



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

El alumnado como protagonista en la convivencia
positiva

Autor/es

María Dueso Belver

Director/es

Pablo Palomero Fernández

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2023/24

Índice:

1.	Introducción	5
2.	Justificación	6
3.	Objetivos	7
3.1.	Objetivo general	7
3.2.	Objetivos específicos	7
3.3.	Metodología.....	8
4.	Marco teórico	8
4.1.	¿Qué es la convivencia escolar?	8
4.2.	Las relaciones interpersonales	9
4.3.	Ayuda entre Iguales	11
4.3.1.	Concepto	11
4.3.2.	Modalidades de Ayuda entre Iguales.....	12
4.4.	Programa de Alumno Ayudante	16
4.4.1.	Perfil del alumnado que presta la ayuda	16
4.4.2.	Puesta en práctica.....	18
4.4.3.	Objetivos y beneficios	18
4.4.4.	Funciones del Alumno Ayudante	20
4.4.5.	Funciones del profesorado	20
4.4.6.	Resultados de investigaciones	23
5.	Marco Normativo.....	26
5.1.	Ámbito estatal.....	27
5.2.	Ámbito autonómico	29
6.	Conclusiones	33
7.	Referencias bibliográficas:	35

El alumnado como protagonista en la convivencia positiva

Students as protagonists in positive coexistence

- Elaborado por María Dueso Belver.
- Dirigido por Pablo Palomero Fernández.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de julio del año 2024.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 12.145 palabras

Resumen

El centro educativo tiene la responsabilidad de educar en el respeto de las diferencias, en la diversidad, en la inclusión, en valores y en ritmos de aprendizaje, para aprender a vivir en sociedad. En este espacio que compartimos, las discrepancias y conflictos, son inevitables; hacer de ellos un aprendizaje y un viaje por el conocimiento, depende de nosotros y las habilidades y recursos que dispongamos. En el presente trabajo se muestra una primera visión sobre qué es la convivencia escolar y qué importancia tienen las relaciones interpersonales. A continuación, se adentra en el sistema de ayuda entre iguales y hace un barrido a sus distintas modalidades, para centrarse finalmente en el conocido programa de Alumno Ayudante. Este TFG ofrece una oportunidad para conocer cómo se lleva a cabo este programa, sus principales objetivos, y, funciones del personal que ha de involucrarse en él, desde el alumnado hasta el profesorado. Una vez conocidas las características del modelo, se exponen los resultados obtenidos de varias experiencias en centros e investigaciones. Por último, el escrito cierra con un recorrido normativo de la legislación más relevante a nivel autonómico y estatal, y la correspondiente conclusión tras un vistazo global.

Palabras clave

Convivencia escolar, ayuda entre iguales, resolución de conflictos y programas de Alumnado Ayudante.

Abstract

The educational center has the responsibility to educate in respect for differences, diversity, inclusion, values and learning rhythms, in order to learn to live in society. In this space that we share, discrepancies and conflicts are inevitable; making them a learning experience and a journey through knowledge depends on us and the skills and resources we have available. This work gives an initial overview of what school coexistence is and how important interpersonal relationships are. Then, it goes into the peer support system and makes a sweep of its different modalities, to finally focus on the well-known Student Assistant program. This Final Degree Project provides an opportunity to find out how this program is carried out, its main objectives, and the roles of the staff involved in it, from students to teaching staff. Once the characteristics of the model are known, the results obtained from various experiences in schools and research are presented. Finally, the document closes with a review of the most relevant legislation at regional and national level, and the corresponding conclusion after a global overview.

Key words

School coexistence, peer support, conflict resolution and student assistant program.

1. Introducción

Peace is not the absence of conflict, but the ability to cope with conflict by peaceful means.

Ronald Reagan

Así es, como bien expresa Ronald Reagan, “la paz no es ausencia de conflictos, es la capacidad para manejar conflictos por medios pacíficos”. La realidad es que esto sigue siendo un reto en nuestra sociedad. El conflicto es un hecho inherente a la interacción humana, debido a que discrepar sobre opiniones, creencias o ambiciones, es algo ineludible entre los individuos que convivimos (Torrego, 2008). Ello no significa que el resultado ha de ser siempre la violencia o los enfrentamientos, si disponemos de las herramientas correctas, recursos y dinámicas, es posible transformar el conflicto en aprendizaje, la controversia en armonía y el litigio en crecimiento.

La mejora de la convivencia implica educar en el respeto de las diferencias, en la diversidad, en la inclusión, en valores y en ritmos de aprendizaje (Alcocer y Martínez, 2017). Diversos estudios han demostrado (Mardones, 2023; Bonozo, Merchán, Guapi & Toala, 2023) que la convivencia escolar es uno de los factores que más influyen e impactan de manera directa en el desarrollo y bienestar de los alumnos/as, afectando también a su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para crear un ambiente idóneo que propicie el aprendizaje y fomente las relaciones interpersonales entre alumnos, es necesario conocer las herramientas disponibles y los recursos que podemos desarrollar en el centro para conseguir una convivencia positiva. A través de este trabajo se pretende dar a conocer una pizca de todas las posibilidades que existen. El programa “Alumno Ayudante” ha obtenido excelentes resultados en centros de educación infantil, primaria y secundaria, por lo que, conocer en qué consiste y cómo en él nuestros alumnos son los protagonistas, puede ayudarnos a delegar responsabilidades y a descubrir que, en ocasiones, la mejor herramienta para la resolución de conflictos somos nosotros mismos. La ayuda entre iguales es un potente motor en el que los alumnos se ayudan entre ellos y resuelven sus problemas por medio del diálogo y la escucha activa. El aumento de la empatía, la responsabilidad y la solidaridad, son solo algunos de los beneficios que los alumnos afirman obtener tras su participación en el programa; y dado que alumnado y profesorado cumplen un papel crucial, en la

convivencia escolar, formarnos de acuerdo a las necesidades de nuestra realidad actual, nos proporciona los ingredientes necesarios para una sociedad más inclusiva, participativa y pacífica.

2. Justificación

Es bien sabido que, la educación es un derecho fundamental, derecho que todos y todas tenemos, y así lo recoge la Declaración Universal de Derechos Humanos en su artículo n.º 26 y la Constitución Española en su artículo n.º 27. Y es que, todos/as estamos llamados a colaborar ante este fenómeno que es la educación, fenómeno en el que convergen persona y sociedad (Ontoria, 2006). En ese espacio donde confluyen individuo y sociedad, es donde el sistema educativo tiene su actuación.

El centro educativo tiene la responsabilidad de educar a la población en principios, valores y competencias, para la convivencia, para la paz y para desarrollarnos como ciudadanos (SGCTIE, s.f.)

Debemos invertir en recursos y herramientas para una buena convivencia escolar, porque, aunque se han propuesto múltiples programas e iniciativas para abordar esta materia, basta con echar un ojo a las noticias para observar que algo no está funcionando. El Periódico de Aragón, el Heraldo o cadena SER, son solo algunos medios de comunicación donde es habitual encontrar noticias con datos verdaderamente alarmantes en este campo. El primero de los medios mencionados, dio a conocer que tan solo durante el curso 2022-23 se notificaron 487 casos de acoso escolar en las aulas aragonesas, así como 649 casos de ideación suicida. (García, 2024).

Como docente en formación y futura maestra de Educación Primaria, creo que es muy importante que los docentes estén formados en los campos de mediación, resolución de conflictos y ayuda entre iguales. Conocer y disponer de dinámicas que nos permitan manejar situaciones de tensión y disputas, nos facilita crear un ambiente seguro para los estudiantes, mejorar su sentimiento de pertenencia al grupo, dotarles de responsabilidad y fomentar la cultura del respeto.

La *ORDEN ECD/1003/2018, de 7 de junio*, la cual recoge las principales medidas y programas que se han puesto en marcha en los centros de la Comunidad Autónoma de Aragón, resulta clave para indagar en este gran escenario de la convivencia.

En el presente trabajo se muestra una primera visión sobre qué es la convivencia escolar y qué importancia tienen las relaciones interpersonales. A continuación, se adentra en el sistema de ayuda entre iguales y hace un barrido a sus distintas modalidades, para centrarse finalmente en el conocido programa de Alumno Ayudante. Este TFG regala una oportunidad para conocer cómo se lleva a cabo este programa, sus principales objetivos, y, funciones del personal que ha de involucrarse en él, desde el alumnado hasta el profesorado. Una vez conocidas las características del modelo, se exponen los resultados obtenidos de varias experiencias en centros e investigaciones. Terminando, el escrito cierra con un recorrido normativo de la legislación más relevante a nivel autonómico y estatal, y la correspondiente conclusión tras un vistazo global.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

El objeto del presente TFG es estudiar las claves a tener en cuenta en los programas de Ayuda entre Iguales en España, y, en particular, los programas de Alumnado Ayudante; con el fin de sensibilizar a los estudiantes del centro educativo hacia una convivencia positiva.

3.2. Objetivos específicos

- Definir cuáles son las estrategias que se llevan a cabo para responder a los conflictos en los centros educativos de acuerdo a la normativa vigente en la CCAA de Aragón.
- Recopilar información acerca de la evolución de los programas de ayuda entre iguales, ya existentes que impulsan la convivencia positiva, concretamente los programas de alumnado ayudante.
- Recoger ideas relevantes sobre el efecto que causa la convivencia en el aprendizaje de los alumnos.
- Analizar y familiarizarse con el papel que cumple los estudiantes en los programas señalados.

- Favorecer la mejora de la convivencia en los centros educativos, dando a conocer herramientas y estrategias de gestión de conflictos.

3.3. Metodología

La metodología que se ha utilizado para la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado, corresponde a una revisión de la literatura no sistemática y una revisión de la normativa vigente. La investigación se ha centrado en el tema de la convivencia escolar, concretamente en el papel que juega el alumno en los programas de convivencia en el centro educativo. Para acotar un poco más la búsqueda, se ha centrado la atención en el programa, “Alumno Ayudante”.

A pesar de no haber seguido un orden concreto para la búsqueda de información, se ha partido de Google Académico para recoger información desde distintas bases de datos, siendo la principal Dialnet para la literatura en castellano y Scopus para la literatura en inglés. Asimismo, para la búsqueda en estas bases de datos principalmente se han empleado palabras clave como “convivencia escolar”, “alumno ayudante” o “ayuda entre iguales”.

Del mismo modo, se ha aprovechado en gran medida los recursos de las distintas bibliotecas de Unizar, obteniendo ejemplares de autores promotores en los temas que se tratan en este trabajo. Autores como: Helen Cowie, Juan Carlos Torrego Seijo, Isabel Fernández García, etc, han sido de vital importancia para la realización del escrito.

4. Marco teórico

4.1. ¿Qué es la convivencia escolar?

Según la Real Academia Española (1992) se entiende por convivencia la acción de convivir, siendo esto, vivir en compañía de otro u otros, y/o coexistir en armonía.

La convivencia escolar es un concepto complejo sobre el que intervienen e interactúan múltiples factores de carácter social, psicológico, y educativo (Pedrero, 2011). Esta se define como el marco en el que se establecen relaciones interpersonales y grupales satisfactorias en el ámbito escolar (Ortega, 2007).

En un contexto ético y social, no es un mero ingrediente, sino la condición necesaria para crear un clima de aceptación de las diferencias, de colaboración y de ayuda mutua. En un contexto educativo inclusivo, permite a los estudiantes desarrollar comportamientos y actitudes de confianza e interés por lo que les rodea, iniciativas y comportamientos de solidaridad, apoyo y colaboración (Alcocer y Martínez, 2017).

La mejora de la convivencia es un objetivo prioritario para las instituciones educativas, ya que, comporta múltiples beneficios para todos los integrantes de la comunidad educativa e incide en el mejor aprovechamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Torrego et al., 2013).

Así, distintas investigaciones (Peñalva et., al 2015) llevadas a cabo tras implementar programas de convivencia escolar destacan como beneficios el intercambio de recursos y potentes estrategias de ayuda entre iguales, siendo estos la mejora del autoconcepto, las capacidades, conocimientos y habilidades, un crecimiento personal, mayor resiliencia, generatividad y un incremento en la participación para la resolución de problemas. Estos beneficios abarcan múltiples ámbitos y tienen efecto, dentro y fuera del centro escolar (Pinazo et., al 2009).

4.2. Las relaciones interpersonales

El ámbito de las relaciones entre los compañeros ha sido abordado en las últimas décadas, siendo la amistad entre iguales uno de los mayores temas de interés debido a su contribución a la mejora de la convivencia (Torrego et al., 2013).

La convivencia es un proceso inherente a la educación y afecta a todos los miembros de la comunidad educativa, (Alcocer y Martínez, 2017) pues no se trata de un estado constante e inmutable, sino que es una construcción colectiva y dinámica, sujeta a modificaciones conforme varían las interrelaciones, de los distintos miembros que conforman la comunidad educativa y/o sus roles (Banz, 2008).

Es por esto que, el concepto de convivencia positiva debe entenderse como el estado de bienestar de la comunidad educativa de un centro escolar, y no solo de las aulas en concreto, ya que, a menudo, se entiende la convivencia positiva como la ausencia de conflictos en las aulas (Alcocer y Martínez, 2017).

El hecho fundamental de la existencia humana es el hombre con el hombre; lo que valida la idea de Aristóteles (1988), donde el hombre como ser social por naturaleza, no puede vivir aislado y sin contacto social. Este necesita cooperar con otros para alcanzar sus objetivos y aspiraciones y sólo a través de las interacciones establecidas con los iguales, se mejora nuestra competencia social. Es decir, que finalmente, ambas partes se benefician, quienes prestan la ayuda y quienes la reciben (Torrego et al., 2013).

Esta concepción se ve reforzada por las palabras de Gardner: «La contribución más evidente que el sistema educativo puede hacer al desarrollo del niño consiste en ayudarlo a encontrar una parcela en la que sus facultades personales puedan aprovecharse plenamente y en la que se sientan satisfechos y preparados (...) Deberíamos invertir menos tiempo en clasificar a los niños y ayudarles más a identificar y a cultivar sus habilidades y sus dones naturales» (Goleman, 1995, como se citó en Ontoria et al., 2006)

Para esto, un elemento esencial en la resolución de conflictos, es la comunicación y el diálogo, ya que la raíz de gran parte de estos enfrentamientos se debe a una mala comunicación. Debemos tener en cuenta que una comunicación de calidad es una herramienta imprescindible para llegar a la base de los conflictos y encontrar soluciones satisfactorias y eficaces para las partes (De Armas, 2003). En caso, de no estar seguros, debemos comprobar que la información ha sido transmitida de manera coherente a la otra parte.

Como manifiestan Sharp y Cowie (1998), los jóvenes tienen la necesidad y posibilidad de asumir responsabilidades y retos por ellos mismos y otros, para abordar de forma constructiva los dilemas éticos y los problemas interpersonales que inevitablemente encontrarán a lo largo de sus vidas; y es que, las relaciones interpersonales y la calidad de las mismas, tienen efectos trascendentales durante su desarrollo (Fernández et al., 2002).

La aproximación al problema de la conducta antisocial, debe ser multinivel y multidisciplinar, porque son muchos los sistemas de influencia en la socialización de los niños: familia, grupo de iguales, vecindario, comunidad en general, etcétera (Pinazo et al., 2009).

“Para prevenir la violencia escolar conviene tener en cuenta que las condiciones de riesgo y de protección que sobre ella influyen son múltiples y complejas. Además, que es

preciso analizarlas desde una perspectiva evolutiva y a distintos niveles, incluyendo, junto a la interacción que el alumnado establece en la escuela, la que existe en la familia, la calidad de la colaboración entre ambos contextos, la influencia de los medios de comunicación, o el conjunto de creencias, de valores y de estructuras de la sociedad de la que forman parte” (Díaz-Aguado, 2005, pp 18-19).

4.3. Ayuda entre Iguales

4.3.1. Concepto

Los sistemas de ayuda entre iguales son programas de innovación educativa (Fernández, 2008) que aportan a los jóvenes un marco desde el cual pueden desarrollar habilidades que les permitan desafiar las agresiones cuando se produzcan, obteniendo a su vez, experiencia en la promoción de valores de no violencia en el contexto escolar (Cowie y Fernández, 2006).

La Ayuda entre Iguales es considerada como un poderoso mecanismo de prevención y resolución de conflictos, que otorga el protagonismo al alumnado y que propicia la erradicación de la cultura del silencio y la insolidaridad, invitando a infundir la cultura del diálogo y la cooperación (Torrego et al., 2013).

De la Cerda (2013), expone este concepto como «una práctica pedagógica que impulsa la creación de vínculos entre personas que comparten un mismo estatus pero que, al mismo tiempo, presentan una diferencia que permite a una de ellas asumir un rol educativo intencional respecto a la otra» (p. 48).

Los sistemas de ayuda encierran y expresan valores de respeto, aceptación, aprecio y cooperación de unos hacia otros. Estos son los principios éticos que los orientan y desarrollan, creando o recreando culturas de participación, responsabilidad, diálogo y solidaridad (Torrego et al., 2013).

Fernández et al., (2002), sostiene que de los vínculos entre iguales se obtiene una influencia muy positiva, ya que, cuando los individuos se relacionan con sus coetáneos, se ayudan a aceptar los cambios importantes que se dan a edades como es la adolescencia, momentos que son vitales en su desarrollo. Ellos mismos facilitan la identificación con los grupos a los que pertenecen, contribuyen a reducir el estrés que producen las

dificultades que se les presentan e incrementan y amplían, la influencia ejercida por otras relaciones.

4.3.2. Modalidades de Ayuda entre Iguales.

El centro educativo puede contribuir en la mejora de las relaciones interpersonales, fomentando la empatía y las relaciones positivas entre los grupos de alumnado, creando expectativas positivas de comportamientos de ayuda y formando al alumnado en respuestas de ayuda (Orte, 2008). El tipo de apoyo y ayuda es de distinto tipo y se utiliza de un modo u otro dependiendo del nivel educativo –primaria o secundaria–, y del objetivo (Orte, 2008).

De la Cerda (2013) hace una propuesta brillante y sencilla, fácilmente extrapolable a la diversidad de contextos, que permite trabajar un mecanismo básico de humanización con niños y jóvenes, que no es otro que el reconocimiento mutuo entre personas. Esta autora distingue las siguientes cinco modalidades de ayuda entre iguales, como las principales:

En primer lugar, el **monitoraje**; las prácticas de monitoraje son actividades en las que los participantes enseñan, aprenden y ejercitan una habilidad concreta, ya que se basan en la dinamización de una actividad, que implica la adquisición y el ejercicio de una destreza en específico. A grandes rasgos, estas experiencias se agrupan en tres tipos de secuencias: talleres, juegos y actividades concretas. Como indica De la Cerda (2013), estas actividades destacan por crear espacios educativos informales, fuera del aula y con un elevado componente lúdico.

A pesar de que, los grandes protagonistas siempre son los receptores de la ayuda, quienes ofrecen el amparo, desempeñan un papel activo y participativo durante las actividades; explicando y gestionando las intervenciones, las cuales adaptan a las necesidades del momento y del alumnado. A través de estas prácticas se abordan actitudes y competencias vinculadas al trabajo en grupo, destacando valores como la colaboración y la cooperación. Junto a esto, resalta como catalizador el ambiente distendido que se crea, generando formas y dinamisismos de participación entre el alumnado, lo que finalmente resulta un marco idóneo entre compañeros (De la Cerda, 2013).

En segundo lugar, la **tutoría**; las prácticas de tutoría se centran en actividades donde se trabajan cuestiones curriculares. Principalmente suelen centrarse en la lectoescritura, el refuerzo escolar y en temas específicos. En otras palabras, una de las características que más sobresale de estas prácticas, es que la diferencia en que se apoya la acción educativa del alumnado, siempre se refiere a conocimientos de tipo instrumental, conocimientos vinculados a las materias escolares.

La acción pedagógica de este tipo de prácticas se caracteriza por un proceso de ayuda basado en el intercambio y la colaboración. Asimismo, en estas relaciones destaca la proximidad y la estabilidad entre el tutor y el tutorado, donde se enseña y aprende conjuntamente. Debido a que se trata de experiencias con cierta periodicidad, donde las parejas de alumnos se mantienen invariables durante su desarrollo, el vínculo entre los alumnos, se consolida fuertemente con el paso del tiempo.

Los estudiantes que ofrecen la ayuda, ejercitan una serie de capacidades imprescindibles en los procesos de enseñanza y aprendizaje, adquiriendo valores y actitudes como la paciencia y la escucha activa, sumados a una mayor autonomía y motivación (De la Cerda, 2013).

En tercer lugar, la **difusión**; las prácticas de difusión persiguen el objetivo de dar a conocer conocimientos que el alumnado ha trabajado con anterioridad. Junto a las experiencias que incluimos en esta modalidad, distinguimos tres tipos de actividades clave: los cuentacuentos, los espectáculos como obras de teatro o musicales, y las presentaciones orales. De la Cerda (2013) concreta como objetivo principal que el alumnado comparta un producto cultural, integrando dos planos complementarios: el educativo y el lúdico.

Comúnmente, al implementar estas prácticas, el protagonismo lo adquieren los encargados de ofrecer la ayuda, mientras que, los receptores del refuerzo son los espectadores, el público, adquiriendo un rol más pasivo.

Aunque el contenido de la producción cultural puede ser muy diverso, destacan ciertos valores comunes tras su puesta en escena, como son, el incremento de la autoestima o el reconocimiento de los demás. Estas actividades inciden mayoritariamente en la pertenencia, creando una conexión y propiciando el sentimiento de comunidad entre los participantes (De la Cerda, 2013).

En cuarto lugar, el **acompañamiento**; las prácticas de acompañamiento son actividades que pretenden facilitar la integración del alumnado recién incorporado a la escuela, mediante el establecimiento de una relación de ayuda y de intercambio mutuo entre compañeros. De la Cerda (2013) indica que en la mayoría de casos, las propuestas se crean para dar solución a una necesidad en concreto, como puede ser, evitar la segregación y el aislamiento del alumnado recién llegado, estableciendo un marco de amistad y de intercambio cultural entre alumnos.

El objetivo de estas experiencias es conseguir que los nuevos alumnos se incorporen a la vida cotidiana del centro escolar, con alguien cercano y de confianza. El acompañante asume funciones de guía, transmitiéndole y orientándole sobre el funcionamiento, la dinámica y las cuestiones prácticas de la institución; lo que, en definitiva, le convierte en un referente del proceso de familiarización con la realidad que le rodea. En este contexto, el recreo es considerado un lugar fundamental, como espacio de relación libre, natural, cotidiano e informal (De la Cerda, 2013).

De igual manera que en la tutoría, estas prácticas se caracterizan por dos aspectos que resultan imprescindibles para consolidar la amistad y crear un vínculo de confianza: la proximidad y la estabilidad. Los valores que cristalizan y se propician en estas prácticas, giran alrededor de los vínculos afectivos y el intercambio cultural (De la Cerda, 2013). El tipo de actitudes que expresan los participantes hacen referencia a la aproximación, a la apertura y el conocimiento del otro. Lo que, de igual manera, contribuye a que los participantes superen las barreras y prejuicios que a menudo tenemos hacia los demás, aprovechando un contexto de confianza, seguridad y reciprocidad (De la Cerda, 2013).

En quinto y último lugar, la **mediación**; las prácticas de mediación comprenden aquellas actividades en las que los alumnos se relacionan para resolver positivamente los problemas que surgen entre ellos (De la Cerda, 2013). La mediación es un proceso de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren «voluntariamente» a una tercera persona «imparcial», el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio (Torrego et al., 2008).

El mediador escolar es el tercero en el proceso de mediación que ayuda a las partes en la gestión de un conflicto. Este no está implicado en el mismo y no está influido por la resolución a la que lleguen las partes (Munné & Mac-Cragh, 2006).

El papel de mediador escolar puede asumirlo una persona del centro educativo, siendo personas del Equipo directivo, del claustro de profesores, alumnos, padres, tutores legales o personal no docente; así como personas de la comunidad educativa no pertenecientes al centro, como profesionales de los EAP (Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico) y mediadores externos a la comunidad educativa (Munné & Mac-Cragh, 2006).

El mediador es el facilitador de un proceso educativo y, por tanto, es un gran conocedor del proceso de mediación, (Munné & Mac-Cragh, 2006) ya que esto, se utilizará como una herramienta de transformación pacífica de conflictos e implica la comprensión, de uno mismo y de los demás dentro de un escenario de reconocimiento mutuo (Torrego et al., 2013).

A continuación, se expone la Tabla 1, donde se recogen los rasgos fundamentales y diferenciales de cada una de las modalidades citadas por la autora Maribel de la Cerda Toledo.

Rasgos diferenciales de las modalidades de ayuda entre iguales

	¿En qué se basa la diferencia?	¿Cuáles son los fundamentos de la acción pedagógica?	¿Cuál es el formato de la acción entre iguales?	¿Qué valores predominan?
Monitoraje	Un saber, una habilidad concreta.	Compartir lo que se sabe y aprender haciendo.	Asociación en pequeño grupo: vinculo sólido, pero flexible.	Colaboración; cooperación; responsabilidad; participación; diversión.
Tutoría	Conocimientos instrumentales y vinculados a materias escolares.	Enseñar y aprender conjuntamente: intercambio y colaboración.	Parejas: ayuda individualizada y vinculo consolidado.	Autoestima; motivación; ayuda; responsabilidad.
Difusión	Conocimientos específicos compartidos o habilidades concretas	Compartir un producto cultural combinando lo lúdico con lo educativo.	Gran grupo: sin ayuda cercana y directa, pero que comporta una	Pertenencia; sentimiento de comunidad;

	relacionadas con la interpretación.		vivencia intensa en el alumnado.	reconocimiento; mejora del clima.
Acompañamiento	La experiencia.	Crear espacios de relación informales y cotidianos que favorezcan el conocimiento y la cohesión entre alumnos.	Parejas: proximidad y estabilidad; son actividades de larga duración y con agrupaciones fijas.	Afecto y aprecio; amistad; responsabilidad; superación de prejuicios; seguridad; reciprocidad.
Mediación	Habilidades vinculadas a la gestión y resolución positiva de los conflictos.	Seguir un proceso de interacción muy protocolizado.	Parejas: proximidad y confianza; aunque son actividades ocasionales, implican una relación intensa.	Gestión y resolución positiva de los conflictos; aprendizaje de las normas; mejora de la convivencia.

Tabla 1: Elaborado a partir de las modalidades de ayuda entre iguales (De la Cerda, 2013).

4.4. Programa de Alumno Ayudante

El alumno ayudante es un componente de la red de ayuda constituida en el centro educativo. Dicha red está configurada y organizada dentro del medio escolar como un sistema encargado del amparo y la promoción de la comunicación y la mejora de las relaciones (Torrego et al., 2013). Esta experiencia se puede llevar a cabo en cualquier centro escolar, sin importar de qué tipo de centro se trató (Fernández et al., 2002).

4.4.1. Perfil del alumnado que presta la ayuda

El alumnado que se involucra formando parte de esta red de ayuda, habitualmente comparte ciertos rasgos característicos con los que podemos definir el Perfil de Alumno Ayudante, tal y como detalla Torrego et al., (2013). Los individuos que ofrecen la ayuda son personas que están pendientes del bienestar y/o malestar de sus compañeros, saben escuchar y transmitir confianza, conocen los recursos del centro para resolver los problemas graves y ayudar a sus iguales, informan a quienes necesiten de su ayuda y derivan los problemas que superen su capacidad de actuación para que sean resueltos por los correspondientes profesionales (Torrego et al., 2013).

Una vez esté establecido el equipo que ofrecerá la ayuda, los miembros reciben una formación por parte del centro educativo sobre el proceso de ayuda, la escucha, la asertividad, el manejo de emociones, la empatía, la resolución de problemas, etc.

Estos valores del cuidado mutuo establecen la base moral de los programas de ayuda, por eso mismo, también es importante que los grupos de ayuda reflejen la diversidad étnica y cultural, ya que para promover la integración deben representar la diversidad del centro escolar (Torrego et al., 2013).

La diversidad siempre ha estado presente en las escuelas españolas, si bien en los últimos años se ha hecho más evidente por la incorporación de alumnado de nacionalidad extranjera, (Rodríguez-Izquierdo, 2018) y es que, según el Instituto Nacional de Estadística la población de España aumentó en 85.870 personas durante el cuarto trimestre de 2023, y, se situó en 48.592.909 habitantes a 1 de enero de 2024, de los cuales 6.491.502 tenían nacionalidad extranjera (INE, 2024).

Dentro de esta igualdad en la diversidad debemos tener en cuenta al mismo tiempo la presencia en las aulas de alumnos con necesidades educativas especiales. Un enfoque inclusivo de la educación nos lleva a fomentar en los grupos de ayuda la diversidad de opciones, la flexibilidad ante múltiples alternativas, la riqueza de la experimentación de nuevas técnicas, la búsqueda de nuevas estrategias, etc. (Torrego et al., 2013).

Aunque exista un código ético que enmarque las actuaciones del equipo de ayuda, debemos ver el mismo como una mera guía, flexible y maleable; y no como algo cerrado y hermético. Todas las actividades por heterogéneas que sean, han de contar con algo común fundamental; una orientación que haga sentir a sus participantes una misma concepción de lo que se pretende alcanzar, no siendo necesario ceñirse con exactitud a esa guía. Serán los propios alumnos ayudantes, quienes, con la ayuda de sus profesores, reflexionen y establezcan los valores más significativos que regirán la práctica de la ayuda en su centro, contribuyendo así al trabajo cooperativo y a la puesta en práctica de habilidades de negociación y consenso (Torrego et al., 2013).

A modo de ejemplo, se detallan algunos valores que forman parte del código ético de las instituciones educativas que llevan a cabo proyectos de ayuda entre iguales, siendo estos: la empatía, el respeto, el compromiso, la serenidad, la escucha activa, la solidaridad, la asertividad, la confidencialidad, la tolerancia y la disponibilidad. Dichos valores serán

guía y referencia de todas las actuaciones de los alumnos ayudantes (Torrego et al., 2013).

4.4.2. Puesta en práctica

La puesta en práctica del modelo de “Alumno Ayudante” requiere una participación activa y constante de un equipo de trabajo tanto de profesorado como de alumnado que lo mantenga, impulse y haga crecer en el día a día (Fernández et al., 2002).

Según Torrego y otros (2000) como se citó en Fernández et al., (2002), se deben dar una serie de pasos previos a la puesta en marcha de un programa de mediación en las escuelas, que coinciden con los sistemas de ayuda entre iguales. Estos deberían ser:

- Aprobación por el Consejo Escolar y posterior recogida en el Reglamento de Régimen Interno.
- Aprobación por al menos la mitad del claustro de profesores.
- Nombrar un responsable del proyecto.
- Creación de un equipo de profesores que trabaje directamente con el servicio e impulse su inclusión en la vida cotidiana de la escuela.
- Presentación del proyecto a las familias.
- Buscar el entusiasmo por participar en el alumnado.
- Introducir un espacio horario para poder realizar el programa de formación inicial y de reuniones posteriores.
- Habilitar un espacio para poder reunirse con periodicidad.

El rol de ayuda que ejercen los ayudantes se describe como un compañero que ampara y ayuda a sus iguales cuando surge un conflicto o se sienten mal, desvalidos y tristes (Fernández et al., 2002).

4.4.3. Objetivos y beneficios

El modelo de alumno ayudante es un sistema altamente preventivo, dado que produce una reducción de situaciones violentas y de sufrimiento y favorece una mejor integración social del alumnado en su conjunto. Entre otros, los principales objetivos que plantea este modelo según Fernández et al., (2002) son los siguientes:

- Fomentar la colaboración, el conocimiento y búsqueda de soluciones en problemas interpersonales en el ámbito escolar.
- Mejorar la convivencia en los centros educativos.
- Reducir los casos de maltrato entre alumnos.
- Favorecer la participación directa del alumnado en la resolución de conflictos de la escuela.
- Crear canales de comunicación y de conocimiento mutuo entre educadores y alumnado.
- Establecer una organización escolar específica para tratar las formas violentas de afrontar los conflictos.
- Incrementar los valores de ciudadanía a través de la responsabilidad compartida y la implicación en la mejora del clima afectivo y de la comunidad.

El resultado más amplio que abarca la implantación de este programa es la mejora de la convivencia en el centro escolar (Fernández et al., 2002). A su vez, este logro converge con otros resultados positivos, como son:

- La disminución de la intensidad de los conflictos y de la aplicación de medidas sancionadoras.
- La mejora de la autoestima de los alumnos y profesores participantes en la experiencia.
- El incremento de la participación en la escuela.
- Una mayor seguridad para los miembros de la comunidad, y mayor satisfacción del alumnado y familias, con la implicación e interés de la escuela por las personas.

Estos beneficios son posibles debido a tres ideas principales basadas en Fernández et al., (2002):

- El entrenamiento en las habilidades de escucha y resolución de conflictos y su posterior uso en la vida cotidiana mejora la competencia social de los usuarios.
- Se trabaja con valores muy cercanos al sentir personal, permitiendo que el individuo manifieste sus sentimientos y emociones, lo que mejora la autoestima de las personas involucradas.

- Se desarrollan las capacidades empáticas y se genera confianza en los otros, creando un sentimiento de equipo donde se comparten metas y fines.

4.4.4. Funciones del Alumno Ayudante

Las tareas que desempeñan estos alumnos, podrían realizarse de manera espontánea, sin embargo, el centro escolar trata de recoger, estructurar y apoyar la organización en los distintos niveles y ciclos donde se ofrecen estos apoyos (Torrego et al., 2013).

La organización de los programas de ayuda se deberá ajustar a la realidad de cada escuela y al nivel de madurez y capacidades de su alumno ayudante. Por eso, se pretende que sea la propia escuela y el mismo grupo de alumnos quienes concreten sus funciones, establezcan sus prioridades según las necesidades concretas y especifiquen cuáles serán sus actuaciones. Sin embargo, Torrego et al., (2013) ofrece una propuesta de las principales funciones a desarrollar por estos alumnos:

- Acoger a los alumnos recién llegados y facilitar su integración en el grupo.
- Ayudar a aquellos alumnos que se sientan excluidos, con dificultades personales, que necesiten ser escuchados o que precisen compañía.
- Ayudar a sus compañeros cuando alguien “se mete” con ellos.
- Detectar conflictos, analizarlos y buscar posibles soluciones, intervenciones o derivaciones.
- Ayudar a los compañeros en aquellas tareas, momentos o situaciones en las que encuentre mayores dificultades.
- Promover y participar, junto con otros agentes del centro, en las actuaciones y los valores para mejorar la convivencia, el respeto mutuo, el cuidado del entorno y las personas.
- Asistir a las reuniones del equipo de alumnos ayudantes.

4.4.5. Funciones del profesorado

Dentro de la cadena de ayuda, además de encontrar a los alumnos ayudados y los alumnos ayudantes, encontramos otros recursos personales. Es conveniente tener en cuenta que la introducción de la ayuda en la estructura de una institución educativa, exige

que todas las instancias estén coordinadas, así como que exista un consenso a la hora de afrontar un problema (Torrego et al., 2013). El profesorado ante un programa de esta índole cumple funciones imprescindibles, y es que, el cuerpo docente en su conjunto ha de asumir el diálogo y la expresión sincera de los sentimientos y de las ideas como un bien, por lo que el modelado coherente y el profesorado es posiblemente uno de los mayores retos (Fernández et al., 2002).

En primer lugar, habrá un **Coordinador de convivencia**. Este será un profesor con unas competencias específicas en temas de convivencia, el cual se encargará tanto de llevar a cabo el Plan de Convivencia como de coordinar actuaciones y agentes orientados a la consecución de los objetivos de éste (Torrego et al., 2013). Este docente será quien centralice la información de los conflictos en el proceso de resolución, coordine las actuaciones de los alumnos, gestione la información con los tutores y el resto del profesorado, con Jefatura de Estudios y el Departamento de Orientación del centro.

Es, además, el responsable de la evaluación de las actuaciones de ayuda llevadas a cabo, así como de la evaluación de la convivencia general (Torrego et al., 2013). Debido a la gran carga de responsabilidades que recae sobre esta figura, es recomendable que esta tarea sea compartida y exista un Equipo Coordinador o equipo de profesores responsables (Fernández et al., 2002).

En segundo lugar, contaremos con el **Equipo Directivo**. El equipo directivo es el responsable de velar por el buen funcionamiento del centro, debe facilitar y fomentar la participación coordinada de toda la comunidad educativa, y es el encargado de proponer a ésta actuaciones de carácter preventivo que favorezcan las relaciones entre los distintos colectivos que la integran, mejorando así la convivencia (Torrego et al., 2013).

En concreto, el Jefe de Estudios, es responsable de fomentar la convivencia en el centro y garantizar el procedimiento donde imponer las correcciones correspondientes, de acuerdo con la normativa vigente. Asimismo, es el responsable de aplicar las medidas con carácter más punitivo y garantizar el mantenimiento de la disciplina; mientras que, el director, es la figura sobre la que recae la última decisión previa a la instrucción de un expediente en el Consejo Escolar. Ambas figuras deberán apoyar el programa, ya que cuentan con gran capacidad para producir nuevos enfoques a los problemas de disciplina y convivencia (Fernández et., al 2002; Torrego et., al 2013).

De igual manera, en tercer lugar, el **Departamento de Orientación**, y muy especialmente el Plan de Acción Tutorial, juega un papel fundamental para impulsar y articular el “Alumno Ayudante” dentro del centro escolar (Fernández et al., 2002). La sensibilización y credibilidad que se le otorgue al programa desde este departamento, es esencial para una adecuada puesta en marcha. Es por ello, que el orientador es clave para conseguir que en el Proyecto Educativo de Centro prevalezcan los principios democráticos de gestión de la convivencia y queden recogidos los valores que favorezcan y posibiliten el aprendizaje y el desarrollo de todos los alumnos (Fernández et., al 2002; Torrego et., al 2013).

El orientador u orientadora es el responsable de la coordinación del Plan de Orientación del centro, el Plan de Acción Tutorial y el Plan de Atención a la Diversidad. Esta persona ha de ser garante de que se propicie un clima adecuado tanto en las aulas como en el centro, lo que implicaría implementar en los centros modelos integrales de convivencia, abandonando progresivamente los modelos únicamente punitivos. Su función es, a partir de este ideario, garantizar que este proyecto forme parte del currículum del centro, buscando la coherencia en su aplicación (Torrego et al., 2013).

Así pues, esta figura resulta de gran valor, ya que se trata de un profesional que debido a su formación puede llevar a cabo intervenciones específicas en caso de conflictos más graves o de violencia escolar, así como canalizar las posibles derivaciones de casos especialmente delicados que el equipo de ayudantes pudiera detectar (Torrego et al., 2013).

En último lugar, contamos con la figura del **Educador Social**, quien debido a su trayectoria profesional y a su práctica educativa y social, se considera crucial a la hora de aportar a la escuela flexibilidad y nuevas formas de trabajo en red, que tan apropiadas resultan para abordar la convivencia en los centros escolares. Este trata de favorecer que el centro educativo se constituya como un espacio dónde se creen vínculos estables y sólidos, tenga cabida la diversidad y se logre la integración en la vida del centro de todo alumnado (Torrego et al., 2013).

Sin embargo, en Aragón no encontramos esta figura en los centros, sino que son los **Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad (PTSC)** quienes cumplen funciones similares al educador social. De acuerdo con la *ORDEN de 30 de julio de 2014, de la*

Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón, los equipos de orientación educativa de infantil y primaria (EOEIP), estarán formados por docentes de secundaria especializados en orientación educativa y por profesores técnicos de servicios a la comunidad. Estos docentes se encargarán de funciones como ofrecer vías de información sobre recursos existentes (culturales, sanitarios y sociales), becas y ayudas, o colaborar con programas formativos, informes y evaluaciones psicopedagógicas.

Por otro lado, según Fernández et., al (2002) el profesorado en su conjunto, ha de conocer el objetivo del programa y las consecuencias que se prevén; y es que, aunque pueden surgir resistencias en algún sector del claustro, las diferentes posturas ante la experiencia deben ser respetadas. (Fernández et al., 2002).

4.4.6. Resultados de investigaciones

Para valorar el Programa Alumnos Ayudantes, se han analizado distintas investigaciones y experiencias, y se han recogido los resultados obtenidos según distintos autores:

Según Torrego et al., (2013), en su publicación “La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar: manual para la formación de alumnos ayudantes”, recoge una propuesta para la implementación de este programa en el ámbito educativo; destacando la importancia de la formación de los futuros alumnos ayudantes y, ofreciendo un procedimiento concreto para realizar dicho proceso. Estos autores destacan datos muy positivos como son los enumerados a continuación:

1. El alumnado se siente cuidado y escuchado (Ontoria, 2006). Siente que el profesorado se interesa por sus problemas personales, con lo que se fortalece un vínculo mutuo y se establece sentido de pertenencia al colegio o instituto.
2. El alumnado percibe cómo la institución educativa le ofrece estructuras de ayuda ante sus conflictos personales o de grupo. Los alumnos ven incrementada su sensación de seguridad en ella, ya que tienen personas y lugares concretos donde acudir en caso de necesitar ayuda, por lo que se crea un marco protector en un entorno cotidiano.

3. Muchos estudiantes descubren que es posible aprender estrategias para resolver conflictos más allá de la intuición o los modelos de los medios de comunicación. Esto, les empuja a reflexionar y a solucionar problemas favoreciendo la regulación autónoma de los conflictos.
4. La participación en la vida del centro educativo se convierte en un elemento más de desarrollo personal y social. Los alumnos trabajan codo con codo con sus profesores en el análisis y resolución de situaciones problemáticas, haciendo que haya una preocupación compartida con respecto a la convivencia. Esto, provoca una sensibilización con los problemas de los demás y hace que nos identifiquemos afectivamente con ellos durante todo el desarrollo del programa.
5. Por último, sus “habilidades sociales negociadoras” mejoran y se ponen en práctica aumentando el autoconocimiento, la autoestima y el respeto mutuo. En todo momento, cuentan con la ayuda del profesorado y otros recursos para perfeccionar las técnicas aprendidas, pero son ellos mismos quienes, finalmente, promocionan la mejora de la convivencia.

Según Fernández et al., (2002) en su obra “Conflicto en el centro escolar: modelo de ‘Alumno Ayudante’ como estrategia de intervención educativa”, tras llevar a cabo distintas investigaciones, plasman como resultados distintos beneficios a nivel personal y de centro, como son algunos de los comentados a continuación. Y es que, gracias a la labor de los alumnos ayudantes, no solo se crea un ambiente de aceptación y respeto mutuo, mejora las relaciones interpersonales y alienta valores, sino que también se mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje y hace más productiva la labor educativa por los siguientes motivos:

1. Evidencia interés por el alumnado, como discentes y como personas, mejorando el concepto que los alumnos y alumnas tienen de su profesor/a y, generando como consecuencia, la estima el respeto que le profesan.
2. Facilita la cohesión de los grupos, ya que al promover sensibilidad hacia las necesidades del otro y al trabajar las estrategias de comunicación, se contribuye a toma de conciencia del “nosotros”, lo que, a su vez, potencia sus capacidades de relación.
3. Mejora la actitud hacia el trabajo y el clima del aula, creando en el centro un ambiente más relajado y productivo (De Armas, 2003).

4. Modela un estilo de relación interpersonal donde la escucha y el respeto son la prioridad, favoreciendo una imagen positiva de la valía personal de los alumnos. Como resultado, también alienta valores en los estudiantes e incrementa su responsabilidad y confianza en sí mismos.

El programa de alumno ayudante también se llevó a cabo en dos institutos de Madrid, el IES Madrid-Sur y el IES Renacimiento, de la mano de Brenda Parra González. Dos centros distintos, pero ambos con el mismo objetivo: ofrecer una red de ayuda entre iguales, la cual se adapte a las necesidades del centro permitiendo mejorar la convivencia, a través de intervenciones llevadas a cabo por los propios estudiantes (Parra, 2017).

Para llevar a cabo las actuaciones, se formaron grupos compuestos por un alumno/a ayudante y un profesor del Equipo de Convivencia, lo que fue asignado con el nombre de “Compañerismo Activo”. En el programa, este docente, es el encargado de coordinar las sesiones y diseñar las intervenciones, además de reunir a las partes cada 15 días para hablar sobre los conflictos. Los alumnos/as informan si se han percatado de posibles conflictos o tensiones y junto con el profesorado, buscan una forma de abordar el problema y dar soluciones.

Algunas actuaciones están enfocadas para que los alumnos ayudantes mejoren sus habilidades de oratoria y asertividad. Para esto, el alumnado se encarga de dirigir sesiones de tutoría sobre temas vinculados a los valores que sustenta el equipo de convivencia (Parra, 2017). Estas habilidades son muy importantes, a la hora de hablar en público y tratar con los alumnos ayudados. Asimismo, en el Observatorio de Convivencia, el alumnado, comparte lo que ha detectado en sus grupos: conflictos en el aula, pasillos o recreo, nombres de las personas responsables de estas situaciones y las personas afectadas.

Por otro lado, se llevan a cabo actuaciones de ayuda directa por parte del alumnado ayudante a quienes lo están pasando mal o están causando el daño. Se trata de apoyar, “acompañar, mostrar interés, integrar, concienciar a otros/as sobre lo que se necesita para cambiar una situación determinada, informar al profesorado o Jefatura de Estudios, relajar un momento de tensión entre compañeros/as, etc.” (p. 83) También funciona hablar directamente en las sesiones de compañerismo activo. Aquí, los ayudantes proponen alternativas para que los afectados se sientan mejor, y tratan de hacer conscientes de la

situación a quienes están provocando la dolencia. Es muy importante en estas situaciones, cuidar las palabras y el contexto, no se busca incomodar a nadie. Por ello, prestan especial atención a: quién estará presente durante la reunión y cómo se colocarán durante esta, las estrategias que se emplearán para reconocer situaciones y la forma en que acogerán a los compañeros/as durante estas reuniones. Estos son solo algunos detalles de los muchos que deben cuidarse en las interacciones para que se desarrolle lo mejor posible.

Para transmitir esta experiencia de forma más cercana y palpable, Parra (2017) presenta 3 casos reales, donde se expone el problema detectado y la forma de abordarlo. Todos ellos tuvieron un desenlace positivo, y es que, los resultados de este programa han demostrado que, en la gran mayoría de los casos, “el alumnado que hace daño a otro/a realmente no es consciente de las consecuencias de sus actos” y es mucho más probable que se produzca un cambio sincero en su actitud o comportamiento si es uno de sus iguales, quien se lo pide o le hace comprender la situación, que si lo hace un adulto. (p. 85)

Parra (2017) manifiesta que el beneficio de este programa “no solo es para el alumnado ayudado, al fomentar su bienestar en el centro, sino que es una actuación que repercute muy positivamente en toda la comunidad educativa. (p. 85) El alumnado ayudante obtiene una gran sensación de satisfacción y múltiples conocimientos a lo largos de todas las sesiones de las que es participe. Los alumnos reconocen “sentirse plétóricos tras apoyar de esta forma tan directa a sus compañeros/as”. (p. 85) Sin olvidar, que para el profesorado también son numerosos los beneficios, ya que, los docentes tienen la oportunidad aprender y compartir interacciones llenas de emociones con sus alumnos, resolver conflictos, relacionarse con ellos en otro ambiente y descubrir la inmensa capacidad, energía y habilidades que disponen sus estudiantes. Y es que, muchas veces, todas estas habilidades son más difíciles de mostrar en el aula ordinaria.

5. Marco Normativo

El marco legal en que se sitúa el presente TFG sigue la línea de la legislación actual, donde se hace una distinción entre la normativa de ámbito estatal y de ámbito autonómico. Así pues, el reglamento enumerado a continuación ha influido en lo correspondiente a la convivencia escolar, programas de ayuda entre iguales y/o programa de alumnado ayudante.

5.1. Ámbito estatal

De acuerdo con la **Constitución Española** en su Artículo 27, se reconoce la libertad de enseñanza y el derecho de todos a la educación, así como el principal objetivo de esta, siendo “el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.” (p. 8)

Según 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**, respecto a la etapa de la educación primaria se nombran algunos conceptos relevantes en los artículos comentados a continuación:

En el Artículo 1, se designa como uno de los objetivos la educación para la convivencia, mencionando lo siguiente:

«La educación para la convivencia, el respeto, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar y ciberacoso con el fin de ayudar al alumnado a reconocer toda forma de maltrato, abuso sexual, violencia o discriminación y reaccionar frente a ella.» (p. 13)

De acuerdo con el Artículo 16, el cual establece los principios generales de la educación primaria, se manifiesta como finalidad principal:

«Proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.» (p. 16)

Asimismo, en el Artículo 17 se concretan los objetivos de esta etapa, mencionando en el primer apartado “Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática...” (p. 19)

En el Artículo 19, se establecen los principios pedagógicos, y, es en el primer punto donde se le da más importancia a la convivencia, expresando lo siguiente:

«En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa; en la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, participación y convivencia; en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones.» (p. 21)

En el Artículo 121, se concretan los contenidos del Proyecto Educativo de Centro, en el cual se recogen entre otros documentos, el Plan de Convivencia.

En el Artículo 127 se recogen las competencias del Consejo Escolar, teniendo especial cabida la convivencia, en los apartados “g” y “h”. Estos mencionan que se deben sugerir medidas que favorezcan la convivencia en la institución educativa; y conocer las conductas contrarias a la convivencia, para aplicar las correspondientes actuaciones de mediación y corrección.

Asimismo, es conveniente destacar, que toda la comunidad educativa, es decir, el personal docente y no docente, el alumnado y las familias, deberán favorecer la convivencia en el centro y respetar sus normas.

La **Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio**, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, manifiesta lo siguiente:

En el Artículo 31 sobre la organización educativa, sostiene que todos los centros elaborarán un Plan de Convivencia, de conformidad con el artículo 124 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; el cual recogerá los códigos de conducta consensuados entre el profesorado, los equipos docentes y el alumnado ante situaciones de acoso escolar o ante cualquier otra situación que afecte a la convivencia en el centro educativo.

En el Artículo 35, se introduce la figura del Coordinador/a de bienestar y protección; figura con la que contarán todos los centros donde cursen sus estudios menores de edad. En este mismo artículo de la página 32, se concretan sus funciones, entre las que destacan: Promover planes de formación sobre prevención, detección precoz y protección de los niños y niñas; coordinar, de acuerdo con los protocolos aprobado por las administraciones educativas, los casos que requieran de intervención por parte de los servicios sociales competentes; promover medidas que aseguren el máximo bienestar para los niños, niñas y adolescentes; fomentar entre el personal del centro y el alumnado la utilización de

métodos alternativos de resolución pacífica de conflictos; coordinar con la dirección del centro educativo el plan de convivencia del Artículo 31; y, promover, en aquellas situaciones que supongan un riesgo para la seguridad de los menores de edad, la comunicación inmediata por parte del centro educativo a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado.

5.2. Ámbito autonómico

El **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 educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón, recoge en sus apartados lo siguiente:

En el Artículo 2, se establecen los principios generales sobre los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa, cabe destacar el cuarto punto, que manifiesta “Los centros desarrollarán iniciativas que eviten la discriminación del alumnado, pondrán especial atención al respeto de las normas de convivencia y establecerán planes de acción positiva para garantizar la plena inclusión de todos los alumnos del centro.” (p. 3)

Y el sexto punto, que manifiesta:

“Los órganos de gobierno, el profesorado y demás personal del centro docente cuidarán de que el ejercicio de los derechos y deberes del alumnado se someta a las limitaciones que las mismas leyes les imponen y velarán por que no se produzcan situaciones de discriminación alguna por razón de nacimiento, edad, raza, sexo, estado civil, orientación sexual e identidad de género, capacidad, estado de salud, lengua, cultura, religión, creencia, ideología o cualquier otra condición o circunstancia personal, económica o social.” (p. 3)

Asimismo, los Artículos 19 y 21, reconocen que el alumnado debe participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar, respetando y cumpliendo las normas recogidas en RRI.

“El título II configura el modelo de convivencia escolar cuya consecución debe guiar la vida de los centros docentes” (p. 2) bajo los principios generales del Artículo 38. Algunos de ellos son: el respeto, la igualdad de personas y colectivos, el cumplimiento de deberes y principios democráticos, el rechazo de prejuicios y, la mediación escolar y

la conciliación, como principales prácticas para la mejora de las relaciones y la resolución de los conflictos.

Dentro del Capítulo I, sobre los documentos de convivencia escolar, los Artículos 39, 40, 41 y 42 expresan los objetivos, contenidos y desarrollo del Plan de Convivencia del Centro, que, junto con las normas, se recogen dentro del Reglamento de Régimen Interno en los Artículos 43, 44 y 45. Seguidamente, el Artículo 46 y 47, sobre la Comisión de Convivencia, nos expresa las funciones de esta y su organización, dentro del Consejo Escolar.

“Además, en el Capítulo III se abordan aspectos relacionados con el reconocimiento de buenas prácticas en materia de convivencia escolar; entre ellas, las actuaciones formativas de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar, la mediación y el voluntariado.” (p. 2)

El tercer Título de esta ordenanza está dirigido a la corrección de conductas contrarias a la convivencia escolar. En esta parte se concretan los principios generales para la corrección de estos comportamientos, los procedimientos a seguir para rectificarlos y los responsables de llevarlos a cabo. Asimismo, el diálogo, la mediación y la conciliación serán las herramientas guía para la resolución de los conflictos en el centro.

La **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, resulta de gran interés y es conveniente destacar algunos aspectos en los siguientes artículos y apartados:

En el Capítulo I, se establecen las actuaciones promotoras de convivencia positiva y de lucha contra el acoso escolar, concretando en el Artículo 2, las líneas de trabajo y sus correspondientes actuaciones.

Seguidamente, en el Capítulo II y concretamente en el Artículo 5. Formación en red a la comunidad educativa; se especifican las estructuras de apoyo que los centros educativos pueden emplear entre otras, para gestionar la convivencia. Estas son:

Alumnado ayudante. Siendo un grupo de alumnos voluntarios, que, junto con el apoyo del profesorado, se encargan de escuchar, velar y ayudar a otros alumnos. De esta forma la ayuda se da de igual a igual.

Ciberayudantes. La labor de estos alumnos va un paso más allá, en este caso, su ayuda se centra en el campo de las redes sociales. Instagram, WhatsApp, Facebook o Twitter, (recientemente conocida como X), son solo algunos ejemplos de los campos donde estos alumnos pueden ayudar a otros, a crear una relación sana con estas plataformas. Además de concienciar de los riesgos que puede implicar su mal uso y o el desconocimiento.

Hermano/a mayor. Esta persona es un alumno alumna de cursos superiores que se encargará de tutorizar a otro compañero/a recién incorporado al centro, acogiéndole y quedando a su disposición como guía y apoyo principal.

Alumnado mediador. “Esta función suele ser desempeñada por parejas de alumnos/as, previamente formados”. (p. 4) Su labor consiste en ayudar a mediar un conflicto entre dos personas enfrentadas, e igualmente disponen de un equipo de mediación al que acudir en caso de necesitar supervisión.

Tutorización individualizada o tutorías afectivas. La función de estos encuentros es reforzar “la acción tutorial sobre el alumnado con dificultades de integración en el grupo, con dificultades personales y/o en riesgo de fracaso académico”. (p. 4) Varios docentes de manera voluntaria acompañarán y tutorizarán a estos alumnos, coordinándose con el tutor del aula.

Alumnado por la igualdad de género. Esta persona cumple un papel similar al alumno ayudante, ampliando sus funciones “colaborando en el desarrollo del Plan de Igualdad, en la prevención de la violencia de género y la promoción de la igualdad de género”. (p. 4)

En el Capítulo III se explica la organización de los participantes ante las actuaciones. En el Artículo 7, se detallan las funciones del Coordinador/a de Convivencia e Igualdad, el cual forma parte del Equipo de Convivencia e Igualdad junto con otras figuras del centro, quienes se encargan de planificar, analizar y evaluar las distintas intervenciones, entre otros aspectos.

El Artículo 8, manifiesta que “en cada centro educativo se creará un Observatorio en Convivencia e Igualdad, en el que estarán representados todos los sectores de la comunidad educativa con el fin de canalizar las inquietudes de los mismos y propiciar acciones de promoción de la igualdad y prevención, análisis y resolución de conflictos.”

(p. 6) En este punto se detallan las funciones del observatorio y los correspondientes integrantes del mismo, entre los cuales destacan: “El Coordinador/a de Convivencia e Igualdad; dos profesores del Equipo de Convivencia e Igualdad y dos representantes del alumnado, preferiblemente elegidos entre los que participan en programas de ayuda entre iguales y/o promoción de la igualdad.” (p. 6)

En el Artículo 10, se manifiesta que el Plan de Convivencia forma parte del Proyecto Educativo de Centro, y establece “los objetivos, criterios y procedimientos de actuación para la prevención, mejora y evaluación de la convivencia en el centro.” (p. 7)

El Artículo 11, expresa que el Plan de Igualdad formará parte del Proyecto Educativo de Centro, siendo este “el documento en el que se recoge el diagnóstico de la situación, los objetivos, las actuaciones concretas y las herramientas de evaluación con los que se van a fomentar la educación en igualdad de mujeres y hombres en el centro educativo.” (p. 7)

El Artículo 12, define los Protocolos de Actuación como “el instrumento que contribuye a garantizar el ejercicio de los derechos y deberes de todos los miembros de la comunidad educativa, y ayuda a los centros educativos en el desarrollo de la convivencia positiva.” (p. 8)

El Protocolo de actuación inmediata ante posibles situaciones de acoso escolar, define y clarifica distintos conceptos de esta línea, para facilitar la identificación de situaciones de acoso donde se requiera una actuación.

En el apartado “C. Promoción de la convivencia positiva”, se hace referencia a la educación para la convivencia como un “objetivo fundamental y una prioridad para toda la comunidad educativa. Es por ello, que se propone una revisión de ciertos aspectos como: los sistemas de Ayuda entre Iguales (Alumnado Ayudante, Alumnado mediador, Ciberayudantes, Hermano/a Mayor, Tutorías afectivas...), la adecuación del Plan de Acción Tutorial y Plan de Convivencia, el procedimiento de acogida del nuevo alumnado, etc.

Asimismo, en el siguiente apartado se propone una secuencia de las actuaciones, los responsables, los plazos y la documentación a cumplimentar en las diferentes fases del proceso de acoso escolar.

6. Conclusiones

Tras analizar la correspondiente legislación mencionada en anteriores apartados, la importancia de la convivencia esta innegablemente presente en la educación. Son muchos los documentos que así, lo reflejan: el Plan de Convivencia, el Reglamento de Régimen Interno, el Plan de Acción Tutorial, los protocolos de actuación... Estos documentos, no solo establecen un marco normativo y procedimental sobre las actuaciones a realizar, sino que, nos ofrecen una guía para fomentar un ambiente educativo, seguro e inclusivo. A pesar de esto, la realidad queda muy alejada de la teoría. Implementar las medidas que se proponen requiere de recursos con los que en ocasiones los centros no cuentan.

Un ejemplo concreto que he observado respecto al programa de alumnado ayudante, serían los recursos espaciales y temporales que necesitan los docentes para reunirse y comentar como se está desarrollando el programa. En ocasiones los centros no cuentan con esos espacios para agruparse o les resulta difícil adaptar su horario a las reuniones, debido a la sobrecarga de trabajo que ya supone cumplir con los mínimos. Un aspecto que facilitaría llevar a cabo cualquier tipo de programa de ayuda entre iguales, sería contar con esos recursos mencionados. Además, esto motivaría a los docentes a implicarse en los programas y a formarse en profundidad, ya que también hay situaciones donde los docentes no se sienten motivados a implicarse porque piensan no ser capaces de estar a la altura o carecer de disponibilidad. Ayudar a conciliar la formación y motivarles, es vital para desarrollar estas propuestas (Fernández et., al 2002; Torrego et., al 2013).

Por otro lado, cabe mencionar que a lo largo de este trabajo se han definido y explicado distintos conceptos clave, de manera que, cualquier persona con cierta curiosidad sobre la convivencia en el ámbito educativo, pueda crear una idea global y familiarizarse con los términos; incluyendo aquí a toda la comunidad educativa: profesorado, alumnado, personal no docente y familias (Torrego, 2008). Yo misma en primera persona, he podido ampliar en gran medida mis conocimientos sobre este terreno, el cual como futura docente considero de vital importancia.

Y es que, vivimos en un país que goza de libertad de expresión; pequeños y mayores son libres de expresar sus pensamientos, ideas y opiniones. Así lo dice el artículo 20 de la Constitución Española. De todos modos, esto, en su naturalidad más amplia puede dar lugar a desacuerdos entre las partes, generando conflictos y discusiones. Sin embargo,

una vez revisado el contenido de este trabajo, sabemos que hay muchas formas de afrontar esos momentos, pudiendo hacerlo desde el diálogo y la asertividad; convirtiendo ese momento de tensión en una oportunidad para comunicarnos y generar soluciones que satisfagan a ambas partes.

Enseñar a nuestros alumnos, distintas formas de afrontar un conflicto para que ellos mismos puedan analizar el problema y abordarlo desde una perspectiva de consenso, inserta en el centro una nueva versión de la convivencia escolar. Y una de las vías con mejores resultados para esto, se ha comprobado con este trabajo, que es la ayuda entre iguales.

Además, investigar sobre este sistema de ayuda me ha permitido descubrir las distintas modalidades que lo conforman, siendo de gran utilidad todas y cada una de ellas. La diversidad de contextos y situaciones que se dan en los centros requiere de diversidad de soluciones, por lo que conocer en qué consiste el monitoraje, la tutoría, la mediación, el acompañamiento y la difusión, nos permite abordar más perspectivas y adaptar las actuaciones a las necesidades correspondientes. Aunque es cierto, que me gustaría ampliar mucho más sobre cada una de ellas. Ahora mismo dispongo de una base, pero, puesto que cada una de estas modalidades tiene diversas formas de llevarse a cabo, profundizar más en ejemplos concretos me ayudaría a entenderlas mejor y, en un futuro poder aplicarlos.

Lo mismo me ha ocurrido leyendo la ORDEN ECD/1003/2018, de 7 de junio, dado que este trabajo se ha focalizado en la primera de las medidas mencionadas en esa orden, es decir, el “alumno ayudante”; conocer la existencia de otras estructuras como “ciberayudantes” me ha despertado la curiosidad. Esta medida abarca el uso de las redes sociales y la tecnología, y puesto que es un campo que está en auge, creo que podría ser muy interesante aprender cómo es la formación de este alumnado, la organización que se sigue y conocer experiencias donde se haya implementado ciberayudantes con éxito. Con una adecuada formación creo que en cualquier centro podría ser una medida con mucho potencial.

Por otro lado, una vez llegados a este punto, se puede afirmar que este trabajo cumple con los objetivos propuestos al inicio, ya que recoge las claves sobre la convivencia escolar, ayuda entre iguales y programa de alumno ayudante, lo que será de gran utilidad

para que futuros docentes como yo, puedan abordar este campo tan amplio y tan enriquecedor, completando así su formación y ampliando sus competencias docentes.

7. Referencias bibliográficas:

- Alcocer, A. & Martínez, F. (2017). Desde la inclusión mejoramos la convivencia. *Revista digital de la Asociación Convives*, (17), 5-13.
- Aristóteles (1988). *Política*. Editorial Gredos.
- Avilés, J. M., Torres, N., & Vian, M.V. (2008). Equipos de Ayuda, Maltrato entre Iguales y Convivencia Escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(3), 863-886.
- Banz, C. (2008). *Convivencia Escolar*. Edita el Gobierno de Chile. Ministerio de Educación.
- Bonozo, D. C., Merchán, J. A., Guapi, F. J. & Toala, I. P. (2023). Relaciones interpersonales en la convivencia escolar. *Reciamuc*, 7(1), 163-169. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.\(1\).enero.2023.163-169](https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(1).enero.2023.163-169)
- Buber, M. (1949). *¿Qué es el hombre?*. Fondo de Cultura Económica.
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, n. 311, de 29 de diciembre de 1978.
- Cowie, H., & Fernández, F. J. (2006). Ayuda entre iguales en las escuelas: desarrollo y retos. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 4(9), 291-310.
- Cowie, H., & Wallace, P. (2000). *Peer support in action: From bystanding to standing by*. Sage.
- De Armas, M. (2003). La mediación en la resolución de conflictos. *Educar*, 32, 125-136. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.294>
- De la Cerda, M. (2013). *Por una pedagogía de ayuda entre iguales: reflexiones y prácticas*. Graó.
- Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*.
- 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 educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial del Estado, n. 68, de 5 de abril de 2011.
- Departamento de Educación, Cultura y Deporte. (s. f.). *Convivencia positiva*. Gobierno de Aragón. <https://educa.aragon.es/-/convivencia-web-basico-enlaces>

- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(1), 17-47. <https://doi.org/10.35362/rie370838>
- Fernández, I., Villaoslada, E. & Funes, S. (2002). *Conflicto en el centro escolar: el modelo de "Alumno Ayudante" como estrategia de intervención educativa*. Catarata.
- Fernández, I. (2008). Los programas de ayuda para la mejora de la convivencia en instituciones educativas. *Bordón: revista de pedagogía*, 60(4), 137-150.
- García, E. (2 de mayo de 2024). Aragón registra 318 casos de acoso escolar en lo que va de curso. *El periódico de Aragón*. <https://www.elperiodicodearagon.com/aragon/2024/05/02/educacion-registra-318-casos-acoso-101835816.html>
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Kairós.
- INE: Instituto Nacional de Estadística. (15 de febrero del 2024). Estadística Continua de Población (ECP) 1 de enero de 2024. *Notas de prensa y comunicados publicados*. <https://www.ine.es/dyngs/Prensa/ECP4T23.htm>
- Jares, X. R., (2002). Aprender a convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (44), 79-92.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, n. 340, de 30 de diciembre de 2020.
- Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. Boletín Oficial del Estado, n. 134, de 5 de junio de 2021.
- Mardones, G. (2023). La influencia del clima escolar en el aprendizaje: revisión sistemática. *Revista realidad educativa*, 3(2), 121-145 <https://doi.org/10.38123/rre.v3i2.300>
- Munné, M., & Mac-Cragh, P. (2006). *Los 10 principios de la cultura de mediación*. Graó.
- Ontoria, A., Gómez, J. P. R., Molina, A. & De Luque Á. (2006). *Aprendizaje centrado en el alumno: metodología para una escuela abierta*. Narcea.
- ORDEN de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial del Aragón, n. 152, de 5 de agosto de 2014.

- 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. Boletín Oficial del Estado, n. 116, de 18 de junio de 2018.
- Orte, C. (2008). La corresponsabilidad educativa y social en el acoso e intimidación escolar: El rol del educador social. *Pedagogía social: Revista Interuniversitaria*, (15), 29-43.
- Ortega, R. (2007). La convivencia. Un regalo de la cultura a la escuela. *Revista Idea La Mancha*, 4, 50-54.
- Parra, B. (2017). Compañerismo activo: una oportunidad para que el alumnado se escuche, se apoye y se cuide. *Revista digital de la Asociación Convives*, (19), 81-86.
- Pedrero, E. (2011). La situación de la convivencia escolar en España: análisis del estudio estatal sobre convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. En J. J. Leiva y R. Borrero (Eds.), *Interculturalidad y Escuela* (pp. 13-39). Octaedro.
- Peñalva, A., López-Goñi, J. J., Vega-Osés, A. & Satrústegui, C. (2015). Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar. *Estudios sobre Educación*, (28), 9-28. <https://doi.org/10.15581/004.28.9-28>
- Pinazo, S., Sánchez, M., Sáez, J., Díaz, P. & López, J. (2009). La mejora de la convivencia escolar desde la intergeneracionalidad. La mentorización como recurso. *Información psicológica*, (95), 27-45.
- Real Academia Española. (1992). *Diccionario de la lengua española* (21ª ed.).
- Reagan, R. (9 de mayo de 1982). *Address at Commencement Exercises at Eureka College, Eureka, Illinois*. Ronald Reagan: Presidential library & museum. <https://www.reaganlibrary.gov/archives/speech/address-commencement-exercises-eureka-college-eureka-illinois>
- RESOLUCIÓN de 19 de octubre de 2018 del director general de innovación, equidad y participación por la que se dictan instrucciones sobre el protocolo de actuación inmediata ante posibles situaciones de acoso escolar. Gobierno de Aragón, de 19 de octubre de 2018.
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2018). Políticas de Inclusión Lingüística en España Destinadas al Alumnado de Nacionalidad Extranjera de Reciente Incorporación al Sistema Educativo: Dilemas y Tensiones en Tiempos de Crisis. *Archivos*

analíticos de políticas educativas, 26(154), 1-23.

<https://doi.org/10.14507/epaa.26.3461>

- Sharp, S. & Cowie, H. (1998). *Counselling and supporting children in distress*. Sage.
- Suares, M. (1996). *Mediación: conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Paidós.
- Subdirección general de cooperación territorial e innovación educativa. (s.f.) *Convivencia escolar*. Ministerio de Educación, formación profesional y deportes.
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar.html>
- Torrego, J. C., Aguado, J. C., Fernández I., Funes, S., López, J., Martínez, M. C. & De Vicente, J. (2008). *Mediación de conflictos en instituciones educativas: manual para la formación de mediadores*. Narcea Ediciones.
- Torrego, J. C., Barranco, R. & Funes, S. (2013). *La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar: manual para la formación de alumno(as) ayudantes*. Narcea Ediciones.
- Uruñuela, P. M^a. (2016). *Trabajar la convivencia en los centros educativos: una mirada al bosque de la convivencia*. Narcea.