



UNIVERSIDAD DE BURGOS

Máster en Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y
Enseñanza de Idiomas

TRABAJO FIN DE MÁSTER:

**Estudio sobre la formación inicial de futuros
docentes en convivencia y gestión de aula**

CURSO 2019-2020

PALOMERO SÁNCHEZ, LEIRE
INTERVENCIÓN SOCIOCOMUNITARIA
FERNANDEZ MALANDA, DOLORES

RESUMEN

El presente estudio trata de indagar sobre los conocimientos que obtiene el alumnado futuro docente durante su formación universitaria en relación con la convivencia y la gestión del aula. Para ello se ha analizado, por una parte, el grado de satisfacción que los futuros docentes expresan tener sobre la formación recibida respecto a la convivencia y, por otra, los conocimientos adquiridos durante la misma. La muestra está compuesta por 113 estudiantes de Grado en Magisterio de Primaria y Máster en Profesorado de Secundaria de diferentes universidades del Estado Español. Se ha comprobado que tanto la satisfacción como el nivel de conocimientos es bajo y que, además, existe una relación estadísticamente significativa entre los dos conceptos.

Palabras clave: formación del profesorado, convivencia, satisfacción, gestión del aula.

ABSTRACT

The present study tries to inquire about the knowledge that future teaching students obtain during their university training in relation to coexistence and classroom management. For this, the degree of satisfaction that future teacher express having on the training received regarding coexistence and, on the other hand, the knowledge acquired during it has been analyzed. The sample is made up of 113 students of Primary Teaching Degree and Master's in Secondary Teachers from different universities in Spain. It has been verified that both the satisfaction and the level of knowledge are low and that, in addition, there is a statistically significant relationship between the two concepts.

Key words: teacher training, coexistence, satisfaction, classroom management.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	4
1.1.	RELACIÓN CON EL MÁSTER.....	4
1.2.	ESTRUCTURA DEL TRABAJO	6
2.	JUSTIFICACIÓN.....	6
2.1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
3.	MARCO TEÓRICO	8
3.1.	CONVIVENCIA ESCOLAR	8
3.1.1.	Normas	9
3.1.2.	Conflictos	10
3.1.3.	Estrategias o medidas disciplinarias.....	12
3.1.4.	Beneficios de la convivencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje	14
3.2.	FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO	14
4.	DISEÑO METODOLÓGICO	16
4.1.	OBJETIVOS	16
4.2.	HIPÓTESIS	17
4.3.	PARTICIPANTES.....	17
4.4.	INSTRUMENTOS.....	18
4.5.	PROCEDIMIENTO Y RECOGIDA DE DATOS.....	19
5.	RESULTADOS	19
5.1.	SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN RECIBIDA	20
5.2.	CONOCIMIENTO DE RECURSOS PARA LA CONVIVENCIA.....	22
5.3.	RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LA SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LOS CONOCIMIENTOS OBTENIDOS	27
6.	DISCUSIÓN.....	28
7.	CONCLUSIONES.....	32
8.	REFERENCIAS	35

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Fiabilidad obtenida en cada uno de los factores de la escala utilizada</i>	20
Tabla 2. <i>Satisfacción con la formación recibida</i>	20
Tabla 3. <i>Agrupación de especialidades del Máster en Profesorado de Secundaria</i>	21
Tabla 4. <i>Satisfacción con la formación recibida por especialidad de estudios</i>	21
Tabla 5. <i>Conocimiento del factor 1: técnicas para el manejo del aula.</i>	22
Tabla 6. <i>Conocimiento del factor 2: técnicas de resolución de conflictos</i>	23
Tabla 7. <i>Conocimiento del factor 3: legislación ante el incumplimiento de normas y la violencia escolar</i>	24
Tabla 8. <i>Conocimiento del factor 4: organización escolar</i>	25
Tabla 9. <i>Conocimiento del factor 5: detección de problemas de convivencia</i>	26
Tabla 10. <i>Relación entre la satisfacción con la formación recibida y el nivel de conocimientos obtenidos</i>	27

1. INTRODUCCIÓN

Un centro escolar se trata de un microsistema en el que diferentes personas de diversas edades deben vivir conjuntamente para lograr un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, es importante recordar que “la convivencia escolar es la base de todo acto educativo, solo un clima escolar saludable cargado de buenas relaciones interpersonales posibilita el aprendizaje, y la consecución de los objetivos educativos planteados” (Penalva, 2016, p.29).

De ello se entiende que “el profesorado debería disponer de los recursos suficientes para detectar los problemas de convivencia y abordarlos de forma eficaz” (Álvarez-García, Rodríguez, González-Castro, Núñez y Álvarez, 2010, p.37). Si bien es necesario recalcar que el 73.8% de los Equipos Directivos encuestados por el Observatorio Estatal sobre la convivencia escolar en la ESO (2018) creen que es necesario mejorar la formación del profesorado en temas de convivencia y, que el alumnado investigado por Álvarez-García et al. (2010) dice tener un nivel de conocimiento medio o bajo sobre recursos para manejar la convivencia escolar.

Si la universidad no ejerce la función que se supone le corresponde, o no lo hace adecuadamente, la formación de docentes será, en el mejor de los casos, una formación profesional de alto nivel pero sin los componentes necesarios para poder contribuir a una auténtica mejora de la calidad de la educación (Martínez, 2016, p.238).

Partiendo de esta base, el trabajo que se presenta trata de indagar sobre la formación inicial del futuro profesorado, ya sea de Educación Primaria como de Educación Secundaria, en lo que a la convivencia escolar se refiere.

1.1. RELACIÓN CON EL MÁSTER

La especialidad del máster en el que se encuentra integrado este Trabajo Fin de Máster es la de *Intervención Sociocomunitaria*. Esta especialidad cuenta con dos posibles salidas profesionales: una es la docencia en ciclos formativos de Formación Profesional de la familia de Intervención Sociocomunitaria y, la otra salida, es la de Profesora Técnico de

Servicios a la Comunidad (PTSC), profesional que forma parte de los Equipos o los Departamentos de Orientación.

En este caso, este trabajo de investigación está desarrollado desde el punto de vista de las funciones de la segunda salida profesional nombrada, es decir, de la PTSC, la cual se podría considerar como el agente mediador¹ de la acción social de las comunidades educativas.

La legislación que regula dicha figura en la Comunidad de Castilla y León es la *ORDEN EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.*

Dentro de dicha ORDEN, el *artículo 8* es el que trata sobre las funciones de los miembros del departamento de orientación y, concretamente, es en el apartado 4 de dicho artículo donde se recogen las funciones de la PTSC, entre las que se encuentra,

c) Colaborar en la prevención y mejora de la convivencia, en el seguimiento y control del absentismo escolar y en la realización de actuaciones encaminadas a prevenir y disminuir el abandono temprano de la educación y la formación.

Por ello, se ha considerado oportuno realizar una investigación sobre el conocimiento de los futuros docentes en lo que a las herramientas, técnicas y recursos del manejo de la convivencia respecta. Ya que,

Si se quiere reducir la disrupción y crear entornos de convivencia que prevengan la exclusión de los alumnos que manifiestan estas conductas es necesario, entre otros aspectos, crear un clima motivacional orientado al aprendizaje que permita prevenir aquella, utilizando preferentemente estrategias constructivas y minimizar el uso de estrategias punitivas. Pero, además, creemos que sería necesario asegurar una coherencia

¹ Con el fin de facilitar la lectura del presente documento, siempre y cuando no sea posible utilizar una palabra genérica, se utilizará el género no marcado, es decir, el masculino para referirse a ambos sexos. Se ruega que se entienda este hecho y no se considere como una posible actuación de discriminación hacia la mujer.

entre los diferentes profesores, no solo de un aula, sino también del centro, en el empleo consensuado de estrategias (Simón, Gómez y Alonso-Tapia, 2013, p.61).

Y, para que se pueda asegurar una correcta coherencia entre los diferentes docentes de un centro, es necesario que desde la formación inicial se aporte a los futuros docentes las técnicas y recursos necesarios para el mantenimiento y fortalecimiento de una adecuada convivencia escolar.

1.2. ESTRUCTURA DEL TRABAJO

En la primera parte de este trabajo se alude a la información obtenida mediante un riguroso análisis bibliográfico realizado sobre la convivencia escolar, la disciplina en el aula y la formación del futuro docente. Para ello, se ha realizado un análisis de diversos libros y artículos de investigación, con el objetivo de crear un marco teórico y una base científica en la que argumentar el estudio.

En la segunda parte se presenta una descripción específica del diseño metodológico desarrollado para dar respuesta a las hipótesis planteadas, en la que se habla de la muestra de la investigación, los instrumentos utilizados, las técnicas de análisis de datos y los resultados obtenidos.

Para terminar, en el tercer y último apartado de este trabajo se redacta una conclusión que incluye una discusión sobre los resultados obtenidos, las limitaciones encontradas y las posibles futuras vías de investigación.

2. JUSTIFICACIÓN

Cuando se contemplan las necesidades y las estrategias de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de hoy en día, se comprueba, como lo han hecho Álvarez, Castro, González-González, Álvarez y Campo (2016), que “una de las percepciones más extendidas entre el profesorado se refiere al alarmante aumento de las dificultades de convivencia en los centros educativos” (p.855).

Los datos obtenidos por el informe *La Convivencia Escolar en Castilla y León* realizado durante el curso 2018-2019 indican que un 76.98% de los centros de la provincia de Burgos comunicaron diferentes tipos de incidencias. Teniendo en cuenta el cómputo total de la comunidad de Castilla y León, el 66.51% de los centros comunicaron incidencias, de las cuales el 60% se debían a la interrupción en el aula.

En este aspecto, Díaz y Conejo (2012) ayudan a entender la convivencia escolar como “la dimensión del centro orientada a la gestión de las relaciones sociales, y las medidas y actuaciones que se llevarán a cabo para prevenir o mantener una buena armonía” (p.403). Las medidas o actuaciones a las que se refieren los autores precitados deben ser gestionadas tanto por el Equipo Directivo de los centros como por los propios docentes, ya que son las personas que más tiempo pasan con el alumnado y quienes pueden observar y prevenir dichas conductas de manera directa.

Por tanto, “resulta de gran importancia formar docentes competentes, que se estén reciclando cada cierto tiempo en el aprendizaje de crear ambientes de enseñanza proactivos y controlar comportamientos disruptivos de los adolescentes” (Baños et al., 2019, p.5).

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Tras realizar una revisión de la bibliografía existente sobre el tema, se comprueba que son varios los autores que señalan la baja o nula formación de los futuros docentes en lo que respecta a la convivencia y a la gestión del aula, como es el caso de Gómez (2015), quien dice que “a la luz de los resultados de la investigación, podemos afirmar que no se está preparando al profesorado para poder hacer frente a la diversidad y para poder intervenir ante situaciones violentas o para poder aprovechar de una manera positiva los conflictos” (p.884), o la investigación realizada por Álvarez-García et al. (2010), en la que se encuentran, sobre la formación respecto a la convivencia, que “sólo un 12.97% del total del alumnado evaluado se declara bastante o muy satisfecho con ella” (p.47).

En consiguiente, se propone una investigación para conocer la satisfacción del alumnado del Grado en Magisterio de Primaria y del alumnado del Máster en Profesorado de Secundaria respecto a la formación recibida en el ámbito de la convivencia escolar, así

como su nivel de conocimiento de los diferentes recursos para la prevención y el tratamiento de los problemas derivados de la misma. También se ha considerado interesante conocer la valoración que otorga el futuro docente a la eficacia de las diferentes estrategias o medidas disciplinarias que se suelen utilizar para que el acoso entre alumnado no se repita. Para ello se plantean los siguientes interrogantes:

¿Cuál es la satisfacción del alumnado, futuro docente, respecto a la formación recibida sobre convivencia y gestión del aula?

¿Qué nivel de conocimiento tiene al alumnado, futuro docente, sobre estrategias y herramientas de prevención y tratamiento del conflicto?

¿Existe relación entre la satisfacción respecto a la formación recibida y los conocimientos adquiridos?

3. MARCO TEÓRICO

3.1. CONVIVENCIA ESCOLAR

“Por lo general, asociamos el concepto “Convivencia” al hecho de vivir juntos en un contexto determinado y a la calidad de las relaciones que se crean en ese contexto” (Penalva, 2016, p.31). En consecuencia, cuando nos referimos a convivencia escolar, estamos haciendo referencia a las relaciones vivenciales que se dan dentro de los centros educativos, ya sea entre iguales o entre el alumnado y el profesorado.

La propia Constitución Española (1978) ya otorga a la convivencia la importancia que se merece, haciendo referencia a la misma en el *artículo 27.2* “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”.

La convivencia constituye una trama compleja de diversas relaciones entre los actores que participan del proceso educativo de un establecimiento, constituyendo dinámicas de relación y poder que influyen en los climas emocionales, estilos

comunicacionales y vinculares, que son propios del lugar donde se producen (Retuert y Castro, 2017, p.323).

Realizando un análisis de las palabras de Retuert y Castro se puede entender que una buena convivencia no es una cuestión simple que se da de manera innata, si no que “el niño desde la casa en la cotidianidad de su hogar va nutriéndose de normas, comandos de conductas buenos y malos modales y cuando éste llega a la escuela se desarrolla como ser individual y social” (Bernal, Díaz y Meza, 2018, p.38).

Aprender a convivir dentro y fuera del aula, es una construcción social que se enseña en el seno de las instituciones a partir de una serie de compromisos que se asumen en lo individual y se ejercen en lo colectivo (Torres-Rivera y Florencio, 2019, p.53).

Por ello se puede decir que “la convivencia es un aprendizaje para la vida, y a la vez, la habilidad y capacidad de interacción sana entre sujetos que coexisten en un mismo entorno. Interacción, que se consigue, respetando unas normas básicas de convivencia” (Penalva, 2016, p.42).

3.1.1. Normas

Haciendo un repaso de las diferentes aportaciones de los últimos autores citados se puede comprobar que todos tienen un concepto en común, las normas. Una adecuada gestión de las normas conlleva que la dimensión de la convivencia que se vive en un centro sea positiva o negativa.

Esto nos lleva a plantearnos, la existencia de la dimensión normativa del concepto “convivencia”, pero, no podemos entender la convivencia como el simple hecho de conocer las normas disciplinarias, derechos y deberes, ni tampoco, como el hecho de respetar y acatar normas jurídicas, sociales, educativas, familiares, etc., sino como el conocimiento, adecuación, aceptación, respeto y cumplimiento de unas normas cívicas compartidas, que a su vez, genere de una manera participativa, nuevas normas compartidas (Penalva, 2016, p.39).

Son muchos los autores que, de una manera u otra, comparten la idea de que una de las técnicas más útiles para generar una buena convivencia escolar es el sentimiento de pertenencia. Cadena-Chala y Orcasitas-García (2016) consideran que la convivencia escolar es mejor cuando se favorece un proceso consensuado de consolidación de normas y éstas no se ven como algo impuesto y definitivo. Por su parte, Vega (2017) indica que “la normativa debe existir pero no debe identificarse con la autoridad de los docentes, sino con el establecimiento democrático de límites que conducen al bienestar colectivo” (p.76).

En esta misma dirección se encuentran Díaz y Conejo (2012) cuando expresan que las normas deben ser conocidas y compartidas y que el alumnado debe comprender que se apoya a la persona a pesar de que se la penaliza por una conducta inapropiada, explicando en concreto que,

Al hablar del sentido y valor de las normas podemos comprobar que muchas veces predomina un enfoque autoritario, considerando que las normas sirven únicamente para mantener el orden, obedecer la autoridad, etc., sin tener en cuenta que deben servir para despertar el interés, fundamentar el respeto y la comprensión, para crear amor al trabajo, para fomentar la participación. El sentido de las normas está en el aprendizaje de la autonomía, y en la articulación de nuestra autonomía con la de los demás (p.405).

Por todo ello se puede entender, al igual que lo hacen López, Tejero y Fernández (2017), “que el establecimiento de normas de manera cooperativa se relaciona con niveles bajos de disrupción en las aulas” (p.295), y que, por tanto, los conflictos y las conductas indisciplinarias se crean, en gran parte, cuando las normas son impuestas sin tener en cuenta la opinión del alumnado y, consiguiendo de esta manera que no las compartan o que directamente no las comprendan.

3.1.2. Conflictos

Según Díaz y Conejo (2012), los conflictos se pueden entender como “disputas por problemas de relación, de información, intereses y necesidades incompatibles, por preferencias, valores o creencias, o por conflictos estructurales” (p.401).

Es decir, en un contexto de convivencia, sea cual sea, lo habitual es que surjan conflictos. La RAE (2019) aporta diferentes definiciones de este término, siendo la cuarta la más cercana a nuestro estudio “Problema, cuestión o materia de discusión”. Teniendo en cuenta esta definición se puede comprobar que, aunque en el día a día la palabra conflicto se tome con una connotación negativa, un conflicto es una oportunidad de crecimiento y de aprendizaje.

Dado que “la escuela debe arbitrar en multitud de conflictos, de distinta índole, que surgen naturalmente de la convivencia” (Hernández e Ibáñez, 2018, p.62), autores como Penalva (2018) explican que “los distintos estudios advierten sobre la necesidad de profundizar en el conocimiento de una convivencia en las instituciones educativas, desde una perspectiva positivista del conflicto como mejora y enriquecimiento personal” (p.45).

Por su parte, la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, modificando el artículo 1 de la LOE (2006), redacta el *apartado k)* de la siguiente manera: “La educación para 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 acoso escolar”.

Arón, Milicic, Sánchez y Subercaseaux (2017) explican en su estudio la importancia de que los conflictos no se evadan ni se oculten, es decir, que no sean vistos como una amenaza a la comunidad educativa, si no que se acepten y se aborden de manera no violenta, teniendo en cuenta las relaciones entre las personas y cuidándolas, ya que, como indica Penalva (2016) “el problema radica cuando se entiende el conflicto como un problema, y los sujetos, por temor, lo evitan, anulando la convivencia y la posibilidad de convivir (p.49).

Binaburo y Muñoz (2007) afirman que es básico educar desde el conflicto porque es una forma muy eficaz de educar en valores. Implica diálogo, escucha activa, buscar consensos, desarrollo de la empatía, asumir responsabilidad..., todo ello fundamental para la formación de ciudadanos democráticos (López et al., 2017, p.308).

La cuestión radica en que, para poder llevar a cabo todas las estrategias que Binaburo y Muñoz mencionan, es necesario conocerlas. Es decir, los docentes deben tener

la formación suficiente en estrategias y técnicas de manejo del aula, habilidades comunicativas y estrategias de mejora del clima para ser capaces de fomentar la dimensión positiva del conflicto y ayudar al alumnado a aprender de ella.

3.1.3. Estrategias o medidas disciplinarias

Lo primero a tener en cuenta en lo que a las estrategias de convivencia se refiere es que “la actuación sobre las conductas disruptivas puede hacerse en dos momentos: una vez que se han producido con el fin de corregirlas, y antes de que se produzcan, con el fin de prevenir su aparición” (Simón et al., 2013, p.51). Dicho con otras palabras, la educación y los docentes tienen la obligación de ejercer como actores preventivos de los conflictos que pueden surgir en los centros educativos, promoviendo valores como la igualdad, la empatía, el buen trato, etc. sin esperar a trabajarlos cuando surgen los conflictos, ya que en ese momento, su actuación debe estar orientada a corregir las conductas inadecuadas, minimizar las consecuencias y aprender de la situación, siendo necesario utilizar otro tipo de estrategias.

La disciplina escolar no debe ser entendida como un sistema de castigos que se aplican a los alumnos que alteran el buen desarrollo de la convivencia escolar, sino como la transmisión de estrategias para que sepan amoldar sus conductas a las demandas de la convivencia educativa (Penalva, 2016, p.38).

Son muchas, y de caracteres muy diferentes, las estrategias o medidas disciplinarias que se pueden utilizar en el momento en el que surge un conflicto o se da una conducta disruptiva en un centro educativo, por esta razón es importante que los docentes conozcan en profundidad la diversidad existente para que, en el momento en el que sea necesario, puedan optar por desarrollar la estrategia más adecuada a la situación, y no escogerlas al azar o, simplemente, porque son las estrategias que más conocen.

Las medidas disciplinarias pueden estar basadas en resoluciones constructivas, que ayudarían al alumnado conflictivo a comprender la razón por la que ha actuado de una manera errónea y aprender de sus actos, o pueden ser punitivas y coercitivas, con el

objetivo final de castigar al culpable y de que éste tenga miedo de volver a repetir sus actos, pero sin intención real de promover un aprendizaje basado en la situación que se ha vivido.

La disrupción sería menor y podría disminuir paulatinamente si los docentes utilizaran estrategias de afrontamiento de la disrupción de tipo constructivo, es decir, estrategias orientadas a enseñar al alumnado a reflexionar y manejar las causas de la conducta disruptiva proporcionando formas alternativas de actuación (Simón et al., 2013, p.59).

Si bien, los resultados que se han obtenido mediante investigaciones sobre este tema siguen la misma línea que la que indican López et al., (2017),

Aunque existe un amplio acuerdo en que la regulación de los conflictos debe realizarse a través del diálogo, el alumnado está polarizado respecto a las medidas a adoptar, pues hay un número importante de futuros docentes que apuestan por estrategias de carácter punitivo y coercitivo (p.309).

De ello se puede entender que en muchas ocasiones los docentes utilicen estrategias punitivas, sin ser conscientes de que este tipo de estrategias son “eficaces en el momento pero que, lejos de lograr una disminución en las conductas que interrumpen el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que consiguen es perpetuarlas, con la siguiente <desmotivación> y <agotamiento>” (Simón et al., 2013, p.61).

En consecuencia, es necesario hacer comprender al profesorado, desde su formación inicial, la idea que comparten Ramírez-Carmona, Ríos-Cepeda y Gevara-Araiza (2016), de que la mejor manera para que la disrupción en el aula se reduzca y por tanto se de el ambiente propicio para un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, es mediante la creación de ambientes de confianza, seguridad y respeto, creándose relaciones de calidad y promoviendo la solución de conflictos mediante el diálogo.

3.1.4. Beneficios de la convivencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Simón et al. (2013) nos recuerdan que “la disrupción se asocia en modo negativo y significativo al clima motivacional de clase orientado al aprendizaje” (p.59). En la misma dirección se encuentran Baños et al. (2019), quienes expresan que una variable que perjudica gravemente el proceso de enseñanza-aprendizaje y que se trata de una gran preocupación del sistema educativo son los comportamientos disruptivos. Y que, por tanto, “las consecuencias que podrían derivarse de la existencia de un clima con conflictos mal gestionados son un descenso del rendimiento académico del alumnado” (Penalva, 2018, p.50), ya que “la convivencia y las relaciones dentro del aula son inseparables de las estrategias metodológicas” (Pineda-Alonso y García-Pérez, 2016, p.1086).

Por su parte, Penalva (2016), declama “entendemos que la convivencia escolar es el fundamento de toda acción instructiva, ya que tan solo en un entorno donde predomine un clima positivo, basado en relaciones saludables, se favorece el aprendizaje y el logro de objetivos comunes” (p.35). Así es que se entiende que, dado que el objetivo de los docentes es formar a los discentes, el profesorado debe ser capaz de crear un clima en el que el alumnado pueda disfrutar de un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje y, por ello, debe tener la formación suficiente para mantener en el aula una adecuada convivencia.

3.2. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

Los planes de estudios conducentes a la obtención de los títulos de Maestro en Educación Primaria y de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria requieren de requisitos mínimos que se encuentran regulados por legislaciones publicadas en el BOE.

La *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*, como su propio nombre indica, es la Orden que establece las competencias que los estudiantes del Grado en Magisterio de Primaria deben adquirir, sea cuál sea la universidad en la que estén desarrollando sus estudios. Entre estas competencias, se encuentra la “5. Fomentar la

convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes”.

Lo mismo ocurre con el Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, que se encuentra regulado por la *Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*, en la que también se pueden encontrar las competencias que deben adquirir los estudiantes de dicho máster, entre las que se halla “7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos”.

Conociendo las dos Órdenes nombradas anteriormente, se entiende que todo futuro docente, durante su formación inicial, debe adquirir los conocimientos y destrezas necesarias para poder fomentar una adecuada convivencia en el aula y abordar las situaciones conflictivas con las que se pueda encontrar durante el ejercicio de su profesión. Si bien “Ruiz, Riuró y Tesouro (2015) revelan que el tratamiento conferido a estos temas en los programas formativos es deficitario” (citados por López et al., 2017, p.294).

Los futuros docentes consideran que no hay una presencia adecuada de materias vinculadas con la gestión de conflictos escolares en su plan de estudios, se sienten insatisfechos con el carácter teórico de esta formación y consideran deficitaria la formación práctica recibida (López et al., 2017, p.310).

Compartiendo las palabras de Gómez (2015), se considera fundamental que “todo el profesorado, no únicamente el adscrito a los Departamentos de Orientación o Equipos de Orientación Psicopedagógica, se encuentre capacitado para prevenir, o en su caso, intervenir ante las posibles situaciones violentas que pudieran producirse” (p.893), porque “la escasa formación sobre convivencia escolar y gestión de conflictos son factores que

presentan un elevado grado de influencia en la aparición de conflictos escolares” (Penalva, 2018, p.49).

Gómez (2015) recuerda que, en ocasiones, los docentes se encuentran con situaciones discriminatorias, rechazos o agresiones, derivadas de su incapacidad para gestionar la diversidad o el conflicto de una manera adecuada, así como por no haber sabido fortalecer las diversidades, o valores como el compañerismo o la amistad. Del mismo modo, Ramírez-Carmona et al. (2016) expresan que cuando los docentes no conocen las estrategias para superar dichas crisis, habitualmente empeoran la situación y con ello su relación con el alumnado, ya que actúan de manera explosiva, dejando de lado las necesidades del niño y sin trabajar y analizar el problema de raíz.

Por tanto, al igual que lo hace Ramírez (2017), se considera que, “dentro de los espacios de formación del profesorado, deben incentivarse las capacidades que les posibilitan una intervención educativa orientada al desarrollo del individuo y de la colectividad” (p.88). Así como el conocimiento de la legislación vigente, los documentos, órganos y profesionales del centro dedicados a la convivencia, técnicas de manejo del aula y de participación o los instrumentos necesarios de observación, evaluación y detección de problemas de convivencia (Álvarez-García et al., 2010).

4. DISEÑO METODOLÓGICO

El trabajo que se presenta a continuación es una investigación de enfoque cuantitativo. La investigación cuantitativa “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.4).

4.1. OBJETIVOS

- Identificar la satisfacción del alumnado, futuro docente, respecto a la formación recibida sobre convivencia y gestión del aula.

- Indagar sobre el nivel de conocimiento del alumnado, futuro docente, sobre estrategias y herramientas de prevención y tratamiento del conflicto.
- Analizar la relación existente entre la satisfacción del alumnado, futuro docente, y su nivel de conocimiento respecto a la convivencia y gestión del aula.

4.2. HIPÓTESIS

“Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado” (Hernández et al., 2014, p.104).

Hipótesis 1

- La satisfacción del alumnado, futuro docente, respecto a la formación recibida sobre convivencia y gestión del aula será negativa.

Hipótesis 2

- El nivel de conocimiento sobre estrategias y herramientas de prevención y tratamiento del conflicto del futuro docente será bajo.

Hipótesis 3

- La satisfacción con la formación recibida estará íntimamente ligada con el nivel de conocimiento sobre estrategias y herramientas en el ámbito de la convivencia y gestión del aula.

4.3. PARTICIPANTES

Para la elección de los participantes objeto de estudio se ha realizado un muestreo no probabilístico de conveniencia “un grupo de sujetos seleccionados sobre la base de ser accesibles o adecuados” (McMillan y Schumacher, 2005, p.140). La muestra está compuesta por 113 estudiantes, de los cuales 58 pertenecen al Grado en Magisterio de Primaria y 55 al Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de diferentes universidades

del Estado Español, siendo 83 mujeres y 30 varones de edades comprendidas entre los 20 y los 41 años (M: 24.57; DT: 5.57).

4.4. INSTRUMENTOS

El cuestionario utilizado en esta investigación está compuesto por variables sociodemográficas (género y edad), información sobre sus estudios (estudios que realiza en la actualidad, especialidad del máster, universidad en la que los cursa y satisfacción con la formación) y la escala que se explica a continuación (ver Anexo I).

Test sobre Recursos para la Convivencia Escolar (TRECE), creado por Álvarez-García et al., (2010).

Consiste en una escala tipo Likert de 31 enunciados, de los cuales se han empleado 30, dado que uno de los ítems corresponde a una ley del Principado de Asturias que no tiene por qué ser conocida por el alumnado de todo el Estado. Los ítems se refieren a recursos, técnicas, herramientas o legislación que cualquier docente debería manejar para abordar o prevenir problemas de convivencia escolar, y están agrupados en 5 factores.

La forma de respuesta es una escala con puntuaciones del 1 al 5, siendo el 1 Nada y el 5 Mucho. El alumnado debe responder *hasta qué punto conoce cada uno de los recursos*, teniendo en cuenta las posibles respuestas.

Los factores que analiza son los siguientes: Técnicas para el manejo del aula, compuesto por 8 ítems y con un coeficiente alfa del .912; Técnicas de resolución de conflictos, compuesto por 6 ítems y con una fiabilidad del .869; Legislación ante incumplimiento de normas y violencia escolar, compuesto por 3 ítems y con un coeficiente alfa del .805; Organización escolar, compuesto por 8 ítems y con una fiabilidad del .828; Detección de problemas de convivencia, compuesto por 5 ítems y con un Alfa de Cronbach de .815. La escala en su cómputo general cuenta con un Alfa de Cronbach de .940, por lo que se trata de una escala muy fiable, tanto cada factor por separado como la escala al completo.

4.5. PROCEDIMIENTO Y RECOGIDA DE DATOS

Esta investigación se desarrolla durante el segundo cuatrimestre del curso académico 2019-2020, por tanto, el procedimiento que se lleva a cabo es virtual debido al Estado de Alarma decretado por el Gobierno, derivado del COVID-19.

Tras la revisión bibliográfica sobre el tema con objeto de conocer los trabajos que se han realizado hasta el momento, la delimitación de los objetivos de la investigación y una vez establecido el diseño y los instrumentos de recogida de datos, se contacta con los potenciales participantes gracias a la ayuda y colaboración de conocidos del ámbito de la educación.

El cuestionario es administrado vía telemática, utilizando el recurso *Google Formularios* para su creación y distribución, de esta manera sigue siendo un cuestionario completamente anónimo y voluntario, con la única diferencia de que es distribuido mediante la aplicación *WhatsApp*.

5. RESULTADOS

Una vez se obtiene un número aceptable de cuestionarios para abordar un diseño de investigación y después de comprobar durante varios días que el número de éstos no aumenta, se procede a volcar los datos obtenidos mediante *Google Formularios* en el programa estadístico *IBM SPSS Statistic 24* para proceder a su análisis estadístico. Este análisis se lleva a cabo siguiendo los pasos descritos en el *Manual práctico de análisis estadísticos en educación social: análisis transversales y longitudinales*, escrito por Ubillos, del Líbano y Ambrona (2016).

El primer paso es comprobar la fiabilidad que obtiene el cuestionario en esta investigación. Como se puede comprobar, en comparación con el alfa de Cronbach de la escala TRECE de Álvarez-García et al., (2010), tanto la escala al completo como todos los factores, menos el que trata sobre la legislación, cuentan con un pequeño incremento de fiabilidad.

Tabla 1

Fiabilidad obtenida en cada uno de los factores de la escala utilizada.

	ALFA DE CRONBACH
F.1 – Técnicas para el manejo del aula	.860
F.2 – Técnicas de resolución de conflictos	.889
F.3 – Legislación ante incumplimiento de normas	.771
F.4 – Organización escolar	.866
F.5 – Detección de problemas de convivencia	.836
Escala TRECE completa	.945

F = Factor

5.1. SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN RECIBIDA

La satisfacción que el alumnado futuro docente, tanto de primaria como de secundaria, dice tener sobre la formación recibida respecto al manejo de la convivencia en el aula es en general baja (Tabla 2).

Tabla 2

Satisfacción con la formación recibida.

	M	DT	N/P (%)	A (%)	B/M (%)
TOTAL	2.69	.99	43.4	35.4	21.3
PRIMARIA	2.78	.92	37.9	43.1	18.9
SECUNDARIA	2.6	1.06	49.1	27.3	23.6

M = Media; DT = Desviación Típica; N/P = Suma de los porcentajes de las respuestas “nada” y “poco”; A = “algo”; B/M = Suma de los porcentajes de las respuestas “bastante” y “mucho”.

Sólo el 21.3% del total de alumnado encuestado dice estar “bastante” o “mucho” satisfecho con la formación recibida respecto al manejo de la convivencia del aula, descendiendo a un 18.9% en el caso de los futuros docentes de primaria y aumentando a un 23.6% en el caso de los futuros docentes de secundaria.

En el caso del alumnado del Máster en Profesorado de Secundaria, es conveniente analizar la satisfacción teniendo en cuenta la especialidad que se encuentran cursando. Para

ello, se ha procedido a agrupar las diferentes especialidades en las siguientes categorías, teniendo en cuenta las ramas de estudio afines entre sí.

Tabla 3

Agrupación de especialidades del Máster en Profesorado de Secundaria.

ESPECIALIDADES	CATEGORÍAS ASIGNADAS
Orientación Educativa	
Intervención Sociocomunitaria	Orientación e intervención
Formación y Orientación Laboral	
Lengua y Literatura Castellana	
Inglés	Idiomas
Biología y Geología	
Física y Química	Ciencias naturales
Geografía e Historia	Ciencias sociales
Tecnología	
Matemáticas	Ciencias tecnológicas

Tabla 4

Satisfacción con la formación recibida por especialidad de estudios.

	M	DT	N/P (%)	A (%)	B/M (%)
Orientación/ intervención	2.63	.81	43.7	43.8	12.5
Idiomas	1.9	.74	81.8	18.2	0
Ciencias naturales	3.06	1	31.2	25	43.8
Ciencias sociales	2.75	1.29	37.5	25	37.5
Ciencias tecnológicas	2.5	1.73	75	0	25

M = Media; DT = Desviación Típica; N/P = Suma de los porcentajes de las respuestas “nada” y “poco”; A = “algo”; B/M = Suma de los porcentajes de las respuestas “bastante” y “mucho”.

A la vista de los resultados resulta llamativo que ningún futuro docente de Educación Secundaria, excepto de la agrupación de ciencias tecnológicas, dice estar muy

satisfecho con la formación recibida. Así mismo, en ninguna de las especialidades el porcentaje de futuros docentes que se encuentran satisfechos con la formación recibida alcanza el 50%, siendo los que menos satisfechos se encuentran aquellos que cursan alguna especialidad de idiomas.

5.2. CONOCIMIENTO DE RECURSOS PARA LA CONVIVENCIA

El análisis del conocimiento de recursos para la convivencia se ha realizado teniendo en cuenta cada uno de los factores y, dentro de los mismos, cada ítem que los conforma, ya que se considera necesario conocer cuáles son los recursos que menos se conocen y, por tanto, en los que más se ha de hacer hincapié.

Factor 1: Técnicas para el manejo del aula.

Tabla 5

Conocimiento del factor 1: técnicas para el manejo del aula.

	M	DT	N/P (%)	A (%)	B/M (%)
17. La técnica del time-out	2.03	1.18	68.1	16.8	15.1
18. La economía de fichas	2.43	1.52	60.2	12.4	27.4
19. El contrato conductual o de contingencia	2.46	1.46	56.6	15	28.3
20. Qué es un reforzador y cómo debe ser aplicado	2.73	1.47	48.7	13.3	38.1
21. La asamblea de aula	2.91	1.38	38.1	22.1	39.8
22. El consenso de normas	3.22	1.31	28.3	23.9	47.8
23. Técnicas de aprendizaje cooperativo	4.04	0.98	7.1	15.9	77
24. La técnica del rompecabezas	2.96	1.48	42.5	16.8	40.7

M = Media; DT = Desviación Típica; N/P = Suma de los porcentajes de las respuestas “nada” y “poco”; A = “algo”; B/M = Suma de los porcentajes de las respuestas “bastante” y “mucho”.

Los ocho ítems que conforman dicho factor tratan sobre técnicas de modificación de conducta en el aula, metodologías docentes para la integración escolar y técnicas de manejo del aula.

El conocimiento que el alumnado futuro docente dice tener sobre diferentes técnicas de manejo del aula es, sobre todo, bajo. Si bien es cierto que las técnicas de aprendizaje cooperativo son conocidas bastante o mucho por el 77% de la muestra, siguiéndole las técnicas de consenso de normas con un 47.8% y la técnica del rompecabezas, con un 40.7% del alumnado expresando conocerlas bastante o mucho. Al otro lado se encuentra la técnica del time-out, en la que el 68.1% de la muestra indica conocerla nada o poco.

Factor 2: Técnicas de resolución de conflictos.

Este factor esta formado por 6 ítems que tratan sobre el conocimiento de habilidades implicadas en la resolución de problemas interpersonales y estrategias para la mejora del clima del aula basadas en la resolución constructiva de conflictos.

Tabla 6

Conocimiento del factor 2: técnicas de resolución de conflictos.

	M	DT	N/P (%)	A (%)	B/M (%)
25. Dinámicas de grupo	3.95	1.03	8.9	21.2	69.9
26. La mediación escolar	3.10	1.25	31	27.4	41.6
27. Los programas de “alumnos ayudantes”	3.12	1.37	32.8	23	44.3
28. Habilidades de comunicación	3.27	1.17	23	27.4	49.6
29. Habilidades de autocontrol emocional	2.85	1.23	40.7	23	36.3
30. Habilidades de resolución de conflictos a través de la negociación o mediación	3.02	1.21	33.6	31.9	34.5

M = Media; DT = Desviación Típica; N/P = Suma de los porcentajes de las respuestas “nada” y “poco”; A = “algo”; B/M = Suma de los porcentajes de las respuestas “bastante” y “mucho”.

En cuanto a los resultados obtenidos, se puede decir que existe una mayor equivalencia entre los mismos. Por ejemplo, el porcentaje de alumnado que expresa conocer las habilidades de resolución de conflictos a través de la negociación o mediación (34.5%) no es significativamente más elevado que el alumnado que no conoce dichas

habilidades (33.6%). Esto difiere en el caso de las dinámicas de grupo, en las que un 69.9% de la muestra dice conocerlos frente a un 8.9% que no.

En términos generales se comprueba que el conocimiento que tiene el alumnado futuro docente respecto a diferentes técnicas de resolución de conflictos es elevado, ya que, en general, el porcentaje de respuesta de bastante o mucho es mayor que el de nada o poco.

Factor 3: Legislación ante el incumplimiento de normas y la violencia escolar.

El tercer factor trata sobre el conocimiento de la legislación educativa específica, el Derecho Penal de menores y el papel de la Inspección Educativa ante casos de violencia escolar.

Tabla 7

Conocimiento del factor 3: legislación ante el incumplimiento de normas y la violencia escolar.

	M	DT	N/P (%)	A (%)	B/M (%)
14. El papel de la Inspección Educativa ante casos de violencia escolar	2.24	1.15	62.8	19.5	17.7
15. El Real Decreto 732/1995, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia de los centros en todo el territorio gestionado por el MEC	1.99	1.04	68.2	23.9	8
16. El Derecho Penal de menores ante casos de violencia escolar	1.64	0.95	85	8.8	6.2

M = Media; DT = Desviación Típica; N/P = Suma de los porcentajes de las respuestas “nada” y “poco”; A = “algo”; B/M = Suma de los porcentajes de las respuestas “bastante” y “mucho”.

Como se evidencia en la tabla 7, el alumnado futuro docente expresa que sus conocimientos son bajos en lo que a la legislación que regula la violencia escolar y la convivencia se refiere. Sólo el 8% del alumnado investigado ha declarado conocer bastante o mucho sobre el Real Decreto 732/1995, siendo esta una legislación básica, ya que trata sobre los derechos y los deberes del alumnado.

Factor 4: Organización escolar

Este factor incluye enunciados referidos al conocimiento de los documentos, órganos y profesionales del centro encargados de salvaguardar la convivencia.

Tabla 8

Conocimiento del factor 4: organización escolar.

	M	DT	N/P (%)	A (%)	B/M (%)
6. Qué es y qué ha de contener el Plan Integral de Convivencia	2.65	1.26	48.7	17.7	33.6
7. Qué es y qué debe contener el Plan de Acogida de un centro	2.83	1.19	39.8	26.5	33.6
8. Las posibilidades preventivas y de intervención desde el Plan de Acción Tutorial	2.95	1.18	35.4	28.3	36.3
9. Qué es y qué debe contener el Reglamento de Régimen Interno	2.71	1.26	46.9	19.5	33.6
10. Las funciones del Técnico Especialista en Servicios a la Comunidad	2.02	1.13	69.9	18.6	11.5
11. Las funciones del Departamento de Orientación	3.18	1.19	24.8	36.3	38.9
12. La composición y funciones de la Comisión de Convivencia	2.46	1.17	52.2	26.5	21.2
13. Colectivos del entorno que trabajen en la prevención de la violencia escolar	2.28	1	56.6	31	12.4

M = Media; DT = Desviación Típica; N/P = Suma de los porcentajes de las respuestas “nada” y “poco”; A = “algo”; B/M = Suma de los porcentajes de las respuestas “bastante” y “mucho”.

A diferencia de los resultados obtenidos en el factor anterior, los porcentajes de conocimiento del factor 4, organización escolar, muestran ser deficitarios. Esto es, ninguno de los 8 documentos, profesionales o recursos escolares que se presentan cuentan con un porcentaje de conocimiento superior al 40% en las opciones bastante o mucho. El 48.7% de la muestra expresa no conocer la utilidad del Plan de Convivencia, el 46.9% no conoce el Reglamento de Régimen Interno y el 52.2% ignora la composición o las funciones de la

Comisión de Convivencia. Por no hablar de las funciones del Técnico Especialista en Servicios a la Comunidad, conocido únicamente por el 11.5% de la muestra.

El recurso en el que no se encuentra una diferencia significativa entre aquellos que expresan conocerlo (36.3%) y los que no (35.4%) es el Plan de Acción Tutorial y su utilidad preventiva. Paralelamente, el ítem que pregunta sobre las funciones del Departamento de Orientación es el único que obtiene una puntuación positiva significativamente más alta (38.9%) que los que dicen no conocerlo (24.8%), si bien no se trata de una diferencia muy elevada.

Factor 5: Detección de problemas de convivencia

El último factor de la escala TRECE analiza el conocimiento del alumnado futuro docente sobre los procedimientos de identificación y reconocimiento de situaciones de violencia escolar y problemas de comportamiento.

Tabla 9

Conocimiento del factor 5: detección de problemas de convivencia.

	M	DT	N/P (%)	A (%)	B/M (%)
1. Procedimientos de registro de conductas observadas en el aula	2.71	1.05	40.7	35.4	23.9
2. Cuestionarios de evaluación de la violencia escolar	2.07	1	73.5	15.9	10.6
3. Cuestionarios de evaluación del clima social en el aula	2.45	1.09	54	25.7	20.4
4. Cómo detectar posibles casos de acoso escolar (bullying)	2.73	1.2	43.4	26.5	30.1
5. Cómo detectar posibles trastornos del comportamiento	2.73	1.15	41.6	31	27.4

M = Media; DT = Desviación Típica; N/P = Suma de los porcentajes de las respuestas “nada” y “poco”; A = “algo”; B/M = Suma de los porcentajes de las respuestas “bastante” y “mucho”.

Analizando los datos que se presentan en la tabla 9, se comprueba que los resultados son igual de desoladores que los anteriores. El alumnado futuro docente que ha respondido conocer bastante o mucho cualquiera de los 5 procedimientos o cuestionarios que se presentan no supera el 30% en ninguno de los casos.

5.3. RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LA SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LOS CONOCIMIENTOS OBTENIDOS

Con el fin de conocer si existe una relación entre la satisfacción que el alumnado futuro docente dice tener sobre la formación recibida respecto a la convivencia en el aula y el nivel de conocimientos que han adquirido durante dicha formación, se procede a realizar un análisis correlacional, presentando los resultados en la tabla 10.

Observando la tabla se comprueba que el nivel de conocimiento de todos los factores está relacionado con la satisfacción que tiene el alumnado futuro docente, *técnicas para el manejo del aula* ($r_{(113)} = .343$, $p = .0001$), *técnicas de resolución de conflictos* ($r_{(113)} = .350$, $p = .0001$), *legislación ante incumplimiento de normas* ($r_{(113)} = .316$, $p = .001$), *organización escolar* ($r_{(113)} = .347$, $p = .0001$) y *detección de problemas de convivencia* ($r_{(113)} = .510$, $p = .0001$), siendo, como se puede comprobar, una relación estadísticamente significativa.

Tabla 10

Relación entre la satisfacción con la formación recibida y el nivel de conocimientos obtenidos.

	SATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN RECIBIDA
F.1 – Técnicas para el manejo del aula	.343**
F.2 – Técnicas de resolución de conflictos	.350**
F.3 – Legislación ante incumplimiento de normas	.316**
F.4 – Organización escolar	.347**
F.5 – Detección de problemas de convivencia	.510**

F = Factor; ** $p < .01$

6. DISCUSIÓN

El presente estudio trata de dar respuesta a las preguntas realizadas en el planteamiento del problema sobre la satisfacción respecto a la formación recibida, el nivel de conocimientos adquiridos con relación a la convivencia en el aula y la posible relación existente entre la satisfacción y los conocimientos adquiridos.

Por consiguiente, se procede a realizar el contraste de las hipótesis planteadas:

La satisfacción del alumnado, futuro docente, respecto a la formación recibida sobre convivencia y gestión del aula será negativa.

Los resultados sugieren que, efectivamente, la satisfacción del alumnado futuro docente respecto a la formación recibida sobre convivencia es negativa. Estos resultados siguen la línea de los obtenidos por Gómez (2015), en los que se encuentra que “la mayoría de participantes en la investigación opinan que en la formación inicial no se prepara lo suficientemente al profesorado para gestionar la diversidad que podemos encontrarnos en las aulas hoy en día” (p.882). Por su parte, Álvarez-García et al. (2010) indican que sólo un 12.97% del total del alumnado evaluado en su investigación se declara bastante o muy satisfecho con la formación recibida.

Los futuros docentes consideran que no hay una presencia adecuada de materias vinculadas con la gestión de conflictos escolares en su plan de estudios, se sienten insatisfechos con el carácter teórico de esta formación y consideran deficitaria la formación práctica recibida y el tratamiento conferido a los conflictos ecológicos (López et al., 2017, p.310).

Teniendo en cuenta que el grado de satisfacción del alumnado futuro docente no varía por el tipo de estudios, magisterio de primaria o máster en secundaria, ni por la especialidad que se curse en el máster, se verifica la primera hipótesis planteada en el estudio.

El nivel de conocimiento sobre estrategias y herramientas de prevención y tratamiento del conflicto del futuro docente será bajo.

Para la verificación o refutación de la segunda hipótesis se ve necesario desglosar los resultados obtenidos sobre el conocimiento adquirido durante la formación.

A pesar de que, a primera vista, el total de conocimiento alcanzado por el alumnado futuro docente respecto al tratamiento del conflicto en el aula es negativo, y por tanto se podría dar por verificada la hipótesis, se considera interesante analizar cada uno de los factores que se han investigado, con el fin de conocer en qué aspectos el alumnado cuenta con una formación más deficitaria.

Técnicas para el manejo del aula.

Resulta sorprendente que la única técnica, de ocho que se presentan, que es conocida bastante o mucho por más del 50% de la muestra sea el aprendizaje cooperativo, si bien resulta alentador dado que, siguiendo las consideraciones de Bernal et al. (2018) “se puede mejorar la convivencia en el aula a través de la realización de actividades concretas que involucran el diálogo y el trabajo cooperativo” (p.46).

De otro lado quedan la asamblea de aula o el consenso de normas, llamando la atención que siendo tan significativa la importancia que tienen en la consecución de un clima favorable de aula, y por tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje, sean tan desconocidas entre el alumnado futuro docente. Baños et al., (2019), en su investigación sobre la influencia de las competencias del profesorado de secundaria en los comportamientos del alumnado, encuentran que las competencias docentes se relacionan de forma significativa con la irresponsabilidad y el bajo compromiso, y éstas directamente con la desobediencia de las normas, llegando a perturbar el ambiente.

De modo que, en lo que respecta al factor 1, técnicas para el manejo del aula, la hipótesis queda verificada.

Técnicas de resolución de conflictos.

Analizando los resultados obtenidos en este factor se comprueba que, en general, son más elevados los porcentajes que representan haber adquirido conocimientos sobre las

técnicas que se exponen que los que no, menos en el caso de las habilidades de autocontrol emocional. El alumnado futuro docente expresa tener conocimientos sobre la mediación escolar, las dinámicas de grupo y habilidades de comunicación, cuestiones importantes teniendo en cuenta que, según Díaz y Conejo (2012),

Sólo cuando en una institución escolar se privilegian la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo y la participación, se genera un clima adecuado para posibilitar el aprendizaje. Es por ello indispensable que se contemple en un contexto de democracia participativa, que ayude a luchar contra la exclusión en lugar de aumentarla (p.405).

En lo que respecta a este factor, técnicas de resolución de conflictos, la hipótesis planteada se refuta debido a que, aunque el conocimiento no es muy elevado, se comprueba que el alumnado futuro docente tiene nociones básicas sobre las mismas.

Legislación ante el incumplimiento de normas y violencia escolar.

Es en este factor donde se encuentra el mayor desconocimiento por parte del alumnado. Los tres enunciados que se expresan obtienen una puntuación superior al 60% en las posibilidades de nada o poco conocimiento. Esto quiere decir que el alumnado desconoce tanto el Derecho Penal de menores como el papel de la Inspección Educativa, así como la legislación que regula la convivencia en los centros, es decir, los futuros docentes desconocen la normativa. Penalva (2016) indica que “la disciplina escolar siempre ha estado unida a la dimensión normativa, es decir, al conocimiento y cumplimiento de unas normas que regulan la convivencia escolar” (p.56), por tanto, es complicado que exista un adecuado manejo del aula si el propio profesorado desconoce las normas.

No cabe duda de que, en el caso del factor legislación ante el incumplimiento de normas y violencia escolar, la hipótesis queda verificada.

Organización escolar.

En lo que respecta a los documentos de centro y profesionales encargados de trabajar y promocionar una adecuada convivencia, el conocimiento que tiene el alumnado es en general bajo.

Las normas de convivencia de cada centro, así como las medidas disciplinarias oportunas para cada ocasión, se encuentran recogidas en el Reglamento de Régimen Interno (RRI), por lo que se considera inconcebible que solo el 33.6% de los futuros docentes expresen conocer de manera adecuada dicho documento, ya que, de acuerdo con Néspolo (2018) se trata de un problema importante el hecho de que los docentes, ante los conflictos, desconozcan la normativa.

Los futuros docentes desconocen por completo la figura de Técnico Especialista en Servicios a la Comunidad, profesional encargada de colaborar en la prevención y mejora de la convivencia en los centros. Desconocen el contenido del Plan de Convivencia, del Plan de Acción Tutorial y del Plan de Acogida de un centro, cuestiones que se pueden llegar a entender por el hecho de que dichos documentos, aunque deben ser conocidos por todo el claustro, son generados por el Departamento de Orientación en colaboración con la jefatura de estudios, pero no se puede justificar dicho desconocimiento, debido a que se comparte la opinión de Gómez (2015) cuando expresa que “es preciso que los y las profesionales que trabajan en los centros educativos estén capacitados para elaborar e implementar planes de convivencia que redunden en la mejora del clima escolar y el tratamiento educativo de los conflictos” (p.880).

No es necesario señalar que, teniendo en cuenta los argumentos aportados, en el factor organización escolar la hipótesis queda verificada.

Detección de problemas de convivencia.

Existen diversidad de técnicas o cuestionarios que tienen como objetivo detectar los posibles problemas de convivencia que se pueden dar en un aula o centro, con el fin de poder atajarlos cuanto antes o incluso prevenir su aparición. Estas técnicas son, entre otras, cuestionarios sobre la violencia escolar o el clima social en el aula, procedimientos de registro de conductas observadas o estrategias para detectar posibles casos de bullying o de trastornos del comportamiento.

Se considera que todo docente debería estar familiarizado con dichas herramientas, pues son las necesarias para asegurar un buen clima en el aula y para poder ayudar en todo

lo posible al alumnado, tanto al que esté sufriendo algún tipo de violencia como al que la esté generando.

Registrado esto, queda claro que en el factor detección de problemas la hipótesis queda verificada.

Por tanto, realizando una exploración final de los cinco factores se señala que, efectivamente, la segunda hipótesis del estudio queda verificada debido al bajo conocimiento general con el que cuenta el alumnado futuro docente.

La satisfacción con la formación recibida estará íntimamente ligada con el nivel de conocimiento sobre estrategias y herramientas en el ámbito de la convivencia y gestión del aula.

Los datos señalan que el conocimiento que ha adquirido el alumnado futuro docente sobre herramientas de convivencia y gestión del aula se encuentra relacionado de manera estadísticamente significativa y directa con el grado de satisfacción que dicen tener respecto a la formación recibida, resultados que concuerdan con los obtenidos por Álvarez-García et al. (2010) en los que expresan que “la satisfacción con la formación recibida sobre convivencia escolar influye en el grado de conocimiento que el alumnado dice tener sobre recursos para la convivencia escolar” (p.47).

Considerando que la satisfacción y el nivel de conocimiento se encuentran íntimamente ligados, la tercera hipótesis queda verificada.

7. CONCLUSIONES

La conclusión principal a la que se llega tras la realización del presente estudio de investigación es que la formación del futuro profesorado con respecto a la convivencia y a la gestión del aula debe mejorar, aspecto que no sólo se encuentra en los resultados de esta investigación sino en la mayoría de los artículos que se han revisado para la realización del estudio.

Se ha comprobado que la satisfacción con la formación recibida es negativa, tanto por parte del alumnado de grado como de máster, de modo que se considera que los

coordinadores de ambas formaciones, o incluso las propias universidades, deberían realizar una profunda revisión de sus planes de estudio y así efectuar los cambios necesarios para mejorar la formación que ofrecen.

Debe quedar claro que no se trata únicamente de la satisfacción, cuestión sobre todo subjetiva, sino que se trata también de los bajos conocimientos que expresa obtener el alumnado respecto a diferentes técnicas, estrategias, organismos o recursos enfocados a la buena convivencia y adecuada gestión del aula. Lo que me lleva a resaltar uno de los comentarios realizados por parte de una de las participantes de la investigación, que me gustaría recoger en este apartado,

“Considero que Convivencia debería ser una asignatura obligatoria para todas las especialidades del Máster en educación. Como futuros profesores, debemos aprender las herramientas necesarias para resolver un conflicto en el aula in situ y no derivar a otros profesionales ajenos a la problemática y al contexto del conflicto. Debemos enseñar a ser más resolutivos a los docentes para que el clima de convivencia mejore en las aulas”.

Hay otro aspecto que me gustaría recalcar y es el hecho del desconocimiento completo que existe entre los futuros docentes respecto a la figura de la Profesora Técnico de Servicios a la Comunidad, especialidad en la que me ubico. Durante la estancia en el máster he podido comprobar que incluso el alumnado perteneciente a la especialidad de Orientación Educativa desconocía dicha figura, aun siendo una profesional con la que deberían trabajar en equipo, por lo que no es de extrañar que el cómputo general de alumnado futuro docente desconozca la existencia y las tareas de esta profesional.

Como todas las investigaciones, ésta también se ha encontrado con diversas limitaciones entre las que se encuentra el hecho de que la muestra pertenezca a diferentes universidades, circunstancia que impide poder realizar un análisis profundo de una única universidad y su plan de estudios, con el fin de poder aportar una información más exacta y relevante y de ese modo contribuir de una manera más eficaz a su mejora.

Otra limitación destacable se trata de la imposibilidad de obtener datos cualitativos mediante grupos de discusión. Son muchos los beneficios que ofrecen las investigaciones

mixtas, es decir, cuantitativas y cualitativas, entre los que se encuentra poder complementar los datos y por tanto obtener conclusiones más profundas e interesantes.

Con respecto a futuras líneas de investigación, se proponen dos:

Una vez se conoce que la satisfacción general respecto a la formación recibida es negativa, podría ser beneficioso obtener información sobre los aspectos que el propio alumnado echa en falta o que le gustaría haber recibido. Por tanto, se propone como línea futura realizar una investigación en la que se pregunte al alumnado cómo consideran que la formación inicial respecto a la convivencia y gestión del aula podría mejorar. En este caso se podría indagar no sólo sobre el contenido, sino sobre la metodología mediante la que éste se presenta, es decir, de manera más práctica, teórica, etc.

Sería interesante investigar sobre la opinión de docentes, con pocos años de experiencia, y así conocer su impresión una vez forman parte de los centros educativos y se encuentran con la necesidad de tener que intervenir en cuestiones de convivencia, de modo que se pueda advertir cuáles son las necesidades y deficiencias con las que se encuentran y poder aportar herramientas para atajarlas desde la formación inicial.

Como breve conclusión, me gustaría que quedara clara la razón por la que es necesario mejorar la formación que se ofrece respecto a la convivencia y gestión del aula. Estas dos cuestiones tienen una influencia directa no sólo con el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino con el desarrollo y la personalidad del alumnado preadolescente o adolescente con el que se esté trabajando. Los docentes somos, como parte activa del centro educativo, sus segundos agentes socializadores por lo que tenemos la responsabilidad completa de ofrecer un clima que les ayude a crecer, tanto de manera intelectual como personal, y para ello, los docentes debemos estar bien formados y debemos conocer las diferentes estrategias para utilizar los conflictos de manera constructiva.

8. REFERENCIAS

Álvarez, M., Castro, P., González-González de Mesa, C., Álvarez, E. y Campo, M. A.

(2016). Conductas disruptivas desde la óptica del docente: validación de una escala.

Anales de psicología, 32(3), 855-862.

Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González-Castro, P., Núñez, J. C. y Álvarez, L. (2010).

La formación de los futuros docentes frente a la violencia escolar. *Revista de*

Psicodidáctica, 15(1), 35-56.

Arón, A. M., Milicic, N., Sánchez, M. y Subercaseaux, J. (2017). Construyendo juntos:

claves para la convivencia escolar. Santiago de Chile, Chile. Agencia de Calidad de

la Educación. ISBN: 978-956-9484-06-3

Baños, R., Baena-Extremera, A., Ortiz-Camacho, M., Zamarripa, J., Beltrán, A. y Juvera, J.

L. (2019). Influencia de las competencias del profesorado de secundaria en los

comportamientos disruptivos en el aula. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*,

12(24), 3-10.

Bernal, B. E., Díaz, Y. M. y Meza, I. M. (2018). A convivir se aprende: Estrategia

pedagógica para mejorar la convivencia escolar. *Hexágono Pedagógico*, 9(1), 29-

49.

Cadena-Chala, M. C. y Orcasitas-García, J. R. (2016). Comunidades de aprendizaje en el

País Vasco: caracterización y organización escolar. *Educación y Educadores*, 19(3),

373-391. DOI: 10.5294/edu.2016.19.3.4

Constitución Española (1978). *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 1978.

Díaz, F. y Conejo, P. A. (2012). La opinión del alumnado sobre las normas de convivencia: estudio de un Instituto de Educación Secundaria de la ciudad de Ceuta.

Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 16(1), 399-413.

Gómez, I. (2015). Situación actual y propuestas sobre la formación del profesorado para la convivencia. *Opción*, 31(1), 878-894.

Hernández, M. A. e Ibáñez, D. (2018). La formación del profesorado ante la diversidad de creencias religiosas en el máster de formación de profesorado de enseñanza secundaria. Percepción docente. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 9(1), 59-73. DOI: 10.18861/cied.2018.9.1.2821

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014), *Metodología de la investigación*, 6ª ed. México D. F., México, Interamericana Editores, S. A. de C. V. ISBN: 978-1-4562-2396-0

La convivencia escolar en Castilla y León. Informe del curso 2018-2019. *Consejería de educación*. Junta de Castilla y León. Recuperado de:
<https://www.educa.jcyl.es/convivenciaescolar/es/observatorio-convivencia-escolar/informes-convivencia-escolar>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013.

López, M. C., Tejero, R. y Fernández, A. (2017). Los conflictos escolares y su gestión en la formación inicial del profesorado. Un estudio de caso. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(4), 293-314.

Martínez, M. (2016). La función del profesorado universitario en la formación del carácter y la construcción de la personalidad moral de los docentes. En Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya (Ed.), *Democracia y Educación en la formación docente* (237-241). España. ISBN: 978-84-845564-1-8

Néspolo, M. J. (2018). Aprendizajes en la práctica docente sobre convivencia y autoridad pedagógica. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. 194-197.

Observatorio Estatal de la Convivencia. (2018). Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. Avance de resultados. Recuperado de:

http://www.mitramiss.gob.es/oberaxe/ficheros/documentos/EstudioEstatalConvivenciaEscolarESO_AvanceResultados.pdf

Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 2007.

Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 2007.

Orden EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la

Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 17 de diciembre de 2012.

Penalva, A. (2016). *Análisis de la convivencia escolar. Propuesta de un programa de formación para el profesorado* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Facultad de Educación, Murcia.

Penalva, A. (2018). La convivencia escolar. Un reto del siglo XXI. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 20, 41-58. DOI: 10.17561/reid.n20.3

Ramírez, A. A. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Educación*, 26(51), 79-94. DOI: 10.18800/educación.201702.004

Ramírez-Carmona, L. A., Ríos-Cepeda, V. L. y Guevara-Araiza, A. (2016). Desafíos educativos para la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 12(6), 51-69.

Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/conflicto>

Retuert, G. y Castro, P. J. (2017). Teorías subjetivas de profesores acerca de su rol en la construcción de la convivencia escolar. *Revista Latinoamericana*, 16(46), 321-345.

Simón, C., Gómez, P. y Alonso-Tapia, J. (2013). Prevención de la disrupción en el aula: papel del clima motivacional y de las estrategias de afrontamiento. *Cultura y Educación*. 25(1), 49-64, DOI:10.1174/113564013806309037

Torres-Rivera, A. D. y Florencio, R. (2019). Aprender a Convivir en Educación Superior desde la Práctica Docente, para una Sociedad Democrática. *Formación*

Universitaria, 12(2), 51-62. DOI: 10.4067/S0718-50062019000200051

Ubillos, S., Del Líbano, M. y Ambrona, T. (2016) Manual práctico de análisis estadístico en educación social: análisis transversales y longitudinales. Burgos: Servicio de

Publicaciones e Imagen Institucional, UBU. ISBN: 978-84-16283-22-4

ANEXO I – Cuestionario

1. Género: __ Mujer __ Hombre __ Otro
2. Edad: _____
3. Estudios que está realizando actualmente:
 __ Magisterio Primaria __ Máster Secundaria
4. En el caso de que sea el máster, ¿qué especialidad?: _____
5. Universidad en la que los está cursando: _____
6. ¿En qué grado está satisfecho con la formación que ha recibido sobre convivencia escolar y manejo de la clase?

NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
------	------	------	----------	-------

7. A continuación, responda hasta qué punto conoce cada uno de los recursos que se nombran, teniendo en cuenta que,

NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
1	2	3	4	5

1. Procedimientos de registro de conductas observadas en el aula.	1	2	3	4	5
2. Cuestionario de evaluación de la violencia escolar.	1	2	3	4	5
3. Cuestionarios de evaluación del clima social en el aula.	1	2	3	4	5
4. Cómo detectar posibles casos de acoso escolar (bullying).	1	2	3	4	5
5. Cómo detectar posibles trastornos del comportamiento.	1	2	3	4	5
6. Qué es y qué ha de contener el Plan Integral de Convivencia.	1	2	3	4	5
7. Qué es y qué debe contener el Plan de Acogida de un centro.	1	2	3	4	5
8. Las posibilidades preventivas y de intervención desde el Plan de Acción Tutorial.	1	2	3	4	5
9. Qué es y qué debe contener el Reglamento de Régimen Interno (RRI).	1	2	3	4	5

10. Las funciones de técnico especialista en Servicios a la Comunidad.	1	2	3	4	5
11. Las funciones del Departamento de Orientación.	1	2	3	4	5
12. La composición y funciones de la Comisión de Convivencia.	1	2	3	4	5
13. Colectivos del entorno que trabajen en la prevención de la violencia escolar.	1	2	3	4	5
14. El papel de la Inspección Educativa ante casos de violencia escolar.	1	2	3	4	5
15. El Real Decreto 732/1995, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia de los centros en todo el territorio gestionado por el MEC.	1	2	3	4	5
16. El Derecho Penal en menores ante casos de violencia escolar.	1	2	3	4	5
17. La técnica del “Time-Out” (“Tiempo fuera”).	1	2	3	4	5
18. La economía de fichas.	1	2	3	4	5
19. El contrato conductual o de contingencias.	1	2	3	4	5
20. Qué es un reforzador y cómo debe ser aplicado.	1	2	3	4	5
21. La asamblea de aula.	1	2	3	4	5
22. El consenso de normas.	1	2	3	4	5
23. Técnicas de aprendizaje cooperativo.	1	2	3	4	5
24. La técnica del “Rompecabezas” (“jigsaw” o “puzle”).	1	2	3	4	5
25. Dinámicas de grupo (juegos o actividades de presentación, confianza, conocimiento, ... entre los estudiantes).	1	2	3	4	5
26. La mediación escolar.	1	2	3	4	5
27. Los programas de “Alumnos ayudantes y mediadores”.	1	2	3	4	5
28. Habilidades de comunicación.	1	2	3	4	5
29. Habilidades de autocontrol emocional.	1	2	3	4	5
30. Habilidades de resolución de conflictos a través de la negociación o de la mediación.	1	2	3	4	5

