



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

TÍTULO: MEDIDAS DISCIPLINARIAS Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL SISTEMA DE FORMACIÓN PROFESIONAL. ANÁLISIS Y PROPUESTA DE REFERENTES POSITIVOS.

TITLE: DISCIPLINARY MEASURES AND SCHOOL COEXISTENCE IN THE VOCATIONAL TRAINING SYSTEM. ANALYSIS AND PROPOSAL OF POSITIVE REFERENCES

AUTOR:

PABLO BUIL LEGAZ

DIRECTOR:

FERNANDO ROMANOS HERNANDO

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS, ARTÍSTICAS Y DEPORTIVAS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

CURSO 2022/2023

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN.....	3
1.1. Relación del TFM con el máster de Profesorado.....	3
1.2. Formación Profesional y familia profesional de SSC.....	4
1.3. Perspectiva personal.....	6
2.- JUSTIFICACIÓN.....	7
2.1. Modalidad del TFM.....	7
2.2. Justificación social: La problemática de la convivencia en el contexto escolar.....	9
2.3. Justificación desde la perspectiva legal.....	10
3.- MARCO TEÓRICO.....	13
3.1. Teorías del conflicto.....	13
3.2. Marco legislativo.....	16
3.3. Documentos de centro: RRI y Plan de Convivencia.....	18
4.- ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LAS MEDIDAS DISCIPLINARIAS EN FORMACIÓN PROFESIONAL EN EL IES LUIS BUÑUEL DURANTE EL CURSO 2021/2022.....	21
5.- PROYECTO “ESPACIO DE CAMBIO” ALDEAS INFANTILES.....	24
6.- BUENAS PRACTICAS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO.....	28
6.1. Propuesta “Aulas de Convivencia y Referentes Positivos”.....	30
7.- CONCLUSIONES.....	32
7.1. Conclusiones sobre la propuesta.....	32
7.2. Conclusiones sobre mi paso por el máster y futuro profesional.....	34
8.- PROPUESTA DE MEJORA Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	32
8.1. Propuesta: “Aulas de Convivencia y Referentes Positivos”.....	35
8.2. Propuesta de investigación.....	35
9.- REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA.....	36

RESUMEN

La problemática de la convivencia escolar ha sido un tema ampliamente estudiado por numerosos autores e investigaciones desde hace años. Actualmente, para su abordaje, se parte en reconocer la multiplicidad de factores que intervienen en ella y en su origen multicausal.

En el presente trabajo se realiza una contextualización de las principales teorías del conflicto en el contexto escolar, las cuales proporcionan un marco teórico que permite comprender los conflictos que surgen entre los diversos actores dentro del entorno educativo. Por otra parte, las normativas básicas que regulan y desarrollan las actuaciones en materia de convivencia escolar en el territorio nacional y aragonés, tomando como referencia los documentos de centro.

A continuación, se presenta un análisis cuantitativo de las medidas disciplinarias adoptadas en el IES Luis Buñuel de la ciudad de Zaragoza durante el curso 2022/2023 y, en relación a ello, distintos proyectos y programas que atienden y muestran la necesidad de implicar al conjunto de los agentes educativos, a la familia y al tejido comunitario en la intervención con el alumnado expulsado de los centros.

Por último, se da a conocer “Aulas de convivencia y Referentes Positivos” que se constituye como una propuesta de mejora para atender y trabajar con el alumnado expulsado desde la prevención, partiendo de los modelos comunitarios y sistémicos.

Palabras clave: convivencia escolar, alumnado expulsado, referentes positivos, medidas disciplinarias.

ABSTRACT

The problem of school coexistence has been a subject widely studied by numerous authors and investigations for years. Currently, its approach is based on recognizing the multiplicity of factors involved in it and its multi-causal origin.

In the present work, a contextualization of the main conflict theories in the school context is carried out, which provide a theoretical framework that allows us to understand the conflicts that arise between the various actors within the educational environment. On the other hand, the basic regulations that regulate and develop actions in terms of school coexistence in the national and Aragonese territory, taking the center documents as a reference.

Below is a quantitative analysis of the disciplinary measures adopted at the IES Luis Buñuel in the city of Zaragoza during the 2022/2023 academic year and, in relation to this, different projects and programs that address and show the need to involve the whole of the educational agents, the family and the community fabric in the intervention with the students expelled from the centers.

Finally, "Coexistence Classrooms and Positive References" are made known, which is constituted as a proposal for improvement to attend and work with students expelled from prevention, based on community and systemic models.

Keywords: *school coexistence, expelled students, positive role models, disciplinary measures.*

1.- INTRODUCCIÓN

1.1. Relación del TFM con el máster de Profesorado.

El Máster Universitario en Profesorado se trata de un máster habilitante para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas previstas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Su oferta abarca 17 especialidades, y consta de 60 créditos ECTS.

A lo largo de la formación se trabajan contenidos, procedimientos y actitudes orientadas a saber desempeñar la futura profesión docente. Los aprendizajes adquiridos gracias a las distintas asignaturas permiten asimilar las competencias necesarias para dicho propósito profesional, definido de manera general en el programa formativo. A pesar de contemplarse como una formación habilitante, requisito indispensable para poder ejercer la profesión, persigue inspirar e instruir a los futuros docentes en aquellas áreas que resultan fundamentales a la hora de plantear una situación de enseñanza-aprendizaje significativa y satisfactoria. Para ello, será necesario ser conocedores de los diferentes contextos institucionales y marcos legales que estructuran los sistemas educativos en nuestro país y, de qué manera se regulan los distintos niveles educativos.

Por otra parte, dentro de cualquier contexto educativo, se observa como intervienen diferentes factores que van más allá de lo puramente académico y conceptual. Es aquí donde adquiere gran relevancia el componente social de la educación, la pedagogía social y la capacidad que tenga la figura docente para saber dar respuesta a esas necesidades, en ocasiones “ocultas”, que el alumnado, de manera creciente, trae consigo al aula. No obstante, inherente al grupo humano, aparecerá el conflicto en el contexto educativo debiendo articularse una serie de medidas en pro de una mejor interacción social entre los distintos agentes que componen la comunidad educativa. Nos referimos entonces, a aquellos planes estratégicos que se desarrollan orientados a mejorar la convivencia escolar y la resolución de los conflictos en las instituciones educativas.

El máster de profesorado, posibilita adquirir una perspectiva global en relación a lo anterior, sabiendo identificar la multicausalidad de variables que interactúan en el ámbito educativo. El presente trabajo, debido a la importancia que adquiere el Sistema de Formación Profesional en nuestro país por su impacto en el sistema productivo, trata la problemática de la convivencia y las medidas disciplinarias en el contexto escolar, considerando su marco legislativo y ofreciendo una propuesta de mejora que incluya la presencia de referentes positivos como medida desde el ámbito de la prevención.

1.2. Formación profesional y familia profesional de Servicios a la Comunidad

El presente máster habilita para el ejercicio de la docencia en la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, correspondiente al Sistema de Formación Profesional. Por ello, se considera necesario definir a que nos referimos cuando hablamos del Sistema de Formación Profesional. A tenor del artículo 5 de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, se regula que la Formación Profesional se compone:

“por el conjunto articulado de actuaciones dirigidas a identificar las competencias profesionales del mercado laboral, asegurar las ofertas de formación idóneas, posibilitar la adquisición de la correspondiente formación o, en su caso, el reconocimiento de las competencias profesionales, y poner a disposición de las personas un servicio de orientación y acompañamiento profesional que permita el diseño de itinerarios formativos individuales y colectivos”.

En base a lo anterior, se observa el carácter holístico del sistema educativo que regula la Formación Profesional, tratando de dotar de las herramientas necesarias al alumnado, tanto para su desarrollo y crecimiento profesional, así como de las diversas capacidades y habilidades personales que les permitan integrarse en una sociedad dinámica, en constante cambio, debiendo saber

adaptarse mediante el aprendizaje a lo largo de toda la vida. La realidad actual de la situación española pone en evidencia el déficit que presenta el país para poder atender de manera eficaz las necesidades del sistema productivo y el mercado laboral, reflejado en la carencia de población con estudios medios y cualificaciones profesionales.

La creación y entrada en vigor de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, trata de equiparar el sistema de Formación Profesional español a los sistemas europeos promoviendo la calidad y eficiencia, poniendo el foco en la formación permanente y en los programas de movilidad y, haciendo de la Formación Profesional un sistema más atractivo, revalorizando su importancia para una sociedad que demanda jóvenes con cualificaciones profesionales que permitan paliar las debilidades de un sistema productivo en constante transformación y cambio. En suma, la necesidad de adaptación del Sistema de Formación Profesional en concordancia con las necesidades que exige el mercado laboral y con los itinerarios formativo y profesionales de la población, la importancia que adquiere como uno de los ejes vertebrales sobre los que sustentan la innovación y desarrollo del país, considerando la llamada “Revolución 4.0”, la economía verde y azul y, por último, la transformación del tejido social tratando de incidir activamente en su crecimiento.

Así pues, la composición de la Formación Profesional tras la Ley Orgánica 3/2022 queda compuesta de la siguiente manera:

- 1.- Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales: sustituyendo al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- 2.- Catálogo Modular de la Formación Profesional: definiendo el currículo de cada módulo profesional.
- 3.- Catálogo Nacional de Oferta de Formación Profesional: incorporando las ofertas de formaciones reconocidas y acreditables.
- 4.- Elementos básicos del currículo: estableciendo los contenidos mínimos que garantizan la validez estatal de los títulos, certificados y acreditaciones.

Respecto a la familia Profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, recoge un extenso abanico de actividades agrupadas, según el marco del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, en cuatro grandes áreas:

- Actividades Culturales y Recreativas
- Atención e integración social
- Educación y Formación
- Servicios Personales

Su vinculación formativa con el ámbito social, cultural y comunitario está estrechamente ligada con la atención de las necesidades que se detectan desde la intervención social. El conjunto de titulaciones que abarca, tienen como objetivo el cumplimiento de los derechos y garantías de personas y colectivos, que por alguna circunstancia presentan una situación de riesgo o exclusión social. En relación a esto, el conjunto de profesiones enmarcadas dentro de esta familia profesional perseguirán generar un cambio que permita mejorar el bienestar y la calidad de vida de la población.

1.3. Perspectiva personal

En este apartado se recoge, a modo de reflexión personal, la trayectoria y recorrido a lo largo del máster, haciendo especial alusión al *Practicum I y II*.

Considero que mi trayectoria académica, profesional y personal hasta el momento, me ha permitido afrontar este máster con una perspectiva crítica hacia las cuestiones pedagógicas y lo relativo al ámbito de la educación. La experiencia obtenida después de años ligado al ámbito de la intervención social con colectivos en riesgo de exclusión social, ha ido cultivando en mí una sensibilidad y empatía a la hora de educar y la voluntad de transmitir. El conjunto de asignaturas del máster me ha aportado, en mayor o menor medida, recursos y conocimientos en algunos casos, en otros, habilidades y capacidades necesarias para la profesión docente.

Por mi formación personal, he estado familiarizado con aquellas asignaturas que tienen que ver más con la pedagogía, la psicología, la sociología y, en general, con el campo de las ciencias sociales. Por este motivo, poder aprender sobre los contextos institucionales y legislativos que establecen y regulan el sistema educativo de nuestro país ha resultado enriquecedor para ayudarme a comprender el marco en el que contextualizar las acciones formativas. Así todo, resaltar también la utilidad y la necesidad de hacer hincapié desde la formación de este máster en todo lo relativo al estudio y aprendizaje de los elementos cotidianos con los que cualquier docente tendrá que manejarse en su realidad profesional y cotidiana. Elementos tales como el diseño curricular, las programaciones, el diseño de actividades y, cómo la metodología empleada puede hacer que una situación de aprendizaje resulte satisfactoria o no.

Personalmente, creo que como en cualquier otra profesión y como han apoyado grandes teóricos de la educación, se aprende haciendo y, por lo tanto, el paso por el *Practicum* ha sido la experiencia más significativa a la hora de visualizarse en el desempeño de la profesión. Es la etapa del máster en la que el alumnado puede comprobar si realmente siente que puede ser una profesión a la que le gustaría dedicarse e invertir sus esfuerzos para llegar a ejercer la docencia.

2.- JUSTIFICACIÓN

2.1. Modalidad del TFM

El presente trabajo pertenece a la modalidad C, concretamente a la de trabajo y análisis extenso de una intervención real. Se trata de un análisis de carácter cuantitativo sobre el motivo que originó la sanción y el nivel educativo del alumnado que ha sido expulsado del centro escolar IES Luis Buñuel de Zaragoza. Para ello, se realiza una contextualización en base a las teorías sobre el conflicto y la revisión de los documentos del centro, como el Reglamento de Régimen Interno y el Plan de Convivencia. Después, se describe y analiza la normativa legal que regula la convivencia escolar, estableciendo una relación con el Sistema de Formación Profesional. Dado que el Trabajo Fin de Máster supone el colofón a la formación adquirida durante el máster de profesorado, se

realiza un repaso sobre la trayectoria recorrida durante estos meses de formación.

Para el análisis cuantitativo sobre las medidas disciplinarias del IES Luis Buñuel, se ha seleccionado la información recogida durante los meses de realización del *Practicum II* en dicho centro educativo. Tratando de aportar una visión más amplia sobre la cuestión, se amplía con información sobre otros centros y recursos educativos, para continuar presentando la iniciativa del Programa de Aldeas Infantiles “Espacio de Cambio” de la ciudad de Zaragoza, a través del cual los centros educativos derivan al alumnado expulsado para trabajar sobre los motivos de la expulsión y tratar de evitar el déficit curricular que supone la privación de asistir al sistema educativo.

El último apartado del trabajo recoge algunas de las buenas prácticas sobre convivencia escolar en nuestro país y la propuesta de “Aulas de Convivencia y Referentes Positivos” donde se plantea una alternativa de intervención diferente para el alumnado expulsado y con conductas contrarias a la convivencia.

La elección de esta modalidad se debe en gran medida a la sensibilidad que he mantenido por la temática elegida en otros trabajos académicos, como por ejemplo, el Trabajo Fin de Máster en Criminalidad e Intervención Social con Menores Infractores de la Universidad de Granada *“Perfil Sociodemográfico y Delictivo de los Menores Infractores en Medio Abierto en Granada de 2014 a 2017. Análisis Descriptivo y Evolución”*, publicado por la revista científica *Anuario de Psicología* en 2019.

Por otra parte, mi trabajo en la entidad Aldeas Infantiles de Zaragoza, donde he desempeñado funciones de educador social y de representante territorial de formador en participación infantil a nivel nacional, han despertado mi interés en poder dar a conocer el Programa “Espacio de Cambio” y aportar otra visión sobre el alumnado expulsado de los centros educativos.

2.2. Justificación social: la problemática de la convivencia en el contexto escolar

La convivencia en el contexto escolar es una problemática ampliamente estudiada y discutida en el ámbito académico. Diversos autores como Gazquez et al. (2019) han analizado y abordado esta cuestión desde diferentes perspectivas, aportando importantes reflexiones y propuestas para su comprensión y solución. No obstante, a pesar del consenso entre los autores sobre el reconocimiento de su origen eco-sistémico, son escasos los estudios que analicen de forma estructural el fenómeno de la convivencia.

Es reconocido por la totalidad de la comunidad científica, que los problemas de convivencia en la escuela son un fenómeno complejo, multidimensional y global. Se trata de problemas con un origen multicausal, en el que están implicados factores personales, familiares, educativos y sociales (Leiva y Paz, 2009). Por ello, su vía de tratamiento también debe ser múltiple, dando lugar a un reconocimiento general de la necesidad de un tratamiento integral (Fierro y Carbajal, 2019). Debido a esto, las investigaciones que se plantean en la actualidad tratan de ir orientadas hacia una intervención que implique a toda la comunidad educativa desde una perspectiva interactiva, ecológica y comunitaria (Bravo y Herrera, 2012).

Atendiendo a lo anterior, la convivencia escolar hace referencia al entramado de relaciones de todos los agentes que forman parte de la comunidad educativa. Cuando se produce un desequilibrio en estas interacciones, motivado por intereses o necesidades distintas, hablamos entonces de un conflicto o problema de convivencia escolar. La tipología puede ser muy variada y atender a factores de diferente índole. Con frecuencia desde las Administraciones, el tratamiento de la problemática de la convivencia escolar se dirige hacia la creación de proyectos y programas sobre prevención de la violencia. Sin embargo, en la actualidad autores como Horjaco y Olmedi (2008) sostienen la importancia de ampliar y anticipar esa prevención, a un conjunto de intervenciones que contemplen y atiendan la multicausalidad de factores que intervienen en el fenómeno de la convivencia escolar, incluyendo al conjunto de

la comunidad educativa, haciendo especial hincapié en la dimensión social del fenómeno. Observamos como la convivencia es una temática que ha preocupado al conjunto de la sociedad y de las Administraciones en cuanto a sus sistemas educativos. Ya desde 1996, con el Informe *Delors* de la UNESCO, se señala como uno de los cuatro pilares propuestos por la Comisión Internacional de cara a la educación del siglo XXI, teniendo como eje vertebral el “aprender a vivir juntos”. Desde ese momento, el Modelo Europeo pone el foco en analizar y medir la calidad de sus sistemas educativos haciendo alusión directa a la gestión de la convivencia y el clima escolar y, tomándolo como indicador para evaluar los sistemas educativos de la Unión Europea (Correa y Cristofolini, 2005).

En este apartado, se refleja la complejidad de factores y agentes que interactúan en la casuística de la convivencia escolar. Dado que no es el objeto del presente trabajo, no se analizan de manera detallada. No obstante, es importante partir de la implicación de toda la comunidad educativa a la hora de tratar el fenómeno de la convivencia. Todo en conjunto, supone la justificación social de la temática escogida para realizar este Trabajo Fin de Máster y su relevancia a nivel social.

2.3. Justificación desde la perspectiva legal

Para poder contextualizar correctamente el escenario legislativo sobre convivencia escolar en España, cabe reparar en que el país se configura como un Estado autonómico donde las competencias educativas se distribuyen entre el Estado y las Comunidades Autónomas. En relación a la convivencia escolar, tras las directrices estatales generales, recae sobre las Comunidades Autónomas el desarrollo normativo. Esta circunstancia, visibiliza las diferencias de perspectivas que encontramos en el territorio español a la hora de afrontar la convivencia escolar y la implementación de actuaciones y programas.

A nivel estatal observamos como hay cuatro grandes leyes en las que enmarcar nuestra justificación del presente Trabajo Fin de Máster. En primer

lugar, La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, que en su Capítulo I relativo al ámbito educativo hace alusión a la formación preventiva en convivencia e igualdad. En segundo lugar, la Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz, dentro del marco de la Década Internacional para la Cultura de Paz establecida por las Naciones Unidas, refiere en materia educativa una serie de directrices en su artículo 2.7, señalando que se promoverá:

“la formación especializada de hombres y mujeres en técnicas de resolución de conflictos, negociación y mediación”.

Por otra parte, y, en tercer lugar, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la cual sigue sosteniendo fundamentalmente el sistema educativo español, recoge entre sus fines, la educación dentro de los principios democráticos de convivencia y prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. En el artículo 121.2, se refiere a la creación del plan de convivencia a nivel de centros escolares como parte del proyecto educativo, donde han de reflejarse las actuaciones que el centro quiere llevar a cabo y establece el cumplimiento de este plan, garantizando las normas de organización y funcionamiento de los centros. Tal y como regula el artículo 124 de la misma Ley, será el Consejo Escolar, el Claustro y la Dirección quienes ostenten las competencias en esta materia. En relación a lo que contemplan los mencionados artículos 121 y 124, el plan de convivencia atenderá a una serie de principios morales y legales en función de su entorno social y cultural, estableciendo una serie de medidas correctoras susceptibles de ser aplicadas en caso de incumplimiento.

Como se ha podido observar a lo largo de la formación del máster, una de las principales novedades legislativas introducidas por el Real Decreto- Ley 1513/2006, de 7 diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, es la incorporación de las competencias básicas al currículo, destacando la competencia social y ciudadana. Tras la modificación parcial a partir de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, se revaloriza la importancia de la educación como

transmisora de valores que promuevan y favorezcan la convivencia tanto dentro como fuera del entorno educativo. Por último, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, recoge entre sus principios generales del artículo 12, en su apartado siete bis:

«e) Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.»

«h) Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que promueven la igualdad de género.»

Respecto al Sistema de Formación Profesional, futuro campo de desempeño de nuestra profesión debido a la especialidad de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, La Ley 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, recoge en el artículo 4, sobre los Derechos individuales y sociales:

a) La educación y el pleno desarrollo de la personalidad en el marco del respeto a los principios democráticos de convivencia y los derechos y las libertades fundamentales, que establece el artículo 27.2 de la Constitución Española”

Por último, al tratarse de una propuesta con un marcado carácter social, y dado que la especialidad a la que pertenece este Trabajo Fin de Máster se enmarca en la familia de Servicios socioculturales y a la Comunidad, es debido mencionar la Ley 5/2009, de 30 junio, de Servicios Sociales de Aragón. Esta legislación regula y desarrolla todo lo relativo a los Servicios Sociales, recogiendo su estructura, los derechos y deberes de las personas usuarias y también desplegando un amplio abanico de prestaciones y servicios. En relación a ello, el Decreto 143/2011, de 14 de junio, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueba el Catálogo de Servicios Sociales de la Comunidad Autónoma de Aragón. Tomando en consideración el contenido del presente trabajo y lo

recogido en los diferentes apartados, se podría vincular a los apartados recogidos en el Catálogo sobre “Servicio de Intervención familiar e infancia” y “Servicios de prevención e inclusión social”.

Así pues, estos son algunos referentes legislativos que visibilizan el auge de la importancia que desde las normativas educativas se está otorgando a la convivencia escolar debido al aumento de la problemática social en los últimos años. En este apartado se han nombrado algunas de las directrices que componen el marco normativo y, que serán ampliadas en mayor profundidad en el apartado 3.2, correspondiente al marco teórico. En dicho apartado, se hará referencia específica a la normativa que regula la convivencia escolar en la Comunidad Autónoma de Aragón y a los documentos de centro que regulan la convivencia y las medidas disciplinarias.

3.- MARCO TEÓRICO

3.1. Teorías del conflicto en el contexto escolar

El conflicto ha sido objeto de estudio desde la época de los autores clásicos como Hobbes, Karl Marx, Georg Simmel o Max Weber entre otros. Las contribuciones de cada uno de ellos sentaron las bases para la teoría del conflicto y sus perspectivas continúan siendo relevantes para el análisis sociológico y para la comprensión de la dinámica del conflicto social y sus implicaciones en diferentes contextos. En este caso, ciñéndonos al objeto y propósito del presente trabajo, para comprender la casuística que rodea al concepto de convivencia escolar, se considera necesario partir de la base de las teorías del conflicto escolar y sus tipologías para, de esta manera, contextualizar y atender a las diferentes implicaciones que intervienen y repercuten en ella.

Las teorías del conflicto en el contexto escolar proporcionan un marco teórico para comprender los conflictos que surgen entre los diversos actores dentro del entorno educativo, así como su impacto en el aprendizaje y el desarrollo del estudiantado. Estas teorías se basan en la idea de que el conflicto es una parte inevitable de las relaciones sociales y que surge debido a diferencias de intereses, valores y poder entre los actores involucrados. En el

contexto escolar, los conflictos pueden manifestarse en forma de luchas por el poder entre el profesorado, el estudiantado, padres y madres, así como en tensiones y desigualdades sociales que afectan a la comunidad educativa en su conjunto.

En este sentido es importante señalar la diferenciación entre los conceptos de conflicto y violencia, ya que como apunta Vallejo (2009) no siempre el conflicto entraña situaciones de violencia. La teoría del conflicto social destaca la importancia de comprender las estructuras de poder y las desigualdades sociales presentes en el sistema educativo. Johnson y Johnson (1999) señalan que el conflicto social puede surgir debido a la distribución desigual de recursos, la falta de participación y representación de determinados grupos, y la competencia por el reconocimiento y la influencia. Estos conflictos pueden afectar negativamente el clima escolar, la cohesión social y, en última instancia, el rendimiento académico de los estudiantes. Algunos autores afirman que el conflicto escolar está implícito al propio contexto educativo, del mismo modo que en cualquier otro ámbito en el que se produzca una interacción personal (Ortuño y Muñoz, 2018).

En España, Gazquez et al. (2010) han realizado investigaciones relevantes sobre el conflicto social en las aulas y las estrategias de resolución. Su trabajo destaca la importancia de promover una cultura de paz y diálogo en las escuelas, así como de fomentar la mediación y la resolución pacífica de conflictos entre los estudiantes.

Por otra parte, la teoría del conflicto cultural se centra en las diferencias culturales y valorativas entre los actores en el entorno educativo. Izquierdo et al. (2007) argumentan que los conflictos culturales pueden surgir debido a choques de valores, creencias y prácticas entre diferentes grupos étnicos, raciales o religiosos. Estos conflictos pueden obstaculizar el entendimiento mutuo, la convivencia pacífica y la inclusión de todos los estudiantes en el proceso educativo. Siguiendo esta línea, Abenza (2016) ha investigado sobre el conflicto cultural en el entorno educativo y la educación intercultural. Su trabajo destaca la importancia de promover la comprensión y el respeto hacia la diversidad

cultural, así como de implementar estrategias pedagógicas que fomenten el diálogo intercultural y la valoración de la pluralidad de identidades y perspectivas.

La teoría del conflicto estructural se enfoca en las desigualdades estructurales presentes en el sistema educativo. Blanco (2006) sostiene que las disparidades en la distribución de recursos, la segregación escolar y la exclusión social generan tensiones y conflictos entre los grupos de estudiantes. Estos conflictos pueden reflejar y perpetuar las desigualdades existentes, dificultando el acceso equitativo a oportunidades educativas y el desarrollo pleno de los estudiantes.

En el contexto español, Munita (2011) ha abordado el tema de las desigualdades educativas y el conflicto estructural en las escuelas. Su trabajo resalta la importancia de analizar las políticas educativas y las prácticas institucionales que contribuyen a la reproducción de las desigualdades, así como de promover una educación inclusiva y equitativa que garantice la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

La teoría del conflicto simbólico se centra en los conflictos que surgen debido a las representaciones simbólicas y los significados atribuidos a diferentes identidades y roles en la escuela. Castorina (2016) ha investigado sobre el conflicto simbólico en la educación y la construcción de identidades en el contexto escolar. Su trabajo destaca la importancia de promover una educación basada en la valoración de la diversidad y en la deconstrucción de estereotipos, fomentando así la equidad y la justicia en la educación.

3.2. Marco legislativo

La normativa base en la que se ampara, y a su vez, desarrolla la convivencia escolar y el conjunto de medidas disciplinarias a implementar, en base al Reglamento de Régimen Interno de cada centro se compone de la siguiente legislación a nivel estatal:

En primer lugar, como antecedente legislativo en materia de convivencia la Constitución Española en su Artículo 27.2 hace referencia al respeto de los

principios democráticos de convivencia suponiendo una de las bases que regularán las normativas posteriores, como la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Continuando el Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros, que hasta el momento de implementación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), suponía la referencia normativa básica. A partir de esta última, se produce un cambio sustancial debido a su planteamiento integrador de la convivencia al introducir dentro del Proyecto Educativo de Centro, el Plan de convivencia, instrumento orientado a la mejora de la convivencia y a la estructuración de las acciones de manera coordinada.

Otra de las novedades en materia legislativa fue la promulgación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, donde se empieza a poner de manifiesto la necesidad de actualizar la normativa para el desarrollo de nuevos modelos de convivencia escolar. Fruto de ello es que entre los objetivos de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se encuentre la prevención del acoso escolar y la promoción de una convivencia inclusiva basada en la igualdad, la resolución pacífica de los conflictos y la cultura de paz. Esta ley introduce entre sus prioridades la lucha contra el ciberacoso.

Haciendo mención específica al Sistema de Formación Profesional, resulta llamativo que en la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, no se hace ninguna alusión específica a la convivencia escolar y a la mediación de conflictos, quedando bajo el paraguas de los propios documentos que rigen estas cuestiones en los centros educativos.

Otras referencias legislativas se encuentran en la Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa, el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el reglamento orgánico de los Institutos de Educación Secundaria y en el Real Decreto 3/2018, de 12 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se

crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. Por último, a nivel estatal la Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa, sienta algunas de las bases sobre las que se regulan los diferentes Planes de Convivencia.

A continuación se enumeran las normativas que regulan y desarrollan la convivencia escolar y las medidas disciplinarias en el territorio aragonés.

1. Ley Orgánica de reforma del Estatuto de Autonomía de Aragón 2007. Artículos 12.1 y 30.

2. Ley 8/2012, de 13 de diciembre, de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón.

3. Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del gobierno de Aragón por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios de la comunidad Autónoma de Aragón.

4. DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

5. ORDEN ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas.

6. ORDEN ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón.

7. ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

8. Instrucciones para los centros públicos integrados de formación profesional de la Comunidad Autónoma de Aragón en relación con el curso 2022/2023.

9. Ley 5/2009, de 30 junio, de Servicios Sociales de Aragón.

10. Decreto 143/2011, de 14 de junio, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueba el Catálogo de Servicios Sociales de la Comunidad Autónoma de Aragón.

3.3. Documentos de centro: Reglamento de Régimen Interno y Plan de Convivencia.

A nivel de centro educativo, hay dos documentos principales que regulan y desarrollan el conjunto de actuaciones a llevar a cabo en materia de convivencia escolar y en lo relativo a las medidas disciplinarias que serán aplicadas en cada caso.

Por un lado, el Reglamento de Régimen Interno, es un documento con el que cuentan los centros educativos que pretende servir de referencia para el correcto equilibrio de la convivencia dentro de la comunidad educativa. Este reglamento, pretende la implicación de todos los agentes que intervienen en el contexto educativo, afectando a todos y cada uno por igual e integrando las diferentes responsabilidades que cada uno de los agentes debe asumir para un clima escolar que facilite el desarrollo de los planes educativos y abogue por un conocimiento y cumplimiento de las normas de convivencia compartido.

Dado que la comunidad educativa está conformada por distintos sectores: alumnos, profesores, padres, madres o tutores legales y personal de administración y servicios, a través del RRI se regularán el conjunto de actividades planificadas por los distintos órganos que constituyen el centro educativo.

Mediante este reglamento se establecen también aquellas normas básicas de convivencia orientadas a promover:

- Las condiciones necesarias para la total eficacia docente y educativa, como objetivo inherente de nuestro centro educativo.
- La convivencia entre todos los que constituimos esta colectividad, convivencia basada en el respeto a la libertad individual y a los principios democráticos.

El RRI desarrolla de manera detallada:

1. Normas de convivencia: Establece las normas y principios que rigen las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, incluyendo a estudiantes, profesores, personal administrativo y familias.
2. Prevención del acoso escolar: Puede incluir medidas específicas para prevenir y abordar situaciones de acoso escolar (bullying) y ciberacoso.
3. Resolución de conflictos: Describe los procedimientos para resolver conflictos y disputas entre estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa.
4. Medidas disciplinarias: Detalla las medidas disciplinarias que se pueden aplicar en caso de incumplimiento de las normas de convivencia.
5. Procedimientos de sanción: Especifica cómo se llevarán a cabo las sanciones en caso de conductas inapropiadas o contrarias a las normas del centro.
6. Participación y responsabilidades: Puede incluir información sobre la participación de los estudiantes y las familias en el proceso de establecimiento y revisión del reglamento, así como las responsabilidades de cada miembro de la comunidad educativa para mantener un ambiente de convivencia positiva.

Respecto al Plan de Convivencia, es un documento que establece las estrategias y acciones que un centro educativo implementará para fomentar una convivencia positiva y respetuosa entre todos los miembros de la comunidad

educativa. Su objetivo es prevenir y abordar situaciones de conflicto, acoso y violencia, promoviendo un ambiente seguro y enriquecedor para el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

El Plan de Convivencia incluye:

1. Diagnóstico de la situación: Se analiza el estado actual de la convivencia en el centro, identificando posibles problemas y áreas de mejora.
2. Objetivos y metas: Se establecen metas claras y específicas para mejorar la convivencia y crear un ambiente más inclusivo y respetuoso.
3. Medidas preventivas: Se proponen acciones para prevenir conflictos y promover una cultura de paz y respeto en el centro educativo. Pueden incluir talleres de formación, actividades de sensibilización y campañas de prevención.
4. Protocolos de actuación: Se establecen procedimientos claros para abordar situaciones de conflicto, acoso o violencia, incluyendo las medidas disciplinarias en caso necesario.
5. Participación de la comunidad educativa: Se promueve la participación activa de estudiantes, profesores, personal no docente y familias.
6. Evaluación y seguimiento: Se establece cómo se evaluará la efectividad del plan y cómo se realizarán ajustes en función de los resultados.

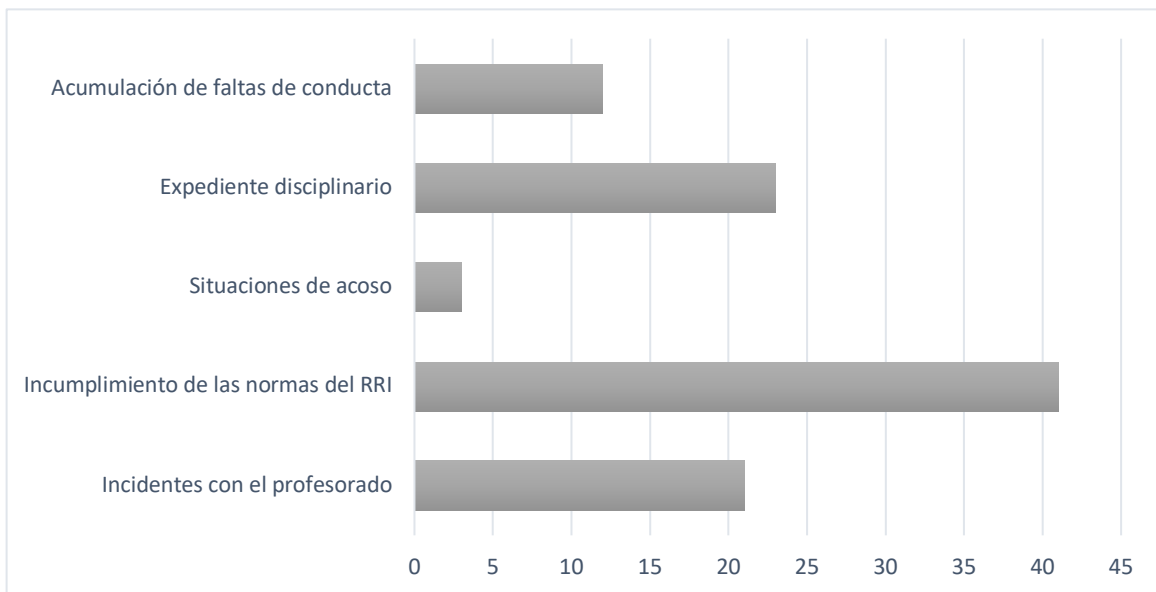
4.- ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LAS MEDIDAS DISCIPLINARIAS EN FORMACIÓN PROFESIONAL EN EL IES LUIS BUÑUEL DURANTE EL CURSO 2021/2022

A continuación, se van a describir el volumen de medidas disciplinarias aplicadas durante el curso 2021/2022 en el IES Luis Buñuel de la ciudad de Zaragoza. Para ello, se ha recogido la información categorizando las variables

en dos grandes bloques. En el primer bloque, el número de medidas disciplinarias en base al motivo que la originó. En segundo lugar, el volumen de medidas según el nivel académico.

Figura 1

Datos sobre el número de medidas disciplinarias aplicadas en el IES Luis Buñuel durante el curso 2021/2022 respecto al motivo de la sanción.

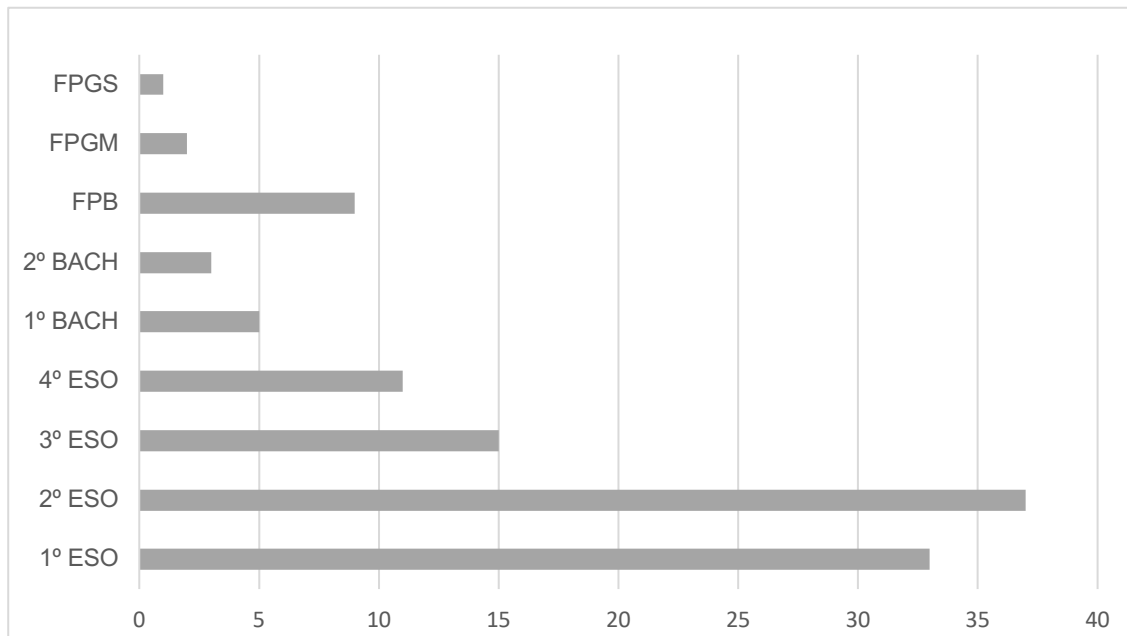


Nota. Elaboración propia

Acerca de las medidas disciplinarias adoptadas en el IES Luis Buñuel, la Figura 1, refleja como predomina el incumplimiento de las normas del Reglamento de Régimen Interno (41), muy por encima de otras como las situaciones de acoso (3). Por otro lado, los resultados muestran valores similares durante el período de estudio seleccionado en incidentes con el profesorado (21) y expediente disciplinario (23). Respecto a la acumulación de faltas de conducta se observa un descenso en relación a las anteriores (12). Es necesario puntualizar que a la hora de interpretar los datos hay que contar con que hay alumnado que puede ser sancionado por varios motivos. Por ello, tal y como indican los resultados, el valor más alto se encuentra en el incumplimiento de las normas del Reglamento de Régimen Interno. Esto se debe a que es una categoría que recoge de manera general un conjunto de sanciones y medidas disciplinarias aplicadas.

Figura 2

Datos sobre el número de medidas disciplinarias aplicadas en el IES Luis Buñuel durante el curso 2021/2022 respecto al nivel académico.



Nota. FPGS= Formación Profesional de Grado Superior; FPGM = Formación Profesional de Grado Medio; FPB = Formación Profesional de Grado Básico; BACH = Bachillerato.

Los resultados que muestra la Figura 2, reflejan que las medidas disciplinarias impuestas con mayor frecuencia se encuentran en el nivel educativo de Educación Secundaria Obligatoria, especialmente en el primer ciclo con valores muy por encima del resto, seguido por el nivel de Formación Profesional de Grado Básico. Respecto a los niveles de Formación Profesional de Grado Superior y Grado Medio, las cifras reflejan un número de medidas disciplinarias muy por debajo en relación a otros niveles educativos.

En base a la Figura 2, se observa como el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria posee el mayor número de medidas disciplinarias durante el año 2021/2022 en el IES Luis Buñuel. A pesar de que el nivel de Formación Profesional de Grado Básico no alcanza valores muy elevados en este centro educativo, el *“Informe sobre las conductas del alumnado en los centros. Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia” del año 2019*, del Gobierno de Aragón, constata que es el colectivo que presenta unos índices

más altos de conductas contrarias a la convivencia. Considerando el itinerario de llegada de gran parte del alumnado de Formación Profesional de Grado Básico, se observa como los resultados de la Figura 2 van en concordancia con lo anterior. La trayectoria académica y formativa de gran parte del perfil del alumnado de primer ciclo de secundaria terminan orientados hacia la Formación Profesional de Grado Básico cuando comienzan a presentar un déficit curricular y conductual en sus primeros años en el instituto. La orientación actual en el Sistema de Formación Profesional, conlleva en la derivación del alumnado menos preparado vaya pasando de Formación Profesional de Grado Básico a Grado Medio sin el nivel y la madurez para respetar las normas de convivencia básica, lo que provoca que las sanciones se vayan extendiendo paulatinamente.

Se observa como la gran parte de las amonestaciones de la mayoría de los centros se sitúan en la Formación Profesional de Grado Básico y en los terceros cursos de la Educación Secundario Obligatoria. Además, más de la mitad de las amonestaciones aplicadas se concentran en los mismos alumnos.

Del mismo documento se recoge el gran número de incidencias por el uso del teléfono móvil en el centro escolar, que conlleva grandes problemas de conductas y amonestaciones.

5.- PROYECTO “ESPACIO DE CAMBIO” ALDEAS INFANTILES ZARAGOZA.

“Espacio de Cambio” es un Programa que ofrece una alternativa para prevenir los comportamientos disruptivos que motivan la aparición de medidas sancionadoras que impiden la asistencia del alumnado a los centros escolares. Por ello, la meta que persigue se circunscribe hacia el desarrollo de estrategias hábiles en la solución de conflictos, fomentando el autocontrol y potenciando la capacidad del alumnado para relacionarse, responsabilizarse de sus tareas, pensamientos, sentimientos y su relación con los demás. Se pretende aumentar sus habilidades de pensamiento reflexivo para la búsqueda de alternativas a los conflictos interpersonales en los que normalmente se ven inmersos.

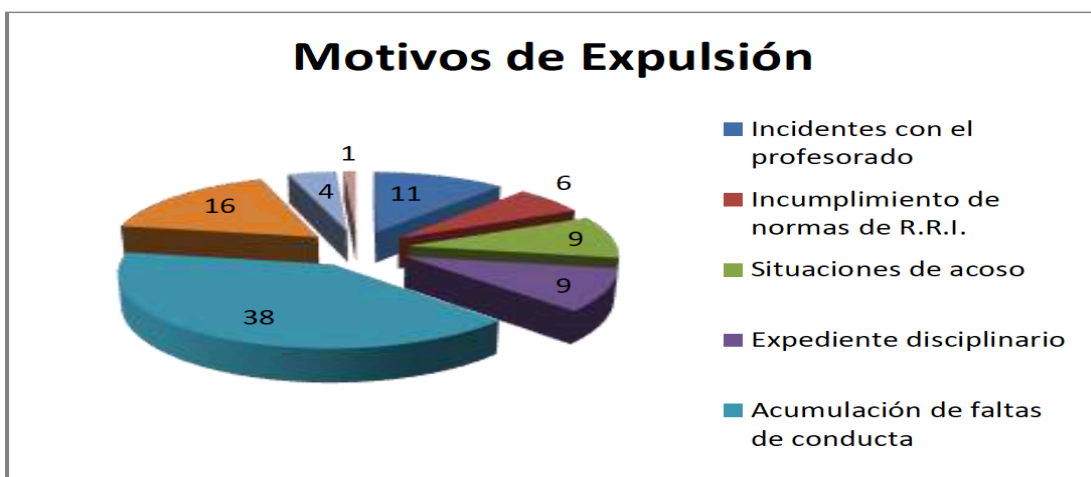
5.1. Motivos de las expulsiones y situaciones familiares

“Espacio de Cambio” es un recurso que se pone en marcha cada curso escolar con el alumnado expulsado, principalmente de Educación Secundaria, para trabajar sobre los motivos que los han llevado a la expulsión además de acompañarlos en la realización de tareas escolares. Consiste en poner a disposición de los institutos, la posibilidad de derivar a los Centros de Día con los que cuenta Aldeas Infantiles al alumnado que ha sido expulsado de los centros educativos durante el periodo en el que se les haya privado de asistir al Instituto.

En muchas ocasiones, desde los Institutos transmiten que una expulsión en el hogar no tiene sentido y que este recurso les parece una alternativa muy interesante. Una vez finalizada la derivación se realiza un informe para el instituto en el que se indica qué trabajos se han realizado, así como el comportamiento y reflexiones por parte del chico y la chica a las dinámicas planteadas durante su paso por “Espacio de Cambio”.

Figura 3

Motivos de la expulsión por los que se produce la derivación a Espacio de Cambio.



Fuente. Memoria Centros de Día Aldeas Infantiles Zaragoza 2021/2022.

El trabajo en el aula se divide en dos bloques. Uno de ellos está dedicado a la realización de tareas escolares que proporcionan los Centros Educativos. El

otro bloque va encaminado a tratar el motivo de la expulsión provocando una reflexión positiva en el chico o chica.

El número de derivaciones que atiende el programa de forma simultánea depende de los motivos de la derivación, así como las características personales del alumnado. Por ello, se busca una atención individualizada no sobrepasando cuatro alumnos/as a la vez. Por este motivo, en muchas ocasiones, se programa con el instituto aquellas expulsiones que sean por acumulación de partes para poder atender a todas las derivaciones correctamente.

Durante el curso 2021/2022 se ha observado un cambio importante en cuanto a los motivos de las derivaciones. Se ha detectado chicos y chicas con un índice de agresividad elevado tanto con compañeros y compañeras como con los equipos docentes. Se ha producido también, un aumento de casos significativo respecto a otros cursos de derivaciones por acumulación de partes de conducta y expedientes por faltas graves.

En la gran mayoría de casos, los alumnos y alumnas expulsados verbalizan a los profesionales del programa que están cursando una formación que no quieren o simplemente no tienen el nivel curricular que se les está exigiendo y abandonan lo escolar de forma deliberada, lo que los lleva a conductas inapropiadas fruto de la desmotivación y aburrimiento. Muchos de los chicos y chicas expresan que el curso que pasaron confinados por el COVID 19 promocionaron sin haber hecho méritos para ello, acrecentando aún más el desfase curricular existente, lo que conlleva, en la gran mayoría de casos que se han atendido, en aburrimiento, desmotivación y mal comportamiento.

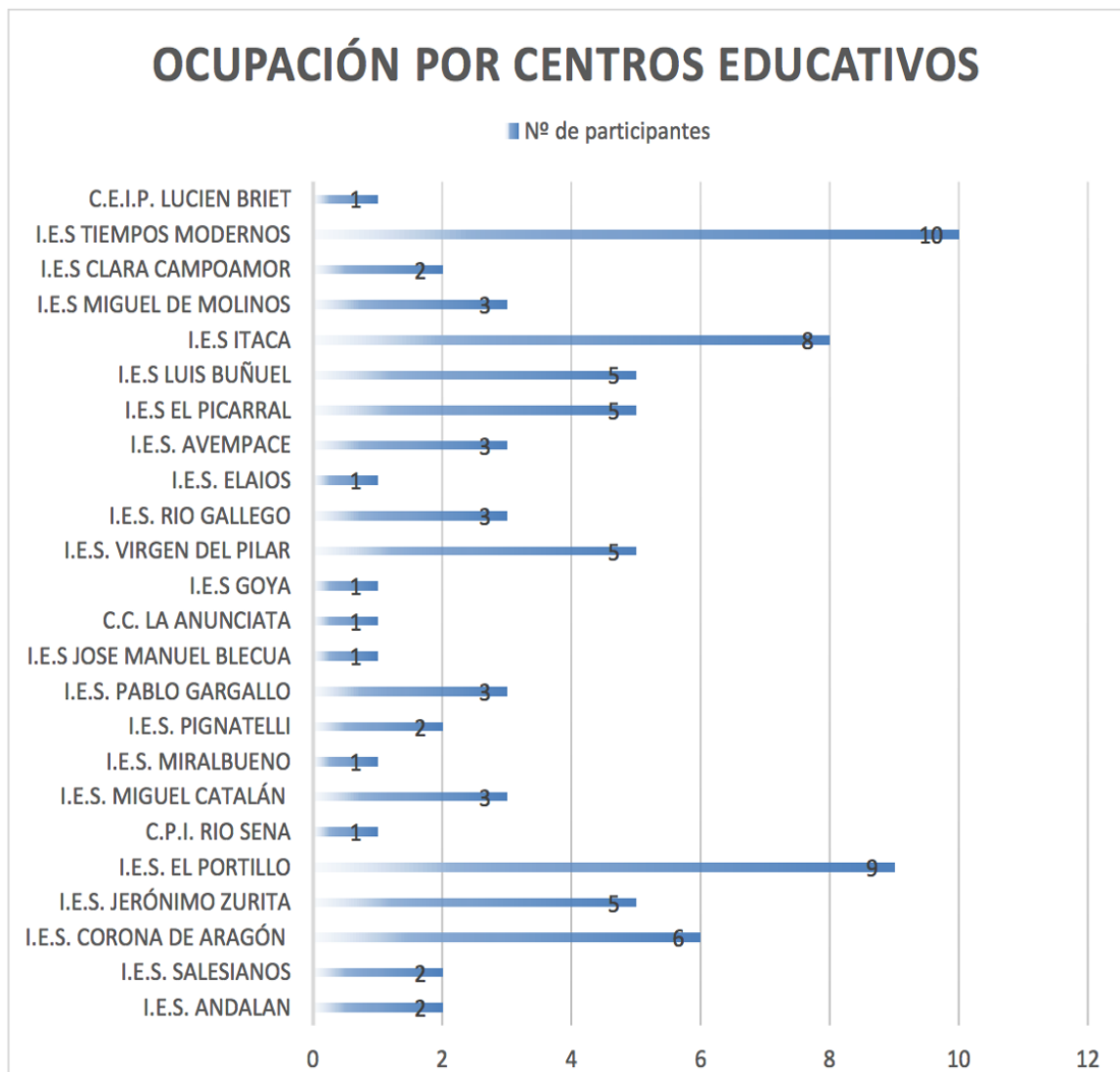
El profesional que realiza la derivación en ocasiones es el jefe o jefa de estudios, en otras, el departamento de orientación o incluso dirección. Uno de los puntos más complicados es el envío de las tareas escolares, no tanto así en las derivaciones de tres a cinco días, pero sí en aquellas que pueden llegar a diecinueve por un expediente. En algunos institutos se pone en contacto directamente el tutor o tutora del chico o chica expulsada y esto facilita mucho la comunicación. Sin embargo, en otros centros la comunicación es solo con la

Orientadora u Orientador o el jefe o jefa de estudios por lo la coordinación es más lenta dificultado la labor del programa.

En la Figura 4, se muestra el volumen de casos atendidos por el programa según el centro educativo de procedencia durante el año 2021/2022, según la información recogida a través de la Memoria Anual de los Centros de Día de la ciudad de Zaragoza.

Figura 4

Derivación al Programa por Centros Educativos 2021/2022.



Fuente. Memoria Centros de Día Aldeas Infantiles Zaragoza 2021/2022.

Por último, añadir que es uno de los cursos que mayor volumen de derivaciones detectan desde el Programa. Algunos de los motivos que indican desde los centros educativos son, por un lado, la vuelta a una realidad sin limitaciones, que ha permitido a los chicos y chicas relacionarse y convivir más en los recreos y los pasillos, lo que conlleva un mayor número de conflictos y, por otro lado, un índice de agresividad bastante alto tras los años de pandemia.

En muchos casos son chicos y chicas que necesitan ser escuchados, comprender su punto de vista para poder mejorar la situación que le ha llevado a la expulsión y desde ese punto de partida comenzar a trabajar con él o ella. Normalmente se pone el foco más en el hecho concreto que ha llevado a que el chico o la chica sea expulsado que en el motivo que le ha llevado a comportarse de esa manera. Se observa continuamente que los alumnos y alumnas derivadas a Espacio de Cambio viven una situación complicada o que para ellos puede resultar muy importante, aunque a los ojos de los demás no lo sea. Ha podido ocurrir algún conflicto o dificultad en casa, con la familia, con algunos compañeros y compañeras o incluso con sus parejas si ya las tienen. En muchos casos, los resultados académicos priman por encima de lo demás, sin dar la necesaria importancia al estado emocional.

Es evidente la dificultad que un profesor o profesora encuentra para tener tiempo para poder, ya no hablar con el alumno o alumna, sino crear un ambiente relajado en el que haya una situación de confianza por ambas partes y se puedan tratar aspectos que, en muchas ocasiones, son difíciles de comunicar por parte de los chicos y chicas. Por las características de “Espacio de Cambio” se facilita la creación de ese clima que permite conocer en muchas ocasiones cual puede ser el foco de ese mal comportamiento, de ese cambio repentino de carácter, de las diferentes agresiones o cualquiera que sea el motivo de la expulsión.

6.- BUENAS PRÁCTICAS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO.

En la línea de lo expuesto anteriormente, se observa como paulatinamente va incrementando el nivel de interés y concienciación de toda la comunidad

educativa en relación a los temas de convivencia escolar. Prueba de ello es el volumen de centros que se van sumando e implicando en el desarrollo de programas y proyectos en pro de la Cultura de Paz y una mejor convivencia (Grande, 2010)

En la Tabla 1 se recogen algunas de las buenas prácticas en el ámbito estatal que suponen un referente para la aplicación de proyectos sobre mejora de la convivencia escolar y la resolución de conflictos en el ámbito educativo. Posteriormente, se realiza una propuesta denominada “Aulas de Convivencia y Referentes positivos” que se constituye como un posible proyecto de intervención en centros escolares.

Tabla 1

Buenas prácticas sobre convivencia escolar y resolución de conflictos en el ámbito estatal.

Centro educativo	Iniciativa
IES Isabel de Castilla, Ávila.	“Premios a la convivencia”. Desarrollo de un programa de puntos en el que los participantes son cada aula. Se establecen unas categorías que permiten ir sumando o restando puntos. El grupo que consigue mayor puntuación a final de curso puede disfrutar de una excursión o una actividad extraordinaria. Desde su aplicación se ha observado un menor índice de conflictividad y una mayor motivación de la comunidad escolar.
IES Luis Buñuel, Zaragoza	“Comisión de alumnado ayudante”. Se trata de un grupo compuesto por un grupo de alumnos y alumnas del centro, principalmente de Educación Secundaria, que son elegidos por sus iguales y son los encargados de mediar entre los conflictos que surgen en el contexto del centro educativo.
IES La Caleta, Cádiz	Proyecto de intervención en base a tres grandes ejes. En primer lugar, programas específicos para la formación de alumnos mediadores. En caso de que la problemática a tratar requiera de la intervención del equipo directivo, realizan asambleas extraordinarias. En segundo lugar, agrupamientos flexibles y medidas curriculares para determinados alumnos y alumnas. Y por último, la apertura del centro al barrio y a la

	sociedad, implicando al tejido comunitario mediante las aulas interactivas y las comunidades de aprendizaje.
CEIP Ramiro Solans, Zaragoza	Proyecto “Convivimos”. Se trata de un proyecto liderado por el alumnado del centro en el que las familias, la comunidad y el personal docente muestra gran implicación por abrir el centro educativo al entorno comunitario. Se caracteriza por la participación del tejido y los servicios del barrio externos al centro educativo. Desde su implementación ha recibido varios premios y se ha constatado un mejor rendimiento escolar entre el alumnado, un menor índice de conflictividad y una mayor tasa de asistencia a las aulas.

Nota. Tabla elaboración propia

6.1. Propuesta “Aulas de Convivencia y Referentes Positivos”.

“Aulas de convivencia y Referentes positivos” se trata de un proyecto que pretende dar respuesta a esa necesidad de inclusión de toda la comunidad educativa ante las problemáticas de convivencia escolar. Considerando todo lo expuesto anteriormente en el presente trabajo, la propuesta contempla aquellos elementos que autores e investigaciones han reflejado como relevantes a la hora de ofrecer una alternativa inclusiva para el alumnado expulsado, en pro del carácter reeducativo que persiguen las normativas recogidas en los Planes de Convivencia y en los Reglamentos de Régimen Interno.

El proyecto está dividido en dos grandes áreas. Por un lado, tomando en consideración la importancia de articular mecanismos de prevención dentro del sistema educativo y los centros escolares, se presentan “Las aulas de convivencia”. El objetivo de este proyecto es la creación de espacios, dentro del horario escolar, donde educadores y educadoras sociales del Ayuntamiento de Zaragoza, desempeñan su labor profesional dentro de las instituciones educativas. Para ello, se destina un aula donde acudirá aquel alumnado que, sin llegar a presentar una sanción que los prive de acudir al centro educativo, presenta una serie de conductas contrarias a la convivencia, las cuales requieren de un trabajo fuera del aula ordinaria para tratar de evitar la expulsión.

En estas aulas, se promueve el desarrollo de un pensamiento reflexivo sobre la propia conducta, el entrenamiento en habilidades sociales y el autocontrol, al mismo tiempo que se facilita un espacio seguro y de confianza en el que analizar la propia experiencia dentro del centro educativo y la resolución efectiva de aquellos conflictos interpersonales que pueden estar motivando el desarrollo de conductas contrarias a las normas de convivencia.

Dada la necesidad de involucrar a las familias, las aulas de convivencia también contemplan espacios destinados para poder ofrecer talleres, charlas y diferentes actividades para las familias, impulsando el desarrollo de la autonomía y dando respuesta aquellas necesidades que consideren oportunas en relación a sus hijos e hijas y su buen desempeño académico.

Los objetivos que persigue el Aula de Convivencia son:

- La creación de un espacio seguro para el alumnado que le permita reflexionar sobre su propia conducta.
- Trabajar desde la prevención en el desarrollo de mecanismos de autocontrol y búsqueda pacífica de resolución de conflictos.
- Promover una cultura de paz, fortaleciendo el entrenamiento de habilidades sociales que fomenten actitudes de respeto y cooperación.
- Evitar la expulsión del alumnado para que no suponga un desajuste a nivel curricular y académico.
- Trabajar con las familias en el fortalecimiento de la autonomía ofreciendo talleres, charlas y actividades que supongan una implicación en los centros educativos.

Por último, “Las Aulas de Convivencia” también contemplan formación para el profesorado en aquellas cuestiones en las que consideren que requieren de ayuda externa para poder mejorar el funcionamiento de las aulas, la conducta de su grupo-clase y de todos los espacios que abarca el centro educativo.

Respecto a “Referentes Positivos”, la diferencia con las aulas, se basa en el hecho de que el alumnado que acude a este proyecto si que posee una sanción, fruto de una conducta grave o muy grave, contraria a la convivencia. Se trata de un proyecto que busca la implicación del entorno y los recursos comunitarios para dar una respuesta educativa con el alumnado expulsado.

En primer lugar, el centro educativo establece acuerdos y convenios con diferentes entidades sociales del barrio en las que el alumnado pueda cumplir con su sanción ofreciendo un servicio social para la comunidad. En base a la gravedad y duración de la medida disciplinaria aplicada a cada alumno o alumna y analizando su situación personal, se impondrá la realización de un servicio en alguna entidad del barrio donde pueda acudir durante el tiempo que dure su sanción. Esta medida contemplará por un lado, la realización de actividades dentro del propio marco de la organización a la que se le derive y, por otro, dentro de la misma entidad, un espacio destinado al apoyo escolar para que el alumnado expulsado no se desvincule de la institución educativa y se produzca un déficit académico a su vuelta al aula.

Dentro de “Referentes positivos” se contempla que, una vez finalizada las sanciones de larga duración, el alumnado expulsado realice como acción preventiva para el resto del alumnado, sesiones y charlas donde puedan contar y sensibilizar sobre su propia experiencia. Otra de las cuestiones que otorga valor añadido al proyecto, es el desarrollo de actividades para el propio centro educativo como parte de la sanción. De esta manera, para el cumplimiento efectivo de la medida se realizarán actividades que aporten una experiencia positiva para el conjunto de la comunidad educativa o bien una mejora para las instalaciones del centro.

El proyecto también contempla que, mediante la ayuda de las subvenciones de los Fondos Europeos y Erasmus Plus, este alumnado pueda visitar otros centros educativos, produciéndose un intercambio de experiencias enriquecedor y ofreciéndoles una alternativa positiva al alumnado expulsado.

7.- CONCLUSIONES

7.1. Conclusiones sobre la propuesta

1) Multicausalidad de la problemática escolar: En el presente trabajo se ha reflejado la multicausalidad de factores que intervienen en la problemática de la convivencia escolar, congruente con estudios e investigaciones previas que evidencian como se trata de un fenómeno complejo que requiere de un tratamiento integral desde una perspectiva comunitaria que implique a toda la comunidad educativa en su conjunto (Leiva y Paz, 2009; Fierro y Carbajal, 2019; Bravo y Herrera, 2012).

2) Implicación de los agentes educativos: A partir de los resultados expuestos en el apartado 4, se pone de manifiesto la necesidad de articular mecanismos desde el ámbito de la prevención que aboguen y fomenten una cultura de paz, basada en el respeto por las normas de convivencia, haciendo especial hincapié en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. Dependerá del adecuado despliegue de medios y recursos dentro de las instituciones educativas el poder atender debidamente la diversidad de conflictos que se dan lugar en el contexto educativo (Munita, 2011).

3) Importancia de la participación familiar y el entorno comunitario: Asimismo, en la línea de las investigaciones planteadas por Horjaco y Olmedi (2008) centradas en la implicación de la comunidad educativa y su impacto en una mejor convivencia escolar, el presente trabajo reafirma la necesidad de contar con el conjunto de agentes educativos que componen la institución educativa, resaltando el papel que ostenta la familia y el entorno comunitario en el tratamiento de los problemas de convivencia que acontecen en los centros educativos. En la misma dirección apunta lo recogido en el punto 5 y 6, presentando diferentes iniciativas que ofrecen una alternativa para el trabajo con el alumnado expulsado.

4) Intervenciones educativas desde el ámbito de la prevención: Resultaría interesante entonces reconsiderar la importancia que adquiere el tejido comunitario y las diferentes organizaciones y entidades que trabajan desde

una perspectiva reeducativa en el entrenamiento de habilidades sociales, autocontrol y en la resolución pacífica de los conflictos. La propuesta que se presenta en “Aulas de Convivencia y Referentes Positivos”, va en consonancia con lo expuesto anteriormente a la hora de apoyar las intervenciones educativas ofreciendo experiencias positivas al alumnado expulsado y, que a su vez, puedan servir como herramienta de prevención dentro del propio grupo de iguales.

5) Introducción de profesionales del ámbito social: Por otra parte, introducir profesionales del ámbito social dentro de las instituciones educativas, puede otorgar un valor añadido, teniendo en cuenta lo enriquecedor de poder adoptar una visión multidisciplinar que apoye a la comunidad educativa y al conjunto de profesionales.

6) Necesidad de apoyo por parte de las Administraciones: Para finalizar, el presente trabajo enfatiza la necesidad desde las Administraciones de poder dotar de las herramientas y recursos adecuados a los centros educativos, que permitan y hagan efectivo el desarrollo de las diferentes normativas que amparan y regulan la convivencia. Quizá de esta manera disminuirá la inquietud y alarma social que despierta este fenómeno.

7) Doble vía del régimen disciplinario: En primer lugar, la corrección de conductas aplicando el Reglamento de Régimen Interno que debe servir para que el alumnado conozca la realidad que les espera en el mercado laboral. En segundo lugar, el papel socioeducativo que debe contener la aplicación de medidas disciplinarias, produciéndose una estrecha relación y sinergia entre ambas.

7.2. Conclusiones sobre mi paso por el máster y mi futuro profesional

El Trabajo Fin de Máster supone el punto de llegada a un camino que comenzó en octubre de 2022. Personalmente, mi paso por la formación ha reafirmado la voluntad, interés y motivación de poder ejercer la profesión y dedicarme a la docencia. Valorando el conjunto del programa formativo

realizado, las competencias adquiridas y la puesta en práctica que supone el paso por el *Practicum*, considero que sería oportuno dedicar más tiempo al diseño de programaciones, así como a incidir más en las cuestiones metodológicas. No obstante, ha resultado muy revelador e inspirador aprender del profesorado que se dedica a la docencia en los centros educativos y poder contar con su experiencia práctica, ya que creo que de otra manera, no es posible transmitir la realidad de lo que sucede en las aulas. A corto plazo, visualizo mi proyección laboral de futuro en la preparación de unas oposiciones que me permitan desempeñar la profesión. Para concluir, agradecer a mi tutora y al conjunto del profesorado, el apoyo brindado durante estos meses.

8.- PROPUESTA DE MEJORA Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

8.1. Propuesta de mejora: “Aulas de Convivencia y Referentes Positivos”

Como se ha desarrollado en el punto 6.1, ambas propuestas parten de la necesidad de responder a ese origen multicausal en los problemas de convivencia escolar, implicando al conjunto de la comunidad educativa, a la familia y al entorno comunitario tratando de incidir en el conjunto de factores que intervienen con el alumnado, que por diversas circunstancias, no consiguen desarrollar su actividad académica y formativa, en base al respeto de las normas de convivencia. Por otra parte, estas propuestas pretenden revalorizar y destacar la importancia de actuar desde el ámbito de la prevención y, por otra parte, de ofrecer experiencias positivas para que este tipo de alumnado sea capaz de reconducir su trayectoria escolar.

8.2. Propuesta de investigación

A lo largo del trabajo se ha puesto de manifiesto como dentro de la problemática de la convivencia escolar intervienen multitud de factores. Dado que es un campo de investigación muy amplio, como futuras líneas de investigación sería interesante realizar un estudio comparativo que analice el perfil sociodemográfico del alumnado expulsado en diferentes centros educativos del territorio nacional a fin de establecer una correlación de variables

que permitan identificar de manera clara y concisa aquellos elementos que requieren atención desde la elaboración de los planes de convivencia.

Por otra parte, revisar los elementos en común que presentan aquellas buenas prácticas en relación a la convivencia y cual es el peso que tiene la familia y el entorno comunitario respecto a la mejora de la convivencia escolar. Por último, otra de las cuestiones que tiene un amplio margen de investigación en el contexto educativo es analizar qué influencia puede tener el deporte como herramienta de mejora de la conflictividad en la institución educativa.

9.- REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

- Abenza, A. N. (2016). *La convivencia escolar en los centros de educación secundaria de la región de Murcia: la voz del alumnado* (Tesis Doctoral: Universidad de Murcia).
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.
- Buil-Legaz, P., Burón-Álvarez, J. J., & Bembibre, J. (2019). Perfil sociodemográfico y delictivo de los menores infractores en medio abierto en Granada de 2014 a 2017. Análisis descriptivo y evolución. *Anuario de psicología jurídica*, 29(1), 61-68.
- Castorina, J. A. (2016). La significación de la teoría de las representaciones sociales para la psicología. *Perspectivas en psicología*, 13(1), 1-10
- Correa, A. G., & Cristofolini, G. M. F. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of developmental and educational psychology*, 2(1), 163-183.
- Decreto 143/2011, de 14 de junio, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueba el Catálogo de Servicios Sociales de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del gobierno de Aragón por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios de la comunidad Autónoma de Aragón.
- Delors, J. (1996.): *“Los cuatro pilares de la educación”* en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27.
- Gázquez, J. J., del Mar Molero, M., del Carmen Pérez-Fuentes, M., Martos, Á., del Mar Simón, M., & Barragán, A. B. (2018). *La Convivencia Escolar: Un Acercamiento Multidisciplinar*. Volumen III.
- Grande, M. J. C. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de paz y conflictos*, 3, 154-169.
- Herrera, L., & Bravo, I. (2012). Valor predictivo de las habilidades sociales respecto a la convivencia escolar en educación primaria. *Análisis en un contexto de diversidad cultural*, 15-24.
- Horjaco, F. L., & Olmedi, J. M. M. (2008). Modelo de convivencia democrática y comunitaria. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (313), 9-13.

- Informe sobre las conductas del alumnado en los centros. Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia (2019) Grupo de trabajo de Convivencia Inspección Técnica de Aragón.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Vol. 4). Buenos Aires: Paidós.
- Leiva, M. L. P., & Paz, A. D. (2009). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Revista de investigaciones Unad*, 8(2), 199-221.
- Ley 5/2009, de 30 junio, de Servicios Sociales de Aragón.
- Ley 8/2012, de 13 de diciembre, de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación.
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Ley Orgánica de reforma del Estatuto de Autonomía de Aragón 2007.
- Madrid Izquierdo, M. A., García-Nieto Gómez-Guillamón, A., Cuevas Rodríguez, C., Valero Martínez, J., Cervantes Alcobas, L., & Quirós Fons, A. (2007). *Plan para la integración social de las personas inmigrantes de la Región de Murcia (2006-2009)*. Consejería de Política Social, Mujer e Inmigración.
- Munita, M. G. (2011). Sociedad y educación: La educación como fenómeno social. *Foro educacional*, (19), 109-120.
- ORDEN ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas.
- ORDEN ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.
- Ortuño, E. I., & Muñoz, E. O. (2018). Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. *Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2), 381. <http://dx.doi.org/10.5209/CUTS.53374>.
- Real Decreto 732/1995, de 5 de mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros.
- Vallejo, A. P. (2005). La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención. *La orientación escolar en centros educativos*, 319.