

# Boletín

de Enseñanza Pública

UGT



Servicios  
Públicos  
Enseñanza

Mayo 2024



**La figura del coordinador de bienestar y protección en los centros educativos ante los nuevos retos para la convivencia escolar**

# La convivencia en los centros escolares y la figura del coordinador de bienestar y protección en los centros educativos

La figura del coordinador de bienestar y protección en los centros educativos está teniendo un desigual desarrollo. Las tareas que se le encomiendan suponen, si se quieren llevar a cabo de forma eficaz, una gran carga de trabajo y responsabilidad, y ello en unos claustros con exceso de horas lectivas y de tareas burocráticas.

La evolución de la tecnología y de la sociedad en su conjunto, a la que no son inmunes los centros escolares, plantea nuevos retos a la hora de afrontar la convivencia en los mismos.

La implantación de la figura del coordinador de bienestar y protección en los centros educativos ha tenido una desigual implicación y desarrollo en España. La gran responsabilidad que se le atribuye, unida a la realidad de tener que ocupar el espacio y compartir las funciones de otras figuras que ya se encontraban presentes en los centros educativos, como los responsables del Plan de Convivencia o los Departamentos de Orientación, que ya venían realizando una función de intervención socioeducativa desde la inclusión y la compensación de desigualdades), ha sido un proceso no aún del todo concluido, pero enormemente necesario ante las nuevos retos que se plantean a la convivencia de los centros, y cuyo origen e implicaciones, en numerosas ocasiones, exceden el ámbito escolar aunque sí que repercuten sus consecuencias.

Por otro lado, los informes internacionales que recogen la propia percepción del alumnado y el profesorado respecto al tema reflejan una buena percepción de la convivencia en los centros educativos de nuestro país, a pesar de la resonancia que los medios de comunicación otorgan a los casos puntuales de violencia y acoso escolar.

En este punto, cobra especial relevancia el Índice Socioeconómico y Cultural (IESC), que acompaña en la actualidad tanto a los informes internacionales como a las Evaluaciones

de Diagnóstico del Sistema Educativo. Este índice demuestra empíricamente la relación que existe entre un buen clima escolar y mejores resultados obtenidos.

## Los resultados acerca de la convivencia en el informe PISA

Los datos del informe PISA 2022 en el apartado 'Sentirse seguro en la escuela y sus alrededores' muestran una relación por parte del alumnado entre sentirse más seguros y menos expuestos al acoso y otros riesgos en la escuela y un rendimiento alto y un fuerte sentido de pertenencia. Esta relación también es corroborada por los informes de TIMSS (Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias, por sus siglas en inglés).

TIMSS destaca que, a causa del predominio de internet, el acoso cibernético lamentablemente parece ser común entre el alumnado y, como otras formas de acoso, el acoso a través de internet se asocia a una baja autoestima, angustia y bajo rendimiento.

PISA muestra que hay un descenso en el porcentaje del alumnado que manifiesta sentirse acosado respecto al 2018. En los países de la OCDE, de media, solo el 7% de los estudiantes informaron que otros estudiantes difundieron rumores desagradables sobre ellos en 2022, en comparación con el 11% en 2018. También en España las proporciones correspondientes se redujeron -6% en 2022 frente al 9% en 2018-.

El cuadro adjunto nos muestra una comparativa respecto al bullying entre la situación de España, la UE y la OCDE:

## ACOSO ENTRE IGUALES (BULLYING)



En España, el 6,5 % del alumnado declara haber sido frecuentemente acosado, frente al 8,3 % en el promedio de los países de la OCDE.

		DIFERENCIAS POR GÉNERO, ISEC E INMIGRACIÓN			
		Índice de acoso	Chicas-chicos	Favorecidos-desfavorecidos	Nativos-inmigrantes
	España	-0,38	0,04	-0,15	-0,18
	Promedio OCDE	-0,30	-0,05	-0,02	-0,08
	Total UE	-0,30	-0,01	-0,07	-0,10

El índice de acoso en España es menor que el del Promedio de la OCDE. En España, las chicas, el alumnado desfavorecido y los inmigrantes se sienten más acosados que sus grupos de contraste.

Fuente: Informe español PISA 2022

### Los resultados del V Informe de Prevención del Acoso Escolar

Durante el curso escolar 2022/23, la Fundación ANAR publicó su informe acerca de la percepción del alumnado y el profesorado sobre el acoso escolar en los centros de nuestro país.

Este estudio complementa los datos que aporta PISA, al estar circunscrito al sistema escolar de nuestro país. El informe corrobora la percepción acerca del acoso al presentar unos porcentajes de incidencia similares, así como la tendencia descendente, que ha pasado de una percepción del 50% en 2016 a un 12% en el curso 2022/23.

El informe muestra, sin embargo, un dato preocupante, que es el ascenso del acoso que afecta a una sola persona, más grave por el hecho de ser realizado por más de un acusador normalmente. Respecto al modo, los insultos, motes y burlas representan casi el 90% del total y el aspecto físico y el comportamiento son los motivos más frecuentes, superando el 64% y el 55% respectivamente.

Respecto al ciberbullying, el informe refleja una mayor incidencia entre los propios compañeros de clase y el WhatsApp como el medio más frecuente de realizarlo, seguido por Instagram y TikTok –en Primaria también destaca su difusión a través de los Juegos online–. Un dato preocupante en esta modalidad de acoso, aunque en descenso, es la percepción por parte de casi un 25% del alumnado de haber colaborado inconscientemente en las situaciones de acoso.

Respecto a la percepción del profesorado, destacan como factores de riesgo más decisivos la presión del grupo, la normalización de la violencia y la falta de respeto a las diferencias. Destacan, aunque en menor medida, la falta de una gestión emocional adecuada y la carencia de habilidades sociales, aspectos fundamentales y muy necesarios más allá del entorno y el acoso escolar. Respecto al perfil del acosador, sobresale como elemento fundamental el sentimiento de superioridad, pero también vuelven a aparecer factores relacionados con el control emocional y la falta de habilidades sociales.

### 1. DIFICULTADES Y BARRERAS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN LOS CENTROS ESCOLARES

Los nuevos retos que han surgido como consecuencia de las nuevas modalidades de acoso y la influencia, cuando no dependencia, de los dispositivos móviles y las redes sociales, han supuesto la necesidad de un replanteamiento de la organización en los centros. Hay que destacar que algunas dificultades tradicionales, como la falta de recursos y el exceso de burocracia, entre otras, también repercuten negativamente a la hora de abordar de forma eficiente, incluso de poder anticipar y prevenir, las situaciones que ponen en riesgo el buen clima en los entornos escolares.

Por último, merece la pena destacar que la influencia de estas nuevas modalidades de acoso, el ciberbullying, excede el ámbito escolar, aunque afectan negativamente al buen

La figura del coordinador de bienestar y protección en los centros educativos ante los nuevos retos para la convivencia escolar





clima en los centros, y requieren de respuestas globales, al incurrir incluso en posibles delitos, y no únicamente retos a la convivencia.

En este apartado, queremos señalar las principales demandas que, a juicio del profesorado, sería necesario afrontar para eliminar, o al menos reducir, los obstáculos que limitan su capacidad para acometer su tarea de prevención de situaciones de riesgo y, a la vez, contribuir a mejorar la convivencia en los centros educativos.

Entre las principales dificultades, hay que diferenciar entre las que podemos denominar como estructurales y aquellas que dependen más de las carencias personales por parte de los miembros de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias.

Entre las causas estructurales se encuentran la falta de recursos, la excesiva burocratización –que afecta directamente en la convivencia al establecerse unos protocolos poco claros y a la vez poco flexibles– y la propia organización y estructura de los centros escolares, demasiado rígida.

Entre las causas más personalizadas, nos encontramos la falta de formación por parte del profesorado, las –a menudo– dificultades para establecer comunicaciones estables y

eficaces con las familias y la complejidad de la convivencia y de la dificultad para discernir y evaluar el riesgo, incluso cuando ya excede lo que es un conflicto para entrar en el terreno del acoso, o incluso un delito, por parte de los agentes que intervienen y están implicados en el terreno escolar, especialmente el alumnado por su propia inmadurez o porque intervienen otros factores más difíciles de reconocer, como son los propios prejuicios y condicionantes culturales y sociales.

Por otro lado, conviene aprovechar la oportunidad que ofrece el centro escolar para reforzar y favorecer el establecimiento de redes de iguales que favorezcan la creación de un buen clima y que, asimismo, ofrezcan la garantía y el apoyo ante posibles riesgos y amenazas y se constituyan como elementos preventivos y de refuerzo positivo.

Consideramos que, como se va a desarrollar en el apartado siguiente, además del refuerzo de las redes y el trabajo entre iguales es fundamental trabajar el aprendizaje en las competencias emocionales.

## 2. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL: UN APRENDIZAJE NECESARIO

Las emociones tienen una fuerte influencia en la motivación y ayudan a generar un clima

idóneo para el aprendizaje en el contexto aula y en el centro, y son esenciales para la gestión del conflicto y la convivencia escolar. Diferentes estudios han venido a constatar la importancia que los elementos emocionales y morales tienen en el desarrollo y en la capacidad de afrontar las posibles situaciones de riesgo y acoso, tanto en el aula como fuera del entorno escolar.

Si entendemos que la educación, además de instruir al alumnado para que logre valerse por sí mismo en su futuro, debe contribuir a convertirle en ciudadanos y ciudadanas éticos que contribuyan al desarrollo común, es dentro de esta labor donde las competencias socioemocionales se sitúan como un elemento clave para la consecución de un marco positivo sobre el que asentar una vida en común.

La inteligencia emocional, la competencia social y el dominio moral juegan, por tanto, un papel fundamental en el desarrollo de la convivencia escolar y a la hora de prevenir y anticipar situaciones que pueden llegar a amenazarla, incluido el riesgo de bullying.

La importancia que estas competencias y valores están siendo reconocidas en la actua-

lidad ponen de manifiesto que el currículo y el proceso de enseñanza-aprendizaje no deben ser ajenos a los procesos de modulación de las emociones, el reforzamiento de la competencia social y el afianzamiento del pensamiento crítico y ético.

La educación emocional se orienta a que el alumnado adquiera conocimientos fundamentados sobre las emociones y que, conforme a su desarrollo evolutivo, sea capaz de valorar las propias emociones y las de los demás, y adquiera cierto grado de competencia en su regulación.

La enseñanza de habilidades sociales que favorezcan la integración grupal y eviten las situaciones de exclusión o rechazo social debe asumirse como parte de la comunicación y el discurso que se despliega en la propia actividad de la enseñanza y el aprendizaje, ya que esta siempre ocurre en un escenario de interacción social cuyas claves emocionales y morales deben ser reconocibles tanto por los docentes como por el alumnado en general ya que la cuestión emocional no solo se inscribe en el ámbito del alumnado, sino también en el del profesorado. Aprender a afrontar las situaciones difíciles que



vamos encontrando a lo largo de nuestra vida, así como cuáles son las estrategias de afrontamiento, son aspectos de especial importancia para nuestro bienestar psicológico y social.

El modo en que somos capaces de reconocer y manejar las emociones que sentimos, de expresarlas, de reconocerlas en los demás y de conectarnos afectivamente con ellos, modula la calidad de las relaciones interpersonales que establecemos, y nos hace ser más o menos competentes en los diferentes ámbitos de nuestra vida estableciendo y manteniendo unas relaciones sanas y satisfactorias.

El modelo sobre Competencia Emocional que propone Saarni<sup>1</sup> ha sido utilizado en estudios que analizan el papel que las emociones juegan en experiencias tan devastadoras como el bullying, ya que enfatiza la naturaleza contextual de la competencia emocional<sup>2</sup>. De acuerdo con lo expuesto en ambas publicaciones, las habilidades emocionales no deberían comprenderse desde la estabilidad sino desde el cambio, pues es en la interacción individuo-contexto, y en función de la historia personal de los protagonistas y de los significados que en esta historia han ido construyendo, desde donde la competencia emocional adquiere relevancia y significatividad.

La escuela se presta como espacio privilegiado para abordar este aprendizaje tanto por su propio papel como espacio socializador como por la tarea de instrucción y aprendizaje que tiene encomendada. Sin embargo, excepto por la experiencia de Castilla-La Mancha durante la LOE, no ha habido un desarrollo curricular de esta competencia.

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral<sup>3</sup> (Bisquerra, 2000, p. 243).

Además, como ya hemos señalado con anterioridad, reforzar la dimensión emocional en el proceso de aprendizaje del alumnado tiene una fuerte influencia en la motivación

y ayuda a generar un clima idóneo para el aprendizaje.

La competencia emocional en el aula debe ser establecida como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia. Es decir, como un conjunto de saberes que se ponen en acción para dar respuestas pensadas, sentidas, efectivas y actualizadas a las demandas de un entorno complejo y cambiante, incluso contradictorio, en el que nos ha tocado vivir.

Finalmente, es importante destacar que los docentes somos uno de los modelos más importantes para nuestro alumnado, por lo que este mismo desarrollo debe ser trabajado internamente para mejorar nuestra competencia emocional, moral y social y, por tanto, nuestra capacidad para afrontar de forma efectiva las situaciones de conflictividad.

Por ello, el profesorado debe contar con una formación específica en educación emocional, la cual debe estar orientada al desarrollo de competencias emocionales como paso previo para ser un claro referente de sus alumnos, junto con el papel de la familia y el grupo de iguales, en calidad de agentes de socialización emocional.

### **3. LA RESPUESTA DE LOS CENTROS ANTE LOS NUEVOS RETOS A LA CONVIVENCIA Y EL PAPEL DEL COORDINADOR DE BIENESTAR**

La dimensión psicoeducativa dirige su mirada a la escuela como uno de los principales escenarios organizados para favorecer la interacción entre iguales, y, en concreto, para promover la calidad de estas. Los iguales se configuran como un contexto de socialización con características específicas en el que se favorecen, practican y perfeccionan habilidades, actitudes, comportamientos y conocimientos difícilmente alcanzables sin la interacción directa de niños y niñas con sus pares.

Sin embargo, la investigación nos ha demostrado que algunos niños y niñas se encuen-





tran con muchas dificultades en sus relaciones interpersonales durante su vida escolar; dificultades que cuando no se detectan a tiempo y no se interviene sobre ellas de forma eficaz, minimizan significativamente el impacto positivo de los iguales en el desarrollo social y personal.

Por ello, la convivencia escolar se considera hoy un ámbito preferente del trabajo preventivo en los contextos educativos para conseguir el equilibrio emocional y el bienestar personal y social del alumnado. También es un factor de actuación destacado para la educación en valores y la mejora del rendimiento integral del alumnado a largo plazo.

El análisis de los procesos mediante los que las personas conseguimos iniciar y mantener relaciones sociales saludables y exitosas ha sido un objetivo prioritario para la Psicología. Y si, inicialmente, las habilidades sociales y las competencias cognitivas eran consideradas prioritarias, actualmente están dirigiendo su atención hacia los aspectos afectivos y morales como ejes fundamentales.

El trabajo en convivencia supone establecer de forma compartida principios y líneas de actua-

ción en la comunidad que permitan conseguir objetivos orientados a un fin, y que guíen el trabajo en campos como el emocional, grupal, social o moral. Este es el sentido que tienen los Planes de Convivencia que deben desarrollar todos los centros educativos.

Los Planes de Convivencia deben guiar la toma de decisiones de forma compartida y responsable, así como las actuaciones planificadas e intencionales que se pongan en marcha, facilitando a cada persona el papel y la voz necesarias para entender y realizar el trabajo en convivencia como una tarea compartida y corresponsable.

En el clima escolar influyen muchas variables, algunas relacionadas con problemas de convivencia en el aula y su gestión por parte del profesorado. Variables como el estilo docente, expectativas satisfechas del alumnado, motivación, reconocimiento personal, respuesta a los intereses y necesidades, gestión de los límites, supervisión y evaluación de normas, entre otras, son factores de protección o riesgo que están detrás de problemas de convivencia como la disrupción, la indisciplina o la desmotivación.

Otras variables como el equilibrio en la gestión del poder en el seno de los grupos, su grado de cohesión interna, el aislamiento o rechazo de alguno de sus miembros, la participación de los iguales en el cuidado de los otros, son a su vez factores de protección y riesgo grupales, entre otros, para que surjan espontáneamente o no procesos de violencia interpersonal o bullying. De ahí la importancia de trabajar intencionalmente la convivencia en positivo en el seno de los grupos, para proporcionarles herramientas de defensa y prevención tanto del itinerario perturbador de la convivencia, disrupción, indisciplina o desmotivación, como del itinerario de la violencia en sí, agresión, violencia o maltrato.

Una de las herramientas más adecuadas que se utiliza en la convivencia escolar es proporcionar al alumnado presencia y voz, a través de diversas estructuras de participación y gestión. El papel que pueden desempeñar los iguales en cualquiera de los sistemas de apoyo en que se pueden organizar supone un respaldo fundamental al trabajo que pueda estar haciéndose desde otros sectores de la comunidad para la mejora de

su bienestar emocional y social, promoviendo una cultura del cuidado y autocuidado, y el sentido de protección para quien lo necesita, al trabajar el valor de observar las necesidades y estar pendientes de otras personas.

Un Sistema de Apoyo entre Iguales, en adelante SAI, es una estructura organizada en red en la escuela, supervisada por las personas adultas de la comunidad educativa, en la que participa de forma autónoma y protagonista el alumnado con el fin de proveer una asistencia de valor a sus iguales, que puede ser de diversa índole y complejidad, según la edad, la intención y/o la necesidad del grupo de convivencia.

Por tratarse de sistemas que forman parte del Plan de Convivencia de los centros, a su vez participan conjuntamente con otras estructuras y redes en algunas de estas tareas. Su propia existencia y funcionamiento depende de la actuación de otras estructuras que forma el profesorado para desarrollar sus planes de convivencia. En esta configuración cobra especial relevancia la nueva fi-





gura del coordinador de bienestar y protección en los centros educativos<sup>4</sup>.

Las tareas encomendadas a esta figura, como se ha desarrollado a lo largo de este estudio, suponen, si se quieren llevar a cabo de forma eficaz, una gran carga de trabajo y responsabilidad. Además, quien se encarga de esta responsabilidad necesita de una capacitación y una formación específica, que no se encuentra garantizada debido a la indefinición existente respecto a quién, cuándo y de qué manera va a realizar su cometido.

Nos encontramos que, en unos claustros ya saturados de trabajo, debido al excesivo número de horas lectivas y de tareas burocráticas, además de faltos de plantilla como consecuencia de los recortes, la llegada de esta figura ha supuesto más una carga sobrevenida que una ayuda en su labor, a pesar de su necesidad.

Por otro lado, la especificidad de la organización en los centros educativos lleva a la necesidad de fijar claramente los espacios y las tareas, ya que la nueva figura del coordi-

nador de bienestar y protección solapa funciones que ya se venían realizando en los mismos por parte, fundamentalmente, de los Departamentos de Orientación o los coordinadores de convivencia que existían ya en algunas comunidades autónomas.

Por último, consideramos que determinados aspectos como son los referentes a la salud mental y nutricional del alumnado deberían ser asumidos por profesionales de la Sanidad de forma preferencia, bien reforzando su presencia en los centros (como por las DUE - Diplomado Universitario de Enfermería-, que seguimos reclamando vuelvan a ser permanentes en los centros) o desde los Centros de Salud.

## CONCLUSIONES

Desde UGT venimos reclamando la creación de nuevas figuras y perfiles, más allá de la docencia, para poder responder a los desafíos a los que tienen que responder y hacer frente los centros educativos en la actualidad y la figura del coordinador de bienestar y protección, con sus atribuciones, que vuelve



La figura del coordinador de bienestar y protección en los centros educativos ante los nuevos retos para la convivencia escolar



a demostrar lo acertado de nuestras demandas. Cada vez se hace más evidente la distancia entre las necesidades y exigencias a las que tienen que responder y hacer frente los centros educativos y la normativa que regula su funcionamiento y organización.

Desde UGT reclamamos un reparto más ajustado de las tareas y responsabilidades que se vienen exigiendo, con carácter sumativo en la mayoría de los casos, al profesorado de los centros educativos, ya sobrecargado con la elevada carga lectiva y el resto de tareas burocráticas que tiene que desempeñar, y para las que, además, ni han sido formados, ni disponen en muchos casos de tiempo asignado en su horario laboral, ni tampoco reciben retribución por el desempeño de esta labor.

Las labores que encomienda la Ley 8/2021 al coordinador de bienestar y protección exceden la mera labor docente y requieren, si se quiere que sean asumidas con rigor y garantías, una disponibilidad horaria mayor que las ocho horas semanales que, en el mejor de los casos, se les han asignado por alguna comunidad autónoma. Una vez más se carga a los docentes con funciones para las que no están preparados, ya que hablamos de situaciones muy complicadas, de conflicto, de abuso, de salud

mental, temas muy delicados que requieren de una formación específica de quien lo va a abordar. Por otro lado, exponer al profesorado a una responsabilidad tan grande, sin proporcionarle dicha formación es un riesgo para ellos y para el centro por la desprotección que puede generar una mala praxis en un tema tan sensible. No podemos olvidar que los centros educativos son el reflejo de la sociedad en la que viven, donde las fronteras y los actores participantes entre los diferentes espacios se han diluido y es muy difícil, por tanto, delimitar el campo de responsabilidad y de competencia del profesorado.

Parece inaceptable que se encomiende una tarea tan compleja como la de garantizar un buen clima de convivencia y de salud mental y emocional sin ofrecer los medios ni dotar de recursos a los centros educativos. La falta de concreción en la normativa puede suponer que se planteen perfiles diferentes en el desarrollo legislativo de las normas de convivencia en cada comunidad autónoma y que los centros se encuentren desprotegidos a la hora de poder actuar y prevenir los nuevos riesgos a los que se enfrentan sin que se incorporen perfiles específicos, sin concreción del tiempo de dedicación de los responsables de convivencia para llevar a cabo su labor y sin que exista una formación previa.



Exigimos, por tanto, que se establezca de forma clara cuál es el perfil que debe cumplir la persona que desempeñe la labor de coordinador de la convivencia, que esta labor quede establecida en su horario con la disponibilidad que sea precisa, aunque suponga reducción de horario lectivo o dedicación plena a este cometido y, por último, que le sea asignado el complemento retributivo correspondiente.

Respecto a los recursos de los centros educativos, es necesario un refuerzo de las plantillas, especialmente con los perfiles profesionales que mejor encajan en este perfil, los que corresponden al Departamento de Orientación en los IES, pero también en los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) que cumplen con dicha función en los CEIP. Entendemos, además, que

dado que la norma que ha creado esta figura y le ha asignado sus funciones es de rango básico, sea también una norma de carácter básico la que se encargue de fijar los cometidos señalados anteriormente.

Además, UGT considera que el coordinador de bienestar y protección es una figura específica, por lo que no sirve con liberar de unas horas lectivas a un docente del centro, ni considerar que se encuentra formado con un curso de 30 horas de duración, como se propone desde alguna comunidad autónoma. Por eso pensamos, que para evitar dar una respuesta parcial a las problemáticas crecientes que afectan a la convivencia lo que habría que hacer, en primer lugar, es reforzar los planes de acción tutorial de los centros y la presencia de orientadores y profesionales como el profesorado técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) o los educadores sociales, que sí cuentan con la formación necesaria y que son especialistas.

Es decir, se tiene que hacer un refuerzo generalizado de los Departamentos de Orientación y de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), porque el coordinador de bienestar y protección tendrá que trabajar íntimamente con ellos y están infradotados. No es aceptable una ratio de un orientador por cada 1.000 alumnos. También habría que establecer un plan de formación para que toda la comunidad educativa se sienta implicada activamente en esas tareas, ya que no se puede añadir y cargar a los docentes con funciones nuevas, y menos si ni siquiera se les ha formado y preparados para ellas.

Por último, exigimos que la implementación de esta figura profesional, si se quiere hacer con rigor y garantías, cuente con una dotación presupuestaria estable y suficiente.

<sup>1</sup> Saarni, Carolyn (1999), *The Development of Emotional Competence*, Nueva York, Guilford Press.

<sup>2</sup> Sánchez, V., Ortega, R., & Menesini, E. (2012). La competencia emocional de agresores y víctimas de bullying. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 28(1), 71-82.

<sup>3</sup> Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis, 243.

<sup>4</sup> Para más información se pueden consultar las publicaciones sobre bienestar emocional y clima escolar que se encuentran en la página web de la Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa del Ministerio de Educación, FP y Deportes.



## CONTACTA CON NOSOTROS

<b>ANDALUCÍA</b>	<a href="https://ugtserVICIOSpublicosandalucia.es">https://ugtserVICIOSpublicosandalucia.es</a>
<b>ARAGÓN</b>	<a href="https://aragon.ugt-sp.es">https://aragon.ugt-sp.es</a>
<b>ASTURIAS</b>	<a href="https://ugtspasturias.com">https://ugtspasturias.com</a>
<b>CANARIAS</b>	<a href="https://canarias.ugt.org/">https://canarias.ugt.org/</a>
<b>CANTABRIA</b>	<a href="https://www.ugtcantabria.org/servicios-publicos">https://www.ugtcantabria.org/servicios-publicos</a>
<b>CASTILLA-LA MANCHA</b>	<a href="https://fespugtclm.es">https://fespugtclm.es</a>
<b>CASTILLA Y LEÓN</b>	<a href="https://castillayleon.ugt-sp.es">https://castillayleon.ugt-sp.es</a>
<b>CATALUNYA</b>	<a href="https://ugtserveispublics.cat">https://ugtserveispublics.cat</a>
<b>CEUTA</b>	<a href="https://ceuta.ugt-sp.es">https://ceuta.ugt-sp.es</a>
<b>EUSKADI</b>	<a href="https://euskadi.ugt-sp.es">https://euskadi.ugt-sp.es</a>
<b>EXTREMADURA</b>	<a href="https://extremadura.ugt-sp.es">https://extremadura.ugt-sp.es</a>
<b>GALICIA</b>	<a href="https://galicia.ugt-sp.es">https://galicia.ugt-sp.es</a>
<b>ILLES BALEARS</b>	<a href="https://balears.ugt-sp.es">https://balears.ugt-sp.es</a>
<b>LA RIOJA</b>	<a href="https://larioja.ugt-sp.es">https://larioja.ugt-sp.es</a>
<b>MADRID</b>	<a href="https://ugtspmadrid.es">https://ugtspmadrid.es</a>
<b>MELILLA</b>	<a href="http://www.fspugtmelilla.es">http://www.fspugtmelilla.es</a>
<b>MURCIA</b>	<a href="https://murcia.ugt-sp.es">https://murcia.ugt-sp.es</a>
<b>NAVARRA</b>	<a href="https://navarra.ugt-sp.es">https://navarra.ugt-sp.es</a>
<b>PAÍS VALENCIA</b>	<a href="https://ugtserveispublicspv.org">https://ugtserveispublicspv.org</a>



[www.ugt-sp.es](http://www.ugt-sp.es)