de cuáles son las causas de los problemas tratados, haciendo relaciones causales con la evidencia recogida (Sabino, 2002). Y el enfoque descriptivo dio cuenta de los factores que puedan incidir en el ámbito educativo, pudiendo así dar un sentido a la interpretación de los resultados, así como la formulación de estrategias de mejora.

Procesamiento y análisis de la información

El procesamiento y análisis de los datos se entiende como el proceso mediante el cual la información cualitativa recolectada se organiza, transcribe, codifica, categoriza e interpreta, con el propósito de otorgar sentido a las experiencias expresadas por los participantes; en este sentido, Chávez et al. (2022) señalan que el análisis de datos cualitativos exige rigor, organización y aplicación de buenas prácticas para garantizar la calidad interpretativa de los hallazgos. Para el presente estudio, el procesamiento de los datos se realizó a partir del análisis cualitativo, siguiendo las fases del método fenomenológico Van Manen. En primer lugar, se aplicaron las entrevistas a los informantes clave; posteriormente, se procedió a su transcripción, lectura detallada y análisis interpretativo.

A partir de este proceso, se establecieron las categorías y subcategorías emergentes, las cuales permitieron reconocer los significados más relevantes asociados a la convivencia escolar y al trabajo cooperativo. Luego, dichos hallazgos fueron contrastados con los registros obtenidos en la guía de observación, con el fin de ampliar la comprensión del fenómeno desde la realidad del aula. Finalmente, esta información se trianguló con los referentes teóricos de la investigación, lo que fortaleció la validez interpretativa del estudio y permitió estructurar el constructo teórico sobre la convivencia escolar desde el trabajo cooperativo.

SECCIÓN IV.

HALLAZGOS

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En el presente estudio, para proceder en profundidad en el análisis de la información obtenida por los informantes clave, se llevó a cabo el empleo de la técnica de triangulación de datos, la cual posibilitó colocar frente a frente y considerar los datos del trabajo obtenidos por medio de diversas fuentes o métodos. Esta técnica, según Denzin (1978), contaba con el potencial para aumentar tanto la credibilidad como la profundidad de los hallazgos al permitir que fluyeran diferentes perspectivas, lo cual conducía a que la interpretación de los resultados fuese más rica y ajustada. En las investigaciones cualitativas como esta, la triangulación fue clave ya que facilitó que los hallazgos emergiesen de una naturaleza más integral, representativa, fiel a lo que se estudiaba, lo que esa visión más interpretativa del fenómeno en cuestión.

La triangulación fue llevada a cabo mediante la combinación de diferentes fuentes de información, es decir, por medio de la combinación de entrevistas semiestructuradas, la observación directa y la revisión de documentos sobre el tema de estudio. Con este procedimiento se facilitó que apareciesen patrones comunes de coincidencia junto con discrepancias y variaciones en la información recogida, lo que enriquecía el análisis volver a dar con la visión de un tema más matizado. De esta forma, al combinar distintas perspectivas, se aseguraba que las conclusiones estuviesen libres de estar sesgadas por un único tipo de evidencia, sino más bien que lo hicieran por una gama más amplia que aumentaba la fiabilidad de los resultados.

En este aspecto, la triangulación de los datos sirvió para poder ofrecer una visión más amplia y profunda acerca de los procesos de convivencia escolar y del trabajo en equipo en la Institución Educativa Promoción Social. De este modo, no sólo permitía que los hallazgos fuesen más sólidos, sino también más contextualizados, más ajustados a la específica realidad del contexto escolar. Así se garantizaba que el resultado obtenido fuese una representación fiel de lo investigado, logrando un análisis

más fuerte que no sólo describiese, sino que interpretase con fidelidad la dinámica en el marco escolar.

Mediante una interpretación, se pretende ofrecer una mirada mucho más rica y detallada sobre las realidades y las problemáticas subyacentes a la convivencia escolar y al trabajo cooperativo, que son las temáticas centrales de este estudio. En la tabla 2 se aprecian la reducción de las etapas del método fenomenológico.

Tabla 3.

Reducción fenomenológica

Fase	Categoría de análisis	Tema / Hallazgo sintetizado	Conexión teórica / Implicaciones
Fase empírica o de recolección de experiencias	Trabajo cooperativo	Se recogen las experiencias de los informantes sobre el trabajo cooperativo como práctica que favorece el respeto, la colaboración, la participación y la convivencia en el aula.	Esta fase permite aproximarse a la experiencia vivida por los actores educativos, reconociendo cómo comprenden y practican el trabajo cooperativo en la cotidianidad escolar.
Fase de orientación de la pregunta fenomenológica	Convivencia escolar desde el trabajo cooperativo	La investigación se orienta a comprender cómo se vive, interpreta y significa la convivencia escolar a partir de las prácticas cooperativas desarrolladas en el aula.	La pregunta fenomenológica centra el estudio en la esencia del fenómeno, es decir, en el sentido que los actores otorgan al trabajo cooperativo como medio para fortalecer la convivencia escolar.
Fase reflexiva o de análisis temático con reducción fenomenológica	Relación docente-estudiante, valores y desarrollo socioemocional	Se identifican temas esenciales como confianza, respeto, empatía, solidaridad, autorregulación, manejo de frustraciones y	Mediante la reflexión temática y la reducción fenomenológica se depuran los significados centrales del fenómeno, reconociendo que la convivencia escolar se sostiene en relaciones

		resolución pacífica de conflictos.	cooperativas y valores compartidos.
Fase vocativa o de escritura fenomenológica	Constructo teórico sobre convivencia escolar desde el trabajo cooperativo	Se organiza una narrativa interpretativa que integra las voces de los informantes, los hallazgos y los referentes teóricos para estructurar el constructo teórico.	Esta fase permite expresar académicamente el significado profundo del fenómeno, mostrando el trabajo cooperativo como pilar pedagógico para transformar la convivencia escolar.

Fuente: Bahamón, 2026.

La reducción fenomenológica aplicada al trabajo cooperativo en la convivencia escolar pone de manifiesto el papel tan relevante que tiene esta propuesta educativa en el aprendizaje académico, pero también hace hincapié en cómo el trabajo cooperativo contribuye a la mejora del desarrollo socioemocional en el aprendizaje de los estudiantes. Los hallazgos que proporciona la información de los informantes clave evidencian que el trabajo cooperativo permite el desarrollo de la empatía, la autorregulación emocional, la resolución de conflictos, y otros aspectos emocionales en la práctica. Al mismo tiempo, el trabajo cooperativo también implica un factor de riesgo, en el sentido que, aunque se percibe como una propuesta educativa totalmente adecuada para mejorar y promover la convivencia, puede suponer, o puede surgir, el hecho de tensiones y/o conflictos cuando los grupos muestran desigualdades, ya sea en forma de desigualdad de conocimientos o desigualdad de liderazgo.

Este hecho, si no es gestionado correctamente, puede llevar a un retroceso en la cooperación; en consecuencia, también en el clima escolar, lo que nos vuelve a poner el foco en la importancia de la mediación desde el profesorado para gestionar situaciones que emergen del trabajo cooperativo. En lo que se refiere a la relación maestro-alumno, la confianza y el respeto mutuo se establecen como los dos elementos clave para que el trabajo cooperativo y la convivencia escolar sean exitosos.

Así, los alumnos que aprecian a los maestros como personas más cercanas tienen una mayor motivación e implicación para realizar las actividades cooperativas, facilitando así el desarrollo de relaciones interpersonales y la cohesión grupal; los

maestros no solo han de ser facilitadores de aprendizajes, sino que también han de ser modelos de conducta y un agente activo dentro de la gestión de la dinámica del grupo. El análisis de los informantes clave indica que el éxito de las actividades cooperativas depende de la capacidad que tienen los docentes para construir un clima adecuado en el que se favorezca la cooperación y se gestionen las tensiones, y resulta que esto permite, a la vez, que el alumnado aprenda a convivir respetando a los demás.

Los datos obtenidos permiten observar cómo las categorías y subcategorías emergentes se transforman en componentes clave para comprender el efecto que tiene el trabajo cooperativo en la convivencia escolar. La categoría principal que aparece es el "Trabajo Cooperativo", la cual se presenta dividida en las subcategorías de Desarrollo Socioemocional, Valores y Principios, y Relación Docente-Estudiante. El trabajo cooperativo tiene repercusiones sobre todos los aprendizajes, pero también favorece la empatía, las habilidades de autorregulación emocional, y también las habilidades de resolución de conflictos, de modo que la convivencia mejora en el aula. Por su parte, los valores y principios son fundamentales para construir un clima cooperativo, y los estudiantes se sienten apoyados, no se sienten solos y sienten responsabilidad hacia el grupo.

De manera similar, la relación docente y estudiante emergió como un elemento básico que favorece el trabajo cooperativo, de manera que los docentes dan confianza a los alumnos, y esto se da de una manera recíproca, generando confianza y así eso permite que los alumnos se sientan seguros y se involucren en el desarrollo de la actividad cooperativa. Estas categorías y subcategorías aparecen interrelacionadas e indican que el trabajo cooperativo, en su sentido más pleno, no solo ayuda a trabajar el aprendizaje académico, sino que también ayuda a trabajar el desarrollo socioemocional, el cual influye en la mejora de la convivencia escolar.

La primera categoría que emergió fue la de Convivencia Escolar, se puede observar en la tabla 3 los fenómenos y subcategorías que la nutren.

Tabla 4.

Categoría: Convivencia escolar

Fenómenos	Subcategoría	Categoría
Establecer expectativas	Normas y acuerdos	Convivencia escolar
Garantizar respeto		
Pactos comprendidos por todos		
Orden en el aula		
Delimitación de lo permitido		
Participación estudiantil en la elaboración		
Compromiso con las normas		
Sentido de pertenencia		
Responsabilidad compartida		
Evitar el caos / flujo armonioso		
Relaciones positivas (en general)	Relaciones interpersonales	
Altibajos en la convivencia		
Conflictos naturales		
Compañerismo		
Colaboración entre estudiantes		
Relación docente–estudiante cercana		
Respeto hacia los docentes		
Confianza en el docente		
Diálogo como práctica cotidiana		
Comodidad para acercarse al docente		
Intervención rápida	Manejo de conflictos	
Expresión de emociones		
Círculo de diálogo		
Resolución pacífica		

Juegos cooperativos	
Mediación	
Empatía (ponerse en el lugar del otro)	
Apoyo del orientador escolar	
Participación de padres (casos complejos)	
Prevención desde el inicio del curso	
Clima escolar positivo	
Seguridad no total / percepción de seguridad	
Aspectos por mejorar	
Tensiones por diferencias de edad	
Aprendizaje social	
Altibajos por estrés	Clima escolar
Ajuste ante nuevos compañeros	
Gestión rápida de disputas	
Fricciones por energía estudiantil	
Armonía en el aula (estrategias)	

Fuente: Bahamón, 2026.

Categoría: Convivencia Escolar

En lo que se refiere a la convivencia escolar, la subcategoría de “Normas y Acuerdos*” es uno de los pilares para canalizar la conducta del alumnado.* Los docentes concuerdan sobre la importancia que tienen las normas a la hora de generar orden y convivencia como señala el informante DG1 al finalizar la entrevista, cuando dice *“Las normas nos ayudan a mejorar el ambiente, a conseguir el respeto, la colaboración… los niños, cuando son partícipes de este proceso, las valoran mucho más”.*

Así mismo DC indica que: *La convivencia escolar es, sin duda, uno de los pilares de nuestra institución. En ocasiones, hablando con los docentes y hablando de alumnos vemos que la convivencia es uno de los temas a tener en cuenta. Es inherente la aparición de conflictos, especialmente en la primaria, pero lo que debemos tener en*

cuenta es cómo lo trabajamos. Mi experiencia laboral me ha hecho reconocer que la convivencia en nuestra institución es un proceso de continua mejora. Todo esto se comprende desde lo que nos plantea la teoría social del constructivismo de Vygotsky (1978)), ya que el establecimiento participativo de las normas nos da la posibilidad de que la responsabilidad sea compartida. Se relacionan, además, con lo que propone Mattarollo (2025) cuando nos dice que las normas en el aula constituyen una guía moral para que los/as estudiantes sean responsables y disciplinados.

En el ámbito de las relaciones interpersonales, la convivencia, según presentan los informantes, se caracteriza por tener unas relaciones interpersonales positivas, aunque con algunos altibajos. El informante DG2 dice: "*Las relaciones entre estudiantes son muy buenas, con conflictos, pero conflictos naturales*". De igual manera, OE sostiene: *La convivencia escolar es una de esas cosas que no se da por sentada. Siempre está en construcción. Yo lo que noto es que, en general, hay un buen clima; sin embargo, a pesar de que existen conflictos, como en todos los centros, hay momentos en los que estos conflictos se presentan para ponernos a prueba. Sin embargo, lo bueno es que tenemos estrategias claras para trabajar para la convivencia sana y para que aquellos conflictos que surjan puedan resolverse.*

De igual manera, DG2 indica que**:** *Trabajamos mucho en que los niños respeten a los demás y en que sepan resolver los conflictos de manera pacífica, y yo siempre he creído que, dado que les enseñamos a los niños a convivir de forma respetuosa desde pequeños, esto les va a servir toda la vida, y aunque puedan llegar a surgir tensiones, tratamos de trabajar con calma y con estrategias que fomenten la empatía*. Por su parte, DG3 señala *que la convivencia escolar "es buena en términos generales", aunque presenta "altibajos", pues algunos niños juegan, se ayudan y mantienen buenas relaciones, mientras que en otros momentos surgen situaciones más complejas*.

De igual manera, DG4 indica que *la convivencia escolar "es un proceso de trabajo cotidiano", en el cual a veces los niños se entienden bien y otras veces se presentan conflictos o fricciones que deben aprender a gestionar.* Asimismo, DG5 expresa que *la convivencia en primaria es "bastante pacífica", aunque "no es perfecta del todo", ya que hay días en que los estudiantes juegan y se ayudan, pero también surgen tensiones; por ello, se procura mantener el respeto y el buen clima.* Finalmente,

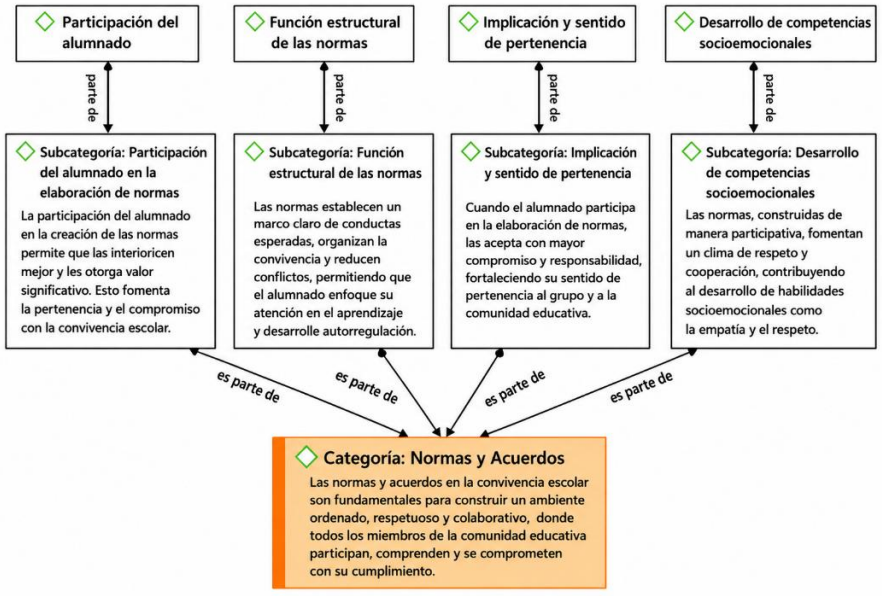
OE afirma que *la convivencia escolar "no se da por sentada", porque "siempre está en construcción", aunque reconoce que existe un buen clima y estrategias para trabajar una convivencia sana y resolver los conflictos que se presentan.* El fenómeno es congruente con la teoría de Bandura (2023), quien argumenta que las relaciones interpersonales que una escuela positiva tiene darán la posibilidad de llevar a cabo por los escolares comportamientos prosociales y una convivencia positiva.

Subcategoría: Normas y Acuerdos

Una red semántica se manifiesta en una representación gráfica que agrupa conceptos o términos en red, formando conexiones entre las entidades (conceptos) que tienen un significado o son relaciones semánticas. Sin duda, es una herramienta que permite ver cómo se conectan los diferentes elementos en un tema, construyendo así la estructura del concepto complejo. En el marco educativo, la red semántica permitirá representar ideas y agrupar las relaciones lógicas de las ideas, haciendo que el educando aprenda a asociar y organizar el conocimiento de un modo más claro y adecuado. Cada enlace significativo de la red semántica muestra el tipo de relación que se establece entre los conceptos: causa-efecto, jerarquía las, secuencias o cualidades; favoreciendo así la construcción de un aprendizaje significativo y la adquisición de competencias cognitivas.

Figura 2.

Red semántica de la subcategoría normas y acuerdos



Las reglas y normas dentro de la convivencia escolar son esenciales para asegurar una convivencia escolar ordenada y respetuosa en el aula. El informante DG1 afirma: "*Las normas nos permiten crear un clima de respeto y colaboración... los niños, cuando son parte de este proceso, les dan un valor significativo"*. Este comentario enfatiza la importancia de la participación de los estudiantes en la elaboración de las reglas. Banegas et al., (2024) sostiene que "cuando los estudiantes son partícipes de la construcción de las normas éstas se interiorizan mejor y se fomenta un clima armónico y responsable". Por lo tanto, las normas no deben aparecer como una imposición autoritaria, sino que todos los miembros de la comunidad educativa las deben comprender y aceptar.

Además, la función estructural de las normas también tiene un lugar fundamental. El informante DG2 apunta: "*Las normas permiten que las cosas estén más ordenadas y que el alumnado sepa qué tipo de conductas están esperadas".* Ella refleja la necesidad de formar un contorno claro respecto a las conductas en el aula, lo que permite convivir y reduce las posibilidades de conflictos. Vygotsky (2023) señala que las normas son necesarias para crear un contorno que oriente el propio comportamiento del alumnado y le permita enfocar su atención en el aprendizaje y en la colaboración. Esta misma estructura no solo regula las conductas, sino que además favorece el desarrollo de la autorregulación en el alumnado.

Además, el hecho de que el alumnado participe en la elaboración de las normas permite que las leyes del aula sean aceptadas con mayor implicación y compromiso. El fragmento de DG4: "*Los pactos de convivencia son ineludibles para que sepamos lo que se espera de nosotros y, por ende, sin leyes no hay formas de convivir*" señala que, al incluir al alumnado en las reglas, la implicación que sienten está relacionada con la pertenencia y la responsabilidad. Así mismo, DC sostiene que: *Las normas y acuerdos son absolutamente imprescindibles para la convivencia escolar. Nos dan un dibujo claro y ordenado donde todos los miembros de la comunidad escolar sabemos qué se espera de nosotros. Lo que más me gusta es que también los alumnos participan en su construcción, lo que les hace sentir un sentido de pertenencia y responsabilidad*. Para Jiménez (2024), este mecanismo participativo facilitará aceptar las normas, pero

también aprender y fomentar habilidades socioemocionales (como la empatía o el respeto).

En relación con las normas y acuerdos, DG3 expresa *que estas son fundamentales para convivir con respeto, pues permiten establecer límites claros dentro del aula y orientar la actuación cuando alguno de ellos se incumple.* De igual manera, OE señala que *las normas son "la base de todo", ya que una buena convivencia requiere reglas claras, comprendidas y asumidas por los estudiantes*; además, sostiene *que los acuerdos ayudan a prevenir conflictos, porque permiten reconocer qué comportamientos son apropiados y cuáles no dentro del contexto escolar.*

La función de las normas no solo guarda relación y está íntimamente relacionada con la organización estructural propia del aula, sino que también se relaciona y se relaciona con el desarrollo de competencias emocionales y sociales. El informe de DG5 refiriéndose a la funcionalidad de las normas dice que "*las normas permiten que pueda generarse un clima de respeto y de cooperación... los niños, cuando participan de la creación de las normas, las ponderan más*". La creación de normas a todo el grupo fomenta un ambiente de respeto y de cooperación que contribuye a la creación de competencias de la convivencia entre el alumnado. La teoría de Vygotsky (2023) coincide con el hecho de que la participación del alumnado en la creación de las normas permite la construcción de un ambiente más cooperativo donde el alumnado aprende a cooperar respetuosamente.

Subcategoría: Relaciones Interpersonales

Las relaciones interpersonales en el aula son un aspecto básico de la convivencia escolar, dado que afectan de un modo u otro al funcionamiento del grupo y a la forma del ambiente escolar. La DG2 muestra que "*Las relaciones interpersonales entre los alumnos son buenas, con algunos conflictos naturales*". Este comentario pone de manifiesto que las relaciones son en general satisfactorias pero que es normal que surjan discrepancias entre los estudiantes. La teoría de Bandura (2023) sostiene que los conflictos naturales pueden ser una buena ocasión para reforzar las relaciones interpersonales y trabajar aspectos relativos en la resolución de conflictos únicamente si las circunstancias reales que han producido la discrepancia se abordan. En este

sentido, el trabajo cooperativo favorece que el alumnado aprenda a gestionar las diferencias existentes.

La confianza que tienen los alumnos hacia sus profesores también es un elemento muy importante para que favorezcan las relaciones interpersonales. En este sentido DG3 nos dice: "*Los alumnos se sienten bien y saben que pueden hablar con nosotros, y eso lo hace todo más fácil*". Este vínculo de confianza va favoreciendo que el alumnado se sienta a gusto a la hora de expresar sus opiniones, y, por tanto, se favorece el trabajo en equipo, así como el respeto mutuo; tal y como Vygotsky (2023) señala que se necesita un ambiente de apoyo y confianza mutua entre el alumno y el profesor en el aprendizaje colaborativo para que el alumnado se involucre, y para ello debe sentirse sin miedo a ser juzgado.

A pesar de la evaluación positiva en general, siempre hay que decir que en la convivencia siempre hay vaivenes, tal como se decía en el DG2: "*Las relaciones entre estudiantes son buenas, pues la convivencia tiene conflictos naturales*". Los mismos vaivenes dan lugar a momentos de tensiones, pero también son el lugar propicio para poder aprender y para poder avanzar en los grupos. Piaget (2024) dice que estos conflictos siempre pueden ser positivos si sabemos ayudar en el proceso de reflexión de los propios estudiantes y en el de la negociación; es decir, que estos conflictos pueden ser efectivos si se resuelven en el marco de la consideración y la colaboración por parte de todos los integrantes de la clase o del grupo. La resolución de conflictos en una clase anticipa el avance de las relaciones en la convivencia escolar.

Por último, la promoción activa por parte de los alumnos de las actividades en forma de grupos en cooperación refuerza las relaciones interpersonales. DG5 expresaba: "*La relación con el profesorado es cercana con lo que se hace más fácil el proceso docente*".

Por su parte OE sostiene que *las relaciones entre los estudiantes son bastante buenas, aunque siempre surgen roces. Los estudiantes son bastante solidarios y tienden a ayudarse. Las relaciones en el aula con los docentes son muy de respeto y de confianza.* Los niños saben que los docentes estamos para ayudarles en lo que necesiten, pero en general esto necesita que nosotros estemos ahí para ayudarles. Cuando los alumnos se sienten parte de un grupo que está en procedimientos

cooperativos y donde el respeto hacia los compañeros es compartido también hace que las relaciones interpersonales entre ellos se refuercen. Bandura (2023) coincide con que el trabajo en grupo favorece la creación de vínculos entre los alumnos, cuál no solo fortalece la convivencia en la escuela, sino que favorece también la cohesión y la cooperación del grupo de clase.

Asimismo, DG1 expresa que las relaciones interpersonales entre los estudiantes son, en general, bastante buenas, aunque a veces aparecen algunas diferencias o algún roce, en general los niños se llevan bien, juegan, colaboran, y con los profesores mantienen una relación muy cercana, basada en la confianza y el respeto.

De igual manera, DG4 señala que las relaciones entre los alumnos, en términos generales son buenas, aunque en algunos momentos surgen diferencias; sin embargo, la mayoría comprende que debe “respetarse y ayudar a los demás, mientras que con el profesorado existe una relación de respeto y de cierta cercanía.

Por su parte, DC sostiene que las relaciones interpersonales entre los estudiantes son bastante positivas, ya que los niños se respetan y se ayudan entre ellos, y agrega que la relación con los docentes es cercana, accesible y comprensiva, lo cual favorece “la comunicación y el trabajo en común.

El análisis de los testimonios demuestra que los informantes concuerdan en que las normas, los acuerdos y la participación de los estudiantes promueven la convivencia escolar, dada la capacidad para dirigir la conducta, fomentar el respeto y crear un sentido de pertenencia. Los informantes DG1, DG2, DG4 y DG5 afirman que las normas son más efectivas si los estudiantes participan en su elaboración; el informante DG3 apunta la confianza que, como elemento fundamental, permite a los estudiantes expresarse y resolver conflictos.

La DC complementa esta visión al indicar que la participación es gradual; por su parte, la OE hace énfasis en que el trabajo cooperativo permanece un medio para incluir, regular la conducta emocional y aprender a partir de compañeros. Estos hallazgos suponen que la convivencia escolar no depende de las normas, sino de elementos de prácticas participativas, cooperativas y mediadas pedagógicamente.

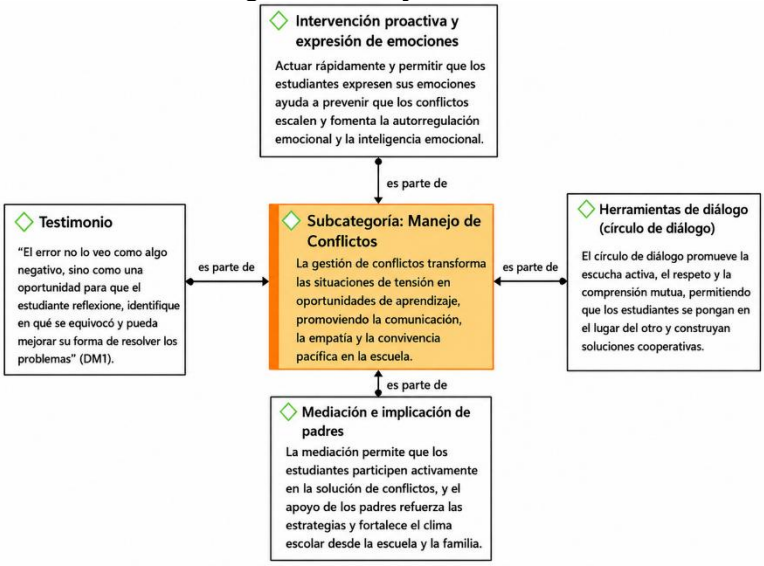
Subcategoría: Manejo de Conflictos

La figura 4 ilustra, de forma sistémica, el concepto de "Manejo de Conflictos" dentro del contexto escolar y su relevancia para transformar una situación de tensión en una oportunidad de aprendizaje y crecimiento. Dicha subcategoría central se entrelaza con las más estrategias que favorecen la resolución pacífica de los conflictos y la mejora del conocimiento de uno mismo en la convivencia. La mediación proactiva y la expresión de las emociones por parte de los estudiantes tienen gran importancia: la posibilidad de darles la oportunidad de expresar de una forma rápida y rápida sus emociones favorece el evitar que el conflicto progrese y alienta tanto la autorregulación emocional como la inteligencia emocional.

Se subraya también el uso del círculo del diálogo, la técnica que favorece la escucha activa, la corresponsabilidad y la comprensión de la cual emana la forma de ponerse en el lugar del otro e ir colaborando en la construcción de una solución. La mediación y la participación de los padres refuerzan el uso de la primera, pues los estudiantes pueden llegar a participar en forma directa para resolver los conflictos y a su vez recibir un refuerzo extra desde sus casas de la que podrá beneficiarse el clima del aula. Todas estas estrategias colaboran en el desarrollo de habilidades socioemocionales, así como en generar un clima de aprendizaje cooperativo y respetuoso.

Figura 3.

Red semántica de la subcategoría manejo de conflicto



La gestión de conflictos constituye uno de los aspectos más relevantes en la convivencia escolar, pues permite que los conflictos puedan convertirse en aprendizajes. DG1 destaca: "Se actúa de forma rápida, los estudiantes pueden hablar para que expresen sus emociones." Parte de un planteamiento proactivo a la hora de intervenir en conflictos que permite que los conflictos no crezcan, sino que, en su lugar, se aborden pacíficamente. Goleman (2024) nos advierte de que la respuesta proactiva ante un conflicto y el expresar emociones, constituyen una gran ayuda para desarrollar la inteligencia emocional, pues permiten a los alumnos aprender a regular sus emociones y a trabajar para resolver sus conflictos.

El empleo de instrumentos similares al círculo de diálogo, de acuerdo con el informante DG2, llega a decirnos que "*se recurre al círculo de diálogo para la resolución de los conflictos*", puede considerarse también como otra de las herramientas eficaces para resolver conflictos. El círculo de diálogo facilita el diálogo y una atención recíproca entre todos los participantes, dejando un espacio para que las voces y opiniones de todos/as puedan ser escuchadas. También Bandura (2023) se refiere al círculo de diálogo como la posibilidad para que los alumnos se pongan en el lugar del otro, una situación que potencialmente puede desencadenar en conductas empáticas y comprensivas, fuera de la lucha o el conflicto, lo cual siempre es necesario para la resolución pacífica de conflictos, en el marco de un trabajo, que se vuelve cooperativo, ya que se fomenta la cooperación y la solución conjunta de los problemas.

Del mismo modo, la mediación también tiene una importancia significativa en el conflicto. En la obra de DG3 dice: "*La mediación se utiliza para dar solución al conflicto pacíficamente*". La mediación permite que el alumnado se encuentre como agente y participe en el proceso de resolución del conflicto, lo que le permite adquirir habilidades de negociación y de conciliación. Para Goleman (2024), la mediación enseña a los alumnos a gestionar las emociones y a buscar soluciones al conflicto en vez de elevarlo." La mediación no sólo da solución al conflicto, sino que favorece la adquisición de habilidades socio emocionales que favorecen la convivencia en la Escuela.

Por otro lado, la implicación de los padres en la resolución de conflictos complejos, tal y como explica DG5: "*En situaciones complejas se recurre a la implicación de los padres*", manera que ayuda a resolver mejor los conflictos. Pero tal y

como expone García y de la Peña (2024), la implicación de los padres en el proceso educativo no solo fortalece la relación entre la escuela y la familia, sino que también ayuda a construir un mejor clima educativo. La implicación de los padres asegura que las estrategias de la resolución de conflictos tengan soporte en casa y en la comunidad, lo que contribuye a reforzar la convivencia escolar.

Asimismo, DG4 señala que *frente a los conflictos intenta que sean los mismos alumnos los que participen en la resolución del conflicto, llevándolos a reflexionar sobre la situación y a pensar soluciones que sean beneficiosas para todos ellos; además, indica que utiliza dinámicas grupales y, cuando el conflicto es más complejo, recurre a la ayuda de otros docentes o del orientador escolar.* De igual manera, DI sostiene que *las estrategias aplicadas buscan que intervengan todos los implicados en el conflicto, brindándoles la posibilidad de expresar su punto de vista, por lo cual se fomenta el diálogo en las aulas y la empatía; además, en situaciones complejas se realizan reuniones con estudiantes, docentes y padres para encontrar una solución favorable.* Por su parte, OE afirma que su *principal estrategia es la mediación, porque permite que los estudiantes comprendan cómo se sienten los demás y aprendan a resolver los conflictos por sí mismos, de forma correcta y respetuosa.*

El análisis pone al descubierto que la actuación proactiva para la gestión de conflictos, basada en la expresión de emociones, el círculo de diálogo, la mediación y el compromiso de los padres, impacta de forma positiva en la cooperación, en la empatía y en la autorregulación de los estudiantes. Se llega a la coincidencia por parte de todos y cada uno de los miembros participantes en que, en efecto, estas estrategias son las que hacen convertir las tensiones en aprendizajes, en forma de enriquecida convivencia escolar; sin embargo, las diferencias quedan manifestadas entre el enfoque en la intervención del profesorado, en la participación del alumnado, o en el soporte de las familias. Esta última opción tiene que ver en que una integración de los elementos expuestos es lo que permite la construcción de un clima de aula armonioso y de colaboración.

Subcategoría: Clima Escolar

El clima del aula es a su vez un reflejo del clima escolar, que podría ser un clima escolar más preciso. Todos ellos generan el clima escolar, el ambiente escolar en el

aula y en la escuela. DG1 comenta: "El clima escolar es positivo; no es completamente seguro". Este comentario define que es muy importante llevar a cabo el trabajo para conseguir un clima seguro. Vygotsky (2023) sostiene que un clima positivo favorece el desarrollo emocional del estudiante y, por tanto, la conducción de sus aprendizajes. El clima escolar que tiene lugar en el aula tiene que ser un clima seguro y respetuoso para que los estudiantes estén bien emocionalmente.

Ahora bien, aunque en general el clima escolar tiende a ser positivo, existen tensiones que no hay que olvidar y que es necesario gestionar. Así, DG3 nos dice que "es un clima escolar mayoritariamente positivo con altibajos en épocas de estrés o en el caso de tener nuevos compañeros". Esto indica que circunstancias de estrés como los cambios de composición del aula podrían generar un cierto distanciamiento del clima escolar. De acuerdo con Goleman (2024), la gestión de determinadas tensiones mediante el uso de estrategias de autorregulación emocional sería fundamental, ya que esto resultaría en un clima escolar armonioso. En esta línea, la adecuada gestión del estrés, el hecho de saber adaptarse a nuevas circunstancias favorecería lograr un clima escolar más estable y positivo.

Además, se aprecian mejoras significativas en el clima escolar gracias al trabajo cooperativo, como indica DG4: "El trabajo cooperativo puede ayudar a mejorar el clima escolar creando colaboración y la resolución pacífica de conflictos". Según cita Piaget (2024), las actividades cooperativas permiten a los estudiantes aumentar su potencial social y emocional, logrando así un clima de respeto y cooperación. El trabajo en equipo suscita un clima en el que los estudiantes se ayudan mutuamente, hecho que disminuye las situaciones de tensiones y, por tanto, mejora el clima escolar.

De igual manera, el trabajo en cooperación puede tener un impacto muy positivo en el clima escolar, tal como también dice en este sentido la DG4: "El trabajo cooperativo contribuye para lograr una mejora del ambiente escolar, favoreciendo la colaboración y la solución pacífica de conflictos". Las actividades cooperativas que propone Piaget (20204), forman un ámbito para el desarrollo de competencias de carácter social y emocional, las cuales favorecen un clima de respeto y de cooperación. Tanto las pautas para llevar a cabo el trabajo en equipo como las actividades cooperativas forman un escenario donde los alumnos se pueden ayudar unos a otros,

ello reduce las tensiones y mejora no solamente la relación entre los alumnos, sino que mejora el ambiente escolar.

Asimismo, DG2 señala que, *aunque existen algunas falencias en la convivencia, en general hay una dinámica buena, porque se trabaja para que los niños respeten a los demás, resuelvan los conflictos de manera pacífica y afronten las tensiones con calma y estrategias que fomenten la empatía*. Por su parte, DG5 expresa que *la convivencia en primaria es bastante pacífica, aunque no perfecta, pues hay días en que los niños se llevan bien, juegan y se ayudan, y otros en los que surgen tensiones; sin embargo, destaca que se pone mucho empeño para que haya respeto y buen clima*. De igual manera, DC indica que *la convivencia escolar es un proceso de continua mejora, en el cual se trabaja conjuntamente para que los niños y niñas se sientan respetados y cómodos dentro de la comunidad escolar.* Finalmente, OE sostiene que, *en general, hay un buen clima, aunque existen conflictos como en todos los centros; no obstante, resalta que se cuenta con estrategias claras para trabajar una convivencia sana y resolver los conflictos que puedan surgir.*

Los hallazgos que emergieron del análisis de la subcategoría Clima Escolar dan cuenta de que los informantes coinciden en aceptar un clima de aula generalmente positivo y funcionando, a pesar de que, propia de la propia dinámica escolar conllevan tensiones. DG1 dice que el clima es favorable, pero aún es necesario fortalecerlo para que sea completamente seguro; DG3 considera que el clima escolar tiene altibajos en momentos de estrés e incluso en aquellos momentos en que se suman nuevas parejas; DG4 reconoce que el trabajo cooperativo fomenta el clima escolar dado que fomenta la cooperación y la resolución pacífica de conflictos. A estas consideraciones se añaden DC y OE, quienes reconocen que la convivencia está en constante construcción y requiere pautas claras de acompañamiento. En general, los hallazgos suponen que el clima escolar no depende, solo, de la ausencia de conflictos, sino de las capacidades tanto institucionales como de la propia práctica docente de gestionarlos, potenciar la confianza, la cooperación y la seguridad emocional en el aula.

Categoría. Trabajo cooperativo

El trabajo cooperativo es una de las estrategias pedagógicas más idóneas que se pueden utilizar para asegurar una correcta y efectiva convivencia escolar. A través

del trabajo cooperativo, los estudiantes desarrollan no sólo habilidades de tipo académico, sino que también habilidades relacionadas con lo socioemocional necesarias para una vida en el aula en condiciones de respeto y armonía. Pero no sólo eso, sino que el informante DG1 observaba *que el trabajo cooperativo permite la convivencia escolar porque enseña, mediante el trabajo cotidiano, a los alumnos el respeto y la consideración por las ideas de otros*, lo que significa que deben trabajar conjuntamente para conseguir un objetivo común.

Por su parte, DC, indica que: *El trabajo cooperativo es fundamental para el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Cuando los niños trabajan en equipo, desarrollan empatía, autocontrol, tolerancia, colaboración. Les ayuda a gestionar emociones en situaciones de estrés o conflicto, favoreciendo su desarrollo personal y rendimiento escolar*. Al promover el propio trabajo cooperativo se genera un sentido de comunidad y pertenencia, pues los alumnos se ayudan en aras de alcanzar los distintos objetivos comunes.

Según Banegas (2024), el trabajo cooperativo no es en realidad una técnica, sino que el entrenamiento de este trabajo permite el surgimiento de un clima donde los estudiantes aprenden cómo trabajar juntos, para respetar las diferencias o bien para contar con responsabilidades compartidas, tal y como se deriva de lo dicho con anterioridad respecto a la convivencia, al tiempo que es un clima donde las diferencias y los conflictos deben gestionarse siempre de manera pacífica y respetuosa.

Asimismo, DG2 expresa que *el trabajo cooperativo ocurre cuando el alumnado no solo trabaja junto, sino que también se apoya, aprende de los demás y comparte responsabilidades; además, lo considera una herramienta pedagógica que permite enseñar solidaridad, compartir conocimientos y respetar las ideas de los otros.* De igual manera, DG3 sostiene que *el trabajo cooperativo enseña a los estudiantes que el trabajo en equipo es clave, porque les permite compartir ideas, ayudarse mutuamente y alcanzar un objetivo común, fomentando la colaboración, la comunicación y el respeto mutuo.* Por su parte, DG4 indica que *este tipo de trabajo permite que los alumnos aprendan juntos desde sus habilidades y conocimientos, escuchando, compartiendo responsabilidades y valorando los aportes de sus compañeros*. Asimismo, DG5 señala que *el trabajo cooperativo implica que los alumnos se ayuden entre ellos y aprendan*

unos con otros, favoreciendo el trabajo en equipo, la solidaridad, la empatía y la comunicación. Finalmente, OE expresa que *el trabajo cooperativo es un modo de aprender juntos, donde se comparten conocimientos y experiencias, al tiempo que se desarrollan habilidades sociales como la comunicación, la empatía y la resolución de conflictos.*

A medida que se avanza en dicho análisis surgen también una serie de subcategorías que pueden organizar el trabajo cooperativo en el aula. Estas subcategorías son: estrategias de tipo pedagógico con el aprendizaje basado en proyectos, el círculo de expertos y el trabajo en grupo que hacen que el alumnado asuma un rol activo; participación del alumnado que recupera el compromiso del alumnado con el grupo y con las tareas grupales, de tal manera que se crea una mayor colaboración y el respeto entre los miembros del grupo; y roles y tareas como aquellos que hacen que el alumnado conozca y asuma unas tareas dentro del grupo, de tal forma que se posibilite la cooperar y el respeto por las demás personas. Cabe destacar que todas estas subcategorías se encuentran interrelacionadas y ponen de manifiesto cómo el trabajo cooperativo permite no sólo el aprendizaje académico propiamente dicho, sino también el aprender a cooperar, el respeto de unas relaciones interpersonales, así como el fomentar una convivencia más respetuosa dentro del aula.

Así mismo, en la tabla 4 se observa la categoría del trabajo cooperativo con sus subcategorías y fenómenos que emergieron en la información de las entrevistas.

Tabla 5.

Categoría: Trabajo cooperativo

Fenómenos	**Subcategoría**	**Categoría**
Aprendizaje basado en proyectos	Estrategias pedagógicas	
Círculo de expertos		
Roles en equipo		
Colaboración para alcanzar un objetivo		
Parejas de trabajo		
Intercambio de roles		
Aprendizaje entre iguales		
Trabajo cooperativo en estaciones		
Enseñanza entre iguales		
Diálogo grupal		
Reflexión sobre el trabajo realizado		
Dinámicas grupales		

Juegos cooperativos		Trabajo cooperativo
Tareas compartidas		
Trabajo en grupos pequeños		
Roles específicos		
Participación activa		
Colaboración para lograr el éxito		
Cooperación en actividades	Participación estudiantil	
Trabajo en equipo		
Compromiso con los roles		
Responsabilidad compartida		
Involucramiento en tareas grupales		
Colaboración activa		
Participación en el diálogo		
Resolución de problemas colaborativa		
Aumento de la cooperación entre compañeros		
Fomento de la participación equitativa		
Asunción de roles dentro del grupo	Roles y responsabilidades	
Asignación de tareas en grupo		
Clarificación de responsabilidades		
Colaboración basada en roles		
Cumplimiento de funciones en equipo		
Responsabilidad dentro de la actividad grupal		
Tareas asignadas por el grupo		
Compromiso con el trabajo cooperativo		
Interdependencia en la actividad		
Reflexión sobre el impacto en convivencia		
Mejora del ambiente de trabajo grupal		
Fortalecimiento de la relación entre compañeros		
Aumento del respeto en las actividades grupales		
Clima positivo de cooperación		
Desarrollo de relaciones más armónicas		
Reducción de conflictos entre estudiantes		
Mejora de la convivencia mediante el trabajo en equipo		
Fomento de la cohesión grupal		

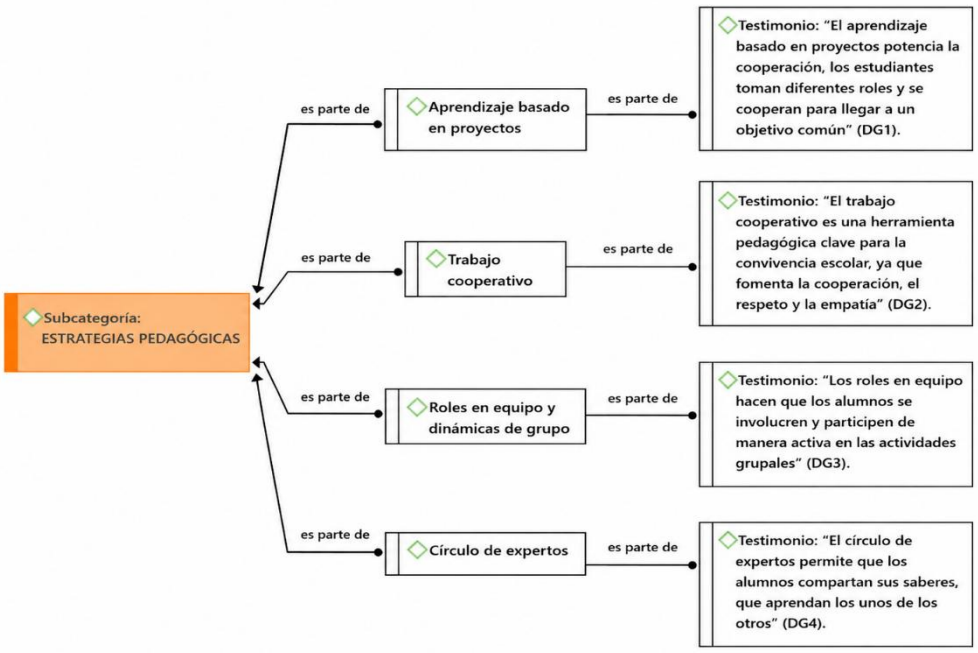
Fuente. Bahamón, 2026

Subcategoría: Estrategias Pedagógicas

En la gráfica se manifiestan las estrategias pedagógicas para la mejora de la convivencia escolar como el ABP, el trabajo en grupo, los roles de grupo, el círculo de los expertos, las cuales no solo favorecen el aprendizaje académico, sino que también desarrollan competencias socioemocionales como la cooperación, el respeto, la empatía, la colaboración y la gestión constructiva de los conflictos. El trabajo en grupo permite la colaboración y la asunción de responsabilidades, el círculo de los expertos y las actividades grupales permiten que los alumnos se posicionen con un papel activo y respeten las diferencias de opinión, favoreciendo la gestión constructiva de los conflictos. Estas estrategias favorecen la convivencia y un clima de aprendizaje positivo.

Figura 4.

Red semántica de la subcategoría de Estrategias Pedagógicas



Las estrategias pedagógicas juegan un importante papel para favorecer la convivencia escolar, ya que a través de ellas se puede notar que los estudiantes se hacen más que conocimientos académicos y terminan haciendo habilidades socioemocionales que van en la línea del respeto y la cooperación. En este sentido, el informante DG1 dice lo siguiente: 'El aprendizaje basado en proyectos potencia la

cooperación, los estudiantes toman diferentes roles y se cooperan para llegar a un objetivo común. Este tipo de aprendizaje articula a los estudiantes para llevar a cabo objetivos colectivos, de forma que mejora el rendimiento académico y la interacción entre ellos. Jiménez (2024) señala del aprendizaje basado en proyectos que desarrollan la cooperación y la responsabilidad de todos los participantes, aspectos cruciales para la buena convivencia escolar.

El trabajo cooperativo ocupa una posición central en torno a las estrategias pedagógicas, tal y como comenta el informante DG2: *El trabajo cooperativo es una herramienta pedagógica clave para la convivencia escolar, ya que fomenta la cooperación, el respeto y la empatía*, lo cual evidencia el hecho de que las prácticas pedagógicas han de incurrir más allá de la mera enseñanza de contenidos para integrar habilidades sociales, las cuales permitan a los alumnos colaborar y respetar entre sí y, finalmente, tal y como Vygotsky (2023) también menciona, el aprendizaje social y cooperativo es una de las prácticas claves para desarrollar emocionalmente al alumnado, ya que favorece la cooperación y la construcción conjunta del conocimiento, tal y como resulta esencial para una convivencia escolar.

También, las estrategias pedagógicas que incorporan roles en equipo, como las dinámicas de grupo, permiten que los alumnos asuman responsabilidades y colaboren efectivamente. Para DG3: *Los roles en equipo hacen que los alumnos se involucren y participen de manera activa en las actividades grupales*. Esta metodología, por tanto, no sólo favorece la adquisición de contenidos, sino que también facilita el aprendizaje colaborativo e instrumentaliza las habilidades de colaboración, empatía y resolución de conflictos. Según Piaget (2024), las dinámicas de grupo, como los roles en equipo, facilitan que los alumnos aprendan a trabajar juntos y a respetar la diferencia, favoreciendo la cohesión del grupo y la convivencia escolar.

Por último, el círculo de expertos es otra técnica pedagógica que facilita la participación activa y la cooperación. DG4 menciona: *el círculo de expertos permite que los alumnos compartan sus saberes, que aprendan los unos de los otros*. Ésta es una forma de interacción que, además de reforzar el aprendizaje, genera la sensación de que los alumnos se encuentran valorados por sus saberes. De acuerdo con Bandura (2023), esta forma de interacción social es favorable para el aprendizaje de habilidades

emocionales y sociales y ayuda a vivir en una convivencia escolar más respetuosa y colaborativa.

Asimismo, DG1 señala que en *el aula ha implementado estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, donde los niños trabajan en grupos para investigar un tema o resolver un problema, asumiendo tareas definidas y dependiendo del esfuerzo de los demás para alcanzar un objetivo común*. También menciona el círculo de expertos y la asignación de roles específicos, como secretario, encargado de materiales o portavoz, para garantizar que todos participen. Por su parte, DG5 indica *que utiliza dinámicas grupales y juegos cooperativos, en los cuales cada estudiante asume una responsabilidad y todos colaboran para lograr el éxito del grupo, fortaleciendo el respeto y la camaradería.* De igual manera, DC expresa que *en la institución se han desarrollado estrategias como el trabajo por proyectos, la rotación de roles y el aprendizaje entre pares, lo que permite que los estudiantes se sientan parte de un equipo y comprendan que todos son importantes en el proceso de aprendizaje*. Finalmente, OE sostiene que *utiliza tareas compartidas y trabajos en grupos pequeños, donde los niños colaboran, ponen en común sus saberes y presentan resultados conjuntos, favoreciendo el aprendizaje, la solidaridad y el respeto.*

Los hallazgos muestran que técnicas de trabajo como la estrategia de aprendizaje basado en proyectos, el trabajo cooperativo, los roles en el equipo y el círculo de expertos no solo promueven el aprendizaje académico sino también competencias socioemocionales como cooperación, respeto y empatía. Todos los participantes coinciden que las prácticas impulsan la participación, el sentido de la responsabilidad y la cohesión de grupo, pero las divergencias reflejan el valor que los distintos docentes otorgan a la técnica utilizada. En conjunto, se puede comprobar que el uso de las estrategias didácticas cooperativas para fortalecer la convivencia escolar favorece un clima de respeto y colaboración.

Subcategoría: Participación Estudiantil

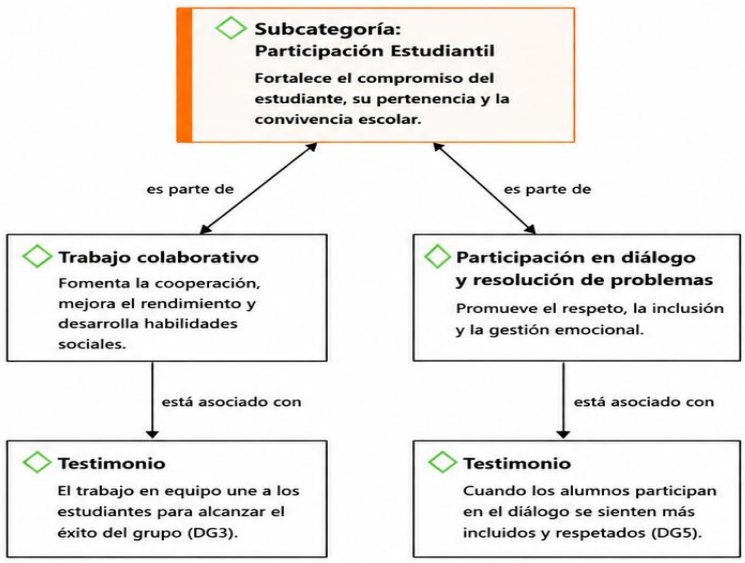
La participación del alumno, en cuanto que eleva la convivencia escolar, debe tenerse en consideración dado que incrementa también el compromiso del alumno con la actividad del aula y el sentido de pertenencia. En este sentido, DG2 afirma que "*La participación de los alumnos en las actividades grupales hace mayor el compromiso y*

mejora la convivencia". Del mismo modo OE, expresa que *la participación de los niños y niñas en las actividades de trabajo cooperativo es muy variada, pero en general creo que es bastante significativa.*

Algunos niños se sienten más cómodos trabajando en el grupo y otros lo hacen cuando tiene un apoyo que les ayuda a trabajar en esa dinámica. Pero cuando tienen la oportunidad de participar activamente en un grupo, la mayoría se involucran y muestran ganas. El trabajo cooperativo es el medio por el cual los niños y niñas tienen la oportunidad de aprender no sólo de los docentes, sino de los compañeros. Dicha implicación activa en la actividad de aula propicia no sólo el rendimiento del alumno, sino también la integración del alumno en el grupo y hace del aula un lugar de convivencia armónica, comparte la idea de que el alumno que participa activamente en la actividad del aula siente que participa de las decisiones educativas y mejora la actitud y su colaboración.

Figura 5.

Red semántica de la subcategoría Participación Estudiantil



El trabajo en equipo es uno de los principales motores de la participación estudiantil. La DG3 insiste en que el trabajo en equipo pone de manifiesto que todos los estudiantes deben unirse para alcanzar el éxito del grupo, por ello la colaboración es reforzada. Este modo de actuar no solo es ventajoso en relación con el rendimiento académico, sino también en el desarrollo de habilidades sociales, como son la

comunicación y la cooperación. En este sentido, Vygotsky (2023) especifica que el trabajo colaborativo lleva a que los estudiantes aprendan a escuchar y a respetar las ideas de los demás, así como a colaborar para el logro de un objetivo común; resumiendo, el trabajo colaborativo también fomenta un ambiente de respeto y cooperación en la clase.

La implicación con los papeles propios del trabajo en el grupo es un aspecto central para que la participación de los alumnos sea efectiva; tal y como nos hace ver DG4 en el siguiente fragmento: "*El compromiso con los roles del grupo refuerza la responsabilidad que compartimos*". Este compromiso con los roles que hay en el grupo permite que los estudiantes asuman el rol propio del equipo, fomentando la implicación y la responsabilidad. Al respecto, Bandura (2023) sostiene que: "*los estudiantes que se hacen responsables de su rol en el grupo favorecen el éxito de los demás integrantes en un trabajo en grupo, en una intervención o en una actividad colectiva*".

A la vez, también la participación en el diálogo y en la resolución de los problemas colaborativos son aspectos centrales para propiciar una convivencia de respeto. Ejemplo que también apoya el enfoque del respeto cuando menciona DG5: "*cuando los estudiantes participan en el diálogo se sienten más incluidos y respetados*". En este sentido, se señala que el enfoque propicia el respeto mutuo y la resolución pacífica de los conflictos, pues permite dar voz a la manera que tiene cada uno de los miembros del grupo para exponer las ideas y alcanzar acuerdos de manera cooperativa.

Por su parte DC indica que *lo importante es que, en general, todos y todas asimilan el hecho de que su participación y colaboración es importante y necesaria para el éxito en el grupo*. De esta manera, el trabajo cooperativo permite desarrollar diferentes roles en los estudiantes. A pesar de que la propuesta para el trabajo colaborativo que hace Goleman (2024) sólo va orientada hacia la participación, se pone de manifiesto que la participación en la práctica del diálogo y en el trabajo en la resolución de problemas en el aula favorece la inteligencia emocional, lo cual permite gestionar las emociones y mejora la convivencia en el aula.

Asimismo, DG1 indica que *la participación de los estudiantes en las actividades cooperativas es muy alta, aunque reconoce que al comienzo algunos niños pueden*

estar tímidos o no saber cómo cooperar. Sin embargo, cuando se les involucra en la actividad, se sienten más seguros y empiezan a aportar ideas. También señala que, cuando cada estudiante tiene un rol dentro del grupo, se siente más responsable con el trabajo colectivo, y los observa interesados cuando cuentan con tiempo para desarrollar y finalizar la actividad cooperativa.

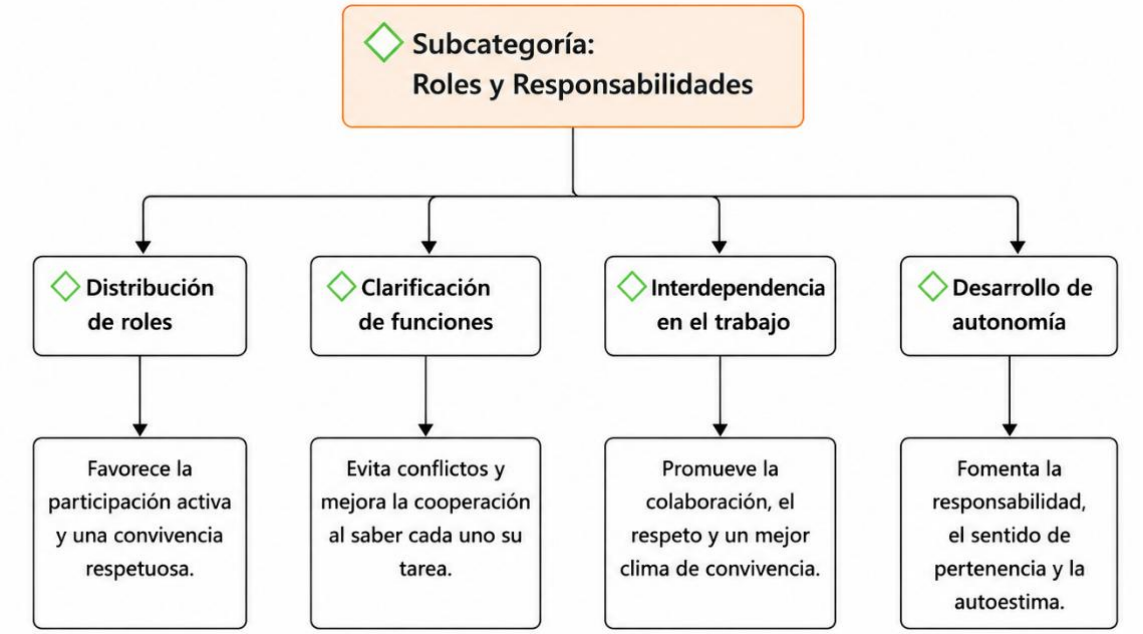
Los resultados de los hallazgos indican que la participación del estudiante incrementa la convivencia escolar entre pares, resulta en mayor compromiso, integración y sentido de pertenencia. El DG2 indica que la implicación en actividades colectivas mejora la convivencia, mientras que la OE concreta que la participación, incluso siendo variada, es importante y pueden aprender los alumnos de los docentes y de los mismos compañeros. El DG3 y el DG4 muestran que el trabajo colaborativo y el desempeño de la función reforzaban la colaboración, la responsabilidad y el respeto mutuo del alumnado; el DG5 apunta que un diálogo y la resolución colaborativa de los conflictos engancha inclusión y cooperación entre los alumnos. La DC declara que es un aspecto que genera el éxito del grupo, y que este tipo de prácticas desarrollan habilidades socioemocionales que permiten gestionar las emociones y crean un clima del aula armonioso.

Subcategoría: Roles y Responsabilidades

La distribución de roles y funciones en el seno de las actividades de cooperativas es esencial para que los alumnos se impliquen en la consecución del trabajo grupal en común; así, DG2 dice que *cada alumno tiene un determinado rol dentro del grupo, lo que le aporta una finalidad y así lo motiva a cooperar*. La distribución de las responsabilidades favorece la aportación activa de todos los miembros del grupo y, con ello, el poder llevar una convivencia grata y correcta en relación con la realización de las tareas. A partir de la afirmación de Piaget (2024), la distribución de roles y funciones también permite que los alumnos aprendan a ayudar a los demás y a convivir en el grupo haciendo respetar las diferencias, favoreciendo de este modo la convivencia escolar.

Figura 6.

Red semántica de la subcategoría Roles y Responsabilidades



La clarificación de las responsabilidades también es un elemento esencial para no generar confusión o malentendidos dentro del grupo. Como señala DG3 "Es fundamental que cada alumno tenga muy clarificado cuál es su rol para que no se den conflictos en el grupo". La clarificación de las funciones del grupo favorece la cooperación, ya que cada miembro sabe cuál es la tarea que han de realizar. Tal y como considera Mattarollo (2025), la clarificación de roles establece las condiciones necesarias para un trabajo grupal eficiente y respetuoso, contribuyendo, por lo tanto, en el fomento de un clima de convivencia agradable.

El trabajo cooperativo basado en roles involucra la interdependencia de la tarea, puesto que los estudiantes se deben unos a otros para alcanzar el objetivo del grupo. DG4 dice: *Cuando están definidos los roles el trabajo en grupo se desenvuelve mejor, se respeta más a los compañeros.* De este modo, se logra la colaboración y el respeto entre los miembros del grupo. Esto mejora el clima de convivencia. Goleman (2024) también resalta la importancia de la interdependencia en el trabajo cooperativo, en la promoción de la cooperación y de la empatía, valores que son esenciales para la resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

Por otro lado, la responsabilidad asumida dentro de la actividad grupal permite que los alumnos sean capaces de desarrollar mayor autonomía o autoestima. DG5 dice: *El trabajo cooperativo nos enseña a ser responsables de nuestros deberes y cómo afectan al grupo*. Con ello, los alumnos son quienes asumen la parte del trabajo y logran los objetivos, por lo cual se sienten responsables y pertenecen al grupo. Tal y como considera Piaget (2024), la responsabilidad asumida por parte de los miembros de la actividad grupal es necesaria para crear un clima colaborativo que pueda ayudar a la convivencia escolar.

Asimismo, DG1 señala que *en las actividades cooperativas procura definir roles específicos dentro del grupo, como el secretario, el encargado de los materiales y el portavoz, con el fin de que todos los estudiantes puedan participar y asumir una responsabilidad concreta en el desarrollo de la tarea*. Por su parte, DC indica que *en la institución se promueve la rotación de roles dentro de los grupos, de manera que cada niño pueda liderar en algunos momentos y colaborar en otros, comprendiendo que todos son importantes dentro del proceso de aprendizaje.* Finalmente, OE expresa que *utiliza tareas compartidas y trabajos en grupos pequeños, donde los niños se ocupan de diferentes partes del trabajo y luego presentan los resultados en conjunto, lo cual favorece la responsabilidad, la solidaridad y el respeto dentro del grupo*.

El análisis de los hallazgos devela que la clara distribución de roles y funciones en las actividades cooperativas de aula es fundamental para favorecer la implicación activa de los alumnos y reforzar la convivencia escolar. Así, DG2 indica que cada uno de los miembros de la clase tiene un rol determinado, que le motiva a cooperar, mientras que de DG3 muestra que la clarificación de funciones permite reducir conflictos, favoreciendo la cooperación. Por su parte, DG4 hace hincapié en que los roles ya fijados mejoran la cooperación, el respeto recíproco y el clima grupal, también, DG5 subraya que la toma de responsabilidades les permite disponer de autonomía y un sentido de pertenencia. Los hallazgos coinciden en que la distribución de roles permite organizar las tareas, pero al mismo tiempo favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos, produciendo, a su vez, un clima de aula respetuoso y cooperativo.

En el análisis de los datos recabados por los informantes clave, emergió la categoría de Ejes teóricos de la convivencia escolar, expuesta en la tabla 5.

Tabla 6.

Categoría: Ejes teóricos de la convivencia escolar.

Fenómenos	**Subcategoría**	**Categoría**
Respeto	Valores y principios	Ejes teóricos de la convivencia escolar
Empatía		
Solidaridad		
Responsabilidad		
Tolerancia		
Apertura en la comunicación		
Honradez		
Compromiso		
Fortalecimiento de la convivencia		
Promoción de convivencia positiva		
Empatía y habilidades sociales	Desarrollo socioemocional	
Autorregulación emocional		
Gestión de emociones		
Resolución de conflictos		
Escucha activa		
Manejo de diferencias		
Trabajo en equipo		
Colaboración y empatía		
Habilidades para manejar emociones		
Formación integral	Formación integral	
Mejora de habilidades sociales		
Fomento de la cooperación		
Resolución de conflictos		
Trabajo en equipo		
Empatía y responsabilidad		
Colaboración y respeto		
Solidaridad y responsabilidad		

Fuente. Bahamón, 2026.

Categoría: Ejes Teóricos de la Convivencia Escolar

En los testimonios de los informantes se evidencia que los ejes teóricos de la convivencia escolar se sustentan principalmente en la interacción social, el aprendizaje

cooperativo, la educación emocional y el aprendizaje social. DG1 señala que *Vygotsky y la zona de desarrollo próximo permiten comprender cómo los estudiantes aprenden unos de otros mediante el trabajo cooperativo, mientras que Bandura explica el aprendizaje de comportamientos positivos para la convivencia*. En la misma línea, DG2 considera que *la teoría de la interacción social de Vygotsky es fundamental, porque el aprendizaje se produce en un contexto social donde el trabajo conjunto fortalece tanto lo académico como la convivencia*. DG3 también relaciona los aportes de Vygotsky y Piaget, al afirmar *que la interacción, la negociación y el trabajo en grupo favorecen habilidades necesarias para convivir*.

De igual manera, DG4 sostiene que *el aprendizaje social, el constructivismo y los aportes de Bandura explican cómo los niños aprenden a colaborar, respetar diferencias y desarrollar habilidades socioemocionales mediante el trabajo cooperativo*. DG5 coincide en que *Vygotsky, Piaget y Bandura permiten entender cómo el trabajo grupal fortalece la cooperación, el pensamiento emocional y las formas respetuosas de interacción.* Por su parte, DC destaca que *la zona de desarrollo próximo, la educación emocional, el constructivismo social y el aprendizaje social sustentan el vínculo entre trabajo cooperativo y convivencia escolar.* Finalmente, OE expresa que *estos referentes teóricos explican cómo la interacción grupal favorece la cooperación, la regulación emocional y la resolución de conflictos, aspectos esenciales para fortalecer la convivencia en el aula.*

Por otra parte, ejes que articulan las contribuciones de la educación en valores, el desarrollo socioemocional y la lectura desde el paradigma de los derechos hacen constar que la convivencia escolar se hace más fuerte cuando hay relaciones entre estudiantes y relaciones entre estudiantes y docentes, cuando se dispone de ambientes de seguridad y se ofrecen prácticas pedagógicas que patrocinen la comunicación, la mediación y la corresponsabilidad. De manera que la convivencia escolar deviene la pieza fundamental para formar ciudadanía y optimizar el clima institucional, tanto para propiciar el bienestar de los sujetos en relación con el aprendizaje.

Subcategoría: Valores y principios

Los valores y principios son la base para la convivencia escolar. Como nos dice el informante DG1: "*El respeto es el valor principal... sin él, no podemos tener una*

convivencia sana". Este valor no solo promueve un clima de respeto recíproco, sino que también permite la construcción de un clima de relaciones interpersonales adecuadas. Al respeto, García y de la Peña (2023), deben construirse el respeto y los principios de convivencia cotidianos en las relaciones del aula, con el objetivo de generar un espacio donde los alumnos sean considerados y seguro del grupo educativo al cual pertenecen.

La empatía se erige como otro principio esencial para la convivencia, permitiendo reconocer y aceptar las emociones de los demás. En este sentido, DG2 señala que "*La empatía es clave para entender a los demás, para poder convivir de manera respetuosa*". Este valor favorece que los alumnos se relacionen de manera comprensiva, creando la condición adecuada para vivir en un ambiente colaborativo y armónico. Por su parte, Goleman (2024) afirma que la empatía es la base de la inteligencia emocional, lo que permite que los alumnos regulen la propia y la de los demás, lleguen a la resolución de conflictos y la gestionen adecuadamente.

Figura 7.

Red semántica de la subcategoría Valores y principios

La solidaridad es otro valor que respalda la cooperación por parte de los estudiantes, generando, así, un escenario de apoyo entre ellos. Como indica DG2: *La solidaridad también es clave, dado que, si un crío se apoya en el otro, todo fluye mejor*. Del mismo modo, DC manifiesta que *los estudiantes aprenden a trabajar en grupo, lo que les permite valorar y respetar las diferencias; es más, al trabajar juntos descubren que todos tienen algo importante que aportar a la actividad, lo que fomenta actitudes de*

respeto mutuo. Este mismo valor ofrece un contexto en el que los propios estudiantes se ayudan mutuamente para conseguir los objetivos del grupo, lo que favorece la convivencia y los lazos de carácter social. Así lo manifiesta Gardner (2023) cuando dice que la solidaridad en el trabajo cooperativo propicia todo el proceso de desarrollo de las habilidades sociales que contribuyen a la resolución de problemas de forma colectiva; de este modo se crea un clima más propicio a la convivencia escolar.

La responsabilidad es un elemento fundamental para que los estudiantes adopten su papel en el grupo, comprometiéndose participativamente con el grupo y favoreciendo, por lo tanto, el funcionamiento del colectivo. DG4 afirma: *El trabajo cooperativo permite asumir roles de un modo responsable*. Así mismo OE indicó que *el trabajo cooperativo es esencial para la convivencia escolar porque se da la promoción y el respeto, la solidaridad, la empatía. Cuando los niños trabajan en grupo, son los responsables de su manera de gestionar las emociones, de saber escuchar y de comprender a los demás, lo cual es un antídoto para conflictos*. Este elemento clave promueve la participación de todos los estudiantes en el desarrollo de las actividades del aula, de tal modo que cada uno de los miembros del grupo asume su compromiso, para así alcanzar el éxito del grupo. En línea con Bandura (2023), la responsabilidad compartida genera mejor cooperación y un mayor compromiso hacia las metas grupales, mejorando así la convivencia escolar.

Asimismo, DG3 considera que *los valores más relevantes para fortalecer la convivencia escolar son el respeto y la empatía, porque cuando los estudiantes se respetan y logran comprender las emociones y puntos de vista de los demás, las relaciones se vuelven más sanas. También destaca la solidaridad, la honradez y la responsabilidad, ya que estos principios permiten generar apoyo mutuo, confianza y respeto dentro del grupo.* Por su parte, DG5 señala que *el respeto es el valor más importante para promover la convivencia escolar, pues constituye la base de las relaciones interpersonales; además, reconoce la importancia de la empatía, la responsabilidad y la solidaridad, porque ayudan a resolver conflictos, asumir el comportamiento propio y construir un aula más grata mediante la ayuda entre compañeros*

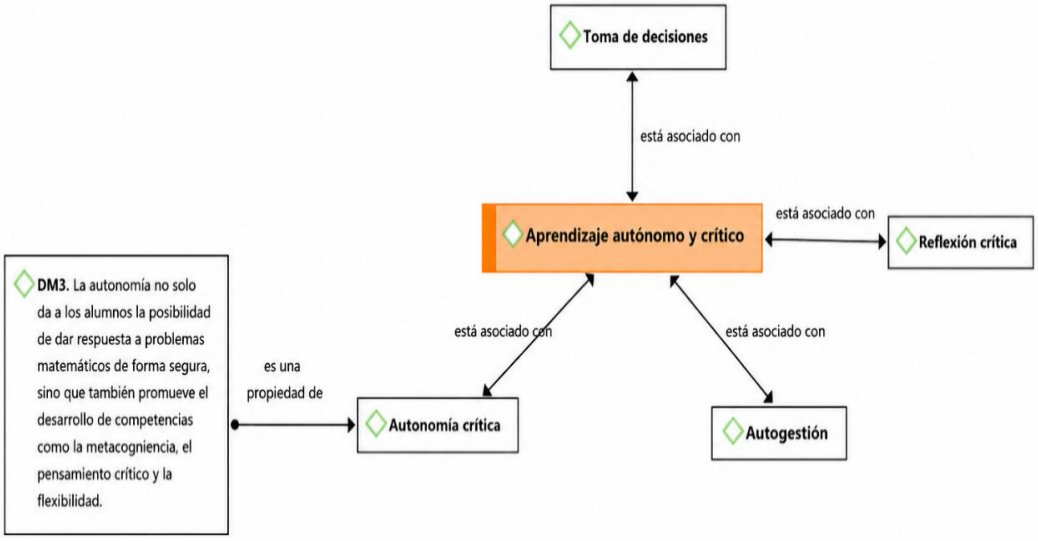
El análisis de las evidencias da cuenta de los valores y principios en convivencia escolar. Para los hallazgos, el respeto, la empatía, la solidaridad y la responsabilidad en convivencia son los más importantes. DG1 y DG2 apuntan que el respeto y la empatía permiten relaciones de comprensión y colaboración, generando, de este modo, un clima armónico; la solidaridad agranda el apoyo mutuo entre los estudiantes y la cooperación, en este caso, en actividades grupales. DG4 y OE informan que la responsabilidad permite la asunción del rol de alumno y la gestión de las emociones, promoviendo el compromiso y el éxito colectivo. Por último, DC añade la idea de que el trabajo en grupo permite aprender a valorar las diferencias y la importancia de las contribuciones individuales. En resumidas cuentas, los hallazgos dan cuenta de que la integración de éstos no sólo regula la conducta, sino que favorece las competencias socioemocionales y el clima de convivencia escolar, favoreciendo la cooperación, el respeto y la participación activa de todos los estudiantes.

Subcategoría: Desarrollo socioemocional

El desarrollo socioemocional es un componente fundamental en la mejora de la convivencia escolar, ya que facilita la gestión de las emociones y el uso de herramientas para la resolución pacífica de conflictos. Tal y como se señala en DG1: "*El trabajo cooperativo les ayuda a gestionar sus emociones, a ser empáticos y a respetar las opiniones del resto*". Todo ello forma parte de la interacción que permite la evolución en el desarrollo socioemocional del estudiantado y gesta un proceso de comprender sus propias emociones, así como las emociones de los demás. Todo ello suma a favor de la cooperación y el respeto mutuos. Del mismo modo, Goleman dice en (2024) que el desarrollo socioemocional es crucial para la resolución de conflictos, dado que el alumnado puede gestionar las emociones de forma constructiva.

Figura 8.

Red semántica de la subcategoría Aprendizaje autónomo y crítico



La autorregulación emocional es una competencia esencial en el ámbito del desarrollo socioemocional que permite que los estudiantes puedan manejar, entre otros, el estrés y las emociones negativas. DG3 afirma que *cuando los niños trabajan en grupo aprenden a manejar sus frustraciones para trabajar juntos*. Por su parte, DC manifiesta que *el trabajo cooperativo es fundamental para el desarrollo socioemocional de los estudiantes.* Cuando los niños trabajan en equipo, desarrollan aspectos y habilidades emocionales muy relevantes, tales como la empatía, el autocontrol, la tolerancia, la colaboración, etc. Son elementos básicos para el bienestar emocional. competencia es fundamental para el proceso de convivencia escolar, ya que los estudiantes que la poseen pueden gestionar las diferencias entre los compañeros con respeto y colaboración. Para Piaget (2024), la autorregulación emocional se ve favorecida en la medida que el trabajo cooperativo ayuda al alumnado a afrontar el cambio situacional y a resolver problemas de manera conjunta.

El trabajo en equipo constituye una herramienta fundamental para el desarrollo socioemocional, el trabajo en el cual los alumnos trabajan juntos para alcanzar sus metas comunes. DG4 apunta que el trabajo en el equipo "*facilita la empatía y la colaboración entre los estudiantes y favorece a que puedan establecerse entre ellos, por tanto, poder mejorar el trabajo junto a los tiempos compartidos*". No solamente se mejora el rendimiento académico, sino las relaciones interpersonales, así los

estudiantes al concebir la importancia de escuchar las ideas del otro. En este sentido, Vygotsky (2023), el trabajo en equipo es un método de trabajo muy adecuado para el desarrollo emocional, ya que la cooperación y la comprensión son los requisitos para una buena relación y convivencia escolar.

Así, el desarrollo socioemocional facilita el fortalecimiento de la convivencia ya que los estudiantes aprenden a gestionar sus emociones, a resolver los conflictos pacíficamente y a colaborar desde el respeto. Como dice DG5: *El trabajo cooperativo favorece la convivencia porque nos enseña a ser más empáticos y nos ayuda a ser más respetuosos*. Este tipo de trabajo favorece un entorno de aprendizaje emocionalmente seguro donde el alumnado puede desarrollarse de forma integral. El desarrollo socioemocional también es fundamental para la generación de un clima escolar positivo (Bandura, 2023) ya que permite gestionar adecuadamente las emociones y las relaciones.

Asimismo, DG2 señala que *el trabajo cooperativo es un excelente recurso para favorecer la formación socioemocional, porque permite que los estudiantes aprendan a identificar y regular sus emociones, resolver conflictos de manera pacífica y trabajar con compañeros que tienen diferentes perspectivas*. Además, sostiene que este tipo de trabajo fortalece la autoeficacia y el sentido de pertenencia, ya que los niños se sienten parte de un grupo y construyen vínculos de confianza con sus compañeros. Por su parte, OE indica que *el trabajo cooperativo incide directamente en la formación socioemocional, porque los estudiantes aprenden a gestionar sus emociones en la relación con los demás, resolver conflictos y valorar las diferentes perspectivas de sus compañeros; también afirma que quienes trabajan en equipo suelen ser más empáticos, respetuosos y desarrollan una autoestima positiva al sentirse importantes dentro del grupo.*

El análisis de los resultados devela el hecho de que el propio desarrollo socioemocional contribuye a la mejora de la convivencia escolar, permitiendo sean capaces de gestionar sus emociones, tener empatía, colaborar y resolver los conflictos de manera pacífica. DG1 y DG5 apuntan que el trabajo cooperativo pone de manifiesto la empatía, el respeto y la cooperación de los alumnos, mientras que DG3 dice que les enseña a gestionar la frustración y a autorregular las emociones. DG4 y DC reconocen

que el trabajo cooperativo favorece la comprensión, el autocontrol y la tolerancia, favoreciendo la integración social y el rendimiento académico.

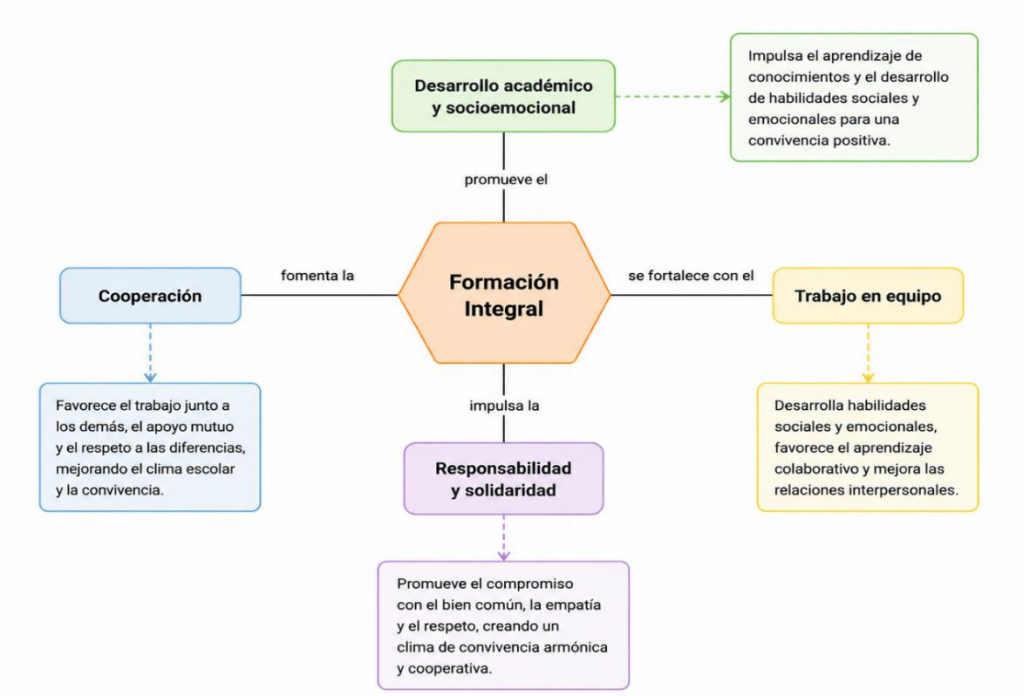
Las coincidencias demuestran que este tipo de prácticas propician una situación de aprendizaje segura y emocionalmente positiva, mientras que las diferencias radican en la visión de cada uno sobre la autorregulación, la colaboración o la gestión de conflictos. En conclusión, los hallazgos de esta investigación muestran que el desarrollo socioemocional, mediado por el trabajo cooperativo y la participación, es clave para un clima escolar armonioso y la construcción de relaciones interpersonales respetuosas y de colaboración.

Subcategoría: Formación Integral

La educación integral de los estudiantes es fundamental para fomentar competencias académicas y socioemocionales que lleven a una convivencia escolar saludable y positiva, tal como se indica en la definición DG1: "*El trabajo cooperativo es una contribución a la educación integral porque nos ayuda a mejorar nuestras habilidades sociales y emocionales*". Así, no solo aprenderán conocimientos, sino que también aprenderán a poder colaborar con los demás, desarrollar empatía, resolución de conflictos, etc. Pérez (2020) manifiesta que la educación integral ha de aterciopelarse y tener en cuenta tanto el desarrollo cognitivo como el emocional porque ambos son importantes en el bienestar de los estudiantes.

Figura 9.

Red semántica de la subcategoría de formación integral



La educación integral fomenta también la cooperación en la medida en que favorece que los alumnos aprendan a trabajar juntos. DG3 hace eco de esto y expresa: "El trabajo cooperativo nos enseña a cooperar y ayudarnos". La cooperación abunda y esta colaboración en sí misma estrecha la práctica de la cooperación en los alumnos, favoreciendo un clima escolar y una convivencia civilizada. Para Piaget (2024), la cooperación favorece tanto el rendimiento académico como el aspecto emocional, pues permite a los alumnos aprender a respetar las diferencias y a trabajar en grupo.

El trabajo grupal es uno de los pilares de la educación integral, ya que favorece el desarrollo de habilidades sociales y emocionales de los alumnos y del grupo trabajando para alcanzar un objetivo en común. DG4 apunta: *El trabajo en equipo nos permite aprender de los diferentes y desarrollar nuestras habilidades sociales*. Esta manera de interacción favorecerá el aprendizaje, fomentando a su vez una mejor convivencia escolar. Por otra parte, para Goleman (2024), el trabajo en equipo favorece la empatía y el trabajo colaborativo, lo cual propicia una mejor convivencia y unas mejores relaciones interpersonales.

Por último, la responsabilidad y la solidaridad que se desarrollan en la formación integral permitirán que el alumnado pueda, en el trabajo cooperativo, trabajar por el bien común para mejorar la convivencia escolar. Tal y como menciona David García (DG5): *El trabajo cooperativo nos lleva a ser responsables y solidarios con los demás*. La práctica del trabajo en equipo potencia la colaboración, la empatía y el respeto, capacidades que son primordiales para una buena convivencia en el aula. Según Vygotsky (2023), la formación integral ha de contener también estos fundamentos -la solidaridad y la responsabilidad a fin de crear un clima de convivencia armónico y cooperativo en el aula.

Asimismo, DG2 señala que *el trabajo cooperativo contribuye a la formación integral porque permite que los estudiantes desarrollen habilidades académicas y socioemocionales, al aprender a apoyarse unos a otros, compartir responsabilidades, respetar las ideas de los demás y sentirse parte de un grupo*. Por su parte, DC indica que *este tipo de trabajo no solo fortalece el aprendizaje académico, sino también habilidades sociales como la empatía, el respeto, la colaboración y la valoración de los aportes de cada compañero.* Finalmente, OE expresa que *el trabajo cooperativo*

favorece la formación integral porque ofrece un espacio donde los niños comparten conocimientos y experiencias, desarrollan comunicación, empatía, resolución de conflictos y aprenden a convivir desde la cooperación y no desde la competencia.

Por tanto, la investigación evidenció la relación de la formación integral de personas con la convivencia escolar a partir de su relación inseparable con las competencias académicas y socioemocionales. De esta manera, DG1 y DG3 argumentan que el trabajo en equipo fomenta habilidades sociales en el área de la colaboración, la empatía y la resolución de conflictos, pero DG4 refuerza que la interacción permite aprender a partir de las diferencias del grupo al tiempo que afecta la cohesión del grupo. DG5 asocia la práctica en grupo con la responsabilidad y la solidaridad, las cuales son nociones en la construcción de un clima escolar armónico.

Las coincidencias indican que las estrategias integrales permiten obtener el rendimiento académico y los valores de cooperación y respeto mutuo, mientras que las diferencias son las motivaciones que cada docente otorga a las habilidades sociales frente a las habilidades sociales o emocionales. Las conclusiones extraídas indican que la educación integral posibilita, mediante el trabajo en grupo y la práctica de valores, el aprendizaje colaborativo, el respeto y el clima emocional seguro, para asegurar la convivencia escolar.

Análisis de las Categorías y Subcategorías Emergentes

El propio análisis de esta categoría de Ejes Teóricos de la Convivencia Escolar, lo que resulta en que los valores y principios que, como el respeto, la empatía y la solidaridad percibidos como necesarios para que la Convivencia Escolar sea considerada positiva. Así también, el trabajo cooperativo como una estrategia pedagógica contribuye plenamente al desarrollo tanto académico como socioemocional de los alumnos, llegando a que la cooperación se considere como un valor, y que el respeto y la empatía referidos sean los principales valores para llevar a la práctica la cooperación entre los alumnos.

El desarrollo socioemocional de los alumnos, apoyándose de estrategias cooperativas, puedan hacer posible la resolución pacífica de conflictos y la convivencia armoniosa de los alumnos. Por último, la formación integral permite a los alumnos aprender y desarrollar no sólo contenidos académicos, sino que la formación social y

emocional necesaria para poder vivir y convivir de manera respetuosa dentro de la comunidad educativa.

Las estrategias pedagógicas juegan un importante papel para favorecer la convivencia escolar, ya que a través de ellas se puede notar que los estudiantes se hacen más que conocimientos académicos y terminan haciendo habilidades socioemocionales que van en la línea del respeto y la cooperación. En este sentido, el informante DG1 dice lo siguiente: 'El aprendizaje basado en proyectos potencia la cooperación, los estudiantes toman diferentes roles y se cooperan para llegar a un objetivo común'. Este tipo de aprendizaje articula a los alumnos para llevar a cabo objetivos colectivos, de forma que mejora el rendimiento académico y la interacción entre ellos. Vega et al., (2019) señala del aprendizaje basado en proyectos que desarrollan la cooperación y la responsabilidad de todos los participantes, aspectos cruciales para la buena convivencia escolar.

Por su parte, el trabajo cooperativo ocupa una posición central en torno a las estrategias pedagógicas, tal y como comenta el informante DG2: "El trabajo cooperativo es una herramienta pedagógica clave para la convivencia escolar, ya que fomenta la cooperación, el respeto y la empatía", lo cual evidencia el hecho de que las prácticas pedagógicas han de incurrir más allá de la mera enseñanza de contenidos para integrar habilidades sociales, las cuales permitan a los alumnos colaborar y respetar entre sí y, finalmente, tal y como Vygotsky (2023) también menciona, el aprendizaje social y cooperativo es una de las prácticas claves para desarrollar emocionalmente al alumnado, ya que favorece la cooperación y la construcción conjunta del conocimiento, tal y como resulta esencial para una convivencia escolar.

También, las estrategias pedagógicas que incorporan roles en equipo, como las dinámicas de grupo, permiten que los alumnos asuman responsabilidades y colaboren efectivamente. Para DG3: "Los roles en equipo hacen que los alumnos se involucren y participen de manera activa en las actividades grupales". Esta metodología, por tanto, no sólo favorece la adquisición de contenidos, sino que también facilita el aprendizaje colaborativo e instrumentaliza las habilidades de colaboración, empatía y resolución de conflictos. A tenor de Piaget (2024), las dinámicas de grupo, como los roles en equipo,

facilitan que los alumnos aprendan a trabajar juntos y a respetar la diferencia, favoreciendo la cohesión del grupo y la convivencia escolar.

Por último, el círculo de expertos es otra técnica pedagógica que facilita la participación activa y la cooperación. DG4 menciona: "El círculo de expertos permite que los alumnos compartan sus saberes, que aprendan los unos de los otros". Ésta es una forma de interacción que, además de reforzar el aprendizaje, genera la sensación de que los alumnos se encuentran valorados por sus saberes. De acuerdo con Bandura (2023), esta forma de interacción social es favorable para el aprendizaje de habilidades emocionales y sociales y ayuda a vivir en una convivencia escolar más respetuosa y colaborativa.

La participación del alumno, en cuanto que eleva la convivencia escolar, debe tenerse en consideración dado que incrementa también el compromiso del alumno con la actividad del aula y el sentido de pertenencia. En este sentido, DG2 (2002) afirma que "La participación de los alumnos en las actividades grupales hace mayor el compromiso y mejora la convivencia". Dicha implicación activa en la actividad de aula propicia no sólo el rendimiento del alumno, sino también la integración del alumno en el grupo y hace del aula un lugar de convivencia armónica. Pérez (2020) comparte la idea de que el alumno que participa activamente en la actividad del aula siente que participa de las decisiones educativas y mejora la actitud y su colaboración.

El trabajo en equipo es uno de los principales motores de la participación estudiantil. La DG3 (1998) insiste en que "el trabajo en equipo pone de manifiesto que todos los estudiantes deben unirse para alcanzar el éxito del grupo, por ello la colaboración es reforzada". Este modo de actuar no solo es ventajoso en relación al rendimiento académico, sino también en el desarrollo de habilidades sociales, como son la comunicación y la cooperación. "En este sentido, Vygotsky (2023) especifica que el trabajo colaborativo lleva a que los estudiantes aprendan a escuchar y a respetar las ideas de los demás, así como a colaborar para el logro de un objetivo común; resumiendo, el trabajo colaborativo también fomenta un ambiente de respeto y cooperación en la clase".

La implicación con los papeles propios del trabajo en el grupo es un aspecto central para que la participación de los alumnos sea efectiva; tal y como nos hace ver

DG4 en el siguiente fragmento: "El compromiso con los roles del grupo refuerza la responsabilidad que compartimos". Este compromiso con los roles que hay en el grupo permite que los estudiantes asuman el rol propio del equipo, fomentando la implicación y la responsabilidad. Al respecto, Bandura (2023) sostiene que: "los estudiantes que se hacen responsables de su rol en el grupo favorecen el éxito de los demás integrantes en un trabajo en grupo, en una intervención o en una actividad colectiva".

A la vez, también la participación en el diálogo y en la resolución de los problemas colaborativos son aspectos centrales para propiciar una convivencia de respeto. Ejemplo que también apoya el enfoque del respeto cuando menciona DG5: "cuando los alumnos-as participan en el diálogo se sienten más incluidos-as y respetados-as". En este sentido, se señala que el enfoque propicia el respeto mutuo y la resolución pacífica de los conflictos, pues permite dar voz a la manera que tiene cada uno de los miembros del grupo para exponer las ideas y alcanzar acuerdos de manera cooperativa. A pesar de que la propuesta para el trabajo colaborativo que hace Goleman (2024) sólo va orientada hacia la participación, se pone de manifiesto que la participación en la práctica del diálogo y en el trabajo en la resolución de problemas en el aula favorece la inteligencia emocional, lo cual permite gestionar las emociones y mejora la convivencia en el aula.

La distribución de roles y funciones en el seno de las actividades de cooperativas es esencial para que los alumnos se impliquen en la consecución del trabajo grupal en común; así, DG2 dice que "cada alumno tiene un determinado rol dentro del grupo, lo que le aporta una finalidad y así lo motiva a cooperar". La distribución de las responsabilidades favorece la aportación activa de todos los miembros del grupo y, con ello, el poder llevar una convivencia grata y correcta en relación con la realización de las tareas. A partir de la afirmación de Piaget (2024), la distribución de roles y funciones también permite que los alumnos aprendan a ayudar a los demás y a convivir en el grupo haciendo respetar las diferencias, favoreciendo de este modo la convivencia escolar.

La clarificación de las responsabilidades también es un elemento esencial para no generar confusión o malentendidos dentro del grupo. Como señala DG3 "Es fundamental que cada estudiante tenga claro cuál es su rol para que no se presenten

conflictos en el grupo". La aclaración de las funciones del grupo favorece la cooperación, ya que cada miembro sabe cuál es la tarea que han de realizar. Tal y como considera Jiménez (2024), la clarificación de roles establece las condiciones necesarias para un trabajo grupal eficiente y respetuoso, contribuyendo, por lo tanto, en el fomento de un clima de convivencia agradable.

El trabajo cooperativo basado en roles involucra la interdependencia de la tarea, puesto que los estudiantes se deben unos a otros para alcanzar el objetivo del grupo. DG4 dice: "Cuando están definidos los roles el trabajo en grupo se desenvuelve mejor, se respeta más a los compañeros". De este modo, se logra la colaboración y el respeto entre los miembros del grupo. Esto mejora el clima de convivencia. Goleman (2024) también resalta la importancia de la interdependencia en el trabajo cooperativo, en la promoción de la cooperación y de la empatía, valores que son esenciales para la resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

Por otro lado, la responsabilidad asumida dentro de la actividad grupal permite que los alumnos sean capaces de desarrollar mayor autonomía o autoestima. DG5 dice: "El trabajo cooperativo nos enseña a ser responsables de nuestros deberes y cómo afectan al grupo". Con ello, los alumnos son quienes asumen la parte del trabajo y logran los objetivos, por lo cual se sienten responsables y pertenecen al grupo. Tal y como considera Piaget (2024), la responsabilidad asumida por parte de los miembros de la actividad grupal es necesaria para crear un clima colaborativo que pueda ayudar a la convivencia escolar.

Análisis de los Resultados de las Entrevistas en la Guía de observación

Los informantes apuntaron durante el desarrollo de las entrevistas que, de manera general, respecta a la convivencia escolar se ha asociado a la percepción positiva para la misma el recurso del trabajo cooperativo. Pero, también se localizaron algunos obstáculos para abordar los aspectos negativos del trabajo cooperativo, como puede ser el que producen las tensiones de los estudiantes o la no participación equitativa en grupos tales como: "siempre hay alguien que lo hace" o "el típico grupo donde tengo que asumir la responsabilidad". Todo esto demuestra que, si bien el conocimiento de las redes de los informantes respecto de los beneficios del trabajo

cooperativo está generado, su gestión como dinámicas de grupo todavía les pueden suponer un impedimento.

Cabe señalar que varios informantes coincidieron en que la conversación sobre esos aspectos sensibles les incomodaba, de modo que varias entrevistas finalmente tuvieron que repetirse. Este hecho también hace pensar que es posible que los docentes y los coordinadores deban recibir más formación sobre la manera de gestionar el conflicto y las tensiones que en un aula pueden aparecer. A pesar de todo ello, la información que se ha ido recogiendo aporta y destaca la capacidad del trabajo cooperativo para ayudar a la mejora de la convivencia, aunque también que existen obstáculos a superar para llegar a optimizar su eficacia.

Descripción de lo Observado

Entre las entrevistas llevadas a cabo a todos los informantes, se tuvo la impresión de una actitud receptiva y propensa a la cooperación hacia el trabajo cooperativo como técnica para mejorar la convivencia escolar. De manera mayoritaria, los informantes, 5 docentes, coordinadora y orientadora mostraron una cierta capacidad de reflexión respecto de las ventajas que aporta el trabajo en grupo a los estudiantes; por ejemplo, se citó explícitamente la manera en que esta práctica ayuda a los estudiantes a aprehender valores como el respeto, la solidaridad y la empatía, cualidades imprescindibles para que exista una atmósfera positiva en el aula. No obstante, algunos de los informantes mostraron reservas respecto de las dificultades que pueden darse en la práctica impactada por el grupo, particularmente en lo que concierne a la gestión de las tensiones y las inequidades que presenta la participación del alumnado.

Varios de los informantes proporcionaron ejemplos de cómo el trabajo cooperativo ha permitido generar, a pesar de las dificultades, un mayor nivel de colaboración entre los estudiantes, mientras que otros también hicieron notar que el trabajo cooperativo podría, en ciertas ocasiones, dar lugar a que las desigualdades presentes en el aula aumenten, ya que los estudiantes que se encuentran menos preparados a nivel social o académico tienen normalmente una menor participación. Sin embargo, pese a las tensiones apuntadas, los informantes coincidieron en que el trabajo cooperativo, cuando se lleva a cabo correctamente, favorece no solo un mejor

desarrollo académico, sino también una mayor cohesión entre los grupos y una mejora del ambiente en la clase.

La empatía fue otro de los valores que más salieron a relucir en las entrevistas, ya que un gran número de informantes consideraron que el trabajo cooperativo sirve para que los estudiantes comprendan mejor las emociones de sus compañeros y, a su vez, contribuye a poder resolver conflictos de forma respetuosa. Por otro lado, algunos informantes también advirtieron que la empatía a veces se ve perjudicada ante la carencia de una buena gestión de las dinámicas de grupo, provocando el nacimiento de conflictos o frustraciones. A pesar de ello, se llegó a la conclusión de que la empatía que surge del trabajo cooperativo es un factor determinante para mejorar las relaciones interpersonales en el aula.

Por último, los informantes coincidieron en que el éxito del trabajo cooperativo depende, en gran medida, de la gestión del docente, dado que la figura del profesional de la educación como mediador y facilitador para que las actividades de trabajo cooperativo lleguen a tener éxito es fundamental y genera un beneficio para los/las estudiantes, así como para el ambiente de aula. En este sentido, en el otro extremo, algunos informantes también manifestaron que la falta de formación de los docentes acerca de cómo gestionar las dinámicas de grupo puede ser un obstáculo para la buena utilización de estas estrategias en el aula.

Análisis de las Categorías Emergentes y Conexión con las Teorías Propuestas

Los resultados obtenidos a lo largo de las entrevistas muestran con claridad que el trabajo cooperativo es una estrategia pedagógica que genera aprendizaje, además del académico, el socioemocional de los estudiantes. Sin embargo, no se puede ignorar que su uso no está exento de las dificultades que plantea; sobre todo respecto a la gestión de conflictos y a la desigualdad de participación entre toda la grupalidad. Este tipo de tensiones es una dificultad recurrente que ha de ser tratada con el fin de multiplicar los beneficios de la estrategia del trabajo cooperativo.

De acuerdo con las teorías que se explican en el documento, particularmente las teóricas que defienden Vygotsky (2023) y Bandura (1977), lo resultados son coincidentes ya que indican que el trabajo cooperativo es una herramienta muy potente

en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, como la empatía, la resolución de conflictos o la colaboración. Para Vygotsky el aprendizaje es ese movimiento social donde los estudiantes construyen conocimiento colectivamente. Esto también ha sido explícito a través de las entrevistas, donde se hace referencia a los estudiantes que, a través del trabajo cooperativo, aprenden no sólo de sus profesoras o profesores, sino que también aprenden de sus compañeras y compañeros, incidiendo en la idea de que la interacción social es importante en el aprendizaje.

Sin embargo, las entrevistas también indican que, aunque hay casos en que el trabajo cooperativo favorece la convivencia escolar, la falta de formación del profesorado sobre cómo manejar las dinámicas de grupo y cómo gestionar los conflictos en el aula representan un reto. Para Goleman (2024) la inteligencia emocional y la empatía son ejes necesarios para resolver situaciones de conflicto. La mayoría de los informantes coincidieron en apoyar la idea de que la figura del docente es clave para garantizar que el trabajo cooperativo sea una experiencia positiva, dado que las estudiantes y los estudiantes tienen que ser acompañados por profesionales de la enseñanza para que sus interacciones sean constructivas y respetuosas.

Por último, la teoría del aprendizaje colaborativo de Piaget (2024) considera que la cooperación y el respeto mutuo son ejes fundamentales en la convivencia escolar. Las informantes apuntaron que, aunque los beneficios del trabajo cooperativo son claros, también el éxito del trabajo cooperativo depende de la planificación de las actividades y del liderazgo desde el profesorado. Así, el análisis de las entrevistas permitirá afirmar la importancia de seguir formando al profesorado en metodologías de trabajo cooperativo y en la gestión de las dinámicas de grupo para mejorar la convivencia y el aprovechamiento escolar en el aula.

Triangulación de Resultados: Análisis de las Categorías Emergentes y Conexión con las Teorías Propuestas

la triangulación de la observación de las entrevistas a los informantes, de los testimonios de los docentes y del marco teórico permite afirmar que el trabajo cooperativo no opera solamente de forma automática como garantía de una integración de la convivencia escolar tener en cuenta al inicio del trabajo cooperativo como un prerrequisito del mismo, sino que requiere condiciones pedagógicas concretas para

poder ir desplegando su potencial. En particular, uno de los hallazgos más relevantes es la necesidad de fortalecer la formación docente en dos ejes de formación complementarios: en primer lugar, las competencias socioemocionales que se consideran necesarias para mediar las tensiones en el aula entre alumnado, promover la empatía a partir de ser percibidos, regulador de conflictos (Goleman, 2024).

Por otra parte, la planificación del trabajo cooperativo mediante roles establecidos, participación equitativa, seguimiento y evaluación de la dinámica grupal sobre el trabajo grupal en la asignatura, entre otras (Piaget, 2024). En este sentido, la figura del docente se refuerza como un agente estructurante del clima del aula, interviniente en la dinámica del aula, motor de las conversaciones que se establecen entre el alumnado entre oportunidades de aprendizaje social y de formación en valores o bien del transcurso de la clase dejando que las desigualdades sociales entre la clase y las fricciones entre el alumnado se cumplan y la convivencia y sentido formativo de la cooperación se destruyan.

En la figura 10 se expone los componentes de la triangulación de los datos obtenidos, las teorías, la observación de la investigadora y las categorías emergentes de la investigación.

Figura 10. Matriz de triangulación

Fuente. Bahamón, 2026.

Los resultados obtenidos durante las entrevistas realizadas a los informantes muestran que el trabajo cooperativo es ampliamente reconocido como una propuesta pedagógica que tiene un efecto positivo en el aprendizaje académico y en la educación socioemocional de los estudiantes.

La mayoría de informantes discrepan en el sentido de que este tipo de trabajo promueve un entorno en el que no sólo los estudiantes adquieren conocimientos, sino que, además, también desarrollan competencias educativas para una buena educación en grupo, tales como la empatía, el respeto, la colaboración; aunque también ellos indican que si bien el trabajo cooperativo promueve estos valores, también es complejo y difícil mediante la gestión de conflictos y la desigualdad de participación dentro de los grupos lo cual representa uno de los retos que enumeran los informantes, en el sentido de gestionar la tensión que se genera porque hay compañeros que no se involucran en el trabajo o la gestión de la convivencia de los grupos.

Las dificultades de los estudiantes pueden generar cierto grado de frustración y obstaculizar la práctica del trabajo cooperativo. En este sentido, uno de los informantes aclaró que “los estudiantes tienen a veces problemas para cooperar y a veces los conflictos entre ellos pueden ser muy grandes, ya que si vemos que no se nominan entre ellos, si se faltan al respeto, un mal manejo de la situación puede llevar a conflictos entre los mismos y acabamos proponiendo de nuevo la organización de las presentaciones, que esto, porque puede malinterpretarse respecto a que no sean lo suficientemente responsables, y el trabajo cooperativo pueda ser algo que pueda no ser significativo entre ellos”. Esto muestra las tensiones existentes en el aula que harían necesaria una preparación adicional respecto al manejo de las dinámicas de grupo y de la gestión de conflictos, ya que de lo contrario el trabajo cooperativo sería ineficaz en clase.

Respecto a las teorías educativas, en especial las teorías de Vygotsky (1978) y Bandura (1977), puede decirse que existe una consonancia entre las entrevistas realizadas y las teorías analizadas. Para Vygotsky, en la teoría del aprendizaje social, el conocimiento es construido en base a un proceso colectivo a partir de la interacción entre los estudiantes. Esto se pone de manifiesto en las entrevistas, ya que los informantes señalaron que el trabajo en equipo da la oportunidad a los estudiantes de

aprender no sólo de los docentes, sino también de sus compañeros (una de las cosas que nos señala, por ejemplo, DG1: “Los estudiantes aprenden unos de otros cuando trabajan, no sólo del maestro, sino también de sus compañeros”). En este sentido, queremos destacar nuevamente que el trabajo de cooperativo permite disfrutar del verdadero aprendizaje que se produce gracias a la interacción social, es decir, experimentar un aprendizaje académico, sí, pero también un aprendizaje socioemocional, una relación de respeto y afecto entre los compañeros de clase.

La inteligencia emocional y la empatía son dos de las habilidades más potentes derivadas del trabajo cooperativo, y los informantes no se cortaron en decir que estas competencias son necesarias para resolver pacíficamente los conflictos que puedan surgir en el aula (como bien lo señalaba DG2: “El trabajo en equipo permite fomentar la empatía entre los estudiantes y ayudar en la resolución pacífica de los conflictos que puedan darse”).

Lo evidenciado se alinea con lo expuesto por Goleman (2024) en su teoría, donde expone que la empatía y la regulación emocional son también ejes de la inteligencia emocional, que ayuda a la resolución de disputas y a la mejora de las relaciones interpersonales del aula. De tal modo que los informantes se coincidieron en afirmar que el trabajo cooperativo no sólo puede ser efectivo en función de la distribución de roles y/o actividades que se lleven a cabo, sino que, también, de los recursos que los alumnos tienen para manejar sus emociones y las emociones de los demás de manera positiva.

No obstante, las entrevistas también apuntaron que la formación docente en el uso de dinámicas de grupo se trata de un punto débil. Algunos informantes, incluso, afirmaron que la falta de formación pedagógica en la gestión de conflictos y en el uso de las estrategias de resolución de problemas puede limitar los efectos positivos del trabajo cooperativo.

DG3 hizo énfasis en lo siguiente: *El trabajo cooperativo reporta una serie de beneficios; sin embargo, el profesorado tiene que estar bien preparado para solventar tensiones entre los estudiantes durante la realización de las actividades en cooperación*. Esta afirmación pone de relieve una brecha importante en la práctica

docente porque, sin una formación adecuada para gestionar las tensiones, el trabajo cooperativo reporta más tensiones que beneficios.

Una buena realización de la planificación de las actividades cooperativas también fue objeto de mención como un factor clave en el desarrollo del trabajo cooperativo. Las personas informantes apuntaron que cuando el profesorado realiza una buena planificación de las actividades y de las estructuras de los grupos, los estudiantes tienen mejores opciones de realizar una buena cooperación y convivencia. Ante lo mencionado en DG4: "El trabajo cooperativo, también bien gestionado, hace que los alumnos lleguen a sentirse más cómodos en el desarrollo de sus responsabilidades y roles en su propio grupo". La planificación es más que repartir tareas; también es plantear expectativas y demandas, presentar herramientas para la resolución de conflictos y para trabajar cooperativamente. En el planteamiento de Piaget (2024): la planificación que se hace de forma adecuada es la que permite el desarrollo de destrezas de colaboración y de respeto mutuo, las cuales son imprescindibles para lograr una experiencia amable en la escuela.

A su vez, el trabajo cooperativo ofrece oportunidades para trabajar habilidades socioemocionales como la autorregulación emocional, la escucha activa y la resolución de conflictos. Como apuntó DG5: "El trabajo cooperativo hace que los alumnos tengan la oportunidad de manejar sus emociones y de respetar las diferencias de sus compañeros". Este tipo de aprendizaje, que va más allá de los saberes académicos, conlleva a que los estudiantes se acojan como agentes activos en la construcción de un clima de convivencia en el que la forma de gestionar las tensiones sea constructiva. Para Vygotsky (1978), el trabajo cooperativo, entendiendo este como el trabajo en clase, facilita que las personas aprendan a gestionar sus emociones por medio de la interacción respetuosa con los compañeros, pero también aprendiendo de la forma de actuar en las experiencias vividas por los demás y por sus emociones.

El análisis devela la importante labor del docente en el trabajo cooperativo. Los informantes apuntaban a que la figura del docente no puede ser, únicamente, el facilitador de cualquier tipo de conocimiento, sino que también ha de ser la persona que esté formando como una guía, modelo de respeto, cooperación, resolución de conflictos, etc. Como indica el informante DG4: "*El docente ha de ser una persona*

mediadora que ayude a los estudiantes a gestionar sus emociones y a tener conflictos desde el respeto". La función mediadora es, en este sentido, decisiva para asegurar que el trabajo cooperativo no sólo sea una estrategia pedagógica para que la clase aprenda contenidos, sino también una forma de mejorar la convivencia de clase, para que se fortalezcan las relaciones interpersonales a la vez que se desarrollan las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

La triangulación de los resultados obtenidos en las entrevistas, las subcategorías emergentes y el acercamiento a la propuesta de trabajo cooperativo, subraya la importancia que tiene esta última en la mejora de la convivencia escolar, pero también muestra las barreras que se deben superar para lograr una mayor efectividad de sus beneficios. Si bien el trabajo cooperativo genera buenas expectativas, el manejo de conflictos, las desigualdades en la participación o la formación docente son elementos para superar para que el trabajo cooperativo sea aplicable. Las teorías de Vygotsky, Piaget y Goleman aportan una base teórica suficiente que hace probable dicha mejora en la convivencia escolar mediante el trabajo cooperativo, especialmente al trabajar específicamente la mejora de las habilidades socioemocionales.

SECCIÓN V.

ANDAMIAJE TEÓRICO

CONVIVENCIA ESCOLAR Y CULTURA INSTITUCIONAL: UN ANDAMIAJE TEÓRICO PARA LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA.

La práctica del trabajo cooperativo se ha convertido en una de las metodologías más efectivas en la actualidad educativa, y, sobre todo, en la convivencia del centro escolar. Su impacto no es solamente en lo académico, sino que incluye aspectos muy emocionales y sociales que son necesarios para el desarrollo de los estudiantes.

El trabajo cooperativo no solo se configura como un espacio donde se trabaja la colaboración entre los estudiantes, sino que también se trabaja el desarrollo de habilidades sociales y emocionales como: la empatía, la resolución de conflictos o la comunicación de forma efectiva. Esta idea metodológica se basa en la premisa de que el aprendizaje no se realiza de forma aislada, sino que es un proceso vivo que requiere interacción de forma continua entre todos los miembros que forman el grupo. En este sentido, el trabajo cooperativo se convierte en una herramienta fundamental para potenciar las relaciones que se establecen entre los estudiantes y ayudar a que se alcance un tipo de convivencia.

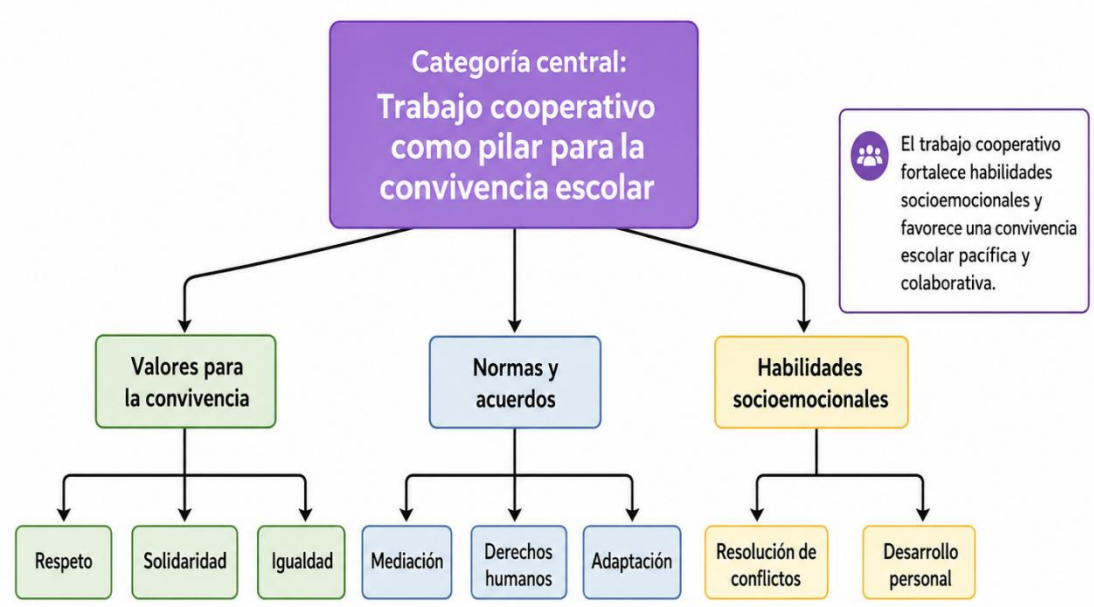
A continuación, se presenta la red semántica a partir del análisis del trabajo cooperativo que se deriva de la convivencia escolar según los resultados obtenidos de las entrevistas y la examinación de parte de la literatura revisada. La red semántica en Atlas. Ti espera representar de forma gráfica las interrelaciones entre los conceptos clave y emergentes del análisis como, el trabajo cooperativo, la convivencia escolar, los valores cívicos, las habilidades socioemocionales o la resolución de conflictos. Este modelo espera también intentar dar cuenta de la forma como se relacionan estos conceptos y que afectan al desarrollo de un tipo de convivencia armónica y cooperativa.

A través de esta, se espera poder detectar líneas de escape y de repeticiones que son claves para entender cómo la práctica de trabajo cooperativo puede transformar las relaciones educativas y promover las relaciones de la convivencia escolar donde se enfatizan los valores como el respeto, la solidaridad y el

entendimiento, dando cuenta de las relaciones que esta posee con las prácticas pedagógicas y con los principios que son fundamentales para poder avanzar en la construcción de la convivencia entendida como paz y cooperación.

Figura 11.

Constructo teórico del Trabajo cooperativo como pilar para la convivencia escolar.



Fuente. Bahamón, 2026.

Desde una perspectiva crítica, el trabajo cooperativo, siempre que se efectúe de manera adecuada, favorece la cohesión del grupo y reduce los episodios de violencia en las aulas. La cooperación no favorece únicamente la mejora del rendimiento académico, sino que permite disminuir las manifestaciones de la agresión porque esta metodología establece un contexto de apoyo mutuo. En este proceso de cooperación, los estudiantes aprenden no solo a valorar las opiniones de sus compañeros, sino que también aprenden a escuchar y cooperar para alcanzar los objetivos grupales. Este contexto favorece también la creación de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la solidaridad, que son factores fundamentales para que la convivencia en los centros educativos se lleve a cabo de forma saludable y con una notable calidad.

El trabajo cooperativo se ha de considerar un recurso didáctico, aunque también constituye una pieza fundamental en la creación de una cultura de la paz en los centros

educativos. Así el trabajo cooperativo como una de las estrategias que contribuyen a la prevención del acoso escolar. De esa manera, se consigue que la cooperación y la interdependencia entre los estudiantes lleven a un clima escolar donde la competitividad y el individualismo se sustituyan por la práctica y la vivencia de lo que es la cultura de la colaboración y de la solidaridad para una convivencia escolar armoniosa. Para Olweus, esto es muy importante, porque el trabajo cooperativo puede ser decisivo a la hora de reducir el acoso escolar: si trabajan juntos, los estudiantes, además de ser más empáticos hacia sus compañeros, se ven más motivados e implicados en el bienestar de todos. Al mismo tiempo, el trabajo cooperativo hace viable la resolución pacífica de los conflictos, en tanto que permite a los estudiantes experimentar, de manera cooperativa, habilidades de negociación y de gestión de las diferencias.

El trabajo cooperativo también facilita el desarrollo de las competencias socioemocionales que son necesarias para una buena calidad de vida y de convivencia en la escuela. Vygotsky (1978), en su teoría sociocultural, considera que el aprendizaje es un proceso social, de manera que gracias a la interacción social los alumnos desarrollan habilidades cognitivas y emocionales. Esta idea se complementa con los principios del trabajo cooperativo, que afirman que los alumnos aprenden no solo de los docentes, sino también de sus compañeros. Por lo que, compartiendo tareas y colaborando en proyectos en común, el alumnado desarrolla mayor inteligencia emocional tiene que gestionar sus propias emociones y aprender a reconocer y responder las emociones de los demás.

El trabajo cooperativo también contribuye a construir una relación de respeto mutuo, donde la diversidad de ideas y pensamientos queda aceptada y valorada, lo que contribuye a una convivencia escolar armoniosa. Para el trabajo cooperativo se requiere que el docente tenga un papel muy importante en su correcta aplicación. Los docentes, lejos de ser solamente facilitadores del aprendizaje, deben desempeñar la función de personas que ayuden a que el alumnado sea un modelo para seguir desde el respeto y desde la cooperación.

La educación del alumnado para la colaboración requiere crear espacios de interacción social para construir un modelo por fomente la colaboración y el aprendizaje

de la interacción social. El aprendizaje de los estudiantes para la colaboración con estrategias pedagógicas cooperativas implica la formación continua del profesorado porque además de aprender contenidos académicos, también aprenden valores de convivencia como la educación para el respeto, educación para la solidaridad, tolerancia, etc. La formación del docente no solo ayuda a construir un ambiente de convivencia, sino que forma a los estudiantes para vivir en una comunidad diversa y democrática.

A la vez también hay que señalar que la convivencia escolar no es sólo el hecho de aplicar normas, sino que hay que ejercer una estrategia pedagógica integral que considere también la educación cívica y la responsabilidad social. De esta manera, la convivencia escolar debe considerarse como un proceso que la comunidad educativa comparte de forma continua a través de la interiorización de los valores que presidirán las relaciones que establecerá el grupo. Aquí resulta importante señalar que la convivencia escolar no se puede entender solamente como un proceso por el cual las personas conviven, sino que tiene que entenderse como un proceso por el cual se construyen relaciones que sientan sus bases a partir del respeto, el diálogo y la cooperación entre las distintas partes implicadas.

En este sentido, el trabajo cooperativo jugará un papel destacado permite que el grupo de estudiantes integren como un aspecto propio del aula todas aquellas y aquellos que, debido a sus diferencias, para la convivencia serían, por el contrario, excluyentes. Por tanto, el trabajo cooperativo permitirá la construcción de un aula donde los y las estudiantes estarán preparados para convivir, sobrevivir en el aula escolar no deja de ser un concepto que sitúa en el marco de una convivencia respetuosa.

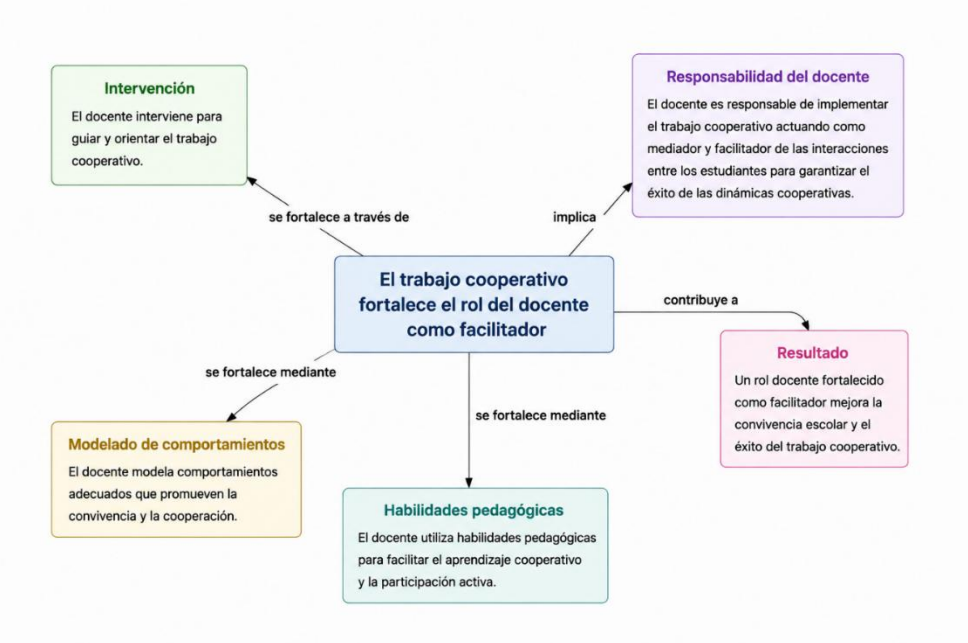
En este sentido, Penadillo (2025) incide en la importancia de hacer pedagógicas aquellas estrategias inclusivas que supediten a las y los que conviven a una participación en todo lo que en su proceso educativo se refiere. El trabajo cooperativo no debe ser concebido únicamente como una técnica didáctica cuyo objetivo es facilitar el aprendizaje del alumnado, sino que se debe ver también como un mecanismo para lograr la inclusión de todo el alumnado. Permitiendo al alumnado trabajar conjuntamente se genera una situación que favorece la equidad y el derribo de los obstáculos que puedan encontrarse en el aula, bien académicos, bien sociales y

emocionales, posibilita crear un aula más equilibrada y donde se genere un clima de apoyo y de consideración hacia el otro y donde todo el alumnado pueda considerarse una parte activa de la escuela.

El trabajo cooperativo no solo afecta a los aspectos académicos y emocionales del alumnado, sino que también favorece la educación en ciudadanía. Así, los valores cívicos, tales como la responsabilidad o la solidaridad en el trabajo en equipo, se refuerzan cuando el alumnado trabaja para lograr determinadas metas comunes. Junto a esta idea, el trabajo cooperativo favorece el aprendizaje del alumnado en el respeto hacia las ideas de los demás, en el compromiso por el trabajo del grupo o en la toma de decisiones del grupo. La práctica del trabajo cooperativo favorece la construcción de una sociedad más democrática y justa, en el aula y en la sociedad en términos generales.

Figura 12.

Constructo teórico del trabajo cooperativo fortalece el rol del docente



La creación de aulas colaborativas y seguras tiene un impacto positivo en la reducción de la violencia escolar. Es por esto por lo que el trabajo cooperativo, configurado como una herramienta didáctica, debe concebirse como una importante estrategia en el funcionamiento del aula en tanto que espacio en el que se produce el aprendizaje emocional, el cual los estudiantes no solo desarrollan capacidades

cognitivas, sino también habilidades socioemocionales. Si los estudiantes se sienten apoyados por parte de su alumnado, de manera recíproca con sus docentes, sienten la valía de colaborar en lugar de competir, se crean las condiciones de convivencia escolar adecuada y la violencia y el acoso escolar van cediendo a otras posibilidades que alimentan una cultura de la paz y de la solidaridad.

La teoría del trabajo cooperativo aporta una serie de potenciales beneficios para la convivencia escolar más que los inversos, aunque también es cierto que hay elementos críticos que es necesario tener en cuenta. Una de las principales ventajas que se destaca es el desarrollo de habilidades socioemocionales en el alumno, tales como la empatía o la resolución de conflictos, con lo que se contribuye a una convivencia más favorable. Así como hay bondades, también hay barreras. Si bien el trabajo cooperativo promueve la colaboración, se corre el riesgo de que se produzcan situaciones de desigualdad si no se gestionan correctamente los roles de los miembros de los grupos. Algunos alumnos se pueden ver perjudicados al tener que asumir tareas en las que no se encuentran cómodos, para las que no se sienten capaces o que no se ajustan a sus intereses. Con lo que se puede llegar a una sensación de desmotivación o frustración.

El trabajo colaborativo contribuye a una finalidad inclusiva y de respeto hacia la diversidad, pero en los contextos donde los grupos son muy heterogéneos, culturales, sociales o de personalidad pueden aparecer tensiones. La propia diversidad de ideas y formas de abordar las ideas en un grupo puede contribuir al enriquecimiento del conocimiento en el grupo de alumnos, siendo positivo y enriquecedor, pero puede ser percibido como un obstáculo comunicativo que limita la cooperación. De forma que el trabajo cooperativo sin lugar a duda fomenta valores de solidaridad y responsabilidad, pero es importante que el docente pueda proporcionar una guía que permita evitar que se convierta en un obstáculo para el aprendizaje y la convivencia.

El trabajo cooperativo, en lo que hace referencia a los valores cívicos, contribuye a la vez al respeto ante el otro y promueve la toma de decisiones entre todos los miembros del grupo, aspectos imprescindibles para poder convivir en democracia. Sin embargo, puede surgir una objeción, la estructura de la cooperación y del trabajo en grupo puede provocar en algunos casos la dependencia del trabajo de los otros para la

realización de las tareas; Es posible que se frustre la autonomía del alumno, que depende de la cooperación sin poner en práctica su autodisciplina. De tal manera, el trabajo cooperativo debe combinarse de forma equilibrada con la autonomía crítica para fomentar que el alumno no dependa de los otros a la hora de tomar decisiones o realizar cualquier tarea.

Por otro lado, el trabajo cooperativo también contiene sus dificultades logísticas. En contextos educativos con grupos de grandes estudiantes, las dinámicas de trabajo grupales pueden ser más arduas. Los conflictos dentro del grupo pueden ser una ocasión para aprender, pero pueden frenar la actividad y frustrar a los estudiantes, sobre todo si no hay un cristal adecuado para gestionarlos. No obstante, algunos estudiantes pueden tener dificultades para adaptarse a trabajar en cooperativo porque no están acostumbrados a ello, lo que puede impactar seguramente en la calidad de sus aprendizajes y en las relaciones interpersonales dentro de la clase.

El sistema de trabajo cooperativo deja una huella evidente en la creación de un análisis del aula seguro. De hecho, la cooperación y el apoyo entre los estudiantes llevan a disminuir el comportamiento agresivo y a colaborar en la construcción de una cultura de paz. Ahora bien, este proceso de cambio no se pone en marcha de forma inmediata; La introducción del trabajo cooperativo necesita tiempo y formación por parte de los estudiantes y de los profesores que, además, tienen que aprender a gestionar los conflictos que ocurren en la práctica del trabajo en grupo. Si bien, el trabajo cooperativo supone un nuevo enfoque en la convivencia, hay que tener en cuenta que llega acompañado de retos que es necesario superar de manera equilibrada para garantizar su efectividad.

En esta lógica, el marco teórico que se manifiesta en relación con el trabajo cooperativo como eje de la convivencia escolar permite comprender que la cooperación no debe ser entendida sólo como una forma de trabajar las actividades grupales, sino como una práctica pedagógica que transforma la forma de relación, de reconocimiento y de convivencia que se establece los estudiantes. De los hallazgos se deduce que el estudiante que participa en tareas compartidas, que toma diferentes roles, que escucha y responde a sus compañeros, que se enfrenta a las expectativas del grupo y que aporta a la resolución, va generando formas de interacción construidas en torno al

respeto, a la corresponsabilidad, a la solidaridad. Por eso, el trabajo cooperativo, va configurando un andamiaje para que la convivencia deje de ser una norma impuesta y se convierta en una experiencia vivida. Igualmente, la convivencia escolar afianzada desde el trabajo cooperativo conlleva reconocer que los conflictos no desaparecen en el entorno escolar, sino que se convierten en oportunidades formativas. Aquellos conflictos originados a partir de las diferencias que suelen surgir entre los alumnos, de las tensiones que pueden presentar los grupos de trabajo o de las dificultades asociadas a la negociación y el consenso; pueden tener en el aula un contexto excelente para aprender a dialogar, negociar y resolver problemas en un marco de convivencia pacífica.

Así, el aula se constituye en un espacio a partir del cual los alumnos no solo construyen contenidos de aprendizaje, sino que también desarrollan estrategias socioemocionales para la vida, una serie de ejemplos de competencias socioemocionales a trabajar el aula son por ejemplo la tolerancia, la empatía, el control emocional o la toma de decisiones consensuadas. El otro elemento importante del constructo es la función del docente como mediador de la convivencia y orientador del trabajo cooperativo. Su función no consiste únicamente en orquestar grupos o repartir funciones, se traduce en proteger los desequilibrios de participación, en remediar situaciones de abandono y en procurar que cada uno de los estudiantes se implique como parte activad de la experiencia del grupo.

En este sentido, el profesor se sienta en un lugar de guía de lo pedagógico y lo socioemocional, porque promueve ambientes seguros, acompañando a la dinámica de cooperación y ayuda para que cada uno de los estudiantes llegue a la mejor forma de comunicación respetuosa. Así, el rol del maestro o profesor se refuerza como actor clave en la construcción de una cultura institucional de paz, de cooperación y de reconocimiento de la existencia del otro. Finalmente, este constructo permite sostener que la convivencia escolar desde el trabajo cooperativo no es a la vez parcial, aborda cuestiones integrales, porque une lo académico, lo emocional, lo social y lo ético. La cooperación del aula ayuda a formar a los estudiantes para aprender con otros, para valorar la diversidad, para hacerse responsables y para participar en la construcción de los acuerdos comunes. Por lo tanto, la convivencia escolar no puede mantenerse

solamente en la ausencia del conflicto, sino en la afirmación, en la presencia, de relaciones de respeto, de solidaridad, de democracia. Desde esta óptica, el trabajo cooperativo se va confirmando como una vía pedagógica para transformar la cultura escolar y para facilitar una formación humana orientada hacia el bienestar colectivo.

SECCIÓN VI.

REFLEXIONES FINALES

Atendiendo a la conclusión a la que se ha llegado, la convivencia en la educación básica primaria de la Institución Educativa Promoción Social puede definirse por estar en constante proceso, las cuales se relacionan, interactúan y mantienen/consideran conflictos tanto positivos como negativos. La fuente principal del conflicto está producida por la misma diversidad del o de los estudiantes y por la manera en que se relacionan ahora. Por ello, la convivencia escolar tiene la connotación de ser tipo en el que se actúa, un espacio donde los y las estudiantes desarrollan la construcción y el intercambio social, el de aprendida a manejar las diferencias que surgen del hecho de que convivan la diferencia personal, social, cultural, etc. Esta sólida teorización que se le da de las relaciones con el prójimo es dedicada al mismo objeto escolar, al mismo tiempo, la idea de conflicto escolar es la que señala los retos de cada día en la escuela. Docentes y estudiantes tienen que luchar a diario por generar prácticas propias de vida escolar sana.

En este sentido, el trabajo cooperativo de la educación básica primaria se nos plantea como un recurso para trabajar la convivencia escolar equilibrada. Este tipo de trabajo promueve el trabajo en cooperación, el respeto y la ayuda entre estudiantes, y contribuye además a reducir conflictos interpersonales y mejorar la calidad de las relaciones de aula. Mediante el trabajo en cooperación, los alumnos no sólo colaboran para la consecución de un objetivo académico, sino que también aprenden a gestionar emociones o a comportarse con respeto. El trabajo en cooperación puede llegar a reducir tensiones, aunque comprende algunos problemas. Podría suceder que las dinámicas grupales den lugar a conflictos latentes que, si no resultan gestionados, pueden entorpecer la convivencia del grupo. En otras palabras, el trabajo en cooperación puede ayudar a poner en práctica condiciones para una mayor integración, pero también tiene la capacidad de destapar tensiones ligadas a las diferencias individuales de los alumnos.

Desde la perspectiva de los profesores, el trabajo cooperativo no es tan sólo una estrategia docente, que sirva para aumentar la tarea escolar, sino también como un

instrumento muy utilizado para ir desarrollando competencias emocionales y sociales necesarias y muy importantes para la convivencia escolar. Las entrevistas realizadas en el presente trabajo ponen de manifiesto que utilizando el trabajo en grupo los estudiantes aprenden a identificar y gestionar las propias emociones, a aceptar las diferencias y a resolver conflictos.

Los resultados ponen de manifiesto la importancia de valores como la solidaridad, el aprecio y la empatía, que aparecen dentro del trabajo cooperativo, ya que los estudiantes que trabajan en este tipo de dinámicas permiten ir realizando un tipo de relaciones interpersonales mediante el respeto y la cooperación, que a su vez favorecen el clima escolar y la convivencia. Los ejes teóricos que fundamentan la presente investigación apoyan la idea de que el trabajo cooperativo no sólo sirve para el aprendizaje académico, sino que ayuda, también, a desarrollar las competencias socioemocionales que se necesitan para tener una buena convivencia en el aula.

Teóricos como Vygotsky o Goleman nos dicen que el aprendizaje en el contexto cooperativo permite el desarrollo de habilidades emocionales como la empatía, la autorregulación, las que resultan fundamentales para gestionar las relaciones interpersonales en el aula; así como también el trabajo cooperativo sirve para poder llegar a crear un clima inclusivo donde se reconozcan las diferencias individuales, los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y la posibilidad de trabajar juntos. De este modo, la creación de un clima inclusivo no solo favorece el clima de convivencia, sino que también ayuda a formar personas emocionalmente inteligentes que se puedan relacionar y respetar en el aula y en la sociedad. La implementación del trabajo en cooperativa incide en la gestión de conflictos y en la capacidad de los estudiantes para poder interactuar de forma pacífica en lo que respecta a las disputas. Potenciar la cooperación y la dependencia mutua dentro del aula favorece la creación de un sentido de comunidad en el propio centro escolar. Los estudiantes, al trabajar en grupo, no solo consiguen unos objetivos académicos comunes, sino que además aprenden a negociar y a resolver las diferencias de manera respetuosa. No solo favorece el rendimiento académico, sino que también contribuye a fomentar la disminución de conductas agresivas, así como de episodios de violencia en el aula. La existencia de estudios sobre la convivencia escolar pone de manifiesto que el trabajo en

cooperativa disminuye los episodios de violencia y propicia un clima de aula mucho más positivo, inclusivo y pacífico.

En lo que se refiere al papel que desempeña el/la docente, los resultados del trabajo de investigación evidencian que el éxito del trabajo cooperativo depende, en gran medida, de la capacidad de los/las docentes de crear un clima de cooperación adecuado. Son modelos de comportamiento, ya que son quienes dan vida a los valores de respeto, solidaridad y cooperación en el aula. En cambio, su éxito depende no solo de la capacidad de cada docente sino de su preparación y habilidades pedagógicas para gestionar grupos heterogéneos y garantizar una participación equilibrada por parte de todos los estudiantes. Los docentes han de ser capaces de crear espacios donde los alumnos se sientan cómodos para contar sus ideas, para trabajar juntos en la búsqueda de objetivos comunes. Esta capacidad de gestión del profesorado es, por lo tanto, fundamental para conseguir que la cooperación se viva en el aula como un hecho inclusivo donde todos/as influyen, participen, se sientan bien valorados dentro del grupo.

El trabajo cooperativo constituye una estrategia eficaz para mejorar la convivencia escolar. En este sentido, no sólo facilita el aprendizaje académico de los/las alumnos/as, sino que también permite a los/las estudiantes mejorar sus relaciones interpersonales, su empatía y su solidaridad. Las dinámicas del trabajo cooperativo nos permiten aprender a trabajar para alcanzar objetivos comunes, de forma que refuercen esa pertenencia y responsabilidad que han de llevar a cabo en el aula. Las experiencias de trabajo cooperativo no sólo mejoran la vida escolar, sino que también pueden tener un impacto significativo en su desarrollo cívico. Este método de aprendizaje facilita actitudes que han de llevar a una comunidad escolar más respetuosa, más inclusiva, más pacífica, en la que los alumnos aprenden a aprender, pero también a convivir unos con otros de forma armónica, respetuosa y constructiva.

En virtud de los resultados, se recomienda la formación permanente para los docentes en estrategias de trabajo cooperativo y gestión de la convivencia escolar. Por otra parte, es fundamental que las escuelas promuevan espacios de reflexión y diálogo, donde los estudiantes compartan sus experiencias, expresen sus emociones y resuelvan los conflictos, estrategias que, a la larga, promoverá el compromiso de los

educandos con las normas de convivencia y una cultura de paz y solidaridad en el aula. Al mismo tiempo, las instituciones deben articular políticas que favorezcan la participación de los alumnos en la elaboración de las normas y acuerdos de convivencia, de tal forma que todos se sientan parte de la comunidad educativa.

Es fundamental que las estrategias pedagógicas que se pongan en práctica para fomentar al trabajo cooperativo sean inclusivas, además de adecuarse a las necesidades de todos los estudiantes para que eviten participar de forma irregular y puedan hacer un trabajo en cooperación. También se debe tener en cuenta que es responsabilidad de los docentes promover la definición de roles dentro de los grupos y fomentar la comunicación entre los estudiantes, de tal forma que se crearía un espacio seguro y de apoyo mutuo, donde los estudiantes se sienten valorados y respetados, donde el alumnado podría desarrollarse de manera académica y emocional.

De otro lado, conviene que las políticas educativas vayan en la dirección de promover una cultura de convivencia pacífica en las instituciones educativas para que, junto a programas que fomentan valores cívicos, ante las que las educaciones emocionales pueden servir como un recurso pedagógico, así como con la creación de espacios para la mediación de conflictos, todo ello empuja a una implicación activa por parte de todos quienes forman parte de la comunidad educativa, especialmente por y con los padres y las familias, de tal forma que contribuya a un clima escolar seguro, respetuoso, inclusivo y cooperativo.

Es imprescindible que las estrategias pedagógicas llevadas a cabo para precisar la gestión del trabajo cooperativo sea lo suficientemente aplicable y flexible para ajustarse a la diversidad del grupo sin descuidar los procesos de inclusión del grupo. La gestión del trabajo cooperativo ha de permitir la participación de cada uno de sus miembros, evitando de este modo la posible exclusión de aquellos/as que puedan mostrar dificultad para integrarse a ella. El profesorado debe establecer los roles para los grupos de trabajo, así como promover la comunicación entre los estudiantes, para favorecer el establecimiento de un clima seguro que respete la diversidad que existe en su interior, donde cada uno/a de los/as estudiantes se sienta valorado.

Al poder alcanzar ese clima de comunicación sería un primer paso para que los/as estudiantes consigan mejorar académica y emocionalmente, puesto que podrían

obtener buenos resultados en el trabajo efectivo desde el punto de vista académico y mejorar así sus relaciones interpersonales. Alcanzar el objetivo de crear grupos de trabajo que generen un clima positivo y cooperativo, va a fomentar el sentido de pertenencia, así como la responsabilidad compartida de sus elementos, elementos que somos conscientes de que son necesarios para poder convivir como grupo.

En este sentido, las políticas que fomentan valores cívicos y la educación emocional deben ser complementadas con la mediación de la resolución de conflictos. La educación emocional bien diseñada no tendrá un efecto real si no se piensa desde una perspectiva del funcionamiento social del grupo, y en este sentido la mediación de conflictos debe incluir en su definición la intervención de todos los participantes de la comunidad educativa tanto familias, como también padres y madres, así como todos los implicados, para que el entorno de convivencia sea el óptimo (seguro, respetuoso, inclusivo y cooperativo).

REFERENCIAS

Alonso-Serna, D. K. (2019). Inteligencia Emocional, Daniel Goleman. Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaca, 1(1).

Audor Quigua, N., Huertas Flórez, J. L., & Gómez Trujillo, N. (2023). Las competencias ciudadanas a través de estrategias lúdico-pedagógicas, para promover la convivencia escolar en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa La Unión, Suaza-Huila.

Ausubel, David. P. (1976). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Ed. Trillas.

Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Prentice Hall.

Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Prentice-Hall.

Belmonte, E. (2022). Trabajo cooperativo y convivencia escolar: Promoviendo la solidaridad en los espacios educativos. Editorial Y, Investigación y Prácticas Educativas, 12(4), 67-79.

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.

Burbano, L. E. M., Garrido, L. V., & Oliva, M. V. V. (2022). Aplicación de estrategias lúdicopedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en niños de básica primaria. Revista Criterios, 29(1), 108-131.

Bustamante, I., Taboada, H. (2022). Convivencia escolar: una revisión bibliográfica. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(1), 1291-1304.

Chaux, E. (2012). La convivencia escolar: Más allá de las normas y los manuales. Revista de Educación y Convivencia Escolar, 24(3), 45-61.

Chávez, C. (2017). La escuela como reflejo de las dinámicas sociales y culturales: Un análisis desde la convivencia escolar. Editorial X.

Cohen, J., & Geier, V. K. (2010). School climate research summary: January 2010. School Climate Brief, 1(1), 1-6.

Constitución Política de Colombia [Const] (1991). Art. 16-17-44-67. (Diario Oficial No. 52.625 - 31de diciembre de 2023). http://www.secretariasenado.gov.co/constitucion-politica

Coyotzin T, R. Vázquez, G, N. Taller de Sensibilización sobre igualdad de género y convivencia escolar. Dirigido a docentes de escuelas secundarias de la ciudad de Toluca. Fecha de publicación (2018-01-17). Universidad Autónoma del Estado de México.

Creswell, J. W. (2013). Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among five approaches.

Cuadrado, E. R., Anzoátegui, A. O. B. (2025). Constructo teórico sobre la pedagogía para la paz y el mejoramiento de la convivencia escolar en la educación básica secundaria en Cartagena de indias. Tesis doctorales.

Cucaita, M. J. (2021). Estrategia pedagógica mediada por Tic que propicie mejores espacios de convivencia escolar en una institución educativa de carácter público.

Decreto 1860 (de agosto 3 de 1994) por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Art. 1-14-17. El presidente de la República de Colombia, en uso de las facultades que le otorga el numeral 11 del artículo 189 de la Constitución Política y la ley, (Diario Oficial No. 52.625 - 31de diciembre de 2023.

Decreto 1965 (octubre 07-2013). Reglamentario de la ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la sexualidad y la prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Art. 3-5-17-22. https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/328630:Decreto-No-1965-de-septiembre-11-de-2013#:~:text=1965%20de%20septiembre%2011%20de%202013,-Decreto%20No.&text=Por%20el%20cual%20se%20reglamenta,Mitigaci%C3%B3n%20de%20la%20Violencia%20Escolar%22.

Decreto1421 (2017). Reglamenta en el marco de la atención educativa de la población con discapacidad en Colombia y representa un paso fundamental hacia la inclusión escolar. El Presidente de la República de Colombia en uso de sus atribuciones constitucionales, en particular las previstas en el numeral 11 del artículo 189 de la Constitución Política, en el artículo 46 de la Ley 115 de 1994 y en el artículo 11 de la Ley Estatutaria 1618 de 2013. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040

Domínguez, V., Deaño, M. D., & González, F. T. (2020). Incidencia de los distintos tipos de violencia escolar en Educación Primaria y Secundaria. Aula abierta, 49(4), 373-384.

Escobar, V. J. N. (2023). El maestro como mediador en valores para mejorar la convivencia escolar en la básica primaria. Revista Varela, 23(66), 184-191.

Fernández, I. (2022). La convivencia escolar: Fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas. Revista de Educación Inclusiva, 15(1), 45-67.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF. (2020). State of the World's Children Report.Vavitsas, T. (2024). Dialogue as a tool for intercultural coexistence in the multicultural classroom: teachers' views. European Journal of Social Sciences Studies, 9(4).

Flores, A., Herrera, I. (2021). Convivencia escolar. Dimensión y evolución. Revista Luciérnaga-Comunicación, 13(25), 70-86.

Gaeta González, M. L., Martínez Otero Pérez, V., Vega, M. R., & Gómez, M. R. (2020). Problemas de convivencia escolar desde la mirada del alumnado de educación secundaria. Estudios pedagógicos (Valdivia), 46(2), 341-357.

Gallo, G. P. N. (2024). Conflicto Escolar, abordaje en la convivencia escolar en estudiantes de básica secundaria en Colombia. Tesis doctorales.

García, A. (2005). La convivencia escolar en las aulas. International Journal of developmental and educational psychology, 2(1), 163-183.

García, S., & Ortega, R. (2022). Impacto de la violencia escolar en el desarrollo psicológico de los adolescentes. Psicología Escolar, 34(2), 150-163.

Gardner, H. (1993). La Teoría de las Inteligencias múltiples en la Enseñanza.

González, M. (2007). Investigación cualitativa: Fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. Redalyc.

Gordillo, M., Barra, A. y Quemada, J. (2018). Estimación de calidad de objetos de aprendizaje en repositorios de recursos educativos abiertos basada en las interacciones de los estudiantes. Educación XX1, 21(1), 285-302

Guerra, E., & Rodríguez, M. (2022). Estrategias de intervención para la prevención del bullying. Educación y Sociedad, 30(4), 104-120.

Holgado, Z. J. V., Bravo, J. V., Bravo, C. V., & Tovar, J. C. (2021). El planeamiento estratégico y el trabajo en equipo docente de una institución educativa parroquial. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 5(21), 246-254.

Johnson, W, D. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula. Virginia. https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf

Ley 115 DE 1994. (febrero 08) por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial. Año CXXIX. N. 41214. 8, Febrero, 1994. Pág.

1 Colombia potencia de la vida. Art.5.

Ley 1098 (MEN, 2006) Código de la Infancia y la Adolescencia que tiene por objeto establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, ... (p. 5). Art.2-4-18. https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf.

Ley 1620 de 2013 (marzo 20) por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Art. 1-17. https://www.mineducacion.gov.co/1759/article-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf

Ley 1732 (septiembre 01-2014). Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país. Departamento Administrativo de la Función Pública. Art. 1. https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/676/ley-17322014-establece-catedra-paz-todas-instituciones-educativas-pais#: ~:text=Educaci%C3%B3n%20secundariaDocentes-Establece%20la%20C%C3%A1tedra%20de%20la%20Paz%20en%20todas%20las%20instituciones, cultura%20de%20paz%20en%20Colombia.

Ley 2216 (2022). Se orienta a la promoción, protección y garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, asegurando su desarrollo integral en condiciones de dignidad y respeto. escolar https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=261956

Ley 2383 (19 de julio-2024). Ley de la educación socioemocional. Por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=261956#: ~:text=(Julio%2019)&text=La%20presente%20ley%20tiene%20como,un%20marco%20de%20desarrollo%20integral.

Liliana, C. R., Inírida, A. V., & Reinaldo, R. B. (2023). Estrategias para la prevención y resolución de conflictos escolares.

Martínez Miguélez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas, 2004. 351 p.; 23 cm. Bibliografía: p. 311-336 Incluye índices ISBN 968-24-7011-0

Martínez, E. E., Benavides, P. A. O., & Chicaiza, D. S. P. (2020). Incidencia de los conflictos interpersonales en la convivencia escolar de las niñas del Hogar de María matriculadas en básica primaria de la Escuela Maridíaz y el Instituto Madre Caridad del municipio de Pasto. Revista Criterios, 27(1), 65-91.

Martínez, J., López, A., & Pérez, M. (2021). Violencia escolar: Retos y estrategias para una convivencia saludable en el contexto educativo. Universidad de X, Revista de Psicología Educativa, 33(2), 102-118.

Martínez-Otero, P. Valentín. (2001). Convivencia escolar: Problemas y mayo-junio. Bogotá, Colombia.

Muñoz Bravo, N. P., & Muñoz Bolaños, F. (2021). Percepción de los estudiantes sobre el impacto del video educativo en el desarrollo de las competencias genéricas. https://www.researchgate.net/profile/Manuel-Prieto-5/publication/393650018_Aprendizaje_Conectado/links/6873ba69ae516743559cadc6/Aprendizaje-Conectado.pdf#page=399.

Ortega, R, R. (2000). Educar la convivencia para prevenir la violencia. Madrid: Antonio Machado Libros.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). La Educación para Todos, 2000-2015. Logros y desafíos. Paris: UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2011). Education for peace and sustainable development. UNESCO Publishing.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2015). Education for all 2000–2015: Achievements and challenges. Paris: UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2015). Informe de resultados tercer estudio regional comparativo y explicativo. Factores asociados.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2019). Acoso y violencia escolar. https://es.unesco.org/themes/acoso-Violencia-escolar.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2021). Día Internacional contra la Violencia y el Acoso en la Escuela. https://www.catedraeducacionjusticiasocial.org/dia-internacional-contra-la-violencia-y-el-acoso-en-la-escuela/#:~:text=El%20primer%20jueves%20de%20noviembre,la%20salud%20y%20el%20bienestar%E2%80%9

Ovejero, A. (2019). Fracaso escolar y reproducción social. La cara oscura de la escuela. ISBN: 978-84-09-09531-5 Fecha de edición: marzo 2019. Libro descargable desde anastasio.ovejero.net Barcelona. España.

Penadillo, B. (2025). Trabajo cooperativo como estrategia didáctica en el desarrollo de competencias sociales de los estudiantes de la IE N° 20316 “Manuel Ildauro de los Santos Camones”–Amay, 2023.

Pérez, J. C., Jaime, C. (2024). La convivencia escolar en educación secundaria. Una visión desde la interacción familiar durante la pandemia por COVID-19: Tesis presentada como requisito para optar el Grado de Doctor en Educación. Tesis doctorales.

Pinzón Osorio, N. A. (2022). Violencia escolar en las aulas, las calles y el ciberespacio: indagación en la Institución Educativa Gabriel García Márquez de Soacha (2019-2021) (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia).

Prieto, Y. D., & Trujillo, N. E. M. (2022). Educación en valores para la convivencia escolar. Horizontes. Revista de investigación en ciencias de la educación, 6(26), 2279-2295.

Rodríguez-Hidalgo, A. J., & Calmaestra, J. (2021). Promoción de la convivencia escolar a través de programas de educación emocional. Journal of Educational Research, 29(4), 123-140.

Ruiz, A. (2023). Formación docente en competencias socioemocionales: Impacto en la convivencia escolar. Revista de Educación y Desarrollo, 36(1), 89-105.

Ruíz, l. k. (2020). Mediación de conflictos y violencia escolar: resultados de intervención a través de un estudio cuasi-experimental.

Sánchez, G. (2022). Constructos teóricos sobre la apropiación de los aprendizajes que se derivan de la convivencia escolar por parte de los estudiantes de educación media en Colombia. Tesis doctorales.

Sanguino, M. K. (2021). Aproximación teórica de la convivencia escolar, para la optimización del tiempo libre. Tesis doctorales.

Taborda, L. M. A., Segura, Y. C. R., Montoya, J. W. P., & valencia Ospina, L. A. (2021). La lúdica: herramienta para fortalecer la convivencia escolar. Infancias Imágenes, 20(2), 174-183.

Taborda, L. M. A., Segura, Y. C. R., Montoya, J. W. P., & valencia Ospina, L. A. (2021). La lúdica: herramienta para fortalecer la convivencia escolar. *Infancias Imágenes*, *20*(2), 174-183.

Tomé, M. y Berrocal, E. (2011). Autonomía y responsabilidad ciudadana: el papel del área de educación para la ciudadanía. Universidad de Barcelona, XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Barcelona, España.

Toscano, Ruíz, D. F, Peña Nivicela, G, & Lucas Aguilar, G. A. (2019).

Trucco, D. e Inostroza, P. (2017). Las violencias en el espacio escolar. CEPAL.

Trujillo Pérez, G. R. (2020). Percepciones del ambiente escolar y aula y su incidencia en el desempeño del estudiante. Revista Paca, (10), 115–137.

Vega, N., Flores-Jiménez, R., Flores-Jiménez, I., Hurtado-Vega, B., & Rodríguez-Martínez, J. S. (2019). Teorías del aprendizaje. *XIKUA boletín científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, *7*(14), 51-53.

Vélez, M. E. L., Mendoza, M. A. (2025). Constructos teóricos para la gestión de la convivencia escolar basado en el enfoque de derechos humanos en las instituciones educativas del Municipio de San Juan de Urabá. Tesis doctorales.

Yauri-Paquiyauri, Y. Enriquez-Gavilan, N., Meneses-Claudio, B., Lopez-Curasma, A., & Romero-Sandoval, J. (2023). Aggressiveness and school coexistence in students of the 6th grade of the educational institution Nº 20595 "José Gabriel Condorcanqui", San Mateo 2021. Data and Metadata, 2, 169.

Zavala, Morales Ana Aurora. año 2022. Percepción de los estudiantes sobre el trabajo cooperativo en el contexto del centro educativo Eduardo Vásquez Dodero Fe y Alegría. Universidad Católica Andrés Bello UCAB. Caracas Venezuela.

Anexos

Anexo 1. Entrevista literal aplicada a los informantes clave.

1. ¿Cómo describiría la convivencia escolar en los grados de primaria de la institución?
2. ¿Qué papel cumplen las normas y acuerdos en la construcción de la convivencia escolar?
3. ¿Cómo son las relaciones interpersonales entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes?
4. ¿Qué estrategias utilizan para el manejo de conflictos en el aula?
5. ¿Qué entiende usted por trabajo cooperativo en el contexto escolar?
6. ¿Qué estrategias de trabajo cooperativo ha implementado en el aula?
7. ¿Cómo percibe la participación de los estudiantes en las actividades cooperativas?
8. ¿De qué manera considera que el trabajo cooperativo aporta a la convivencia escolar?
9. ¿Qué valores y principios considera fundamentales para fortalecer la convivencia escolar?
10. ¿Cómo se vincula el trabajo cooperativo con la formación socioemocional de los estudiantes?
11. ¿Qué elementos teóricos cree usted que sustentan la relación entre convivencia y trabajo cooperativo?
12. ¿Qué aprendizajes o experiencias podrían convertirse en referentes para orientar la práctica pedagógica hacia la convivencia escolar?

ANEXO 2. Respuesta a las entrevistas utilizadas para el análisis de la información

1. **¿Cómo describiría la convivencia escolar en los grados de primaria de la institución?**

DG1: La convivencia escolar en los niveles de primaria, donde sé que los niños tienen sus propias dinámicas y sus propios retos, es más que correcta en general; los niños conviven bien, se cuidan entre sí y los docentes tratamos de presentar oportunidades para que los valores de la convivencia como la colaboración o el respeto estén presentes dentro del aula. Claro que hay conflictos, como los hay en todos los grupos de niños, pero tratamos de intervenir para evitar que estos escalen demasiado, ya que para nosotros la convivencia escolar es muy importante. El entorno de la escuela es un entorno acogedor y agradable y los niños sienten que tienen un espacio (no siempre es completamente seguro, pero suelen sentir que tienen su espacio); yo diría que es un entorno que se puede considerar como positivo; pero siempre hay cosas que mejorar...

DG2: Aunque no podemos engañarnos, hay falencias en la convivencia. Lo que ocurre es que los niños a veces tienen sus diferencias, sobre todo por la edad, que están en una fase que están en un momento evolutivo aprendiendo a relacionarse, pero en general hay una dinámica buena. Trabajamos mucho en que los niños respeten a los demás y en que sepan resolver los conflictos de manera pacífica, y yo siempre he creído que, dado que les enseñamos a los niños a convivir de forma respetuosa desde pequeños, esto les va a servir toda la vida, y aunque puedan llegar a surgir tensiones, tratamos de trabajar con calma y con estrategias que fomenten la empatía.

DG3: Yo pienso que la convivencia escolar es buena en términos generales, siempre tiene altibajos. A veces podemos encontrarnos con unos niños que son muy amigos, que juegan mucho, que se ayudan, y otras veces las cosas más complejas, especialmente en épocas donde hay mucho estrés o nuevos compañeros, por ejemplo; pero, en cuanto vemos que algo no está saliendo bien, intentamos intervenir lo antes posible. para mí, la parte más importante es que los niños puedan sentirse respetados y cómodos en este contexto; por otro lado, creo que los educadores estamos pendientes continuamente de que se mantenga un buen clima en clase, intentamos que la comunicación fluya, intentamos sentar buenas comunicaciones; creo que, en general,

en su mayoría, el clima es bastante positivo, aunque a la vez debemos seguir esforzándonos para que sea aún mejor.

DG4: La convivencia escolar en nuestra escuela...bueno, es un proceso de trabajo cotidiano, a veces los niños se entienden muy bien y otras veces se producen más conflictos. A medida que he ido pasando los años, me he dado cuenta de que los pequeños tienen bastante energía, y a veces eso provoca fricciones, pero yo también lo considero como un momento de aprendizaje; hay que enseñarles a gestionar esas fricciones. En líneas generales, que haya acuerdo en la convivencia también es importante. Intentamos que los niños entiendan que el respeto mutuo es primordial; todos tenemos que cuidarlo. Si bien siempre hay algo que mejorar, te diré que el balance siempre es positivo.

DG5: La convivencia en primaria es bastante pacífica seguramente, aunque, también hay que decirlo, no es perfecta del todo. Hay días en los que los niños se llevan de maravilla, juegan juntos, se ayudan… y días que surgen algunas tensiones. Pero, a la larga, creo que eso forma parte del proceso. Lo importante es que le ponemos mucho empeño a que haya respeto y buen clima. Las disputas las gestionamos rápidamente y siempre intentamos que los niños sepan enfocar las maneras de solventar sus discrepancias a través de palabras, no por las acciones. A veces es complicado, pero cuando uno ve los resultados se da cuenta de que verdaderamente vale la pena. Y lo bonito es que también los niños van aprendiendo a ser más empáticos con los demás.

DC (Coordinadora): La convivencia escolar es, sin duda, uno de los pilares de nuestra institución. En ocasiones, hablando con los docentes y hablando de alumnos vemos que la convivencia es uno de los temas a tener en cuenta. Es inherente la aparición de conflictos, especialmente en la primaria, pero lo que tenemos que tener en cuenta es cómo lo trabajamos. Mi experiencia laboral me ha hecho reconocer que la convivencia en nuestra institución es un proceso de continua mejora. La parte buena es que todos y todas nosotros lo hacemos en conjunto con el objetivo de trabajar por una comunidad en la que los niños y niñas estén de acuerdo y para trabajar por una comunidad en la que se sientan respetados y cómodos, se ve y lo vemos bien. A veces existen conflictos, esto hay que decirlo, pero todos nos esforzamos para que sean lo

constructivos ya que, en el fondo, lo que se muestra es que, en general, los niños y las niñas acaban aprendiendo a convivir, a compartir, a respetarse, a y a hablar entre ellos y eso es lo que nos interesa y lo que preocupa a todos y todas nosotras.

OE (Orientadora Escolar): La convivencia escolar es una de esas cosas que no se da por sentada. Siempre está en construcción. Yo lo que noto es que, en general, hay un buen clima; sin embargo, a pesar de que existen conflictos, como en todos los centros, hay momentos en los que estos conflictos se presentan para ponernos a prueba. Sin embargo, lo bueno es que tenemos estrategias claras para trabajar para la convivencia sana y para que aquellos conflictos que surjan puedan resolverse. Mi trabajo como orientadora escolar consiste en la intervención cuando los conflictos escalados ya empiezan a mostrarse o bien cuando veo que hay algo que afecta la armonía de la clase. Lo que me gusta ver es que los niños y las niñas, poco a poco, a pesar de su falta de habilidades para la negociación de la que me habéis hablado, van interiorizando cómo manejar sus diferencias de una forma pacífica; sin embargo, siempre nos damos cuenta de cómo debemos mejorar. Se trata de un trabajo adecuado, en una mejora continua, pero los resultados a veces son bastante buenos.

2. ¿Qué papel cumplen las normas y acuerdos en la construcción de la convivencia escolar?

DG1: Las normas, así como los acuerdos, son esenciales para el buen funcionamiento de lo que hacemos, es así. Son, así mismo, las coordenadas que dan manera de saber lo que nosotros esperamos de los estudiantes y lo que los estudiantes deben esperar de nosotros. Sin esas normas claras, resulta imposible, por ejemplo, establecer la certeza de que alguien actúe de manera respetuosa o que se respeten los derechos de cada cual. Las normas no son sólo reglas impuestas, son pactos que todos comprendemos y aceptamos. Cuando los pequeños son una parte activa de este proceso, los pactos tienen un valor adicional para ellos porque saben que su voz es parte de lo que pasa en la clase.

DG2: Las normas son lo que nos da sentido. Un aula sin normas, sería un caos. Al final las normas nos sirven no sólo para ordenar, sino que también hacen que los estudiantes se den cuenta de qué comportamientos son esperados y cuáles no.

Por otro lado, cuando se les consultadas a través de las normas para la convivencia, terminando por sentirlos mucho más comprometidos con ellas. Las normas y acuerdos son una de las herramientas fundamentales para poder convivir, ya que contribuyen a la delimitación de límites acordados, y cuando alguien sobrepasa estos límites y los cruza, ya sabemos cómo actuar.

DG3: Las normas son fundamentales para poder convivir con respeto. Sin ellas, no sería posible estas normas y acuerdos son una de las herramientas claves para poder convivir, ya que contribuyen a la delimitación de los límites y cuando alguien los cruza, ya sabemos cómo actuar.

DG4: Las normas y acuerdos en el aula son la piedra angular de todo. Como antes ya te decía, sin ellas, el aula se convierte caótica. Es decir, para mí las normas son el punto de referencia que nos ayuda a todos a saber qué hacer. Y lo fundamental es que los niños no tan sólo las acatan porque se las hemos propuesto sino porque las han entendido y han participado en su elaboración. Cuando todos sabemos lo que se espera de cada uno, no sólo va bien, sino que fluimos. Los acuerdos son la alternativa al hecho de saber que todos caminan hacia el mismo objetivo: la convivencia adecuada.

DG5: Bueno, las normas son absolutamente necesarias. Te diría que son el marco de referencia sin el cual la convivencia no sería factible. Desde luego podrían darse casos de conflictos o de conseguir que la gente actúe adecuadamente sin poder guiarnos por la norma, pero sería difícil afrontar las situaciones o conseguir que se diera un determinado comportamiento respetuoso. Lo positivo de los acuerdos que hacemos es que no son algo impuesto, son un algo en el que también los alumnos participan. De esta manera, los niños sienten la obligación de ellos mismos y de su comportamiento. Las normas, al ser las que han consensuado entre todos, se convierten en un recurso muy potente para que la convivencia escolar sea positiva.

DC (Coordinadora): Las normas y acuerdos son absolutamente imprescindibles para la convivencia escolar. Nos dan un dibujo claro y ordenado donde todos los miembros de la comunidad escolar sabemos qué se espera de nosotros. Lo que más me gusta es que también los alumnos participan en su construcción, lo que les hace sentir un sentido de pertenencia y responsabilidad. En resumen, las normas no median

solo para tener el orden, sino que potencian que haya un entorno donde el respeto y la cooperación sean los valores que más se potencian.

OE (Orientadora Escolar): Las normas son la base de todo. Si no se dispone de unas reglas claras, no se puede tener una buena convivencia. Pero, además, no se habla simplemente de tener unas normas, sino de que éstas sean comprendidas y asumidas por los alumnos y alumnas. Cuando lo niños y el hecho de que sean capaces de determinar el sentido de las normas y de crearlas, hay más compromiso. Los acuerdos nos ayudan, además, a prevenir conflictos, puesto que todos sabemos qué comportamientos son considerados apropiados y cuáles no. En mi papel, veo cómo el respeto hacia las normas afecta al buen clima de aula.

3. ¿Cómo son las relaciones interpersonales entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes?

DG1: Bueno, las relaciones interpersonales entre los estudiantes son, en general, bastante buenas. Los niños, sobre todo los más pequeños, poseen una energía brutal y eso, por supuesto, a veces va acompañado de algunas diferencias, algún roce o algo parecido, pero en general se llevan bien, juegan, colaboran... Con los profesores, la relación es muy cercana, confían en nosotros, respetan lo que hacemos y nosotros intentamos también ser accesibles con ellos. Hay mucho contacto, no solo en las clases, incluso en el tiempo de receso o en actividades fuera de las clases. Desde luego, como en cualquier grupo humano, hay alguna que otra situación donde tenemos que intervenir, pero eso también forma parte del proceso.

DG2: Yo creo que las relaciones entre los estudiantes son bastante buenas. Los niños suelen tener una buena relación, aunque a veces hay algún que otro conflicto normal para esa edad. En cambio, lo positivo es que la mayoría sabe resolverlo. Aparte de eso, pienso que la relación con los profes es respetuosa. Los niños confían en hablar con los profes, y eso hace que todo funcione mucho mejor. Además, tratamos de fomentar un ambiente donde ellos puedan expresar libremente sus ideas y preocupaciones. El diálogo y la cercanía son parte de una buena relación. DG3: La verdad es que las relaciones interpersonales que presentan los alumnos son, en su mayoría muy buenas, hay un sentido de compañerismo y los niños se apoyan mucho. Por supuesto, a veces aparecen determinados desacuerdos, sobre todo en el momento

de competir por algo que se comporta como competencia o competir por la atención, pero, en líneas generales, se resuelven de una manera rápida. Las relaciones con los maestros son en general muy respetuosas, pero, como sabemos, los niños también se sienten cómodos cuando se acercan a nosotros y acuden a nosotros cuando necesitan algo, ya sea para resolver algún tipo de problema o bien para pedir consejo. Sabemos que se establece una relación con confianza, lo que permite un buen clima laboral.

DG4: Las relaciones entre los alumnos, en términos generales son buenas, pero como en cualquier grupo de niños, hay momentos en que surgen diferencias, pero por regla general la mayor parte del alumnado tiene capacidad para entender que deben respetarse y ayudar a los demás. Con el profesorado la relación es de respeto, pero también es una relación de cierta cercanía. Los niños se sienten a gusto de acercarse a nosotros si tienen alguna duda o necesidad. Y, a su vez, nosotros también nos vamos acercando a ellos para orientarlos y darles el apoyo que necesitan. La relación que hay entre todos es bastante armoniosa, aunque siempre hay opción de mejorarlas y reforzar los lazos entre todos.

DG5: Las relaciones entre los estudiantes son bastante diferentes, pero en general diría que son bastante buenas. Más bien hay un ambiente de compañerismo y se ayudan mutuamente entre ellos. Claro, también en este nivel infantil, a veces hay disputas o malentendidos, pero la mayoría sabe cómo resolver esos conflictos. Respecto a las relaciones con los docentes, son muy próximas. Los niños nos ven no sólo como figuras de autoridad sino también como guías y acompañantes. La conexión que tienen les ayuda, sin duda, a establecer un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que ellos se sienten escuchados y apoyados.

DC (Coordinadora): Las relaciones interpersonales entre los estudiantes son, en general, bastante positivas; como en todo grupo, siempre aparecen algunos problemas, pero, en general, los niños se respetan y se ayudan entre ellos. En cuanto a la relación con los docentes, la verdad es que son muy cercanas, ya que los estudiantes cuentan con nosotros y nosotros tratamos de ser accesibles y comprensivos con ellos, lo cual ayuda mucho tanto a la comunicación como al trabajo en común. Los niños saben que pueden contar con nosotros para resolver problemas o para hablar de cosa que les preocupa.

OE (Orientadora Escolar): Las relaciones entre los estudiantes son bastante buenas, aunque siempre surgen roces, los estudiantes son bastante solidarios y tienden a ayudarse. Las relaciones en el aula con los docentes son muy de respeto y de confianza. Los niños saben que los docentes estamos para ayudarles en lo que necesiten, pero en general eso necesita que nosotros estemos ahí para ayudarles. Ese tipo de relación produce un clima de respeto y de ayuda mutua, que sin duda es importante y relevante a la hora de seguir con el desarrollo adecuado de los estudiantes.

4. ¿Qué estrategias utilizan para el manejo de conflictos en el aula?

DG1: Bien, yo creo que, en la clase, de hecho, tendemos a intervenir rápidamente cuando estamos ante situaciones conflictivas. Inicialmente, nos importa escuchar todas las partes sin realizar juicios a priori. Proponemos que sean los alumnos quienes expongan sus emociones y sus ideas respecto a lo que ha ocurrido. Una de las estrategias que ponemos en práctica es la de círculo de diálogo, donde suele todo el mundo expresar su palabra siendo escuchada. Ellos también aprenden técnicas de resolución de conflictos, como la negociación o el compromiso. La idea es que ellos sepan llevar a la práctica la manera de resolver sus problemas de manera pacífica y en colectivo.

DG2: Con respecto a mí, lo primero que yo hago cuando hay conflicto es dar la oportunidad a los alumnos para que ellos puedan expresar o hablar su versión de los hechos. Es muy importante para ellos que sienten que su voz ha sido aquilatada. En ocasiones, podemos realizar juegos o actividades cooperativas donde ellos pueden ensayar cómo resolver sus problemas. Y si el conflicto es más grave, habitualmente colaboro con el orientador escolar para poder adaptar una forma de solución más profunda. El truco está en que nos mantengamos a la espera, y se lo enseñe a los niños. Ser empático con el otro es importante.

DG3: Mi principal estrategia para resolver el conflicto se basa principalmente en generar comunicación. Les enseño a los niños cómo deben hablarse para poder resolver las diferencias que están teniendo (en ocasiones, de hecho, la discusión puede resolverse con la conversación). Cuando no es así, organizamos un grupo en el que cada uno puede expresar su opinión y sus puntos de vista. A veces me planteo

sinceramente la intervención de los padres, ya que es importante tener su ayuda, y en un conflicto también tiene su sentido definir el papel que desempeña la familia, en querer conseguir la comunicación privilegiando siempre la disposición hacia el respeto y la comprensión mutua.

DG4: Yo intento que sean los mismos alumnos los que participen en la resolución del conflicto. Empezando por hacerlos reflexionar sobre esta situación y les propongo que hagan un ejercicio de serenidad y generosidad en relación con la misma, es decir, que piensen unas soluciones que sean beneficiosas para todos ellos. A veces utilizo dinámicas grupales, que resultan muy bien, donde los niños comparten ideas y distintas soluciones. También, en el caso de que la cuestión o el conflicto que tienen sea muy complicado, recurro a la ayuda de otros docentes o del orientador escolar. Lo que debe siempre estar claro es que desde los equipos educativos queremos que ellos mismos aprendan a resolver sus conflictos, al tiempo que les ayudamos en ese sentido.

DG5: La estrategia que utilizo más frecuentemente es el diálogo, donde intento que los propios alumnos puedan exponer sus reflexiones y escucharse unos a otros, a veces se trabaja con actividades donde ellos practican cómo negociar o pedir perdón, lo cual va en la línea de aprender a gestionar sus emociones. Utilizo la mediación entre los propios compañeros, en la cual los estudiantes proponen con mi ayuda la resolución del conflicto suscitado entre ellos. Esto me parece clave ya que tienen que ir aprendiendo a resolver de una forma pacífica y sin recurrir a la agresión.

DC (Coordinadora): Las estrategias que ponemos en práctica son de las más diversas, pero la clave es que intervengan todos los implicados en el conflicto, poniendo a su alcance la posibilidad de expresar su punto de vista. Fomentamos mucho el diálogo en la las aulas, la empatía. En situaciones más complejas es frecuente que convoquemos reuniones con el alumnado, el profesorado y, si es necesaria, la infinidad de reuniones con los padres para llegar a una solución que favorezca a todos. También practicamos la prevención, poniendo en práctica valores como el respeto, la tolerancia y la cooperación desde el inicio del curso escolar.

OE (Orientadora Escolar): A mí la principal estrategia que utilizo en mi papel es la mediación, me gusta poner a los estudiantes en la situación en la que puedan saber cómo se sienten los demás y, además, sepan resolverlos por sí mismos en un futuro.

Siempre les dejo herramientas para saber manejar eso de forma correcta y respetuosa. En ocasiones también utilizo actividades que les ayuden a reflexionar sobre las acciones que están llevando a cabo y que pueden perjudicar al otros. Se trata de que poco a poco los niños vayan asumiendo la responsabilidad de sus comportamientos.

5. ¿Qué entiende usted por trabajo cooperativo en el contexto escolar?

DG1: El trabajo cooperativo no es simplemente el hecho de trabajar un grupo de forma simultánea, sino que el alumnado debe ayudar a sus compañeros, aportar ideas y ser responsables del resultado final. Cada uno tiene su tarea, pero todos trabajan para lograr el mismo objetivo. Lo que me parece más interesante del trabajo cooperativo es que se produce una buena comunicación, empatía y respeto entre el alumnado. Al mismo tiempo, se aprende a valorar los esfuerzos de los demás; incluso se aprende a trabajar en grupo. El trabajo grupal es importante, no sólo en la escuela, también lo es fuera de ella.

DG2: Yo entiendo el trabajo cooperativo como cuando el alumnado no sólo trabaja junto, sino que también se apoyan unos a otros y aprenden unos de otros y comparten responsabilidades. El trabajo cooperativo se convierte en una forma de aprender que va más allá del aprendizaje competitivo, porque hay quien asume el éxito del grupo. Para mí, es una poderosa herramienta pedagógica, ya que permite enseñar a los estudiantes a ser solidarios, compartir conocimientos y, por encima de todo, respetar las ideas de los otros.

DG3: El trabajo cooperativo es un modo de enseñar a los estudiantes que el trabajo en equipo es clave. A veces, los niños piensan que todo tiene que ser individual, pero con el trabajo cooperativo, aprenden que sus compañeros tienen algo que aportar. Compartir ideas, ayudarse mutuamente y conseguir un objetivo en común. Para mí, es uno de los mejores modos de aprendizaje, ya que fomenta la colaboración, la comunicación y -por encima de todo- el respeto mutuo.DG4: El trabajo cooperativo es la forma de enseñar a los alumnos a aprender juntos, cada uno en función de sus habilidades y conocimientos. Lo que me encanta del trabajo cooperativo es que se les enseña a los niños que no hay solo competición en la vida, sino colaboración. Se les enseña a escuchar, a compartir las responsabilidades y a valorar las aportaciones de

los demás compañeros. Pienso que estas conductas son clave para su desarrollo personal y social.

DG5: El trabajo cooperativo es el momento en el que los alumnos no solo llevan a cabo una tarea, sino que trabajan físicamente para ayudarse entre ellos y aprender unos con otros. No se trata de que cada uno lleve a cabo su trabajo mientras está en grupo, sino que todos están para ayudar y que la tarea sea un trabajo en grupo. Es una estrategia que favorece el trabajo en equipo, la solidaridad, la empatía y la comunicación.

En mi aula trato de que los niños vivan un proceso de aprendizaje de la cooperación y de respeto de las ideas de los demás. Lo que les será útil no solo en la escuela, sino también en la vida.

DC (Coordinadora): Para mí el trabajo cooperativo es la herramienta de aprendizaje. Es cuando los alumnos y las alumnas se agrupan para conseguir una meta en común, pero lo importante es que cada uno de los componentes del grupo tiene un cometido, y se avanza en la medida en que tiene éxito. Este tipo de trabajo es enriquecedor no solo para el aprendizaje académico, sino que además se fortalece en la interacción habilidades sociales como la empatía, el respeto o la colaboración. A mí me gusta mucho porque enseña a los niños y las niñas a trabajar juntos en una meta común y a valorar lo que los demás aportan.

OE (Orientadora Escolar): El trabajo cooperativo, para mí es un modo de aprender juntos, para los niños y las niñas no solo hay un intercambio de elementos de aprendizaje, sino que también hay un espacio de desarrollo de habilidades sociales, como la comunicación, la empatía o la resolución de conflictos. Es una forma de conocimientos y experiencias que se comparten a partir de un trabajo en el que se forman grupos, pero que decantan por la cooperación y no la competencia entre los niños y las niñas. Lo entiendo como un espacio donde los niños y las niñas pueden aprender a trabajar con los demás compartiendo una actividad que les da la oportunidad de poder poner en práctica los conocimientos y socializar a la vez, y creo que es una habilidad que no solo se pone en práctica en la escuela, sino que también tiene su gancho en la vida.

6. ¿Qué estrategias de trabajo cooperativo ha implementado en el aula?

DG1: En mi aula de prácticas, he llevado a cabo un sinfín de estrategias de trabajo cooperativo. Una de las estrategias que más utilizo es el "aprendizaje basado en proyectos". En este caso, los niños trabajan por grupos para investigar un tema o resolver un problema determinado y cada uno tiene una tarea bien definida a la que debe dar solución, pero todos ellos dependen del esfuerzo de los demás para lograr llegar al objetivo común. El "círculo de expertos", donde hay un grupo de alumnos que son los "expertos" en el tema y los demás aprenden de ellos, es otra estrategia que uso con frecuencia. Esta estrategia genera un alto sentido de la responsabilidad de cada uno de sus miembros en su grupo. Por otro lado, y en cada actividad, garantizo que los niños se ayuden los unos a los otros y trato de definir los roles específicos de los miembros del grupo para que todos ellos puedan participar (por ejemplo, "el secretario", "el encargado de los materiales", "el portavoz", etc).

DG2: En mi caso, también utilicé el "trabajo en parejas" como estrategia de trabajo cooperativo. En ocasiones, en el momento en que los niños están realizando tareas o proyectos, yo les pongo en parejas para que se ayuden entre ellos, fundamentalmente a aquellos a los que les hace falta un poco de ayuda. También aplico el "intercambio de roles" dentro de los grupos, o sea, cada alumno/a tiene una función diferente en cada actividad que se realiza. Y así todos tienen la ocasión de aprender de diferente modo y de liderar en algún momento. Es realmente impresionante lo que logran hacer estas estrategias: fomentar la educación entre iguales, el respeto y la coordinación, ya que los menores aprenden a valorar lo que sus compañeros traen a la educación.

DG3: Lo que más aplico es el "trabajo cooperativo en estaciones". Es cuando divido la clase en distintas estaciones de trabajo y a cada grupo le toca completar una tarea diferente en relación a un tema con el que estamos trabajando. Encontramos a los niños rotando de estación en estación (se facilita el trabajo en equipo y se dan habilidades de adaptación y colaboración). Otra estrategia que utilizo habitualmente es la "enseñanza entre iguales", donde los estudiantes pueden compartir conocimiento y ayudarse unos a otros. El resultado es genial, ya que los niños aprenden mediante la enseñanza entre iguales, lo que refuerza en extremo el aprendizaje.

DG4: Una de las estrategias que utilizo con más frecuencia es la "organización de los equipos de trabajo asignando roles". Cada niño tiene una función específica, como: "líder", "escritor", "verificador", etc., lo que asegura tener un rol activo en la tarea, pero al mismo tiempo, todos deben trabajar colaborativamente para que el proyecto funcione. También utilizo mucho el "diálogo grupal". Al final de cada actividad de cooperación, les pido que hagan de manera grupal una reflexión sobre lo que han hecho bien, lo que pudieron haber mejorado y eso ayuda a consolidar la cohesión del equipo y ayuda a la autoevaluación.

DG5: Como he mencionado anteriormente, en mis clases lo que más he hecho son las "dinámicas grupales" en las que los alumnos tienen que colaborar para resolver un problema o realizar una actividad determinada. Cada niño tiene una tarea o una responsabilidad a asumir, pero todos tienen que colaborar para que el grupo obtenga éxito. En ocasiones utilizo "juegos cooperativos" los cuales son unas actividades lúdicas donde el trabajo en equipo es lo que permite llegar a ganar. Estas actividades no sólo refuerzan el aprendizaje, sino que también ayudan a conseguir un clima de respeto y de camaradería entre el alumnado. A los pequeños les encantan este tipo de estrategias porque se puede trabajar, aprender y, por lo tanto, divertirse.

DC: En la institución, se han llevado a cabo diversas estrategias de trabajo cooperativo. Una de las estrategias que más resultados nos ha dado es el "trabajo por proyectos". Los niños investigan, resuelven problemas, desarrollan trabajos conjuntos. Por otra parte, siempre intento que haya "rotación de roles" en el grupo para que el niño sea líder y para que también colabore. También es una estrategia que nos gusta aplicar es el "aprendizaje entre pares": los chicos se ayudan, refuerzan contenido, refuerzan habilidades sociales, etc., de ahí que este tipo de estrategias ayudaran a que los peques se sientan parte de un equipo y lleguen a entender que todos son: importantes en el proceso de aprendizaje.

OE: Las estrategias de trabajo cooperativo que más utilizo son las "tareas compartidas" en las que los niños deben colaborar y poner en común aquello que saben para poder resolver el problema que se les plantea. También me gusta realizar "trabajos en grupos pequeños" en los que los niños se ocupan de diferentes partes del trabajo y los presentan juntos, resultados que, si funcionan, favorecen el aprendizaje, la

solidaridad y el respeto. Es necesario que los pequeños aprendan a trabajar juntos y que nosotros con estas estrategias les ayudemos a realizarlo correctamente.

7. ¿Cómo percibe la participación de los estudiantes en las actividades cooperativas?

DG1: La verdad es que yo noto la participación de los alumnos/as en las actividades de cooperación muy alta. Hay que tener en cuenta que los niños a veces pueden estar un poco más tímidos al comienzo o quizás no saben cómo cooperar, pero cuando los implicamos ellos se sienten más seguros y empiezan a aportar ideas. También, es cierto que, si tienen un rol, se sienten más responsables con el trabajo del grupo. Los veo muy interesados cuando les da tiempo para poder acabar una actividad de cooperación y eso me parece muy positivo.

DG2: Yo, la verdad, veo ahí que los alumnos se sienten motivados para participar, sobre todo cuando tienen claro el objetivo de la actividad. Al principio tienen algunos alumnos/as que prefieren hacer una segunda lectura estando en un segundo plano, pero luego de unas vivencias de trabajo cooperativo, están todos/as implicados/as en la actividad. Me gusta ver como se animan a compartir sus ideas y como hay una cooperación entre ellos/as para alcanzar los objetivos. La participación es más elevada cuando los estudiantes se sienten incluidos y ven que su opinión tiene un peso específico en el grupo.

DG3: Considero que la participación de los estudiantes en las actividades cooperativas es buena, aunque un peco dependiente de la actividad. En las actividades con parte en la que aprender y hacer algo público, a veces hay algunos niños que son más reservados y no se sienten tan diáfanos cuando participan, pero conforme se va creando la vuelta de apoyo entre ellos, se sienten más incluidos. Por norma general, los niños disfrutan trabajando en grupo y creo que tienen parte más activa cuando las actividades son algo dinámicas, donde son creativos. Lo fundamental es que se sienten motivados a colaborar porque se dan cuenta de que todos tienen algún tipo de participación.

DG4: La participación de los estudiantes en las actividades cooperativas ha mejorado muchísimo desde que empecé a poner en práctica estas estrategias. Al principio, algunos alumnos no se atrevían a hablar o a asumir responsabilidades, pero,

cuando ven que el resto sí que lo hace y que su voz también tiene relevancia, se sienten más motivados. La verdad es que pienso que el trabajo cooperativo también ayuda a que alumnos más tímidos o reservados puedan integrarse de mejor manera. Veo a mis alumnos más seguros de ellos mismos y más dispuestos a aportar cuando saben que el resto les va a ayudar.

DG5: La experiencia me dice que a los alumnos les gusta participar en actividades cooperativas, pero es cierto que algunos necesitan un pequeño empujón al principio. Cuando ven que el trabajo en grupo es algo positivo y importante y que va quedar claro que se va a respetar la opinión de cada uno, se sienten mucho más implicados. Además, cuando empezamos a dar roles dentro del grupo, yo percibo cómo aumenta su participación porque saben que les toca en la próxima actividad colaborar y contribuir al éxito de todos juntos. Es genial cómo van ganando entusiasmo por trabajar en equipo y cómo se va palpando una victoria entre todos cuando son capaces de realizar la actividad.

DC (Coordinadora): Veo que la participación en las actividades de trabajo cooperativo ha sido muy positiva. Al principio todo el mundo es más reacio a trabajar en grupo, pero al final son muy conscientes de los beneficios de colaborar y compartir. Los niños más extrovertidos a veces son los que dirigen, por otro lado, los más reservados hecho que, en algunos de ellos, se vayan sintiendo más cómodos para participar a medida que se sienten más seguros en la propia actividad de trabajo cooperativo. Lo importante es que, en general, todos y todas asimilan el hecho de que su participación y colaboración es importante y necesaria para el éxito en el grupo.

OE (Orientadora Escolar: La participación de los niños y niñas en las actividades de trabajo cooperativo es muy variada, pero en general creo que es bastante significativa. Algunos niños se sienten más cómodos trabajando en el grupo y otros lo hacen cuando tiene un apoyo que les ayuda a trabajar en esa dinámica. Pero cuando tienen la oportunidad de participar activamente en un grupo, la mayoría se involucran y muestran ganas. El trabajo cooperativo es el medio por el cual los niños y niñas tienen la oportunidad de aprender no sólo de los docentes, sino de los compañeros/as.

8. ¿De qué manera considera que el trabajo cooperativo aporta a la convivencia escolar?

DG1: Teniendo claro que el trabajo cooperativo es clave en la convivencia escolar. La práctica de trabajar en equipo favorece que el alumnado se respete, escuche las propuestas de los compañeros y comparta. Todo esto no solo ocurre en clase, sino que ocupan estos valores fuera de estas. Por otra parte, cuando los niños tienen que resolver problemas de forma conjunta, aprenden no solo a gestionar emociones, sino que también aprenden lo que significa la empatía, el hecho de que todos somos diferentes, pero que la cooperación permite que logremos muchas cosas. Es una forma natural de promover la convivencia.

DG2: El trabajo cooperativo ayuda mucho a la convivencia escolar, puesto que trabaja la cooperación, el respeto y la empatía. Cuando los niños tienen que trabajar juntos para lograr una meta conjunta, aprenden a valorar las idea y aportaciones de los demás. Se hace un clima donde se sienten apoyados y, como consecuencia, mejora la convivencia. Niños cooperativos son también niños más tolerantes, que se muestran más abiertos a las diferencias que presenta el otro; todo lo cual resulta fundamental para el buen desarrollo de la vida en compañía de otras personas.

DG3: El trabajo cooperativo es un excelente recurso para mejorar la convivencia en la escuela, ya que los niños aprenden que no es solo un juego de competición, sino todo lo contrario, es una ayuda mutua. Y esta actividad fortalece la relación entre los estudiantes al tiempo que se reducen las controversias, ya que aprenden a tener más tolerancia hacia los demás y a escuchar las opiniones ajenas. Es más, cuando los niños, los alumnos, alcanzan los objetivos propuestos en grupo, se sienten más cohesionados y, al mismo tiempo, se conocen más y se interrelacionan más, lo que permite, por tanto, aumentar el ámbito de lo que se puede llamar convivencia en muchas y distintas formas al crear y practicar formas de relación entre los mismos compañeros; una forma de aprender a hacer relaciones y crear formas de respeto social.

DG4: El trabajo cooperativo tiene sin duda un efecto muy positivo en el desarrollo de la convivencia en la escuela, ya que a la hora de trabajar el equipo aprende a respetar y valorar a sus compañeros. Se dan cuenta de la diversidad de ideas y habilidades que puede existir en un grupo de personas, ya que esta diversidad no solo enriquece el grupo, sino que es indispensable para la continuidad y el logro del éxito.

Esto propicia un clima más integrador y cooperador y la convivencia mejorada ya que los alumnos aprenden a respetar, a ser más tolerantes y a ser más pacientes y considerativos con los demás. Es como una lección de vida que les sirve tanto dentro como fuera del aula.

DG5: El trabajo cooperativo potencia la convivencia escolar porque favorece los valores de la empatía, el respeto y la tolerancia. Los niños que participan en actividades cooperativas llegan a sentirse más incluidos y aprenden a hacer énfasis en que cada persona aporta algo importante al grupo. Este tipo de trabajo permite reforzar las habilidades para la resolución pacífica de conflictos, para la negociación y los acuerdos, lo que, sin duda, mejora la convivencia. También mejora la cohesión del grupo. Hay que notar que los miembros se sienten, de este modo, parte de un todo, y esto es muy importante para la convivencia.

DC (Coordinadora): El trabajo cooperativo es una de las piedras angulares para mejorar la convivencia escolar. Los alumnos aprenden a trabajar en grupo, lo que les permite valorar y respetar las diferencias; es más, al trabajar juntos descubren que todos tienen algo importante que aportar a la actividad, lo que fomenta actitudes de respeto mutuo. Al mismo tiempo, cuando los alumnos descubren el éxito del trabajo colaborativo, se sienten más próximos entre sí, lo que alimenta la convivencia entre ellos y mejora la misma.

OE (Orientadora Escolar): El trabajo cooperativo es esencial para la convivencia escolar porque se da la promoción y el respeto, la solidaridad, la empatía. Cuando los niños trabajan en grupo, son los responsables de su manera de gestionar las emociones, de saber escuchar y de comprender a los demás, lo cual es un antídoto para conflictos. Además, el trabajo en grupo, a su vez, les permite comprender que, aunque todos somos diferentes, podemos trabajar codo a codo para alcanzar un objetivo, lo que refuerza las condiciones para la convivencia y el respeto.

9. ¿Qué valores y principios considera fundamentales para fortalecer la convivencia escolar?

DG1: Creo que, en primer lugar, son importantes varios valores para mejorar la convivencia escolar. El respeto es, sin lugar a dudas, el más importante, porque sin esta condición de respeto no se podrá lograr una relación entre alumnos, e incluso

entre los docentes, que sea adecuada y sana. La empatía es otro de los valores que se tiene que tener en cuenta, porque si los alumnos se colocan en la piel del otro, comprenderán mejor las emociones y reacciones de él/la. La solidaridad también es importante para mí, ya que, cuando los niños se acogen unos a otros, es cuando la convivencia escolar resulta enriquecida. A su vez, hay que fomentar la responsabilidad, ya que los niños y niñas han de entender que cada uno tiene una función en la convivencia escolar y que las acciones acontecimientos en uno/u otro aluno/a afectan a todos y todas.

DG2: El respeto es, para mí, el valor base para conseguir una buena convivencia escolar. Sin el respeto es difícil llegar a crear un entorno armónico.

Asimismo, la tolerancia es importantísima, más aún en un entorno con diversidad de pensamientos, orígenes y personalidades. La apertura en la comunicación también es muy importante, ya que cuando los alumnos se sienten entendidos y escuchados se reduce el conflicto. También pienso que la responsabilidad y la solidaridad son muy importantes. Si los niños aprenden a ser responsables de sus actos y colaboran, el clima escolar será mucho más positivo.

DG3: Pienso que los valores más relevantes para reforzar la convivencia escolar son el respeto y la empatía. Cuando los alumnos se respetan entre sí y tienen la capacidad de entender las emociones y los puntos de vista de los demás, las relaciones se vuelven mucho más sanas. La solidaridad también es un valor a tener en cuenta, en tanto que hace que los niños se ayuden y apoyen los unos a los otros, no solo con respecto a lo académico, sino también en la vida cotidiana. La honradez y la responsabilidad también son principios básicos, porque permiten generar un clima de confianza y respeto entre los miembros del grupo.

DG4: Yo creo que el respeto es el valor que mantiene todo; sin respeto no podemos esperar una convivencia paz. Además, la empática es un valor muy importante, ya que si los niños llegan a entender a ponerse en la piel de los otros, los conflictos tienden a desaparecer. La solidaridad también es un valor básico, porque ser solidarios significa ayudarse entre todos y eso genera un clima de cooperación en el aula. Otro valor que no tenemos que olvidar es el de la responsabilidad, ya que cada niño tiene que ser consciente que él o ella es responsable de los actos que realiza y

que su comportamiento incide en lo que hace el grupo.DG5: Para poder promover la convivencia escolar me atrevería a considerar el respeto como el valor más importante de todos: es la base que cimenta todas las relaciones interpersonales. La empatía también tiene su importancia, porque si los niños llegan a entender las emociones de los demás pueden articular bien la resolución de conflictos. La responsabilidad es otro valor importante dado que cada persona se ha de hacer consciente del hecho mismo de que es responsable de su comportamiento a la par que, a su vez, debe ayudar a que el entorno sea positivo. Por último, la solidaridad, porque si los niños se ayudan unos a otros, el aula es un lugar mucho más grato.

DC (Coordinadora de educación para la paz): Los valores que son para mí los más importantes de cara a poder promover la convivencia escolar son el respeto y la empatía, dado que son por lo general la base de la convivencia armónica. También consideraría la solidaridad como un pilar de la misma, porque favorece el trabajo en equipo, la cohesión entre las personas del aula y su enriquecimiento. El compromiso también supone un valor importante, en tanto y cuanto los estudiantes tienen que sentir que tienen un compromiso a la vez consigo mismos, con sus compañeros, con la comunidad escolar. Si todos nosotros compartimos estos valores, la convivencia se verá de una manera significativa mejorada.

OE (Orientadora escolar): Los valores útiles a la convivencia escolar serían el respeto, la empatía y la solidaridad. Aproximándose de alguna manera a ellos se puede llegar a gozar de una convivencia escolar que nos ayude a que los alumnos se sientan seguros, respetados y validados. La tolerancia es también fundamental, ya que en una comunidad educativa tan diversa como la que tenemos, hay que aprender a convivir con las diferencias. La responsabilidad, por su parte, tiene un papel importante, pues los niños también deben aprender que sus acciones influyen en los demás.

10. ¿Cómo se vincula el trabajo cooperativo con la formación socioemocional de los estudiantes?

DG1: El trabajo en grupo y la educación emocional y social son inseparables, de tal forma que cuando los estudiantes trabajan en grupo, aprenden a comunicarse, a escuchar a los demás, a concentrarse en la forma que tienen de comprender las emociones de los otros y que las de los demás tienen y a mejorar su empatía y

habilidades sociales. Asimismo, el trabajo en grupo es un buen contexto para la investigación sobre la regulación de las emociones, ya que, mediante el trabajo en grupo, los estudiantes podrán investigar cómo regular sus emociones, en especial, en situaciones de conflicto. Con esto, los estudiantes obtienen algo más que ayudar a los demás a regular sus emociones; por ejemplo, el trabajo en grupo también les permitirá trabajar en la resolución de problemas dentro de contextos académicos. De esta forma, se desarrollan habilidades en democracia, así como habilidades de resolución de problemas y toma de decisiones, las cuales se consideran esenciales para el desarrollo social y emocional.

DG2: Personalmente, pienso que el trabajo cooperativo es un excelente recurso para ayudar a los estudiantes a desarrollar su educación emocional y social. Los estudiantes que trabajan en común aprenden a identificar y regular sus emociones, de manera pacífica, a regular los conflictos y a trabajar con estudiantes con diferentes perspectivas. Estas competencias son imprescindibles para su bienestar emocional. También favorece la autoeficacia y el sentido de pertenencia de los niños, pues se sienten parte de un grupo y crean vínculos de confianza con sus compañeros. En suma, contribuye a su formación socioemocional.

DG3: El trabajo cooperativo es el eje de la formación socioemocional. El trabajo en equipo conlleva compartir, negociar, decidir en grupo y ser responsables de las emociones y de las acciones. A su vez, trabajándolo en grupo, los niños aprenden a autogestionar emociones, ya que deben aprender a encontrar soluciones para todos y a manejar las frustraciones. Con ello van creando recursos para convivir de forma sana y respetuosa, los cuales son la base de su crecimiento emocional.

DG4: El trabajo cooperativo tiene una gran importancia para el desarrollo socioemocional de los estudiantes ya que les permite aprender a gestionar sus emociones y también a trabajar en equipos. Cuando los niños tienen que interacción con sus compañeros aprenden a escuchar, a respetar las diferencias y a resolver los conflictos de manera efectiva y aprenden también a tener una mayor empatía poniéndose en el lugar de los demás. Las habilidades que aprenden no solo les sirven en el aula, sino que también son muy relevantes en la vida social y emocional fuera de

la escuela. Por tanto, sin ninguna duda, el trabajo cooperativo es muy relevante en su formación emocional.

DG5: El trabajo cooperativo se encuentra directamente relacionado con la formación socioemocional porque brinda la oportunidad de trabajar con emociones, de vivenciarlas y de controlarlas. Aprenden a manejar las frustraciones, a negociar y a comprometerse con otros. Les otorga la posibilidad de practicar la resolución de conflictos; van adquiriendo recursos para un control emocional, lo cual contribuye al desarrollo de su inteligencia emocional y, a largo plazo, lo que les permitirá mantener relaciones más positivas y equilibradas en la escuela y en la vida.

DC (Coordinadora): El trabajo cooperativo es fundamental para el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Cuando los niños trabajan en equipo, desarrollan aspectos y habilidades emocionales muy relevantes, tales como la empatía, el autocontrol, la tolerancia, la colaboración, etc. Son elementos básicos para el bienestar emocional. En el mismo sentido, el trabajo cooperativo les ayuda a aprender a gestionar sus emociones en situaciones de estrés o conflicto, lo cual favorece su desarrollo personal. En nuestro centro nos hemos percatado que el trabajo cooperativo no solamente promueve el rendimiento escolar, sino la salud emocional de los estudiantes.

OE (Orientadora Escolar): El trabajo cooperativo incide directamente en la formación socioemocional de los estudiantes. Aprenden a gestionar sus emociones en las relaciones con los demás, a resolver conflictos y a aprender de las diferentes perspectivas de sus compañeros. Además, los niños que trabajan en equipo suelen ser más empáticos y son más respetuosos con las emociones de otras personas. El trabajo cooperativo también les ayuda a desarrollar una autoestima positiva, ya que sienten que son importantes y que pertenecen a un grupo.

11. ¿Qué elementos teóricos cree usted que sustentan la relación entre convivencia y trabajo cooperativo?

DG1: Desde mi punto de vista, uno de los marcos teóricos más importantes del que podemos servirnos a la hora de abordar la relación entre la convivencia y el trabajo cooperativo es el que ofrece Vygotsky con su concepto de zona de desarrollo próximo, que en este caso pone de manifiesto que, gracias al trabajo cooperativo, los alumnos y las alumnas pueden desarrollar lo que son capaces de hacer por sí solos, ya que están

cooperando y aprendiendo unos de otros. La teoría del aprendizaje social de Bandura también se encuentra aquí, ya que determinados alumnos y alumnas pueden aprender al observar los comportamientos positivos que realizan sus compañeros/as y que mejoran la convivencia. Por supuesto, también es importante la educación emocional; esta nos señala que el trabajo en equipo conlleva a que los alumnos y las alumnas hagan un uso más efectivo de sus emociones.

DG2: En mi caso, la teoría de la interacción social de Vygotsky juega un papel fundamental. Él afirma que el aprendizaje se produce de la mejor manera cuando hay un contexto social, y esto se lleva a cabo mediante el trabajo conjunto que los niños realizan entre ellos. El trabajo cooperativo no solo promueve la enseñanza de manera académica, sino también la enseñanza de la convivencia. La teoría de Gardner la considero muy útil también, porque las inteligencias múltiples se activan en el trabajo cooperativo; es decir, los alumnos pueden poner en práctica sus diversas habilidades comunitariamente. La teoría del constructivismo social también nos instruye acerca de la forma en que los niños construyen su conocimiento y su capacidad emocional mediante la práctica con los otros.

DG3: Desde la perspectiva, las teorías de Vygotsky y Piaget son muy interesantes para potenciar la relación convivencia - trabajo cooperativo. Vygotsky desea la existencia de la zona de desarrollo próximo que se genera como consecuencia de la interacción que hacen los niños entre ellos, lo que les permite aprender y desarrollarse emocionalmente. Piaget, por una parte, considera que las dinámicas del aprendizaje en grupo promueven el trabajo en equipo, la negociación de ciertos aspectos y las habilidades de convivencia como tales. Por su parte, el planteamiento de la escuela socio moral también es capaz de dar sentido a la unión que Marie establece entre el trabajo en equipo y el aprendizaje social, ya que el trabajo en grupo permite fomentar habilidades emocionales y habilidades sociales para la convivencia, necesarias para el desarrollo de una buena convivencia.

DG4: Estoy convencido de que las teorías de Vygotsky sobre el aprendizaje social y el constructivismo explican la unión. El trabajo en equipo y la cooperación social permiten la interacción de los estudiantes. El trabajo en equipo permite la construcción del conocimiento entre todos los integrantes del grupo y, a la vez, por ser un contenido

que habla de cómo vivir juntos- hay una relación entre los dos. Por último, las teorías de Bandura sobre el aprendizaje social también sirven para explicar esta unión. En ellas, se establece que los niños aprenden observando y modelando el comportamiento de sus compañeros, y que, en este aprendizaje social, se les muestra a los niños cómo colaborar y aprender a respetar las diferencias. La educación emocional también tiene su importancia, puesto que a través del trabajo cooperativo se pueden poner en práctica habilidades socioemocionales muy importantes como la resolución de conflictos, y la empatía entre compañeros.

DG5: Para mí la teoría de Vygotsky, y especialmente la zona de desarrollo próximo, son referenciales para entender por qué el trabajo cooperativo ayuda a la convivencia; además de la teoría constructivista de Piaget, pues las interacciones que se dan durante el trabajo en grupo hacen que los niños desarrollen habilidades de cooperación y de pensamiento emocional. La teoría de Bandura de aprendizaje social también se relaciona con esto, y es que el alumnado aprende observando a los compañeros/as, lo que mejora su manera de interactuar respetando las normas de convivencia. Por otro lado, aunque la educación emocional juega un papel importante ya que el trabajo cooperativo también les hace aprender a regular las emociones y a resolver conflictos...

La DC (coordinadora de la institución) es la que sostiene que las teorías de Vygotsky de aprendizaje social y la zona de desarrollo próximo son fundamentales, en la medida en que el trabajo cooperativo implica que los alumnos se ejerciten en el trabajo en equipo y el manejo de emociones y habilidades cognitivas. La educación emocional, el constructivismo social y la teoría de aprendizaje social de Bandura también son ciertas, en el sentido que el trabajo cooperativo se fundamenta en que los alumnos aprenden de los alumnos, a partir del trabajo en grupo; y el enfoque de las teorías de educación socioemocional también va en la línea de que el trabajo cooperativo mejora el aprendizaje al mismo tiempo que fortalece las habilidades para la convivencia escolar....

La OE (Orientadora escolar) opina que las teorías de Vygotsky y de Piaget son bastante fundamentales para el entendimiento de cómo el trabajo cooperativo refuerza los procesos de convivencia, ya que Vygotsky explica que se produce el aprendizaje en

la medida que los alumnos interactúan entre ellos, y Piaget explica que el trabajo del grupo se lleva a cabo orientado por el fomento de la cooperación y según el desarrollo de habilidades sociales. La educación emocional y la teoría del aprendizaje social de Bandura también se consideran relevantes en cuanto que los niños/as aprenden a regular las emociones y a resolver conflictos con la ayuda del grupo, a partir de sus interacciones para con los demás..., las teorías que explican cómo el trabajo cooperativo puede mejorar no solo el aprendizaje, sino la convivencia.

12. ¿Qué aprendizajes o experiencias podrían convertirse en referentes para orientar la práctica pedagógica hacia la convivencia escolar?

DG1: Considero que una de las vivencias más enriquecedoras que hemos tenido como práctica en el aula ha sido la utilización de dinámicas de integración, ya que permiten que los niños se conozcan mejor, se respeten y trabajen juntos a partir del primer día. Creo que esas vivencias, donde los niños van aprendiendo a trabajar en equipo desde la infancia, contribuyen a la convivencia escolar. También son muy enriquecedoras las actividades de reflexión grupal al final de cada proyecto o actividades cooperativas, donde los niños tienen la oportunidad de compartir vivencias de aprendizaje o cómo se han sentido trabajando con los compañeros.

DG2.: Yo diría que una de las experiencias que mayor impacto ha tenido en mi práctica pedagógica ha sido el uso de los proyectos colaborativos. Cuando los niños trabajan por un objetivo, por un meta, van aprendiendo a valorarse y respetarse. Por otra parte, también han funcionado muy bien las tareas de resolución de conflictos grupales en las que los alumnos y las alumnas tienen que analizar un problema de clase para buscar maneras de resolverlo juntos, pues les enseñan a trabajar en equipo, a manejar emociones, a ser más tolerantes y comprensivos con los demás.

DG3: Me ha servido mucho la experiencia de implementar prácticas de trabajo sobre aprendizaje basado en proyectos, que lleva a los niños y a las niñas a convivir y gestionar el trabajo en grupo a partir de un reto y una problemática. El tipo de actividades de aprendizaje basado en proyectos prototípicas para trabajar en equipo, compartir experiencias y vivencias, fomentar la cooperación, el respeto y la solidaridad. Asimismo, las dinámicas de reflexión emocional, en las que los niños y las niñas comparten sus estados emocionales mientras trabajan en equipo y cómo gestionan sus

emociones en las actividades basadas en proyectos, me han permitido encaminar la práctica docente hacia espacios de convivencia positiva, pues son esenciales para que los alumnos y las alumnas puedan aprender a convivir y a valorar el trabajo en equipo.

DG4: Utilizar proyectos interdisciplinarios en los que los alumnos tienen que colaborar con compañeros de otras materias es de las experiencias más enriquecedoras que me he encontrado, porque los alumnos aprenden a valorar las habilidades de los demás con las que les va a tocar trabajar y a potenciar las propias competencias personales. Igualmente, las actividades de mediación entre iguales para enseñar a los alumnos a negociar y resolver conflictos entre ellos son muy positivas para potenciar la convivencia. Todas estas experiencias llevan a los alumnos a aplicar en la práctica la teoría que han aprendido acerca de la convivencia.

DG5: Mis experiencias de trabajo en equipo donde los alumnos tienen que trabajar en proyectos a largo plazo han sido de lo más válidas.

Estas experiencias no son solo experiencias de aprendizaje, sino que son experiencias de solidaridad y de empatía. También las actividades en las que el alumnado tiene que reflexionar sobre sus emociones y cómo estas afectan la relación con los demás son importantes para promover la convivencia. Estoy convencido de que este tipo de experiencias pedagógicas tienen que ser experiencias básicas dentro de nuestra práctica pedagógica, porque realmente contribuyen al crecimiento del alumnado en el ámbito emocional.

DC (Coordinadora): Una de las experiencias que considero más interesantes es el uso de proyectos de convivencia que involucran a toda la comunidad escolar; de esta forma, el alumnado tiene que trabajar como colectivo para conseguir un objetivo, pero también para aprender a resolver conflictos, a colaborar, a ser respetuoso con los demás, las actividades de integración y las actividades de reflexión grupal sobre lo que significa vivir en armonía son igualmente una forma magnífica para orientar la práctica pedagógica a una convivencia más saludable.

OE (Orientadora Escolar): Las experiencias de proyectos de convivencia en los que los c-olegiados tienen que trabajar en grupo para llegar a un objetivo es básico, porque así aprenden a controlar sus emociones, a respetar las opiniones de los demás y a encontrar soluciones a los conflictos de manera pacífica; y, finalmente, las

dinámicas de resolución de conflictos que se realizan en los grupos pequeños, donde los participantes entrenan cómo llevar a cabo la resolución de desacuerdos de forma constructiva, son una herramienta muy interesante para orientar la práctica pedagógica a la convivencia escolar.

Anexo 3. Matriz de observación de las entrevistas

Guía de Observación por Informante

Docente DG1

Condición	**Código**
Nombre	DG1
Fecha	26/01/2026
Lugar	Sala de Maestros 1
Lo que se percibió durante la entrevista	El informante se mostró cómodo y dispuesto a compartir sus experiencias sobre el trabajo cooperativo. Durante la entrevista, las respuestas fueron claras, pero se percibió cierta indecisión cuando se le preguntó acerca de las dificultades del trabajo cooperativo en su aula, especialmente cuando los estudiantes tienen dificultades para colaborar o mostrar compromiso. También se notó que, a pesar de su conocimiento, algunos ejemplos fueron vagos.
¿Se pudo hacer?	Sí
¿Hubo dificultades?	No hubo dificultades técnicas, pero la entrevista se extendió por los momentos de indecisión al profundizar en las dificultades de implementar el trabajo cooperativo. Aunque no hubo problemas de grabación, la falta de ejemplos claros llevó a que algunos puntos fueran poco detallados.
Observación adicional	El entrevistado estuvo dispuesto a responder y se mostró reflexivo, pero debido a su estilo comunicativo, algunas respuestas fueron ambiguas, lo que requirió más tiempo para profundizar en ciertos aspectos del trabajo cooperativo.

Docente DG2

Condición	**Código**
Nombre	DG2
Fecha	30/01/2026
Lugar	Sala de Maestros 2

Lo que se percibió durante la entrevista	El informante mostró un conocimiento profundo sobre el trabajo cooperativo, sin embargo, al abordar las dificultades que enfrenta en el aula, se mostró algo evasivo y nervioso. Al tratar temas sobre las tensiones que surgen entre los estudiantes durante el trabajo en equipo, se observó que prefería desviar la conversación. Esto dificultó que la entrevista fuera completamente fluida.
¿Se pudo hacer?	No
¿Hubo dificultades?	Sí, hubo dificultades al obtener respuestas claras sobre cómo se gestionan los conflictos dentro del aula, ya que el entrevistado se mostró reacio a profundizar en los problemas. Además, se repitió la grabación debido a la confusión y a la necesidad de aclarar conceptos.
Observación adicional	La entrevista fue menos fluida debido a la incomodidad del informante al hablar de las dificultades. Esta actitud parece estar relacionada con la dificultad que experimenta al tratar con conflictos dentro de sus grupos cooperativos, aunque la información proporcionada sobre los beneficios del trabajo cooperativo fue valiosa.

Docente DG3

Condición	**Código**
Nombre	DG3
Fecha	03/02/2026
Lugar	Sala de Maestros 3
Lo que se percibió durante la entrevista	La entrevista fue fluida y el informante compartió ejemplos detallados sobre cómo implementa el trabajo cooperativo en su aula. No obstante, al hablar sobre las dificultades, se percibió cierto nivel de incomodidad, especialmente cuando se trató de los desafíos en la gestión de dinámicas grupales. La entrevista fue clara, pero algunos aspectos fueron repetidos debido a la sensación de incomodidad del informante.
¿Se pudo hacer?	Sí
¿Hubo dificultades?	No hubo dificultades técnicas ni de contenido, pero la incomodidad del informante al tratar el tema de las dificultades

	hizo que se necesitaran más preguntas y tiempo adicional para obtener ejemplos específicos sobre los problemas.
Observación adicional	El informante estuvo dispuesto a compartir ejemplos prácticos, pero se mostró reacio a abordar temas delicados como las tensiones en el grupo. Esto sugiere que, aunque el trabajo cooperativo se percibe positivamente, el manejo de conflictos dentro de los grupos sigue siendo un reto.

Docente DG4

Condición	**Código**
Nombre	DG4
Fecha	23/02/2026
Lugar	Sala de Maestros 4
Lo que se percibió durante la entrevista	El informante tenía mucha experiencia en la implementación del trabajo cooperativo, y las respuestas fueron detalladas. Sin embargo, se notó que hubo momentos de confusión al abordar las tensiones que surgen entre los estudiantes durante las actividades colaborativas. Esto llevó a que la grabación se tuviera que repetir en algunas ocasiones para esclarecer los puntos que el entrevistado no pudo explicar completamente.
¿Se pudo hacer?	No
¿Hubo dificultades?	Sí, el informante se enredó con las respuestas relacionadas con los conflictos y las dificultades del trabajo cooperativo. Esto requirió que se repitiera la grabación en varias ocasiones.
Observación adicional	Aunque el informante fue muy cooperativo y dio una visión detallada de su experiencia, se notaron dificultades al tratar temas delicados. Esto podría indicar que las tensiones dentro de los grupos, cuando no son gestionadas adecuadamente, pueden ser difíciles de abordar, lo que requiere más tiempo y capacitación para los docentes en la gestión de estas situaciones.

Docente DG5

Condición	**Código**

Nombre	DG5
Fecha	25/02/2026
Lugar	Sala de Maestros 5
Lo que se percibió durante la entrevista	El informante mostró gran disposición para compartir sus experiencias sobre los beneficios del trabajo cooperativo. Las respuestas fueron claras, y el informante no tuvo dificultad para explicar cómo implementa el trabajo cooperativo en su aula. La entrevista fue fluida, y no hubo necesidad de repetir ningún segmento de la grabación.
¿Se pudo hacer?	Sí
¿Hubo dificultades?	No hubo dificultades, la entrevista se realizó de manera fluida y sin necesidad de repeticiones.
Observación adicional	La entrevista con DG5 fue la más fluida de todas, ya que no solo estaba cómodo con el tema, sino que también era capaz de dar ejemplos claros y bien elaborados sobre la implementación de estrategias cooperativas. Esta claridad y disposición facilitaron la recopilación de información relevante.

Coordinadora DC

Condición	**Código**
Nombre	DC
Fecha	26/02/2026
Lugar	Sala de Maestros 6
Lo que se percibió durante la entrevista	La coordinadora mostró una buena comprensión sobre la importancia del trabajo cooperativo en la convivencia escolar, pero fue algo evasiva cuando se le preguntó acerca de las dificultades que los estudiantes enfrentan durante el trabajo en grupo. Su respuesta fue más general y menos detallada. Hubo que hacer más preguntas para profundizar en este tema.
¿Se pudo hacer?	Sí
¿Hubo dificultades?	Sí, hubo dificultades al obtener respuestas claras sobre las tensiones que surgen en el trabajo cooperativo. Fue necesario hacer preguntas adicionales para profundizar en este tema.

Observación adicional	La coordinadora se mostró un poco reacia a abordar los aspectos negativos del trabajo cooperativo, lo que pudo haber sido causado por la naturaleza institucional de su rol, donde el enfoque suele ser más general. Esto resalta la necesidad de más apoyo para los docentes al manejar las dificultades del trabajo cooperativo.

Orientadora Escolar OE

Condición	**Código**
Nombre	OE
Fecha	27/02/2026
Lugar	Sala de Maestros 7
Lo que se percibió durante la entrevista	La orientadora escolar proporcionó una visión completa sobre la importancia del trabajo cooperativo para las relaciones entre estudiantes, pero se mostró un poco incierta cuando se trató de las estrategias específicas que utiliza para manejar los conflictos dentro del aula. Esta falta de precisión llevó a que algunas partes de la grabación fueran repetidas.
¿Se pudo hacer?	Sí
¿Hubo dificultades?	Sí, las respuestas sobre la gestión de conflictos en grupos fueron vagas, lo que causó que algunas grabaciones tuvieran que repetirse para obtener mayor claridad.
Observación adicional	La orientadora escolar tiene un enfoque global sobre el trabajo cooperativo, pero no estuvo tan preparada para profundizar en las estrategias de resolución de conflictos en grupos, lo que indica que podría beneficiarse de más formación en este aspecto.