



# Análisis del discurso de las Estrategias para la mejora de la convivencia escolar de las comunidades autónomas españolas

## Arantxa Azqueta

(autora de correspondencia)  
Universidad Internacional de La Rioja  
mail: [arantxa.azqueta@unir.net](mailto:arantxa.azqueta@unir.net)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2514-5989>

## Adoración Merino-Arribas

Universidad internacional de La Rioja  
mail: [dory.merino@unir.net](mailto:dory.merino@unir.net)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3294-9996>

## Elena Arbués

Universidad de Navarra  
mail: [earbues@unav.es](mailto:earbues@unav.es)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5872-830X>

### RESUMEN

Los sistemas educativos del siglo XXI se enfrentan al desafío de promover los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los jóvenes ser ciudadanos activos en las sociedades democráticas. En esta tarea, el clima de convivencia escolar es relevante porque contribuye a conformar la conciencia cívica. En esta investigación se emplea un análisis crítico-interpretativo, completado con un análisis lexicográfico del contenido de los documentos estratégicos relativos a la convivencia escolar de las 17 comunidades autónomas españolas. Para la visualización de los datos se utiliza el software Iramuteq. Los resultados ponen de manifiesto la importancia de poner el foco educativo en la convivencia escolar y en convertir los centros educativos en espacios participativos. También se recalca la puesta en marcha de proyectos para prevenir el acoso y la violencia. Asimismo, queda de manifiesto que la mejora de la convivencia escolar corresponde de manera compartida al profesorado, al alumnado y a las familias. Finalmente se concluye la relevancia de la mejora del clima escolar como elemento favorecedor de la motivación del alumno, de disminución de la violencia y de prevención del abandono escolar.

*Palabras clave:* abandono escolar, violencia escolar, educación cívica, orientación escolar, competencia global.

## Discourse analysis of the strategies for the improvement of school coexistence in the Spanish Autonomous Communities

### ABSTRACT

The educational systems of the 21st century face the challenge of promoting the knowledge, skills and attitudes that allow young people to be active citizens in democratic societies. In this task, the climate of school coexistence is relevant because it contributes to shaping civic awareness. In this research, a critical-interpretive analysis is used, completed with a lexicographical analysis of the content of the strategic documents related to school coexistence of the 17 Spanish Autonomous Communities. Iramuteq software is used for data visualization. The results highlight the importance of putting the educational focus on school coexistence and turning schools into participatory spaces. The implementation of projects to prevent harassment and violence is also highlighted. Likewise, it is clear that the improvement of school coexistence corresponds in a shared way to teachers, students and families. Finally, the relevance of the improvement of the school climate as an element that favors the motivation of the student, the reduction of violence and the prevention of school dropout is concluded.

*Keywords:* school dropout, school violence, civic education, orientation, global competence.



## 1. Introducción

Uno de los principales desafíos a los que se enfrentan los sistemas educativos en el siglo XXI es transmitir y promover los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los jóvenes llegar a ser ciudadanos activos con la capacidad de dar forma al futuro de las sociedades democráticas (Coma-Roselló *et al.*, 2022; Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2019). Dicho desafío supone desarrollar en los estudiantes competencias, habilidades y disposiciones para ser libres, flexibles, valorar la diversidad, pensar por cuenta propia, comunicarse de manera adecuada, trabajar con los demás, participar competentemente en distintas esferas de acción social, asociarse con otros para avanzar hacia los intereses de la comunidad, comprender la importancia y los mecanismos de dicha participación, etc. Estas competencias pueden adquirirse y perfeccionarse principalmente en el ámbito familiar, ya que los niños aprenden observando a los adultos que les rodean; pero, también, en organizaciones, colectivos o asociaciones. Entre estas instituciones, la escuela juega un papel preponderante. La pedagogía —la forma en que los profesores enseñan— y la cultura escolar —la forma en que las escuelas están organizadas— son centrales en el desarrollo de estas competencias (Berkowitz, 2021).

Los centros educativos son comunidades de aprendizaje, lugares de diálogo, comunidades de convivencia en los que prima la relación y la comunicación. Son las relaciones personales que posibilitan el proceso educativo. Sin duda el sistema escolar constituye un proceso de socialización formal. El modo en que se plantea y desarrolle la convivencia escolar condiciona el comportamiento de los jóvenes en su entorno social y contribuye, o no, a conformar su conciencia cívica. Por esto, una meta de la educación formal es educar para convivir y, prueba de ello es el auge, en los últimos 30 años, de programas de mejora de la convivencia en los centros escolares.

En España, la Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica Educación (LOMLOE) de 2020 recoge en su artículo 124 las normas de organización, funcionamiento y convivencia, donde se indica que los centros elaborarán un plan de convivencia que incorporarán a la programación general anual y que recogerá todas las actividades que se programen con el fin de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar, la concreción de los derechos y deberes de los alumnos, y las medidas correctoras aplicables en caso de su incumplimiento con arreglo a la normativa vigente.

En 2007 se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar (Real Decreto 275/2007), como un órgano consultivo adscrito al Ministerio de Educación y Ciencia. A él le corresponde asesorar, elaborar informes y estudios, proponer medidas y fomentar actuaciones que faciliten la mejora del clima escolar y la convivencia en los centros educativos. En este momento se ha establecido un Plan de Trabajo hasta 2023 para elaborar un estudio estatal sobre la convivencia escolar en educación primaria y una guía para el cuidado y promoción del bienestar emocional en los centros educativos.

En España, el Plan Estratégico de Convivencia Escolar (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017) está alineado con los objetivos de la Estrategia Europea 2020, en la que se hace referencia a la necesidad de realizar acciones para promover y respaldar la equidad, la cohesión social, el diálogo intercultural y la ciudadanía activa. Es decir, se considera que la mejora de los valores democráticos en la formación de las estudiantes es uno de los factores que contribuyen a la mejora de la convivencia escolar. Tras una investigación empírica, Merma-Molina *et al.* (2019) señalan que la principal fortaleza de los planes de convivencia escolar es el adecuado planteamiento de los objetivos que permite deducir que las estrategias generales, que se analizan en la presente investigación,

y que orientan los planes de convivencia escolar específicos, son claras y concretas.

Así, desde la administración educativa se trabaja para impulsar un buen clima de convivencia, pero el clima escolar hace referencia a la calidad y el carácter de la vida del centro; y se basa en los patrones experienciales de alumnos, padres y personal de la escuela, reflejando sus normas, objetivos, valores, relaciones interpersonales, prácticas de enseñanza-aprendizaje y estructuras organizativas (National School Climate Center, 2007). Los profundos cambios de la sociedad han influido de manera directa en el sistema educativo y en la convivencia escolar, por lo que convendrá tenerlos en consideración. Penalva-López (2018) señala que para mejorar la convivencia es preciso reforzar además de la educación en valores, el clima escolar y la atención al alumnado y las familias en primaria y la tarea institucional y la práctica docente en secundaria.

La OCDE ha elaborado su estrategia para definir los aprendizajes necesarios en las sociedades que están cambiando rápida y profundamente, y en las que la diversidad social y cultural está remodelando países y comunidades (OECD, 2018b). En las pruebas de 2018 del Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) se evaluó, además de los tres dominios troncales habituales, la “competencia global”. Esta se define como la capacidad que facilita el diálogo y posibilita el interrelacionarse con personas de diferentes culturas, emprender acciones por el bien común y el desarrollo sostenible (OECD, 2018a, 2020). Se busca valorar cómo los sistemas educativos dirigen a los jóvenes hacia una sociedad diversa y pacífica. Se pretende que los estudiantes reconozcan lo que tienen en común, aprendan a dialogar, valoren otras culturas, participen de manera activa en la vida social y política y acojan los principios de solidaridad (OECD, 2018a). Estas actitudes constituyen elementos que contribuyen a la mejora de la convivencia y el clima escolar. Sin duda, el modo en que se planteen y desarrollen condiciona el éxito académico, el bienestar y el comportamiento de los jóvenes en su entorno social.

En este trabajo nos planteamos aportar algunas recomendaciones que puedan guiar posibles mejoras de la intervención educativa, tanto de padres como de profesores, en materia de convivencia escolar. Para ello nos formulamos dos preguntas de investigación: ¿cuál es el contenido y las principales cuestiones que se plantean en los documentos legislativos que abordan la convivencia escolar en las 17 comunidades autónomas españolas?, ¿en qué medida los descriptores correspondientes a las actitudes de la competencia global, que se considera definen a una ciudadanía democrática e interculturalmente competente (OECD, 2018a), se recogen en los documentos estratégicos sobre la convivencia escolar? Consideramos que este análisis textual nos va a permitir conocer la red de semejanzas entre los documentos analizados, detectar los principales tópicos presentes en los textos y por tanto deducir las estrategias prioritarias que guían las políticas educativas en relación con la convivencia escolar.

## 2. Metodología

### 2.1. Objetivos de la investigación

Teniendo en cuenta lo señalado, en este trabajo nos planteamos dos objetivos principales:

1. Analizar el contenido lingüístico y lexicográfico, con técnicas de *clustering* o de agrupamiento de co-ocurrencias, de los 17 documentos legislativos autonómicos.
2. Realizar un análisis crítico e interpretativo de dichos documentos, tomando como variables del análisis los descriptores que hacen referencia a las actitudes de la competencia global.

**Tabla 1.***Documentación de las comunidades autónomas que se ha analizado.*

Comunidades autónomas	Año de publicación	Título oficial
Junta de Extremadura	2007	Decreto 50/2007, de 20 de marzo, por el que se establecen los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos.
Junta de Castilla-La Mancha	2008	Decreto 3/2008, de 3 de enero, de la convivencia escolar.
Gobierno Vasco	2008	Decreto 201/2008, de 2 de diciembre, sobre derechos y deberes de los alumnos-as de los centros docentes no universitarios.
Gobierno de las Islas Baleares	2010	Decreto 121/2010, de 10 de diciembre, por el que se establecen los derechos y los deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos.
Junta de Andalucía	2011	Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos-as.
Gobierno de Canarias	2011	Decreto 114/2011, de 11 de mayo, por el que se regula la convivencia en el ámbito educativo.
Junta de Castilla-León	2014	Ley 3/2014, de 16 de abril, de autoridad del profesorado.
Gobierno Foral de Navarra	2014	Decreto Foral 57/2014, de 2 de julio, por el que se modifica el Decreto Foral 47/2010, de 23 de agosto, de derechos y deberes del alumnado y de la convivencia en los centros educativos no universitarios públicos y privados concertados.
Generalitat Valenciana	2014	Orden 62/2014, de 28 de julio, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se actualiza la normativa que regula la elaboración de los planes de convivencia en los centros educativos de la Comunitat Valenciana y se establecen los protocolos de actuación e intervención ante supuestos de violencia escolar.
Xunta de Galicia	2015	Decreto 8/2015, de 8 de enero, por el que se desarrolla la Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar.
Gobierno de la Región de Murcia	2016	Decreto 16/2016, de 9 de marzo, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos público.
Gobierno de Aragón	2017	Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas.
Gobierno de Cantabria	2017	Decreto 30/2017, de 11 de mayo, que modifica el Decreto 53/2009, de 25 de junio, que regula la convivencia escolar y los derechos y deberes de la comunidad educativa.
Gobierno del Principado de Asturias	2019	Decreto 7/2019, de 6 de febrero, de primera modificación del Decreto 249/2007, de 25 de septiembre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos.
Generalitat de Catalunya	2020	Resolución EDU/1753/2020, de 16 de julio, por la que se modifica la Resolución ENS/585/2017, de 17 de marzo, por la que se establece la elaboración y la implementación del Proyecto de Convivencia en los centros educativos en el marco del Proyecto Educativo de Centro.
Comunidad de Madrid	2020	Decreto 60/2020, de 29 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se modifica el Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el Marco Regulador de la Convivencia en los Centros Docentes.
Gobierno de La Rioja	2022	Decreto 31/2022, de 1 de junio, por el que se regula la convivencia en los centros educativos sostenidos con fondos públicos.

Fuente: Elaboración propia

## 2.2. Muestra

Como se ha señalado, los documentos sobre los que se ha realizado el análisis lexicográfico son los planes estratégicos de convivencia de las 17 comunidades autónomas españolas.

En la tabla 1 se muestran los documentos analizados cronológicamente. Se han seleccionado para el análisis los documentos de mayor rango normativo, principalmente -decretos y órdenes- que abordan la convivencia escolar, emitidos por las comunidades autonómicas.

## 2.3. Metodología de investigación

El análisis comprende dos fases:

- Fase 1: Análisis de datos textuales que analiza el contenido lingüístico y lexicográfico de los textos con técnicas de *clustering* o de agrupamiento de co-ocurrencias. Esta técnica de análisis forma grupos de palabras con características homogéneas y al mismo tiempo las diferencias de otros grupos. Es adecuada para realizar estudios en los que se

dispone de un gran volumen de documentación digitalizada. El resultado se representa mediante figuras y formas. En esta investigación se emplea el software de análisis lexicográfico Iramuteq (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*). Mediante el análisis de los perfiles lexicales -tanto de las palabras como de los lexemas-, analiza los términos, identifica las redes de correlaciones y similitudes y las agrupa jerárquicamente. Sin embargo, se genera gran cantidad de información relacional que resulta excesiva para ser legible, por lo que es necesario acudir a un algoritmo de poda (Kamada y Kawai, 1989) que visualiza lo relevante. Finalmente, se elaboran unas plantillas de análisis textual que recogen una descripción cuantitativa y exhaustiva del vocabulario y facilita extraer información no explícita dentro de los textos (Reinert, 1986).

- Fase 2: Se completa con un análisis crítico e interpretativo de los documentos que ha requerido identificar temáticas y categorizar e interpretar los principales mensajes contenidos en los mismos (Bardin, 2002).

Para la selección de las variables de análisis se ha acudido a los descriptores de la competencia global, como referente que define a una ciudadanía democrática e intercultural (OECD, 2018a). El marco conceptual de dicha competencia se definió a raíz de un largo proceso en el que colaboraron los ministerios de educación de los estados miembros del Consejo de Europa. Se partió de 101 esquemas conceptuales de competencia global, intercultural y cívica que recogían 2.085 descriptores. Estos se evaluaron y validaron en función de tres criterios: claridad, concreción y observabilidad. Y, finalmente, tras escalarlos estadísticamente, se simplificaron en 20 multivariabes: 3 valores, 6 actitudes, 8 habilidades y 3 corpus de conocimientos (Council of Europe, 2016).

En este trabajo se analizan las multivariabes que corresponden a las actitudes por un doble motivo. Por un lado, porque el fomento de actitudes es clave en la adolescencia y en la etapa escolar, ya que es la época en la que se fijan los principios y normas que guiarán su futuro desarrollo como adultos. Por otro lado, porque las estrategias educativas que promueven el cambio actitudinal son medios para la mejora de la capacidad de diálogo, reflexión y participación. Por lo tanto, se analizan las seis multivariabes propias de las actitudes que conceptualiza el Consejo de Europa: apertura, respeto, conciencia cívica, responsabilidad, autoeficacia y tolerancia (Council of Europe, 2016). Pasamos a describirlas, a continuación, en la tabla 2.

Tabla 2. Definición de las multivariabes correspondiente a las actitudes.

#### ACTITUDES

##### Apertura

Es una actitud hacia los pueblos que tienen diferentes afiliaciones culturales a las propias, o hacia las creencias, las visiones y prácticas del mundo que difieren de las propias. Implica sensibilidad hacia otros pueblos y otras perspectivas del mundo.

##### Respeto

Consiste en una consideración positiva y estima por alguien o algo basado en una percepción de su importancia, dignidad o valor intrínsecos. Respetar a otras personas que tienen otras afiliaciones culturales, o creencias diferentes a las nuestras es vital para la existencia de un diálogo intercultural y de una cultura democrática.

##### Conciencia cívica

Es una actitud hacia una comunidad al cual se pertenece y que es más grande que el círculo familiar y de amigos. Sentido de pertenencia a esa comunidad, conocimiento de otras personas en la comunidad, conocimiento de los efectos de las acciones propias en aquellas personas, solidaridad con otros miembros de la comunidad y sentido de responsabilidad civil.

##### Responsabilidad

Es una actitud hacia las propias acciones. Implica reflexión acerca de las propias acciones, formando intenciones sobre cómo comportarse de una manera moralmente adecuada, actuar de manera consciente.

##### Autoeficacia

Es una actitud hacia uno mismo. Implica una creencia positiva en las habilidades propias para asumir las acciones necesarias para lograr metas y confianza en la propia capacidad para comprender los temas, seleccionar métodos apropiados para realizar las tareas y superar los obstáculos.

##### Tolerancia

Es una actitud ante situaciones inciertas y sujetas a interpretaciones conflictivas. Implica evaluarlas de manera positiva y lidiar con ellas de manera constructiva.

Fuente: Council of Europe, 2016, pp. 12-13

## 2.4. Procedimiento de recogida y de análisis de datos

El procedimiento de trabajo seguido se indica en la figura 1.

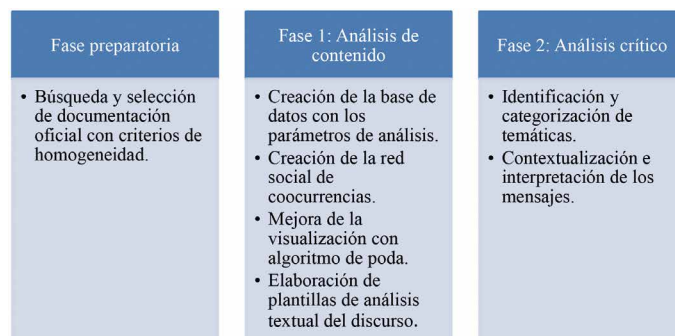


Figura 1. Procedimiento de trabajo seguido en la investigación.

Fuente: elaboración propia

Tras el análisis del contenido, el software genera alrededor de 800 co-ocurrencias; es decir, unidades léxicas dentro de un corpus de texto que cuentan con proximidad lexical entre las formas incluidas. Se agrupan de manera descendente los principales mundos léxicos del discurso, dividiendo las palabras en diferentes grupos/clases. Al tratarse de un análisis de minería de datos se han seleccionado las 80 co-ocurrencias con mayor valor para elaborar los grafos de colores, que responden visualmente al objeto de esta investigación. La información que se obtiene es de carácter relacional y muestra las relaciones entre las formas a partir de los objetivos de investigación. El software genera una imagen de ramificaciones de clústeres diferenciados porque aglutinan un conjunto de palabras relacionadas por su cercanía con el objeto de estudio. Los colores de los clústeres son aleatorios y solo diferencias bloques de palabras comunes. La mayor frecuencia de las palabras se refleja gráficamente con tamaño mayor; y el grosor de los nexos evidencia la importancia de su relación. Las palabras clave están en los nodos de los gráficos y representan la coocurrencia entre ellos.

## 3. Resultados

Para dar respuesta al primer objetivo de la investigación, en la Figura 2 se puede apreciar la red de semejanzas entre los documentos analizados y permite deducir las cuestiones prioritarias que guían las políticas educativas en relación con la convivencia escolar.

La Figura 2 destaca dos grandes bloques de temáticas. Por un lado, un nudo central con palabras de mayor tamaño en torno a "convivencia escolar". Este bloque aglutina las palabras que marcan los fundamentos y prioridades de la convivencia escolar. Por otro, un segundo grupo en torno a "centro educativo" que agrupa las palabras que muestran las orientaciones relativas a la puesta en práctica de los planes de convivencia.

El hallazgo de estas cuestiones prioritarias en los documentos, junto con el análisis crítico y valorativo de los mismos, nos permite exponer los siguientes resultados:

El primer grupo de términos, en torno a "convivencia escolar", muestra las prioridades de los programas en torno a palabras de tamaño intermedio como "derecho humano", "participación" y "educación social". En este sentido, en los documentos se incide en el carácter de la educación como derecho humano, en el interés por convertir los centros educativos en espacios participativos y en la necesidad de implicar a todos los agentes educativos en la

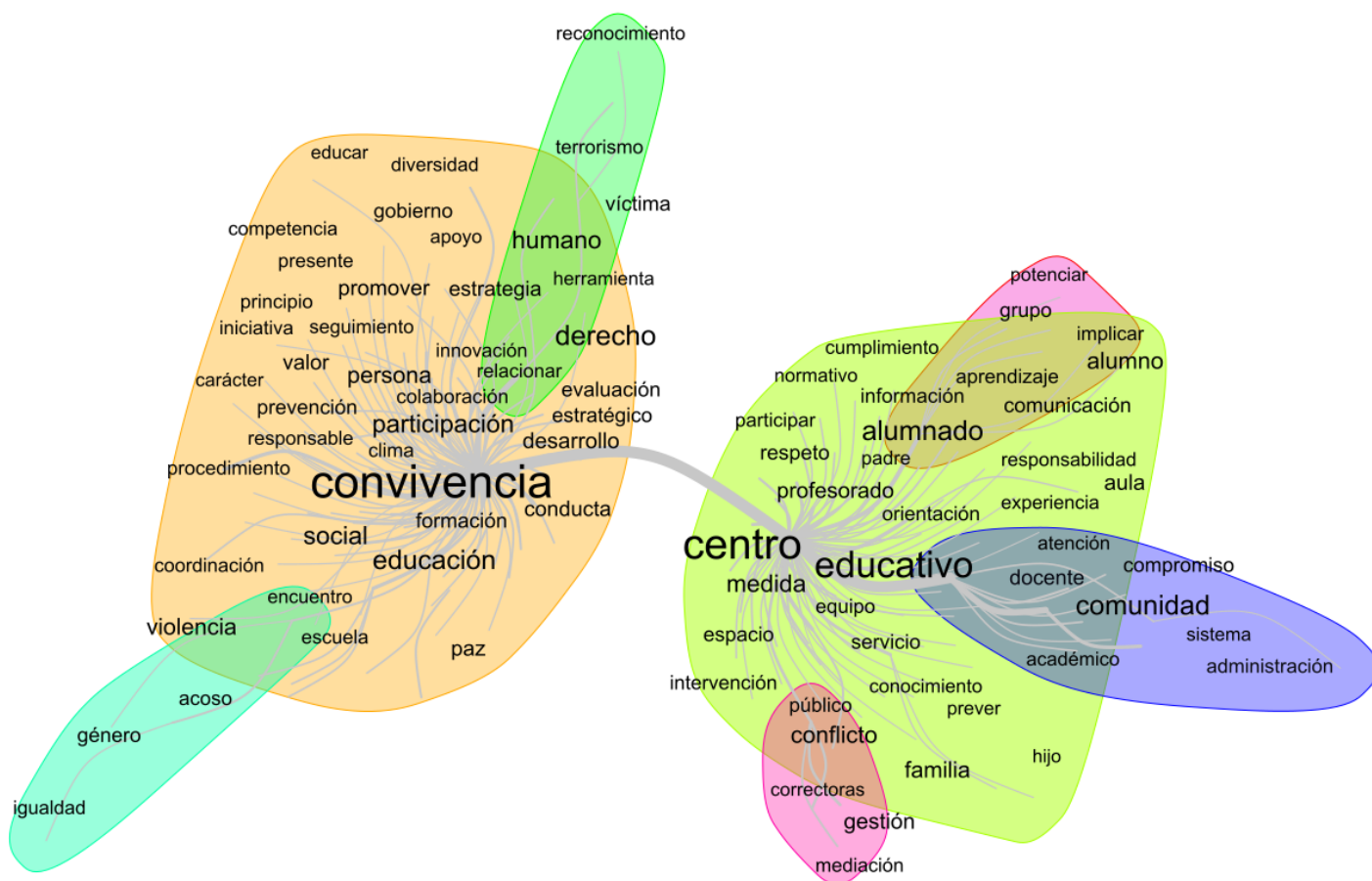


Figura 2. Conceptos clave comunes a las estrategias de convivencia de las 17 comunidades autónomas. Fuente: elaboración propia

tarea educativa. También destacan los términos referentes a los programas que convierten el aprender a convivir de manera positiva -presentes en 11 de las 17 comunidades autónomas- en uno de los principales objetivos educativos. Además, se desarrollan los proyectos de prevención del acoso, mejora de conductas, violencia y, en menor medida, los de género e igualdad. Finalmente, en este grupo se encuentran alusiones a los elementos organizativos que requieren formación, colaboración y coordinación de todas las partes implicadas. En último nivel se localizan en la periferia de las ramas y, por tanto, se pueden considerar de relevancia mucho menor o residual referencias a los vínculos con la ley.

El segundo grupo de términos se congrega en torno a la palabra "centro educativo", al que se concibe como comunidad educativa. En los documentos se parte de una concepción sistémica de la comunidad educativa, en el que se asume la responsabilidad de la mejora de la convivencia escolar de manera compartida entre el profesorado, el alumnado y las familias. En esa comunidad surgen acciones en diferentes ámbitos de actuación -entorno, centro escolar, aula-. En todos los documentos estratégicos los protocolos en materia de prevención y mediación en los centros educativos abordan acciones contra el acoso.

El estudio realizado también arroja datos referidos al segundo objetivo de investigación, es decir, sobre si los documentos analizados incluyen referencias explícitas a las actitudes de la competencia global. La tabla 3 resume esta información, siguiendo un orden cronológico de publicación

El análisis señala que las actitudes que cuentan con mayor calificación son el respeto (en 16 de las 17 comunidades autónomas), la responsabilidad (en 13) y la tolerancia (en 10). En el otro extremo,

con una menor calificación, se encuentran la conciencia cívica (en 7), la apertura (en 4) y la autoeficacia (en 1).

La actitud del respeto hacia todas las personas figura en todos los documentos. En ellos se entiende que propicia un clima de centro favorable a la resolución pacífica de conflictos y un buen aprendizaje para todos. Se considera que el respeto es contrario a la indiferencia y la violencia y encuentra en el diálogo la forma básica de respeto que se fundamenta en el interés por el otro y por todo lo que puede aportar. Las dimensiones que abarca el respeto incluyen el respeto a las personas, a la dignidad humana, a las diferencias, a los derechos humanos, a los principios democráticos de convivencia, a la diversidad de creencias, a los seres vivos y el medio ambiente, a la autonomía de los centros, a las normas, a la autoridad del profesorado etc. Este último es especialmente relevante en la comunidad autónoma de Castilla-León que ha elaborado una ley específica que aboga por la autoridad del profesorado. Asimismo, se encuentran referencias explícitas a la educación en el respeto a los profesores en Cataluña, La Rioja o Navarra o a las decisiones del profesorado en Madrid. Es especialmente relevante, amplio y concreto el plan que ha desarrollado la comunidad autónoma de Cataluña que cuenta con un plan de educación en el respeto en el que se desglosan objetivos de aprendizaje tanto en el ámbito escolar como el aula y entorno y ofrece recursos para todos ellos.

En segundo lugar, se considera que la responsabilidad supone ayudar a profundizar en la conciencia ética personal y fomentar acciones concretas para formar en la conciencia social para construir un futuro común compartido. Cataluña ha desarrollado todo un plan específico para educar en la responsabilidad y en el esfuerzo de manera que se fomente la capacidad de superación y se evite el éxito fácil. Asimismo, se detallan objetivos de aprendizaje en el

**Tabla 3.**

Inclusión de las actitudes analizadas en la documentación de las comunidades autónomas.

	Apertura	Respeto	Conciencia cívica	Responsabilidad	Autoeficacia	Tolerancia
Extremadura	X	X	X	X		X
Castilla-La Mancha		X	X			X
País Vasco	X	X	X	X		
Baleares		X		X		
Andalucía		X		X		X
Canarias		X				X
Castilla-León		X		X		
Navarra		X		X		
Valencia		X	X	X		X
Galicia		X	X	X		X
Murcia		X				
Aragón						X
Cantabria		X		X		
Asturias	X	X	X	X		X
Cataluña	X	X	X	X	X	X
Madrid		X		X		X
La Rioja		X		X		

Fuente: elaboración propia

ámbito del aula, centro escolar y entorno. En esta línea Cataluña aconseja el aprendizaje-servicio como metodología que posibilita la implicación, la responsabilidad y el compromiso cívico.

En tercer lugar, se considera la tolerancia como una actitud especialmente necesaria en las sociedades actuales, en las que el impacto de la inmigración y la presencia de alumnado de origen extranjero está conformando un modelo de sociedad intercultural que requiere un nuevo modo de entender el mundo, su complejidad y pluralismo y las relaciones que surgen en él. En estas sociedades el diálogo, la interculturalidad y la relación intergeneracional son elementos imprescindibles.

En el otro polo se encuentra la actitud de la conciencia cívica, que encuentra escaso desarrollo en los documentos y en las orientaciones; ya que se centran, mayoritariamente, en hacer referencia a la competencia social y cívica. La actitud de la apertura se considera en cuanto que es necesario favorecer la apertura de la institución educativa a la comunidad, al entorno y al mundo en el que viven. Finalmente, a la actitud de la autoeficacia solo se encuentran referencias en el caso de Cataluña, donde se considera que es una manifestación de respeto a uno mismo. Se define como la capacidad de conocer y valorar las propias cualidades y facilita aceptar los errores.

#### 4. Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos en el estudio ponen de manifiesto las ideas vigentes sobre la puesta en marcha de los planes de convivencia en los centros escolares. Pasamos a interpretar dichos resultados y a señalar las implicaciones educativas y organizativas que, en nuestra opinión, conllevan.

En cuanto al primer objetivo de investigación, en los planes estratégicos autonómicos, la convivencia escolar se asocia mayoritariamente con promover la participación y la convivencia positiva entre los integrantes de la comunidad educativa. Esto es así porque el clima escolar importa, es parte integral de la práctica educativa y se asocia con el desarrollo del aprendizaje, el bienestar y la salud de los estudiantes. En los últimos años, el reconocimiento de la importancia del clima en los centros escolares ha ido en aumento,

valorándose su trascendencia como vía de mejora en la prevención del abandono escolar, en el incremento de la motivación de los estudiantes, en la disminución de la violencia, en aspectos relacionados con el bienestar psicológico y en los logros académicos (Berkowitz *et al.* 2017; Paredes *et al.*, 2020).

Investigadores como Dietrich y Cohen (2019) o Musaio (2021) inciden en la necesidad de que los educadores sean capaces de desarrollar habilidades para establecer relaciones positivas con los estudiantes. Además, destacan los efectos positivos del aprendizaje socioemocional y del aprendizaje entre pares en la mejora de las relaciones entre iguales.

En 2019 la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) dedicó un monográfico del boletín *Pisa in Focus* (PIF) a analizar el sentimiento de pertenencia del alumnado hacia el centro educativo (OECD, 2019). El documento señala dos aspectos importantes: 1) un débil sentimiento de pertenencia al centro se asocia con un menor rendimiento académico; 2) para apoyar el sentido de pertenencia del alumnado en el centro se deben proporcionar los medios para establecer vínculos sociales positivos con los educadores y los compañeros.

Para promover la participación, se proponen metodologías activas relacionadas con el servicio a la comunidad, los debates, el aprendizaje cooperativo, el diálogo y la colaboración. Consideran que introducir estas prácticas en la actividad docente promueve la cohesión grupal, el respeto y la confianza mutua, ya que brindan a los estudiantes la oportunidad de colaborar con los demás y participar activamente en el proceso de aprendizaje.

Coincidimos con la propuesta que se hace en la comunidad autónoma de Cataluña de considerar el aprendizaje-servicio como una metodología activa adecuada para promover la implicación y el compromiso cívico del alumnado. Se trata de una herramienta excelente para impulsar el aprendizaje y la dimensión ética en los escolares (Abenir, 2021).

En segundo lugar, en los planes estratégicos se parte de una concepción sistémica de la comunidad educativa, en el que se asume la responsabilidad de la mejora de la convivencia escolar de manera compartida entre el profesorado, el alumnado y las familias. Sin duda, los esfuerzos para mejorar el ambiente escolar se basan

en la teoría ecológica del aprendizaje (Bronfenbrenner, 1979), por la que se reconoce que tanto la familia, como el centro educativo como el entorno social impactan en el aprendizaje y en el comportamiento de los niños y jóvenes. Pensamos que la calidad de la educación que se imparte en una institución educativa depende de que el respeto a la diferencia se asiente en la consideración de las similitudes que nos unen (Musaio, 2021), del buen hacer de quienes componen dicha comunidad; de que los estudiantes, las familias y los profesores trabajen juntos en el logro de una visión escolar compartida (National School Climate Center, 2007) y que requiere desarrollar conductas prosociales (González-Moreno y Molero-Jurado, 2023) desde un prisma intercultural (Cerviño y Torrelles, 2023; Sharma y Lazar, 2019).

Investigaciones como las de Thapa *et al.* (2013) sobre el clima escolar como la de Domínguez-Rodríguez *et al.* (2020) sobre la violencia escolar aconsejan la utilización de encuestas y estrategias de observación para evaluar cómo los miembros de la comunidad educativa perciben la vida escolar, de forma que se cuente con todos ellos en el proceso de planificación. Consideran que la base esencial para la mejora es prevenir y erradicar cualquier tipo de violencia. Además, conviene que las normas se hagan cumplir de manera efectiva; y que las relaciones que se establezcan sean seguras, afectuosas y receptivas.

Por lo que respecta al segundo objetivo de la investigación, el estudio analiza la presencia de las actitudes de la competencia global en los planes estratégicos de convivencia. El respeto, la responsabilidad y la tolerancia son las actitudes que, en mayor medida, se consideran esenciales. Podemos decir que el fomento de los valores democráticos en la formación de las estudiantes (los señalados u otros como la justicia, la solidaridad, el sentido crítico, la empatía o la sociabilidad) es uno de los factores que contribuyen a la mejora de la convivencia escolar. Los estilos de enseñanza con una dimensión ética basados, por ejemplo, en la educación del carácter o el aprendizaje socioemocional ofrecen oportunidades de participar y pautas de comportamiento a los estudiantes.

Una buena enseñanza requiere alinear los objetivos del currículo con los propósitos de una educación integral, y crear las condiciones para apoyar a las familias, profesores y estudiantes en el logro de estos objetivos. Crear estas condiciones requiere, a su vez, utilizar el mejor conocimiento disponible sobre cómo promover el aprendizaje y cómo plantear el proceso de enseñanza para contribuir a desarrollar una nueva cultura educativa. En este sentido, no podemos dejar de destacar la importancia de la formación docente en aspectos relacionados con la educación emocional y social. El conocimiento y la comprensión de los elementos que configuran el ambiente escolar deben de ser parte de la formación del profesorado. El proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamentalmente relacional, por lo que las interacciones de los profesores con los estudiantes pueden afectar directamente al comportamiento y a las conductas de los estudiantes en el centro educativo.

Concluimos señalando que, en nuestra opinión, la metodología con dos fases de análisis nos ha permitido captar el núcleo de interés y los elementos clave de los documentos analizados. Consideramos que la principal limitación de este estudio está en el análisis e interpretación sesgados que las investigadoras han podido hacer del contenido de los documentos analizados.

Sin duda la atención y mejora de la convivencia escolar, afrontando las dificultades asociadas a la misma, constituyen un reto fundamental en la mayor parte de los sistemas educativos del mundo (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017). El futuro de la investigación en este campo pasa por aportar propuestas que consoliden la inclusión o el desarrollo de la mediación escolar como una oportunidad educativa (García-Raga *et al.*, 2019); que ayuden a afrontar los retos que plantean el desarrollo tecnológico y la vida

online de nuestros estudiantes, especialmente los efectos nocivos de determinadas redes sociales; que vigoricen la labor de la figura, recientemente creada, del coordinador de bienestar en los centros educativos; o que, desde un punto de vista curricular, se pondere los efectos que en este campo puede tener la implementación de los principios del diseño universal del aprendizaje.

## Referencias

- Abenir, M. A. (2021). Transformative service-learning experience through participatory project management. *Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 12, 13-23. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2021.12.3>
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Akal.
- Berkowitz, M. W. (2021). *PRIMED for Character Education. Six Desing Principles for School Improvement*. Eye on Education.
- Berkowitz, R., Moore, H., Avi-Astor, R., y Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87(2), 425-469. <https://doi.org/10.3102/0034654316669821>
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American Psychologist*, 34(10), 844-850.
- Cerviño, I., y Torrelles, A. (2023). El valor de la interculturalidad en los proyectos educativos y de convivencia de las escuelas españolas: el caso de Cataluña. *Aula Abierta*, 52(1), 23-31. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.1.2023.23-31>
- Coma-Roselló, T., Blasco-Serrano, A., y Echevarría, A. (2022). Developing Critical Global-Citizenship through a Social Innovation project in an Elementary School. *International Journal of Sociology of Education*, 11(2), 185-211. <http://dx.doi.org/10.17583/rise.9161>
- Comunidad de Madrid (2020). Decreto 60/2020, de 29 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se modifica el Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el Marco Regulador de la Convivencia en los Centros Docentes de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 184, 20-23, de 31 de julio de 2020.
- Council of Europe (2016). *Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Dietrich, L., y Cohen, J. (2019). Understanding Classroom Bullying Climates: The Role of Student Body Composition, Relationships, and Teaching Quality. *International Journal of Bullying Prevention*, 3, 34-47. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00059-x>
- Domínguez-Rodríguez, V, Deaño, M., y Tellado, F. (2020). Incidencia de los distintos tipos de violencia escolar en Educación Primaria y Secundaria. *Aula Abierta*, 49(4), 373-384. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.3.2020>
- Fierro-Evans, C., y Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- García-Raga, L., Boqué M. C., y Grau, R. (2019). Valoración de la mediación escolar a partir de la opinión de alumnado de educación secundaria de Castellón, Valencia y Alicante. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 103-119. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9146>
- Generalitat de Catalunya (2020). Resolución EDU/1753/2020, de 16 de julio, por la que se modifica la Resolución ENS/585/2017, de 17 de marzo, por la que se estable la elaboración y la implementación del Proyecto de Convivencia en los centros educativos en el marco del Proyecto Educativo de Centro, *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 8183, de 22 de julio de 2020.

- Generalitat Valenciana (2014). Orden 62/2014, de 28 de julio, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se actualiza la normativa que regula la elaboración de los planes de convivencia en los centros educativos de la Comunitat Valenciana y se establecen los protocolos de actuación e intervención ante supuestos de violencia escolar. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 7330, 19267-19284, de 1 de agosto de 2014.
- Gobierno de Aragón (2017). Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial de Aragón*, 240, 36450-36465, de 18 de diciembre de 2017.
- Gobierno de Canarias (2011). Decreto 114/2011, de 11 de mayo, por el que se regula la convivencia en el ámbito educativo de la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 108, 14385-14406, de 2 de junio de 2011.
- Gobierno de Cantabria (2017). Decreto 30/2017, de 11 de mayo, que modifica el Decreto 53/2009, de 25 de junio, que regula la convivencia escolar y los derechos y deberes de la comunidad educativa en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*, 96, 12351-12360, de 19 de mayo de 2017.
- Gobierno de las Islas Baleares (2010). Decreto 121/2010, de 10 de diciembre, por el que se establecen los derechos y los deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de las Illes Balears. *Boletín Oficial de las Islas Baleares*, 187, 33-46, de 23 de diciembre de 2010.
- Gobierno de la Región de Murcia (2016). Decreto 16/2016, de 9 de marzo, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*, 59, 6948-6978.
- Gobierno de La Rioja (2022). Decreto 31/2022, de 1 de junio, por el que se regula la convivencia en los centros educativos sostenidos con fondos públicos en la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Boletín Oficial de La Rioja*, 106, 8951-8968, de 3 de junio de 2022.
- Gobierno del Principado de Asturias (2019). Decreto 7/2019, de 6 de febrero, de primera modificación del Decreto 249/2007, de 25 de septiembre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 28, 1-13, de 11 de febrero de 2019.
- Gobierno Foral de Navarra (2014). Decreto Foral 57/2014, de 2 de julio, por el que se modifica el Decreto Foral 47/2010, de 23 de agosto, de derechos y deberes del alumnado y de la convivencia en los centros educativos no universitarios públicos y privados concertados de la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra*, 148, 9149-9151, de 31 de julio de 2014.
- Gobierno Vasco (2008). Decreto 201/2008, de 2 de diciembre, sobre derechos y deberes de los alumnos-as de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Boletín Oficial del País Vasco*, 240, 30936-30978, 16 de diciembre de 2008.
- González-Moreno, A., y Molero-Jurado, M. (2023). Conductas prosociales y violencia escolar en la adolescencia: una revisión sistemática con enfoque cualitativo. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria* 35(1), 143-166. <https://doi.org/10.14201/teri.28629>
- Junta de Andalucía (2011). Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. *Boletín Oficial Junta de Andalucía*, 132, 6-28, Sevilla 7 de julio de 2011.
- Junta de Castilla y León (2014). Ley 3/2014, de 16 de abril, de autoridad del profesorado. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 82, 29821-29826.
- Junta de Castilla-La Mancha (2008). Decreto 3/2008, de 3 de enero, de la convivencia escolar en Castilla-La Mancha. *Diario Oficial de Castilla-La Mancha*, 9(1), 621-630.
- Junta de Extremadura (2007). Decreto 50/2007, de 20 de marzo, por el que se establecen los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura.
- Kamada, T., y Kawai, S. (1989). An algorithm for drawing general undirected graphs. *Information processing letters*, 31, 7-15.
- 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*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Merma-Molina, G., Ávalos, M., y Martínez-Ruiz, M. (2019). ¿Por qué no son eficaces los planes de convivencia escolar en España? *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 561-579. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.313561>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017). *Plan estratégico de convivencia escolar*. Secretaría General Técnica. [https://sede.educacion.gob.es/publivera/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=18430](https://sede.educacion.gob.es/publivera/descarga.action?f_codigo_agc=18430)
- Musaio, M. (2021). Rethinking the fundamentals and practices of intercultural education in an era of insecurity. *Bordón*, 73(1), 97-110. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2021.86114>
- National School Climate Center (2007). *The School Climate Challenge: Narrowing the Gap Between School Climate Research and School Climate Policy, Practice Guidelines and Teacher Education Policy*.
- OECD (2018a). *Preparing our youth an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework*. OECD-Publishing.
- OECD (2018b). *The Future of Education and Skills OECD Education 2030 Framework*. OECD-Publishing.
- OECD (2019). Have students' feelings of belonging at school waned over time? *Pisa in Focus*, 100.
- OECD (2020). *PISA 2018 Results (Volume VI): Are Students Ready to Thrive in an Interconnected World?* OECD-Publishing. <https://doi.org/10.1787/d5f68679-en>
- Paredes, G., Ugarte, A., Velázquez, T., y Rivera-Holguín, M. (2020). Convivencia escolar: Factores de protección y riesgo frente a la violencia. Un estudio con docentes de Lima. *Revista Psicologia e Educação*, 3(1), 24-39. <https://psicologiaeducacao.ubi.pt/Ficheiros/ArtigosOnLine/2020N1/V3N1%20-%203.pdf>
- Penalva-López, A., (2018). La convivencia escolar. Un reto del siglo XXI. *Revista Electrónica de Investigación y docencia*, 20(2) 41-58. <https://doi.org/10.17561/reid.n20.3>
- Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. *Boletín Oficial del Estado*. 64, 15 de marzo de 2007.
- Reinert, M. (1986). Un logicield'analyselexicale: Alceste. *Cahiers de l'Analyse des Données*, 11(4), 471-484.
- Sharma, S., y Lazar, A. (2019). *Rethinking 21st Century Diversity in Teacher Preparation, K-12 Education, and School Policy. Theory, Research and Practice*. Springer.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey S., y Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Xunta de Galicia (2015). Decreto 8/2015, de 8 de enero, por el que se desarrolla la Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar. *Diario Oficial de Galicia*, 17, 3885-3935, de 27 de enero de 2015.