

# APRENDIZAJE COOPERATIVO: UN MODELO A APLICAR FRENTE AL MALTRATO ENTRE IGUALES

## COOPERATIVE LEARNING: A MODEL TO BE APPLIED AGAINST BULLYING

Mónica Ramírez Pavelic\*  
Universidad Arturo Prat, Chile.

Recibido: 12 de junio de 2012

Aceptado: 20 de setiembre de 2012

### RESUMEN

Este ensayo nace a partir de una reflexión acerca del tema del maltrato entre iguales y cómo este se contextualiza desde la escuela.

Creemos que un enfoque que centre el problema del maltrato entre iguales en la escuela más que en los sujetos, resulta relevante, por cuanto la perspectiva del sujeto/problema no ha logrado hasta la fecha aportar una solución real al fenómeno.

Pretendemos, por tanto, plantear una mirada distinta del maltrato entre iguales, centrando la problemática en la institución escolar, de modo que esta se haga responsable en su conjunto del tema del maltrato entre sus alumnos y busque soluciones integrales, que vayan más allá de los sujetos o grupos.

En esta línea planteamos los beneficios del aprendizaje cooperativo, el cual denota una estructura general ampliamente desfavorecedora de las conductas de maltrato entre iguales.

**Palabras clave:** Maltrato entre iguales, aprendizaje cooperativo, agresores, escuela.

### ABSTRACT

This essay was born from a reflection on the issue of bullying and how it contextualizes from school.

We believe that an approach that focuses the problem of bullying in school rather than the subject, is relevant, since the perspective of the subject/problem has not to date achieved to provide a real solution to the phenomenon. We intend, therefore, to pose a different view of bullying, focusing problems in the school, so it is accountable in its whole issue of abuse among their students and find integral solutions that go beyond the individuals or groups. In this way we propose the benefits of cooperative learning, which denotes a largely unflattering overall structure of the bullying behaviors.

**Key words:** Bullying, Cooperative Learning, Bullies, School

### Introducción

América Latina y sus sistemas educativos no han quedado al margen del flagelo del maltrato entre iguales, también conocido como bullying. Aquello que algunos

justifican diciendo que: «existe desde siempre», olvidando la premisa esencial que una mala convivencia escolar no solo disminuye el rendimiento, sino que perjudica el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes en formación.

Para algunas personas el maltrato escolar sería solo un síntoma más de los tiempos que vivimos: individualismo, confusión, soledad, egoísmo, temor; donde los niños, quienes pasan demasiado tiempo en las escuelas, agreden a otros debido a una disconformidad inconsciente o consciente con un sistema que los aleja del mundo real de los adultos para sumergirlos en instituciones cuya misión es prepararlos para un futuro que no vislumbran demasiado esperanzador. Al decir de Grimaldo (2001, p. 22), «en la actualidad se observa una cultura de la violencia misma que se ve reforzada por las características de los diferentes agentes socializadores». Así, la difícil situación del maltrato entre iguales parece verse agravada por un contexto en que las relaciones son definidas como líquidas, fluidas, donde la solidez de los vínculos humanos son interpretados como amenaza (Bauman, 2005).

La conciencia sobre el fenómeno del maltrato entre iguales surge a comienzos de los años 70 en Suecia, debido al alto índice de suicidios entre jóvenes, esto dio origen a una serie de indagaciones que terminaron por revelar lo que ocurría. Numerosas investigaciones siguieron a estos sucesos, entre ellas, una de las más significativas es la comenzada por aquel entonces y continuada hasta hoy por el psicólogo noruego Dan Olweus. Este autor refiere que el término acoso entre iguales se usa a menudo para hacer referencia «a una persona que atormenta, hostiga o molesta a otra» (Olweus, 2004, p. 24). Asimismo, Olweus sostiene que el acoso en la escuela señala un tipo de agresión que podría ser directa o indirecta, llevando a la exclusión, la humillación e incluso a la intimidación no solo por parte del acosador, sino también de otros niños o niñas que son presionados para ello.

Visto así, el «problema» suele situarse generalmente en los actores individuales, en este caso el problema puntual lo tendrían la víctima y su agresor, desde una perspectiva un poco más amplia esto podría alcanzar también al grupo. Empero, podríamos plantearnos también que el problema es de toda la sociedad, sin embargo a la hora de buscar soluciones, esto se hace la mayoría de las veces desde los sujetos, en algunos casos desde los grupos, excepcionalmente desde las escuelas y casi nunca desde la sociedad en general.

Las preguntas que nos vienen a la mente son: el maltrato entre iguales, ¿será solo un «problema» de la víctima, del

agresor y del grupo que anima el maltrato? o será más bien un problema de la escuela y de la sociedad? Nuestra hipótesis es que esos mismos niños, niñas y jóvenes, denominados puntualmente víctimas y victimarios, así como el grupo que los aplaude, en un ambiente escolar distinto, en una escuela que propicie y aplique valores internalizados por todos sus agentes y que trabaje con un currículum de aprendizaje cooperativo, no tendrían esos «problemas», ni pesaría sobre ellos el estigma de ser los buenos o los malos.

En esta línea, la forma de definir el «problema» nos parece especialmente relevante, por cuanto a pesar de que pueda parecer simplista, de ello depende la manera de abordar las soluciones.

Quedan por tanto en entredicho los programas de intervención y metodologías que abordan el fenómeno como una micro estructura, visualizando al sujeto como único poseedor del problema. Por otra parte, si asumimos según nuestra propuesta, la perspectiva desde un macro sistema, deberíamos enfrentarnos al hecho que el «problema» es de la escuela como institución y/o de la sociedad, no solamente del individuo y desde ahí plantear las posibles soluciones.

### Los agresores y el aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es definido como «el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás» (Johnson, Johnson & Holubec, 1999, p. 5). La característica principal de este tipo de aprendizaje implica la exigencia al alumno de trabajar con otros.

En la Tabla 1, presentaremos algunos lineamientos desarrollados a partir de las pautas del modelo de aprendizaje cooperativo de Johnson et al. (1999); Johnson, Johnson y Stanne (2000), a partir de las cuales señalaremos los efectos positivos de estas premisas en la conducta de posibles agentes agresores.

A continuación nos detendremos en algunas características mencionadas por diversos autores y señaladas (en términos generales) como propias de los agresores. Hemos decidido centrarnos en ellos, en el entendido que sin la presencia de agresores, tampoco existirían las víctimas.

**Tabla 1**

*Modelo de aprendizaje cooperativo de Johnson et al. versus las características que dicho modelo ayudaría a favorecer en los eventuales agresores*

Elementos esenciales del Aprendizaje cooperativo (Modelo de Johnson, Johnson & Holubec)	Características de los agresores que se verían favorecidas por el Aprendizaje cooperativo
Interdependencia positiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Baja empatía</li> <li>- Poca sociabilidad</li> <li>- Dominancia</li> </ul>
Responsabilidad individual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Impulsividad</li> <li>- Popularidad</li> </ul>
Interacción estimuladora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bajo rendimiento escolar</li> <li>- Bajo nivel de ansiedad e inseguridad</li> </ul>
Técnicas interpersonales y de equipo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepción de poco apoyo por parte de los profesores</li> <li>- Conductas hostiles</li> </ul>
Evaluación grupal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poca cooperación</li> <li>- Conductas agresivas</li> </ul>

Johnson et al. (1999) sugieren que existirían cinco elementos esenciales en el aprendizaje cooperativo. Intentaremos mostrar cómo estos elementos podrían afectar de manera positiva algunos aspectos de la personalidad de chicos y chicas agresores o posibles agresores.

Los autores nominan al primer componente del aprendizaje cooperativo: interdependencia positiva, a partir de aquí los alumnos deben tener claro que el éxito individual no existe, solo podrán alcanzar las metas propuestas en la medida que trabajen en forma conjunta. Desde esta premisa del aprendizaje cooperativo, se verían favorecidos aquellos agresores o posibles agresores que presentan baja empatía, son poco sociables y de carácter dominante, ya que la interdependencia positiva les ayudaría a ponerse en el lugar de otro que puede o no realizar una tarea eficientemente, puesto que estaría junto a él visualizando su proceso, su frustración, quizás; asimismo estarían obligados a ejercitar la sociabilidad dado el contexto en que se presentan las actividades y aprenderían a controlar su carácter dominante al enfrentarse a otras personas con las mismas características y tener que negociar con ellas. Según Johnson et al. (1999), la «interdependencia positiva crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio».

Un segundo elemento lo constituye la responsabilidad individual, que eventualmente trascendería al grupo. Desde

aquí podrían verse favorecidos agresores o posibles agresores que tuvieran rasgos de impulsividad y fuesen populares, debido a que este elemento busca fortalecer a cada integrante del grupo mediante el apoyo de los demás. El agresor o posible agresor podría usar su popularidad canalizándola positivamente mediante el apoyo y la ayuda a algún chico o chica menos hábil y menos popular que él. Asimismo, podría aprender a controlar su impulsividad en la medida en que algunos objetivos solo pueden alcanzarse mediante determinadas secuencias, así, algunas etapas deben cumplirse primero antes de pasar a la siguiente.

Un tercer aspecto correspondería a la interacción estimuladora, nos referimos aquí al contacto persona a persona, que exige a unos a involucrarse con otros. Estos aspectos del aprendizaje cooperativo podrían ser beneficiosos para aquellos agresores o posibles agresores que presentan bajo rendimiento escolar, pues una de las tareas de esta etapa es ayudar y estimular los progresivos logros de los miembros del equipo, por lo tanto, si el agresor o eventual agresor se siente ayudado, apoyado y estimulado, creará vínculos personales que a largo plazo podrían evitar o minimizar actuaciones agresivas. Asimismo, apreciamos que algunos investigadores sugieren que entre las características de los agresores se ha encontrado un bajo nivel de ansiedad e inseguridad, creemos que estas características, sumadas a un buen nivel de popularidad

les ofrecen la posibilidad de transformarse rápidamente en líderes, este liderazgo canalizado en sentido positivo podría también alejarles de la vía de la agresión, puesto que se verían en la posición de tener que promover el aprendizaje de sus compañeros y enseñarles lo que ellos saben.

El cuarto aspecto señalado por los autores apunta principalmente al maestro, quién debe enseñar a sus alumnos técnicas individuales y grupales que les ayuden en el trabajo conjunto, dentro de estas técnicas destaca el manejo de conflictos, inherente a cualquier grupo humano. Creemos que esta etapa suscita una mayor implicancia entre el maestro y sus alumnos, por lo tanto, si el primero realiza eficientemente su función, podría incidir positivamente en al menos dos de los aspectos que caracterizarían a los agresores, en primer lugar, romper su percepción de falta de apoyo por parte de los profesores y en segundo lugar, la presencia de conductas hostiles. Así, «el docente tendrá que enseñarles las prácticas del trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión como les enseña las materias escolares» (Johnson et al., 1999). Desde este elemento del aprendizaje cooperativo el maestro tendría la oportunidad y el deber de hacer sentir su apoyo a los alumnos y de ayudarles a canalizar positivamente las conductas negativas.

El quinto y último elemento del aprendizaje cooperativo corresponde a la evaluación grupal. Desde aquí queremos destacar dos características comunes en los agresores: las conductas agresivas y la poca cooperación. Frente a esto, el modelo de Johnson et al. (1999) señala que «los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar». No parece sencillo, no obstante, sabemos que es posible la modificación de conductas negativas, especialmente en esta etapa, que corresponde a la última del modelo, aquella que se realiza cuando los participantes tienen ya suficiente confianza entre ellos y se han afianzado como grupo, por lo tanto, si los integrantes del equipo son capaces de reflejar, de forma sensible y empática, los aspectos anteriormente mencionados, de poca cooperación y conductas agresivas de algunos de sus miembros, esto podría transformarse positivamente en toma de conciencia y a la postre, en un cambio.

Destacamos las bondades del modelo de aprendizaje cooperativo presentado por Johnson et al. (1999, 2000) por

considerar que este representa una modalidad altamente positiva para la prevención del maltrato entre iguales en las escuelas. Todo esto se ve refrendado por los resultados obtenidos en diversas investigaciones.

«Sabemos que la cooperación, comparada con los métodos competitivo e individualista, da lugar a los siguientes resultados:

1. Mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño: esto incluye un rendimiento más elevado y una mayor productividad por parte de todos los alumnos (ya sean de alto, medio o bajo rendimiento), mayor posibilidad de retención a largo plazo, motivación intrínseca, motivación para lograr un alto rendimiento, más tiempo dedicado a las tareas, un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico.
2. Relaciones más positivas entre los alumnos: esto incluye un incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión.
3. Mayor salud mental: esto incluye un ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima, sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones» (Johnson et al., 1999).

### **A modo de discusión**

Para contextualizar de mejor forma la problemática del maltrato entre iguales, procederemos a analizarla desde la mirada de tres estamentos íntimamente vinculados al sistema escolar: los alumnos, los profesores y la escuela.

### **Desde los alumnos:**

Cerezo (2006), plantea que: «la evaluación de la conducta bullying debe abarcar a ambos protagonistas, al actor de las agresiones o bully y al receptor de las mismas o víctima». Este planteamiento ejemplifica claramente la postura desde la que comúnmente se trabaja el tema del maltrato entre iguales, no obstante, es desde el grupo que podemos apreciar cómo en estas situaciones se diluye muchas veces la neutralidad de los espectadores, puesto que, «aunque no participan activamente apoyan a los autores, que se sentirán, llevados por la ambición o por la audiencia» (Sullivan, Cleary, & Sullivan, 2005).

Por otra parte, sabemos que múltiples investigaciones plantean la importancia de la interacción al interior de la sala de clases, no obstante, diversas cifras indicarían que un alto porcentaje del maltrato entre iguales ocurre al interior de ellas. No podemos olvidar que tras cruzar el umbral de la puerta los alumnos permanecen «cautivos» en la escuela, a la que llegan con una multiplicidad de vivencias; tampoco podemos negar las variadas influencias externas que de un modo u otro se cuelan en las aulas, sin embargo, creemos, que inevitablemente la escuela ha de hacerse cargo de esto.

Para Benítez y Justicia (2006, p. 165), no cabe duda que «el maltrato entre iguales es un problema en los centros educativos cuyas consecuencias afectan a todos los agentes implicados, e indirectamente al resto de la comunidad educativa que ha de convivir con los efectos derivados del mismo». Este postulado ratifica que el problema que nos convoca, afecta a todos y cada uno de los niños, niñas y jóvenes que asisten a los centros educativos en los que se produce algún tipo de maltrato entre iguales, sean ellos víctimas, agresores o testigos.

### *Desde los profesores*

Creemos que los profesores son actores principales en la trama del maltrato entre iguales, ya que ellos son los adultos responsables de los niños, niñas y jóvenes que a diario son maltratados en las escuelas, sin embargo este estamento parece verse sobrepasado con el tema. Al parecer, los profesores se complican a la hora de tener que hablar con los agresores y sus padres, así como por la responsabilidad que sienten que sobre ellos recae para hacer que estos niños dejen de maltratar.

Un estudio que recoge las percepciones de profesores en activo sobre el maltrato entre iguales afirma que «la mayoría del profesorado informa sobre su falta de preparación para enfrentarse a alumnos agresivos» (Fernández, García & Benítez, 2006, p. 11). Según lo apreciado en esta investigación los maestros se ven desbordados por este fenómeno, manifestándose técnicamente incapaces de enfrentarlo. Vemos así que «el profesorado en activo pone de manifiesto la necesidad de recibir una formación específica para poder prevenir e intervenir en situaciones de violencia entre iguales e indican una falta de preparación en la formación inicial recibida en la Universidad» (Fernández et al, 2006, p. 3).

Estos autores plantean la necesidad de mejorar la autoeficacia y empatía de los profesores, por cuanto existen investigaciones que indican que mientras mayores sean estas capacidades, mayor es la probabilidad de que los profesores intervengan sobre el problema. «Por todo ello es importante tener en cuenta las demandas de formación que realizan los propios docentes y empezar desde aquí, para dotarles de un mayor conocimiento sobre el fenómeno para que puedan erradicarlo y sobre todo prevenirlo» (Fernández et al., 2006, p. 11).

Consideramos, que los profesores deberían ser capacitados en metodologías de aprendizaje cooperativo, no solo de forma teórica, sino presentándoles las bondades del modelo en situaciones reales, entregándoles las herramientas para que puedan llevarlo a la práctica, puesto que la interacción efectiva es educable y sin duda una más de las variables que sin estar explícitamente descritas en el currículum le corresponde a los docentes y a la escuela asumir.

### *Desde la escuela*

Comenzaremos este apartado con la premisa de que la escuela es un lugar inevitable, constituyendo el espacio donde miles de madres y padres dejan confiadamente día a día a sus hijos con la esperanza de que adquieran allí conocimientos que les ayuden a ser cada vez mejores. Creemos que estos conocimientos no pueden limitarse solo a aspectos generales del currículum, en la escuela ha de enseñarse también el arte del convivir.

Uno de los principales aspectos de la función social de la escuela, señalado en el artículo 29 de la convención sobre los derechos del niño, establece que la educación ha de estar encaminada a «preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de sexos y amistad entre los pueblos» (Naciones Unidas, 1989, p. 11).

Desde nuestro punto de vista y en razón al alto porcentaje de alumnos que manifiestan haber sufrido algún tipo de maltrato en la escuela, consideramos que ella no estaría cumpliendo con esta premisa fundamental. Esto podría explicarse entre otras cosas, por el hecho que «muchos de los cambios que se producen en la sociedad no atraviesan las paredes de la escuela. Se detienen a sus puertas» (Ramírez & Justicia, 2006, p. 267).

\* trapecio@gmail.com

No cabe duda que vivimos en un mundo que cambia rápidamente, no asumir la vertiginosidad de estos cambios y el hecho de que la escuela debe adaptarse cambiando también, sería transformarse en cómplice de la dinámica del maltrato a los alumnos y alumnas. Esto es confirmado por Benítez y Justicia (2006, p. 163), quienes plantean la existencia de: «factores internos de la propia institución escolar que favorecen el desarrollo de la violencia, dado que el propio estamento escolar presupone un formato y unos principios básicos de socialización. Además, hemos de considerar que la escuela se fundamenta en una jerarquización y organización interna que en sí misma alberga distensión y conflicto».

Entendemos que, al igual que cualquier lugar en que interactúa una gran variedad de seres humanos con múltiples complejidades, la escuela se ha transformado en un sitio donde la buena convivencia resulta cada vez más difícil, entre otras cosas, porque en ella parece existir «un ambiente de inseguridad y bajo desarrollo de aprendizaje cooperativo» (Contreras & Ramírez, 2009, p. 101).

Como podemos apreciar, son múltiples los argumentos que apuntan a que la escuela no estaría cumpliendo en buena forma aquello que ha sido designado como una de sus más importantes funciones sociales, relacionado directamente con los grados de violencia que se manifiestan en sus dependencias.

Por otra parte, Olweus plantea como causas del maltrato en las escuelas «determinadas formas de educación en que no se proporciona suficiente carga afectiva a los niños, no reciben la suficiente atención y no interiorizan pautas claras de comportamiento» (Gutiérrez, 2005, p. 265).

Frente a esto, planteamos la metodología de aprendizaje cooperativo como una real posibilidad para mejorar el clima organizacional de las escuelas y con ello disminuir o eliminar el maltrato entre iguales.

Así, la escuela debería apuntar a tener en sus aulas a niños y niñas capaces de desarrollar su máximo potencial, sin temor a ser agredidos ya sea verbal, física o psicológicamente por sus pares. No obstante, el aprendizaje cooperativo tampoco es una receta mágica y no basta con poner a los niños y niñas a trabajar juntos o «con promover la interacción entre ellos para obtener, de manera inmediata,

unos efectos favorables sobre el desarrollo, la socialización y el aprendizaje. Lo importante no es la cantidad de interacción sino la calidad de la misma» (León, 2006, p. 106).

## Conclusiones

Confiamos en haber presentado una visión diferente del fenómeno del maltrato entre iguales, en la cual el «problema» no sería solo de un individuo o grupo en particular, sino que este correspondería y debería ser asumido por la escuela en su totalidad.

Comprendemos, como ya hemos mencionado en la discusión, que la escuela como institución puede llegar a sentir que está siendo sobrecargada de trabajo y obligaciones que no le son propias, y que constituyen funciones históricamente asignadas a la familia como primer ente socializador. Sin embargo, desde aquí nos enfrentamos una vez más al antiguo dilema: ¿Qué es primero, el huevo o la gallina?, independientemente de a quién corresponda educar a los niños y niñas en el arte del buen vivir, la escuela debería asumir su parte de responsabilidad, pues muchos de estos chicos y chicas no tienen en sus familias (por diversos motivos) las condiciones adecuadas para adquirir esta habilidad.

Apreciamos, también, en base a diversas investigaciones, que se tiene conocimiento, que los maestros no se sienten cómodos y/o capacitados para tratar con situaciones de maltrato, aduciendo la falta de preparación desde las universidades. A este respecto, nos parece de gran importancia incluir en el currículum de la carrera docente cursos o asignaturas teórico/prácticas que apunten a entregar a los futuros profesores las herramientas que sus pares en activo consideran indispensables en aras de un mejor manejo de las situaciones de maltrato entre escolares.

Visto lo anterior, pensamos que la escuela no puede seguir «tapando el sol con un dedo» en el tema del maltrato entre iguales, asignando responsabilidades a los sujetos o a sus familias, sin hacerse cargo del problema en su conjunto. Desde esta perspectiva la escuela podría ser culpable de imbuirse del espíritu individualista imperante, intentando hacerse cargo solo de lo que considera propio, sin entender que la educación de los niños es el resultado de un proceso mucho mayor, que implica asumir ciertas responsabilidades que por momentos pueden parecer ingratas. En este sentido, creemos que la escuela mal-trata,

\* trapecio@gmail.com

cuando no asume como institución que el maltrato entre iguales puede ser también el resultado (entre otras cosas) de malas prácticas o al menos de prácticas no adecuadas para la eliminación del problema. Si esto fuera así, la escuela mal-trata por omisión.

Consideramos que la adopción de modelos como el aprendizaje cooperativo u otros distintos a los tradicionales (basados en el individualismo y la competencia), donde los alumnos sean capaces de «ver» y «conocer» a sus pares, ayudarían en gran medida a la solución del problema.

Creemos que, sin duda, el aprendizaje cooperativo es un modelo a seguir, confiamos en haber presentado en el curso de esta reflexión algunos de sus múltiples beneficios, especialmente aquellos aspectos que pueden ser de utilidad en la prevención del maltrato entre iguales. Sabemos que no es el único modelo, quizás tampoco sea el mejor, sin embargo, indudablemente es un método en que se trabaja con y para los otros y en el que se aprende a conocer, respetar y apreciar a los demás. En este contexto, aun si a pesar de todo surgiera un bravucón, las condiciones estarían dadas para que, en caso de maltrato, los otros niños y niñas protejan a la víctima y desanimen al agresor.

## Referencias

- Bauman, Z. (2005). *Los restos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Benítez, J. & Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2),9, 151-170.
- Cerezo, F. (2006). Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en bullying. Estudio de un caso de víctima-provocador. *Anuario de Psicología Clínica y de salud*, 2, 27-34.
- Contreras, S. & Ramírez, M. (2009). La escuela rural desde la mirada de padres y madres. *Revista Paradigma*, 1, 87-102.
- Fernández, M., García, A. & Benítez, J. (2006). Estudio de la percepción que el profesorado en activo posee sobre el maltrato entre iguales. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10,(2), 1-13.
- Grimaldo, M. (2001). Maltrato conyugal en un grupo de mujeres de la 7ma. zona de Nueva Esperanza del distrito de Villa María del Triunfo. *Revista Liberabit*, 7(7), 21-37.
- Gutiérrez, J. (2005). El maltrato entre iguales en el aula. Una reflexión sociológica acerca de la convivencia escolar. *Tabanque*, 19, 261-286.
- Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Johnson, D., Johnson, R. & Stanne, M. (2000). *Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis*. The Cooperative Learning Center at The University of Minnesota. Recuperado de <http://jamyang.wikispaces.com/file/view/Cooperative+Learning+Methods.doc>
- León, B. (2006). Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: Entrenamiento previo en habilidades sociales y dinámica de grupos. *Anales de Psicología*, 22(1), 105-112.
- Naciones Unidas (1989). Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. Recuperado de: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ramírez, S. & Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2),9, 265-290.
- Sullivan, K., Cleary, M. & Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona: Ediciones CEAC.

\* Doctora del Programa Desarrollo Psicológico, Aprendizaje y Educación: Perspectivas contemporáneas del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid, España.  
Departamento de Ciencias de la Salud, Carrera de Psicología. Universidad Arturo Prat, sede Iquique, Chile.