



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO Y FORMACIÓN
PROFESIONAL

ESPECIALIDAD DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Valladolid, Junio de 2025

LA COHESIÓN GRUPAL COMO MEJORA DE LA CONVIVENCIA DENTRO DEL AULA.

AUTORA: M^a Estela Fernández Hoyos.

TUTORA: M^a Inmaculada Gallego Gutiérrez.

ÍNDICE DE CONTENIDOS:

1.	INTRODUCCIÓN	6
2.	JUSTIFICACIÓN	7
2.1.	RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO	7
2.2.	RELACIÓN CON LA NORMATIVA ACTUAL.....	8
3.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	10
3.1.1.	La Orientación Educativa.	10
3.1.2.	Convivencia y conflictividad escolar.....	12
3.1.3.	¿Cómo se puede mejorar la convivencia dentro de un aula?.....	18
3.1.4.	La cohesión grupal como forma de mejorar la convivencia escolar.	20
4.	PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	24
4.1.	OBJETIVOS	24
4.2.	CONTEXTO Y DESTINATARIOS	24
4.3.	DISEÑO DE EVALUACIÓN. PRE Y POST-EVALUACIÓN	25
4.4.	CONTENIDOS DEL PROGRAMA	27
4.5.	TEMPORALIZACIÓN Y CRONOGRAMA	31
4.6.	METODOLOGÍA.....	32
4.6.1.	Contenidos y recursos.....	32
4.6.2.	Descripción de las sesiones.	33
5.	CONCLUSIONES DEL TRABAJO Y LIMITACIONES.....	43
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
7.	ANEXOS	50
	ANEXO 1. Presentación que aborda los contenidos que se van a tratar durante las diferentes sesiones del programa.	50
	ANEXO 2. Escala de clima social del centro escolar (CECSCE).....	54
	ANEXO 3. Instrucciones para utilizar el Programa Socio Escuela.....	56
	ANEXO 4. Actividad desarrollada durante la segunda sesión del programa.....	58
	ANEXO 5. Actividad desarrollada durante la cuarta sesión de programa.	60
	ANEXO 6. Material utilizado durante la quinta sesión del programa.....	61

ANEXO 7. Cuestionario de satisfacción personal implementado durante la última sesión del programa.	62
---	----

ÍNDICE DE TABLAS:

Tabla 1.	28
Tabla 2.	32

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	15
Figura 2.	17

RESUMEN

La convivencia escolar es un aspecto de suma importancia para toda la comunidad educativa. Cuando se convive dentro de un entorno escolar se producen conflictos que no siempre son bien resueltos y que afectan a todos los miembros, en especial al alumnado, empeorando sus relaciones sociales y académicas, disminuyendo su autoestima y produciendo agresividad. Un ambiente con tensiones y conflictos tiene una enorme trascendencia en el desarrollo socioafectivo y académico del alumnado.

La propuesta de intervención de este trabajo surge ante la necesidad de priorizar aspectos relacionados con la cohesión y la convivencia dentro del aula para prevenir conductas problemáticas y conflictivas que deterioren su convivencia. La intervención va dirigida a un grupo de alumnos de 1ºESO de un centro de educación secundaria de Valladolid capital, dentro del plan de acción tutorial. Las conclusiones de su implementación han resultado ser positivas para el alumnado de esta etapa. Como limitaciones del estudio se destaca la falta de tiempo para poder llevar a cabo la propuesta en la práctica real y el rango de edad considerado en el diseño de sus actividades.

Palabras clave: cohesión grupal, convivencia escolar, conflictos escolares, desarrollo socioafectivo, clima de confianza.

ABSTRACT

School coexistence is a very important aspect for the whole educational community. When people interact within a school environment, conflicts can arise that are not always resolved properly. These conflicts affect everyone, especially students, by worsening their social and academic relationships, lowering their self-esteem, and increasing aggressiveness. An environment with tension and conflict has a strong impact on the students' social, emotional, and academic development.

The intervention proposal in this work arises from the need to prioritize aspects related to cohesion and coexistence in the classroom to prevent problematic and conflictive behaviors that can harm coexistence. The intervention is aimed at a group of first-year secondary students (1ºESO) in a secondary school in Valladolid, as part of the tutorial action plan.

The conclusions of its implementation have been positive for students at this stage. The main limitations of the study are the lack of time to carry out the proposal in real practice and the age range considered in the design of the activities.

Keywords: Group cohesion, school coexistence, school conflicts, socio-affective development, atmosphere of trust.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo parte de la importancia que tiene el desarrollo de competencias sociales y emocionales en el ámbito educativo. Concretamente, nos centramos en aspectos relacionados con la inclusión social, como son la cohesión grupal y la convivencia dentro de un aula de educación secundaria; pero ¿por qué merecería la pena realizar esta intervención?

La convivencia en los centros es una preocupación común a todos los miembros de la comunidad escolar, está presente de forma continua en las conversaciones, discusiones, así como en la prensa especializada. Constituye para muchas personas uno de los problemas más importantes que padece en la actualidad el sistema educativo (Uruñuela, 2006).

El sistema educativo se concretiza en los grupos escolares. En ellos se vive la dinámica escolar, no solo como receptor de las dinámicas, sino como productor de las mismas. El proceso de cohesión grupal es clave para entender la formación y mantenimiento del grupo, pues explica el atractivo de los miembros hacia este y cómo propicia que el grupo se mantenga existiendo en pos de una meta (Carron y Brawley, 2000). Un buen trabajo de la cohesión grupal permite al profesor promover motivación, confianza y construir empatía para el bien de la tarea (Torralbas Oslé y Batista Sardain, 2020).

Propiciar la cohesión grupal dentro de las aulas de secundaria presenta numerosos beneficios, tal y como han aportado diferentes autores con sus investigaciones. Según Valverde (2001), las consecuencias de tener un alto nivel de cohesión son: la permanencia de los integrantes en el grupo, la participación y lealtad del grupo, el pensamiento de grupo y el sentimiento de satisfacción. Sin embargo, si existe un nivel bajo de cohesión en el grupo conducirá que los miembros abandonen el grupo, habrá menos lealtad al grupo y menos sentimiento de satisfacción.

Para ello se pueden emplear diversas técnicas dentro del aula, como el aprendizaje cooperativo (AC de ahora en adelante) o las prácticas restaurativas. El AC puede contribuir directamente a mejorar las formas de organizar y conducir la instrucción dentro del aula maximizando el aprendizaje y educando personas capaces de cooperar y de establecer buenas relaciones humanas (Goikoetxea & Pascual, 2002). En cambio, las prácticas restaurativas constituyen un abanico de herramientas que permiten prevenir,

detectar, gestionar y resolver las situaciones de conflicto en diferentes ámbitos, en particular, nos centramos en el educativo, ya que es el más relevante de cara al presente trabajo teórico.

Las prácticas restaurativas son aplicables a cualquier grupo de personas que deseen mejorar sus relaciones interpersonales, gestionar de forma dialogada y participativa sus conflictos, crear un clima favorable y reforzar los valores y estrategias propios de una convivencia democrática (Pomar, 2013).

2. JUSTIFICACIÓN

2.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Con el fin de enmarcar esta propuesta en el Máster, concretamente dentro de la especialidad de Orientación Educativa, a continuación, se enumeran las competencias más importantes relacionadas con el máster, tal y como establece la Ley Orgánica 2/2006 y la Resolución de 17 de diciembre de 2007. Cabe destacar, que todas las competencias referidas en la normativa se han desarrollado de forma directa y transversal durante el transcurso del máster, aunque para este trabajo destacamos las siguientes:

En primer lugar, se ha desarrollado la competencia G.2., que se refiere a “planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes, así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro”. Esta competencia se ha desarrollado de manera integral durante mi formación de orientadora educativa dentro del plan de acción tutorial.

En segundo lugar, se ha desarrollado la competencia G.7., que se refiere a “conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.” Dicha competencia se ha desarrollado a lo largo del presente trabajo teórico dentro de la acción tutorial y del plan de convivencia de centro, puesto que es uno de los elementos centrales de la propuesta de intervención.

En tercer lugar, la competencia G.8., que trata de “diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.” Dicha competencia se ha desarrollado durante el programa de intervención propuesto con sus correspondientes actividades diseñadas para perseguir un objetivo común.

2.2. RELACIÓN CON LA NORMATIVA ACTUAL

Por otro lado, con el fin de enmarcar esta propuesta dentro del currículo académico de la educación secundaria obligatoria, a continuación, se enumeran las competencias clave que el alumnado debe adquirir tanto a nivel estatal como propio en la comunidad de Castilla y León. Para ello, se tiene en cuenta el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 30 de marzo) y, el Real Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la comunidad de Castilla y León (BOCYL, 30 de septiembre).

Artículo 2. *Ordenación y carácter de la etapa.*

1. La educación secundaria obligatoria, junto con la educación primaria y los ciclos formativos de grado básico, constituye la educación básica.
2. La etapa de educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos. Cada curso constituye la unidad de programación y evaluación.
3. El cuarto curso tendrá carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral.
4. Esta etapa se organiza en materias y ámbitos, que estarán orientadas al desarrollo en el alumnado de las competencias clave y las competencias específicas.

Artículo 3. *Finalidad de la etapa.*

La educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León tendrá por finalidad, además de la establecida en el artículo 4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, la de contribuir a la identificación y establecimiento de vínculos

compartidos por parte del alumnado con la historia y tradiciones propias, con el fin de reconocer, analizar y valorar su patrimonio artístico, cultural y natural, con una actitud de interés, respeto y compromiso que contribuya a su conservación, protección y mejora.

Artículo 7. Competencias clave.

De conformidad con el artículo 11.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, las competencias clave son las siguientes:

- a) Competencia en comunicación lingüística. (CCL)
- b) Competencia plurilingüe. (CP)
- c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería. (STEM)
- d) Competencia digital. (CD)
- e) Competencia personal, social y de aprender a aprender. (CPSAA)
- f) Competencia ciudadana. (CC)
- g) Competencia emprendedora. (CE)
- h) Competencia en conciencia y expresión culturales. (CCEC)

Las competencias y los objetivos de la etapa están íntimamente relacionados. Se entiende que el dominio de cada una de ellas contribuye al logro de los objetivos y viceversa.

Las competencias clave que se van a trabajar con mayor profundidad en nuestra intervención son *la CPSAA y la CC*. Por un lado, la competencia personal, social y de aprender a aprender es la habilidad de reflexionar sobre uno mismo, gestionar el tiempo y la información eficazmente, colaborar con otros de forma constructiva, mantener la resiliencia y gestionar el aprendizaje y la carrera propios. Por otro lado, la competencia ciudadana es la habilidad de actuar como ciudadanos responsables y participar plenamente de forma responsable y constructiva en la vida social y cívica, basándose en la comprensión de los conceptos y fenómenos básicos relativos al individuo, a la organización del trabajo, a las estructuras sociales, económicas, culturales, jurídicas y políticas, así como al conocimiento de los acontecimientos mundiales y el compromiso con la sostenibilidad.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el presente apartado vamos a tratar los cuatro aspectos teóricos más relevantes relacionados con la *cohesión y la mejora de la convivencia dentro del aula*, tema central de este trabajo: 1) orientación educativa, 2) convivencia y conflictividad escolar 3) cómo se puede mejorar la convivencia dentro de un aula y, 4) la cohesión grupal como técnica para mejorar la convivencia escolar. La razón de tratar estos puntos es contextualizar nuestra propuesta de intervención, ya que ésta va orientada una propuesta de actividades dentro del plan de acción tutorial, que fomenten la cohesión grupal para de este modo mejorar la convivencia dentro de las aulas educativas.

3.1.1. La Orientación Educativa.

La orientación educativa es un elemento clave para la calidad educativa. El capítulo II de la Orden EDU 1152/2010 del 3 de agosto hace hincapié en “ofrecer una educación de calidad al alumnado y permitir su acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo” (p. 64451) como uno de los funcionamientos esenciales en los centros docentes de la comunidad y, en este caso, los Departamentos de Orientación deben tener un papel activo.

Ámbito de Actuación de los Departamentos de Orientación Educativa.

La orientación educativa en los Departamentos de Orientación (DO de ahora en adelante) se enmarca, de acuerdo con la Orden EDU 1054/2012 de 5 de diciembre, en Institutos de Educación Secundaria (IES), en Institutos de Educación Secundaria Obligatoria (IESO), en Centros de Educación Obligatoria (CEO), Centros Integrados de Formación Profesional (CIFP) y en Educación de Adultos (EA).

Finalidad del Departamento de Orientación.

De acuerdo con la Orden EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, la finalidad principal del DO es asesorar e intervenir con alumnado, familias, equipos directivos, profesorado y el resto de los profesionales para llevar a cabo acciones orientadoras y prestar especial atención a la diversidad.

Por ello, en este trabajo se propone una intervención con el alumnado de cara a mejorar la convivencia escolar en aquellas aulas donde existan problemáticas además de

trabajar desde un enfoque preventivo en aquellas donde no se hayan dado estas circunstancias.

Funciones y Actuaciones del Departamento de Orientación.

El Departamento de Orientación, en colaboración con otros órganos del centro y profesorado, desarrolla sus funciones en tres ámbitos de actuación interrelacionados (Orden EDU/1054/2012, de 5 de diciembre):

- a) Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PAPEA).
- b) Apoyo a la Orientación Académica y Profesional (POAP).
- c) Apoyo a la Acción Tutorial: Plan de Acción Tutorial (PAT).

La propuesta de intervención de este trabajo se centra en el primer y tercer ámbito de actuación, apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje y apoyo a la acción tutorial.

Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PAPEA)

El DO debe asesorar y colaborar ante problemas que afecten a la convivencia del centro y ante situaciones de absentismo y de abandono temprano de la educación y la formación, junto al profesorado del centro y bajo la dirección del jefe de estudios.

Además, tiene que proporcionar orientaciones para el diseño de las medidas de apoyo y refuerzo del alumnado, en la organización de agrupamientos flexibles, en el diseño de programas de respuesta educativa a las necesidades de apoyo educativo y en la evaluación del alumnado, tal y como se menciona en la ORDEN EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León (p.75371).

Un desafío permanente en educación es encontrar formas de organizar y conducir la instrucción en el aula que concilie dos objetivos: maximizar el aprendizaje y educar personas capaces de cooperar y de establecer buenas relaciones humanas (Goikoetxea & Pascual, 2002). Emplear una metodología basada en AC puede contribuir directamente a llevar a buen término este desafío.

Apoyo a la acción tutorial (PAT).

El DO tiene que aportar técnicas y estrategias de atención de los problemas grupales de atención individual y de familias, encaminadas a la mejora de la dinámica y el clima social del aula, tal y como se menciona en la ORDEN EDU/1054/2012, de 5 de

diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León (p.75374).

El PAT es un documento que realizan todos los centros educativos y en él se recogen todas las medidas y actuaciones destinadas a mejorar la experiencia educativa y el bienestar integral del alumnado, incluyendo en su desarrollo a docentes y familiares.

Dentro del horario escolar se contemplan horas de tutoría para los alumnos y para la atención a las familias.

Uno de los bloques que se puede trabajar dentro del PAT es el de la convivencia escolar. Dentro de este nos plantearemos una serie de objetivos para propiciar una buena cohesión grupal, por ejemplo:

- 1) Favorecer el conocimiento mutuo de los miembros del grupo.
- 2) Prevenir los problemas que puedan darse en el grupo como resultado de una deficiente integración y adaptación del alumnado al grupo y al centro.
- 3) Implicar al alumnado en la buena marcha del grupo y en el buen funcionamiento del centro. Las actividades que se propongan irán encaminadas a cumplir los objetivos propuestos.

Para conseguirlo, en este trabajo se va a proponer el diseño de un programa que favorezca la cohesión de grupo y la solución positiva de los conflictos, enmarcado desde el ámbito de actuación del PAT. A continuación, se desarrollan aspectos teóricos que darán soporte a la propuesta de intervención, tales como: convivencia, conflictividad escolar y cohesión de grupo.

3.1.2. Convivencia y conflictividad escolar.

En la actualidad, los conflictos escolares van en aumento y son tema de preocupación tanto para docentes como para los equipos directivos y orientadores, a los que se les exige una pronta y eficaz solución como profesionales de la educación (Rojo-Guillamón & Ferrando, 2022).

En los espacios educativos, la convivencia se entiende como el entramado de relaciones interpersonales que se dan entre todos los miembros de la comunidad educativa, y en el que se configuran procesos de comunicación, sentimientos, valores, actitudes, roles, status y poder (Ortega, 1997). Dicho de otro modo, la convivencia escolar supone un conjunto de relaciones entre los agentes de las instituciones educativas,

basadas en el manejo de normas, acuerdos, reconocimiento de las diferencias, interacción con las familias y alumnado, dando lugar a un proceso de inclusión (Fierro, et al. 2013).

Convivir significa vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos, en el marco de un contexto social determinado (Rodríguez, 2014).

Por ende, se entiende por convivencia no solo la ausencia de violencia, sino sobre todo la construcción, día a día, de relaciones con uno mismo, con las demás personas y con el entorno, relaciones basadas en la dignidad humana, en los derechos humanos, en la paz positiva y en el desarrollo de unos valores de respeto, tolerancia, diálogo y solidaridad (Ibarrola e Iriarte, 2012).

Dentro de esta relación debemos aceptar el hecho de que los conflictos son inseparables de la convivencia democrática y, en ese sentido, no podemos pretender que la educación transcurra sin conflictos, ni tampoco pensar que éstos resultarán necesariamente negativos (Rodríguez, 2014).

Para Delors (1996) la educación a lo largo de la vida está fundamentada en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Una propuesta educativa que busque generar una formación integral con una convivencia y cultura de paz positiva debe considerar el desarrollo integral de estos pilares (Villalba, 2015). No obstante, las prácticas educativas actuales se centran en los dos primeros pilares. Se ha descuidado el aprender a convivir y el aprender a ser y esto ha conllevado a que se recurra más a las vías sancionatorias o punitivas en el manejo o regulación de los conflictos y comportamientos violentos, cuando, por el contrario, se deberían buscar alternativas de no violencia.

Estas alternativas no deberían incentivar una cultura de violencia en la regulación de los conflictos, en cambio, deberían abrir espacios para el aprendizaje del trabajo en equipo, así como la formación en valores, en la dignidad, en el ejercicio de los derechos humanos, educación emocional y mediación (Villalba, 2015).

Según Uruñuela, 2006, “la convivencia en los centros es una preocupación común a todos los miembros de la comunidad escolar. Constituye para muchas personas uno de los problemas más importantes que padece en la actualidad el sistema educativo. La convivencia en las aulas es un tema de vital importancia ya que cada vez más se producen incidentes en el día a día que afectan a las relaciones sociales, personales y académicas del alumnado y frustran al docente. Dichos incidentes

son llamadas conductas disruptivas, fenómenos de conflictividad y en ciertas ocasiones violencia en las aulas.

El conflicto, a diferencia de la violencia que es aprendida, es consustancial a las relaciones humanas, además de ineludible, por mucho que no desee verse o se evite, él continúa su dinámica “El conflicto en sí es un estado normal de la sociedad y de las relaciones interpersonales” (Castells, 1998). A pesar de todo, en las escuelas cuando un conflicto hace demasiado ruido lo que se intenta es acallarlo, silenciarlo bajo la creencia de que es más provechosa su desaparición ya que de esta forma se recupera la sensación de tranquilidad. La realidad es que, si los conflictos se aprenden a valorar como oportunidades de aprendizaje, resulta más sencillo su gestión, al tiempo que aumentan las posibilidades de resolverlo y de poder enfrentarse en el futuro a cualquier posible eventualidad (Rodríguez, 2014).

Algunos de los conflictos escolares que más se producen en el día a día son la intimidación, la exclusión social, el acoso y en general, los malos tratos entre el alumnado.

Cada una de estas formas de violencia escolar “destruye lenta, pero profundamente, la autoestima y la confianza del alumno agredido, que puede llegar a estados depresivos o de permanente ansiedad (...), le hará más difícil su adaptación social y su rendimiento académico” (Avilés, 2002, p. 12) y para el agresor y los testigos, consecuencias como “el desensibilizarse ante el sufrimiento de otras personas y reforzar el individualismo” (Trautmann, 2008, p. 15).

Pero ¿cuál es el origen/causa del conflicto? Diversos autores de distintas escuelas y disciplinas han polemizado sobre ello. Para unos, todos los conflictos están provocados por el poder; para otros, además del poder incide la estima propia; para unos terceros, las causas de los conflictos se reducen a los diferentes tipos de necesidades humanas y/o a un problema de diferentes percepciones.

Revisando la literatura científica sobre las causas que provocan los conflictos destacamos a autores que señalan que los conflictos se producen por las siguientes causas (Binauro & Muñoz, 2007, como se citó en Rojo-Guillamón, 2022):

1. La organización del centro: falta de normas disciplinarias consensuadas, escaso tiempo de tutoría, falta de equilibrio entre los contenidos curriculares y el aprendizaje significativo y escasez de espacio.

2. El profesorado: escasa formación en técnicas de resolución de conflictos, escasa comunicación y coordinación entre departamentos, horarios muy ajustados, escasez de trabajo cooperativo y poco reconocimiento social.
3. El alumnado: escasez de habilidades sociales, de valores interiorizados, poco respeto al equipo directivo, ausencia de expectativas sociales, desmotivación y autoestima baja.
4. La familia: ausencia de límites y/o escasez de tiempo con los hijos y las desigualdades sociales entre estudiantes.

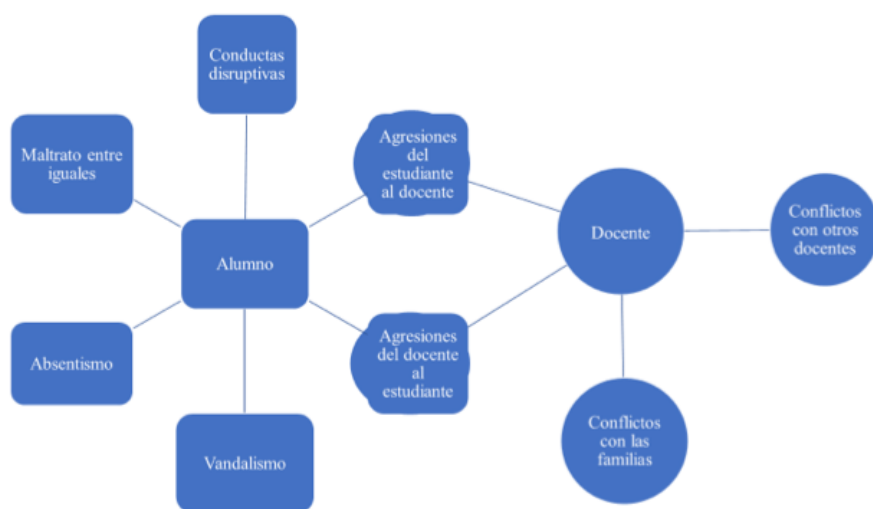
Por otro lado, Fierro (2012) distingue tres tipos de conflictos que pueden producirse dentro de las aulas:

1. Los que se producen entre las personas (las emociones y las falsas percepciones).
2. Por falta de información (cuando una persona no sabe que su conducta le molesta a otra).
3. Conflicto de intereses (personas con necesidades incompatibles).

En la figura que se presenta a continuación aparecen los tipos de conflictos escolares que pueden ocurrir:

Figura 1.

Esquema de los Principales Tipos de Conflicto que se pueden dar en el Entorno Escolar.



Fuente: Tomada de Rojo-Guillamón, 2022.

Además, en el aula nos podemos encontrar situaciones conflictivas, a continuación, comentamos algunas de ellas como:

- Alumnos que no se centran en las tareas, que se pueden encontrar dispersos y suelen molestar a los que tienen a su alrededor. En ocasiones arremete contra sus compañeros e incluso puede utilizar la violencia física por lo que el resto de compañeros no quiere trabajar con él y le rechazan.
- Alumnos con problemas serios de aprendizaje y de comunicación que parecen que están encerrados en su mundo y suelen tener problemas de atención. No se relacionan con nadie o con poca gente. Estos alumnos no dan problemas de comportamiento ni tienen conductas disruptivas, pero preocupa a los profesores su aislamiento y desconexión para poder llevar a cabo las tareas. Podemos decir que su actitud resulta perturbadora para el resto ya que pueden llegar a victimizarlos.
- Alumnos que no trabajan en el aula y ostentan una actitud agresiva y provocativa desafiando en la mayoría de las ocasiones al profesor. Pueden humillar a los compañeros que presentan cierto grado de compromiso con la tarea. Algunos de estos chicos suelen considerarse como el líder negativo.
- Dos o tres compañeros que pelean continuamente entre sí, llegando en ocasiones a agredirse físicamente.
- Grupos apáticos que no demuestran ningún interés o entusiasmo por la tarea. No prestan atención al profesor y no valoran el aprendizaje.

El proceso de resolución de conflictos transcurre por diferentes etapas y requiere de habilidades para atenuar las consecuencias negativas. Es importante considerar que no existe una sola vía para resolver los problemas; en correspondencia con la concepción que se tenga del conflicto varían las propuestas de resolución. Si el conflicto está provocado por variables individuales, por ejemplo, la agresividad, se buscarán alternativas represivas para solucionarlo, mientras que, si está ligado a la naturaleza humana, se buscarán soluciones basadas en el ajuste del entorno (Silva, 2015). Por ello, se debe analizar la situación concreta de cada caso para poder trazar la estrategia apropiada.

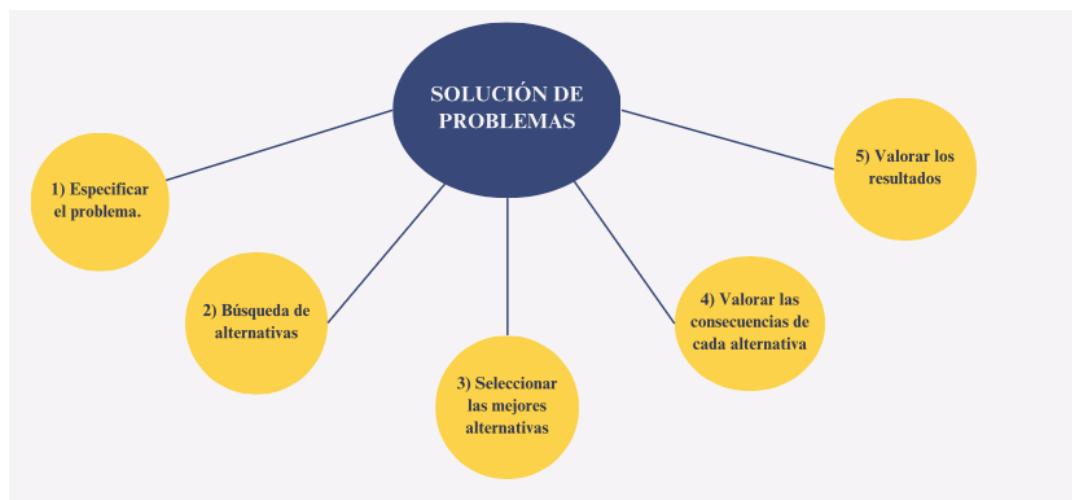
La resolución de conflictos propuesta por D’Zurilla & Goldfried (1971), se basa en la técnica de solución de problemas que consiste en una estrategia de cinco pasos para encontrar solución a cualquier tipo de problema con el que nos encontremos. Los cinco

pasos propuestos para resolver un conflicto son: 1) especificar el problema, 2) concretar la respuesta que como hábito damos al problema, 3) hacer una lista con soluciones alternativas, 4) valorar las consecuencias de cada alternativa y 5) valorar los resultados.

En la figura que aparece a continuación se puede observar de forma más visual los diferentes pasos para resolver un problema:

Figura 2.

Pasos a la hora de resolver un problema.



Fuente: Elaboración propia a partir de la técnica de D'Zurilla & Goldfried (1971) utilizando el programa CANVA.

Las propuestas analizadas son planes propicios a seguir cuando son las partes implicadas las que tratan de buscar la solución, por sí mismas; pero, también son útiles para la resolución de conflictos, donde intervienen terceras personas, ajenas al mismo, en el rol mediador. El empleo de estas tácticas, como hemos visto, debe ir acompañado por la utilización de las habilidades correspondientes, centradas en facilitar la comunicación, persuadir, solucionar problemas y conseguir acuerdos fundamentales.

Por esta razón, se le debe dar la importancia que merece a la mejora y el fortalecimiento de la convivencia en los institutos, volviendo la mirada hacia los valores elementales, como son la tolerancia, la solidaridad, el respeto a los derechos humanos y al medio ambiente, a la igualdad de oportunidades y a la equidad.

Deben buscarse medidas o soluciones frente a estas problemáticas, recordando que estos problemas no recaen sólo sobre un individuo, sino que engloban a toda la comunidad educativa. No se trata de retomar medidas tradicionales como el autoritarismo, sino de buscar estrategias que realmente cumplan el objetivo, ya que la sociedad evoluciona y las estrategias deben hacerlo también (Arribas, 2006).

3.1.3. ¿Cómo se puede mejorar la convivencia dentro de un aula?

Para alcanzar el objetivo de mejorar la convivencia dentro del aula se desarrollan medidas y se llevan a cabo diferentes actividades recogidos en los Planes de convivencia elaborados y desarrollados en los propios centros educativos.

Desde la ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación (comúnmente conocida como LOMLOE), se recoge que *el plan de convivencia de centro* es el documento que recoge las medidas necesarias que articula el propio centro para el fortalecimiento de la convivencia en el mismo, de forma que se mejore el clima que debe presidir las relaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa y se fomente la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida.

Un plan de convivencia de centro debe perseguir ser:

- Útil: ayude a mejorar las relaciones de la comunidad educativa), práctico (facilite la comunicación
- Realista: que se adapte a las necesidades y características del centro, con objetivos claros, consensuados y coherentes.
- Dinámico: en proceso continuo de reflexión – elaboración, ejecución, revisión y nuevos planteamientos.
- Público: debe ser conocido por toda la comunidad educativa.

Todo ello viene recogido en el decreto 1921/2007, de 27 noviembre, por el que, además, se establecen medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los centros educativos de Castilla y León. En dicho decreto también se recoge que el plan de acción tutorial (PAT de ahora en adelante) deberá contemplar entre sus objetivos, y con el fin de potenciar el papel del tutor como agente clave en la promoción y mejora de la convivencia escolar, la coordinación de todo el equipo docente,

la mediación como cultura y estrategia para la prevención y la gestión de conflictos entre sus alumnos, así como las medidas establecidas para facilitar al alumnado el conocimiento y difusión de las normas de aula y centro.

Para llevar a cabo las actuaciones referidas, los centros y tutores cuentan, en su caso, con el asesoramiento de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica, y del departamento de orientación del propio centro, además de la colaboración del coordinador de convivencia.

Cuando se habla de convivencia, la resolución de conflictos parece el objetivo fundamental. Si no hay conflictos, en principio, hemos conseguido un clima de convivencia. Convivir es una necesidad; cómo vivimos las diferencias de criterios, cómo nos relacionamos, cómo resolvemos los conflictos, qué tipo de conflictos se generan... es la respuesta a cómo convivimos (Montoro, 2008).

En este sentido, la resolución de conflictos no es tarea sencilla, ya que son muchas las causas y personas implicadas. No obstante, los contenidos de los programas de convivencia abordan distintos aspectos: las competencias y las habilidades sociales, el desarrollo de la autoestima, la asertividad, los programas de inteligencia emocional, la mediación, las estrategias para resolver la conflictividad...

Las habilidades sociales están relacionadas de manera intrínseca con la convivencia escolar, puesto que, estas destrezas propician el buen comportamiento y son mecanismos que ayudan en la resolución de conflictos. Además, quien posee la competencia social se adapta a las circunstancias y apuesta por la solución pacífica en situaciones conflictivas, contribuyendo a mantener un clima armonioso (Ahumada et al., 2019). Las habilidades sociales son conductas aprendidas en la interacción social, que permiten mantener relaciones interpersonales de manera satisfactoria, expresar sentimientos, actitudes y emociones de forma adecuada sin hacer daño a los demás y contribuyendo la sana convivencia y en el contexto educativo, al aprendizaje eficaz (Peñafiel y Serrano, 2010). Las habilidades sociales y la autoestima manifiestan una relación recíproca en tanto que, las habilidades sociales débiles afectan de manera negativa el valor que se tiene de sí mismo y la capacidad para integrarse socialmente (Castro, 2020) concuerda con esta afirmación y añade que las personas con autoestima alta propician interacciones sanas, respetuosas y satisfactorias.

Dentro del Plan de Convivencia del Centro resulta fundamental realizar un programa que busque fortalecer la autoestima y las habilidades sociales en el alumnado,

mediante actividades que involucren a los iguales, a los docentes y a la propia familia. De este modo se podría conseguir que los estudiantes se reconozcan, se valoren, se respeten a sí mismos y a los demás, propiciando una mejora en la cohesión del grupo clase y fortaleciendo la convivencia escolar.

3.1.4. La cohesión grupal como forma de mejorar la convivencia escolar.

Existen muchas destrezas que pueden trabajarse con el alumnado en la mejora de las habilidades sociales e interacciones con sus iguales. Dados los beneficios que tiene que un grupo escolar se encuentre cohesionado entre sí de cara a la convivencia dentro de ese grupo, nos centraremos en este constructo para seguir con nuestra propuesta de intervención.

La cohesión grupal es un proceso dinámico que se refleja en la tendencia del grupo a mantenerse y permanecer unido en la búsqueda de objetivos instrumentales para la satisfacción de las necesidades afectivas de los miembros (Carron, Brawley y Widmeyer, 1998, p. 213). De hecho, ha sido considerada como un proceso clave para la formación y desarrollo de los equipos de trabajo (Barrasa y Gil, 2004). Según Prichard y Ashleigh (2007) el pasar tiempo con los miembros del grupo tiene un impacto positivo en la cohesión y el desempeño del grupo. Así mismo, cuando los equipos son cohesivos, sus integrantes se sienten atraídos por permanecer juntos como grupo (Schermerhorn et al. 2002)

Cuando se transfiere el concepto de cohesión grupal a entornos educativos, como sería un instituto, este toma importancia en relación con el nivel de desempeño tanto del grupo general como de cada miembro que lo compone.

Es de vital importancia que, dentro de las aulas exista una cohesión grupal entre el grupo, ya que aporta numerosos beneficios para el alumnado: aumenta el reconocimiento personal y grupal en el proceso de aprendizaje, potencia el esfuerzo para conseguir buenos resultados, incrementa el sentimiento de pertenencia y con ello se reduce el nivel de estrés y ansiedad y, se desarrollan habilidades sociales ya que los alumnos aprenden a comunicarse mejor, a trabajar en equipo y a resolver conflictos de manera efectiva.

Para conseguir una cohesión del grupo es importante fomentar un buen clima dentro del aula. El clima del aula es el ambiente que se genera, principalmente, en las

interacciones entre estudiantes y docentes, y entre estudiantes entre sí (Villanueva, 2020). Este clima de aula en secundaria es muy importante para el éxito académico, social y personal de los estudiantes ya que el ambiente que se crea genera un gran impacto en la motivación, participación y comportamiento general del grupo, influyendo en sus resultados académicos y vida personal (Sánchez, 2021).

Además, existen diferentes factores que ayudan a la cohesión de grupo (Giesenow, 2007). El éxito en la actividad hace que haya más comunicación entre los alumnos, se minimicen los conflictos, exista respeto entre los iguales, se genere confianza entre unos y otros y aumente la motivación al tener unas metas compartidas. Por otra parte, la integración grupal crea un ambiente de confianza, colaboración y respeto mutuo entre las personas involucradas. Los miembros del grupo reconocen y aceptan la diversidad de todos los participantes. Esto permite que se valore y promueva una mentalidad abierta y coherente con la realidad social (Pérez, 2017). Cuando un grupo carece de integración pueden existir problemas de cohesión, comunicación, motivación y rendimiento en sus integrantes. (Tajfel & Turner, 1979).

Conseguir un sentido de pertenencia entre el alumnado es fundamental para fortalecer la cohesión grupal, ya que permite que estos se identifiquen con objetivos y valores comunes. Cuando una persona se siente parte de un grupo, se genera una identidad compartida que fomenta la confianza y la seguridad, lo que facilita la colaboración y genera motivación por parte de esa persona para comprometerse con el éxito colectivo. Además, un ambiente inclusivo reduce los conflictos y promueve la comunicación abierta.

Otros aspectos como la comunicación entre los miembros, los objetivos, el tamaño y prestigio del grupo, la participación, el liderazgo y la homogeneidad son factores que influyen sobre la cohesión de un grupo (Del Sagrario, 1983).

Una vez planteadas diferentes definiciones de cohesión y los factores que aumentan o disminuyen su probabilidad, pasamos a explicar las dimensiones del constructo basadas en las investigaciones /aportaciones de expertos en este tema (ciertos autores mencionan que este constructo se puede dividir en dos dimensiones). Por un lado, la dimensión de cohesión social y, por otro, la cohesión de tarea (Dion, 2020). La cohesión social es la motivación para desarrollar y mantener las relaciones sociales dentro del grupo mientras que, la cohesión de tarea se refiere a la implicación del grupo con el

objetivo que tiene que alcanzar y los procesos necesarios para lograrlo (Carless y De Paola, 2000).

Según León (2002), tener un grupo cohesionado aporta muchos beneficios, desde tener una mayor productividad (tanto a nivel grupal como individual) y un mayor rendimiento académico, hasta el desarrollo de un buen clima que permitirá la integración de nuevos integrantes y la reducción de tensiones intergrupales.

Además, otros investigadores han concluido que un grupo se encuentre bien cohesionado aporta los siguientes beneficios: permite al docente potenciar la motivación, la confianza y generar empatía por la tarea; facilita al profesorado un mejor control del grupo-clase; más tolerancia respecto a la diversidad cultural; mejora de la inteligencia emocional; y, por último, la reducción de las distracciones y mejora de la concentración en la tarea (Torralbas y Batista, 2020).

Una forma de propiciar que el grupo se encuentre cohesionado es utilizando técnicas de aprendizaje cooperativo. El aprendizaje cooperativo es un término genérico que se utiliza para referirse a numerosas técnicas de organizar y conducir la instrucción en el aula caracterizadas por el trabajo en grupos pequeños (usualmente 4 a 5 miembros) de alumnos heterogéneos (bajo, medio y alto rendimiento; varones y mujeres; etnias diferentes) para lograr objetivos comunes de aprendizaje (Slavin, 1990; Johnson & Johnson, 1994). La investigación sobre los efectos del AC ha encontrado consistentemente que las técnicas que se emplean mejoran las relaciones humanas en grupos heterogéneos debido a diferencias étnicas (DeVries, & Edwards, 1974; Slavin, 1978b, 1979; Slavin, & Cooper, 1999) citado por (Goikoetxea & Pascual, 2002). También han encontrado que promueven el logro cognitivo y el rendimiento académico, al menos en comparación con métodos competitivos. Los métodos de AC más investigados y con mayor evidencia empírica son los que mencionamos a continuación:

1. Aprender juntos (learning together; Johnson & Johnson, 1994).

Los alumnos trabajan en equipos heterogéneos de 4-6 miembros. El profesor enseña la lección a toda la clase, como en los métodos tradicionales, y deja tiempo para el trabajo en equipo. El objetivo es que todos los miembros del equipo dominen la lección presentada y ayuden a sus compañeros en el aprendizaje de la misma. La tarea es grupal. Todos los miembros del grupo trabajan juntos para completar un material de trabajo único. Este material, compuesto por diversos ejercicios sobre la lección y sus soluciones,

además de ser la base para la evaluación del grupo, sirve a los alumnos para practicar, ayudarse unos a otros, evaluarse a sí mismos y evaluar a sus compañeros.

2. Jigsaw II (Slavin, 1986).

Los estudiantes trabajan en equipos de 4-5 personas. El profesor prepara el tema, pudiendo cortar textos, añadir información o escribir material nuevo, según necesite. La tarea es grupal. Todos los alumnos leen el tema completo, pero a cada miembro del equipo se le proporciona un subtema sobre el que debe ser experto. Los estudiantes discuten los subtemas en «grupos de expertos», y luego regresan a sus equipos para enseñar su parte. La recompensa es grupal en base a la suma de las puntuaciones obtenidas por los miembros del equipo en un examen individual sobre el tema completo.

3. Equipos de rendimiento (STAD; Slavin, 1978a).

Los alumnos son asignados a equipos heterogéneos de 4-5 miembros. Las funciones del profesor y las características de la tarea son similares a las descritas en el método de Johnson y Johnson (1994), con la diferencia de que cada alumno posee su material de trabajo. La recompensa es grupal, dependiendo del grado en que cada uno de los miembros del equipo haya mejorado su calificación respecto a la anterior calificación en un examen individual.

Como hemos podido ver a lo largo de estos epígrafes, propiciar la cohesión grupal en un aula genera una serie de beneficios para el alumnado además de una mejora en la convivencia dentro de ella porque cuanto más unidos e identificados se sientan los alumnos entre sí, mayor respeto se procesará entre ellos y menos problemas interpersonales se producirán.

Por tanto, es importante trabajar la cohesión grupal dentro de las aulas. Para poder fomentarla e impulsarla se pueden realizar diferentes actividades desarrolladas en las horas de tutoría con el grupo, previamente planificadas y recogidas en el PAT¹.

¹ Plan de acción tutorial

4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Ante la situación presentada anteriormente donde se concede especial importancia a la necesidad de trabajar con el alumnado aspectos relacionados con la cohesión y la convivencia dentro del aula, en este trabajo de fin de máster se propone una intervención que puede desarrollarse con alumnado de secundaria que esté sumergido en situaciones problemáticas/conflictivas que deterioran la convivencia dentro del aula.

En este caso, se ha diseñado una propuesta de intervención para alumnado de 1ºESO, aunque puede servir como modelo para futuras intervenciones en otros niveles educativos.

4.1. OBJETIVOS

Objetivo general:

Como objetivo general se busca fortalecer la cohesión grupal en el aula de 1ºESO utilizando dinámicas colaborativas y estrategias de resolución de conflictos, con el fin de mejorar la convivencia escolar y reducir la incidencia de comportamientos disruptivos.

Objetivos más específicos:

1. Evaluar el nivel de cohesión y convivencia actual.
2. Diseñar e implementar actividades relacionadas con el trabajo en grupo.
3. Favorecer el conocimiento mutuo de los miembros del grupo.
4. Prevenir los problemas que puedan darse en el grupo como resultado de una deficiente integración y adaptación del alumnado al grupo y al centro.
5. Implicar al alumnado en la buena marcha del grupo y en el buen funcionamiento del centro.

4.2. CONTEXTO Y DESTINATARIOS

La población diana de este programa de intervención será el alumnado de 1º de la ESO de un centro de clase socioeconómica y cultura media-baja, de la localidad de Valladolid, con población mayoritaria de compensatoria y minorías étnicas. Este centro educativo se encuentra en la zona este de la ciudad, concretamente en el barrio de

Pajarillos. Es un barrio bastante popular, relativamente cerca del centro histórico de Valladolid y de las zonas universitarias. Como se recoge en la programación general anual del centro (PGA), el instituto recibe un alumnado heterogéneo, con predominio de alumnos de etnia gitana y de inmigrantes que han llegado de otros países con situaciones de partida y expectativas diversas. Tal vez, esta diversidad étnica y cultural, influye en la aparición de conflictos dentro de las aulas, que, en cierto modo, ha propiciado la necesidad de evaluar esta situación y diseñar una propuesta de intervención encaminada a mejorar la comunicación y la convivencia positiva entre ellos.

Los participantes del estudio serán seleccionados a partir de un muestreo intencional por conveniencia y no probabilístico. La muestra estará formada por 23 sujetos, 12 hombres y 11 mujeres, con edades comprendidas entre los 12 y los 14 años. Los sujetos participarán de forma anónima y voluntaria para velar por el tratamiento confidencial de sus datos.

4.3. DISEÑO DE EVALUACIÓN. PRE Y POST-EVALUACIÓN

La propuesta de intervención que se describe a lo largo del trabajo parte de las necesidades socioemocionales que experimenta un grupo escolar de un instituto de secundaria. Para determinar las necesidades del grupo se utilizará un instrumento en escala tipo Likert, concretamente el cuestionario de clima social del centro escolar (CECSCE) (véase anexo 2) y el programa socioescuela (véase anexo 3), ambos con previa autorización de los padres/tutores legales del alumnado.

En primer lugar, la escala CECSCE mide el clima social de aula y se utiliza en la ESO. Consta de 44 ítems agrupados en 9 dimensiones: interés, satisfacción, relación, competitividad, comunicación, cooperación, normas, cohesión y organización física. La escala va de 1 “Nunca” a 4 “Siempre”. Los ítems que componen el cuestionario para evaluar el clima social han sido extraídos del California School Climate and Safety Survey (CSCSS) (Furlong y Morrison, 1995; Rosenblatt y Furlong, 1997).

Este instrumento es considerado por sus autores como un instrumento diseñado específicamente para evaluar los cambios tras una intervención (Furlong, Chung, Bates y Morrison, 1995; Morrison, Furlong y Smith, 1994). Con objeto de evaluar el clima social del aula y del centro escolar, se seleccionaron 14 ítems de la escala CSCSS siguiendo un

criterio teórico, los cuales fueron evaluados por tres jueces expertos que confirmaron su alta adecuación a los contenidos que se pretendían medir.

Para evaluar en qué medida se han conseguido o no los objetivos propuestos con el fin de valorar los cambios producidos, se recomienda realizar una evaluación pre-post.

Así pues, la escala CECSCE se administrará al alumnado en la primera sesión del programa, sirviendo como una evaluación inicial. Posteriormente, una vez finalizado el programa se volverá a administrar el mismo cuestionario y se evaluará si se han producido cambios o no en el alumnado con respecto al tema que nos concierne en este trabajo.

Por otro lado, para determinar cómo es el nivel de cohesión de grupo y ver qué relaciones endogrupales existen y evaluar posibles situaciones de riesgo social, se aconseja pasar al alumnado el programa Socioescuela aconsejado por la junta de Castilla y León.² El objetivo de esta herramienta informática es detectar a aquellos alumnos que se encuentren en situaciones de vulnerabilidad dentro de los grupos de clase con la finalidad de modificar su situación y evitar la victimización (Observatorio de convivencia Castilla y León, 2015). El programa es gratuito y no requiere de ningún tipo de instalación ya que funciona en formato web. Una vez el alumnado responda a las diferentes preguntas, los resultados se corregirán automáticamente y se mostrarán disponibles al centro para que actúe como considere oportuno.

Además, se recomienda a los tutores responsables de dicha intervención utilizar técnicas psicológicas como la observación directa o los listados de control. Estas técnicas se utilizan para registrar información sobre el comportamiento de los alumnos: cómo se comunican y expresan opiniones, cómo responden ante las propuestas de actividades dentro del aula, cómo se resuelven los posibles conflictos que surjan, nivel de asertividad empleado y el grado de participación e implicación en las tareas propuestas. Se aconseja que traten de registrar información relevante al finalizar cada sesión con el objetivo de solventar problemáticas que puedan ocurrir en las siguientes o, incidir en la prevención de conductas problemáticas.

² En el apartado de anexos aparecen imágenes obtenidas a partir del Observatorio de Convivencia escolar de Castilla y León sobre cómo debe proceder el alumnado para responder a las preguntas.

Por último, para medir cómo es el impacto del programa en el alumnado y la efectividad de la intervención, se recomienda implementar un cuestionario de satisfacción al final del programa (véase anexo 7). Este formulario será de tipo Likert y contará con 10 preguntas cerradas sobre los contenidos del programa. Además, será de carácter anónimo con el fin de eliminar el sesgo de deseabilidad entre el alumnado.

4.4. CONTENIDOS DEL PROGRAMA

A continuación, se presenta una tabla en la que se detallan el número de sesiones, las actividades y las tareas que se van a realizar, los contenidos que se van a abordar y los objetivos que se persiguen, así como las técnicas concretas que se van a utilizar durante el programa. En el apartado anexos aparecen descritos con mayor profundidad los recursos utilizados para desarrollar las actividades en sus correspondientes sesiones.

Tabla 1.

Resumen de Contenidos, Actividades, Objetivos y Técnicas empleadas para el diseño del programa de intervención.

RESUMEN DE LOS CONTENIDOS DEL PROGRAMA				
Nº SESIÓN	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	OBJETIVOS	TÉCNICAS
1. Momento inicial y recogida de datos.	▪ Explicación de los contenidos del programa a partir de una presentación en formato Canva.	Socio escuela (Anexo 3).	Evaluar el nivel de cohesión grupal.	Observación directa.
	▪ Hoja de consentimiento informado.	Formulario sobre clima	Evaluar el clima del aula.	Técnicas sociométricas: ▪ Socio escuela (Junta de Castilla y León, 2025).
	▪ Evaluación de las relaciones endogrupales a partir del programa socio escuela. .	social. (Anexo 2).		▪ Escala de clima social del centro escolar. CECSCE (Furlong & Morrison, 1995).
	▪ Evaluación del clima del aula a partir del cuestionario CECSCE.			
2. Reconocimiento de grupo y creación de vínculos.	▪ Elección de alumnos ayudantes.	Elección alumnos	Potenciar la solidaridad, el respeto,	Observación directa.
	▪ Realización de una actividad relacionada con la creación de vínculos entre los iguales.	ayudantes “Busca alguien que.” (Anexo 4).	la tolerancia, la participación y el apoyo mutuo entre el alumnado. Formar vínculos entre los iguales.	Dinámicas de grupo.

3. Fortalecimiento de vínculos.	<ul style="list-style-type: none"> Realización de una actividad basada en las prácticas restaurativas. 	“Círculos de diálogo.”	de Fortalecer vínculos entre los iguales.	Observación directa.
			Mejorar la cohesión de grupo y clima del aula.	Prácticas restaurativas: <ul style="list-style-type: none"> Círculos de diálogo.
4. Mejora de la cohesión grupal.	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de una actividad grupal empleando el aprendizaje cooperativo. 	“Dinámica Jigsaw.” (Anexo 5).	Crear/reforzar equipos de aula estables.	Observación directa.
			Fomentar la cooperación dentro del aula.	Metodología del aprendizaje cooperativo (AC): <ul style="list-style-type: none"> Técnica Jigsaw (Slavin, 1986).
			Mejorar las HHSS y emocionales del alumnado.	
5. Surgimiento de los conflictos.	<ul style="list-style-type: none"> Realización de una actividad formando equipos de 3 participantes en la que se tratarán aspectos relacionados con el surgimiento de los conflictos. 	“Historietas” (Anexo 6).	Conocer cómo surgen los conflictos y las problemáticas que se forman.	Observación directa.
			Vivenciar cómo la información se distorsiona a partir de la interpretación que cada uno le da.	Trabajo colaborativo.
				Dinámicas de grupo.
6. Salida de campo.	<ul style="list-style-type: none"> Salida de campo a instalaciones deportivas cercanas a la zona para todo el alumnado en el que 	Deportivas: <ul style="list-style-type: none"> Fútbol Vóleibol Baloncesto 	Fomentar el trabajo en equipo a partir de actividades lúdicas.	Observación directa,
				Trabajo en equipo.

		se practicarán diferentes actividades deportivas y lúdicas.	▪ Yincanas	Mejorar la comunicación entre el alumnado.
7. Cierre del programa	▪	Cierre del programa a partir de una recapitulación sobre los contenidos abordados y las actividades realizadas.	Formulario sobre clima social. (Anexo 2).	Consolidar los conocimientos adquiridos durante el programa.
	▪	Evaluación del clima del aula utilizando el cuestionario empleado durante la primera sesión (escala CECSCE).	Encuesta de satisfacción (Anexo 7).	Evaluar la eficacia de la intervención.
	▪	Recogida de feedback por parte del alumnado.		
				Técnicas sociométricas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escala de clima social del centro escolar. CECSCE (Furlong & Morrison, 1995). Escala de satisfacción (Anexo 7)

Fuente: Elaboración propia

4.5. TEMPORALIZACIÓN Y CRONOGRAMA

La intervención ha sido diseñada para llevarse a cabo a lo largo del primer trimestre, durante los meses de octubre y noviembre. El grupo realizará las sesiones dentro de su hora de tutoría. El número aproximado de sesiones que se prevé es de siete, con una duración de cada una de ellas de 50 minutos, ajustándose a la duración de los períodos lectivos del centro.

El formato de las sesiones será siempre el mismo, siendo el que se describe a continuación³:

- Inicio de la sesión: durante los 5/10 primeros minutos se describen los objetivos que se pretenden conseguir con la sesión que se esté abordando y se explican las normas que se deben cumplir.
- Desarrollo de la sesión: comprenderá el tiempo que se estime en realizar cada actividad. Si es más de una, cada actividad durará una media de 15/20 minutos. Por el contrario, si es solo una su duración será de 30/35 minutos.
- Final de la sesión: Los últimos 5 minutos servirán de cierre y se hará una recapitulación de lo que se ha realizado durante la sesión.

Además, habrá dos sesiones correspondientes a recoger y contrastar información (la primera y la última), por lo que serán cinco las sesiones destinadas a realizar las actividades diseñadas.

A continuación, se detalla un cronograma en el que aparece de forma específica cada una de las sesiones, el período en el que se va a proceder con su realización y los participantes involucrados:

³ La estructura de las sesiones es siempre la misma salvo en el caso de la número seis. No obstante, el formato de dicha sesión se explica con profundidad en el apartado 2.5. “Descripción de las sesiones.”

Tabla 2.*Cronograma del desarrollo de la intervención.*

DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN		
SESIÓN	PERÍODO	PARTICIPANTES
1	Primera semana del mes de octubre.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Orientador/a educativo/a. ▪ Coordinador/a de convivencia. ▪ Tutor/a. ▪ Grupo de alumnos/as.
2	Segunda semana del mes de octubre.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Orientador/a educativo/a. ▪ Coordinador/a de convivencia. ▪ Tutor/a. ▪ Grupo de alumnos/as.
3	Tercera semana del mes de octubre.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tutor/a. ▪ Grupo de alumnos/as.
4	Cuarta semana del mes de octubre.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tutor/a. ▪ Grupo de alumnos/as.
5	Primera semana del mes de noviembre.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tutor/a. ▪ Grupo de alumnos/as.
6	Segunda semana del mes de noviembre.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tutor/a. ▪ Profesores de educación física. ▪ Coordinador/a de convivencia. ▪ Grupo de alumnos/as.
7	Tercera semana del mes de noviembre.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Orientador/a educativo/a. ▪ Tutor/a. ▪ Grupo de alumnos/as.

Fuente: Elaboración propia.

4.6. METODOLOGÍA

4.6.1. Contenidos y recursos.

Como recursos que se consideran imprescindibles para dicha intervención se necesitará una pantalla digital, un ordenador, así como presentaciones, imágenes y vídeos que se pueden ver en el apartado de anexos, correspondiente a cada sesión. No obstante, de manera general y como recursos para el alumnado se utilizarán los materiales elaborados de manera propia y que se pueden ver con más detalle en los anexos.

En cuanto al espacio donde se va a llevar a cabo el programa, se podrá utilizar el aula común con sus mesas y sillas y un aula vacía, libre de mobiliario, que permitirá el movimiento del alumnado en algunas de las actividades que se van a proponer.

4.6.2. Descripción de las sesiones.

A continuación, se detallan con mayor profundidad las siete sesiones del programa, así como su contenido, las actividades que se van a desarrollar y las orientaciones pertinentes para su correcta aplicación.

Sesión 1. Momento inicial y recogida de datos socioafectivos.

En primer lugar, se explicará el contenido del programa. Para ello se utilizará una presentación creada a partir de la aplicación Canva, que se refleja con mayor detalle en el anexo 1. Una vez explicados los contenidos a abordar, así como los objetivos que se desean conseguir, ofreceremos al alumnado una hoja de consentimiento informado que deberán entregar a sus padres y/o tutores legales (ya que ellos son menores de edad) y que deberán devolver al centro cumplimentada. En la hoja aparecerá explicada la información del programa, así como el número de sesiones y los contenidos que se van a abordar. Esta parte tendrá una duración aproximada de 15 minutos.

En la segunda parte de la sesión llevaremos a cabo el programa socio escuela. Dentro de las actuaciones que la consejería de educación viene llevando a cabo en el ámbito de la convivencia escolar, desde hace varios cursos escolares se viene ofertando a los centros educativos de Castilla y León este programa. Como se menciona en el observatorio de convivencia de la Junta de Castilla y León, es una herramienta informática de fácil aplicación que permite obtener información precisa sobre la estructura relacional de los grupos de alumnos del centro así como la detección de situaciones conflictivas y dinámicas sociales negativas que se producen entre el alumnado (bullying, aislamiento, liderazgos negativos) permitiendo la posibilidad de la aplicación temprana de una serie de pautas para su prevención y tratamiento (a través de la ayuda entre iguales, formación de grupos de un curso al siguiente, aprendizaje cooperativo). La realización de este cuestionario abarcará 15-30 minutos de la sesión.

Por último, se recomienda medir cómo es el clima social en el aula. Este factor es importante ya que es facilitador del aprendizaje, potencia la motivación intrínseca y fomenta la convivencia y el respeto (Aron & Milicic, 1999). Para ello, se administrará al alumnado la escala CECSCE, que mide el clima social de la clase y del centro educativo. La realización de este cuestionario abarcará unos 15 minutos y con su realización finalizará la primera sesión del programa. Los 5 minutos restantes se utilizarán para realizar el cierre de la sesión.

Sesión 2. Actividades de reconocimiento de grupo y de creación de vínculos.

En la primera parte de la sesión se realizará la elección de los alumnos ayudantes. Es una actividad en la que se elegirá a alumnos reconocidos y valorados por sus propios compañeros para favorecer la competencia social y las habilidades de comunicación y empatía entre el alumnado. Por ello, se ha de dar la oportunidad al mayor número de alumnos posibles para que ejerzan estas funciones durante su estancia en la ESO. Los alumnos elegidos deberán tener una serie de características como la empatía, la tolerancia, el respeto o la confidencialidad con el fin de desempeñar una influencia positiva sobre el grupo.

Algunas de las funciones de estos alumnos serán:

- Colaborar en la integración de alumnos nuevos en el aula y en el centro.
- Atender, escuchar y apoyar a los compañeros que tienen preocupaciones, alegrías, insatisfacciones, dudas o problemas.
- aportar su capacidad creativa para resolver conflictos.
- Ayudar a sus compañeros e, intervenir aportando acuerdos entre las partes de un conflicto sin aportar juicios de valor.

Para la elección se permitirá que sean los alumnos los que hagan una votación y decidan quiénes serán los alumnos ayudantes, siempre y cuando los elegidos estén conformes con la decisión. No obstante, si el alumnado no se toma en serio la actividad, el tutor o el orientador podrán participar en la selección asegurando que se elijan alumnos con las cualidades necesarias. La duración de esta parte será de 30 minutos. Se levantará acta de la elección que será entregada al coordinador de convivencia.

Cabe resaltar que una vez terminada la votación (y fuera de esta sesión), los alumnos elegidos recibirán formación específica para desempeñar su función y sus familias serán informadas ya que se requerirá su consentimiento para que sus hijos participen en esta labor.

Durante la segunda parte de la sesión se realizará una segunda actividad titulada “Busca alguien que”. En dicha dinámica proporcionaremos a cada alumno un folio dado la vuelta para que no pueda ver lo que está escrito. Cuando hayamos repartido todos les pediremos que le den la vuelta y lean lo que pone en él. En dicho folio aparecerá un título “Busca alguien que...” seguido de 15 oraciones. A continuación, les pediremos que cojan un bolígrafo, se levanten de su sitio y deambulen por el aula. Su tarea es hablar con los demás compañeros hasta que encuentren a alguien que tenga en común con ellos lo que está escrito en cada oración. Se debe dejar muy claro que en el folio solo deben de escribir debajo de cada oración el nombre del compañero que comparta con ellos esa respuesta y que, si preguntan a los alumnos y ninguno comparte con ellos dicha respuesta, que apunten el nombre de la última persona a la que le hayan preguntado. El objetivo de esta actividad no es que completen todas las oraciones, sino que interactúen entre ellos y que, al hablar sobre aspectos cotidianos que pueden tener o no en común se conozcan mejor y creen o fortalezcan vínculos entre ellos. Esta parte tendrá una duración de 20 minutos.

Sesión 3. Actividades para fortalecer vínculos.

La tercera sesión del programa tendrá como objetivo específico formar/fortalecer vínculos entre los alumnos del grupo-clase. Para ello desarrollaremos una actividad titulada “círculos de diálogo”. Se basa en las prácticas restaurativas, que se asientan en el desarrollo de la comunidad a partir del fortalecimiento de los vínculos. De esta manera cuando los conflictos se dan en la vida del centro, lo que se busca es la reparación de los daños causados asumiendo responsabilidades. Las prácticas restaurativas mejoran la convivencia al escolar al crear vínculos entre los miembros de la comunidad, resolviendo conflictos a partir del diálogo, creando entornos positivos y restaurando las relaciones. Además, estas prácticas se basan en el diálogo restaurativo y en los círculos de diálogo.

La dinámica de la actividad es muy sencilla. El tutor pedirá a los alumnos que formen un círculo en el medio del aula. Las normas son las siguientes (extraído del plan de convivencia del CEIP Juan de Vallejo, 2022) :

1. Hay un objeto que se va pasando, que da el turno de palabra.
2. Solo puede hablar el que tiene el objeto.
3. Si cuando nos llega el objeto no estamos preparados para participar, lo podemos pasar y hablar al final.
4. Los que no hablan, escuchan con respeto. Sin juicios ni comentarios.
5. No se hacen referencias explícitas a un compañero/a.
6. Se respetan todas las opiniones.

El tema que se tratará será en función de las necesidades del grupo. Si se ha producido un conflicto frecuentemente la dinámica irá encaminada a solventar esa problemática. En caso contrario, el tema irá encaminado a fortalecer la cohesión de grupo y mejorar el clima de confianza entre los estudiantes para así prevenir posibles problemáticas/conflictos. A continuación, se propone lanzar al alumnado la siguiente pregunta relacionada con aspectos sobre cohesión grupal: “¿Cuál ha sido el detalle más sencillo que alguien de este grupo ha tenido contigo y por qué es/ha sido importante para ti?”.

Para el desarrollo de la dinámica se siguen las normas descritas previamente. La duración del círculo de diálogo será de 50 minutos, ocupando toda la sesión. En los últimos 10 minutos el tutor proporcionará un pequeño feedback sobre los aspectos más relevantes que él considere (cómo ha visto al alumnado, el grado de implicación, importancia de los contenidos que se han abordado...)

Como materiales se necesitará un objeto inanimado que marcará el turno de palabra y sillas dispuestas en forma de círculo en el centro del aula.

Sesión 4. Mejora de la cohesión grupal utilizando la técnica Jigsaw.

El propósito de esta sesión será crear/reforzar equipos de aula estables y fomentar la cooperación dentro del aula. Para ello utilizaremos una dinámica de grupo basada en la metodología del aprendizaje cooperativo.

Tal y como mencionábamos en la fundamentación teórica de este trabajo, el AC es una metodología innovadora que presenta numerosos beneficios. Por ello, en esta sesión utilizaremos una variante, titulada “Jigsaw” adaptada a mejorar las habilidades sociales y emocionales del alumnado. En esta técnica de aprendizaje cooperativo el material que se quiere aprender se divide en piezas. Cada alumno se convierte en “experto” de una pieza y luego enseña esa parte a su grupo. De este modo, cada miembro del grupo debe explicar su pieza para que así entre todos comprendan el material en su totalidad.

El desarrollo de esta actividad ocupará los 50 minutos de la sesión. En los primeros 10 minutos, el docente explicará de manera breve la dinámica Jigsaw, así como el objetivo de ésta, que será conocer mejor a los compañeros. Posteriormente, será él el que forme cuatro grupos de expertos de 4/5 alumnos cada uno. A cada grupo se le asignará un apartado de una ficha personal (véase en el Anexo 5), en la que, el primer apartado hace referencia a intereses y aficiones, el segundo a sueños y metas a corto plazo, el tercero a fortalezas personales, es decir, las habilidades que pueden aportar al grupo y el último, a valores o actitudes que consideran que son importantes dentro del aula. Cada grupo se encargará de responder al apartado que le toque, poniendo ejemplos propios. Por ejemplo, en el apartado de intereses y aficiones, cada miembro del grupo deberá decir cuáles son las suyas y apuntarlas y escuchar lo que dicen el resto de compañeros. Esta parte tendrá una duración de 15 minutos.

A continuación, el docente formará lo que denominamos “grupos casa” es decir, grupos de 4/5 alumnos, uno de cada grupo experto. Dentro de cada grupo asignaremos un rol a cada uno de los miembros. Los roles serán:

- Moderador: Se encargará del turno de palabra.
- Secretario: Apuntará las ideas clave que menciona cada experto.

- Vínculo: Se encargará de plantear al final de cada intervención una pregunta que conecte con la experiencia de otro experto.
- Observador: Se encargará de que todos los expertos participen en la conversación.

Lo que cada experto deberá hacer dentro de este “grupo casa” es explicar a los miembros de ese equipo el tema que le ha tocado. De este modo, el miembro que pertenecía al grupo de expertos de aficiones e intereses tendrá que decir cuáles son las suyas, y de igual manera el de sueños y metas, el de habilidades personales y el de valores y actitudes. Además, después de cada interacción, el experto que hace el rol de “vínculo” realizará una pregunta para relacionar ese tema con otro miembro, como por ejemplo “¿alguien comparte también ese hobby?, ¿cómo crees que (la habilidad que haya dicho un miembro) puede ayudar a nuestro grupo en un trabajo de clase?” y, el secretario lo irá apuntando. Esta parte tendrá una duración aproximada de 20 minutos.

Para finalizar con esta sesión, durante los minutos restantes pediremos a los alumnos que describan con un adjetivo cómo se han sentido realizando esta actividad. Esto nos dará feedback sobre cómo ha ido la realización de esta tarea.

Con esta actividad, cada “grupo casa” habrá construido un vínculo con los miembros de su equipo ya que, cada alumno entenderá como encajan sus intereses con los de sus compañeros. Además, habremos fomentado la escucha activa y mejorado la cohesión grupal al descubrir posibles intereses, sueños y valores compartidos entre el grupo clase.

Sesión 5. Historietas

En esta sesión se trabajarán aspectos relacionados con el surgimiento de los conflictos con el fin de crear soluciones positivas para resolverlos. Para ello, se desarrollará la actividad titulada “historietas”. La dinámica es una versión modificada del famoso juego “el teléfono escacharrado” y consiste en reflexionar acerca de cómo surgen los conflictos y del problema de colonizar a las partes. Para ello, el tutor creará grupos de tres participantes y a cada miembro del grupo le dará una serie de instrucciones.

Así pues, lo primero que hará es numerar a los integrantes del equipo para, posteriormente pedir a los miembros “dos” y “tres” de cada grupo que salgan del aula y esperen en silencio. Dentro del aula se encontrarán los participantes asignados con el

número “uno”. El tutor les mostrará en el proyector una imagen durante dos minutos formada por cuatro viñetas en la que en cada viñeta aparecerán personajes diferentes. En la primera viñeta aparecerá dibujado un sol, en la segunda una tumba con una inscripción y una mano saliendo de ella, en la tercera una playa con una barca y una palmera y de fondo nubes y, en la cuarta un policía. En el anexo 5 se pueden ver las viñetas utilizadas. Cabe destacar que estas imágenes están cargadas de detalles con el objetivo de que el alumnado no sea capaz de recordarlos todos y que así reflexionen sobre el transcurso que tiene un mensaje y lo fácil que es llegar a un conflicto.

Una vez transcurrido este tiempo, el tutor quitará la imagen del proyector y pedirá a los participantes con el número “dos” que entren al aula. Una vez dentro, les dará como instrucción a los número “uno” de que deben explicar todo lo que han visto a sus compañeros con la condición de no hacer gestos. Para ello les dejará 5 minutos. Una vez transcurrido el tiempo, pedirá a los alumnos con el número “tres” que entren y a los número “uno” les pedirá que salgan. Dentro del aula, se repetirá el mismo proceso, pero esta vez con los números “dos y “tres”. Les volverá a dejar 5 minutos.

Transcurrido ese tiempo pedirá a los número “dos” que abandonen el aula y dará un folio a cada número “tres”. La tarea de los participantes con este número es dibujar todo lo que sus compañeros le han contado previamente. Les dejará 5 minutos. Una vez transcurrido este tiempo pedirá a los número “uno” y “dos” que entren al aula y se reúnan con su equipo para ver los dibujos. Siguiendo la dinámica tradicional del teléfono escacharrado lo que se espera es que el dibujo final elaborado por el último miembro del equipo sea muy diferente en comparación al que vio el primero.

Con esta actividad se pretende hacer reflexionar al alumnado acerca de cómo surgen los conflictos, ya que en la mayoría de veces estos surgen por malentendidos o malinterpretaciones. Elaborar una interpretación errónea es algo que ocurre a menudo en cualquier situación cotidiana y, como se puede ver a través de la actividad, surge sin ningún tipo de mala intención. Estas interpretaciones muchas veces pueden conducir a un conflicto entre dos o más personas, cuando, se podría evitar en la mayoría de ocasiones si tenemos en cuenta estos factores. Además, es una gran oportunidad de vivenciar cómo la información se distorsiona a partir de la interpretación que cada uno le da.

Sesión 6. Salida de campo

Para la anteúltima sesión del programa se propone una excursión con todo el alumnado de 1º de la ESO a una de las instalaciones deportivas cercanas al centro de secundaria. Los principales objetivos que se persiguen con esta actividad son: fomentar el trabajo en equipo a partir de actividades lúdicas y, reforzar vínculos entre los adolescentes, entre otras. Realizar deporte físico conlleva numerosos beneficios, como la mejora del bienestar físico y emocional, el fomento del trabajo en equipo y cooperación o el desarrollo de habilidades sociales, por ejemplo, mediante el trabajo de la empatía o de la resolución de conflictos.

El espacio elegido será el Complejo deportivo “Huerta del Rey”. Este pabellón polideportivo municipal se encuentra en una zona cercana al barrio en el que se encuentra el centro escolar en el que se está desarrollando la presente propuesta de intervención. con diferentes pistas de pádel y tenis, campos de fútbol y zonas habilitadas para practicar deportes como el baloncesto o el voleibol, además de una piscina cubierta.

Para su correcto desarrollo contaremos con media jornada lectiva durante el mes de noviembre. El alumnado acudirá al centro escolar como de costumbre y tendrá clase normal durante las dos primeras horas lectivas. Desde la tercera hora, bajará a la entrada del instituto, donde estarán esperando tres autobuses para transportarlos al polideportivo, acompañados de los tres tutores del curso y un profesor de educación física. Una vez en el complejo comenzarán las diferentes actividades que han sido previamente organizadas de forma coordinada con el departamento de extraescolares y con el coordinador de convivencia. Estas actividades serán guiadas por los monitores del pabellón.

Los deportes que se practicarán serán: fútbol, baloncesto y voleibol, entre otros. Se recomienda que en estos juegos se formen equipos de manera arbitraria, pero que los elijan ellos. Para ello, se elegirán a dos alumnos que comenzarán formando equipos con la condición de que la persona que elijan sea contraria a su género (ej. Un chico tendrá que elegir a una chica y viceversa).

Para finalizar la jornada, se realizará una yincana por grupos de 5 o 6 alumnos. A cada grupo se le dará un mapa en el que aparecerán seis estaciones marcadas como puntos (playa, cueva, jungla, isla, montaña y río). En cada una de ellas deberán completar una

prueba para poder pasar a la siguiente y completar el recorrido. A continuación, se describen las pruebas de las diferentes estaciones:

→ Estación 1 (playa):

Cada equipo recibirá un fragmento de un mapa antiguo (recortado). Deberán montar el puzle que forma ese mapa y utilizar un código de símbolos para traducir la ruta hasta la siguiente estación.

→ Estación 2 (cueva):

Cada equipo deberá resolver cinco operaciones matemáticas relacionadas con la suma, resta, multiplicación y división, cuyos resultados serán coordenadas (ej. 3,-1; -4,7). Deberán situarlas en un plano para encontrar un objeto (pegatinas doradas) que les conducirá a la siguiente estación.

→ Estación 3 (jungla):

Una pareja de cada grupo deberá atravesar una “jungla” (creada a partir de cuerdas en zigzag a baja altura) sin tocar el suelo. El resto del grupo los animará y guiará desde fuera. Cuando lo consigan obtendrán unas coordenadas que les ayudarán a continuar hasta la siguiente estación.

→ Estación 4 (isla):

Cada grupo escribirá un breve texto sobre su viaje por una isla imaginaria, utilizando un vocabulario determinado con palabras clave como: océano, palmera, tesoro y marea. Luego deberán dejar el mensaje dentro de una botella de plástico reciclada. La recompensa a esta tarea será continuar hasta la quinta estación.

→ Estación 5 (montañas):

Para superar esta estación, el grupo deberá lanzar un dado y el resultado que obtenga determinará su rumbo a partir de ese momento. Si obtiene un 1 o un 2 perderá el turno y tendrán que resolver un problema matemático, si obtiene un 3 o un 4 avanzará dos casillas en el mapa, y, con un 5 o un 6 avanzará cuatro casillas. Deberán cooperar y hablar entre ellos para decidir quién lanza cada turno.

→ Estación 6 (río):

En la última estación, encontrarán un cofre cerrado con tres candados. Cada candado se abrirá con una clave: un acertijo lógico, un rompecabezas sencillo y un nudo marino. Deberán trabajar en equipo para abrir cada candado y conseguir el tesoro (en el que habrá gominolas, medallas y diplomas).

Los materiales necesarios para esta actividad serán: Puzzle de cartulina, clave de símbolos, hoja con operaciones matemáticas, plano cuadriculado, pegatinas, cuerdas, botellas vacías, papel, bolígrafos, dado numérico, tablero de casillas, cofre con candados, acertijos impresos, diplomas y un rompecabezas de 3/4 piezas.

Sesión 7. Cierre del programa y recogida de encuesta de satisfacción.

El objetivo de esta sesión se relaciona con consolidar los conocimientos que el alumnado ha ido adquiriendo conforme ha ido avanzando el programa de intervención. Para ello, se recomienda que sea un miembro del departamento de orientación (en concreto, el orientador) el que lleve a cabo esta sesión, acompañado por el tutor/a del aula. La labor de este profesional será realizar una recapitulación de todos los contenidos vistos durante las sesiones, así como de las finalidades de cada actividad desarrollada.

Posteriormente, con el fin de evaluar si la intervención ha sido o no eficaz, se aconseja administrar nuevamente la escala de clima social CECSCCE. De este modo, se obtendrá información relevante acerca de los cambios que han surgido dentro del grupo escolar. Se podrán apreciar aspectos relacionados con si la cohesión del grupo ha mejorado o no, si existen diferencias significativas en cuanto a las relaciones sociales entre los iguales, cómo de eficaces han sido las actividades diseñadas, etc....

Por último, se recomienda proporcionar una encuesta de satisfacción al alumnado (véase anexo 7) con el objetivo de conocer cómo ha ido la intervención desde su punto de vista, qué aspectos podrían ser mejorables y cuáles han sido destacables a la hora de su realización. Este cuestionario será anónimo y sus preguntas se realizarán en formato tipo Likert. A continuación, se les dará las gracias por haber participado y ello supondrá el fin del programa de intervención.

5. CONCLUSIONES DEL TRABAJO Y LIMITACIONES

Este programa ha sido diseñado para, alumnado de un nivel educativo, concretamente el de 1ºESO. Las actividades han sido programadas para adolescentes entre 12-13 años; sin embargo, perfectamente son válidas y puede servir como modelo para intervenciones en otros niveles educativos, adaptando las actividades a los grupos de edad en función de las necesidades y características del grupo en el que se vaya a trabajar. Como aspecto positivo, hay que destacar que es un trabajo de colaboración entre equipo docente que lo implementa, el orientador del centro y jefatura de estudios. Se puede complementar y enriquecer con otros talleres ofertados por la diputación, ayuntamientos u otras asociaciones que fomenten la convivencia en el aula.

Como limitaciones del trabajo se podría recalcar la falta de tiempo existente para poder abarcar el programa en su totalidad debido al resto de temáticas que se deben tratar desde la acción tutorial. Por este motivo habría que adaptar los tiempos y actividades, como por ejemplo la elección de los alumnos ayudantes. Se considera que es un elemento fundamental dentro de la intervención, pero, requiere en 1º de la ESO unas semanas para que el grupo se conozca, se cohesione y sepan identificar y elegir a un buen candidato/a como alumno ayudante. También se necesita cierto tiempo de formación del alumnado ayudante, además de tiempo para las reuniones que con carácter mensual o trimestral tienen los ayudantes con el coordinador de convivencia y el orientador educativo del centro. Un aspecto a desarrollar de cara a futuras líneas de investigación sería el papel del alumnado ayudante en la cohesión del grupo, en la valoración de la evolución del grupo clase en cuanto a cohesión grupal y ambiente de aula o conflictos. Sería interesante conocer los puntos fuertes y débiles de su grupo clase, y darle un papel activo dentro del aula.

A modo de conclusión se espera que este programa de cohesión grupal, que abarca siete semanas de los primeros meses del curso escolar, suponga un beneficio para el grupo seleccionado y se prevengan posibles conflictos, suponiendo una mejora de la convivencia dentro de él. Se espera que el alumnado se sienta cómodo en la realización de las tareas y que tenga un nivel elevado de implicación en ellas, pero, sobre todo, que sean horas productivas y aprovechables y que sean útiles durante su estancia en los siguientes cursos de la ESO. Si surgiesen problemáticas o dudas al respecto se cuenta con

el respaldo del Orientador, jefatura de estudios y coordinador de convivencia del centro para asesorar y resolver lo que se considere oportuno.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahumada, A., & Orozco, C. (2019). *Entrenamiento de las habilidades sociales: una estrategia de intervención para el fortalecimiento de la convivencia escolar*. Universidad de la Costa CUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/e9bc301d-6802-4494-915a-d986ea7cf84f>
- Arribas, J. (2006). La mejora de clima de aula a través de la organización del centro: El peligro de la hiperreglamentación. Congreso de la disrupción en las aulas. [http://www.deciencias.net/convivir/5.noticias/N.congresos/Disrupcion_aulas\(Madrid-2006\)/jmarribas.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/5.noticias/N.congresos/Disrupcion_aulas(Madrid-2006)/jmarribas.pdf)
- Arón, A. M. & Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal. *Un programa de mejoramientos*. Santiago: Editorial Andrés Bello, 117-123. <https://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>
- Avilés, J. (2002). La intimidación y el maltrato en los centros escolares (bullying). *Lan Osasuna*, 2, 1-13. Recuperado de [http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.maltrato.acoso/Intimidacion_maltrato\(J.M.Aviles-2002\)13p.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.maltrato.acoso/Intimidacion_maltrato(J.M.Aviles-2002)13p.pdf)
- Carless, S. A., & De Paola, C. (2000). La medida de cohesión grupal en grupos de trabajo. *Búsqueda de grupos pequeños*, 31, 71-88. <https://doi.org/10.1177/104649640003100104>
- Castells, M. (1998). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza Editorial. <https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Castells-LA SOCIEDAD RED.pdf>
- Castro, S. (2020). *Las relaciones interpersonales y su influencia en la autoestima*. Instituto europeo de psicología positiva. Obtenido de <https://www.iepp.es/relaciones-interpersonales-y-autoestima/>
- CEIP Juan de Vallejo (2022). *Plan de convivencia de centro. Curso 2022-2023*.
- Cortés, S. J., Gómez, O., Castrejón, V., & Meza, M. E. (2024). El impacto de la integración grupal en la cohesión de grupo. *Sociedad de investigación sobre estudios digitales*, 5(9). <https://doi.org/10.56162/transdigital336>
- Decreto 1921/2007, de 27 de noviembre, por el que se establecen medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los centros educativos de Castilla y León. (2007). Boletín Oficial del Estado, núm. 234, 3 de diciembre de 2007, pp. 22699.

- Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. (2022). Boletín Oficial del Estado, núm. 190, 30 de septiembre de 2022, pp.48889.
- Del Sagrario, M. (1983). *Dinámica de grupo y animación sociocultural*. Madrid, España: Marsiega.
- Delors, J. (Ed.) (1996). *La educación encierra un tesoro: compendio/informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. París: Ediciones Unesco.
- Dion, K. R. (2000). Cohesión de grupo: Del “campo de fuerzas” al constructo multidimensional. *Grupo dinámica: Teoría, búsqueda y práctica*, 4, 7-26.
- D’Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem-solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78, 107-126. <https://psycnet.apa.org/record/1972-02205-001>
- Fierro, A. E. (2012). *Manejo de conflictos y mediación* (Oxford University Press, Ed.).
- Gallego, A. M., Agudelo, J. F., Vásquez, O. C., Restrepo, M. C., & Gálvez, A. (2019). El cultivo de la convivencia: una oportunidad para prevenir situaciones de acoso escolar. *Infancias Imágenes*, 18(2), 159-170. <https://doi.org/1014483/1657908914025>
- García, M. D. (2015). El conflicto escolar y sus tipos en el ámbito escolar. *Revista digital*, 60, 2172-4202. https://afapna.com/aristadigital/archivos_revista/2015_septiembre_0.pdf#page=31
- Gutiérrez-Méndez, D., & Pérez-Archundia, E. Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 11(1), 63-81. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46139401004.pdf>
- Ibarrola-García, S., & Iriarte, C. (2012). *La convivencia escolar en positivo. Mediación y resolución de conflictos*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Jares, X. (1990). El tratamiento de la conflictividad en la institución escolar, en VVAA. I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Actas, Barcelona, Áreas y Dptos. De Didáctica y O.E. de Cataluña. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=996905>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

- León, B. (2002). Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: entrenamiento en habilidades sociales y dinámicas de grupo (Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura). Recuperada de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=310>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la ley Orgánica de Educación. *Boletín oficial del Estado*.
- Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. *Boletín oficial del Estado*.
- López, V. M. (2009). El sociograma: una técnica para conocer las relaciones sociales en el aula. *Recursos de formación*.
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2022). *Prácticas restaurativas*. Recuperado el 19 de mayo de 2025, de <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar/en-accion/practicas-restaurativas.html>
- Montoro, C. (2008). La convivencia escolar en nuestros centros educativos: recursos para trabajar la convivencia. *Revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*, 1, 101-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2745872>
- Nestel, D., Tierney, T. Role-play for medical students learning about communication: Guidelines for maximising benefits. *BMC Med Educ* 7, 3 (2007). <https://doi.org/10.1186/1472-6920-7-3>
- Novoa, K. K., & Romero, W. J. *Fortalecimiento de la autoestima y las habilidades sociales de estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San José para el mejoramiento de la convivencia escolar*. Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/entities/publication/fd39fe2f-80b5-4596-bb6c-00fa233d85a6>
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla Anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1997/re313/re313-07.html>
- Peñafiel, E., & Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Editex.
- Pérez-Archundia, E., Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811010.pdf>
- Pérez, A., Ramos, G. & López, E. (2010). Clima social aula: percepción diferenciada de los alumnos de educación secundaria obligatoria. *Cultura y Educación*, 22(2), 259-281. Ítems extraídos del

cuestionario alumnos y que conforman la Escala de Clima Social Aula.
<http://dx.doi.org/10.1174/113564010804932184>

Picazo, C., Zornoza, A., & Peiró, J. M. (2009). Los procesos de participación social y participación orientada a la tarea y el aprendizaje como antecedentes de la cohesión grupal. Una perspectiva longitudinal. *Psicothema*, 21(2), 274-279. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72711654016.pdf>

Pomar, M. (2013). Las prácticas restaurativas en la formación inicial de maestros: Una experiencia de aplicación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 76(27), 83-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4616553>

Prichard, J. S., & Ashleigh, M. J. (2007). The effects of team-skill training on transactive memory and performance. *Small Group Research*, 38(6), 696-726. <https://doi.org/10.1177/1046496407304923>

Ramón, M. Á., García-Longoria, M. P., & Olalde, A. J. (2019). Algunas consideraciones sobre la resolución de los conflictos escolares. *Revista Conrado*, 15(67), 135-142. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000200135

Ramos, C., & Merma, G. (2009). Autonomía y responsabilidad: Propuestas para una mayor cohesión y participación en el grupo-aula. *Departamento: Didáctica general y didácticas específicas, Universidad de Alicante*. <https://ice.ua.es/es/jornadas-redes-2012/documentos/comunicaciones-orales/245369.pdf>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. (2022). Boletín Oficial del Estado, núm. 76, pp. 7-8. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-4975-consolidado.pdf>

Rodríguez, R. (2014). Los planes de convivencia como herramientas para prevenir los conflictos escolares. *Research gate*. Universidad de les illes Balears. https://www.researchgate.net/profile/Rosa-Rodriguez-37/publication/237487561_Los_Planes-de-Convivencia-como-herramientas-para-prevenir-los-conflictos-escolares/links/00b49533e8e1190c42000000/Los-Planes-de-Convivencia-como-herramientas-para-prevenir-los-conflictos-escolares.pdf

Rojo-Guillamón, M. I., & Ferrando, M. (2022). Convivencia, conflictos y mediación escolar en educación secundaria: un estudio de caso. *Revista internacional de trabajo social y bienestar*, 11, 57-66. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/140499/1/epastorAZA..6.pdf>

Rosenblatt, J.A., & Furlong, M.J. (1997). Assessing the Reliability and Validity of Student Self-Reports of Campus Violence. *Journal of Youth and Adolescence* 26, 187-202. <https://doi.org/10.1023/A:1024552531672>

- Sánchez, D. M. (2021). Diferencias entre aspectos psicológicos en Educación Primaria y Educación Secundaria: Motivación, Necesidades psicológicas básicas, Responsabilidad, Clima de aula, Conductas antisociales y Violencia. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 14(28), 9-18. <https://doi.org/10.25115/ecp.v14i28.4198>
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., & Osborn, R. N. (2002). *Organizational behavior*. New York: Wiley.
- Silva-Lorente, I. (2015). *La mediación como herramienta para resolver conflictos. Impacto sobre las habilidades sociales de los alumnos mediadores en un centro de educación secundaria*. (Tesis doctoral). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/24837?locale-attribute=es>
- Torralbas, J.E. y Batista, P. (2020). Articulaciones teóricas y metodológicas entre los procesos de inclusión-exclusión educativa, cohesión grupal y rendimiento. *Revista de Psicología*, 19 (2), pp. 65-87. doi: 10.24215/2422572Xe065
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o bullying. Una visión actual. *Revista chilena de pediatría*, 79(1), 13-20. <https://doi.org/10.4067/s0370-41062008000100002>
- Uruñuela (2006). Convivencia y conflictividad en las aulas. Análisis conceptual. [http://www.deciencias.net/convivir/5.noticias/N.congresos/Disrupcion_aulas\(Madrid-2006\)/Pedro_ponencia_200603.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/5.noticias/N.congresos/Disrupcion_aulas(Madrid-2006)/Pedro_ponencia_200603.pdf)
- Uruñuela (2012). Una aproximación a las conductas disruptivas. *Revista digital de la asociación Convives*, n° 2. Asociación para la convivencia positiva en los centros educativos. <http://convivenciaenlaescuela.es/wpcontent/uploads/2012/07/Revista-CONVIVES-N-2-diciembre-20121.pdf>
- Valverde, M. (2001). Mòdul 2: Comportament humà en l'organització (temario de la asignatura de Personas y organizaciones, Universitat Oberta de Catalunya). Recuperado de http://cv.uoc.edu/annotation/4f59124333fd07aa85c4dad73aaf70b2/674500/PID_00200327/PID_00200327.html
- Villanueva, R. K. (2020). Clima de aula en secundaria: Un análisis entre las interacciones de estudiantes y docentes. *Revista peruana de investigación educativa*, 12(12), 187-216.

7. ANEXOS

ANEXO 1. Presentación que aborda los contenidos que se van a tratar durante las diferentes sesiones del programa.



Introducción



CONVIVENCIA = Relaciones sociales, y académicas entre los miembros de un aula educativo.

Beneficios de una convivencia

- Motivación hacia las tareas
- Buenas relaciones socio-académicas entre los iguales
- Confianza en uno mismo
- Ambiente seguro

Objetivos

- Mejorar la cohesión de grupo
- Fortalecer los grupos de trabajo
- Conocer e intercambiar aficiones comunes con el resto de compañeros
- Mejorar las estrategias de resolución de conflictos

¿Cuándo?

Octubre

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
		1.	2.	3.
6.	7.	8.	9.	10.
13.	14.	15.	16.	17.
27.	28.	29.	30.	31.

Noviembre

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
		5.	6.	7.
10.	11.	12.	13.	14.
17.	18.	19.	20.	21.
24.	25.	26.	27.	28.

1h a la semana (en las horas de tutoría)

¿Qué vamos a hacer?

- Elección de alumnos ayudantes.
- Actividades colaborativas.
- Dinámicas de grupo.
- Excursión



ALUMNOS AYUDANTES

¿Cómo debo ser?

- Empático
- Con ganas de ayudar a mis compañeros
- Tolerante
- Sincero
- Amigable
- Confidencial



¿Cuáles van a ser mis funciones?

- Colaborar en la integración de alumnos nuevos en el aula
- Atender, escuchar y apoyar a los compañeros que tengan preocupaciones, alegrías, insatisfacciones, dudas o problemas
- Aportar mi capacidad creativa para resolver conflictos y ayudar a compañeros
- Intervenir en los posibles conflictos que surjan de manera crítica y objetiva

Si quieres presentarte podrás hacerlo hasta el día 7 de octubre.

¡¡¡¡¡Anímate!!!!!! :)

Convivencia escolar | 1ºESO

**¡Muchas
gracias!**

Departamento de Orientación

Fuente: Elaboración propia a partir del programa CANVA.

ANEXO 2. Escala de clima social del centro escolar (CECSCE).

NUNCA / A VECES / BASTANTE / SIEMPRE
<ol style="list-style-type: none">1. Los profesores se interesan personalmente por cada uno de nosotros.2. Los profesores escuchan a los alumnos sin interrumpir.3. Los profesores muestran respeto por nuestros sentimientos.4. Los profesores nos enseñan a que respetemos la ideas y los sentimientos de otras personas.5. Los profesores se muestran satisfechos cuando sacamos buenas notas.6. Los profesores felicitan a los alumnos que ayudan a otros compañeros.7. Las relaciones entre nosotros y los profesores son agradables.8. Los alumnos estamos contentos con el grupo clase.9. Los alumnos nos sentimos orgullosos de esta clase.10. Me parece que los profesores disfrutan con su trabajo.11. La relación entre los profesores y los alumnos es cordial.12. A algunos alumnos de mi clase les gusta ser los primeros.13. Los alumnos queremos que nuestro trabajo sea mejor que el de nuestros compañeros.14. El aula es un lugar dónde me siento solo.15. En esta clase, los alumnos nos llevamos muy bien.16. En esta clase los alumnos prestamos atención a lo que otros compañeros dicen.17. Los profesores se preocupan porque los alumnos no menospreciemos (o insultemos) a otros compañeros.18. Entre nosotros evitamos menospreciarnos (o insultarnos).19. En esta clase los alumnos tenemos muy buena comunicación con los profesores.20. En esta clase los alumnos tenemos muy buena comunicación entre nosotros.21. La mayor parte de los profesores nos animan a hablar en nuestro grupo clase.22. En esta clase se favorece a algunos alumnos más que a otros.23. Las decisiones de esta clase son adoptadas por todos los alumnos.24. Los alumnos colaboramos muy bien entre nosotros.

25. En esta clase se propician debates.
26. En esta clase los profesores animan a los alumnos que quieren hacer las cosas de manera distinta.
27. En esta clase, los profesores esperan que los alumnos sigamos las normas.
28. En esta clase los profesores y los alumnos nos preocupamos unos de otros.
29. Nuestros profesores no nos escuchan.
30. Los alumnos nos llevamos mal con los profesores.
31. Los alumnos de esta clase nos interesamos por sacar buenas notas.

MUY EN DESACUERDO / EN DESACUERDO / DE ACUERDO / MUY DE ACUERDO

32. El ambiente que hay en clase, es casi siempre tranquilo.
33. Mi clase es un lugar agradable (me gusta estar en mi clase).
34. Los profesores están satisfechos con “la marcha” general de los alumnos de este grupo clase.
35. La clase es un espacio físico confortable (luz adecuada, organizada, no hay ruidos...).
36. Hay una buena comunicación entre nuestros profesores.
37. Los profesores se sienten orgullosos de esta clase.
38. En este grupo aprendemos muchas cosas interesantes (a nivel personal y de conocimientos).
39. Los alumnos nos preocupamos mucho del progreso de esta clase.
40. Algunos alumnos forman pequeños grupos con sus íntimos amigos y no les importa el resto de compañeros.
41. El tutor ha explicado claramente cuáles son las normas de funcionamiento de esta clase.
42. El tutor ha explicado claramente que sucederá si un alumno rompe una norma.
43. En esta clase existen demasiadas reglas y normas.
44. En esta clase se producen alborotos con frecuencia.

Fuente: Escala de clima social del centro escolar elaborada por (Furlong y Morrison, 1995; Rosenblatt y Furlong, 1997).

ANEXO 3. Instrucciones para utilizar el Programa Socio Escuela.

1. El alumnado accede a *socioescuela.es* e introduce el código de test:

2. Selecciona su nombre de la lista:

3. Contesta al test:

Socieescuela Euskera

**Cuestionario
contesta ANTONIO**

Has indicado que tu nombre es
ANTONIO

Tú eres
Un chico ▴ ▾


Año de nacimiento
2005 ▴ ▾

Selecciona los nombres de l@s
compañer@s de clase QUE SON MÁS
AMABLES, RESPETUOS@S Y QUE
AYUDAN A LOS DEMÁS.

1º **CARLOS** ▴ ▾

2º **EMMA** ▴ ▾

3º **LUCIA** ▴ ▾



Fuente: a partir del Observatorio de Convivencia Escolar de la Junta de Castilla y León.

ANEXO 4. Actividad desarrollada durante la segunda sesión del programa.

Actividad: “Busca alguien que...”	
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none">- Observar qué cosas tienes en común con tus compañeros.
Materiales y recursos:	<ul style="list-style-type: none">- Este folio- Bolígrafo
Duración: 20 minutos	
<p>Desarrollo: Debes ir preguntando por el aula a tus compañeros por los enunciados que aparecen a continuación. Cuando encuentres a alguien que comparta contigo esa oración escribe el nombre de esa persona. Si no encuentras a nadie no pasa nada, escribe el nombre de la última persona a la que le hayas preguntado.</p> <p style="text-align: center;">“Busca alguien que...”</p> <ol style="list-style-type: none">1. ... haya nacido el mismo mes que tú. Respuesta: _____2. ... tenga su mano del mismo tamaño que la tuya. Respuesta: _____3. ... practique algún juego que te guste a ti. Respuesta: _____4. ... adivine la canción que más te ha gustado este verano. Respuesta: _____5. ... haya leído un libro que hayas leído tú. Respuesta: _____6. ... te diga cómo se llama el director del instituto. Respuesta: _____7. ... use el mismo número de calzado que tú. Respuesta: _____8. ... tenga alguna mascota en casa. Respuesta: _____	

9. ... haya estado alguna vez en el extranjero.

Respuesta: _____

10. ... tenga vivo algún abuelo.

Respuesta: _____

11. ... tenga algún familiar que se llame como tú.

Respuesta: _____

12. ... te cuente un chiste.

Respuesta: _____

13. ... haya ido al cine en el último mes.

Respuesta: _____

14. ... sepa tocar algún instrumento musical.

Respuesta: _____

15. ... te dé un abrazo.

Respuesta: _____

Fuente: Elaboración propia a partir de los apuntes teóricos de la asignatura “Orientación y asesoramiento psicopedagógico” del máster.

ANEXO 5. Actividad desarrollada durante la cuarta sesión de programa.

Actividad 5. Descubriendo a mis compañeros	
Objetivo:	<ul style="list-style-type: none">- Conocer mejor a mis compañeros.- Crear equipos de trabajo estables.
Materiales y recursos:	<ul style="list-style-type: none">- Proyector digital- Sillas colocadas en forma de círculo.- Folios y bolígrafo.
Duración: 50 minutos	
<p>Desarrollo: Durante esta actividad deberás seguir las instrucciones que te indica tu profesor. (A continuación, se presentan las preguntas por bloques. A cada grupo se le entregará una pequeña hoja en la que aparezca la pregunta asociada a ese bloque).</p> <p>GRUPO 1: Pregunta: ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre? ¿Y qué no? ¿Qué aficiones tienes?</p> <p>GRUPO 2: ¿Cuáles son tus metas a corto plazo? es decir, ¿qué te gustaría conseguir de aquí a seis meses?</p> <p>GRUPO 3: ¿Qué habilidades crees que son necesarias para trabajar en grupo? Ejemplo: ser responsable, asertivo, paciente... ¿Crees que tienes alguna? Si es así indica cuales.</p> <p>GRUPO 4: ¿Qué actitudes crees que se deben adoptar dentro del aula? Ejemplo: ser honesto, educado... ¿Crees que tienes alguna? Si es así indica cuales.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO 6. Material utilizado durante la quinta sesión del programa.

→ Ejemplo de imagen que se proyecta en la pantalla a los alumnos que son el número uno:



Fuente: Elaboración propia a partir del programa CANVA.

ANEXO 7. Cuestionario de satisfacción personal implementado durante la última sesión del programa.

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN PERSONAL.

A continuación, encontrarás una serie de preguntas relacionadas con el programa relacionado con la “cohesión y convivencia” llevado a cabo durante los meses de octubre y noviembre y del que has sido partícipe. El fin de esta encuesta es conocer tu opinión con respecto al programa, por eso te pedimos que respondas de la manera más sincera posible, teniendo en cuenta que tus respuestas son anónimas y que nadie ajeno a la intervención va a leerlas. En cada pregunta deberás marcar con un número del 1 al 5 en función de tus sentimientos y creencias realizando las diferentes sesiones, siendo:

- 1) Totalmente en desacuerdo.
- 2) En desacuerdo.
- 3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- 4) De acuerdo.
- 5) Totalmente de acuerdo.

¡Gracias por tu participación!

	1	2	3	4	5
1. Durante el programa me sentí más cómodo interactuando con mis compañeros.					
2. Creo que las dinámicas de grupo empleadas durante el programa ayudaron a que el grupo se uniera mejor más					
3. Fue fácil para mí expresar mis ideas y opiniones durante la realización de las diferentes actividades.					
4. Siento que gracias a este programa, ahora trato con más confianza a los compañeros que no conocía/no me caían bien.					
5. Las actividades propuestas fueron interesantes y divertidas.					

6. El programa me ayudó a entender mejor a mis compañeros.					
7. Considero que las sesiones fueron útiles para mejorar la unión de la clase.					
8. Me gustó participar en las diferentes dinámicas y actividades desarrolladas durante el programa.					
9. Creó que tanto el tutor como el orientador facilitaron la participación de todos los alumnos.					
10. En general, estoy satisfecho con la realización del programa.					

Fuente: Elaboración propia.