

# Hacia la transformación de la escuela. Valoración de un programa de convivencia a partir de la voz del alumnado y del profesorado

Roser Grau<sup>1\*</sup>, Laura García-Raga<sup>2</sup>, Ramón López-Martín<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación, Universidad de Valencia, España. {[roser.grau@uv.es](mailto:roser.grau@uv.es)}

<sup>2</sup>Departamento de Teoría de la Educación, Universidad de Valencia, España {[laura.garcia@uv.es](mailto:laura.garcia@uv.es)}

<sup>3</sup>Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación, Universidad de Valencia, España {[ramon.lopez@uv.es](mailto:ramon.lopez@uv.es)}

Recibido el 30 Marzo 2016; revisado el 18 Abril 2016; aceptado el 19 Abril 2016; publicado el 15 Julio 2016

DOI: 10.7821/naer.2016.7.177



## RESUMEN

Aprender a convivir sigue siendo uno de los desafíos del sistema educativo actual, especialmente para aquellas escuelas situadas en contextos en riesgo de exclusión social, donde el índice de violencia aumenta diariamente. El objetivo principal del estudio que se presenta es evaluar el impacto de un programa desarrollado en un centro educativo situado en un barrio vulnerable de la ciudad de Valencia (España). Se trata de una investigación cuasi-experimental, pretest-postest con grupo control en la que han participado un total de 109 profesores/as y alumnos/as de dos centros. Cabe destacar que el estudio forma parte de una investigación más amplia, y es por ello que se presentan los resultados obtenidos en la parte cualitativa, a través de la realización de un análisis de contenido. Los resultados muestran el éxito del programa aplicado según las percepciones del profesorado y del alumnado participante, quienes afirman que todas las estrategias del programa han mejorado notablemente la convivencia escolar.

**PALABRAS CLAVE:** RELACIONES INTERPERSONALES, ESCUELA, VALORES DEMOCRÁTICOS, RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

## 1 INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar ha sido y sigue siendo un desafío para los centros educativos, especialmente para los que se encuentran en contextos en riesgo de exclusión social, donde la violencia, los conflictos y los enfrentamientos son frecuentes. Sus profesionales educativos requieren revisar las formas de gestionar la convivencia y afrontar los conflictos para promover la mejora de las relaciones interpersonales y fomentar competencias que pueden traspasar los límites escolares y trasladarse a la sociedad. Sin duda, apostar por una educación promotora de la inclusión social es una meta del sistema educativo actual (Callado, Molina, Pérez, & Rodríguez, 2015) y

aprender a vivir juntos continúa siendo uno de los principales objetivos de la educación a nivel internacional (UNESCO, 2015). Desde esta perspectiva, se necesita formar a docentes en estrategias que aboguen por una convivencia pacífica y libre de estereotipos (Harbera & Sakade, 2009; Herrera & Bravo, 2012; Puig & Morales, 2015).

Consideramos que la escuela tiene la responsabilidad, junto con la familia, el contexto y la sociedad en general, del desarrollo educativo y social de quienes se inician en los estudios obligatorios. Puede contribuir a la construcción de una ciudadanía justa a través de educar en democracia y para la democracia, enseñando a participar, escuchar, conversar y compartir (Silver & Jacklin, 2015). No obstante, somos plenamente conscientes de la dificultad que implica esta tarea que exige desarrollar estrategias que aboguen por el diálogo, la participación, el respeto y la tolerancia. La finalidad principal es construir espacios donde se compartan sentimientos, emociones, vivencias, preocupaciones y dificultades, lo cual consideramos imprescindible en el modelo educativo en el que creemos. En esta línea, Fisher y Kettl (2003) afirman que un 76% del profesorado considera que en los centros educativos es necesario poner en funcionamiento estrategias preventivas con la finalidad de crear espacios donde compartir y aprender a convivir.

Ofreciendo respuesta al desafío de la convivencia escolar, autores como Boqué (2005), Durán y Blanch (2015), Fernández (2008), Naylor y Cowie (1999), Ortega y Del Rey (2003), Pellegrini y Bjorklund (1996), Torrego (2012), Valls, Soler y Flecha (2008), entre otros, han realizado diversas investigaciones relacionadas con esta temática, presentando estrategias que sin duda resultan de interés para abordar el aprendizaje de la convivencia y mejorar el clima de centro educativo. Entre ellas, queremos hacer hincapié en las que se ubican en la denominada “ayuda entre iguales” con la finalidad de apostar por la adquisición de responsabilidades y la autonomía en los diferentes aspectos que se enmarcan en la convivencia escolar.

Por otra parte, de forma complementaria, cada vez está adquiriendo más relevancia la conocida mediación artística, la cual consiste principalmente en la utilización del arte como una herramienta educativa a través de la cual crear espacios destinados al aprendizaje, la cultura y las relaciones sociales.

\*Por correo postal, dirigirse a:

Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación Universitat de València. Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación. Avda. Blanco Ibañez. N° 30, 3er piso. CP 46010. Valencia (España).

Deben ser los mismos artistas, de la mano del profesorado, quienes desarrollen directamente los talleres, realizando el papel de mediadores entre el arte y el alumnado. Moreno (2010, p. 5) reflexiona en torno a sus beneficios, destacando principalmente los siguientes:

- Desarrollo integral de la persona.
- Rescatar las partes sanas del sujeto, sus potencialidades.
- Elaboración simbólica y por tanto superación de conflictos inconscientes.
- Tomar conciencia de la situación actual e iniciar un proceso de transformación y reinserción.

Actualmente ya son muchas las prácticas de mediación artística que se están realizando a nivel internacional (Rodrigo-Montero, 2015), las cuales corroboran el poder que puede llegar a tener el arte como herramienta de cohesión social y de expresión.

En la investigación presentada, se han seleccionado tres estrategias de ayuda entre iguales y tres talleres de mediación artística, diseñando, aplicando y evaluando un programa en un centro educativo concreto. Para la elección de las estrategias, se ha analizado el contexto educativo concreto en donde se iba a desarrollar el programa, atendiendo a sus necesidades y etapas educativas. No obstante, será nuestra evaluación la que nos ofrecerá una valoración del programa y permitirá seguir trabajando en la misma línea o incorporar mejoras.

## 2 OBJETIVOS

El objetivo general de esta investigación es evaluar el impacto de un programa desarrollado en un centro educativo situado en un barrio vulnerable de la ciudad de Valencia (España). A raíz de este se establecen una serie de objetivos específicos:

- Realizar una evaluación diagnóstica previa a la configuración del programa marco de estudio.
- Diseñar un programa de intervención con la finalidad de atender a las necesidades detectadas.
- Proponer iniciativas de mejora del programa evaluado.
- Comparar los resultados con el centro en el cual no se ha desarrollado el programa de intervención.

Con la finalidad de realizar este estudio, se ha utilizado un diseño cuasi-experimental pretest-postest con grupo control, administrando el instrumento que en apartados posteriores se describe de forma aleatoria, tanto en la evaluación inicial como final en ambos centros, con la intención de evitar efectos adversos.

Tabla 2. Características del profesorado

Sexo	Contr	Exp	Primer año en el centro	Contr	Exp	Tutor	Contr	Exp	Experiencia docente	Contr	Exp
Mujer	10	7	Sí	2	4	Sí	7	5	0-5 años	1	1
Hombre	2	4	No	10	7	No	5	6	6-10 años	4	1
									11-15 años	2	2
									16-20 años	1	3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>11</b>							+ 20 años	<b>4</b>	<b>4</b>

## 3 METODOLOGÍA

### 3.1 Muestra

La investigación se ha desarrollado en dos centros escolares de educación infantil y primaria (de 3 a 12 años de edad), cuyas características son similares, ya que ambos se encuentran situados en barrios vulnerables de la periferia de Valencia (España), donde la pobreza, las adicciones y el narcotráfico forman parte de la cotidianidad. Se ha trabajado únicamente con el alumnado de 2º y 3er ciclo de primaria (8-12 años) y con el profesorado de los dos centros, por la dificultad en el proceso de cumplimentación de la encuesta por parte del alumnado de educación infantil (3-6 años) y 1er ciclo de primaria (6-8 años).

En total han participado 109 personas, 86 alumnos y alumnas —40 del grupo control y 46 del experimental— y 23 profesores y profesoras —12 del grupo control y 11 del experimental—. En las Tablas 1 y 2 se señalan las principales características de la muestra. En los estudiantes se describen las variables sexo, edad y curso, y respecto al profesorado se exponen las variables sexo, experiencia y función docente. En ambos casos la muestra se distribuye según pertenecen al grupo control (contr) y al experimental (exp).

Tabla 1. Características del alumnado.

Sexo	Contr	Exp	Curso	Contr	Exp	Edad	Contr	Exp
Chico	16	22	3º	8	12	8 años	7	11
Chica	23	24	4º	10	10	9 años	10	9
			5º	11	8	10 años	9	7
			6º	10	16	11 años	9	13
<b>Total</b>	<b>40</b>	<b>46</b>				12 años	<b>4</b>	<b>6</b>

### 3.2 Instrumento

Esta investigación se centra en la parte cualitativa de dos cuestionarios más amplios. Ambos instrumentos (para el profesorado y para el alumnado), evalúan la convivencia escolar y han sido elaborados por Ortega y Del Rey (2004) y desarrollados a nivel internacional (Cangas, Gázquez, Pérez, Padilla, & Mira, 2007). Los cuestionarios de evaluación inicial constan de 12 ítems, de los cuales 8 son cerrados y 4 abiertos; los finales tienen 13 ítems, 8 cerrados y 5 abiertos.

Cabe destacar que los resultados que a continuación se exponen son los que corresponden a las preguntas abiertas de los cuestionarios. A continuación se presentan los ítems seleccionados para el posterior análisis (Tablas 3 y 4). Tal y como puede observarse, algunas preguntas son comunes al alumnado y profesorado y, sin embargo, otras presentan algunas modificaciones para adaptarnos a los destinatarios.

**Tabla 3.** Preguntas abiertas de la evaluación inicial del alumnado y del profesorado.

Ítems	
Alumnado	Profesorado
9. ¿De las situaciones anteriores (ítem 8), cuáles y de qué manera te afectan personalmente? (Situaciones expuestas en el ítem 8).	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfrentamientos entre grupos de alumnos/as y el/a profesor/a.</li> <li>• Malas palabras en clase.</li> <li>• No se respetan las normas.</li> <li>• Los/as alumnos/as se insultan.</li> <li>• Los/as alumnos/as se pelean.</li> <li>• Hay grupitos que no se llevan bien.</li> <li>• Hay niños/as que no están integrados/as y se sienten solos/as.</li> <li>• Los/as profesores/as van cada uno/a lo suyo.</li> <li>• Los/as alumnos/as piensan que los/as profesores/as no les entienden.</li> </ul>	
Los/as alumnos/as están desmotivados/as, se aburren.	
10. ¿Qué propuestas o actividades sugerirías que se realizaran en el colegio para mejorar las relaciones entre todos/as?	
11. ¿Quién debe hacer esas actividades?	11. ¿Quién las llevaría a cabo?
12. ¿Qué crees que debes hacer tú mismo/a?	12. ¿En qué actividades te involucrarías tu personalmente?

Fuente: Adaptado de Ortega y Del Rey (2003)

**Tabla 4.** Preguntas abiertas de la evaluación final del alumnado y del profesorado

Ítems	
Alumnado	Profesorado
9. ¿De las situaciones anteriores (ítem 8) cuáles y de qué manera te afectan personalmente? (Situaciones expuestas en el ítem 8).	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfrentamientos entre grupos de alumnos/as y el/a profesor/a.</li> <li>• Malas palabras en clase.</li> <li>• No se respetan las normas.</li> <li>• Los/as alumnos/as se insultan.</li> <li>• Los/as alumnos/as se pelean.</li> <li>• Hay grupitos que no se llevan bien.</li> <li>• Hay niños/as que no están integrados/as y se sienten solos/as.</li> <li>• Los/as profesores/as van cada uno/a lo suyo.</li> <li>• Los/as alumnos/as piensan que los/as profesores/as no les entienden.</li> <li>• Los/as alumnos/as están desmotivados/as, se aburren.</li> </ul>	
10. ¿Qué propuestas o actividades crees que han servido para mejorar las relaciones entre todos/as?	10. ¿Qué propuestas o actividades sugerirías que se realizaran en el colegio para mejorar las relaciones entre todos/as?
11. ¿Qué se podría mejorar de lo que va mal?	11. ¿Qué actividades de las que se han desarrollado últimamente crees que han sido más eficaces?
12. ¿Quién debe hacer esas actividades?	12. ¿Cuáles crees que no han servido para nada?
13. ¿Qué crees que debes hacer tú mismo/a?	13. ¿Qué nuevas iniciativas consideras que podríamos llevar a cabo? ¿Te involucrarías?

Fuente: Adaptado de Ortega y Del Rey (2003)

### 3.3 Procedimiento y análisis de resultados

La investigación se ha desarrollado en 3 fases, las cuales se desarrollan a continuación. Cabe destacar que éstas se han llevado a cabo durante el curso académico 2014-2015, lo cual indica que el programa ha tenido una duración de 8 meses, garantizando la perdurabilidad y la estabilidad de las estrategias que se han puesto en funcionamiento.

#### a) Fase 1. Evaluación diagnóstica

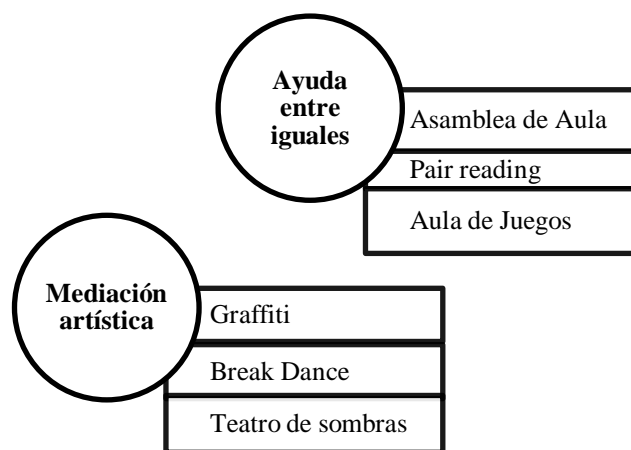
La implementación del cuestionario inicial, junto con la observación realizada, ha permitido recoger información de los dos grupos de estudio respecto a la temática de interés (la convivencia escolar), con la finalidad de conocer el punto de partida y las necesidades de la población participante.

#### b) Fase 2. Diseño y aplicación del programa

Se ha diseñado un programa socioeducativo con la finalidad de dar respuesta a las necesidades detectadas. Dicho programa consta de dos partes, tal y como se refleja en la Figura 1, previa formación del profesorado.

La primera de ellas incorpora tres estrategias que se ubican en la ya mencionada “Ayuda entre iguales”, seleccionadas por considerarse las más idóneas de acuerdo con las características de la población: Asamblea de aula, Pair reading y Aula de juegos.

La segunda parte del programa incluye talleres que se enmarcan en la denominada “mediación artística”, promoviendo la educación a través del arte como forma de inclusión social. En concreto, se trabaja el Graffiti, Break dance y Teatro de sombras. Las consideramos estrategias que, además de promover otros objetivos educativos, fomentan la cohesión social y previenen la aparición de conflictos. Para llevarlas a cabo, se ha contado con la colaboración de artistas vinculados a la O.N.G Amnistía Internacional, a través de la Red de Escuelas por los Derechos Humanos de Valencia (España).



**Figura 1.** Estrategias del programa socioeducativo de mejora de la convivencia escolar.

#### c) Fase 3. Análisis y evaluación de resultados

Los resultados obtenidos de la parte cualitativa se han analizado mediante un análisis de contenido deductivo (Bardín, 1986), estableciendo categorías de análisis derivadas de las preguntas abiertas del cuestionario, buscando significados afines y organizando la información recabada para proceder al análisis de

la misma. Se ha considerado apropiado cuantificar algunos de los ítems evaluados, agrupando las respuestas obtenidas y organizando la información de manera cuantitativa con la finalidad de poder analizarlos adecuadamente. Por otra parte, en el ítem “¿Qué crees que puedes hacer tú mismo?”, dirigido tanto al alumnado como al profesorado, se ha analizado de una forma más específica, rescatando los discursos más interesantes de ambos grupos, los cuales se exponen en el siguiente apartado junto con el resto de la información recabada en los diferentes momentos de la evaluación.

Por otra parte, cabe subrayar que una vez procesados y analizados los datos se ha valorado el programa en su conjunto, destacando tanto los puntos fuertes como los débiles y apostando por seguir trabajando en la misma línea, proponiendo nuevas iniciativas que mejoren el programa actual. La finalidad principal de este proceso es que este mismo programa pueda funcionar en otros centros situados en contextos vulnerables.

#### 4 RESULTADOS

A continuación se analizan los resultados obtenidos a raíz de la implementación del programa descrito anteriormente. Estos resultados se organizan en función de la población participante (alumnado y profesorado), así como su distribución por centro (control y experimental) para cada uno de los momentos de evaluación (pretest y postest).

##### 4.1 Resultados obtenidos del alumnado respecto a la valoración de la convivencia escolar

Como podemos observar en los dos gráficos que a continuación se detallan (figuras 2 y 3), en la evaluación inicial, ambos grupos destacan un grado alto de afectación de todas las situaciones conflictivas que se producen en el centro destacando principalmente las peleas, los insultos, las malas palabras en clase y la desmotivación del alumnado.



Figura 2. Resultados obtenidos sobre el ítem 9 ¿De las situaciones anteriores (ítem 8), cuáles y de qué manera te afectan personalmente? (Grupo Experimental).

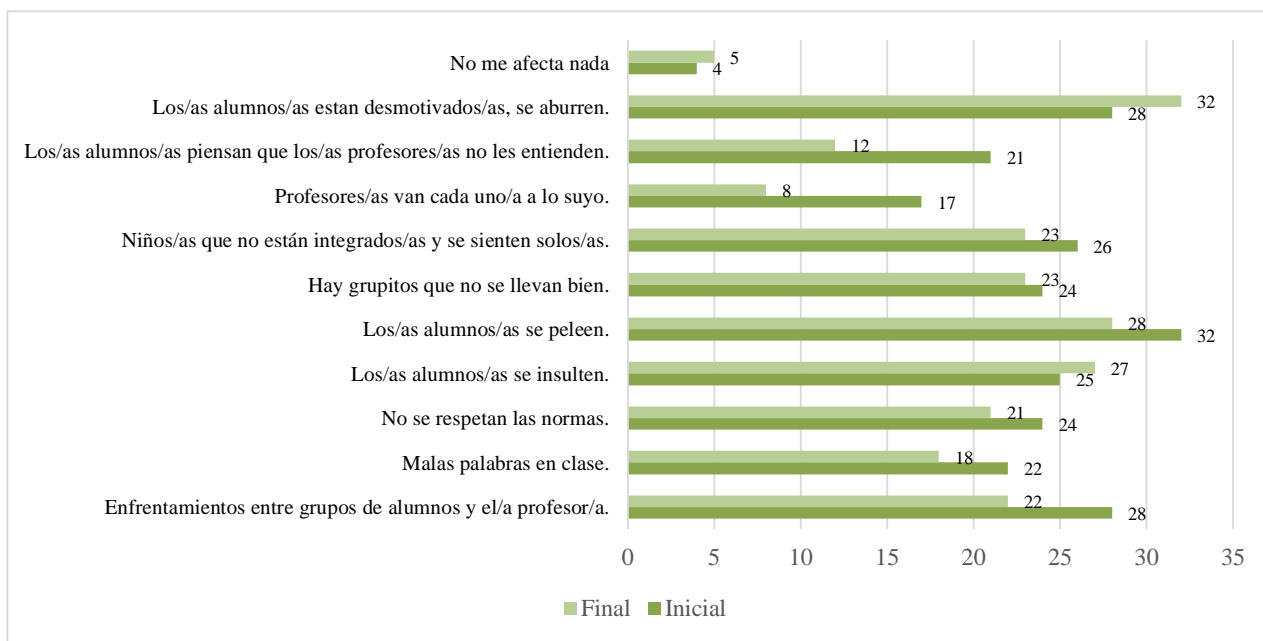


Figura 3. Resultados obtenidos sobre el ítem 9 ¿De las situaciones anteriores (ítem 8) cuáles y de qué manera te afectan personalmente? (Grupo Control).

Por el contrario, una vez finalizado el programa de intervención, se observa una clara mejora en el grupo experimental, disminuyendo notablemente la afectación de los problemas expuestos. Cabe destacar que aun así siguen estando presentes los insultos y las peleas, siendo complicada su desaparición, ya que abordamos el conflicto desde una perspectiva natural, sin pretender que desaparezcan, sino que se aprendan a gestionar adecuadamente.

Respecto al ítem 10 de la evaluación inicial (Ev. Inicial) —¿Qué propuestas o actividades sugerirías que se realizaran en el colegio para mejorar las relaciones entre todos/as?— y final (Ev. Final) —¿Qué propuestas o actividades crees que han servido para mejorar las relaciones entre todos/as?—, cabe destacar que los resultados obtenidos en ambos grupos son diferenciados.

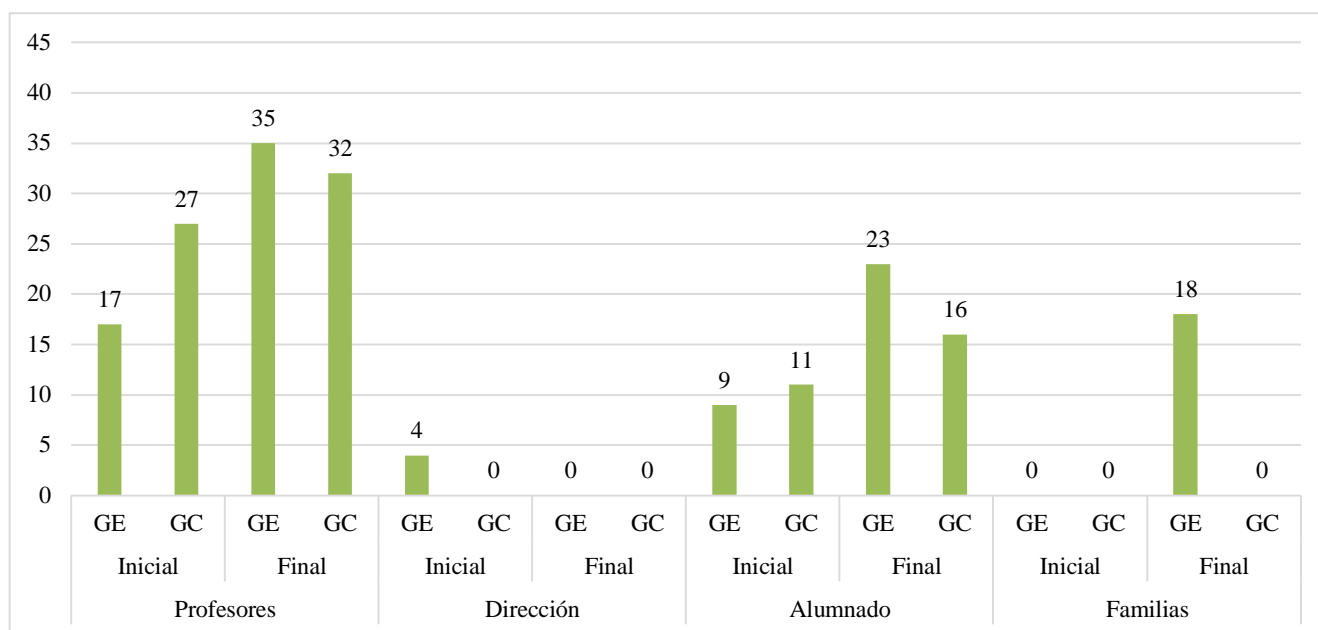
**Tabla 5.** Distribución de resultados de la evaluación inicial y final del ítem 10 (Grupo experimental).

Ev. Inicial. Actividades sugeridas para mejorar la convivencia en el centro.		Ev. Final. Actividades que consideran que han funcionado para mejorar la convivencia.	
Actividades	Frecuencia	Actividades	Frecuencia
Actividades conjuntas de todo el colegio	19	Asamblea de aula	29
Excursiones	10	Excursiones	20
Fiestas	9	Aula de juegos	26
Ninguna	11	Taller de break dance	25
		Taller de grafiti	23
		Taller de teatro de sombras	21

Como podemos observar en la Tabla 5 (grupo experimental), el programa responde a las necesidades demandadas por el alumnado del centro en la evaluación diagnóstica realizada. Tanto las estrategias que se han puesto en funcionamiento como los talleres de mediación artística realizados han sido valorados muy positivamente por el alumnado, siendo considerados por gran parte de ellos como actividades que han mejorado las relaciones entre el alumnado, aun sin aparecer en el ítem del cuestionario. Por ello, se podría afirmar que la población participante del grupo experimental opina que el programa mejora la convivencia escolar.

Por otra parte, el alumnado del grupo control, quienes no han disfrutado del programa objeto de estudio, destacan la Batucada, las fiestas y las clases de música como tres actividades que han ayudado a mejorar la convivencia escolar. Por ello, atender a las necesidades sugeridas por el alumnado al inicio de curso es una prioridad, complementando las actividades que el centro ya realiza a día de hoy. Muchos niños y niñas destacan especialmente la necesidad de llevar a cabo iniciativas que les ayuden a tranquilizarse y a relajarse, así como, en menor frecuencia, a respetarse y a quererse. También mencionan la posibilidad de realizar actividades que impliquen la participación de todo el alumnado del centro, la realización de trabajos en equipo, juegos dirigidos en el patio y el trabajo de valores.

Toda esta información recabada ha sorprendido al equipo de investigación que ha realizado el trabajo de campo, ya que muestra la capacidad que tiene el alumnado del centro de observar las necesidades que son conscientes que tienen, llegando incluso a proponer actividades y estrategias que forman parte de programas desarrollados por expertos en la pedagogía y en el ámbito de la intervención social y educativa.



**Figura 4.** Resultados obtenidos de los ítems 11 (Ev. Inicial) y 12 (Ev. Final) ¿Quién debe hacer esas actividades? (grupo experimental y grupo control).

Respecto al ítem 11 de la evaluación final del alumnado —¿Qué se podría mejorar de lo que va mal?—, gran parte del alumnado procedente del grupo experimental considera que los insultos y las peleas aún son frecuentes, y por ello es fundamental seguir trabajando en esta misma línea, ya que se han reducido notablemente mediante la aplicación de las estrategias de ayuda entre iguales y las referentes a la mediación artística. También constatan la necesidad de ayudar a aquellos niños y niñas que tienen problemas o dificultades para relacionarse, así como a los que pertenecen a grupos conflictivos.

**Tabla 6.** Distribución de resultados de la evaluación inicial y final del ítem 10 (Grupo control).

Ev. Inicial. Actividades sugeridas para mejorar la convivencia en el centro.		Ev. Final. Actividades que consideran que han funcionado para mejorar la convivencia.	
Actividades	Frecuencia	Actividades	Frecuencia
Actividades diversas sobre temáticas variadas	25	Batucada	22
Jugar juntos	13	Fiestas	16
Reuniones	4	Clases de música	18
Excursiones	1		

Por el contrario, el alumnado procedente del grupo control manifiesta la pertinencia de llevar a cabo más actuaciones para mejorar situaciones como las siguientes: peleas, insultos, faltas de comportamiento, enfrentamientos con el profesorado y con compañeros y compañeras, enfados frecuentes, falta de implicación académica, situaciones de discriminación por diferentes causas y uso inadecuado del material del centro.

Por otra parte, si analizamos los resultados obtenidos en el ítem 11 (Ev. Inicial) y 12 (Ev. Final), se observan diferencias destacadas entre grupos —experimental (GE) y control (GC)— y entre momentos —pretest y postest—.

Como podemos observar, el grupo experimental ha evolucionado muy positivamente, ya que en la evaluación final, en general, el alumnado considera que la mejora de la convivencia es responsabilidad no solo del profesorado, sino también del alumnado y de las familias, aunque en menor grado. Por el contrario, el grupo control, hace un énfasis especial en el profesorado, otorgándole prácticamente toda la responsabilidad.

Finalmente, respecto a los resultados del último ítem del cuestionario —¿Qué crees que debes hacer tu mismo? (ítem 12 inicial y 13 final)—, se han seleccionado las reflexiones más destacadas del alumnado de ambos grupos y de los dos momentos de la evaluación de la investigación. El propósito principal es dejar constancia de la capacidad de reflexión que han demostrado tener algunos de los participantes en la investigación.

En cuanto a la evaluación inicial, tanto el alumnado del grupo experimental como del grupo control se ha referido en numerosas ocasiones a la necesidad de hablar, dialogar y conseguir que no haya peleas ni conflictos, realizando afirmaciones como las que se exponen a continuación.

### Grupo Experimental

Intentar no pelearse, no insultarse y hablar para arreglar las cosas (Chico, 8 años, 3°).

Hablar las cosas cuando hay problemas. Portarnos mejor entre nosotros y sobre todo ser más amables con todos los niños del colegio (Chica, 9 años, 4°).

Considero que debería participar más y no quejarme tanto de cosas que no valen la pena. Debería aprovechar más el tiempo y estudiar más (Chica, 12 años, 6°).

### Grupo Control

Hablar con los niños del colegio para que se porten mejor y se quieran más. Todos tendríamos que ser buenos amigos porque vivimos en el mismo barrio (Chica, 8 años, 3°).

Ayudar a los niños que más se pelean para que hablen antes de empezar a pegar, así nunca llegaran a pegarse (Chica, 8 años, 4°).

Yo podría jugar con todos los niños en vez de siempre con los mismos, así podría decirles que no se peleen (Chica, 10 años, 5°).

Por el contrario, en la evaluación final, las percepciones cambian y podemos observar diferencias entre el alumnado del grupo control y del grupo experimental, posiblemente derivadas del funcionamiento del programa. Principalmente, algunas de las más destacadas son las referentes a las estrategias como a la asamblea de aula por parte del alumnado del grupo experimental.

### Grupo Experimental

Lo más importante es poder ayudar a aquellos niños que tienen problemas. Hablar con ellos, en las asambleas y a solas, para que expliquen lo que les pasa y se pueda arreglar todo (Chico, 10 años, 3°).

Creo que debería tener más paciencia en todo, ponerme menos nervioso y respetar más a mis compañeros y compañeras (Chica, 11 años, 4°).

Creo que debo participar y proponer más cosas en las asambleas. Así me escuchan mis compañeros y la profesora y se pueden hacer ideas que yo tenga (Chico, 12 años, 6°).

Yo podría intentar estar con niños y con niñas que de normal no estoy, para abrirme a conocer a más gente y no dejar a nadie que juegue solo (Chica, 12 años, 6°).

### Grupo Control

Debería escuchar más a los profesores respetar las normas de clase y demostrarle a mis compañeros que les quiero (Chico, 9 años, 4°).

Ayudar a los profesores para que estén más alegres. Ayudarles para que los alumnos nos comportemos mejor (Chico, 12 años, 6°).

Si me esfuerzo podría respetar a todo el mundo y comportarme bien (Chica, 12 años, 6°).

#### 4.2 Resultados obtenidos del profesorado respecto a la valoración de la convivencia escolar

En referencia a los resultados obtenidos a partir de las preguntas abiertas, se encuentran diferencias según centro y momento de evaluación.

Con relación al ítem 9, tanto de la evaluación inicial como final, se observa que el profesorado del grupo experimental reduce notablemente la preocupación y afectación por determinados comportamientos del alumnado en el centro en comparación con la evaluación inicial. El aburrimiento y la desmotivación del alumnado, así como los insultos y las peleas disminuyen claramente la frecuencia de aparición, y por tanto el profesorado así lo expresa.

Por el contrario, respecto al profesorado del grupo control, observamos que en general ocurre todo lo contrario, ya que aumenta la preocupación y afectación en la mayoría de los ítems relacionados con la convivencia escolar, destacando especialmente la desmotivación del alumnado, la falta de integración del mismo, los insultos, las peleas y la falta de cumplimiento de las normas del centro.

Por otra parte, es importante mencionar los resultados obtenidos en el ítem 9, el cual hace referencia a las actividades y propuestas que el profesorado considera que podrían ser interesantes de desarrollar en el centro, con la finalidad de mejorar las relaciones entre toda la comunidad educativa.

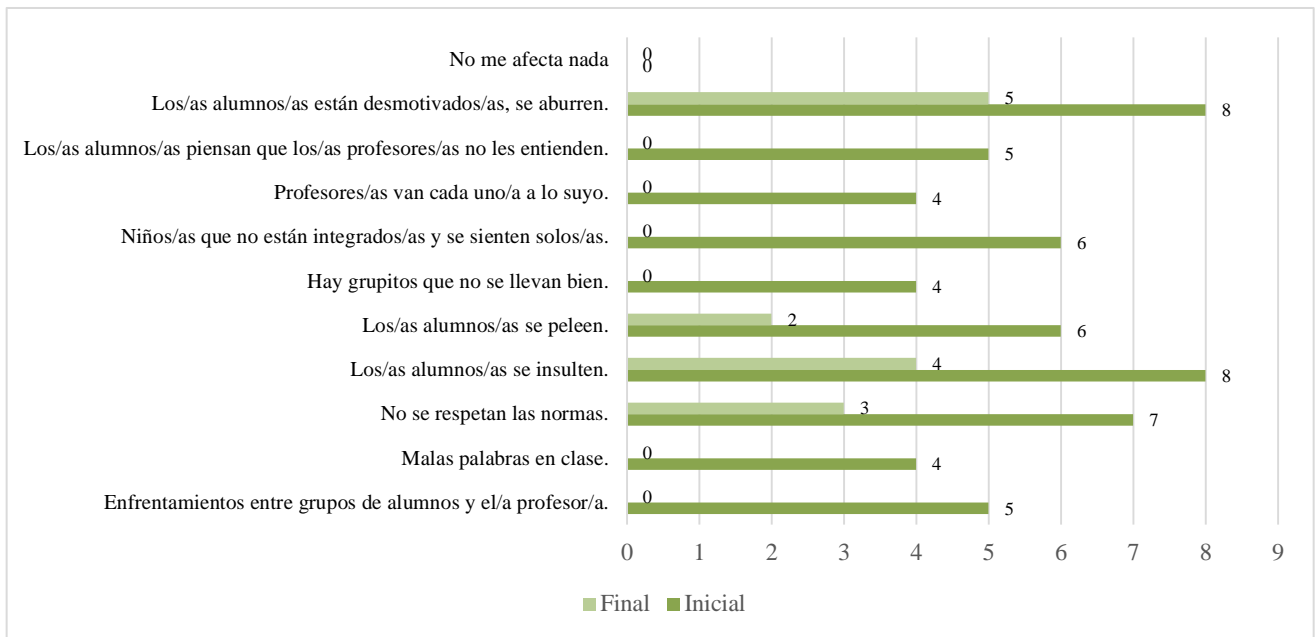


Figura 5. Resultados obtenidos sobre el ítem 9 ¿De las situaciones anteriores (ítem 8), cuáles y de qué manera te afectan personalmente? (Grupo Experimental).

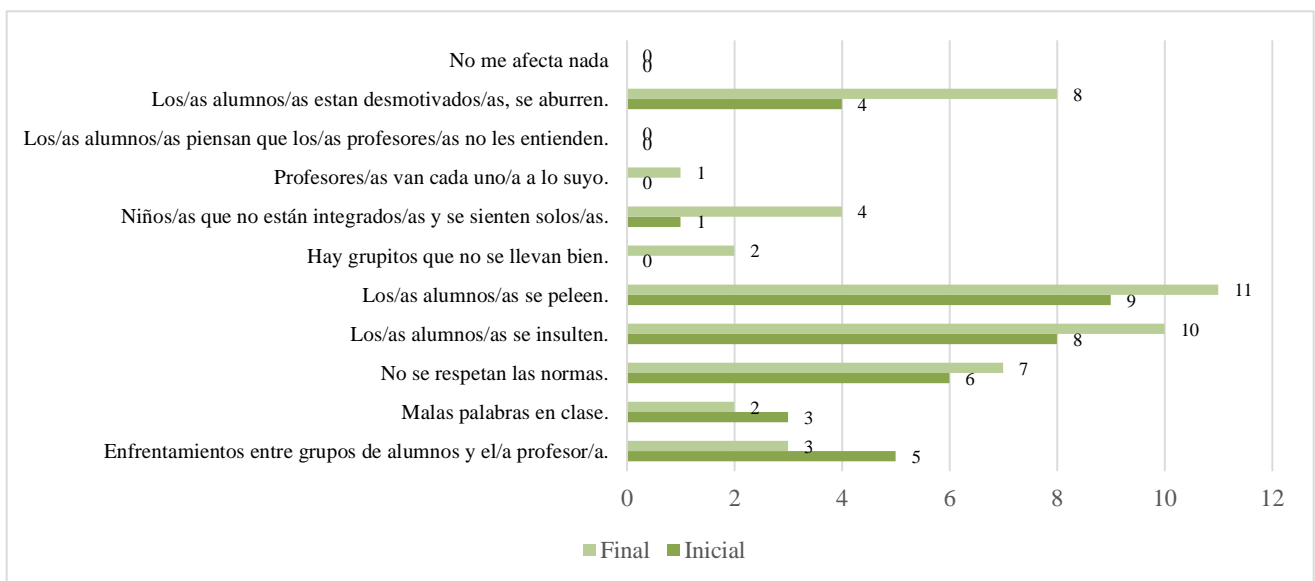


Figura 6. Resultados obtenidos sobre el ítem 9 ¿De las situaciones anteriores (ítem 8), cuáles y de qué manera te afectan personalmente? (Grupo Control).

**Tabla 7.** Resultados obtenidos del ítem 7 (ev. inicial y final) ¿Qué propuestas o actividades sugerirías que se realizaran en el centro para mejorar las relaciones entre todos? (grupo experimental)

Inicial	Final
Actividades y talleres inter-ciclos	Mantener las actuaciones de este curso
Grupos interactivos	Actividades relacionadas con la creatividad
Tertulias dialógicas	Dinámicas de grupo para unir más al profesorado
Nuevas dinámicas y estrategias para trabajar la convivencia	Talleres inter-ciclos
Estrategias que fomenten la participación en el centro	Juegos cooperativos para reforzar las estrategias que se han iniciado este curso
Participación de las familias en la vida escolar	Implicación de las familias
Coordinación y colaboración con ONGs y entidades del barrio	Más estrategias relacionadas con la convivencia escolar
Estrategias que fomenten la participación en el centro	

Respecto al grupo experimental, podemos observar algunas de las propuestas del profesorado del centro (Tabla 7), destacando el interés de gran parte del profesorado en seguir trabajando en el programa aplicado, considerando que los resultados han sido muy positivos, además de incluir nuevas propuestas que apuesten por la implicación activa de las familias, así como aquellas que ayuden a seguir trabajando en la mejora de la convivencia.

En cuanto al grupo control (Tabla 8), se constata la necesidad de llevar a cabo un programa de mejora de la convivencia, a través de estrategias que den respuesta a las necesidades detectadas en la evaluación inicial. El profesorado demuestra conocer estrategias y actividades para mejorar la situación actual a raíz de las respuestas obtenidas, pero aun así evidencian la falta de apoyo externo al centro para iniciar el camino hacia la mejora de las relaciones entre toda la comunidad educativa.

En referencia a quién debe llevar a cabo las actividades sugeridas anteriormente (ítem 11 de la evaluación inicial), así como en referencia al grado de implicación en las mismas (ítem 12 de la evaluación inicial) todo el profesorado considera que los principales protagonistas de este proceso deben ser ellos mismos, motivando al resto de la comunidad educativa en la participación y en nuevas iniciativas de mejora de la convivencia escolar.

En el ítem 11 (evaluación final), respecto a las actividades desarrolladas durante el curso, el grupo experimental considera que las más eficaces han sido las que componen el programa, destacando principalmente la asamblea de aula como herramienta que ha potenciado el aprendizaje y el valor del diálogo en la prevención y resolución de conflictos, así como en la mejora de la participación de todo el alumnado del centro. Respecto al grupo control, al igual que el alumnado, consideran que la batucada, las actividades donde participa todo el centro (celebración de festividades o días conmemorativos) y los talleres relacionados con el trabajo en valores han sido las más efectivas en la mejora de las relaciones sociales entre la comunidad educativa. Ambos grupos consideran que no se ha desarrollado ninguna iniciativa que no sirviese para nada (ítem 12 de la evaluación final), ya que aunque se hayan llevado a

cabo de forma más o menos efectiva todas han sido enriquecedoras en algún sentido.

**Tabla 8.** Resultados obtenidos del ítem 10 (ev. inicial y final) ¿Qué propuestas o actividades sugerirías que se realizaran en el centro para mejorar las relaciones entre todos? (grupo control)

Inicial	Final
Plan de actuaciones revisable cada curso	Juegos de patio dirigidos
Formación del profesorado en aspectos relacionados con la convivencia escolar	Actividades colaborativas y cooperativas
Trabajo con las familias	Estrategias de mejora de la convivencia
Trabajo en equipo por parte de todo el profesorado	Estrategias en resolución de conflictos (mediación)
Otorgar más responsabilidad al alumnado	Inteligencia emocional
Planificación de tutoría	Asambleas de aula
Actividades sobre resolución de conflictos	Talleres de habilidades sociales
Habilidades sociales	Estrategias relacionadas con las comunidades de aprendizaje
Actividades contra el racismo	Plan de tutorías
	Trabajo en equipo de profesores

**Tabla 9.** Resultados obtenidos del ítem 13 (ev. final) ¿Qué nuevas iniciativas consideras que podríamos llevar a cabo? ¿Te involucrarías?

Grupo experimental	Grupo control
Continuar la relación con la Universidad y con Amnistía Internacional, para seguir trabajando en la misma línea	Inteligencia emocional
Actividades plásticas y escénicas	Estrategias en resolución de conflictos
Seguir en la formación del profesorado en estrategias de participación escolar	Formación en comunidades de aprendizaje
Inteligencia emocional	Creación de un grupo de educación compensatoria
Talleres que impliquen la participación de todo el alumnado	Implicación de las familias en el centro
Actividades extraescolares	

Finalmente, respecto a nuevas actividades o iniciativas que sugerirían ambos grupos de cara al siguiente curso académico (ítem 13 de la evaluación final), mostramos una síntesis en la tabla 9.

## 5 CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Como ya se ha destacado en apartados anteriores, el programa de convivencia diseñado ha funcionado de manera favorable, ya que se ha constatado que según las percepciones del profesorado y del alumnado los objetivos propuestos se han alcanzado satisfactoriamente. En otras investigaciones como las realizadas por Cowie, Naylor, Talamelli, Chauhan y Smith (2002) y Naylor y Cowie (1999), los resultados obtenidos han sido similares, ya que la aplicación de programas de mejora de la convivencia conformados por la puesta en funcionamiento de diferentes



estrategias de ayuda entre iguales han contribuido a mejorar el clima de centro y de aula.

En líneas generales, el alumnado del centro experimental considera que las estrategias aplicadas han mejorado las relaciones interpersonales y el clima del centro. Además, lo más llamativo es que subrayan las ventajas de las mismas aun cuando no se les pregunta directamente sobre ellas. En esta línea, consideran que la asamblea de aula ha sido una buena práctica a través de la cual participar directamente, sintiéndose así que forman parte activa de la comunidad educativa, tomando decisiones y proponiendo ideas que se han desarrollado. Sin duda, resulta fundamental fomentar la implicación del alumnado si queremos incrementar su responsabilidad, así como mejorar su pertenencia en la escuela y, en definitiva, la convivencia en la misma.

En referencia al profesorado del grupo experimental, se detecta que apuesta firmemente por continuar en la misma línea que el programa implementado, ya que, sin duda los resultados muestran que el índice de violencia escolar ha disminuido notablemente. Estos efectos también se detectan tras la aplicación de otros programas de convivencia llevados a cabo, como resaltan Turnuklu et al. (2010) y Akgun y Araz (2014). No obstante, debemos subrayar que consideran como propuesta de mejora y de cara a cursos posteriores la necesidad de incrementar la participación de las familias. Destacan, por otra parte, la mejora en la cohesión entre el profesorado, ya que apostar por el funcionamiento del programa les ha unido especialmente y, sin duda, juntos han podido contribuir a la mejora de la convivencia de su centro. Resultados similares también han sido constatados en los estudios realizados por Hakvoort y Olsson (2014) y Peñalva-Vélez, López-Goñi, Vega-Osés y Satrústegi-Azpíroz (2015).

En cuanto a los resultados obtenidos del grupo control, se señala la necesidad de llevar a cabo actuaciones que mejoren la convivencia, contribuyendo a construir un clima más relajado. Afirman que en el centro se respira un ambiente tenso y por ello proponen la realización de actividades relacionadas con el aprendizaje de la inteligencia emocional. Por tanto, éste podría ser un aspecto a tener en cuenta a la hora de mejorar el programa propuesto.

Por otra parte, otro tema fundamental al que quisiéramos hacer referencia es el de la formación como condición imprescindible para trabajar la convivencia escolar. De manera directa lo afirma el propio profesorado del centro de control, quien demanda formación en estrategias de prevención y resolución de conflictos para poder atender adecuadamente al incremento de violencia escolar que en los últimos años se viene produciendo. Vinculado con ello, cabe decir que ambos centros han expresado firmemente la importancia de contar con expertos en convivencia escolar para formar y acompañar en la puesta en práctica de estrategias de mejora de la convivencia, ayudándoles a seguir mejorando y a no caer en la desmotivación.

Asimismo, se constata la necesidad de incrementar la participación, tanto del alumnado como de las familias. Por ello, consideramos que de cara a futuras investigaciones que sigan esta misma línea, sería interesante aumentar y potenciar la participación del alumnado y las familias en el centro, con la finalidad de darles más voz y más posibilidades de formar parte de la institución. Otro tema que deberemos tener en cuenta es el de la desmotivación, pues el profesorado del grupo de control hace referencia a la misma como una preocupación importante, ya que conlleva el aumento de la tasa de absentismo escolar.

Consideramos que aplicar estrategias como las enmarcadas en la mediación artística podría motivar al alumnado y prevenir esta problemática, además de promover todos los beneficios ya resaltados.

En definitiva, todas las valoraciones obtenidas deben llevarnos a reflexionar acerca del funcionamiento del programa, valorando la posibilidad de mejorarlo e incorporar propuestas e iniciativas. Entre otros aspectos, se desarrollarán iniciativas de promoción de la participación, ya que se ha resaltado la necesidad de incrementar la participación del alumnado y abrir la escuela a las familias, a la comunidad y al barrio, con el propósito de que se convierta en un lugar de referencia y de identidad. Por otra parte, podría ser interesante incorporar en el programa estrategias que aborden directamente la prevención y resolución de conflictos entre iguales, al ser este un tema señalado en el estudio como fundamental y que además fomentaría ambientes menos crispados. Entre otras, la propuesta de Torrego (2012) sobre la implementación de "Alumnos Ayudantes" puede ser una buena iniciativa que potencie el aprendizaje de la convivencia, adquiriendo gran responsabilidad en temáticas relacionadas con la prevención y resolución de conflictos. En síntesis, se trata de desarrollar acciones que promuevan la inclusión y cohesión del alumnado, contando con cada miembro de la comunidad educativa y creyendo firmemente en la necesidad de transformar la escuela en un espacio de educación en democracia y para la democracia.

## AGRADECIMIENTOS

Funded by: Regional Government of Valencia, Spain.

Funder Identifier: <http://dx.doi.org/10.13039/501100003359>

Award: 2013/8197

Esta investigación se desarrolla en el marco del programa VALi+d de Ayudas para la contratación de personal investigador en formación de carácter predoctoral, *Conselleria de Educació, Cultura y Deporte, Comunitat Valenciana* [2013/8197]

## REFERENCIAS

- Akgun, S., & Araz, A. (2014). The effects of conflict resolution education on conflict resolution skills, social competence, and aggression in Turkish elementary school students. *Journal of Peace Education, 11*(1), 30-45. doi:10.1080/17400201.2013.777898
- Bardín, L. (1986). *El análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Boqué, M. C. (2005). *Tiempo de mediación. Taller de formación de mediadores y mediadoras en el ámbito educativo*. Barcelona: CEAC.
- Callado, J. A., Molina, M. D., Pérez, E., & Rodríguez, J. (2015). Inclusive education in schools in rural areas. *New Approaches in Educational Research, 4*(2), 107-114. doi:10.7821/naer.2015.4.120
- Cangas, A. J., Gázquez, J. J., Pérez, M. C., Padilla, D., & Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema, 10*(1), 114-119.
- Cowie, H., Naylor, P., Talamelli, L., Chauhan, P., & Smith, P. K. (2002). Knowledge, use of and attitudes towards peer support. *Journal of Adolescence, 25*, 453-467. doi:10.1006/jado.2002.0498
- Durán, D., & Blanch, S. (2015). Read One: Un programa de mejora de la lectura a través de la tutoría entre alumnos y el apoyo familiar. *Cultura y Educación, 19*(1), 31-45. doi:10.1174/113564007780191287
- Fernández, I. (2008). Los programas de ayuda para la mejora de la convivencia en instituciones educativas. *Bordón. Revista de Pedagogía, 60*(4), 137-150.
- Fisher, K., & Kettl, P. (2003). Teachers' perceptions of school violence. *Journal of Pediatric Health Care, 17*, 79-83. doi:10.1016/S0891-5245(02)88320-1
- Hakvoort, I., & Olsson, E. (2014). The School's Democratic Mission and Conflict Resolution: Voices of Swedish Educators. *Curriculum Inquiry, 44*(4), 531-542. doi:10.1111/curi.12059
- Harbera, C., & Sakade, N. (2009). Schooling for violence and peace: how does peace education differ from 'normal' schooling? *Journal of Peace Education, 6*(2), 171-187. doi:10.1080/17400200903086599

- Herrera, L., & Bravo, I. (2012). Predictive value of social skills in living together at primary school. Analysis in a cultural diversity context. *New approaches in educational research*, 1(1), 13-21.
- Moreno, A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(2), 1-9. doi:10.5209/rev\_ARIS.2015.v27.n3.43723
- Naylor, P., & Cowie, H. (1999). The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying: the perspectives and experiences of teachers and pupils. *Journal of Adolescence*, 22, 467-479. doi:10.1006/jado.1999.0241
- Ortega, R., & Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.
- Pellegrini, A. D., & Bjorklund, D. F. (1996). The place of recess in school: Issues in the role of recess in children's education and development. *Journal of Research in Childhood Education*, 11, 5-13. doi:10.1080/02568549609594691
- Peñalva-Vélez, A., López-Goñi, J. J., Vega-Osés, A., & Satrustegui-Azpiroz, C. (2015). Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar, ESE. *Estudios sobre Educación*, 28, 9-28.
- Puig-Gutiérrez, M., & Morales-Lozano, J. A. (2015). La formación de ciudadanos: conceptualización y desarrollo de la competencia social y cívica. *Educación XXI*, 18(1), 259-282.
- Rodrigo-Montero, J. (2015). Kunstcoop: Experiences of art mediation in Germany. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(3), 373-392. doi:10.5209/rev\_ARIS.2015.v27.n3.43723
- Silver, P., & Jacklin, H. (2015). Assembling the Ideal Learner: The School Assembly as Regulatory Ritual. Review of Education, *Pedagogy, and Cultural Studies*, 37(4), 326-344. doi:10.1080/10714413.2015.1065618
- Torrego, J. C. (2012). *La ayuda entre iguales para la mejora de la convivencia escolar. Manual para la formación de alumnos ayudantes*. Madrid: Narcea.
- Turnuklu, A., Kacmaz, T., Gurler, S., Turk, F., Kalender, A., Zengin, F., & Sevkin, B. (2010). The effects of conflict resolution and peer mediation training on Turkish elementary school students' conflict resolution strategies. *Journal of Peace Education*, 7(1), 33-45. doi:10.1080/17400200903370928
- UNESCO (2015). *Rethinking Education. Towards a global common good?* France: UNESCO.
- Valls, R., Soler, R., & Flecha, R. (2008). Lectura Dialógica: Interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 71-87.

**Como citar este artículo:**

Grau, R., García-Raga, L. & López-Martín, R. (2016). Towards school transformation. Evaluation of a coexistence program from the voice of students and teachers. *Journal of New Approaches in Educational Research*. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 5(2), 137-146. doi: 10.7821/naer.2016.7.177

Con el fin de llegar a un mayor número de lectores, NAER ofrece traducciones al español de sus artículos originales en inglés. **Este artículo en español no es la versión original del mismo, sino únicamente su traducción.** Si quiere citar este artículo, por favor, consulte el artículo original en inglés y utilice la paginación del mismo en sus citas. Gracias.