Forum Aragón

Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

Revista digital de educación del FEAE-Aragón

Número 39 **Año XIII** **forum.educacion.aragon@gmail.com** **junio 2023**

Monográfico: El bienestar del alumnado

Entrevista a Rosa Llorente, directora del CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza

Colaboraciones de Marta Soler, Jara Serrano y Mª José Iranzo, José Luis Murillo, Alberto Toro, Hortensia Sinués y Remedios Rodríguez

Fórum Aragón
núm. 39

Revista digital del Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

Zaragoza, junio de 2023

JUNTA DIRECTIVA DE FEAE-ARAGÓN

Presidente: Fernando Andrés Rubia
Vicepresidenta: Ederlinda Calonge
Secretaria: Dorotea Pérez Fernández
Tesorero: Julio Blanco González
Vocales: Pedro Molina, Mª José Sierras Jimeno, Mª Teresa Fernández y José Luis Castán Esteban.

DIRECTOR DE LA REVISTA
Fernando Andrés Rubia

Fórum Aragón no comparte necesariamente los criterios y opiniones expresados por los autores de los artículos ni se compromete a mantener correspondencia sobre los artículos no solicitados.

Si deseas recibir la revista digital, envía un e-mail a Fórum.educacion.aragon@gmail.com

La revista se encuentra alojada en la página http://feae.eu/ccaa-feae/aragon/ y en issuu.com/feaearagon

ISSN 2174-1077

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

SUMARIO

Editorial 3

Monográfico: El bienestar del alumnado 4

El bienestar subjetivo de la infancia en la ciudad de Zaragoza. Marta Soler Gastón 4

El centro educativo: espacio de bienestar y seguridad. Jara Serrano García y María José Iranzo Fierros 9

Bienestar infantil: reflexionemos. Alberto Toro Villarroya 13

Hablando de bienestar en el aula. Remedios Rodríguez Beltrán y alumnado de sexto de Primaria 16

Los cuidados cotidianos en la escuela infantil de 0 a 3 años. Hortensia Sinués 18

El bienestar escolar, una aproximación. José Luis Murillo García 21

Experiencias

Para cuidar a nuestras niñas y niños hace falta el pueblo entero. Proyecto de bienestar emocional. Ana Calatayud 28

La mejora de la calidad de vida como garante del bienestar en personas con diversidad funcional en el CPEE Arboleda. Helena Blasco 34

Trabajo de fortalezas personales y bienestar. Beti García López 38

Sweet learning: aprendizaje basado en detalles. María Jesús Ardevines Asín 43

12 meses, 12 metas: descubriendo las emociones. Sonia García Calvo 49

La coordinación de bienestar y protección. Irene López Sebastián 53

Greg, el mino parisino. Víctor Reillo y Lara Salillas 54

Entrevista

Rosa Llorente, directora del CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza: "ellos sienten que la escuela es un lugar donde son escuchados y donde sus necesidades son atendidas" Fernando Andrés Rubia 59

Otros artículos y Colaboraciones

Erasmus +: El programa que cambia vidas a través de la educación y la movilidad. Ester Torres Avizanda 64

Neuroeducando en el aula. Ana Rojo de la Vega 69

Lecturas 71

Editorial

La Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en 1989 estableció en su artículo 19 que es obligación de los estados adoptar todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas para la protección de los niños, niñas y adolescentes de cualquier forma de maltrato efectuada por familiares, representantes legales o cualquier otra persona responsable de su cuidado. También la Unión Europea, en el tratado de Lisboa, consideró una prioridad la protección de los derechos de la infancia. Además, la Comisión Europea en 2021 aprobó una Estrategia Europea sobre los Derechos de la Infancia con el fin de combatir la violencia y garantizar su protección.

Ya en nuestro país, en 2020 se aprobó la reforma de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) y en 2021 la Ley Orgánica de Protección Integral a la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia (LOPIVI). Ambas leyes incluyen la figura del coordinador o coordinadora de bienestar y protección en todos los centros educativos. El objetivo principal es crear un clima adecuado para prevenir, detectar e intervenir ante las situaciones de violencia contra la infancia.

Lo cierto es que ha aumentado en los últimos años la preocupación por asegurar una protección integral de los niños y niñas y el interés por que la escuela se convierta no solo en un espacio seguro sino además en un espacio de protección garantizando un clima adecuado que facilite el aprendizaje. Con esta finalidad, los centros deben ser capaces de identificar situaciones de riesgo, así como implementar medidas que den respuesta a estos riesgos. Entre los recursos de los centros educativos destaca la tutoría, un ámbito y un marco de acción que puede garantizar espacios seguros en los que el alumnado puede ejercer sus derechos y satisfacer sus necesidades de crecimiento y aprendizaje. Otro elemento clave es la participación del alumnado en el entorno escolar como base para la construcción progresiva de la ciudadanía democrática, así como la corresponsabilidad y colaboración entre las familias, la escuela y la comunidad.

La incorporación de la figura del coordinador o coordinadora de bienestar supone un avance más en la mejora de la protección. Para todo ello, es fundamental la formación tanto de los docentes como de las familias, una formación que permita trabajar desde un mejor conocimiento de los derechos de la infancia, desarrollar la prevención y favorecer la detección de maltrato.

En este número, como veréis a continuación, hemos contado con interesantes colaboraciones, resultado de estudios, de la reflexión de los profesionales y de la experiencia en las aulas y centros. Hemos querido aproximarnos a un tema actual y que forma parte de las preocupaciones de nuestra sociedad.

Por otra parte, el pasado mes de mayo retomamos la actividad del Forum con un Encuentro en Morillo de Tou de los foros de la Antigua Corona de Aragón. Nos reunimos un grupo numeroso de compañeros y compañeras de Cataluña, Baleares y Aragón en torno al tema de la función directiva. En esta ocasión, lamentablemente, no contamos con la presencia de la Comunidad Valenciana. Entre el sábado y el domingo, hubo tiempo para hablar de la dirección de centros, hacer turismo por L'Ainsa y conocer la catedral de Roda de Isábena. Hablamos también del futuro de los foros e intercambiamos experiencias y estrategias de trabajo. Al terminar, acordamos que el próximo año nos encontraríamos de nuevo en Baleares.

Fernando Andrés Rubia
Director de Forum Aragón

El bienestar subjetivo de la infancia en la ciudad de Zaragoza

Marta Soler Gastón
Socióloga de la Oficina Técnica de Planificación y Programación
del Área de Acción Social y Familia del Ayuntamiento de Zaragoza

Resumen
Este artículo presenta algunos de los principales resultados de la *Encuesta sobre el Bienestar Subjetivo de la Infancia en Zaragoza1*, impulsada por el Ayuntamiento de Zaragoza durante el primer trimestre del curso académico 2022/2023 y en la que han participado más de 3.000 niños y niñas de 5º y 6º de Primaria de la ciudad.

1. Introducción: origen del proyecto

El Ayuntamiento de Zaragoza aprobó en el año 2018 el I Plan de Infancia y Adolescencia de Zaragoza (PLIAZ) con el que obtuvo el reconocimiento de UNICEF como Ciudad Amiga de la Infancia y la Adolescencia.

Uno de los objetivos estratégicos de dicho Plan era disponer de información relevante y actualizada para planificar las políticas públicas de infancia y adolescencia. Consecuencia de ello, fue la publicación de *Indicadores de bienestar de la Infancia y Adolescencia en Zaragoza,* un informe de carácter anual que recoge los principales datos sobre la población infanto-juvenil en diversos ámbitos: educación, salud, condiciones materiales, bienestar, etc.

Si bien este trabajo supuso un importante avance en la disposición de información, se constata la falta de datos de carácter subjetivo a nivel ciudad y distrito. Por ello, en el marco del diseño de la nueva planificación de las políticas municipales en materia de infancia y adolescencia, el Ayuntamiento de Zaragoza puso en marcha la *Encuesta sobre el Bienestar Subjetivo de la Infancia*, para complementar y profundizar el conocimiento sobre este sector de población, desde su punto de vista y con su protagonismo.

2. Metodología

La *Encuesta sobre el Bienestar Subjetivo de la Infancia en Zaragoza*, promovida por el Área de Acción Social y Familia del Ayuntamiento de Zaragoza[2], tiene como objetivo conocer las opiniones y percepciones de los niños y las niñas sobre diferentes aspectos y ámbitos de su vida con el fin de elaborar y aplicar políticas públicas que mejoren su bienestar. Para ello, se ha diseñado un cuestionario basado en encuestas validadas internacionales como Children's Worlds *(International Survey of Children's Well-Being, ISCWeB*) y Health Behaviour in School-aged Children *(HBSC, Organización Mundial de la Salud)*, con preguntas relativas a la familia, el colegio, la salud, el ocio o el barrio y la ciudad.

[1] Los resultados completos pueden consultarse en: https://www.zaragoza.es/sede/portal/servicios-sociales/ciudad-infancia/encuesta-bienestar-subjetivo

[2] La encuesta ha sido coordinada por la Oficina Técnica de Planificación y Programación del Área de Acción Social y Familia y ha contado con la colaboración del Departamento de Educación del Gobierno de Aragón y Unicef y con el apoyo técnico de Fundación DFA, Ebrópolis, la Oficina Técnica de Participación, Transparencia y Gobierno Abierto y el Institut Infància i Adolescència de Barcelona.

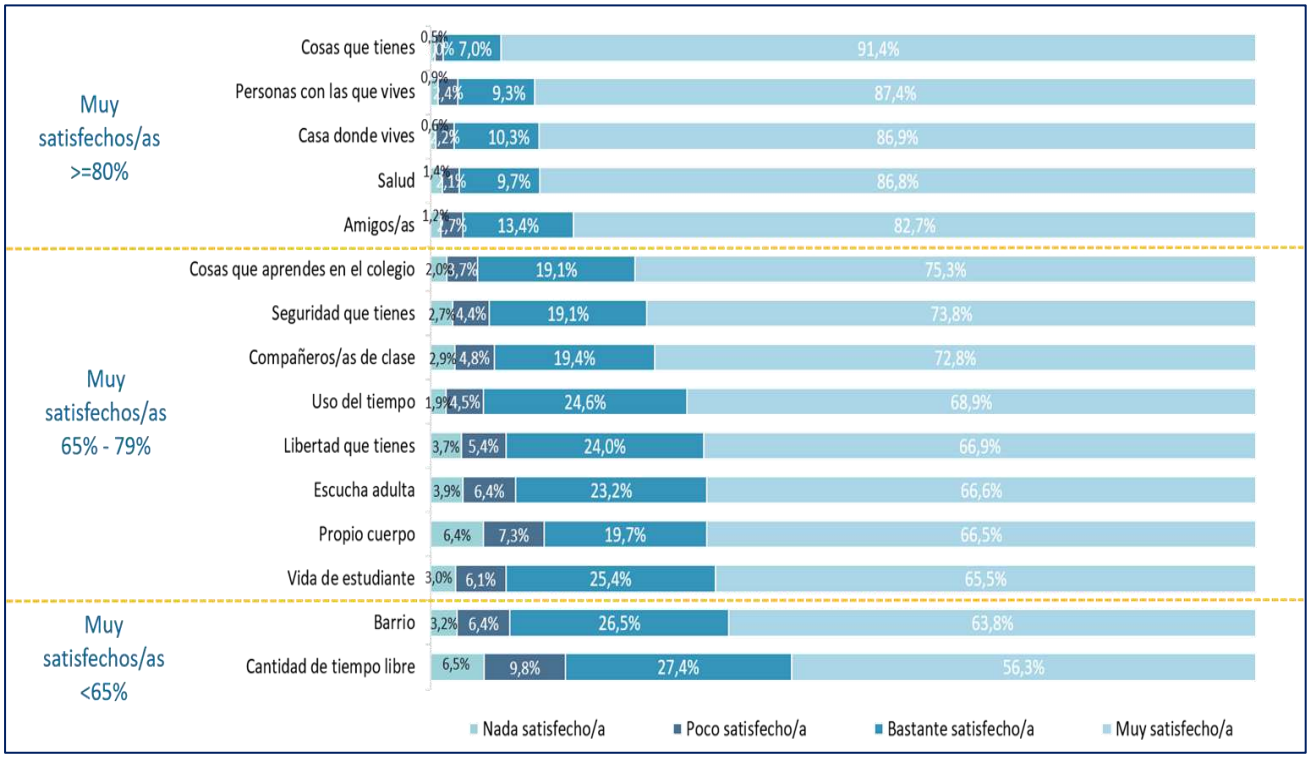


Figura 1: Grado de satisfacción de niños y niñas por ámbitos (%). Zaragoza, 2023.

La muestra ascendió a 3.192 niños y niñas de 5º y 6º de Primaria de 53 centros educativos de toda la ciudad, que fueron seleccionados de forma aleatoria y con representatividad por distrito y titularidad del centro.

La encuesta fue cumplimentada, de manera anónima, voluntaria y con la previa conformidad de los tutores legales, por los niños y las niñas en horario lectivo entre octubre de 2022 y enero de 2023, con el apoyo del profesorado y de personal investigador especializado.

3. Principales resultados

3.1. Satisfacción global de los niños y niñas

La satisfacción global media de los niños y las niñas de Zaragoza con sus vidas es de 9,15 sobre 10. En concreto, el 81% manifiesta estar "muy satisfecho/a", el 15% se muestra "bastante satisfecho/a", mientras que el 4% está "poco o nada satisfecho/a" con su vida.

Esta alta satisfacción de la infancia zaragozana es coherente con los resultados obtenidos en otros países y ciudades donde se han realizado encuestas similares. En este sentido, debemos advertir del denominado *sesgo del optimismo vital,* fenómeno según el cual las personas y, especialmente, los niños y las niñas, tienden a responder positivamente a preguntas relacionadas sobre satisfacción o bienestar con aspectos de sus vidas (Casas, F. y Bello, A., Coord., 2012)3. Por ello, no debemos caer en el error de pensar que en la infancia "está todo bien" y, sobre todo, tenemos que prestar especial atención a aquellos niñas y niñas que manifiestan una baja satisfacción vital ya que no es lo esperable y, por tanto, puede estar indicando un malestar importante.

3.2. Satisfacción por ámbitos

De los 15 aspectos de la vida analizados, los relacionados con el entorno familiar y el hogar son los más valorados por la infancia: más del 85% de niños y niñas están muy satisfechos con su familia,

[3] Casas, F. y Bello, A., Coord. (2012) *Calidad de vida y Bienestar Subjetivo Infantil en España*. Unicef España

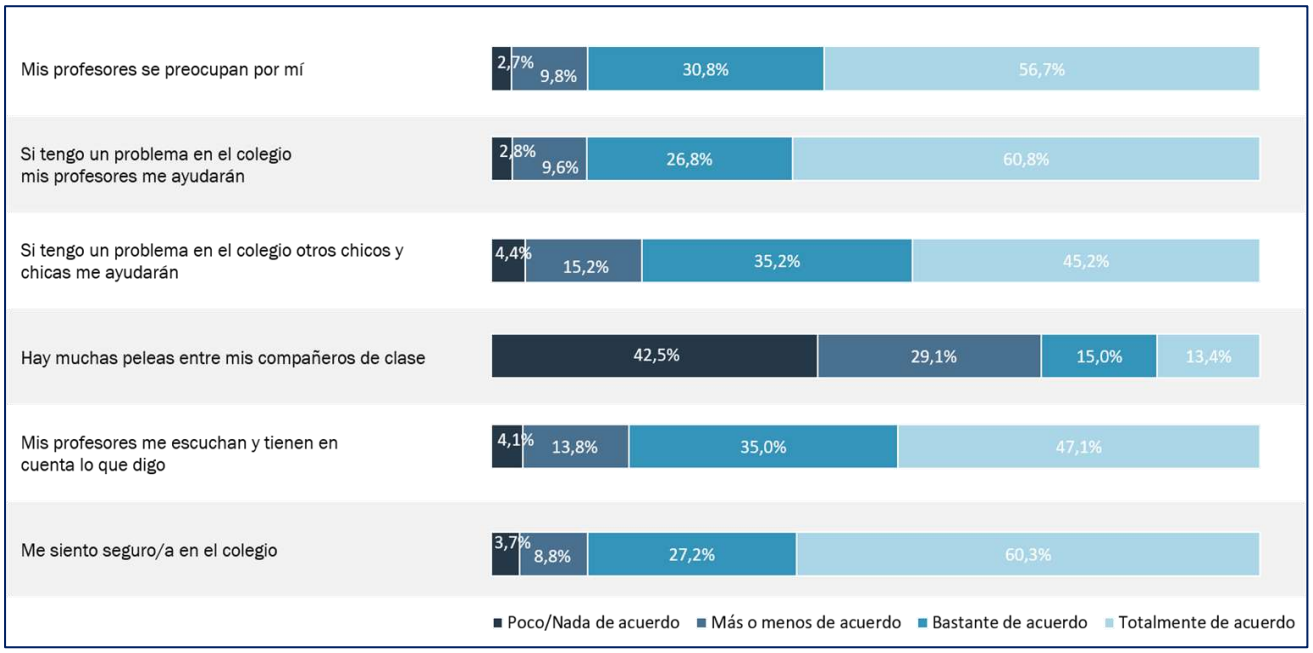


Figura 2: Grado de acuerdo con distintas cuestiones relacionadas con el entorno escolar (%). Zaragoza, 2023

su casa y las cosas que tienen para ellos. También, la salud y los amigos/as reciben una alta puntuación. En cambio, los ámbitos peor valorados son la cantidad de tiempo libre y la vida en el barrio. En concreto, 4 de cada 10 chicos y chicas (43,7%) manifiesta no estar suficientemente satisfecho/a con la cantidad de tiempo libre que tiene y un 36,2% con la vida en el barrio.

3.3. El entorno escolar

En relación al ámbito escolar, más del 70% de niños y niñas se muestran totalmente satisfechos/as con las cosas que aprenden (75,3%) y con sus compañeros/as de clase (72,8%). El porcentaje es inferior en el caso de su vida de estudiantes (65,5%) siendo el tercero de los aspectos de su vida menos valorado de entre los quince analizados.

Se han incluido distintas cuestiones sobre las relaciones interpersonales en el colegio. Con respecto al profesorado, más del 87% de alumnos y alumnas considera que sus profesores se preocupan por él/ella y que le ayudarán en caso de tener un problema (están bastante o totalmente de acuerdo con estas cuestiones).

También hemos preguntado por un tema especialmente preocupante como es el acoso escolar. En referencia al último mes, más del 40% de los niños y las niñas manifiesta que sus compañeros/as de clase le han dejado de lado. También en más del 40% de casos se expresa haber recibido insultos y burlas. Finalmente, uno de cada cuatro niños/as señala que al menos en una ocasión le han pegado o hecho daño físicamente en el último mes.

3.4. Bienestar emocional y hábitos de vida

La encuesta incorpora preguntas relacionadas con el bienestar emocional y con los hábitos y estilos de vida de la infancia. En relación a la primera cuestión, el 27,1% de chicos y chicas se había sentido nervioso/a varias veces en la última semana y 2 de cada 10 había tenido dificultades para dormir. Un 13,6% manifiesta bajo estado de ánimo y el 8,3% expresan sentirse solos siempre o casi siempre. Estos datos relativos a la salud mental son peores que los obtenidos en encuestas similares realizadas antes de la pandemia COVID-19, lo que apunta a un empeoramiento del bienestar emocional de la infancia en los últimos años, tal y como también alertan numerosos estudios en este ámbito.

Respecto a hábitos y estilos de vida, destacan algunos datos como que el 13,9% de chicos y chicas no realiza deporte nunca o casi nunca. La recomendación de consumir fruta todos los días la cumplen 4 de cada 10. Más del 40% duerme menos horas de las recomendadas para su edad (menos de 8 horas).

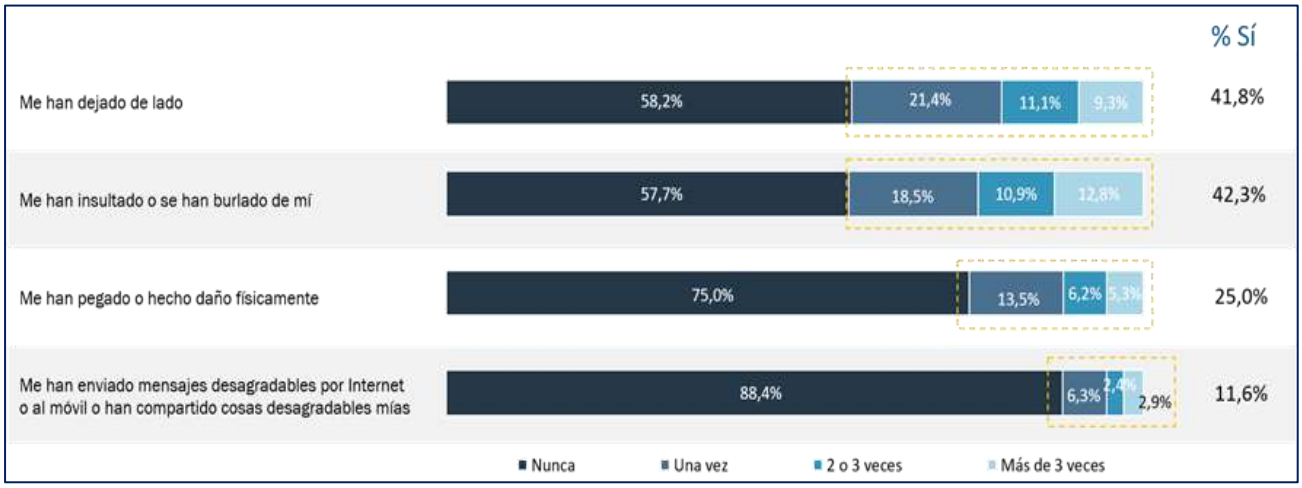


Figura 3: Acoso escolar referido al último mes (%). Zaragoza, 2023.

Y casi la mitad de los niños y niñas pasan más de dos horas al día frente a la pantalla en su tiempo de ocio.

3.5. Condiciones de vida que influyen en el bienestar de niños y niñas

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto la influencia de las condiciones económicas de las familias en el bienestar de niños y niñas. Los niños y niñas procedentes de familias con capacidad adquisitiva baja presentan una menor satisfacción global con sus vidas y con su entorno (familiar, escolar, amistad, etc.). En concreto, muestran menores niveles de satisfacción en 13 de los 15 ámbitos por los han sido preguntados (a excepción de "las cosas que aprendes en el colegio" y "la cantidad de tiempo libre disponible", en las que no se encuentran diferencias significativas en función de la renta).

Las condiciones económicas familiares también influyen en la percepción de la salud y en los hábitos de vida. Los niños y niñas con capacidad adquisitiva baja valoran peor su salud y son más propensos a mostrar malestar físico y psicológico. Además, presentan estilos de vida menos saludables en relación a la actividad física (menos tiempo dedicado a actividad física y más a actividades sedentarias como el uso de pantallas), a la alimentación (menos consumo de fruta y hortalizas y más consumo de alimentos de baja calidad nutricional) y al sueño (menor cumplimiento de las recomendaciones de horas de sueño).

Se aprecian algunas diferencias en función del sexo, en concreto, en los ámbitos relacionados con la salud, la seguridad y el uso del tiempo libre. Las niñas se muestran menos satisfechas con su aspecto físico, realizan menos actividad física y muestran mayor malestar físico y psicológico. Además, tienen menor sensación de seguridad. Por su parte, los niños hacen un mayor uso de las pantallas y, en concreto, juegan más y con mayor frecuencia a los videojuegos.

Además, destaca la menor satisfacción de los niños y las niñas de origen migrante en las cuestiones relacionadas con el entorno escolar[4] así como en las relaciones entre iguales.

4. Conclusiones

La *Encuesta sobre el Bienestar Subjetivo de la Infancia en Zaragoza* arroja datos inéditos, sólidos y representativos de la situación de los niños y las niñas en nuestra ciudad: cómo se sienten, cómo se relacionan con su familia y sus amigos, cómo valoran el colegio, cuáles son sus hábitos y estilos de vida, qué hacen en su tiempo libre, cómo valoran su barrio y la ciudad, etc.

Este conocimiento resulta de gran valor para avanzar en el diseño de políticas, programas y

[4] Por ejemplo, mientras que entre los niños y niñas que han nacido en España, solo un 8,2% manifiesta estar "poco o nada satisfecho/a" con su vida de estudiante y un 6,7% con los compañeros/as de clase, el porcentaje asciende hasta el 18% entre los niños y niñas de origen migrante.

proyectos más eficaces y coherentes, que presten especial atención a aquellos grupos de niños y niñas más vulnerables. Además, supone dotar a la ciudad de un nuevo instrumento de participación infantil, contribuyendo a dar efectividad al derecho a ser escuchado que reconoce la Convención sobre los Derechos del Niño.

Esta doble función del proyecto nos alienta a su mejora y consolidación. En futuras ediciones, esperamos poder ampliar los rangos de edad, diseñar un cuestionario ajustado y más reducido para aquellos niños y niñas que puedan tener dificultades para su cumplimentación o diseñar otras herramientas que nos permitan estudiar el bienestar subjetivo de grupos específicos o especialmente vulnerables (por ejemplo, niños y niñas con discapacidad).

Sin lugar a dudas, este es solo un primer paso. Es necesario seguir profundizando en la participación e investigación en infancia y, especialmente, en su aplicación en políticas públicas que nos ayuden a hacer de nuestras ciudades lugares cada vez mejores para la infancia y la adolescencia.

Agradecimiento

Este proyecto no hubiera sido posible sin la colaboración del Departamento de Educación del Gobierno de Aragón y, especialmente, de todos los centros educativos, equipos docentes y niños y niñas participantes.

El centro educativo: espacio de bienestar y seguridad

Jara Serrano García
Asesora docente de Convivencia. Servicio de Equidad, Inclusión y Aprendizaje Permanente
Mª José Iranzo Fierros
Asesora Técnica de Igualdad. Servicio de Equidad, Inclusión y Aprendizaje Permanente

¿De dónde partimos?

En el marco del I Plan Integral contra el acoso escolar en la Comunidad Autónoma de Aragón 2016-2018, se publica la *ORDEN ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas*, que desarrolla, en su artículo 12, los protocolos de actuación como instrumento que garantice el ejercicio de los derechos y deberes de todos los miembros de la comunidad educativa. Los protocolos son documentos que establecen las actuaciones, ordenadas y planificadas, que se deben seguir ante las situaciones descritas en ellos y detectadas o conocidas por el centro educativo. Asimismo, son documentos que permiten registrar, es decir, dejar constancia de las acciones llevadas a cabo, la fecha y las personas encargadas de las mismas.

En la actualidad, existen tres guías o protocolos en vigor en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón:

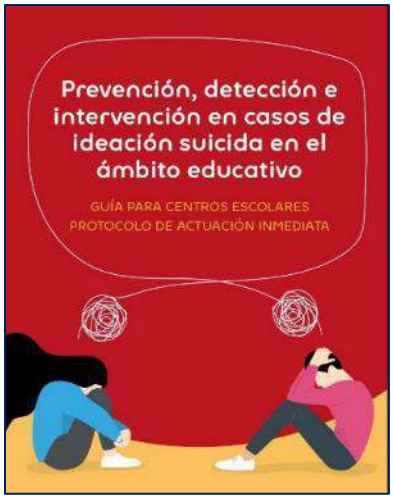
- *Protocolo de actuación inmediata ante posibles situaciones de acoso escolar*. (2018)
- *Guía para la prevención, detección e intervención en casos de ideación suicida en el ámbito educativo*. (2021)
- *Protocolo de actuación desde el ámbito educativo ante la violencia de género y la violencia sexual.* (2023)

Un poco de historia

El día 1 de octubre de 2018 se publicó en BOA el *Decreto 163/2018, de 18 de septiembre, del Gobierno de Aragón, por el que se crea el Observatorio Aragonés por la convivencia y contra el acoso escolar y se aprueba su reglamento*. El Observatorio está compuesto por asociaciones y expertos en convivencia escolar, representantes de las familias, de los centros educativos, del alumnado y de la Inspección de Educación, además de miembros de los Cuerpos y Fuerzas de Seguridad del Estado, Fiscalía de Menores, Consejo Escolar de Aragón, Universidad de Zaragoza, Federación Aragonesa de Municipios, Comarcas y Provincias, sindicatos, Colegios Profesionales, Justicia de Aragón, Instituto Aragonés de Servicios Sociales, Instituto de la Mujer, Instituto de la Juventud, así como organizaciones empresariales y diferentes departamentos del Gobierno de Aragón vinculados con la infancia y la adolescencia.

Asimismo, se aprueba el ***Protocolo de actuación inmediata ante posibles situaciones de acoso escolar*** en cualquiera de sus dimensiones (física, psicológica, social/relacional, ciberacoso y sexual).

Tras la crisis provocada por la pandemia, nos encontramos ante una situación de emergencia de salud pública a diversos niveles, ya que ha impactado en todos los ámbitos. El alumnado, el profesorado, las familias, es decir, la comunidad educativa en general, se ha visto afectada por períodos de confinamiento y aislamiento impuestos, medidas restrictivas de movilidad, tras lo que han salido a relucir dificultades para las habilidades sociales y la gestión de las emociones, lo que supone un nuevo reto para la educación actual. Por ello, tras el confinamiento, recursos



como el Teléfono de ayuda contra el acoso escolar, se amplió ofreciendo apoyo y atención psicológica por situaciones generadas por el estado de alarma COVID-19. Por su parte, el Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar, que atiende y orienta a los miembros de la comunidad educativa en casos relacionados con la convivencia y conflictos escolares, es el encargado de coordinar la actuación del centro educativo y la Red Integrada de orientación Educativa, estableciendo la coordinación con Sanidad que sea pertinente en cada posible caso de ideación suicida en el ámbito educativo.

Los datos que se refieren a la ideación, intencionalidad suicida y conductas autolesivas nos muestran claramente un incremento de casos y porcentaje de niños, niñas y adolescentes con trastornos de salud mental. El suicidio es uno de los mayores problemas de salud pública a nivel mundial. La cantidad de suicidios cometidos en todo el mundo se ha incrementado en un 60% en los últimos 50 años, especialmente en los países en vías de desarrollo. En el caso de la infancia y la adolescencia genera cada vez mayor impacto entre los jóvenes. Una clara muestra de ello es que se ha situado entre las tres causas más frecuentes de muerte entre los 15 y los 25 años. En España, entre el año 2009 y el 2018, el suicidio en las franjas de edad de 1 a 14 y de 15 a 29 años quebró 2.852 vidas, de las cuales el 3,30% tuvieron lugar en la Comunidad Autónoma de Aragón. El porcentaje de cambio de 2018 respecto a 2009 ha sido un aumento del 3,1% en hombres y del 3,7% en mujeres. Aunque la incidencia del suicidio en menores en Aragón no es elevada, constituye una de las principales causas de muerte entre jóvenes de 15 a 29 años (el número absoluto de suicidios ha sido superior al de muertes por accidente de tráfico en Aragón). Por todo ello, resulta fundamental darle visibilidad desde las diferentes instituciones, además de seguir trabajando la educación emocional, el bienestar emocional, la salud mental y la convivencia positiva como estrategia fundamental para la prevención, no solo del suicidio, sino de posibles enfermedades mentales.

Aunque en el *Protocolo de actuación inmediata ante posibles situaciones de acoso escolar* ya se señala como indicador a tener en cuenta en las entrevistas, y que debe quedar recogido en el análisis de cada caso, la existencia o no de ideación suicida, de antecedentes de autolesiones y si se ha requerido asistencia sanitaria (incluyendo la referida a salud mental), ante el aumento en la detección de estos casos, se hace necesario plantear la creación de un nuevo protocolo para las situaciones de ideación suicida infantojuvenil, por lo que, a través de la comisión permanente del Observatorio Aragonés por la Convivencia y contra el Acoso Escolar, se crea un grupo de trabajo encargado de elaborar un protocolo de actuación inmediata ante posibles casos de ideación suicida en el ámbito escolar, formado por profesionales de la Administración pertenecientes a los departamentos de Sanidad, Educación y Servicios Sociales; miembros de la Inspección de Educación, profesionales del ámbito educativo, especialistas de la Red Integrada de Orientación y profesionales de entidades que forman parte del Observatorio, expertos y expertas en salud mental y bienestar emocional.

¿Dónde nos encontramos?

En octubre de 2021 se publica la ***Guía para la prevención, detección e intervención en casos de ideación suicida en el ámbito educativo***, que propone un protocolo de actuación que da respuesta tanto a la necesidad detectada tras la aplicación del protocolo de acoso, como a la actuación que hay que desarrollar dentro de la estrategia general de prevención del suicidio en Aragón.

La conducta suicida debe abordarse desde una perspectiva integral, por lo que el documento forma parte de la Estrategia Autonómica para la prevención del suicidio, y los centros educativos son espacios privilegiados para la detección del malestar emocional de la población infantil y juvenil, lo que los convierte en lugares donde abordar un problema que es responsabilidad de toda la sociedad.

En la mayoría de casos de suicidio, se observan antes de consumarlo una serie de síntomas y signos que posibilitan la detección del riesgo. De ahí, la importancia de conocer estas señales de alerta para detectar y prevenir desde el entorno más cercano; son una petición de ayuda que nos proporciona una oportunidad para intervenir rápidamente y evitar el

suicidio. También es fundamental desmitificar falsas creencias en relación al suicidio infantil y adolescente, además de saber identificar los factores de riesgo y protección, ya que la probabilidad de presentar una conducta suicida aumenta con los factores de riesgo y disminuye con los factores de protección. En esta guía se ofrecen, además, pautas concretas sobre las variables, circunstancias o situaciones potencialmente favorecedoras de que tenga lugar una conducta suicida, que permita al equipo docente realizar una detección precoz de la ideación suicida que puede presentar un alumno o alumna, y poder intervenir con rapidez.

En consecuencia, podemos distinguir claramente su doble finalidad: Adaptarse a la realidad educativa de nuestra comunidad y coordinar de forma constante a todos los implicados en la prevención del suicidio en el ámbito escolar, ya sean administraciones, instituciones, miembros de la comunidad educativa o de la sociedad en general. Esta es, quizás, la principal fortaleza de este documento: En cuanto se detecta un posible caso de ideación suicida, se pone en marcha, de forma coordinada, la actuación no solo en el centro educativo con el equipo docente y las personas profesionales de la Red Integrada de Orientación Educativa, sino en Inspección de Educación, Equipo de Orientación Educativa y Convivencia Escolar y derivación, si procede, a los servicios de salud y/o servicios sociales.

Por otro lado, la violencia de género y la violencia sexual son algunos de los problemas más graves que como sociedad estamos sufriendo. La OMS considera, y así lo recoge la LOMLOE, que las escuelas y otros establecimientos educativos son instituciones que representan en sí mismas una protección eficaz contra la violencia y en las que la promoción del bienestar de las niñas y niños se convierte en un objetivo primordial. En la reunión el IV Pleno Observatorio Aragonés de la Convivencia Escolar y contra el Acoso Escolar, celebrado el pasado 28 de febrero, se presentó el ***Protocolo de Actuación desde el Ámbito Educativo ante la Violencia de Género y la Violencia Sexual*.**

Este protocolo pretende ser un instrumento útil que ayude a los centros educativos aragoneses a prevenir, detectar, intervenir y acompañar -coordinados con el resto de instituciones- al alumnado víctima de violencia de género en el ámbito familiar, a las alumnas víctimas de violencia de género y al alumnado víctima de violencia sexual.

El documento contiene dos extensos capítulos destinados a la **prevención**: uno de ellos relativo a la educación afectivo-sexual y otro a las tecnologías de la información y comunicación, que han sido elaborados con la colaboración de expertos en las materias.

El capítulo dedicado a la educación afectivo-sexual se centra en la **autoestima**, en los **valores**, en la **educación emocional**, diferenciando los sentimientos de las emociones, y haciendo hincapié en la promoción de hábitos saludables de las interacciones afectivas, pues estas se gestan en la adolescencia y sirven de modelaje para aquellas que vivirán en la edad adulta. Este capítulo se cierra con la propuesta de nueve actividades que se pueden dinamizar en las aulas. El capítulo dedicado a las TIC hace un recorrido por los distintos "peligros" que puede conllevar el uso de estas tecnologías en lo relativo a la violencia de género y la violencia sexual, pero al mismo tiempo aporta recursos de prevención a través de la utilización de dispositivos electrónicos. Asimismo, se recogen algunas definiciones- entre ellas, las del abuso sexual infantil (ASI)- y se ponen de relieve algunos estereotipos y mitos, que todavía perviven sobre estos tipos de violencia, con la intención de ayudar a desactivarlos.

Numerosos estudios demuestran la posible correlación entre fracaso escolar, TDAH (trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad), la dificultad para establecer relaciones sanas, el hecho de ejercer o recibir acoso escolar e incluso las ideaciones suicidas con la violencia de género sufrida en el ámbito familiar y/o la violencia sexual.

En este sentido, la Ley Orgánica 2/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (LOPIVI) señala que las administraciones públicas deberán prestar especial atención a los niños, niñas y adolescentes que conviven en entornos familiares marcados por la violencia de género garantizando la detección de estos casos, así como la protección de sus derechos.

En consecuencia y para ayudar a la **detección**, este protocolo ofrece instrumentos, como los indi-

Equipo de Orientación Educativa en Convivencia Escolar
C/ Castellote, 3
50017-ZARAGOZA
Tel. 976 345 388

cadores que pueden ser observados por los profesionales del ámbito educativo respecto a la violencia de género, tanto en la ejercida en el ámbito familiar como la sufrida por una alumna en su relación de pareja o expareja. Su observación puede ayudar al Equipo de Valoración, creado *ex profeso* en los centros educativos para el seguimiento de cado uno de los casos, en la toma de decisiones respecto a la mejor actuación en cada uno de ellos.

Una vez detectada cualquiera de las violencias que recoge este documento, la **intervención** de las y los profesionales del ámbito educativo se regirá por unos principios de actuación de entre los que caben destacar la **protección** de las y los menores, la **confidencialidad** para preservar la intimidad de las personas afectadas por la violencia de género o violencia sexual - principio ético básico en la atención a este tipo de víctimas- y la **celeridad**. Para ello, se han determinado secuencias de actuaciones muy claras y divididas en fases, que guían a los centros educativos en el procedimiento y cumplimentación de los anexos pertinentes. Además, para visualizar e identificar de una manera más clara el proceso de intervención, se proporcionan cuadros de actuaciones que, a modo de diagrama de flujo, esquematizan los pasos que se deben seguir.

Por último, se debe señalar que el acompañamiento es una parte fundamental de este protocolo y tiene una dimensión global ya que se proporciona a todos los agentes que intervienen en el mismo:

- A la mujer víctima de violencia de género en el ámbito familiar, ofreciéndole una puerta de entrada a los servicios sociales especializados en la materia.
- A las familias del alumnado víctima de violencia sexual y las familias de alumnas víctimas de violencia de género, proporcionándoles la información respecto a los recursos disponibles en la Comunidad y el apoyo por parte del Equipo Directivo y la Red Integrada de Orientación Educativa.
- A los centros educativos a través de la Inspección de Educación y el Equipo de Convivencia Escolar, apoyándoles y asesorándoles en la implementación de este protocolo.
- Al alumnado víctima posible de estas violencias, asegurando su protección inmediata y con un seguimiento estrecho tanto en lo relativo a su bienestar emocional como a su progresión pedagógica.
- Al alumnado que haya llevado a cabo actuaciones susceptibles de considerarse violencia sexual y/o violencia de género y que, aunque no requieran de otro tipo de intervención externa, sí merecen la intervención educativa necesaria para reconducir su conducta.

¿Hacia dónde debemos ir?

La promoción del bienestar emocional y la implementación de protocolos específicos de prevención, detección e intervención inmediatas se han incorporado a los planes de convivencia de los centros.

La atención al bienestar emocional durante la infancia y la adolescencia debe ser una prioridad para todos los agentes sociales. En el ámbito educativo, la finalidad es desarrollar estrategias y actuaciones de promoción y prevención, apostando por la diversidad y la inclusión. Las relaciones entre bienestar emocional y centros educativos son más que evidentes, lo que nos ofrece una oportunidad única de repensar relaciones, estructuras, actuaciones y desarrollar nuevas formas de hacer las cosas y afrontar los nuevos retos que se nos presentan, para seguir avanzando.

Bienestar infantil: reflexionemos

Alberto Toro Villarroya
Maestro rural

El presente artículo busca repensar el significado del bienestar infantil, su contraste con la realidad de cada cual en un mundo globalizado y que no nos quedemos sólo con la punta que asoma del iceberg, sino que buceemos libremente por sus profundidades, que no veamos el vaso medio lleno o medio vacío ya que, siempre, está lleno, aunque sea de aire. Y para comenzar, qué mejor que preguntarnos ¿qué es el bienestar? ¿Cuándo lo poseemos o nos posee? ¿Qué factores influyen? ¿Podemos hacer algo al respecto? ¿Es igual en todas las etapas de la vida? ... Y muchas más preguntas que nos ayuden a comprendernos.

A lo largo del artículo aparecen citas de dos grandes maestros que nos invitan a reflexionar para que cada cual llegue a su verdad. Uno de ellos es Loris Malaguzzi, promotor de las escuelas de Reggio Emilia, y el segundo es Francesco Tonucci, gran defensor de los derechos de la infancia a nivel internacional y más conocido por sus ilustraciones firmadas como FRATO. Deseo que os sean de interés y utilidad tanto como a mí: me ayudaron a ***repensar*** el para qué y el por qué hago lo que hago en el aula, y también, a afinar y afirmar mi sentido y sensibilidad respecto a mi responsabilidad como educador.

Según UNICEF, "el bienestar infantil es el conjunto de percepciones, evaluaciones y aspiraciones que los pequeños tienen sobre sus vidas." En su entorno web, hace una reflexión muy interesante a través de estas preguntas: "¿Qué opinan los niños y las niñas de sus vidas y de lo que les rodea? ¿Qué es lo más importante para ellos? ¿Qué cosas les satisfacen más, y cuáles menos? ¿Qué influye en sus niveles de bienestar? Las respuestas habitan también en las opiniones y percepciones de los propios niños y no se pueden buscar sólo en lo que los adultos creemos saber de ellos." Entonces, teniendo en cuenta estas cuestiones, surgen otras: ¿les preguntamos lo suficiente y en profundidad? ¿Tenemos en cuenta sus respuestas y las incluimos en la cultura? ¿En qué medida? ¿Cómo podríamos hacerlo?

"Es necesario que estemos convencidos, nosotros los adultos antes que nadie, de que los niños no son solo ostentadores de derechos, sino portadores de una cultura propia. Que son ostentadores de una capacidad de elaborar cultura, que son capaces de construir su cultura, y de contaminar la nuestra"
Loris Malaguzzi

Pero ¿qué comprensión tengo acerca de mi bienestar? Siento que lo encuentro cuando ***fluyo***, cuando me siento en armonía. En mi caso, se trata de ese estado emocional equilibrado, en el que me olvido hasta del Yo en el que estoy, en el aquí y el ahora, en el que desaparece el tiempo, e incluso, el espacio; ese estado en que estoy confiado, seguro y libre, en homeostasis mental. Según Antonio Damasio, "como seres humanos tenemos diferentes niveles de homeostasis: el nivel básico, que es el automático y que por lo tanto no controlamos, y el nivel que se encuentra después de los sentimientos y que nos ayuda a controlar la homeostasis con nuestras propias intenciones" y "los sentimientos, como agentes auxiliares de la homeostasis, son los catalizadores de las respuestas que originaron las culturas humanas". ¿Aún negamos la importancia crucial de la inteligencia emocional en la educación y bienestar del ser humano? A día de hoy es como negar que hay excesivo CO_2 en la atmósfera, y esta postura, no nos beneficia en nada.

Diría que la infancia vive en ese espacio emocional constantemente y que los adultos lo "mutilamos" en más ocasiones de las que nos gustaría. Mihály Csíkszentmihályi, psicólogo reconocido por sus estudios de la naturaleza de la felicidad, expone en su libro *Fluir* ocho elementos o variables que intervienen en el bienestar, y en su continuación *Aprende a fluir,* en cómo llevarlos a nuestras vidas y poder sentir mayor bienestar. ¿Pero esto lo tiene en cuenta el mundo pedagógico y social? ¿Sería interesante imbricar o "simbiotizar" dicho conocimiento en la sociedad a través de la educación?

"Los maestros deberían aprovechar los momentos de libertad y juego de los chicos para observarlos, ver los aspectos de su carácter y las actitudes que normalmente en clase no se revelan (...) no para usarlas contra ellos, sino para conocerlos más"
Francesco Tonucci

Os presento a continuación algunos datos de interés relacionados con el bienestar infantil. Según UNICEF, en el año 2021, en su informe *"Estado Mundial de la Infancia: en mi mente",* el 20,8% de la adolescencia española, de 10 a 19 años, sufre algún **problema mental**, siendo España el país europeo con mayor prevalencia. En Europa, el 16,3%, mientras que en el mundo es del 13,2%. Entre los 10 a 14 años, el porcentaje es del 15,6% de niños y 14,8% de niñas. Para quién le guste más en términos económicos, que no es mi caso, la pérdida anual en capital humano en Europa causada por las condiciones generales de la salud mental de los niños de 0 a 19 años asciende a 50.000 millones de euros. En términos comparativos, el presupuesto dedicado a la educación en España en el año 2022 fue de unos 6.000 millones de euros. Se podrían cubrir 8 países como España. O también, podríamos construir 5.000 colegios como el colegio Ana María Navales en Arcosur (Zaragoza). O simplemente, cubrir las necesidades socioemocionales de ese porcentaje de personas en riesgo, y encima, más barato y humano.

La mitad de los casos de problemas mentales en niños son de depresión y ansiedad. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), "la depresión es un trastorno mental frecuente que se caracteriza por la presencia de tristeza, pérdida de interés o placer, sentimientos de culpa o falta de autoestima, trastornos del sueño o del apetito, sensación de cansancio y falta de concentración". ¿Cómo afecta esto al fracaso escolar y al absentismo? ¿Lo tenemos en cuenta? ¿Los tenemos en cuenta?

"La escuela utiliza la desconfianza y eso produce una evaluación negativa basada en lo que el chico no sabe hacer. Apoyándose sobre lo que sí sabe hacer bien, la escuela debería motivarlo a recuperar y a ganar lo que no tiene como una conquista. (...) La escuela transmisiva supone que el niño no sabe y va a la escuela a aprender, mientras el maestro enseña a quien no sabe. Esa es una idea infantil, que piensa al niño como un vaso vacío, mientras el maestro vierte conocimientos que llenan al niño gradualmente. (...) El niño sabe y es competente y va a la escuela para desarrollar su saber".
Francesco Tonucci

Otra forma cultural desagradable, a estudiar en detalle y a tener en cuenta en nuestros días, es el **acoso escolar**. En nuestro país es casi del 10 % en Educación Primaria, aumentando en Educación Secundaria, según informes del Ministerio de Educación. Es intolerable y abominable, nadie tiene que padecer esta plaga humana en un lugar donde se educa, y no me refiero solo a los colegios e institutos. Es más, el mejor indicador de educación de un país podría ser que las personas que asisten a la celebración educativa, los sientan como el mejor lugar del mundo, y el acoso escolar y ciberacoso no entran en la ecuación ni de lejos. ¿Hasta cuándo va a influir más lo "académico" que lo "relacional" en lo que se refiere a educación? ¿Qué tipo de comunidades de aprendizaje ayudamos a crear en nuestros ámbitos educativos?

"La escuela debe ser capaz de leer la realidad concreta que rodea al niño. La geografía es la de su barrio; la historia, la de su familia".
Loris Malaguzzi

Quizá el análisis y puesta en práctica de esta postura, podría ayudar a reformular situaciones donde el acoso escolar no tendría cabida.

Una de las posibles claves hacia el bienestar y la convivencia positiva es encontrar y desarrollar nuestros *elementos*, nuestras pasiones y vocaciones. Para ello, tenemos otro gran pedagogo, Ken Robinson, en cuyas obras *El elemento* y *Encuentra tu elemento,* muestra muchos casos de personas ilustres en diferentes ámbitos que, gracias a su perseverancia en sus pasiones, sirven a Robinson para explicar cómo podemos nosotros detectar y potenciar las nuestras propias. Y en todos los casos, es en la infancia donde comienzan a aparecer con fuerza estos elementos. ¿Somos conscientes con nuestros hij@s y con nuestro alumnado de ello? ¿Somos conscientes de los nuestros? ¿En qué paradigma nos encontramos y fomentamos?

"Debemos atribuirle al niño un enorme potencial y los niños deben sentir esa confianza. El profesor debe renunciar a todas sus ideas preconcebidas y aceptar al niño como un co-constructor"
Loris Malaguzzi

La *Convención sobre los derechos del niño* fue aprobada en el año 1989 por Naciones Unidas, por primera y única vez en la historia de la humanidad. No sé si es por su corta historia o algún otro factor extraño, que mucha parte de la población no la conozca, y aún más, la población infantil. ¿Seríamos capaces de nombrar los derechos del niño al igual que somos capaces de hacerlo con una lista de deportistas, cantantes o famosos? ¿Y nuestro alumnado e hijos? ¿Y nuestros políticos? ¿Ayudaría a mitigar el problema del acoso infantil y juvenil?

Y para ir terminando con este repensar, compartamos algunas citas:

"Los chicos tienen que llegar a la escuela con los bolsillos llenos, no vacíos, y sacar sus conocimientos para explorarlos en el aula. (...) El trabajo empieza dando la palabra a los niños. Primero se mueve el niño; recién después el maestro. El maestro tiene que conocer lo que saben los niños antes de actuar, porque si se procede antes, seguro hace daño. (...) Si fueran escuchados, los niños podrían llevar a la escuela su propio pensamiento. Lo normal es que un niño que tiene una inteligencia práctica, hábil con las manos y que puede desarmar un motor, para la escuela no vale nada. Vale sólo si sabe elaborar lógicamente datos. Esa clasificación no tiene sentido. Esa actitud selectiva, de que hay pocos lenguajes importantes y de que los demás no valen nada, conducen al niño al fracaso"
Francesco Tonnuci

"Los niños tienen 100 maneras de expresarse, pero les robamos 99"
Loris Malaguzzi

"Quédate a un lado por un tiempo y deja espacio para aprender y observar cuidadosamente lo que los niños hacen, y después, si lo has entendido bien, tal vez enseñar sea diferente"
Loris Malaguzzi

"Una escuela debe ser un lugar para todos los niños, no basada en la idea de que todos son iguales, sino que todos son diferentes"
Loris Malaguzzi

Al pensar en estas citas, me vienen a la mente las prácticas educativas que realizamos día a día y aparecen conceptos ya normalizados no muy constructivos. Seguimos estando en esa *rueda de hámster,* definida por Zygmunt Bauman como *"un perpetuo estado de ansiedad"*. Por desgracia, entre mis compañeras y compañeros, familias y alumnado, en más ocasiones de las que debieran ser, se respira este estado. ¿Qué sentido tiene? ¿Somos masocas?

Otra posibilidad desde los sistemas educativos sería repensar los paradigmas a partir de ciertos "mantras" conceptuales que lastran o contaminan el desarrollo humano y su bienestar. Por ejemplo, el término ***equivocarse***, ¿acaso no es sinónimo de aprendizaje, de juego, de crecimiento? Otro sería ***trabajar***, ¿pensamos en algún momento que los niños son seres libres que obligamos a ir a la escuela? ¿No va el trabajo infantil en contra de los derechos del niño? ¿Y si lo cambiamos por aprender en vez de trabajar cuando queremos que progresen? ***Rendimiento académico***, como no, es otro de los términos, y aquí no hay pregunta, tan sólo una afirmación: los seres humanos no somos máquinas, según Johan Huizinga, somos *Homo ludens*. Tampoco podemos olvidar *el* ***tener éxito***, como si fuese una ley natural, ¿tener éxito no es similar a tener bienestar? ¿No lo emparentamos a menudo con tener fama erróneamente? ¿Con las modas? ¿Con la comodidad tal vez? ¿Influirá nuestro autoconcepto y autoestima en todo ello? ¿Educamos para la autonomía o para la heteronomía? Y por qué no las ***expectativas,*** ¿y las oportunidades?

Demasiadas preguntas para tan corto espacio. Respuestas no tengo, aunque no dejo de buscarlas. Y en esa búsqueda, aparecen otros conceptos como ***ambientes posibilitadores, exploración*** *y* ***curiosidad*** como motores de **crecimiento**; ***respeto*** *y* ***gratitud*** como modelos de **convivencia**; la ***ciencia*** *y la* ***estética*** como generadoras de ***ética…*** Os animo a que busquéis las vuestras y os recompense con bienestar.

Recursos web:

https://www.unesco.org/es

https://web.apfrato.com/francesco-tonucci/bibliograf%C3%ADa-su-obra

https://www.reggiochildren.it/en/reggio-emilia-approach/

Hablando de bienestar en el aula

Remedios Rodríguez Beltrán
Alumnado de sexto de Primaria
CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza

El aula es el lugar por excelencia de acogida y convivencia del alumnado en los centros y donde pasa la mayor parte del tiempo, así que juega un papel fundamental en los procesos de bienestar. Podemos considerarlas como pequeñas comunidades en las que cada miembro tiene que ser bienvenido, valorado y querido. La diversidad la debemos percibir como una oportunidad de crecimiento personal y grupal.

Es un derecho para nuestros chicos y chicas sentirse bien en su clase y, por lo tanto, como les repito constantemente, también tenemos la obligación de crear individualmente un clima propicio para el aprendizaje y para unas relaciones sanas y enriquecedoras. Crear un lugar donde cada uno se sienta seguro y feliz, haciendo del respeto a los demás uno de los pilares de la convivencia en el aula y en el centro

La primera condición para crear un clima acogedor, cálido y propicio para los aprendizajes es la actitud del maestro/a, nuestras actitudes y creencias son determinantes en un aula.

El trabajo que durante estos dos últimos cursos he realizado con mi grupo, como tutora, se ha dirigido a construir un entorno favorable para el crecimiento personal de cada uno de mis alumnos y alumnas.

Ellos se sienten seguros y libres de expresar sus sentimientos y opiniones, no tienen miedo a equivocarse porque les he transmitido que el error, es fuente de aprendizaje. La interacción, el diálogo y el aprendizaje en equipo son fundamentales en los procesos educativos de mi aula.

No es cuestión de fórmulas mágicas, el trabajo en el día a día es complejo, es una cuestión de todo un conjunto de acciones que con tiempo y constancia funcionan y hace que se llegue a que nuestro alumnado, encuentre su sitio en el grupo y en el centro, se sientan seguros y aprendan.

Yo destacaría que un aula acogedora tiene que contar con:

- Una actitud del profesorado y su compromiso con el alumnado y sus familias.
- Un trabajo colaborativo, en el que todos y todas aprendan sin excepciones. El grupo como garantía de éxito de sus miembros.
- La oportunidad de expresarse y participar a través de diversos cauces (Tertulias dialógicas, círculos de diálogo, círculos de Igualdad y Medioambiente, Observatorio de la convivencia, Proyectos de Prensa y radio…).
- La implicación de las familias en el funcionamiento del aula y estrechar vínculos creando relaciones de confianza y complicidad.
- Los valores de convivencia, respeto, cooperación, solidaridad e igualdad.
- Un aula que atiende y entiende a cada alumno/a en su globalidad y promueve ritmos de trabajo flexibles.
- La utilización de metodologías variadas basadas en la globalización y la interdisciplinariedad que facilitan y favorecen la participación de todo el alumnado.
- La priorización de aprendizajes conectados con la realidad próxima, comprometiéndonos como agentes de cambio de su entorno.
- El sentido de pertenencia a una comunidad con unos objetivos e intereses comunes.

Como estamos finalizando el ciclo y van a dar un paso importante en sus vidas con el paso a Secundaria, les propuse una reflexión sobre estos puntos. Les lancé varias preguntas que discutieron en grupo, llegando a una serie de conclusiones que posteriormente pusimos en común a través de los portavoces de cada equipo.

Este tipo de estrategias fomentan, precisamente, el respeto a las ideas de los demás, la libertad de expresión, la escucha activa, el conocimiento de sus compañeros y compañeras y crea, por consiguiente, un buen clima grupal. Se potencia el pensamiento crítico y la elaboración de aportaciones bien argumentadas, aportando al grupo sin desvalorizar las opiniones y argumentos de los otros. Partimos de que cada reflexión individual se enriquece y amplía a partir de la interacción con los demás. Esto hace que el alumnado se sienta escuchado y reconocido.

A través del diálogo igualitario, ya que no hay ninguna opinión más válida que otra, el grupo ha llegado a una serie de conclusiones que a través de estas líneas me gustaría compartir.

La primera pregunta que les lancé fue ¿qué entendéis por estar bien en el aula? Después de un rato intercambiando ideas concluyeron a través de sus portavoces:

"Para nosotros el bienestar supone estar bien emocionalmente, que respeten nuestro espacio personal, sentirse apoyado por los compañeros y ayudar positivamente al que lo necesite."

"Querer aprender, ser empáticos, cuidar a los demás, tener una buena relación con todos. Nos hemos dado cuenta de que a veces no hace falta que uno quiera hacer daño a alguien para hacerlo. Nos tenemos que cuidar unos a otros."

"Sentirse seguro de sí mismo."

"Poder ser como eres, sin tener que disimular."

Continuamos con la siguiente pregunta ¿Cómo se promueve el bienestar en el aula? Esta pregunta les pareció más complicada, insistí que en que buscaran momentos en los que se habían sentido realmente satisfechos y tranquilos.

"Hemos notado que cuando trabajamos y aprendemos de diferentes maneras (en equipo, ordenadores, salidas, trabajo en nuestro barrio, proyectos, la prensa, la radio, etc.) nos sentimos mejor y el clima de clase, es más relajado".

"Nuestra profe nos insiste en que lo más importante es el respeto a los demás y a uno mismo. Que siempre tiene que estar presente en todos nuestros actos."

Y, por último, les planteé ¿cómo contribuimos individualmente al bienestar colectivo? Uno de los equipos compartió una reflexión muy interesante sobre la comunicación positiva, el autoconcepto y autoconciencia de sí mismos y de sus actos, como un elemento fundamental para el bienestar de las personas.

"Hemos leído un libro muy interesante *De mayor quiero ser feliz* de Anna Morató García, en él nos dice a través de un cuento que todos tenemos una mochila invisible. Cuando dices y te dices a ti mismo algo positivo, esa mochila se llena de burbujas, te elevan y te hacen sentir bien; si, por el contrario, te dices o te dicen algo negativo, la mochila se llena de piedras que te pesan y te hacen sentir mal, haciendo que estés triste o enfadado. Nosotros tenemos el poder de decidir qué palabras y actos metemos en nuestra mochila."

"Contribuimos a que todo el mundo se sienta bien si nos relacionamos bien, somos generosos y agradecidos con los demás, reconociendo que cada uno es diferente".

Para cerrar la sesión, hablamos de la importancia de la libertad y de la toma de decisiones libremente enfrentándose con valentía, pero siempre teniendo en cuenta que "la libertad de uno mismo acaba donde empieza la de los demás"

Así fue como entre todos reflexionamos sobre el bienestar de nuestro grupo. Acordamos que el sentirse bien es un derecho de todos y todas, pero también tenemos la obligación de favorecerlo en los demás.

Los cuidados cotidianos en la escuela infantil de 0 a 3 años

Hortensia Sinués
Directora de la EI Los Vientos de Zaragoza
Patronato Municipal de Educación y Bibliotecas del Ayuntamiento de Zaragoza

"Aunque el niño ya desde su nacimiento posea las potencialidades necesarias para entrar en contacto activo con su entorno social y físico, para que se activen a tiempo y se conviertan en capacidades reales son indispensables las experiencias que tiene con el adulto que se ocupa de él en las situaciones de cuidados"
Éva Kálló[1]

Crear un entorno óptimo, humano y físico debería ser el primer objetivo en la escolarización de la primera infancia para fomentar el desarrollo de una educación integral basada no solo en el desarrollo del conocimiento, sino en el desarrollo emocional, social y afectivo.

Para que los niños y niñas educados en colectividad puedan tener interacciones de calidad con la persona adulta necesitan establecer vínculos de confianza que les permitan desplegar todas sus posibilidades y desarrollar una actitud positiva hacia las experiencias que se le ofrecen. Este vínculo se construye en los momentos de interacción individual y en la satisfacción de sus necesidades físicas cuya consecuencia es el sentimiento de seguridad que genera en el niño y la niña y que va asociado a la persona que las satisface, de ahí que se forme dicho vínculo.

Hablamos de vínculos y de cuidados a lo largo de una jornada en la que permanecen fuera de casa compartiendo espacio y atención con otros niños, niñas y adultos.

Numerosos autores de la piscología definen los primeros años de vida como cruciales para establecer una base de seguridad que capacite a los niños y niñas a desplegar sus capacidades de aprendizaje, sus posibilidades de acción y la actitud de afrontar sus experiencias cotidianas con el grado de autonomía que le pemita su edad de desarrollo.

Los cuidados que procuramos a los niños y niñas requieren la sensibilidad del adulto, realizarlos con delicadeza, atención y presencia, permitiendo y dando tiempo al infante para que aprenda también a cuidarse y a integrar una coreografía que se repetirá una y otra vez y le permitirá anticipar y participar de forma autónoma en la medida que pueda. Es el comienzo de un camino que le proporcionará un sentimiento de competencia como definió Emmi Pikler[2].

En la educación de la primera infancia se han infravalorado acciones cotidianas como dar de comer, cambiar el pañal y acostarlos, se han abordado como acciones rutinarias y desprovistas de sentido pedagógico, mecanizadas y reproducidas a pesar de que estas situaciones son la primera fuente de seguridad y de satisfacción de sus necesidades más básicas y de generar un estado emocional equilibrado. Así mismo ofrecen muchísimas posibilidades de aprendizaje, de toma de conciencia corporal y de

relaciones sociales, es un momento privilegiado y único para la relación y la comunicación.

Una pedagogía que dio trascendencia a esta cotidianidad la puso en valor Emmi Pikler, dando especial significado a la relación niño-adulto en los momentos de cuidados, convirtiendo estos momentos en oportunidades de vivir e interiorizar su cuerpo como algo valioso que le pertenece, sobre lo que tiene derecho y que puede controlar, quedando en su memoria corporal los gestos y la huella de la mano del adulto.

¡Qué diferencia, qué imagen tan distinta tendrá el mundo para el bebé, si se encuentra con unas manos tranquilas, pacientes, cuidadosas, a la vez que firmes, que si lo hace con otras impacientes, duras, precipitadas, inquietas, nerviosas!
Emmi Pikler

Niños y niñas tratados como sujetos de derecho, y no como objetos, en momentos de diálogo corporal y de lenguaje, que sitúan al infante en ese instante preciso en el que está implicado e interesado por su cuerpo y por la persona en la que aprende a confiar. Por tanto, la persona adulta interviene en la construcción de su subjetividad.

Es gracias a la calidad de esta unión profunda y estable como el niño va a soportar las frustraciones reales y necesarias para la maduración de su personalidad (Falk, 1986)

Lo curricular en el primer ciclo puede parecer que es lo más importante, en ocasiones se presta más atención a las actividades de carácter pedagógico enfocadas al aprendizaje de conceptos y procesos que a las situaciones cotidianas de higiene, sueño y alimentación.

Afortunadamente la nueva ordenación curricular (ORDEN ECD/853/2022, de 13 de junio) apuesta por una práctica basada en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas, en la experimentación y el juego, y por primera vez se alude al establecimiento de un apego seguro en un contexto de afecto y confianza tan necesario para el desarrollo emocional y la autorregulación. También aparecen los cuidados de calidad como un principio fundamental, como esenciales en un contexto de respeto a los ritmos individuales y la creación de un entorno afectivo que proporcione al niño y a la niña bienestar y seguridad.

Los cuidados deben responder a estándares de calidad y contribuir a la toma de conciencia de sus posibilidades y de sí mismos y de sí mismas. Las necesidades deben atenderse en un clima acogedor y tranquilo, que proporcione los tiempos necesarios para que cada momento se viva como algo placentero. Solo a partir de esa sensación de bienestar, el resto de principios alcanza un valor significativo y global. En este marco, la vida escolar se organiza en torno a rutinas estables, planificadas a partir de los ritmos biológicos y vinculadas a la adquisición progresiva de hábitos saludables de alimentación, higiene y descanso[3].

El rol del adulto es fundamental ya que debe organizar el ambiente y planificar los tiempos y momentos adecuados, no solo para posibilitar en los niños y niñas la anticipación y la espera, sino para que estas acciones se lleven a cabo sin prisas, sin estrés y el alumnado tenga el tiempo necesario para adquirir el grado de competencia apropiado.

Es muy significativo cómo en el juego de los niños y niñas podemos observar la reproducción de los cuidados que ellos y ellas han recibido de sus progenitores o educadores. Lo hacen con gestos amables y delicados y con una atención e interés que resulta conmovedor. Juego y experiencias por las que han pasado y les permite asumir e imitar el rol del adulto, entender y comprender la realidad en la que están inmersos.

Es pues muy importante que volvamos a mirar a la infancia desde todas las perspectivas posibles y que

situemos en la práctica educativa los cuidados cotidianos como las primeras experiencias que van a tener los niños y niñas en la construcción de la fiabilidad de un mundo todavía por descubrir.

Referencias

[1] Kálló, E. (2016). Sobre la unidad de los cuidados y la educación, una vez más [Integration of care and education, once again]. *Reladei, Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, *5*(3), 15-20.

[2] Pikler, E. (1984). Moverse en libertad: desarrollo de la motricidad global (Vol. 92). Narcea Ediciones.

[3] ORDEN ECD/853/2022, de 13 de junio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón

El bienestar escolar, una aproximación

José Luis Murillo García
Maestro jubilado. Edimburgo, mayo de 2023

¿Esto es una escuela?

Durante el curso 2014-15 estaban Silván (3 años) y Elsa (su maestra) jugando con la plastilina en el cole de Sahún y Silván la miró y con su voz tierna y sabia preguntó:

—*Oye, ¿esto es una escuela?*

—*Sí, claro* —respondió Elsa.

—*¿Y por qué es una escuela?*

—*Porque venís los niños y las niñas a jugar y a aprender juntos.*

—*Pues a mí no me lo parece.*

—*¿Por qué?*

—*Porque es como mi casa.*

Gracias Silván ;-)

Las niñas y los niños son lo más valioso y lo más indefenso que tenemos en nuestra sociedad. Nuestra responsabilidad de adultos es la de cuidarles y ayudarles en su desarrollo personal y, para eso, necesitamos crear espacios y facilitar interacciones en las que se sientan seguros y queridos entendiendo que lo más importante en su desarrollo no es la memorización de conocimientos sino su bienestar tanto físico como mental, emocional o social porque ese bienestar va a ser la base sobre la que se van a asentar todos sus aprendizajes, es lo que mantendrá viva su motivación y, lo más importante, sobre lo que va a construirse su vida.

Sin embargo, en nuestro país, hemos heredado un modelo de escuela que entendía que lo esencial era transmitir conocimientos, estandarizar y seleccionar en un proceso de reproducción social de acuerdo a los intereses ideológicos y económicos del momento. Esta manera de entender la escuela y la educación es el marco mental de la escuela tradicional surgido en el siglo XVIII, pero todavía vigente en la mayor parte de nuestro sistema educativo y de nuestra administración y que, en una sociedad digital como la nuestra, no sólo está desfasado, sino que además contribuye a agravar los problemas de absentismo, abandono escolar, acoso, agresiones o suicidios infantiles ya que desde él no es posible aportar soluciones eficaces a estos problemas, ni mejorar el bienestar personal o el escolar por sus características y por el modelo de escuela que mantiene y legitima.

Para mejorar el bienestar en nuestras aulas necesitamos otro paradigma educativo y otro modelo de escuela que se centre en las personas y, a partir de ellas, construya los procesos de enseñanza y aprendizaje sin perder nunca de vista que lo fundamental en la educación son ellas y su desarrollo personal.

Sobre el bienestar

Muchos son los estudios, las investigaciones y los documentos publicados sobre la cuestión del bienestar en general y sobre el bienestar escolar en particular. Una buena muestra de todos esos documentos la podemos encontrar en la amplia revisión de la literatura sobre el tema realizada por Luisa Losada-Puente, Paula Mendiri y Nuria Rebollo-Quintela (2022). En ella se constata la diversidad de definiciones y enfoques sobre el bienestar escolar. Pero para mí, como maestro, lo que me ayuda es concretar y trasladar todo ese conocimiento y todas esas evidencias al día a día de la praxis educativa, a la planificación y a la interacción en el aula y en el centro.

Desde este enfoque podríamos quedarnos con una definición de bienestar general como un estado de la persona cuyas condiciones físicas, mentales, emocionales y sociales le proporcionan un sentimiento de satisfacción y tranquilidad. Así, el sentirse y el pensarse bien con su vida y con sus actividades nos serviría como referente para hablar de su nivel de bienestar. Y, cuando nos referimos al bienestar escolar, podemos entenderlo como ese sentimiento de satisfacción y tranquilidad en la escuela y en las interacciones que se producen en ella.

A esa definición habría que añadir que en la mayoría de los estudios hay un amplio consenso para diferenciar dos tipos de bienestar personal: el hedónico, puramente subjetivo y emocional, y el

eudaimónico relacionado con lo que pensamos sobre nosotras, sobre nuestros objetivos y sobre nuestra vida. Esos dos tipos de bienestar están interrelacionados y a ellos habría que añadir el bienestar social para tener una visión global sobre el bienestar.

Además, el bienestar escolar surge de la interacción entre el bienestar personal y el bienestar social, no solo de las niñas y niños sino de toda la comunidad educativa, ya que el bienestar del profesorado y lo que ocurre en las familias y en el entorno influye directamente en el bienestar de las niñas y niños y evidentemente en su motivación y en sus aprendizajes.

Aunque quizás lo que me decía una madre de 1º en Sahún también podría ser un buen indicador de bienestar escolar:

"Que mi hija vaya contenta al cole es lo que más espero de la escuela, y así es. Al fin y al cabo, pasan muchas horas."

Confusiones frecuentes al definir el bienestar

A veces se suele confundir el bienestar con la salud, con la ausencia de enfermedades, o con la felicidad que experimentamos en un momento dado como se sentían unas alumnas de Sahún al llegar al instituto de la ESO y les preguntaron:

—*¿De qué escuela venís?*

—*De la escuela feliz* —contestaron sin dudar—.

Pero estos factores no definen el bienestar global que es algo más complejo y por si solos no pueden verse como un indicador de ese bienestar, lo serían de una parte del mismo, la parte hedonista.

También suele pensarse que el bienestar es algo estático, pero el bienestar de las niñas y niños depende de las interacciones consigo misma, con las demás personas y con el entorno y esas interacciones son dinámicas y están influenciadas por el clima afectivo y de seguridad siempre cambiante en la escuela.

Otra confusión habitual es la de pensar que a todas las edades se siente la misma necesidad de bienestar, sin embargo no es así ya que hay diferencias entre cómo experimenta el bienestar el alumnado de infantil o primaria, más relacionado con el bienestar hedónico, respecto al alumnado de secundaria, más relacionado con el desarrollo del bienestar eudaimónico.

La escuela parece ser que debe aportar los recursos necesarios para el bienestar. Pero esa idea también es una idea equivocada ya que no sólo interviene la escuela en el proceso de construcción personal y quizás sea el factor menos influyente si lo comparamos con la familia, el entorno social o el territorio digital. Eso no significa que la escuela no participe en el proceso de desarrollo personal, al contrario, tiene un papel educador fundamental al tratarse de una institución dedicada a la educación y, como he dicho, el bienestar sería un aspecto fundamental en el que la escuela debería intervenir junto a esos otros elementos que forman los ecosistemas que influyen en el desarrollo humano tal como expone la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1987).

Importancia del bienestar en la escuela

Cada vez somos más conscientes y hay más evidencias tanto desde la experiencia directa en el aula, como desde ciencias como la neuroeducación, de que el bienestar de las personas que forman parte de la comunidad escolar (niñas y niños, profesorado, personal laboral, familias...) es fundamental no sólo en los procesos de enseñanza y aprendizaje sino también en los de la construcción personal ya sea fuera o dentro de la escuela y es bidireccional. Como afirman en el sistema educativo de Finlandia:

- *"La conservación del bienestar es un requisito previo para el aprendizaje."*
- *"La calidad de la vida escolar afecta directamente la salud de los niños y jóvenes."*

Por ello, en nuestra función educativa deberíamos priorizar el bienestar en nuestros proyectos de centro, en nuestras programaciones didácticas y de aula o en nuestro hacer cotidiano, pero no deberíamos confundirlo con un 'área de conocimiento' más con unos contenidos a memorizar, un horario específico o con un programa puntual a desarrollar de forma rutinaria, algo que es frecuente en nuestro sistema educativo. Como escribía Uxía, una alumna de la escuela de Sahún cuando estaba en la ESO, en su "Carta a un amigo marroquí" que iba a venir a vivir a España: "Nos enseñan valores preciosos como cooperación, solidaridad, igualdad... Suena genial, pero la triste verdad es que la estructura básica y objetiva de la escuela promueve lo contrario: la competencia, el individualismo, el condicionamiento... Nos enseñan principios y valores como si fueran contenidos... Puede que pienses que vas a

ser valorado aquí, pero dentro del instituto no eres más que un número." Ante esta situación, bienvenidos sean todos esos proyectos y programas que tratan de incidir en el bienestar escolar, siempre serán mejor que no hacer nada. Sin embargo, el estado de bienestar, la satisfacción y la tranquilidad con nuestras vidas y en nuestras escuelas es un estado que sólo puede adquirirse y mantenerse vivenciándolo en el día a día y mucho más si consideramos que la escuela es uno de los factores de menor influencia en la vida de las niñas y de los niños frente a la familia o al territorio digital, pero es el factor que podemos gestionar directamente tomando decisiones que favorezcan ese bienestar personal, escolar y social.

Cómo mejorar el bienestar en nuestras aulas

En la praxis educativa se necesitan decisiones y actuaciones que incrementen el bienestar en la realidad escolar. Se trata de decisiones pedagógicas y metodológicas que deberían estar presentes en nuestra planificación escolar y en nuestro día a día.

Como decía antes, son muchos los factores que inciden en el ecosistema escolar tanto los relacionados con las características personales del niño o la niña como los externos al aula o los internos a la misma. Ninguno de esos factores, por sí solo, logrará un mayor bienestar escolar y tampoco lo harán de forma automática, pero si es necesario tenerlos en cuenta si queremos un mayor bienestar en nuestras aulas y en nuestro alumnado. Entre esos factores podemos considerar, los siguientes:

- **Las características personales de las niñas y niños, su contexto y sus procesos de desarrollo.**

Para crear y mantener un clima de bienestar en nuestras aulas el primer paso es tener en cuenta a las niñas y niños, sus necesidades y sus intereses por encima de saberes o competencias.

Entre esas necesidades, las que estarían presentes en el bienestar hedónico y colaboran en el desarrollo del eudaimónico, encontramos la seguridad, el afecto, la confianza y el respeto y para favorecerlas es fundamental aceptarles y escucharles de forma empática y activa.

En cuanto a los intereses, en la medida en que podamos favorecerlos y facilitarlos con estrategias y técnicas educativas como las que nos aportan las metodologías activas mejorará su grado de bienestar al sentirse protagonistas de sus actividades.

Además, en la edad escolar, se produce un proceso de integración entre la parte emocional muy desarrollada desde el nacimiento y una parte racional que va poco a poco desarrollándose hasta la madurez. Ese proceso de integración, como explican Siegel y Payne (2002), podemos ayudar a gestionarlo partiendo de los procesos emocionales para ir avanzando en esa integración y también en la que va desde el yo hasta la integración social.

Esa gestión no sólo debería tenerse en cuenta en la 'hora de las actividades para el bienestar' sino en todas las interacciones que se producen en el aula tanto entre las niñas y niños como con el mundo adulto y dentro del mundo adulto para que sirva como modelo de relación no violenta.

- **Actitud de escucha, empatía, respeto e ilusión permanente.**

Las herramientas más potentes que tenemos en nuestra mano, en nuestro oficio de maestros, son nuestra actitud de escucha, la empatía, el respeto y nuestra ilusión, sobre todo, en el caso del bienestar de nuestro alumnado y de las personas con las que nos relacionamos.

Una actitud de escucha permanente, ya que como decía Paulo Freire (1997) “Enseñar exige saber escuchar”, respetuosa, empática e ilusionada genera confianza para expresarse y compartir el estado emocional y la situación de cada persona lo que permite una mejor comunicación y el conocer el estado de bienestar de las otras personas facilitando nuestra intervención en caso de ser necesaria.

Dedicar sesiones puntuales sólo a juegos y dinámicas de bienestar puntuales está bien y aportan

pinceladas de ayuda momentánea, pero no es suficiente si el resto del tiempo lo dedicamos exclusivamente a los contenidos de las áreas, las notas o los deberes con la presión que eso conlleva, ya que, esas sesiones puntuales terminan tapando lo que realmente está sucediendo.

La actitud de escucha, la empatía, el respeto y la ilusión son cualidades que podemos desarrollar y mejorar para abordar nuestro trabajo en el aula y para gestionar de una forma más positiva las interacciones permanentes con el resto de las personas, tanto con nuestro alumnado como con las familias o las otras compañeras y compañeros del centro, aportando así una mayor ilusión, una mejora en la comunicación y un incremento del bienestar general de nuestro centro y de las personas que estamos en él.

- **La metodología.**

La metodología es el factor que, junto a la actitud, la empatía, el respeto o la ilusión, más influye en el bienestar escolar y en el clima del aula ya que determina la forma de relacionarnos y las estrategias y técnicas, las actividades y los tiempos que se aplican en ella. Así podemos decidir utilizar una metodología tradicional y autoritaria pensada para transmitir contenidos, medir y seleccionar al alumnado que genera conflictos, o podemos decidir utilizar metodologías vivas, activas, inclusivas y participativas que tienen a las niñas y niños como agentes de su propio aprendizaje, algo que la LOMLOE establece como deseable en su descripción de las situaciones de aprendizaje en el Anexo III de los Reales Decretos de ordenación de las enseñanzas mínimas de todas las etapas (2022) y que proponen otra organización y gestión de los espacios y los tiempos. Entre esas estrategias, por su incidencia en el clima del aula, podemos incorporar:

- ***La asamblea***

Es el corazón y el cerebro de un aula viva y activa. Una asamblea bien gestionada, además de servir para estableces normas consensuadas y organizar las actividades del aula, es un espacio de mediación colectiva que facilita no sólo la resolución de conflictos y la expresión del estado de bienestar de nuestro alumnado durante ella, sino que aporta una forma dialogante, respetuosa y no violenta de afrontar las interacciones tanto dentro como fuera del aula y por parte de todo el alumnado, no sólo por aquellos que se responsabilizan como mediadores de forma puntual.

En ella todo el alumnado es el protagonista de esa mediación generándose un clima emocional positivo en el aula que favorece la confianza y la empatía personal y grupal.

- ***El plan personal***

Cuando se trabaja con metodologías activas respetando las necesidades, los intereses y los ritmos de aprendizaje surge la dificultad de organizar el trabajo de nuestro alumnado. Para facilitar esta organización, desarrollando su responsabilidad y su autonomía, la utilización de un plan personal, una hoja individual o colectiva en el aula, una agenda... es una herramienta que disminuye la ansiedad y la inseguridad de que es lo que estamos haciendo y cuando lo tenemos que hacer.

- ***El juego libre***

Uno de los elementos más importantes en el bienestar personal, y mucho más en las niñas y niños, es la posibilidad del juego libre.

Se trata de un factor esencial en la formación y el desarrollo de las conexiones sinápticas y del desarrollo socioafectivo y motriz y, por tanto, debería tener su tiempo en nuestras aulas.

Las metodologías activas y la personalización de las actividades permiten que existan esos tiempos en el aula de juego libre mejorando con ello el bienestar de nuestro alumnado y su desarrollo.

- ***Los centros de interés, proyectos, talleres y celebraciones***

Nuestro alumnado, nosotras y la comunidad educativa necesitamos recursos que nos permitan entender y actuar adecuadamente en situaciones disruptivas que deterioran el nivel de bienestar tanto personal como colectivo.

Entre las estrategias que nos pueden aportar recursos se encuentra la realización de centros de interés, proyectos, talleres o celebraciones enfocadas a adquirir herramientas para una mejor gestión emocional o para las interacciones sociales: actividades para el conocimiento de nosotras mismas, técnicas de relajación, comunicación no violenta, mejora de la autoestima, la confianza en sí misma o la empatía, juegos cooperativos, proyectos solidarios... Pero estas estrategias se deberían introducir siempre desde el planteamiento de las metodologías activas para no convertirlas en una asignatura más sino en actividades vivenciales como situaciones de aprendizaje.

Para poner en marcha estas propuestas se debería empezar por conocer y reflexionar la realidad de nuestro centro y de nuestro alumnado, analizar sus necesidades concretas y adaptarlas a ellas incluyéndolas en nuestros horarios, tanto propios como integrados en otros horarios u otras situaciones de aprendizaje, para ir construyendo un banco de recursos personal y colectivo que aumente el nivel de bienestar de la comunidad y del centro, siempre teniendo presente que son momentos puntuales que deben ir acompañados de otras iniciativas y de una actitud permanente de escucha, respeto y empatía en nuestras aulas.

- **La internivelaridad**

La distribución del alumnado por edades es una reminiscencia de la escuela tradicional pensada desde el punto de vista de los docentes y del Estado para facilitar su organización y la utilización de una metodología tradicional. Pero esa distribución está alejada de la vida y de las interacciones naturales de las niñas y niños generando mucha más competitividad e individualismo.

Muchas experiencias tanto en escuelas rurales multigrado que trabajan con metodologías activas y participativas, como en escuelas o institutos urbanos que deciden organizar al alumnado de forma internivelar y trabajar con esas metodologías, demuestran que con esta distribución y estas metodologías disminuye la ansiedad, la tensión y la agresividad y se crea un clima de aula menos competitivo, más afectivo y mucho más cooperativo lo que influye muy positivamente tanto en el bienestar personal como en el bienestar escolar.

- **El problema del currículo y la escuela tradicional.**

El currículo es el marco legal que establece el modelo educativo y como desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El modelo tradicional de nuestro currículo actual (áreas, horarios rígidos y cerrados, notas pensadas para medir y clasificar, burocracia...) no facilita la incorporación de nuevas propuestas curriculares como las que señalaba hace años el informe para la UNESCO de Jacques Delors (1994) "Los cuatro pilares de la educación" en el cual se planteaban cuatro aprendizajes fundamentales para la educación del futuro: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir y no áreas, contenidos o competencias. Este planteamiento es cierto que, si lo nombra nuestra LOMLOE de pasada, pero queda invisibilizado y sin consecuencias en el resto del currículo:

"La UNESCO propuso desarrollar en todas las etapas educativas y en la formación permanente una enseñanza que garantizase a toda la ciudadanía capacidades de aprender a ser, de aprender a saber, de aprender a hacer y de aprender a convivir."

Necesitaríamos una auténtica autonomía de centros y un currículo menos sobrecargado y menos burocrático que facilitara y favoreciera el diseño y el desarrollo de proyectos educativos de centro realmente basados en las personas y centrados en cuidarles y acompañarles activamente para desarrollar sus posibilidades.

Sin embargo, incluso con este currículo y este marco mental trasnochado y burocratizador, es posible, en nuestro día a día, en nuestro trabajo en el aula, introducir cambios curriculares que cumplan con la legislación enfocando la praxis educativa desde una mirada no tradicional de la educación y de la escuela, una mirada que introduzca metodologías que conecten con la realidad de nuestro alumnado y sus familias, que inicien los procesos de enseñanza y aprendizaje desde ellos para terminar adquiriendo los aprendizajes que propone el currículo y no, como ocurre la mayor parte de las veces ahora, iniciar los procesos de enseñanza y aprendizaje mirando primero a los documentos de los despachos para ver cómo se transmiten al alumnado de forma descontextualizada.

- **Los espacios**

En nuestras escuelas, si se continúa con un modelo de escuela tradicional, suele prestarse poca atención a los espacios y a su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el bienestar de las niñas y niños y de la comunidad. Sin embargo, todas esas

actividades y todos esos procesos también están determinados, aunque no sea tangible, por los espacios en los que se desarrollan.

Unos espacios acogedores y adaptados a las niñas y niños y a las necesidades de la comunidad, así como espacios bien ventilados e iluminados favorecen un clima afectivo y de trabajo mucho más positivo en el aula.

Lamentablemente, la mayoría de las construcciones escolares sólo contemplan favorecer el orden y el control con pasillos rectos y aulas cerradas sin decoración o, cuando está se instala a lo largo del curso con el trabajo y las experiencias de las niñas y niños, cuando acaba el curso, suele tirarse a la basura y se vuelve a dejar el centro 'limpio' y aséptico en lugar de mantenerla por la carga afectiva que aporta.

Una distribución del mobiliario en función de las actividades que se estén realizando, como las pequeñas islas, en forma de 'U' o de círculos, facilitará un clima de diálogo y de trabajo cooperativo en lugar de la incomunicación y de la competitividad que se crea con una distribución tradicional en filas y mesas separadas frente a una pizarra.

- **Los tiempos**

Otro factor fundamental para el bienestar es el uso del tiempo en el aula. Ya en una tablilla sumeria del año 2.000 a. de C. podemos leer: *"Tengo que llegar puntual, si no mi maestro me pegará"*. Desde los orígenes del sistema escolar, y mucho más desde el siglo XVIII y la industrialización, el control del tiempo en la escuela se convirtió en un factor fundamental en el control y el adoctrinamiento de las niñas y niños por parte de la sociedad.

Si queremos mejorar el bienestar en nuestras escuelas, tendríamos que organizar otra gestión del tiempo mucho más humana, que nos permita pararnos a escuchar y a atender necesidades e intereses tomando como referencia las ideas que plantea el movimiento de la educación lenta en la que, como dice Domènech (2014):

"No siempre se trata de ir despacio, sino de saber encontrar el tiempo justo para cada persona y, a la vez, dar el tiempo justo a cada actividad educativa. Educar en la lentitud significa ajustar la velocidad al momento y a la persona."

Además, si queremos trabajar en nuestras aulas siguiendo los principios del Diseño Universal de Aprendizaje como establece la LOMLOE en su descripción de las situaciones de aprendizaje en el Anexo III de los Reales Decretos de ordenación de las enseñanzas mínimas de todas las etapas (2022) se deberían organizar las propuestas pedagógicas y los tiempos *"...fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a ... los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado"* lo que contribuiría a ese mayor grado de bienestar.

- **La comunidad educativa**

Las niñas y los niños no son nuestros ni de sus familias. Como decía Kahlil Gibran (1923):

" Son los hijos y las hijas de la Vida, deseosa de sí misma. Vienen a través vuestro, pero no vienen de vosotros. Y, aunque están con vosotros, no os pertenecen. Podéis darles vuestro amor, pero no vuestros pensamientos. Porque ellos tienen sus propios pensamientos..."

Pero por la responsabilidad de cuidarles y ayudarles a crecer y por la enorme influencia que tenemos y que tienen sus familias, mucho mayor que la escuela y mucho más a nivel afectivo, necesitamos aliarnos en su educación.

Seguro que no en todo estaremos de acuerdo, pero que nuestros centros y aulas sean espacios de dialogo y de acuerdos, de participación y de proyectos y planes conjuntos, redundará positivamente en su bienestar y en el clima de bienestar de toda la comunidad educativa.

Además, no podemos olvidar que la escuela no es una burbuja herméticamente aislada y desconectada del medio, y que las niñas y niños son como esponjas que absorben el malestar o el bienestar de su entorno y lo trasladan al aula desde la que podemos ayudar a transformar su malestar o fortalecer su bienestar recordando siempre que no somos superhéroes con varitas mágicas para resolverlo todo, tan sólo podemos estar a su lado y aportarles recursos que quizás puedan ayudarles, pero que eso también forma parte de nuestro oficio.

Por eso es esencial que desde nuestra labor profesional seamos nosotras quienes abramos nuestras aulas y busquemos estrategias, dinámicas, técnicas y momentos que faciliten y fomenten esas interacciones con la comunidad educativa.

- **La evaluación**

Si entendemos la evaluación como una reflexión para informarnos y tomar decisiones que mejoren a las personas y los procesos de enseñanza aprendizaje, y no sólo para medir y calificar, tendremos en

ella otro instrumento para mejorar el bienestar escolar.

Desde este planteamiento, en las sesiones de evaluación del aula deberíamos empezar por ver primero cómo está el grupo (cooperación, socialización, tensiones, conflictos...) para tener una visión contextual; luego, al reflexionar sobre las niñas y niños tendríamos que fijarnos en cómo se siente cada una (alegre, solidaria, triste, agresiva...), por qué están así y qué se puede hacer para ayudarles si fuera necesario o buscar nueva información si no tenemos suficiente; y, en el último lugar, fijarnos en sus aprendizajes.

Con este proceso nos acercaremos más a su bienestar y a conocer en qué estado se encuentran, tanto positivo como negativo, y para tomar decisiones lo que influirá en el bienestar escolar en general.

Para terminar, es indudable que el bienestar escolar es fundamental en los centros educativos. Mejoraremos ese bienestar en la medida en que convirtamos nuestras escuelas en un tiempo y en un lugar de encuentro adaptado a las niñas y niños y a la comunidad educativa y nos alejemos de modelos de escuela y metodologías tradicionales organizadas por áreas aisladas, horarios cerrados y rígidos, libros de texto, exámenes, notas, deberes, separación por edades, premios y castigos, burocracias... y comencemos a trabajar con un modelo de escuela nueva centrado en las personas, abierta al territorio, con metodologías vivas, activas, inclusivas y participativas, y por ámbitos y situaciones de aprendizaje que partan de la vivencias y de las experiencias de las niñas y de los niños y de las propuestas de toda la comunidad.

Pero ese nuevo modelo de escuela necesita de un profesorado con una buena formación en gestión emocional y en habilidades sociales, principalmente, porque estas constituyen las capacidades y las estrategias básicas e imprescindibles para el oficio de maestro ya que todo lo que ocurre en la escuela, todos los procesos educativos, se asientan sobre las interacciones con nosotras mismas, con otras personas o con el entorno, y en estas interacciones el estado emocional y las relaciones personales son esenciales. A su vez, estas interacciones están influidas por el grado de bienestar, tanto individual como colectivo, un grado de bienestar que, recíprocamente, las condiciona, por lo que necesitamos cuidar y favorecer ese bienestar en nuestras escuelas no sólo con actividades puntuales, aunque también son necesarias, sino sobre todo en las relaciones diarias.

Referencias

Bronfenbrenner, Urie: *"La ecología del desarrollo humano".* Barcelona, Ediciones Paidós, 1987.

Cambridge Assessment International Education: *"Bienestar del Alumno"*. Ed. Cambridge University Press & Assessment. 2021.

Delors, Jacques: *"Los cuatro pilares de la educación."* En *"La Educación encierra un tesoro."* El Correo de la UNESCO. 1994.

Domènech Francesch, Joan: *"Elogio de la educación lenta"*. Editorial GRAÓ. 2014.

Gibran, Kahlil: *"Vuestros hijos no son hijos vuestros"* en *"El profeta."* 1923.

González Román, Uxía: *"Carta a un amigo marroquí. La educación en España"*. 4º ESO. Sin publicar. Noviembre, 2022.

Freire, Paulo: *"Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa"*. Ed. Siglo XXI S.A. 1997.

Losada-Puente, Luisa; Mendiri, Paula y Rebollo-Quintela, Nuria: *"Del bienestar general al bienestar escolar: una revisión sistemática."* Universidad de Granada. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, vol. 28, núm. 1, 2022.

Ministerio de Educación y Formación Profesional:

- "Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación."
- "Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil."
- "Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria."
- "Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria."
- "Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato."

Siegel, Daniel J. Y Payne Bryson, Tina: *"El cerebro del niño."* Editorial Alba, 2012.

Sistema educativo de Finlandia: https://www.globaleducationparkfinland.fi/es/aprendizaje-permanente/bienestar-en-la-escuela

Experiencias

Para cuidar a nuestras niñas y niños hace falta el pueblo entero. Proyecto de bienestar emocional

Ana Calatayud Pena
Maestra rural del CEIP Ramón y Cajal de Alpartir (Zaragoza)
cpalpartir.com

Aprovechando este monográfico sobre bienestar escolar, compartimos el proyecto de bienestar emocional que hemos desarrollado durante estos dos últimos cursos en el CEIP Ramón y Cajal de Alpartir (Zaragoza) para paliar los efectos de la pandemia, apostando por la promoción de distintas actuaciones recogidas en el Plan de Acción Tutorial y el cuidado de nuestras niñas y niños con la implicación de la comunidad educativa en el Plan de Convivencia.

Señalar que este proyecto ha sido diseñado y desarrollado para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional; habiéndose presentado también a los premios de bienestar emocional en el ámbito educativo del Ministerio de Educación, pudiéndose consultar el proyecto completo en bit.ly/3WL0HiN.

Finalidad del proyecto

El pueblo en el que estudian nuestras niñas y niños es el lugar más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, cuidando para ello el bienestar de las personas, las relaciones y el entorno.

De estos cuidados dependen, de manera fundamental, tanto el bienestar social de nuestra localidad como el bienestar de cada uno de los individuos que componen la comunidad educativa: alumnado, familias, docentes, ayuntamiento, asociaciones… Por ello, tal como se recoge en nuestro Proyecto Educativo, en el Plan de Convivencia o en el Plan de Acción Tutorial, con la finalidad de conseguir que todas las personas alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades incluyendo las emocionales, se requiere garantizar una educación de calidad adaptada a las necesidades del alumnado.

Como consecuencia de este objetivo general, y teniendo en cuenta tanto el aumento de los problemas de salud mental, como el aumento de los riesgos para el bienestar emocional registrados a raíz de la crisis pandémica, vimos necesario focalizar la mirada de manera atenta sobre las niñas y niños, reconociendo la necesidad de reflexionar e intervenir en el ámbito educativo para alcanzar los siguientes **objetivos**:

1. Promover la implementación de programas de mejora e incremento del bienestar emocional de la comunidad educativa.
2. Contribuir al desarrollo personal y social del alumnado a través del cuidado y promoción del bienestar emocional, especialmente a través del incremento de su participación en las dinámicas y estructuras del centro.
3. Desarrollar y adquirir competencias emocionales asociadas a la resiliencia, el fortalecimiento de la autoestima, las competencias sociales orientadas a la participación del alumnado, las habilidades para la toma de decisiones y resolución pacífica de conflictos, asegurando un ambiente escolar positivo y seguro, desarrollando conductas prosociales de ayuda a los demás y de fomento de la salud física.

4. Afianzar intervenciones comunitarias en el campo de la salud mental y del bienestar emocional en el ámbito educativo, estableciendo conexiones entre el equipo docente, el centro de salud, servicios sociales e instituciones de apoyo a la infancia y juventud, para impactar positivamente en la población escolar y sus familias.
5. Proporcionar herramientas a la comunidad educativa, especialmente al alumnado y a las familias, para la prevención del abuso de las TIC y prevención de la ciberadicción y ciberacoso.
6. Garantizar una formación especializada, inicial y continua en materia de derechos fundamentales de la infancia a las personas que trabajan en el colegio y favorecer la intervención del coordinador de bienestar.
7. Impulsar, reforzar y articular los instrumentos sociales necesarios para desarrollar los aprendizajes, reflexiones, actitudes y competencias que requerimos para afrontar la emergencia climática y ambiental, y el conjunto de los complejos retos socioambientales que enfrentamos, avanzando con determinación hacia una transición ecológica justa, imprescindible para recuperar el ajuste a los límites planetarios, y evitar las repercusiones de la degradación ambiental en nuestra salud y bienestar individual y colectivo.

Por otra parte, los centros educativos somos agentes fundamentales para contribuir a un apropiado desarrollo de las competencias emocionales que inciden sobre el bienestar emocional de las niñas y niños, con la suficiente autonomía como para elaborar, en el marco de la legislación educativa, proyectos que fomenten las condiciones oportunas para el cuidado, protección y promoción del bienestar emocional de toda la comunidad educativa. En nuestro caso, este tipo de iniciativas surgen de cualquier persona de nuestra comunidad, por ejemplo, las asociaciones de la localidad, y nos llevan a una mejora de la participación de la población escolar y de sus familias en la vida escolar, una mayor implicación y un aumento del sentimiento de pertenencia a la comunidad con cierto orgullo rural.

Responsables del proyecto

Desde el Consejo Escolar, que actúa también como Comisión de Convivencia, se trata de incrementar y aunar esfuerzos, y también de favorecer propuestas educativas innovadoras, que ayuden a la mejora continua del bienestar en nuestra localidad, impulsando la motivación del alumnado por el aprendizaje, mejorando la cohesión de grupo y promoviendo las relaciones internas entre los sectores de la comunidad educativa. En esta línea, todos los representantes del Consejo Escolar están mejorando e impulsando, desde la ética del cuidado, la participación activa y la implicación de la comunidad educativa en la mejora del bienestar emocional para fomentar y desarrollar objetivos e iniciativas que favorezcan un clima positivo en las relaciones interpersonales e intersectoriales que se establecen en los procesos de socialización en la enseñanza.

Participantes en el proyecto

El CEIP Ramón y Cajal está en la localidad de Alpartir, pueblo de la Comarca de Valdejalón situado en las faldas de la Sierra de Algairén, a 6 km de La Almunia de Dª Godina y a 58 km de Zaragoza. Con casi 600 habitantes y un crecimiento vegetativo negativo, tiene un 20,3% de población extranjera estable, siendo las nacionalidades de Marruecos y Rumanía las principales, mientras que la población escolar extranjera es de un 50% sobre el total del alumnado.

Nuestro centro educativo cuenta con tres unidades: Educación Infantil, 1º-2º-3º y 4º-5º-6º de Educación Primaria; y disponemos de una pequeña biblioteca que funciona como centro de recursos del centro y de préstamo a toda la comunidad educativa. Durante los cursos 2020/2021/2022 se distribuyeron los agrupamientos del siguiente modo: 13 alumnos en Infantil, 15 en 1º-2º-3º de Primaria y 14 de 4º-5º-6º de Primaria.

Hay que señalar que el proyecto de bienestar emocional forma parte del proyecto de transformación del municipio de Alpartir en una verdadera Comunidad Educativa con la participación de las familias y la implicación de la comunidad para lograr un doble objetivo: el máximo aprendizaje para el alumnado y una buena convivencia.

Convencidos de ello, creemos que toda la comunidad educativa debe participar en el diseño y desarrollo de las actividades de bienestar, y en especial las familias, por lo que desde el centro se favorece su implicación en la organización y gestión del Plan de Convivencia y participan en actividades de formación en el propio centro.

Organización del proyecto

La organización del proyecto se desarrolla en tres líneas de actuación:

a) bienestar de las personas (educación cognitivo-afectiva),

b) bienestar con las relaciones (educación socio-política)

c) y bienestar en el entorno (educación ecológica).

Siendo el resultado de los distintos proyectos de innovación e investigación educativa en los que hemos participado en los últimos cursos relacionados con la convivencia escolar y el buen trato respetando los derechos fundamentales de los niños y niñas y promoviendo activamente los principios de respeto mutuo, dignidad del ser humano, convivencia democrática, solución pacífica de conflictos, igualdad de oportunidades o la no discriminación de los niños y niñas.

Así, al finalizar el confinamiento y volver al colegio nos propusimos cuatro objetivos generales en materia de bienestar a desarrollar en los ámbitos con los que trabajamos en Infantil y Primaria:

1. Conseguir que el alumnado se encontrara seguro, acogido y considerado desde la convicción de que solo en un contexto emocionalmente positivo y estimulante es posible la convivencia y el aprendizaje.
2. Adquirir las competencias necesarias por parte del alumnado para establecer unas relaciones sanas y constructivas consigo mismos y con los demás, con actitudes coherentes con los valores democráticos y el respeto a los derechos humanos.
3. Contribuir a la formación integral de todo el alumnado, tanto para ser personas como para convivir en una colectividad, en la seguridad de que son las condiciones más idóneas para mejorar los aprendizajes curriculares.
4. Contar con las familias y toda la localidad como agentes educadores del mismo modo que la propia escuela se ha sentido siempre un agente activo en la mejora del municipio.

Hay que señalar que las actividades están enmarcadas en varios ámbitos de actuación como son el Plan de Convivencia, el Plan de Acción Tutorial y la Programación Anual en la que se recogen las efemérides y otras actividades puntuales.

En cuanto al Plan de Convivencia, este es bienal, pues es revisado cada dos años con la intención de que sea un documento útil y estable. En dicho plan se incluyen distintas actividades en materia de bienestar emocional y salud mental.

Respecto al Plan de Acción Tutorial, este es anual ya que se revisa y actualiza todos los años en septiembre para incluir las actividades de convivencia que se van a realizar durante cada mes, así como las de carácter anual que se van desarrollando durante el curso.

Además, por los efectos de la pandemia, durante estos cursos se publicaron distintos documentos y materiales de apoyo sobre gestión del tiempo, habilidades socioemocionales, comunicación interpersonal, gestión de conflictos o corresponsabilidad familiar.

Señalar también la formación realizada para trabajar el bienestar como un concepto globalizador en el que se integren otros, como las habilidades para la vida, y así tener un comportamiento adecuado y positivo que nos permitan enfrentar eficazmente las exigencias y retos de la vida diaria. Para ello se llevaron a cabo distintas acciones formativas basadas en las cinco competencias socioemocionales básicas: autoconocimiento, autocontrol, habilidad de relación, habilidad social y toma responsable de decisiones.

Acciones en las que se tenía en cuenta la perspectiva de género, así como las necesidades específicas de las personas menores de edad con discapacidad, con un origen racial, étnico o nacional diverso o en situación de desventaja económica. Sin olvidar,

el conocimiento de los distintos protocolos de actuación contra los diferentes tipos de abuso y maltrato: acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género, violencia doméstica, suicidio, autolesión, o cualquier otra manifestación de violencia. Todo ello avalado con la distinción por parte de UNICEF como referentes en educación en derechos de infancia, lo que implica que los derechos se viven en cada decisión, en cada programa y en cada clase y son una inspiración para toda la comunidad educativa.

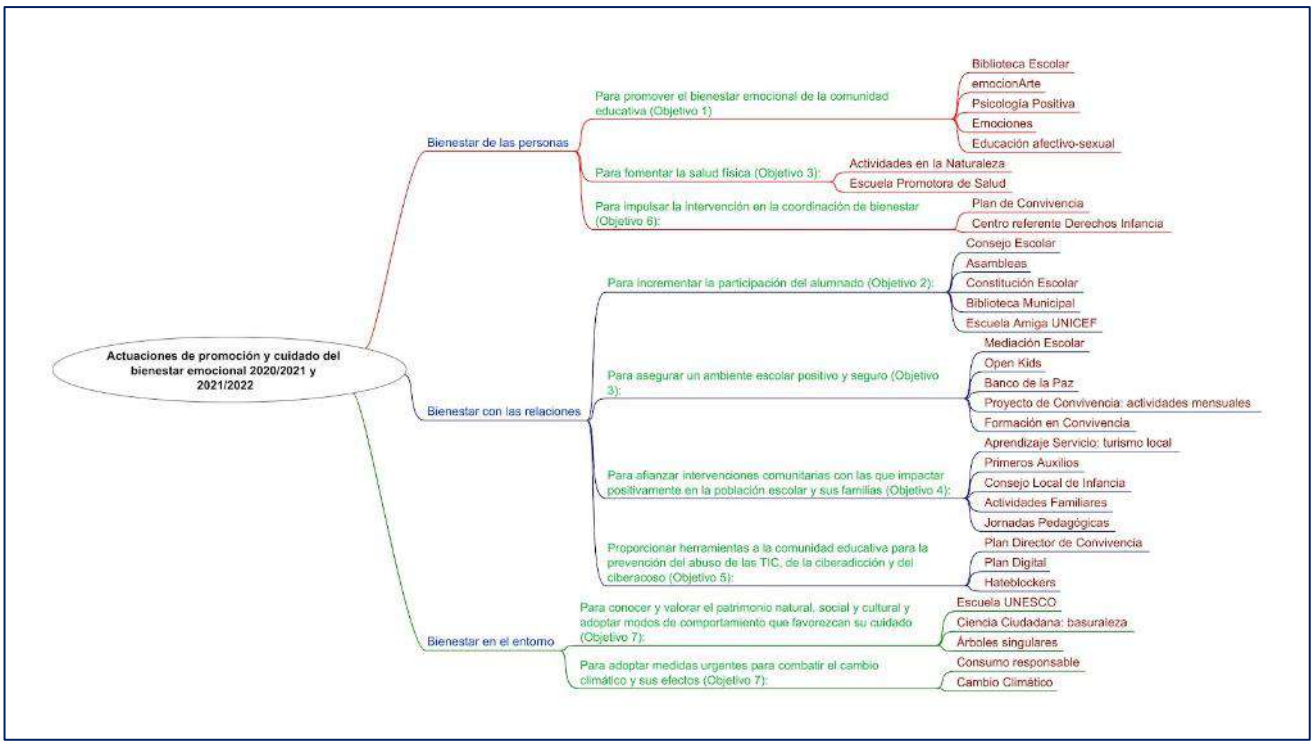
Por último, destacar que el proyecto de bienestar tiene un carácter tanto preventivo como formativo, basado siempre en los valores inclusivos que marcan las señas de identidad del centro y, por supuesto, si queremos ser un centro acogedor y segur, será bajo la concepción humanista de la educación, lo que supone cambios metodológicos que fomenten el trabajo en equipo o la participación activa del alumnado y una colaboración que permita crear redes de aprendizaje y redes para dar respuesta, al menos, a los siguientes aspectos relacionados con el bienestar:

1. Garantizar un clima adecuado que facilite la formación del alumnado, así como el desarrollo profesional docente, quedando recogido en todos los documentos del centro.
2. Utilizar la tutoría como un instrumento para mejorar la formación integral del alumnado.
3. Promover la convivencia pacífica, el respeto por las diferencias e incluir el enfoque de género.
4. Contar con espacios seguros donde el alumnado pueda satisfacer sus necesidades y ejercer sus derechos.
5. Fomentar la participación del alumnado en el entorno escolar como herramienta para la construcción de una ciudadanía democrática.
6. Desarrollar mecanismos de corresponsabilidad entre las familias, la escuela y la comunidad.

Actividades del proyecto

Si entendemos el bienestar emocional como el estado de ánimo en el cual el alumnado se da cuenta de sus propias aptitudes, puede afrontar las presiones normales de la vida escolar, aprende significativamente y contribuye a la comunidad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, nuestro Proyecto Educativo recoge distintas actividades en las que tratamos que nuestro alumnado adquiera ese bienestar emocional sintiéndose bien consigo mismo, con los demás y con el entorno que le rodea, lo que recogemos en tres ámbitos: **a)** bienestar de las personas, **b)** bienestar con las relaciones y **c)** bienestar en el entorno; de ahí que se incluyan distintas actuaciones relacionadas con la capacidad de identificar y expresar emociones de manera saludable, manejar el estrés y la ansiedad, construir relaciones interpersonales positivas o tener una actitud optimista ante la vida, incluso en plena pandemia, lo que nos obligó a realizar distintas modificaciones: grupos estables por aulas que no permitían la interacción entre alumnado de distintas clases, elaboración del Plan de Contingencia o habilitación de espacios para realizar tutorías con las familias al aire libre.

Además, surgieron nuevos problemas y necesidades con los que nos enfrentamos, como la brecha digital de las familias en caso de confinamiento, el trabajo emocional con toda la Comunidad Educativa, la situación económica familiar provocada por la pandemia o el incremento de las adicciones a las pantallas por la Covid; o nuevas propuestas didácticas como llevar a cabo una intervención preventiva e individualizada para impulsar el aprendizaje de los alumnos con más dificultades. Sin olvidar que, para



lograr el bienestar emocional, además, es importante trabajar en diferentes áreas de nuestra vida, como la alimentación saludable, el ejercicio regular, el sueño adecuado, la práctica de técnicas de relajación y mindfulness, la gestión del tiempo y la planificación, la práctica de actividades que nos den placer o el cuidado de nuestras relaciones interpersonales.

Así, teniendo en cuenta estas premisas, estas serían las actuaciones de promoción y cuidado del bienestar emocional que se han desarrollado durante los cursos 2020-2021 y 2021-2022 en los tres ámbitos señalados, relacionadas con los objetivos planteados en la *finalidad del proyecto* y conectadas estas actuaciones con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, permitiendo abordar los retos de la ciudadanía global desde una óptica educativa y mediante acciones locales, fomentando la solidaridad y el ejercicio de la ciudadanía activa para un mundo más sostenible. De esta manera, educar en derechos de infancia es algo más que enseñar los derechos: como escuela comprometida con los derechos de la infancia son la base de nuestro proyecto educativo, impulsando que la Comunidad Educativa de Alpartir los viva en el día a día y favoreciendo que los propios niños y niñas sean partícipes del cambio.

Evaluación del proyecto

El Consejo Escolar es el encargado de evaluar al final de cada curso escolar el desarrollo del Plan de Convivencia en el que se recogen las distintas actuaciones que cubren las necesidades de atención que el alumnado pueda mostrar en los campos del bienestar emocional y salud mental y los resultados obtenidos, destacando la sostenibilidad del proyecto al contar con un diseño y desarrollo estable desde hace varios cursos y por el que somos Centro Referente de UNICEF. Ahora bien, si es cierto que el proyecto cuenta con una estructura técnica y organizativa que hace posible su puesta en práctica de modo sistemático, no contamos con la dotación económica necesaria para mantener el proyecto en su totalidad y producir los efectos duraderos deseados, de ahí la oportunidad de participar en esta convocatoria para poder obtener recursos económicos que nos permita mejorar las actuaciones que desarrollamos en materia de convivencia escolar y bienestar emocional y que sirvan de modelo e inspiración a otros centros educativos.

Una de las claves del éxito de las actuaciones de mejora del bienestar del alumnado es la evaluación con la red de personas e instituciones que colaboran en el proyecto. Para ello hemos adoptado el *Index for inclusion* como instrumento de evaluación de centro adaptando los cuestionarios de modo que nos permitieran valorar la percepción del

bienestar local en el profesorado, alumnado y familias con los siguientes indicadores:

- El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí.
- El centro escolar anima a los estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.
- El centro escolar contribuye a la salud de estudiantes y adultos.
- Los estudiantes aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales

Valoración

Creemos que este proyecto realiza una importante aportación al bienestar del alumnado, implicando a toda la comunidad educativa y caracterizando al Proyecto Educativo. Además, se centra en la prevención y se aplica mediante el trabajo en equipo y la coordinación de todos los implicados. Por tanto, tal como está recogido en las PGAs del centro estos cursos, se ha alcanzado un objetivo previsto a desarrollar durante estos años: "crear un clima de convivencia, colaboración y estudio en el nuevo Centro Escolar".

También a través de las distintas actividades que se llevan a cabo se contribuye a desarrollar en nuestro alumnado, entre otras, la competencia social y ciudadana, lo que permite a los alumnos comprender la realidad social del mundo que les toca vivir y ayudarles a formar parte de una sociedad democrática. Adquirir esta competencia supone ser capaces de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros.

Las actuaciones desarrolladas, al estar incluidas en el Plan de Convivencia, han pasado a formar parte del Proyecto Educativo de Centro, siendo un documento en el que se han establecido los criterios, objetivos y procedimientos por los que la comunidad educativa del centro determina las acciones de prevención, actuación y evaluación para la convivencia entre sus miembros, por lo que no es un documento específico de organización educativa, si no que se ha institucionalizado y asumido por la Comunidad Educativa para que tenga una continuidad. De esta forma, el Plan de Convivencia de Centro tiene como finalidad la mejora de la comunicación entre los distintos agentes de la comunidad educativa y el desarrollo de valores democráticos y de ciudadanía como la tolerancia, la apreciación de la diversidad y el diálogo, el fomento de la participación de todos ellos en las actividades académicas y en otras acciones; todas ellas como método más eficaz de prevención y resolución de situaciones de conflicto y violencia.

Alpartir, 4 de junio de 2023

La mejora de la calidad de vida como garante del bienestar en personas con diversidad funcional en el CPEE Arboleda

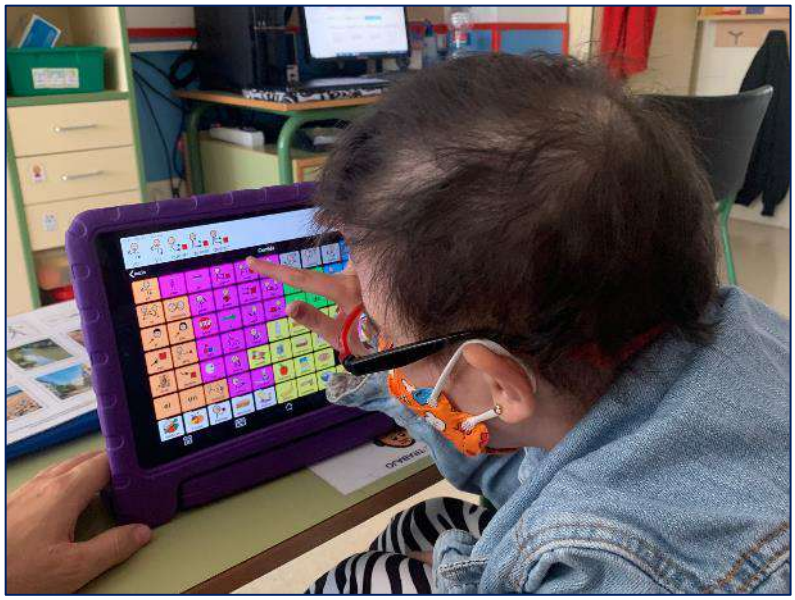
Helena Blasco
Directora del CPEE Arboleda de Teruel

El Colegio Arboleda es el Centro de Educación Especial de referencia en la provincia de Teruel, que se ubica en la capital de ésta. Al centro asiste alumnado de edades comprendidas entre los 3 y los 21 años, en las enseñanzas de Educación Infantil Especial, de Educación Básica Obligatoria, Transición a la Vida Adulta (TVA) y Programa de Cualificación Inicial (PCI).

El pasado septiembre de 2022, el Ministerio puso en marcha la figura del *coordinador o coordinadora de bienestar y protección en los centros educativos*, en sustitución de la coordinación de igualdad. Si bien la defensa de la igualdad es fundamental, ésta se enmarca ahora dentro de un área más amplia como la del bienestar y la protección de los derechos de los escolares frente a cualquier forma de violencia, incluyendo la protección de la intimidad, el respeto a la diversidad o el fomento de una alimentación saludable. En el caso de la Educación Especial, el bienestar pasa por la mejora de la calidad de vida, es decir, por la consecución de unos hábitos de vida lo más normalizados posibles, atendiendo siempre a las características particulares y necesidades de cada alumno/a, que pueden ir desde cubrir necesidades básicas como la alimentación, el aseo y el descanso, hasta aprender a gestionar emociones, pasando por la dotación de herramientas comunicativas o proporcionar seguridad al alumnado mediante el establecimiento de rutinas.

Así, en nuestro centro, la importancia de esta figura se ha reflejado en el Proyecto de Dirección aprobado para los próximos cuatro años, en el que se establece como un objetivo fundamental el convertir el trabajo en bienestar físico y socioemocional en una seña de centro e incluyendo en este tanto aspectos educativos o relacionados con el manejo de conflictos y/o cuestiones conductuales; como otros relacionados con los cuidados o el clima de centro. Entendemos que el trabajo en bienestar requiere de áreas de acción amplias que no se limiten únicamente a la aplicación de protocolos cuando se detectan situaciones de riesgo, sino que el concepto implica acciones dirigidas también a la prevención y a la adquisición de rutinas diarias y hábitos de comportamiento psicológico que permitan al alumnado vivir en condiciones de vida que les reporten satisfacción.

En el CPEE Arboleda, desde hace varios cursos, apostamos por asegurar el bienestar fomentando hábitos de vida saludables con acciones que se concretaron en 2018 en un Plan de Innovación que



consolidamos este año. Además, en 2020 ampliamos el trabajo en salud desarrollando, por un lado, un programa de bienestar socioemocional para el alumnado más autónomo puesto en práctica por las profesionales del Centro de Psicología Psicara; y por otro, implementando el enfoque del Lenguaje Natural Asistido para posibilitar la comunicación en el alumnado sin lenguaje oral, como medio para mejorar su calidad de vida y estado psicológico general. Estos tres programas de acción basados en el bienestar se explican a continuación.

1. Consolidación del Plan de Innovación en Actividad Física.

Durante años en el CPEE Arboleda, a través de la actividad física y del deporte, se han buscado aprendizajes que consigan un desarrollo de los diferentes ámbitos del desarrollo del alumnado (motor, bienestar-salud y autonomía, comunicativo, cognitivo, afectivo-social, artístico-musical). Cada día de la semana se dedica a la práctica de deporte concreto y a lo largo del curso también se planifican otras actividades relacionadas con el ocio y la actividad física, a saber:

- Atletismo: los lunes.
- Al trote de mi cole (Equinoterapia): los martes.
- Chapoteamos (natación): miércoles. Participa todo el alumnado del centro con autorización familiar (con o sin movilidad reducida y con o sin control de esfínteres). Nos trasladamos hasta la piscina municipal para desarrollar una sesión de natación de una hora, con profesorado del centro y monitores proporcionados por el Ayuntamiento de Teruel. Dado que la mayoría de niños y niñas participantes no son autónomos, algunas familias vienen a ayudarnos en el momento de cambio y/o ducha y vestido.
- Pedalea (ciclismo): los jueves.
- Teruel a pie (paseos por el entorno): viernes.
- Patinaje: en las sesiones de psicomotricidad de cada grupo, según planificación de la docente especialista.
- Jugamos con otros centros: convivencias con otros centros de Teruel, en distintos momentos del curso. En estas convivencias se invita al alumnado de Educación Primaria de otros colegios de Teruel a que vengan al centro a practicar deporte o jugar juegos tradicionales; el alumnado de PCI queda encargado de explicar los juegos y el resto juega con los niños y niñas visitantes.
- Conectados con el deporte: colaboración con el alumnado de la Universidad de Zaragoza. En este caso son los alumnos y alumnas del Grado en Educación Física quienes preparan las actividades para nuestro alumnado, que las desarrolla junto con alumnado de 5º y 6º de Primaria del CEIP Anejas de Teruel.

Cada actuación planteada implica la participación y coordinación a uno u otro nivel de todos los profesionales del centro (personal docente, auxiliares de educación especial, enfermeras, fisioterapeutas…), y también del resto de la comunidad educativa, pues en algunas actividades participan las familias o contamos con la colaboración de instituciones.

Con este Plan de Innovación hemos apostado por trabajar el bienestar general y la calidad de vida del alumnado a través de la actividad física. Además, el ejercicio y las relaciones de colaboración que se crean en las convivencias revierten muy positivamente en el estado emocional del alumnado, no sólo de nuestro centro sino de los otros también, ya que todos/as aprenden valores, actitudes y conductas relacionadas con el deporte y las relaciones personales saludables.

2. Escuela Promotora de Salud y colaboración con el Centro de Psicología Psicara

El apoyo psicológico en edades tempranas y en la adolescencia es un factor clave para el desarrollo de habilidades, en concreto emocionales, de confianza, seguridad, independencia y autonomía. En nuestro colegio se escolarizan jóvenes en diferentes momentos de su etapa evolutiva, las cuales resultan cruciales para su desarrollo. El dotarles de herramientas adaptadas a sus necesidades puede prevenir la aparición de factores de riesgo, incrementar sus factores de protección y facilitar su integración en la sociedad. Esta labor cobra más importancia teniendo en cuenta las características de nuestro alumnado y el momento social actual, con los riesgos de internet y las secuelas post-Covid que se están observando sobre todo en la población adolescente.

Desde 2008 estamos acreditados como **Escuela Promotora de Salud**, pues además de los hábitos de vida saludables, trabajamos también la educación sexual y emocional mediante charlas y formación para alumnado, profesionales y familias,

impartidos bien por el servicio de enfermería del centro o por profesionales externos al mismo. Así mismo, para el trabajo con el alumnado se programan actividades, salidas… vinculadas con el tema a tratar.

Desde 2019, dadas las necesidades detectadas de trabajo en bienestar socioemocional con el alumnado autónomo, llevamos a cabo junto con la Asociación Psicara el programa "Creciendo bajo el paraguas de la diversidad". Este proyecto pretende dotar a los alumnos de herramientas psicológicas necesarias para potenciar su autonomía personal y aumentar su bienestar psicológico; crear espacios donde se sientan seguros/as para compartir experiencias dolorosas del pasado y miedos del futuro; y prevenir futuras situaciones de violencia. Para ello, se trabaja la gestión emocional, la resolución de conflictos, la toma de decisiones, la impulsividad, las habilidades sociales, la autoestima y las habilidades comunicativas en formato de sesiones individuales y grupales.

En las sesiones individuales se han abordado aspectos personales importantes del alumno/a que puedan estar interfiriendo en su vida diaria, tales como el haber vivido situaciones de acoso escolar o bullying, haber recibido violencia por parte de la familia, haber sufrido situaciones de abuso sexual o la presencia de sentimientos de incapacidad que pueden aparecer por su situación física, mental, etc. Antes de iniciar las sesiones, las tutoras de cada grupo realizaron un pequeño informe para trasladar a las profesionales de Psicara la información más relevante de cada alumno/a a nivel socio-emocional. Desde el Departamento de Orientación del centro se realizó un sociograma para completar esta información.

Los talleres grupales se han realizado en dos grupos diferenciados para ajustarnos más a sus necesidades, grado de autonomía y características a nivel madurativo y social: En el grupo uno, con mayor autonomía y madurez, se han trabajado los conflictos que han ido aparecido entre ellos; mientras que en el grupo dos (de menor edad mental y madurez) se han trabajado las emociones y las diferentes formas de expresarlas.

Previo al inicio del proyecto, se informó a las familias y se les pidió autorización por escrito para que sus hijos e hijas participasen en estas sesiones de intervención. Por último, para finalizar y conseguir que la intervención fuese más enriquecedora, también se ha trabajado con las familias, realizando encuentros y sesiones grupales con ellas. Se han realizado hasta el momento dos sesiones grupales en las que se trabajaron los contenidos abordados con el alumnado de ambos grupos, haciendo referencia a ejemplos relacionados con sus hijos/as (siempre manteniendo la confidencialidad), sobre pautas básicas de gestión emocional y de la importancia del autocuidado en personas cuidadoras de personas con discapacidad.

3. Implementación de LNA

Un porcentaje importante del alumnado de nuestro centro no posee lenguaje oral, pero ello no significa que no tenga nada que decir. La comunicación es un derecho reflejado en diversos artículos de la Declaración Universal de Derechos Humanos y no haber desarrollado lenguaje oral no debe mermar ese derecho, pues el acceso a la comunicación permite al alumnado mejorar su calidad de vida y, con ello, su bienestar físico y emocional.

Los Sistemas Alternativos y Aumentativos de la Comunicación (SAAC) son recursos materiales o técnicas distintos del habla que facilitan la expresión y comprensión de sus usuarios, ya que facilitan (aumentativo) o compensan (alternativo) las dificultades de comunicación de las personas. Desde 2019, decidimos comprar un iPad como comunicador robusto para instalar la app Proloquo2go y adoptar el enfoque del Lenguaje Natural Asistido (LNA)

como metodología para enseñar al alumnado a emplear dicho comunicador.

Las aplicaciones basadas en LNA se caracterizan por mostrar una pantalla de inicio con distintas palabras núcleo de alta frecuencia que además pueden llevar a otras y con las que el alumno/a puede no sólo expresar necesidades básicas sino también realizar otras funciones comunicativas que empleamos diariamente (expresar, preguntar, describir, afirmar, rechazar, halagar, saludar, explicar…). Con ello, conseguimos mejorar la calidad de vida del alumnado porque éste es capaz de transmitir aquello que pasa por su mente y que no ha podido decir hasta que no ha tenido un comunicador a su alcance.

Por motivos obvios, resulta fundamental dar voz a nuestro alumnado para conseguir el bienestar del que venimos hablando. En tan sólo dos años, varios de nuestros alumnos han conseguido emplear el comunicador diariamente con resultados muy positivos, siendo capaces de mantener conversaciones y expresar múltiples ideas, lo que a su vez nos ha permitido comprobar que tienen una capacidad cognitiva mayor de la que imaginábamos. Todos ellos han podido expresar necesidades, gustos y preferencias, comunicar dolencias o malestares, participar en actividades de forma más activa, responder a solicitudes de sus interlocutores…. Dados los buenísimos resultados, hemos adquirido otro iPad y un comunicador Tobii Dinabox, que posibilita el reconocimiento ocular en alumnado sin movilidad para manejarlo.

Conclusiones

Llevar a cabo estos planes y proyectos supone para todos los profesionales del centro y para la comunidad educativa una forma de trabajar más innovadora, enriquecedora y verdaderamente funcional, ya que con la puesta en marcha de las actuaciones aquí descritas hemos podido establecer hábitos, conductas y actitudes en el alumnado que ayudan a mejorar su calidad de vida y, con ello, su bienestar general.

Este trabajo continúa la apuesta del centro por reducir las limitaciones que puedan presentar las personas con diversidad funcional y que no están dadas únicamente por las carencias físicas, cognitivas, sensoriales o de otro tipo que puedan tener, sino también por la misma comunidad, que no siempre ofrece medios alternativos de participación. Desde el CPEE Arboleda pretendemos compensar esas limitaciones con estos planes y proyectos en torno a la salud y el bienestar que venimos desarrollando y que se han convertido en seña de identidad del centro.

Trabajo de fortalezas personales y bienestar

Beti García López
Coordinadora de Bienestar y Protección del CEIP Monte Oroel de Jaca (Huesca)

1.- Introducción y contexto

¡eMOcióNaTE en el OROEL! es el nombre de nuestro proyecto. Recoge el conjunto de actuaciones relacionadas con el BIENESTAR EMOCIONAL de nuestro alumnado en particular y del resto de miembros de la Comunidad Educativa.

El alumnado del colegio Monte Oroel oscila entre 220 y 250 alumnos/as con pequeñas variaciones anuales. Somos un colegio pequeño y por ello, las relaciones entre el alumnado, el profesorado y entre el resto de los miembros son estrechas. Nos conocemos todos/as.

Somos uno de los tres colegios de primaria de Jaca, el más pequeño y el único bilingüe de francés. Somos un colegio abierto a la comunidad y participamos en muchas actividades que desde diferentes entidades locales y colectivos nos ofertan (Ayuntamiento, Comarca de la Jacetania, etc.).

2.- Descripción del proyecto y su desarrollo

2.1. Objetivos

¿Qué hacemos en el colegio Monte Oroel de Jaca por mejorar el Bienestar de la Comunidad Educativa? ¿Qué objetivos perseguimos?

El primero de los objetivos que nos planteamos es dotar a nuestro alumnado de las estrategias necesarias para controlar sus emociones en las diferentes situaciones de su vida diaria, aprender a gestionarlas y saber explicitar lo que sentimos de forma adecuada y controlada. Tratamos de promover una educación afectiva que acompañe al alumnado a conocerse, a rechazar la violencia de género, a mejorar la atención a la diversidad, a profundizar en el respeto, libertad, igualdad, tolerancia, solidaridad, luchar contra la discriminación por razón de nacimientos, sexo, a desarrollar la resiliencia (tan importante en determinadas situaciones de la vida), etc.

Tratamos de ayudar al alumnado, profesorado y familias, a identificar situaciones de acoso y a denunciarlas para actuar ante los primeros indicios.

Somos una comunidad educativa y entendemos que debemos como docentes, crear en la escuela un lugar ideal para que el alumnado en particular y el profesorado y el resto de los miembros de la comunidad educativa en general, reconozcamos, identifiquemos, expresemos y hagamos frente a las diferentes emociones y a los diferentes sentimientos.

Trabajamos para que nuestro alumnado tenga las herramientas adecuadas y suficientes para manejarse en su vida cotidiana y sea capaz de ver el mundo de forma positiva, sea capaz de disfrutar de la vida, de enfrentarse con seguridad y confianza a sus desafíos diarios y, por tanto, aprenda a vivir de manera más saludable consigo mismo y, por consiguiente, con su entorno más cercano.

Entendemos que cuanto más beneficioso sea el ambiente de trabajo, cuanto mejores sean las relaciones establecidas entre los miembros de la comunidad educativa y cuantos más y mejores recursos tengan nuestros pequeños y pequeñas para conseguirlo, mayor será el aprendizaje. Y nos referimos no sólo al curricular sino al de la vida, a ese aprendizaje que les servirá para avanzar con seguridad, confianza, salud y éxito.

Consideramos que nuestras actitudes, nuestros comportamientos, nuestros gestos y nuestro ejemplo como adultos, modelos y referentes que somos para nuestro alumnado, son esenciales y por ello los cuidamos con esmero.

El respeto, la objetividad, la protección y el cariño a la hora de resolver conflictos entre nuestro alumnado son esenciales.

Sólo de esta manera entendemos la educación y consideramos que sólo de esta manera se cons-

truyen y modelan personas tolerantes, comprensivas, flexibles y honestas, capaces de respetar diferentes enfoques y perspectivas.

2.2. Dinámica interna

De programar, organizar, establecer, evaluar la gran cantidad de acciones que se presentan al resto de compañeros y compañeras del centro y que llevamos a cabo a lo largo del curso, se encarga la *Comisión de Convivencia, Igualdad, Protección y Bienestar*. Nos reunimos dos veces al mes. Esta Comisión está constituida por:

- Un miembro del equipo directivo.
- Un/una representante de cada uno de los equipos didácticos de Infantil, 1º ciclo, 2º ciclo y 3º ciclo.
- El profesorado de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje del centro.
- La coordinadora de Bienestar y Protección al alumnado.
- La orientadora del EOEIP.

Además, el *Observatorio de Convivencia*, cuenta con la particularidad de tener representación de alumnado de 5º y 6º elegidos/as democráticamente en unas elecciones a principio de curso con voto anónimo y urnas oficiales. Previamente se leen las funciones de esta figura y cada candidato presenta su candidatura.

Mantenemos todos nuestros documentos institucionales actualizados (PEC, RRI, Plan de Igualdad, Plan de Convivencia, PAT y otros), revisando siempre y haciendo hincapié en el lenguaje inclusivo con perspectiva de género. Lo consideramos esencial. Lo cuidamos especialmente en las notificaciones a las familias, en la cartelería colocada en aulas, puertas y pasillos, etc.

Hace unos años y como paso previo a la actualización del Plan de Convivencia y la elaboración del Plan de Igualdad realizamos un diagnóstico de la situación en el entorno escolar a través de cuestionarios. A partir de dicho diagnóstico, se constituyó la Comisión tal y como la conocemos hoy y a partir de entonces tomaron fuerza las dinámicas que presentamos.

2.3. Implicación de la comunidad educativa

Invitamos a las familias a participar. La comunidad educativa tiene un papel importante a la hora de aportar/proponer ideas o puntos de vista y evaluar acciones y actividades a través de órganos colegiados y AMPA. Cuidamos especialmente estas relaciones pues consideramos que caminar juntos es la mejor forma de educar en todos los sentidos, también en el del BIENESTAR EMOCIONAL y esto redunda en una actitud positiva, beneficiosa y favorable del alumnado que asiste al centro. El 100% del alumnado participa en las actividades propuestas.

3.- Acciones que realizamos, instrumentos y herramientas elaboradas y aplicadas en el desarrollo de este proyecto y temporalización

Trabajamos con estructuras de apoyo simétricas y asimétricas. Invitamos a visitar https://www.monteoroel.org/ nuestras redes sociales https://www.monteoroel.org/home/d%C3%ADa-a-d%C3%ADa-en-el-centro/redes-sociales además del blog para consultar las actividades que realizamos.

Padrinos/madrinas y ahijados/ahijadas

Entre el alumnado de 5º de Primaria y 3º de Infantil y entre el de 6º y 1º de Primaria. En los primeros días, en septiembre – octubre, se realiza el "apadrinamiento/amadrinamiento". A lo largo del curso se organiza el calendario con las actividades/sesiones/acciones. Una al mes.

El padrino/madrina se convierte en figura de referencia para el más pequeño y se observa por

	CURSO 2020/2021	CURSO 2021/2022	CURSO 2022/2023
1º TRIMESTRE	AMOR POR EL APRENDIZAJE	ESPERANZA	CONSUMISMO/CONSUMO RESPONSABLE
2º TRIMESTRE	HUMOR	VALENTÍA	AMABILIDAD/NORMAS DE CORTESÍA
3º TRIMESTRE	CURIOSIDAD	PRUDENCIA	PERDÓN/CAPACIDAD DE PERDONAR

parte del "mayor" un cuidado especial, afectuoso; un cuidado de protección y en ocasiones, de consuelo hacia el "menor". A menudo es fácil ver a ahijados/as y padrinos/madrinas juntos en el recreo y en convivencias donde el alumnado de primaria se relaciona con el de infantil.

Este apadrinamiento, además, favorece el paso de infantil a primaria pues cuando el alumnado cambia de edificio ya lo conoce y además tiene allí a su madrina/padrino mayor.

Jaca es una ciudad pequeña. Tenemos constancia de que esta relación en muchas ocasiones, continúa después.

Brigada de acompañamiento

A la llegada de alumnado nuevo al centro, elegimos a un pequeño grupo de niños/niñas dentro de la clase a la que se incorpora (muchas veces voluntarios/as). Este grupo, durante los primeros días acompaña al alumno/a nuevo, le enseña el colegio, le informa de las actividades que se pueden realizar en los recreos, juega con él/ella y se interesa por la adaptación de este niño o niña al centro.

Alumnado mediador de la paz

Alumnado que voluntariamente representa a sus compañeros y compañeras y que se interesa y trata de mediar en la resolución pacífica los pequeños conflictos que puedan surgir en el patio. Con la ayuda de compañeros/as el alumnado reflexiona sobre el conflicto y es consciente de la importancia de mantener una correcta convivencia en el patio y en otros lugares comunes.

Tutorización individualizada-tutorías afectivas

Previamente la llamamos "Madrina o padrino de aprendizaje". Varios docentes dedican un tiempo establecido a la semana, a atender a determinado alumnado para atender afectiva, social y/o actitudinalmente, a través de confianza y cercanía y generar cambios en la manera de afrontar el día a día, así como reflexionar sobre actitudes y comportamientos en clase, sobre conductas contrarias a las normas de convivencia en el centro, etc.

Nuestro trabajo de fortalezas

Nuestro Proyecto de Tiempos Escolares cuenta con tres líneas de trabajo. Una de ellas son LAS EMOCIONES. En el horario semanal dedicado al Proyecto de Centro tanto en infantil como en primaria, se trabajan de manera específica. Tenemos un documento en el que se especifican las FORTALEZAS a trabajar cada curso. Para la elaboración de este documento nos basamos en el documento: Aulas Felices, psicología positiva aplicada a la educación - Equipo SATI, grupo de trabajo dependiente del Centro de Profesores y Recursos «Juan de Lanuza» de Zaragoza.

Son tres fortalezas al año (una cada trimestre) y las trabajamos en todas las tutorías gracias a las propuestas que vienen de la Comisión de Convivencia del centro antes comentada. En ocasiones las trabajamos todo el colegio a la vez a través de una "acción simbólica". El objetivo es que el alumnado al terminar primaria conozca el significado de cada fortaleza y lo haya trabajado a través de acciones que profundizan en el mismo.

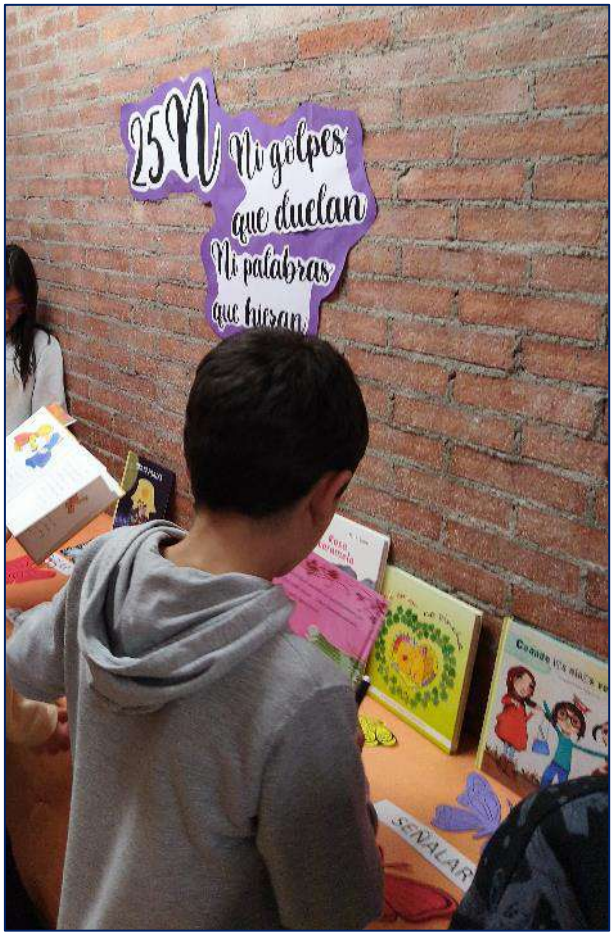
Una pincelada de cada trabajo a modo de ejemplo…

AMOR POR EL APRENDIZAJE**.** La actividad que realizamos a nivel de centro la titulamos "Pasión por aprender". Consiste en la realización de un mural que se cuelga en un lugar visible para todo el alumnado. En dicho mural todo el alumnado coloca un dibujo/foto en la que aparecen realizando una actividad por la que sienten pasión, además de una breve explicación de cómo han aprendido a realizar dicha actividad y por qué les apasiona.

HUMOR. A la actividad la titulamos “Cadena de risas”. Se sortea el orden de las clases a las que les va a llegar la cadena. En la primera clase, se pone un vídeo en el que el alumnado puede ver a unos niños riéndose a carcajadas, lo cual les provoca la risa de forma contagiosa. La tutora les graba mientras se ríen y pasa el vídeo a la siguiente clase. Así, de forma sucesiva, los vídeos de risas contagiosas van viajando de clase en clase hasta que todo el colegio se ha contagiado con la risa de sus compañeros y compañeras de otros cursos.

CURIOSIDAD. A la actividad la titulamos “¿Sabías que...?”. Se propone a cada grupo que piense en al menos una curiosidad sobre la que quieran investigar. En cada aula se investiga sobre una o varias curiosidades y la información recogida se guarda en un pdf que después se transforma en un código QR. Estos códigos QR se imprimen, se plastifican y se cuelgan en diferentes puntos del patio de recreo. Durante varios días, el alumnado de cada aula puede salir con el profesorado y, con ayuda de las tablets, leer los códigos QR y recibir información sobre todas las curiosidades sobre las que han investigado el resto de sus compañeros/as.

ESPERANZA. “¡Lo voy a conseguir!”. El alumnado piensa en un objetivo que quiere conseguir y reflexiona sobre qué tiene que hacer para conseguirlo. Lo que más nos gusta de esta propuesta es que nos da la idea de que el conseguir algo o no, también depende de nosotros y nosotras y del es-



fuerzo que pongamos en ello. Además, para que se vea a nivel de centro, proponemos un objetivo común por clase que se cuelgan en el corcho de convivencia e igualdad, denominando a la actividad “¡Lo vamos a conseguir!” y, en el momento en el que el grupo consigue dicho objetivo, se coloca un “tick verde” para indicar que está conseguido.

De forma muy visual, el alumnado del centro puede ver los objetivos que se han propuesto sus compañeros y compañeras y si se han esforzado o no para conseguirlos.

VALENTÍA. “Dalí y los miedos”. En las aulas se habla de los miedos que podemos tener y lo valientes que somos al compartirlos e intentar superarlos. Tras esto, el alumnado hace un dibujo de algo que le da miedo y en cada aula se hace un collage con todos ellos. Posteriormente, todos los trabajos se cuelgan en el porche formando una exposición, con

el título “Reconocer los miedos es de valientes”. El profesorado también participa.

PRUDENCIA. Para trabajar esta fortaleza, elegimos la actividad denominada “Un día cualquiera” en la que trabajamos para aprender a ser cauteloso a la hora de tomar decisiones; no asumir riesgos innecesarios y/o no decir ni hacer nada de lo que después uno se pueda arrepentir. Consiste en introducir qué es una conducta prudente y qué es una conducta temeraria, características y posibles consecuencias. Tras la explicación, se acuerda un tiempo en el que el alumnado observa conductas temerarias e imprudentes y las anotan en una ficha junto con los posibles riesgos que conlleva su realización. Posteriormente se ponen en común y se realiza un mural con las conductas apropiadas en cada aula. Todos estos murales se exponen en el porche con el título “Sé prudente”.

CONSUMISMO/CONSUMO RESPONSABLE. Fechas cercanas a la Navidad. Actividad “¿Qué quiero?” A cada tutoría se le entrega un listado de gastos: agua y basuras, ropa y calzado, móviles para todos/as, chucherías, etc. Cada uno de los gastos (en una barra de diferente color) que las familias pueden tener en su día a día. Cada clase debe establecer el orden en un Gráfico de barras según la necesidad de gasto que consideren (gastos prioritarios y los gastos secundarios). Posteriormente exposición.

AMABILIDAD/NORMAS DE CORTESÍA. Actividad: “Gomet si saludas”. Cada profesora/a tiene unos gomets. Además, unas pequeñas cartulinas que entrega al alumnado. El profesorado reparte/entrega gomets al alumnado cuando observe algún saludo o respuesta cortés, algún “por favor”, algún “gracias”. Tras unos días y en una puesta en común de colegio, se explica la razón de la entrega de los gomets y se hace la reflexión personal sobre los gomets recibidos.

PERDÓN/CAPACIDAD DE PERDONAR. Actividad: “La Tirita” Trabajamos no solo el perdón como concepto, sino lo que cada persona ha de hacer para reparar el daño causado. Con el eslogan trabajado en cada tutoría “Perdonar… no es… olvidar, no es minimizar lo ocurrido, no es estar de acuerdo con el otro/a, no es negar las emociones, no es igual a justicia”, cada alumno/a en una tirita que posteriormente colgamos en un corazón gigante termina la frase “yo pedí perdón cuando…”

Además del trabajo de estas fortalezas de manera trimestral, en nuestro calendario anual contamos con la celebración ya establecida de **DÍAS ESPECIALES**, entre los que se encuentra:

El 25-N, la carrera para recaudar fondos en la investigación contra la leucemia “Uno entre cien mil” a la que asisten familias y vecinos/as, la celebración del día de la Paz, el 14 de febrero (día de los abrazos), el 8 de marzo, día de la mujer.

En nuestra Semana Cultural, cada año en torno a una temática diferente, trabajamos con grupos internivelares (desde infantil a 6º de primaria), con agrupamientos variados y “tirando” las paredes de las aulas.

Enriquecemos nuestras programaciones con charlas y talleres ofertados al centro como: Sensibilización sobre la igualdad de género en el deporte, sensibilización de todos los centros educativos de Jaca contra la guerra de Ucrania y en favor de las personas acogidas a nivel local.

Y llevamos a cabo otras como:

EL CLAUSTRO SE CUIDA. Diferentes dinámicas siempre voluntarias dirigidas al profesorado, para establecer relaciones positivas y divertidas que unen al conjunto de profesores y profesoras y que mejoran las relaciones personales De esta forma, todo el profesorado que participó, tuvo una semana más grata y sirvió para crear mejores vínculos.

Hay una memoria específica del conjunto de actuaciones que se llevan a cabo cada curso escolar y que puede consultarse puesto que está a disposición de todo el profesorado del centro. Se considera muy importante seguir trabajando estos aspectos.

4.- Espacios

Las paredes de nuestro colegio son continuos expositores a lo largo del curso de lo que relacionado con Convivencia realizamos. Nos parece importante visibilizar la reflexión y el esfuerzo de manera que sea compartido y conocido por el resto de clases y familias. Además, contamos con espacios dirigidos concretamente al trabajo de emociones y de bienestar como son el Aula de Convivencia y el Rincón de la Amabilidad.

El Aula de convivencia es un espacio/recurso excepcional pero potente. Es un lugar en el cual se hace un trabajo de acompañamiento, reflexión y tutoría con el alumnado derivado a la misma por comportamientos disruptivos. Tenemos un protocolo claro de derivación que avala su eficacia.

El Rincón de la Amabilidad es un lugar que invita a la calma. Está decorado y ambientado para el intercambio de experiencias, para leer, para reflexionar con un adulto, para usar en el caso de que sea necesario esperar…

5.-Valoración interna y/o externa de la práctica

Consideramos más importante centrarnos en la PREVENCIÓN que en la resolución de conflictos. La Comisión de Convivencia, con gran peso en el centro, establece a principio de cada curso escolar un calendario de reuniones en las que se planifican las acciones y actuaciones a llevar a cabo a lo largo del curso, así como aquellos encuentros/acciones simbólicas que con motivo de la celebración de días especiales todo el alumnado y profesorado del centro llevamos a cabo.

El trabajo cooperativo del profesorado en la búsqueda de actividades que favorezcan la convivencia en el centro, aporta una riqueza de puntos de vista distintos que son difícilmente alcanzables con un trabajo individual.

Todo el alumnado del centro desde que terminaron estos dos cursos a los que hacemos referencia en esta memoria, trabajó y conoce al menos nueve fortalezas que le ayudarán en el futuro a ser mejores personas y a enfrentarse con confianza a las dificultades que puedan encontrar

6.- Conclusiones

Entendemos que las acciones educativas relacionadas con el bienestar emocional que ponemos en práctica aportan un beneficio directo a todo nuestro entorno educativo y social, puesto que la gestión de emociones de nuestro alumnado es un beneficio para el desarrollo propio de la vida en sociedad y para el de toda persona con la que interactúan. el número de conflictos se ha reducido sustancialmente a nivel de centro y que el alumnado asiste cada vez más un poco más feliz al centro, siendo capaz de forma progresiva y adecuada a cada edad y nivel de identificar, expresar y controlar las emociones que experimentan, siendo eso un beneficio para cada uno/a en primera persona, pero también para toda la comunidad educativa del CEIP Monte Oroel.

La formación continua del profesorado y su implicación, es fundamental. Si no es así, no resulta posible trabajar estas dinámicas en un centro educativo.

Sweet learning: aprendizaje basado en detalles

Mª Jesús Ardevines Asín
Maestra del CEIP José Antonio Labordeta de Zaragoza

Siempre tuve claro que iba a ser maestra. Crecí con la certeza de que iba a dedicarme a la enseñanza. Para ser sincera, no recuerdo ningún momento revelador que me empujara a tomar esta decisión, lo que sí recuerdo es que esta convicción me acompaña desde bien pequeña. Quizá fue durante aquellos momentos cuando la maestra me invitaba a ayudar al resto de compañeros/as si ya había terminado mi tarea. Esta, era una oportunidad de imitar a los docentes que tanto admiraba. Esos profesionales a los que recordaba y quería parecerme principalmente por la manera en la que nos trataban: eran personas cercanas, respetuosas, cariñosas, a quienes les preocupaba cómo estábamos y cómo nos sentíamos. Me siento muy afortunada de haberlos conocido. Cuando me imaginaba siendo maestra, no solía hacerlo dando una clase magistral de Lengua, Ciencias o Matemáticas, sino que me visualizaba hablando y dialogando con un grupo de personitas, interesándome por sus emociones y conectando con ellas.

Todos estos recuerdos me han ayudado a saber qué tipo de maestra quiero ser y qué huella quiero dejar en mi alumnado y es por esto no concibo mi papel como maestra sin tener en cuenta la siguiente máxima de Roberto Aguado: "primero personas y después alumnos".

Respetar el desarrollo emocional de nuestro alumnado y sus implicaciones en la redacción de los distintos documentos que organizan la vida de los centros educativos es tanto un derecho para el alumnado como un deber para el profesorado establecido por ley.

Los docentes, no somos meros transmisores de conocimientos y contenido teórico, el progreso académico nunca será posible si no se complementa con una atención global, que tenga en cuenta que el papel de los docentes es más profundo, siendo estos un modelo, una referencia, un guía, un facilitador y un acompañante del alumnado en el maravilloso camino compartido durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

El aprendizaje humano es sumamente complejo, en él intervienen la dimensión intelectual y cognitiva, pero también la totalidad de la persona; aprendemos de nuestras experiencias, motivaciones, expectativas, valoraciones y por supuesto de nuestras emociones. Es necesario ofrecer a nuestro alumnado desde la etapa inicial, la educación infantil, un entorno amable, seguro y acogedor que favorezca su pleno desarrollo emocional, garantía de su aprendizaje.

Siguiendo a Francisco Mora (2020, p.250) "la emoción es esa fuerza no específica que tienen todas las personas y que las lleva a reaccionar, es la hoguera que nos mantiene vivos". Esta "fuerza" y todos los procesos que la gestionan ocupan una parte generosa en nuestro cerebro. Es por este motivo, que el surgimiento de nuevas disciplinas como la Neuroeducación (Mora, 2020) establecen una clara y directa relación entre nuestra estructura cerebral y nuestra manera de aprender y relacionarnos.

El cerebro es la región más amplia del sistema nervioso central, el cual produce y controla las respuestas a los estímulos del medio procesando la información, base de la memoria, inteligencia, juicio y aprendizaje. Comúnmente conocido como el órgano del pensamiento y del razonamiento, esta masa viscosa y gelatinosa de aproximadamente 1kg de peso está dividido en 2 hemisferios cubiertos por la corteza cerebral y divididos en 4 lóbulos (frontal, parietal, temporal y occipital). Debajo de esta corteza cerebral se encuentra el sistema límbico el cual contiene centros importantes como el tálamo, el hipotálamo o la amígdala, los cuales proporcionan el asiento de los movimientos emocionales**.** Es en estas zonas cerebrales donde se procesan las emociones. Sistema límbico y corteza cerebral se encuen-

tran en constante interacción transmitiendo señales de alta velocidad lo que explica que podamos tener control sobre nuestras emociones. Está demostrado, en diversos estudios con pacientes que presentan afectación en la amígdala, quienes no son capaces de reconocer la expresión de las emociones en el rostro, algo que dificulta sus relaciones y reacciones y por tanto su aprendizaje entendido en el sentido amplio de la palabra (tanto social como académico)

¿Por qué este novedoso interés en conocer cómo funciona el cerebro? La respuesta es clara, los descubrimientos a nivel cerebral tienen implicaciones mucho más allá del ámbito médico; es por ello que surge la idea de Neuroeducación (la aplicación de la neurociencia a la educación) Se trata básicamente de "conocer el cerebro para enseñar mejor" enunciado que da nombre a una conferencia de Francisco Mora en la que habla de "verdadera hambre" por conocer la relación entre cerebro y enseñanza en especial por parte del colectivo docente. Actualmente existe un gran interés por cambiar y modernizar los estilos de enseñanza, teniendo en cuenta el potencial que tiene la neurociencia para propiciar el cambio en la educación partiendo de la premisa de que el aprendizaje provoca cambios en nuestro cerebro, es por ello que hay un ferviente interés en conocer cómo aprende el cerebro para poder adaptar los procesos de enseñanza- aprendizaje a estos conocimientos novedosos ofrecidos por la Neuroeducación.

El camino hacia la madurez cerebral es largo y progresivo; en primer lugar, se especializan las áreas sensoriales y motrices que permiten a los niños y niñas establecer sus primeras tomas de contacto con el mundo que les rodea; más tarde la corteza cerebral, que permite el desarrollo de las funciones cognitivas sigue el mismo camino.

Cuando hablamos de las funciones cognitivas, nos estamos refiriendo a los procesos necesarios para el aprendizaje; entre los que destacan la atención y la memoria. Estos procesos no pueden darse de manera aislada, sino que necesitan de un impulsor, el cual se encuentra en la motivación, íntimamente ligada a nuestro mundo emocional y a la curiosidad. Desde el punto de vista de la Neuroeducación es esencial conocer los mecanismos de la curiosidad para cambiar el modo de enseñar.

La memoria es la encargada de generar y gestionar los recuerdos que residen en el interior de las células cerebrales y no en la sinapsis como se venía creyendo hasta hace unos años, hallazgo que se atribuye a los experimentos con moluscos llevados a cabo por Glanzmann en 2018.

En el contexto escolar, los problemas para memorizar y recordar informaciones vienen dados por culpa del estrés, ante estas situaciones el cerebro reacciona haciendo que el cuerpo se muestre en estado de hiperalerta y que además le permite crear componentes para incrementarlo causando la pérdida de células cerebrales lo que afecta en la retención de nueva información. El beneficio de los ambientes educativos relajados, tranquilos y sosegados tiene su origen en esta característica a nivel de funcionamiento cerebral.

La atención es la habilidad (en la mayoría de los casos involuntaria) de dedicarnos a algo concreto con exclusividad y por un determinado momento. Es lo que precede a la acción, a la actividad. Gracias a ella, procesamos los estímulos que el medio nos proporciona. Durante este proceso, se activan los mecanismos cerebrales de la corteza prefrontal los cuales activan nuestra predisposición hacia la capacidad de mantener la atención. Esta capacidad no es fija, bien se sabe que es manipulable (creando unas condiciones para mejorarla o empeorarla) y además es cambiante (los niveles de atención de nuestro alumnado no son los mismos a primera hora de la mañana que a la última, al comienzo de la semana o al final, al principio de curso o cuando éste llega a su fin).

Emoción, atención, memoria, aprendizaje, son términos que indudablemente están relacionados y cuya conexión queda más que demostrada con el surgimiento de nuevas disciplinas como la Neuroeducación, en un intento de adaptar mi manera de enseñar a esta nueva corriente y respetar completamente el tipo de maestra que quiero ser, he decidido implementar con mi alumnado una metodología de trabajo a la que he bautizado con este nombre: ***Sweet learning* o aprendizaje basado en detalles.**

Su nombre se debe a dos palabras inglesas: por un lado, el sustantivo *learning* (en castellano aprendizaje) y *sweet* (adjetivo que significa dulce, adorable, placentero y/o agradable) es decir: aprendizaje dulce, agradable. El objetivo de esta metodología se centra en mejorar y fortalecer la conexión entre profesorado y alumnado creando un intenso vínculo emocional que facilite y maximice las posibilidades de aprendizaje del alumnado.

Llegados a este punto, permítame que le haga una pregunta: ¿Qué momento/s del año esperaba con más ilusión durante su infancia? Es probable que sus recuerdos se hayan trasladado a la noche de Reyes, al día de su cumpleaños o a aquel día en el que le hicieron un regalo que no olvidará jamás. Teniendo esto en cuenta, el *Sweet learning* se caracteriza por ofrecer al alumnado una serie de detalles que aumenten sus niveles de curiosidad, alegría y motivación. Un detalle es un rasgo de cortesía, amabilidad o afecto y demostrarlo a nuestro alumnado es la máxima de esta metodología.

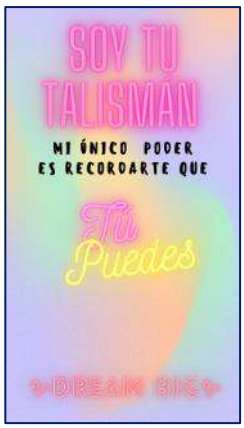
A continuación, se exponen por orden cronológico (desde el inicio hasta final de curso) una serie de detalles que utilizo en mi día a día como maestra, estos detalles no tienen directamente nada que ver con el aprendizaje de los saberes básicos, pero influyen positivamente en el fenómeno de enganche o *engagement,* es decir, en favorecer esa necesaria conexión positiva con nuestro alumnado. Cada uno de estos detalles se pegan en unas tarjetas que han sido realizadas con la aplicación Canva utilizando imágenes de Freepik y Flaticon y se entregan al alumnado envueltos en una bolsita de papel celofán. Al final del artículo, se incluye el enlace a una carpeta Drive en donde se encuentran todas las tarjetitas para poder ser utilizadas.

Detalle de inicio de curso

Que el primer día de curso el alumnado se encuentre un pequeño detalle de bienvenida activará sus niveles de curiosidad y confianza. En los cursos bajos suelo regalar un lápiz decorado y a los más mayores un bolígrafo utilizando esta tarjeta.

Detalle motivador

Es normal que de vez en cuando las fuerzas disminuyan y nuestro alumnado necesite un empuje. Cuando detecto esta situación, recurro a varitas mágicas, pulseras con superpoderes, polvo de hadas o amuletos que mágicamente aumentan los niveles de atención y ejecución.



La varita está hecha con un palillo de brocheta y una estrella en la punta de gomaeva brillante. El talismán es una piedra comprada en un bazar. El polvo de hadas es purpurita en un botecito pequeño. La pulsera está hecha de abalorios e hilos de colores.

Detalle días especiales

Durante el curso escolar son muchas las festividades que copan nuestros calendarios de celebraciones y oportunidades para el aprendizaje. Días como Halloween, Acción de gracias, San Valentín, San Patricio o San Jorge bien merecen ser tratados en el colegio y si además se le ofrece al alumnado un pequeño obsequio, lo recordarán con mucho cariño.

Para el detalle de Halloween, se utilizó una bolita de chocolate empapelada con motivos típicos. Para el día de acción de gracias, una gomita de borrar con forma de herradura. Para el día de San Valentín, un bombón con forma de corazón. Para el día de San Patricio, una moneda de chocolate. Para el día de San Jorge, una rosa hecha de papel.

Detalles de Navidad

La Navidad es la época del año favorita de la infancia y lo normal es vivirla con fervor en el colegio. Es por eso que los últimos días, previos a las vacaciones, los dediquemos a actividades de temática navideña como por ejemplo abrir nuestro calendario de adviento. En la carpeta Drive se han incluido un archivo con ideas de actividades para el calendario de adviento. Otros detalles para estas fechas son: décimo de lotería personalizado (versión editable en la carpeta drive) y pulsera con motivos navideños. Además, y para celebrar en enero la vuelta a las clases y el comienzo del año nuevo, suelo sorprender a mi alumnado con un regalo que los propios Reyes Magos han dejado en mi casa para la clase (un calendario o un juego de mesa).

Detalles de exámenes

Atender a la diversidad de nuestro alumnado es imprescindible para favorecer su bienestar. En algunas ocasiones la realización de pruebas de evaluación supone un estrés añadido, es por ello que utilizo estas dos estrategias. La primera tarjeta es para avisar de que la pregunta que he revisado es correcta y que por tanto puede continuar con la siguiente. La segunda es un *Golden ticket*, una tarjeta que permite al alumnado preguntar todas las dudas necesarias y que después deberá entregar a la maestra y por tanto no podrá hacer ninguna consulta más, es por eso que el alumnado debe valorar las consultas que realiza.

También para las familias

Para mí, es imprescindible el contacto y la cercanía con las familias de mi alumnado. Es por este motivo que estos detalles los traslado a los momentos que comparto con ellas tanto a nivel individual como grupal. En las reuniones de familias, suelo poner unos dulces o unas galletitas ya que la hora a la que

las realizamos suele ser la de la sobremesa y por tanto apetece algo dulce. Además, utilizo un boletín de notas para las familias en donde agradezco su colaboración y a final de curso les hago un detalle sencillo (una vela, un abrebotellas en forma de llave antigua o unos jabones)

Detalles de fin de curso

Cuando el curso llega a su fin, tanto alumnado como profesorado tenemos sentimientos encontrados. Estamos felices porque comienza un periodo de vacaciones y merecido descanso, pero también tristes por el cambio en la rutina y la despedida de las personas con las que hemos vivido maravillosos momentos. Para terminar el curso recurro a detallitos veraniegos como mini lanzadores de agua, globos, pomperos, pajitas divertidas o detalles más emocionales como una pieza de puzle con su nombre que pego en la tarjetita.

Enlace carpeta Drive con todas las tarjetas:
https://drive.google.com/drive/folders/1FLdG2PrCRY7FUERdSQ57aXz6pPjlMZzH?usp=sharing

Bibliografía

Aguado, R. (2015). *La emoción decide y la razón justifica*. EOS. Madrid

Blackemore, S.J; Frith, U. (2019). *Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación*. Editorial planeta. Barcelona

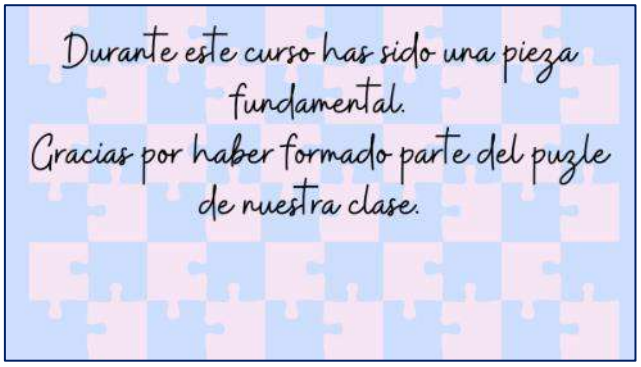
Jové Pons, Mº.A; Zambrano Calzado, A. (2018). *Educar es emocionar*. Espasa. Barcelona.

Molina, Mº.J. (2012). *Educar desde el corazón*. Editorial CCS. Madrid.

Mora, F. (2020). *Cómo funciona el cerebro*. Alianza editorial. Madrid.

Mora, F. (2020). *Neuroeducación*. Alianza editorial. Madrid.

Pinos, M. (2019). *Con corazón y cerebro*. Caligrama editorial. Madrid.



12 meses, 12 metas: descubriendo las emociones

Sonia García Calvo
Maestra de Primaria y Educación Infantil del CEIP Pierres Vedel de Teruel

1. Introducción y contexto

Según la RAE emoción es una "alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática".

Para la Psicología es "un conjunto de reacciones orgánicas que experimenta un individuo, cuando responden a ciertos estímulos externos, que le permiten adaptarse a una situación"

Según esta última definición, las emociones tienen una función adaptativa a todo aquello que nos rodea. Son aquellas sensaciones y sentimientos que poseemos como seres humanos, y que nos ayudan a relacionarnos con otras personas y con el medio en el que vivimos y nos desarrollamos.

Como seres sociales, que formamos parte de distintos grupos, es muy importante reconocer, identificar, regular y gestionar nuestras emociones, para el desarrollo de nuestro bienestar emocional.

Exceptuando las reacciones emocionales espontáneas que son las que están relacionadas con nuestro mecanismo de supervivencia, el resto de las emociones están motivadas por nuestra manera de interpretar los pensamientos o los sucesos de nuestro entorno.

Percibimos la realidad, a través de los sentidos. Pero es nuestro cerebro el que le da un significado o interpretación personal, dependiendo de nuestras experiencias vividas en el pasado y de nuestras expectativas futuras.

Los pensamientos, emociones y sensaciones son un reflejo de ese significado personal, que le damos según nuestros recuerdos y objetivos de futuro.

Conocer nuestras emociones y cómo determinan la forma en la que percibimos e interpretamos nuestro entorno y saber cómo influye en otras personas la comunicación que hacemos de ellas, nos ayudará a ir construyendo relaciones positivas y a la toma responsable de decisiones. Esto es, porque las emociones nos ayudan a transmitir cómo nos sentimos; pero también, a comprender el comportamiento, las actitudes y la forma de pensar de otras personas.

Cómo interpretemos un pensamiento, determinará cómo nos sintamos. Es decir, si nos identificamos con un pensamiento, ese pensamiento activará una serie de emociones y, a su vez, esas emociones generarán más pensamientos. Por lo que emociones y pensamientos se retroalimentan.

Puede parecer difícil salir de esa rueda de hámster, pero si no prestamos atención a un pensamiento negativo y simplemente lo observamos, pero sin vincularnos con él, las emociones asociadas a ese pensamiento se irán liberando e irán desapareciendo.

Pensamientos y emociones están totalmente relacionados, pero debemos tener en cuenta que no somos nuestros pensamientos. Podemos elegir si los aceptamos o los ignoramos. Así de sencillo, aunque pueda parecer complicado. Por lo que las emociones vienen y van. No son definitivas. Y esto, realmente es un alivio.

Considerando entonces la importancia de una buena educación emocional, debemos tener en cuenta que nos encontramos en nuestras aulas con muchos niños y niñas que no saben identificar, mostrar, gestionar y regular sus emociones.

A todo ello hay que añadir la difícil situación, que para muchas familias ha generado la Covid-19.

Nos enfrentamos a menores que durante meses han convivido con el miedo, la incertidumbre, el aislamiento y, en el peor de los casos, con la soledad y el duelo.

Este proyecto surge de esa preocupación. Surge en el complicado contexto que ha supuesto atender emocionalmente a nuestro alumnado durante el confinamiento y la pandemia.

A lo largo del confinamiento y los dos cursos posteriores, he ido recogiendo en un manual, todas las herramientas que he ido poniendo en práctica con mi alumnado. Analizando los resultados y adaptando cada una de las herramientas, a las situaciones que me iba encontrando en el aula.

Este manual pretende ser una humilde guía, una base de nuevas inspiraciones, pues como docentes que somos, tenemos la capacidad de adaptar cada idea, herramienta, metodología a nuestro grupo-clase y reinventarnos cada día.

De mi experiencia en el aula con el Aprendizaje Cooperativo y la lectura de libros de crecimiento y desarrollo personal, nace este proyecto de doce meses para trabajar las emociones, haciendo hincapié cada mes en un aspecto diferente.

2. Descripción del proyecto

"12 meses, 12 metas: Descubriendo las emociones", es un proyecto para trabajar las emociones en el aula, a lo largo de todo el año. El proyecto se recoge en un manual sencillo y práctico, compuesto por 190 páginas a color y tamaño folio, para que sea más fácil fotocopiar las fichas anexas.

Está dirigido a docentes de Primaria y Secundaria, aunque muchas de las dinámicas se pueden adaptar a la Etapa de Infantil.

Se puede llevar a cabo en las áreas de: Tutoría, Educación Física, Lengua Castellana y Literatura, Educación Plástica y Visual, Valores Sociales y Cívicos (LOMCE) o Educación en Valores Cívicos y Éticos (LOMLOE).

Basándome en las cinco competencias socio-emocionales básicas: autoconocimiento, autocontrol, habilidad de relación, habilidad social y toma responsable de decisiones; he seleccionado 12 contenidos para trabajar la gestión de las emociones, a lo largo de los 12 meses del año.

En la primera parte de este manual, se encuentra la propuesta de los contenidos a trabajar mes a mes, desde septiembre a agosto.

He decidido incluir julio y agosto, aunque sean vacaciones escolares; con el contenido Emoción-Arte y la herramienta Álbum de Arte, ya que en verano intentamos mandar algunas tareas más lúdicas, que sean diferentes a las que realizamos diariamente en el aula; y trabajar las emociones a través de cualquier disciplina artística, me parece una buena propuesta.

En esta primera parte, están explicados cada uno de los contenidos, justificando la importancia de tenerlos en cuenta en nuestras aulas.

En la segunda parte, se encuentran las herramientas que puedes utilizar para trabajar la gestión de las emociones y desarrollar el bienestar emocional: Aprendizaje Cooperativo, Dinámicas para colaborar al desarrollo del bienestar emocional, Figuras mediadoras de aula, Sikkhona edu, Ikonikus, Tríptico de la Corresponsabilidad, Frascos de las emociones/agradecimientos/esencias, Mindfulness, yo-

ga, ejercicios de respiración, Álbum de Arte, Emocionario.

Dentro de cada herramienta, se encuentran las dinámicas propuestas, descritas paso a paso, con fotografías y ejemplos para su aplicación.

En la tercera parte se puede encontrar una sencilla programación, con los objetivos a trabajar cada mes y las herramientas propuestas para conseguirlos.

Al finalizar la programación, se encuentra un anexo llamado "Material fotocopiable", donde se encuentra disponible todo el material utilizado a lo largo del proyecto.

3. Desarrollo del proyecto

El proyecto se desarrolla de septiembre a agosto, en una sencilla programación con los objetivos a trabajar cada mes; y las herramientas que puedes utilizar para conseguirlos.

En cada mes se trabaja un contenido diferente, aunque se puede cambiar el orden si se considera oportuno; ya que todos los contenidos, están interconectados entre ellos y se retroalimentan los unos a los otros.

Por esta razón, algunos objetivos y herramientas se repiten a lo largo de los distintos meses. Esto permite centrarse en los objetivos que más interesen trabajar en cada momento, con cada grupo-clase; y elegir la herramienta más adecuada en cada momento.

4. Herramientas empleadas

Las herramientas empleadas, se encuentran explicadas en la segunda parte del manual, que se puede encontrar en Amazon.

Las celebraciones grupales y las figuras mediadoras, no están incluidas en ningún mes en concreto, ya que son herramientas que nos pueden ser útiles en cualquier momento del curso.

Las herramientas son muy variadas. Podrás encontrar:

- Dinámicas de Cohesión del programa CA/AC ("Cooperar para Aprender"/"Aprender a Cooperar") de la Universidad de Vic.
- Todas las dinámicas propuestas, están adaptadas a la gestión de las emociones.
- Es muy importante conocernos para poder trabajar juntos, para aceptarnos, para comprender a la otra persona, para poder ponernos en su lugar, para que haya un buen clima en la clase.
- Otras dinámicas de cohesión para trabajar, sobre todo, la red de apoyos. El ayudarnos unas personas a otras, desarrolla valores fundamentales para vivir y convivir en sociedad. Valores como la paz, la justicia, la cooperación, la solidaridad, la tolerancia y el respeto, son fundamentales en la convivencia.
- Además, el apoyo social tiene múltiples beneficios para las personas: desarrolla el afecto, la empatía, la asertividad, la escucha activa, la aceptación, el bienestar emocional, la seguridad y la calma en momentos de estrés…

- Dinámicas para colaborar al logro del bienestar emocional, mediante el desarrollo de los siguientes objetivos:
    - Percibir, conocer y comprender nuestras emociones.
    - Regular nuestras emociones.
    - Identificar las emociones en otras personas, para lograr relaciones sociales satisfactorias.
    - Desarrollar la empatía.
- Figuras mediadoras de aula, como la figura de mediador o mediadora de conflictos y ayudante de aula.
- Sikkhona edu. Método de comunicación creado por Anna Forés. Con dinámicas del método, adaptadas a situaciones escolares.
- Juego Ikonikus, creado por Manu Palau, con múltiples preguntas para trabajar las emociones.
- Tríptico de la corresponsabilidad, con medidas muy sencillas para trabajar la coeducación.
- Frasco de las emociones, de los agradecimientos y de las esencias. Herramientas muy sencillas que les pueden ayudar a lograr bienestar emocional en momentos de estrés, negatividad, baja autoestima…
- Técnicas de relajación y de atención plena: ejercicios de respiración, yoga, mindfulness. Técnicas que les ayudarán a centrase en el aquí y ahora, facilitando la atención y concentración, además de tener múltiples beneficios para cuerpo y mente.
- Álbum de Arte. Para trabajar en los meses de verano las emociones a través del arte. A través de cuadros, esculturas, construcciones arquitectónicas, poemas, canciones…pueden identificar, reconocer, regular las emociones y reconocerlas también en otras personas.
- Emocionario. Herramienta muy útil para reconocer e identificar las emociones que hemos sentido después de haber realizado cualquiera de las herramientas anteriores.

5. Conclusiones

Entendemos como inteligencia emocional "la habilidad de las personas para percibir, usar, comprender y manejar las emociones", (Mayer y Salovey, 1997).

Un buen desarrollo de la inteligencia emocional, ayudará a nuestros niños y niñas a formarse como personas empáticas, asertivas y responsables en un futuro cada vez más complejo y con más desafíos. Influirá a su vez, en su adaptación social, en su bienestar emocional y en sus logros académicos.

Los beneficios de trabajar las emociones en el aula, son múltiples: mejora el rendimiento escolar, las actitudes y comportamientos, reduce los comportamientos negativos y la angustia emocional.

Sobran las razones para trabajar la gestión de las emociones en nuestras aulas. Busquemos espacios, tiempos, recursos materiales, humanos… para trabajar el desarrollo del bienestar emocional de nuestros niños y niñas.

La coordinación de bienestar y protección

Irene López Sebastián
Coordinadora de Bienestar del CEIP Hispanidad de Zaragoza

Este curso escolar, se estrenaba en los colegios una nueva ley educativa y con ella una nueva figura: el coordinador/a de bienestar y protección.

El curso anterior había desempeñado la coordinación de igualdad en mi centro, CEIP Hispanidad de Zaragoza, y junto con la directora, Marina Sampietro, elaboramos y pusimos en marcha el plan de convivencia e igualdad.

En nuestro centro participamos, desde hace algunos cursos, en algunos proyectos que buscan mejorar la calidad de vida del alumnado como son el programa STARS, PIVA (Programa Impulso de la Vida Activa) y EPS (Escuelas Promotoras de Salud). Tenemos un plan de innovación "Hispajazz" donde, como en una banda de jazz, cada uno aportando su melodía construimos una escuela. Creemos en la necesidad de educar en la igualdad y apostamos por ello, educando cada día desde el ejemplo, realizamos acciones simbólicas y, desde hace cuatro cursos escolares, nuestro alumnado de sexto recibe charlas de educación sexual. Tenemos un programa de patios inclusivos y un Consejo de Niñ@s con carácter decisivo, donde el alumnado representante participa una vez al mes. Este curso escolar, hemos comenzado recientemente con las tutorías afectivas, una herramienta que consideramos de gran valor para mejorar el bienestar del alumnado. Hemos empezado también con estructuras de "alumnado ayudante" en Primaria y en Infantil "boca-oreja" para la resolución de conflictos en el patio.

Por otro lado, me gustaría destacar las formaciones que se nos ha ofrecido desde el Centro de Profesorado. Además de que han sido realmente interesantes, nos ha permitido hacer red entre las distintas coordinadoras y en especial las de la zona de Delicias que hemos empezado a realizar acciones simbólicas en varios de los centros de la zona, poniendo en valor la importancia de hacer comunidad.

Para el curso que viene, daremos continuidad a estas propuestas que creemos firmemente mejoran el bienestar del alumnado. Seguiremos apostando por la educación emocional como base para el desarrollo personal.

Me gustaría terminar reflexionando sobre un aspecto clave para el bienestar del alumnado que es el bienestar docente. Nuestra profesión conlleva mucho estrés, unido a la falta de reconocimiento social y a la falta de apoyo que encontramos muchas veces en la Administración generan malestar en el profesorado.

Necesitamos cuidarnos para seguir haciendo de la escuela un lugar seguro.

Greg, el mimo parisino

Víctor Reillo Pamplona
Lara Salillas Martínez
Maestro y maestra del CEIP Puente Sardas de Sabiñánigo (Huesca)

Introducción

El presente artículo se centra en el proyecto educativo "Greg, el mimo Parisino" llevado a cabo en el CEIP Puente Sardas. Este centro que abarca las etapas de Educación Primaria e Infantil está ubicado en la encantadora localidad de Sabiñánigo, provincia de Huesca, en España. Este proyecto se ha convertido en una emocionante aventura educativa que ha capturado la imaginación y el entusiasmo del alumnado de 1º de Educación Primaria (6-7 años), brindándoles una experiencia de aprendizaje integral y significativa.

El CEIP Puente Sardas, con sus aulas y espacios adaptados para cada curso ha sido testigo de numerosas iniciativas pedagógicas a lo largo de su historia. El centro se enorgullece de brindar una educación de calidad a sus estudiantes, fomentando su desarrollo académico, social y personal.

El punto de partida de este proyecto educativo fue identificar la necesidad de establecer un enfoque pedagógico que integrara todas las asignaturas y les diera un sentido contextual a las actividades propuestas. Con el objetivo de potenciar la motivación y el compromiso del alumnado con su aprendizaje, se planteó la creación de una narrativa estructurada, donde cada asignatura y actividad estuviera relacionada con la historia de Greg, un mimo parisino que visitó el colegio.

El problema al que se pretendía dar respuesta era cómo lograr que el alumnado se involucrara activamente en su proceso de aprendizaje, sintiendo que cada actividad y asignatura estaban interconectadas y formaban parte de una experiencia coherente y emocionante. A través del proyecto "Greg, el Mimo Parisino", se buscaba despertar la curiosidad, la creatividad y la participación, brindándoles un contexto real y significativo para desarrollar sus habilidades y conocimientos en diferentes áreas.

Este proyecto es un ejemplo de storytelling aplicado a la educación. A través de una narrativa estructurada y actividades contextualizadas, los estudiantes se sumergen en una experiencia de aprendizaje significativa y memorable. El enfoque basado en proyectos, la creación de una historia cautivadora, el uso de plantillas personalizadas y la distribución equilibrada de las horas curriculares son elementos clave que hacen de este proyecto una propuesta pedagógica innovadora y efectiva.

Descripción del proyecto

El proyecto educativo "Greg, el Mimo Parisino" ha sido concebido como una propuesta innovadora y multidisciplinaria para enriquecer el aprendizaje del alumnado del CEIP Puente Sardas. Su diseño ha sido pensado con la finalidad de permitir que el alumnado se sumerja en un viaje estimulante en el que, a través de una metodología globalizada, inclusiva e interdisciplinar, sustentada en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el alumnado pueda experimentar, manipular, descubrir, investigar, y desarrollar la curiosidad y la creatividad para consolidar un aprendizaje significativo.

La aventura comenzó cuando los estudiantes se encontraron con una botella misteriosa que apareció en la orilla del río cercano a la escuela. Dentro de la botella, descubrieron un mensaje intrigante que anunciaba la visita de Greg, un mimo parisino, a nuestra escuela. El mensaje revelaba que Greg ha-

bía olvidado una maleta con su distintiva vestimenta francesa, que incluía su emblemática boina y una camiseta a rayas.

A partir de este punto de partida, se desarrollaron una serie de actividades cuidadosamente planificadas que permitieron a los estudiantes explorar diversos aspectos de la cultura francesa, al tiempo que desarrollaban habilidades en diferentes áreas del conocimiento. Mediante la participación en estas actividades, el alumnado ha tenido la oportunidad de aprender sobre la historia de Francia, descubrir la geografía y los monumentos emblemáticos, profundizar en la cultura y sus tradiciones.

Cada actividad y tarea se ha diseñado de manera que estén estrechamente relacionadas con la historia principal, lo que brinda a los alumnos/as un sentido contextual y un propósito claro en cada actividad.

Para plasmar el proyecto de manera organizada, se han utilizado plantillas personalizadas que proporcionan una guía clara para el diseño de las actividades con el fin de establecer unos objetivos relacionados con unos criterios. Como instrumento de recogida de información por parte del alumnado se ha diseñado un portafolio que recoge todos los aprendizajes de cada área. Además, se ha establecido un cronograma teniendo en cuenta todas las áreas para asegurar un equilibrio entre las asignaturas y garantizar que todas tengan un espacio adecuado dentro del proyecto.

Objetivos

- Proporcionar al alumnado una experiencia de aprendizaje globalizada y significativa.
- Integración curricular: relacionar y conectar las diferentes áreas de conocimiento, promoviendo la interdisciplinariedad
- Potenciar la motivación y participación: fomentar la motivación intrínseca, despertando su curiosidad y creatividad, a través de una historia emocionante y real.
- Potenciar el desarrollo de habilidades y competencias clave, como la comunicación oral y escrita, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo en equipo.
- Investigar, experimentar y aplicar sus conocimientos en situaciones reales mediante la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).
- Fomentar la creatividad y el pensamiento crítico permitiéndoles experimentar, explorar y descubrir nuevos conocimientos y habilidades.

Acciones realizadas y recursos

El proyecto "Greg, el Mimo Parisino" se ha estructurado en torno a una serie de actividades y tareas relacionadas con la historia de Greg, un mimo parisino que ha visitado el CEIP Puente Sardas. En cada asignatura se han diseñado actividades específicas, adaptadas a los contenidos y objetivos propios de cada área.

En la asignatura de Lengua, se trabajó en el desarrollo de habilidades de expresión oral y escrita. Los estudiantes escribieron cartas a Greg, practicaron la escritura creativa y participaron en representaciones teatrales para mejorar su capacidad de comunicarse de manera efectiva.

En Matemáticas, se plantearon problemas y desafíos. Se trabajaron conceptos matemáticos, como operaciones básicas, geometría y razonamiento lógico-matemático, para resolver problemas prácticos y mejorar sus habilidades de resolución de problemas.

En Ciencias Sociales y Naturales, se exploraron temas relacionados con Francia, la geografía de París y el medio ambiente. Los estudiantes investigaron, observaron y experimentaron para ampliar su conocimiento sobre el entorno natural y social que los rodea.

En la asignatura de Plástica, los estudiantes exploraron la obra del pintor impresionista Claude Monet, centrándose en sus pinturas de nenúfares y en su obra "Impresión, sol naciente". Estudiaron las técnicas y características del estilo impresionista, experimentaron con diferentes técnicas artísticas y crearon sus propias interpretaciones inspiradas en Monet.

En Música, se exploró la música relacionada con el proyecto, incluyendo géneros musicales y estilos vinculados con la cultura francesa y el mundo del mimo. Los estudiantes participaron en actividades de audición, análisis musical y expresión creativa utilizando la música como medio de comunicación y expresión artística.

En inglés, aprendieron el vocabulario relacionado con las partes del cuerpo humano y la vestimenta, utilizando la creatividad y las habilidades artísticas para crear una plantilla con la cara de Greg.

Tabla 1. Áreas, actividades, temporalización y recursos			
Área	**Actividades**	**Temporalización**	**Recursos**
Matemáticas	Trapecistas en acción Recetas a tu gusto Distancias y recorridos Mapas y coordenadas Bee-boot parisina	6 sesiones	Muñeco articulado Bee-boot Mapa de recorridos y distancias Mapa de francia
Lengua	Greg your guide Línea del tiempo Cuento y dramatización InvestigAcción Respondamos a Greg	6 sesiones	*"El Principito"* *"Le Petit Nicolas"* *"Les aventures de Tintín"* Correo electrónico Sobres para cartas
Ciencias Sociales y Naturales	Excursión virtual El viaje al centro de Francia El paisaje que nos rodea Entra al taller de los sentidos	6 sesiones	Fotografías de Oloron Saint-Marie Especias Pistas de sonidos Elementos de diferentes tamaños y texturas Tablets
Inglés	I need your help! Can you dress me?	3 sesiones	Retrato de Greg Recortes de la ropa en inglés
Francés	"J'ai dans ma valise…" La francophonie	3 sesiones	Recorte de una maleta y de la ropa en francés
Educación física	El tour de France	3 sesiones	Bicicletas
Educación artística	Arte y manualidades. Caricaturas. Visitando los nenúfares	3 sesiones	Los nenúfares de Claude Monet
Música y danza	Cantemos con Edith Piaf ¿Quién es Charles Aznavour?	3 sesiones	Xilófonos Ordenador y altavoces

En francés realizaron la actividad "j'ai dans ma valise" en la que trabajaron la ropa en francés y una actividad sobre la francofonía francesa.

En Educación Física, investigaron sobre el Tour de Francia. Los estudiantes participaron en actividades físicas y teóricas relacionadas con el ciclismo, mejorando sus habilidades motrices y su conciencia sobre la importancia de la actividad física y el transporte sostenible.

Temporalización y recursos

El proyecto se lleva a cabo a lo largo del tercer trimestre. Cada sesión necesita una semana lo que requiere dos clases de 45 minutos, es decir, 90 minutos semanales.

En este proyecto han estado implicados los especialistas de cada área, así como las especialistas de Pedagogía terapéutica y Audición Lenguaje para atender a la diversidad en el aula ya que es un aspecto clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cada alumno posee unas necesidades específicas que deben ser atendidas para garantizar su

éxito académico y personal. Para coordinarnos con los docentes, establecimos reuniones periódicas para diseñar, organizar e intercambiar ideas para ir dando respuesta a las necesidades del alumnado.

A continuación, se plasma una tabla visual donde se refleja la relación del área, la actividad, la temporalización y los recursos utilizados.

Instrumentos o herramientas

La evaluación en el ámbito de la educación desempeña un papel fundamental para medir el progreso y el aprendizaje de los estudiantes. Estos instrumentos nos permitirán realizar una retroalimentación individualizada, adaptación del proceso de enseñanza, proporcionar información valiosa sobre la eficacia del método de enseñanza, identificar qué estrategias están funcionando bien y ver qué aspectos se pueden mejorar. Se destaca como elemento clave la autoevaluación por parte del docente y alumnado.

Valoración interna

En general, consideramos que el proyecto ha sido un éxito. Los estudiantes, se mostraron altamente motivados y comprometidos a lo largo de todo el proceso. Fue gratificante ver cómo encontraron sentido y relevancia en su aprendizaje, lo que contribuyó a una mayor motivación intrínseca.

La coordinación entre los profesores del ciclo fue fundamental para el desarrollo del proyecto. Mantuvimos una comunicación fluida y constante, lo que nos permitió una planificación efectiva y una distribución equitativa de las tareas. La colaboración entre los docentes nos permitió abordar de manera integral los diferentes aspectos del proyecto y ofrecerles una experiencia enriquecedora.

En cuanto a los resultados y el aprendizaje podemos afirmar que han sido muy positivos ya que han conseguido alcanzar los objetivos marcados. Además, observamos un progreso significativo en su capacidad de trabajo en equipo, resolución de problemas y pensamiento crítico.

El impacto en la comunidad educativa también fue notable. Otros profesores expresaron interés en

Tabla 2. Técnicas e instrumentos de evaluación

AGENTES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FINALIDAD
Alumnado	Observación	Portafolio	Permite evaluar la evolución del aprendizaje, las habilidades de autorreflexión y la capacidad de autorregulación de los estudiantes.
	Autoevaluación Coevaluación	Rúbrica	Proporcionar información detallada sobre el progreso individual de los estudiantes, sus fortalezas y áreas de mejora.
	Herramientas digitales	Kahoot	Crea un ambiente dinámico y estimulante que motiva a los estudiantes a participar y comprometerse con el proceso de evaluación.
Familias	Exposición	Fotografías	Es un medio poderoso para transmitir mensajes y contar historias. pueden observar sus visiones, perspectivas.
Profesorado	Observación	Registro anecdótico	Los docentes pueden observar cómo los estudiantes participan en actividades, interactúan con sus compañeros, resuelven problemas y aplican habilidades específicas
	Encuesta	Cuestionario inicial y final	Herramientas eficaces para recopilar datos y obtener información con respuestas objetivas y cuantificables
	Heteroevaluación y autoevaluación	Rúbrica	Proporcionar retroalimentación específica y detallada

replicar este enfoque interdisciplinario en sus propias asignaturas, lo que demuestra que el proyecto generó un impacto positivo en el centro educativo. Las familias del alumnado también mostraron satisfacción y reconocimiento por su esfuerzo y logros.

En resumen, el proyecto ha sido un éxito en términos de motivación, coordinación entre profesores, resultados y aprendizaje, así como el impacto en la comunidad educativa. Estamos satisfechos con los resultados obtenidos y consideramos que esta experiencia les brinda una base sólida para futuros proyectos similares. Este proyecto ha dejado una huella en los alumnos y las alumnas y les ha inspirado a seguir aprendiendo y explorando nuevos horizontes proponiendo nuevas líneas para próximos proyectos.

Conclusiones

El proyecto educativo basado en la historia de Greg, el Mimo Parisino ha demostrado ser una propuesta pedagógica innovadora y efectiva. A través del enfoque basado en proyectos, los estudiantes se han convertido en protagonistas de su propio aprendizaje, desarrollando habilidades clave y adquiriendo conocimientos de manera significativa.

La integración curricular ha permitido relacionar y conectar las diferentes áreas de conocimiento, fomentando la interdisciplinariedad y mostrando a los estudiantes la relación entre los distintos saberes. La motivación y participación de los estudiantes se han visto impulsadas gracias a una historia emocionante y desafiante.

La utilización de herramientas como plantillas personalizadas, el uso de recursos visuales como mapas y fotografías, la incorporación de tecnología como BeeBot, ha enriquecido la experiencia de aprendizaje, brindando oportunidades para la exploración, la experimentación y la aplicación de conocimientos en situaciones reales.

Este proyecto ha demostrado que el aprendizaje basado en proyectos, la creación de una narrativa estructurada, la integración curricular y el uso de herramientas y recursos adecuados son elementos clave para proporcionar a los estudiantes una experiencia de aprendizaje globalizada y significativa. Estas conclusiones respaldan la importancia de implementar enfoques pedagógicos innovadores que promuevan la motivación intrínseca, el desarrollo de habilidades clave y la aplicación de conocimientos en situaciones reales.

Entrevista

Rosa Llorente, directora del CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza: “ellos sienten que la escuela es un lugar donde son escuchados y donde sus necesidades son atendidas”

Quedo con Rosa en su centro, el CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza, casi al final de la mañana del primer día del mes de junio. Por fin ha salido un día lluvioso. El alumnado está más nervioso porque no ha podido salir al patio. Aun así, se respira tranquilidad. Me recibe en el despacho y después nos vamos a la sala de televisión y prensa donde podemos hablar sin que nadie nos interrumpa. Antes de empezar, hablamos de nuestra situación personal y profesional y recordamos que hace muchos años coincidimos en el barrio Oliver. Recordamos los primeros años especialmente complicados.

Queremos hablar con Rosa del bienestar del alumnado y del cuidado. Me equivoco y por torpeza no grabo la primera parte y tenemos que repetir. A ella no le importa, me da todas las facilidades. Empezamos de nuevo.

Rosa Llorente es maestra y diplomada en C. de la Educación, especialidad orientación. Postgrado en Orientación Escolar y Vocacional. Desde 1991 ha sido orientadora en varios centros educativos. Premio Acción Magistral de la FAD en 2009. Miembro de los 100 de la Fundación COTEC para la Innovación como experta en procesos de cambio en centros educativos. Como directora del CEIP Ramiro Soláns de Zaragoza ha liderado el proyecto “Vive tu escuela, atrévete a cambiar” que ha recibido números reconocimientos como el Premio Nacional al Éxito Educativo 2016, Premio Nacional de inclusión en 2020 y Escuela Changemaker de la Red Ashoka en 2020.

Si te parece Rosa, retomamos algunos aspectos esenciales del bienestar, uno de ellos es el clima escolar.

El clima escolar es fundamental en una escuela de acogida o en una escuela de protección. Por eso trabajamos el clima escolar ya desde el momento de la entrada, cuando todo el equipo docente, con el equipo directivo, abrimos las puertas del centro para que el alumnado y las familias entren. Generamos una vinculación afectiva con la escuela desde la responsabilidad individual y colectiva, piensa que el clima escolar está muy determinado por la visión que tenemos como docentes.

Una seña de identidad que caracteriza al equipo docente es que ponemos el foco en construir un clima positivo de convivencia. En las aulas puedes encontrar una gran diversidad de metodologías, pero lo que unifica a todas las aulas es el clima positivo, y por

tanto un clima posi-tivo de centro. Hay, por ejemplo, mucha movilidad entre las aulas y los pasillos, sin embargo, no es necesario que los chicos y chicas estén acompa-ñados de los profes, porque son capaces de trabajar de una manera autónoma e indepen-diente, salir, circular…

Hay un clima escolar muy positivo, se respira calma, se respira alegría, se respira bienestar y hay un murmullo en el que hay vida, en el que los alumnos son libres, que es otro de los aspectos que ellos valoran: "a mí me gusta el cole porque me siento libre". Pero claro, esa libertad respeta la libertad de los demás. Eso también es un aspecto muy potente.

Hablábamos también de la protección, de la escuela como lugar en el que se sienten seguros.

Sí, claro, para nuestro alumnado la escuela es su familia, entonces familia y escuela, caminamos al mismo nivel y ellos sienten que la escuela es un lugar donde son escuchados y donde sus necesidades son atendidas. Cuando tienen alguna dificultad van a venir a pedirnos ayuda, tanto a sus tutores o tutoras como al equipo directivo, porque estamos muy vinculados emocionalmente a todo el alumnado. Ahora tenemos 332 niños y niñas, pero ese estilo de hacer, desde luego, no cambia, aunque aumente la matrícula. El equipo directivo tenemos unas tareas que son prioritarias que se hacen en el día a día y otras que no podemos dejar para hacerlas después.

Recuerdo una niña que después de la pandemia, abrimos las puertas y su primera frase fue decir, no volváis a cerrar nunca más el colegio. Esta niña pasados unos meses... pues… hubo una retirada. Podemos imaginar lo difícil que fue para ella, entonces, claro, aquí las familias vienen con sus mochilas personales, cargadas de problemas, claro, pero encuentran un espacio de bienestar. También han aprendido algo muy importante, que cuando tú estás en calma te sientes mejor contigo mismo. Ha sido un trabajo largo, el programa de *Aulas Felices*, todas las estrategias emocionales que hemos utilizado… pero les han llevado también a sentir la necesidad de ese bienestar y esa calma. Se nos nota a todos en la cara. Cuando llegan, hay que ver las caras de las familias del alumnado y nuestras caras, a las nueve de la mañana. Es algo que un oficial de mantenimiento nos decía un día: "aquí venís siempre super felices a trabajar" y eso se contagia.

¿Nos quedaba el tema de la participación? Que además es una parte importante en vuestro centro.

Claro, la participación es uno de los cimientos fundamentales del centro. Ya hace 18 años que empezamos a visualizar una escuela que dé voz al alumnado, que empodere al alumnado, porque si no lo empoderas nunca le vas a hacer sentirse parte importante. Te sientes parte importante cuando te escuchan, cuando propones, y cuando, además esas propuestas son llevadas a la acción. Si tú escuchas y te hacen propuestas, pero no las tienes en cuenta, evidentemente ahí les estás invitando a que no te vuelvan a proponer.

Empezamos con un equipo de ayudantes-mediadores porque en ese momento había un clima de convivencia que había que mejorar. Entonces esa fue la primera estructura participativa, reglada, con reuniones periódicas quincenales, con unos documentos… Esa fue la primera estructura participativa del alumnado. Con el paso del tiempo y al mejorar la convivencia, vimos que además se planteaban propuestas para mejorar la vida del centro en general. Como a nuestro alumnado le vamos informando de todos los proyectos que queremos llevar a cabo, ellos nos hacen sus propuestas de mejora.

Pasado el tiempo, diseñamos otras estructuras para conseguir que sea más alumnado el que participe directamente. Y generamos y creamos un círculo de igualdad y un círculo de medio ambiente en el que participan representantes de todos los cursos desde cinco años hasta sexto de Primaria.

Otra estructura de participación muy importante es el foro de transformación, que es un espacio en el que invitamos a una participación activa tanto al profesorado y equipo directivo, como a las familias y el alumnado. Entonces, contamos con el alumnado representante de estos círculos y con el alumnado que está llevando a cabo un proyecto interesante. En el último foro vinieron alumnos y alumnas de tercero de Primaria para contar sus proyectos. Cada vez vamos invitando a edades más tempranas para que vayan... para en definitiva educar esa participación. Es un espacio muy interesante porque las familias conocen el centro desde la perspectiva del alumnado y es emocionante escuchar cómo cuentan sus proyectos. Algunas familias que han llegado en los últimos cursos de Latinoamérica con un nivel de formación más alto se quedan sorprendidos

de sus capacidades comunicativas, del vocabulario que utilizan y de los valores que transmiten.

O el World Cafe… ayer tuvimos uno en sexto de Primaria con el alumnado, las familias, el profesorado, y eran ellos, el alumnado, quiénes llevaron la reunión. Era muy curioso, cuando se decía "no queremos que perdáis nuestra esencia, que sigáis teniendo esos valores en el paso al instituto". Se pone también mucho el foco en esos valores de cuidado, y el alumnado decía, claro, tenemos… uno de los miedos es cómo serán los profes del Instituto, si nos cuidarán igual de bien que nos cuidan aquí. Eso era una inquietud.

Claro, en el fondo lo que destacan es uno de los problemas que tiene nuestro sistema educativo, el cambio de etapa, particularmente entre etapas obligatorias. Por último, si te parece hablamos del conocimiento que tienen de sus propios derechos.

Sí, antes de ser una escuela amiga de UNICEF, ya trabajábamos el tema de los derechos y especialmente el día específico, pero no es suficiente, no trabajamos solo un día, lo integramos en las señas de identidad y en esa misión, visión y valores que tiene el centro. Entonces los derechos forman parte de nuestro currículum y tu impregnas esos derechos en tus propuestas metodológicas, en tus proyectos de aula, en tus proyectos de centro.

Desde que somos escuela amiga de UNICEF lo trabajamos, digamos de una manera más específica, pero tampoco ha habido mucho cambio. Pero es curioso que cuando se trabajan los derechos, cuando estos niños llegan a sus casas, empiezan a ser conscientes de que esos derechos no se están cumpliendo.

En una asamblea, este curso, en primer ciclo de Primaria, hablando del tema de los Derechos del Niño, cuáles son los más importantes... Salieron varios testimonios de niños y niñas que veían cómo en sus casas, que sus derechos no se estaban cumpliendo y también se genera como un conflicto personal. Yo quiero a mi familia, pero yo sé que de mi familia no estoy recibiendo la protección que necesito. Todo eso tiene un gran impacto en ellos.

Además, hacemos una celebración también en torno a los derechos, con un programa de radio, abierto a toda la comunidad educativa y con todo el alumnado. Se trabaja muchísimo con las familias, también en algún World Cafe hemos planteado el tema de los derechos como temática, porque no se trata solo de trabajarlo con el alumnado, sino de trabajarlo con las familias. Claro es muy curioso lo que se recoge cuando hay culturas tan diversas de familias que se sienten libres para opinar y para contar porque en ningún momento son juzgadas, que eso es algo muy importante.

Supongo que este es precisamente un motor de cambio importante, si los niños y niñas toman conciencia de cómo les gustaría que les tratasen, es posible que en el futuro traten a sus hijos de forma diferentes.

Mira, es un indicador de éxito. Tenemos ahora papás que han sido alumnos y alumnas nuestros, entonces ves cómo su lenguaje ha cambiado porque su identidad también ha cambiado, porque la escuela es el espejo en el que se mira. Han aprendido otra manera diferente de comunicarse y de relacionarse, a saber esperar, a saber utilizar un lenguaje positivo, a cambiar creencias… Hemos ayudado a generar un cambio generacional, los cambios de nuestras familias, papás y mamás, en sus casas han sido propiciados por la escuela.

Eso es muy potente… ellos dicen: "¿te acuerdas cómo era el colegio antes?". Claro, porque para ellos era normal esas explosiones de agresividad verbal, física... y luego volvían a la calle como si no hubiera pasado nada. Era la manera de comportarse que habían aprendido.

Lo que llama la atención de lo que cuentas es la conexión que hay entre todos estos principios, es decir, la conexión entre el espacio seguro, la participación, el conocimiento de los derechos… O el clima escolar. Que todo está tan interconectado que unas cosas dependen de las otras. Normalmente encontramos acciones aisladas.

Nuestra perspectiva es muy holística, aunque sin ser muy conscientes de lo que estamos haciendo. Las personas cuando vienen de fuera también nos ofrecen una perspectiva muy interesante y nos dicen: "es que aquí hay otra manera de comunicarse con el alumnado, de escuchar, de priorizar unos temas sobre otros…" Esas maneras diferentes de hacer las cosas no están marcadas en ningún lugar, pero contagian a las personas que vienen.

A las personas que vienen de otros centros educativos les cuesta muy poquito entrar en esa dinámica, insisto mucho en la cultura de centro, porque es una seña de identidad nuestra. Cuando tú vienes aquí no puedes hacer las cosas, evidentemente respetando tu forma de ser y de hacer las cosas, pero hay algo que nos une y lo que nos une es el cuidado

de las personas y que lo más importante aquí es el alumnado y las familias y todo tiene que girar en torno a su bienestar.

Y ese concepto de que el éxito individual no existe, es el éxito colectivo. Aquí los egos no tienen cabida. Todo eso es muy, muy potente, como dices, es como un engranaje en el que está todo muy conectado.

Y con esa conexión al final lo que conseguís es cambiar el entorno, de alguna forma, cambiar las condiciones de vida de vuestro alumnado… Algo a lo que en muchas ocasiones se renuncia, la vieja imagen de la escuela que levanta muros para mantenerse aislada de la realidad.

Bueno, fíjate que lo perciben en el centro de salud. Por ejemplo, te dicen que antes las familias no sabían esperar. Algo tan sencillo como un tiempo de espera. Los modelos de comunicación antes eran agresivos y ahora utilizan unos modelos de comunicación positivos, tanto en el tono de voz, como en el lenguaje.

Hablas mucho de la cultura de centro. Hay dos temas que me parecen interesantes comentar, uno es ¿cómo conseguís la continuidad? Es verdad que ayuda una cultura de centro, pero hay tan poca estabilidad en el profesorado. Y, en segundo lugar, las culturas escolares son muy frágiles y a veces un cambio imprevisto puede acabar con un modelo de actuar ya asentado.

Empiezo por la última, el equipo directivo tenemos un modelo de acción, un modelo de liderazgo apreciativo, participativo, pedagógico, transformacional... Siempre, en el equipo directivo, hemos estado personas muy vinculadas a todo el proceso de transformación desde el inicio y siempre en cada equipo ha habido continuidad. Yo fui jefa de estudios y luego pasé a la dirección cuando yo pasé a dirección, hubo continuidad en los que se incorporaron. En el equipo siempre ha asumido esas responsabilidades personas que conocen muy bien nuestro proceso de cambio y nuestra cultura de centro. Están muy interiorizados.

Pero es verdad que nos encontramos con que un año, en un curso pueden venir seis profes nuevos. Entonces ¿qué ocurre? Tenemos una acogida al profesorado que es diferente. El primer día no hacemos un claustro formal y nuestra acogida es un círculo restaurativo.

En realidad, desmontas la estructura que existe en otros centros educativos donde llegas, te sientas en el claustro y escuchas al equipo directivo, la asignación de curso… aquí, sin embargo, eso ya está trabajado el curso anterior.

Lanzamos una pregunta. Por ejemplo, el año que vinieron más personas nuevas al cole, lanzamos la pregunta ¿qué fortaleza destacarías de nuestro centro? Y empiezan a hablar los que llevan varios años en el cole… Incluso para nosotros también es muy enriquecedor. Es verdad que se quedan un poco flasheadas… mira que claustro tan diferente.

Por ejemplo, cuando volvimos de la pandemia, habíamos sufrido mucho durante la pandemia, porque el alto nivel de exigencia, claro, nos llevó a seguir adelante, pero hemos perdido muchos niños en su proceso de aprendizaje y encima no querían volver a la escuela porque tenían miedo. Entonces el miedo, la responsabilidad, las inseguridades, las dudas... Claro, había una tensión muy fuerte por parte de los profes. Entonces la pregunta que lanzamos al círculo fue ¿qué aprendizajes hemos realizado durante la pandemia que nos pueden servir como factor de protección para evitar un curso tan complicado? Eso fue una terapia colectiva. O, por ejemplo, un año en el que teníamos muchas estructuras que a veces no conectaban, no se conectaban entre ellas, y era ya una necesidad buscar algo que las uniera. Entonces la pregunta que se lanzó es ¿qué propuesta de mejora pensáis a nivel de organización para unir todo lo transversal? Había tantos temas transversales que nos perdíamos un poco en ese mapa, en la inmensidad. Y así empezamos, las personas que vienen se encuentran que las recibimos de una manera diferente.

Después, el equipo directivo, hacemos también un acompañamiento, una bienvenida, una acogida y así conseguimos que algunos profes se vinculen mucho más. Y después también se hace o una mentorización o dejamos que ellos vayan viendo y entrando en las experiencias. Ayer una profe nueva que ha llegado de inglés y que se ha presentado a una comisión de

servicios para el cole, estuvo en el World Cafe y dijo, me ha gustado mucho. Tú se lo puedes contar, pero si no lo viven… Entonces, se abren las aulas. Porque otra cosa importante de nuestra cultura de centro es la generosidad a la hora de compartir. Abro las puertas de mi aula para que el compañero de al lado entre y aprenda de mí, pero yo también entro en otras aulas para aprender. Con esta cultura de generosidad las personas que llegan nuevas al cole se van vinculando fácilmente, aunque también hay un proceso de acompañamiento.

¿En general hay continuidad? ¿Los que llegan nuevos se quedan?

Hasta ahora, con las comisiones de servicio ha habido una continuidad muy importante. Lo que pasa es que estos últimos años tenemos más vacantes, hemos pasado de una vía a ser un centro de doble vía. Éramos 18 docentes y ahora somos 29. Hay continuidad, pero es verdad que ahora, en estos últimos años, quizá haya bajado con las nuevas generaciones. No sé, ese compromiso moral, porque lo que tenemos hacia el centro es un compromiso moral, no sé si permanecerá. Aunque es verdad que como ahora las dificultades son menores… Ahora el aula está normalizada o podemos decir que no hay problemas de convivencia significativos con lo cual esto hace que sea más sencillo.

Y con todos estos cambios que nos dices, imagino que claro, que se os presentan nuevos retos o retos diferentes.

Aquí no paramos, sí. Ahora tenemos familias vulnerables con niveles culturales bajos, con niveles formativos muy bajos que conviven con familias de niveles culturales más elevados y que también están mucho más involucrados en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Y que también pueden ser más críticos. Ahora tenemos que abordar esa respuesta a esas otras familias. Los cuidamos mucho, cuidamos mucho a todas las familias y de hecho estamos logrando que en el aula de 2 años todas las familias se vinculen al centro. Especialmente las familias con un perfil que se correspondía con las que antes buscaban plaza fuera del barrio.

Recuerdo una madre que quiso ver el colegio porque quería escolarizar a su hija y le habían hablado bien del centro. Le enseñamos el colegio de arriba abajo, hicimos todo un paseo por el cole, una visita personalizada. Recorrimos todo el cole con total naturalidad y normalidad porque no hay nada que esconder, tienen mucho que enseñar y salió de aquí diciendo: “me he quitado una venda de los ojos. Se proyectaba una imagen negativa hacia el barrio que no se corresponde con la realidad. Y en Facebook colgó un comentario.

Otra mamá argentina con un nivel cultural muy elevado que vive en una urbanización en Miralbueno trae aquí a sus hijos y el otro día contaba que otras familias le decían ¿y cómo llevas a tus hijas a este colegio? ¿Por qué? Si en este colegio nuestro reto es dar respuesta a toda esa diversidad de familias y queremos seguir vinculando a ese porcentaje de familias que antes buscaban fuera del barrio.

Lo que teníamos no era un reflejo de la realidad social, todavía nos queda camino por recorrer. Yo creo que ya no hay marcha atrás, el camino está hecho y retos tenemos muchísimos, y creo que se pueden ir logrando.

¿¿Cómo es posible que este centro sea una excepción y no se haya extendido a otros?

Yo creo que son determinadas personas, que llegan a un centro y que tienen un compromiso ético y una visión de la educación con una perspectiva que va más allá.

Cuando empezamos nuestro proyecto de transformación nos empeñamos en que aquí la educación tenía que ser de verdadera calidad para que nuestro alumnado tuviera en la escuela aquello que no puede tener en sus casas. Se unieron distintos elementos, uno fundamental fue que determinadas personas nos vinculamos con esas creencias comunes. Luchamos, perseveramos, hemos sufrido, pero de cada adversidad nos hemos levantado, hemos crecido y hemos crecido no solo como profesionales sino como personas. Creo que miramos el mundo de una manera diferente, y eso es gracias a esta experiencia. Y luego es el modelo de liderazgo, cuando desde el equipo directivo cuidas mucho a las personas y asumes responsabilidades y mucho trabajo, pero te cuidas para que los docentes puedan vincularse más a sus aulas, entonces les estás vinculando a un modelo de centro. Aquí ha habido muchísimas personas que se han ido llorando y saben que no van a encontrar en el otro centro, al que van por necesidades de conciliación familiar, lo que aquí tenían. Y aún pasados muchos años lo siguen echando de menos. Impregna.

Este es otro reto de futuro, si aquí se ha podido hacer ¿por qué no en otros?

Fernando Andrés Rubia

Otras colaboraciones

Erasmus +: El programa que cambia vidas a través de la educación y la movilidad

Ester Torres Avizanda
Profesora del Departamento de Formación y Orientación Laboral y miembro del Equipo Erasmus + del CPIFP Corona de Aragón de Zaragoza

Desde su lanzamiento en 1987, el programa Erasmus ha brindado a millones de jóvenes europeos la oportunidad de estudiar, trabajar y vivir en el extranjero. Con el tiempo, el programa ha evolucionado y ha dado lugar a Erasmus+, un programa que ofrece aún más oportunidades de aprendizaje y movilidad en toda Europa y en el mundo.

En este artículo, exploraremos la historia de Erasmus y cómo ha evolucionado a lo largo de los años para convertirse en Erasmus+. También analizaremos los requisitos del programa, quién puede beneficiarse de las becas, lo que supone vivir una experiencia en el extranjero y cómo la beca puede mejorar las competencias y el Currículum Vitae de los participantes.

El origen de Erasmus

El programa se lanzó en 1987 como un programa de intercambio para estudiantes universitarios europeos. Fue creado para fomentar la movilidad y el intercambio cultural entre estudiantes universitarios de diferentes países europeo. El programa lleva el nombre del filósofo holandés Erasmo de Rotterdam que vivió en el siglo XV, que fue un defensor de la educación y la libre circulación del conocimiento.

En ese momento, la Unión Europea era mucho más pequeña que en la actualidad, y el programa estaba limitado a los estudiantes de los países miembros de la Unión Europea. Sin embargo, en los años siguientes, el programa fue ampliándose y enriqueciéndose.

En 1995, se incorporaron países de Europa Central y del Este, y en 1999 se creó el programa Sócrates, que incluía no solo la movilidad de estudiantes universitarios, sino también la cooperación entre las universidades y la formación de profesores.

En 2007, el programa se convirtió en el programa Lifelong Learning, y en 2014 se convirtió en el actual programa Erasmus+, que integra todas las iniciativas europeas relacionadas con la educación, la formación, la juventud y el deporte.

Desde su creación, el programa Erasmus ha sido un gran éxito. Ha dado lugar a una comunidad más unida y cohesiva en Europa y ha ayudado a fomentar el diálogo y la comprensión intercultural entre los países europeos.

Retrato de Erasmo de Roterdam (1523) por Hans Holbein el Joven

Con el tiempo, el programa se ha expandido para incluir no solo estudiantes universitarios, sino también estudiantes de educación superior, personal docente y no docente, y jóvenes de todo el mundo, sin límite de edad.

La evolución de Erasmus a Erasmus+ y sus acciones clave

En 2014, el programa Erasmus se expandió y se convirtió en Erasmus+, un programa que ofrece una amplia gama de oportunidades de aprendizaje y movilidad

para jóvenes y adultos de toda Europa y del mundo. El programa tiene como objetivo fomentar el aprendizaje y la movilidad de los jóvenes y adultos, mejorar la calidad de la educación y la formación en toda Europa, y promover la innovación y la creatividad.

Hoy en día, Erasmus+ es un programa emblemático de la Unión Europea para apoyar y reforzar la educación, la formación, la juventud y el deporte en Europa. Alrededor de medio centenar de países participan en el programa Erasmus+, o al menos en alguna de sus acciones.

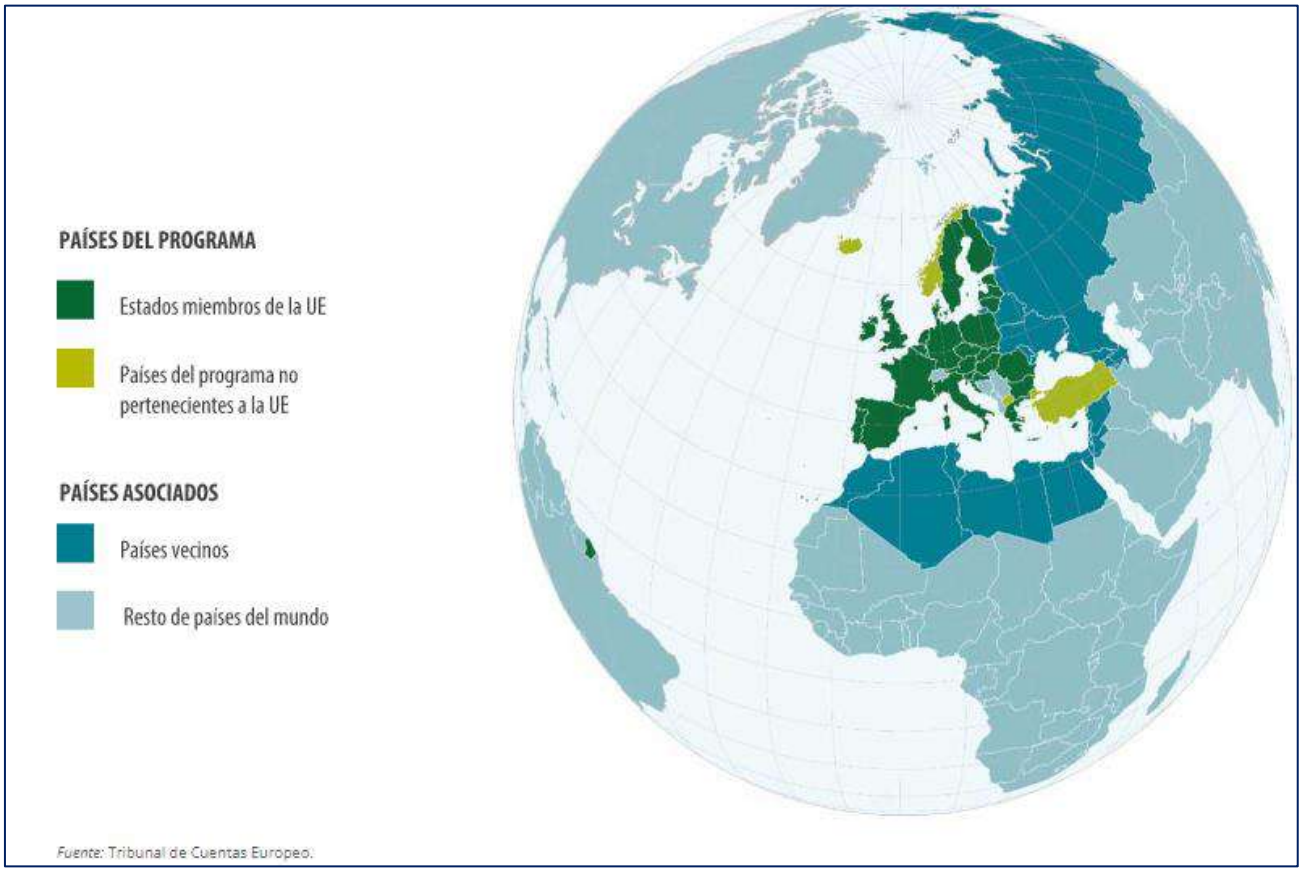
En general, los países participantes en Erasmus+ pueden ser de dos tipos:

- Países del programa: pueden participar en todas las acciones previstas. Aquí se encuentran los 27 países miembros de la UE y la República de Macedonia del Norte, Islandia, Liechtenstein, Noruega, Serbia y Turquía.
- Países asociados: únicamente pueden participar en algunas acciones del programa y siempre con una serie de condiciones. Este grupo lo forman prácticamente todo el resto de países del mundo.

Erasmus+ se divide en tres acciones principales; la acción clave 1, que se centra en la movilidad de los individuos; la acción clave 2, que se centra en la cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas; y la acción clave 3, que se centra en el apoyo a la reforma de las políticas.

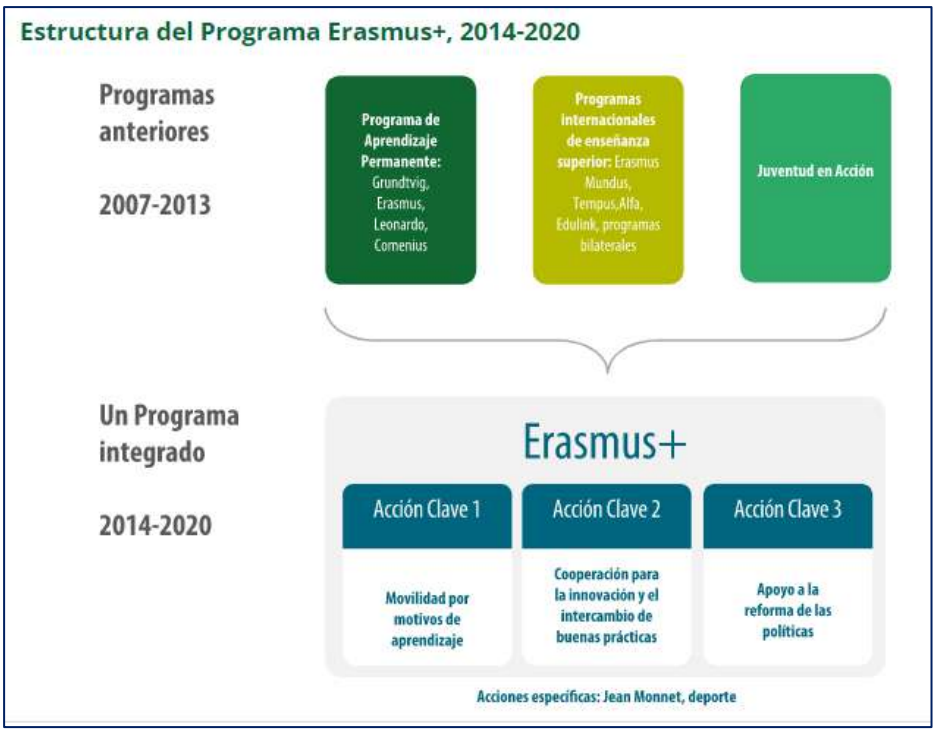
Acción clave 1: Movilidad educativa de las personas. La primera acción clave ofrece oportunidades de movilidad para estudiantes, aprendices, trabajadores jóvenes, voluntarios y personal educativo.

En el marco de esta acción clave, los estudiantes pueden realizar prácticas en empresas o instituciones en el extranjero, lo que les permite adquirir experiencia laboral y mejorar sus habilidades y competencias. Los aprendices pueden participar en programas de formación dual en otros países, aprendiendo tanto en el aula como en el lugar de trabajo. Los trabajadores jóvenes pueden realizar intercambios culturales y de experiencia en otros países, enriqueciendo su formación y perspectivas laborales. Los voluntarios pueden participar en proyectos de solidaridad y desarrollo en otros países, contribuyendo a mejorar las condiciones de vida de comunidades necesitadas. Y el personal educativo puede realizar estancias de formación en el extranjero, actualizando sus conocimientos y metodologías de enseñanza.



Fuente: Tribunal de Cuentas Europeo.

En resumen, la acción clave 1 de Erasmus+ es fundamental para promover la movilidad, la empleabilidad y el enriquecimiento personal y cultural de los jóvenes en Europa.



Acción clave 2: Cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas

La segunda acción clave de Erasmus+ se enfoca en la cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas, con el objetivo de mejorar la calidad, la relevancia y la innovación de los sistemas educativos y formativos en Europa. Esta acción clave está dirigida a organizaciones educativas, instituciones y organismos públicos y privados.

En el marco de esta acción clave, se financian proyectos de cooperación transnacional entre instituciones educativas y formativas, con el objetivo de desarrollar nuevas metodologías y materiales educativos, mejorar la calidad de la enseñanza, fomentar la innovación y la creatividad, y compartir buenas prácticas y experiencias. Estos proyectos pueden incluir, por ejemplo, la creación de redes de colaboración entre instituciones educativas, la elaboración de materiales didácticos innovadores, la organización de cursos y talleres para el personal educativo, la realización de investigaciones y estudios comparativos, entre otros.

En resumen, la acción clave 2 de Erasmus+ es fundamental para fomentar la innovación y la calidad en la educación y formación en Europa, así como para el intercambio y la colaboración entre instituciones y organismos educativos.

Acción clave 3: Apoyo a la reforma de las políticas

La tercera acción clave de Erasmus+ se centra en el apoyo a la reforma de las políticas educativas y formativas en Europa. Esta acción clave tiene como objetivo impulsar la modernización, la innovación y la internacionalización de los sistemas educativos y formativos en los países participantes.

Para lograr este objetivo, se llevan a cabo una serie de actividades y proyectos que permiten la identificación de buenas prácticas, el intercambio de información y experiencias, y la promoción de políticas innovadoras y efectivas en el ámbito educativo y formativo.

La movilidad del personal ofrece a los docentes y no docentes la oportunidad de enseñar, formarse, observar o trabajar en otro país europeo durante un período de tiempo determinado. A largo plazo, se espera que la combinación de los miles de proyectos respaldados por esta acción clave tenga un impacto en los sistemas educativos, de formación y de juventud de los países participantes, lo que impulsará reformas políticas y atraerá nuevos recursos para las oportunidades de movilidad en Europa y fuera de ella.

Se espera que las acciones que reciban apoyo de esta acción clave tengan efectos positivos y duraderos en los participantes y organizaciones participantes, así como en los sistemas políticos en cuyo marco se lleven a cabo.

La experiencia de participar en Erasmus+

La experiencia de participar en Erasmus+ es única e inolvidable. Los estudiantes tienen la posibilidad de conocer nuevas culturas, hacer amigos de todo el mundo y mejorar sus habilidades lingüísticas. Además, el programa fomenta la independencia y la resolución de problemas, ya que los estudiantes deben adaptarse a un entorno nuevo y desconocido.

Para aprovechar al máximo la oportunidad, es importante estar preparado y organizado. Los estudiantes deben investigar sobre el país de destino, conocer su cultura y sus costumbres, y estar dispuestos a adaptarse a ellas.

Los aprendizajes que se obtienen durante la experiencia de Erasmus+ son invaluables. Los estudiantes aprenden a ser más tolerantes y abiertos a otras culturas, mejoran su capacidad de comunicación y adquieren nuevas habilidades profesionales. Estos aprendizajes pueden ser muy útiles tanto a nivel profesional como en la vida cotidiana.

Estudiar o trabajar en el extranjero da al estudiante la oportunidad de experimentar un sistema educativo o laboral diferente al de su país. Esto les permite desarrollar una perspectiva global que puede ser muy valiosa en el mundo laboral. Además, los estudiantes pueden hacer contactos profesionales y establecer relaciones con personas de diferentes países y culturas.

Beneficiarios de las becas Erasmus+

En 35 años, más de 10 millones de ciudadanos europeos se han beneficiado del programa Erasmus+. Los beneficiarios de las becas Erasmus+ son muy diversos. Entre ellos se incluyen estudiantes universitarios, estudiantes de formación profesional, jóvenes en el ámbito del voluntariado y el trabajo social, profesores y formadores, personal de empresas y organizaciones, y deportistas.

Para acceder a Erasmus+, los estudiantes deben cumplir con ciertos requisitos, como estar matriculados en centros educativos europeos, tener buen expediente académico y conocimientos sólidos del idioma del país donde desean estudiar o trabajar. También deben ser ciudadanos de la Unión Europea o de países asociados al programa. Los profesores y personal de educación superior deben ser empleados de una institución de educación superior que participe en el programa Erasmus+.

El importe de las becas varía según el país de destino y la duración de la estancia. Las becas cubren los gastos de viaje, alojamiento y manutención. Los estudiantes también reciben una ayuda financiera adicional para cubrir los costos de la vida en el extranjero.

La gestión del Programa Erasmus+ es responsabilidad de la Comisión Europea y las agencias nacionales en cada país participante.

La duración de las estancias en el extranjero varía según el tipo de actividad. Los intercambios de estudiantes pueden durar desde tres meses hasta un año académico completo. Las prácticas pueden durar desde dos semanas hasta un año. Los proyectos de cooperación entre instituciones de educación superior pueden durar hasta tres años.

En resumen, Erasmus+ está dirigido a personas que deseen mejorar sus habilidades académicas, lingüísticas y profesionales a través de una experiencia internacional.

Beneficiarios	Cifra	Duración del programa
Estudiantes de Grado, Máster y Doctorado	4.400.000	Entre 3 y 12 meses. Medicina o arquitectura: hasta 24 meses
Docentes de enseñanza preescolar, primaria y secundaria, educación universitaria o FP.	1.800.000	Entre 2 días y 2 meses
Intercambios de jóvenes de entre 13 y 30 años	1.400.000	Entre 5-21 días
Estudiantes de Formación Profesional	1.300.000	Entre 2 semanas y 12 meses.
Voluntarios europeos de entre 18 y 30 años	100.000	Entre 2 y 12 meses

Fuente: Elaboración propia en base a *De Erasmus a Erasmus+, 30 años de éxitos en España*, SEPIE

Mejora de la empleabilidad a través de la beca Erasmus+

La beca Erasmus+ es una oportunidad inigualable para mejorar las competencias y el Currículum Vitae de los participantes. Esta beca permite a los estudiantes y a los profesionales de la educación y la formación adquirir una valiosa experiencia internacional, lo que les ayuda a desarrollar habilidades y competencias muy valoradas por los empleadores.

En primer lugar, la beca Erasmus + ofrece la oportunidad de aprender un nuevo idioma y de sumergirse en una nueva cultura. Esta experiencia mejora las habilidades interculturales y lingüísticas, lo que puede ser una ventaja importante en un mundo laboral cada vez más globalizado y multicultural.

Los empleadores valoran a los candidatos que tienen experiencia internacional y habilidades interculturales por su valía en una economía globalizada como la nuestra. Además, la experiencia Erasmus+ también puede mejorar las habilidades de comunicación y trabajo en equipo, ya que los participantes suelen trabajar en grupos interdisciplinarios y multiculturales durante su estancia en el extranjero. Esto puede ser especialmente valioso para aquellos que buscan empleo en áreas como la gestión empresarial, la comunicación y el marketing.

La beca Erasmus+ también ofrece la oportunidad de realizar prácticas profesionales en empresas extranjeras, lo que permite a los participantes adquirir habilidades y experiencia laboral en un entorno real. Las prácticas profesionales son una excelente manera de desarrollar habilidades específicas y de obtener una experiencia práctica muy relevante a la hora conseguir la inserción laboral. Además, los participantes pueden establecer contactos profesionales valiosos y ampliar su red de contactos en el extranjero.

Por último, la experiencia Erasmus+ también puede mejorar el Currículum Vitae de los participantes. Los empleadores buscan candidatos que sean flexibles, adaptativos y que tengan experiencia internacional. La beca demuestra que el participante posee estas cualidades y ha sido capaz de desarrollarlas en un entorno internacional. Además, la beca también puede ser un factor diferenciador para los candidatos que compiten por un puesto de trabajo, ya que demuestra, además de todo lo anterior, su compromiso con su educación y su desarrollo profesional.

En resumen, la beca Erasmus+ es una oportunidad única para mejorar las competencias y el CV. La experiencia internacional permite a los participantes desarrollar habilidades interculturales, lingüísticas, de comunicación, trabajo en equipo y experiencia laboral en un entorno real. Por tanto, la beca Erasmus+ es una excelente manera de mejorar las oportunidades laborales y profesionales de los participantes.

Neuroeducando en el aula

Ana Rojo de la Vega
Maestra y psicopedagoga del colegio Escuelas Pías de Zaragoza
Autora del libro *Neuroeducación en el aula y en casa*

En la actualidad el término "Neuro" está en boca de muchos, pero ¿Qué es la Neurociencia?, ¿Qué es la Neuroeducación?, ¿Nos puede ayudar en la educación del día a día con vuestro alumnado? De todo se puede aprender y, si queremos mejorar la educación que le damos a nuestro alumnado, este artículo os ayudará a aclarar muchas dudas acerca de lo que nos dicen los científicos respecto a la Neuroeducación.

La Neuroeducación, como explica Francisco Mora, es una visión de la enseñanza basada en el cerebro, que permite conseguir que los maestros aprendan a enseñar mejor y así el alumnado aprenderá de una manera más productiva.

Nos permite conocer el funcionamiento del cerebro así poder aplicar día a día en vuestras aulas y poder comprender mejor a vuestro alumnado. Que ellos sean los verdaderos protagonistas de su aprendizaje.

Os voy a decir una serie de pautas para que podáis aplicar la neuroeducación en vuestra aula trabajando todos los aspectos de la neurociencia:

1. **El cerebro**: Es fundamental conocer cómo funciona el cerebro de vuestro alumnado para así poder comprender mejor su proceso de enseñanza-aprendizaje y saber lo que es adecuado a cada edad. No anticipar y adelantarse con actividades que no sean para su edad. Sobre todo, tener en cuenta, la edad de vuestro alumnado para preparar las actividades a realizar en clase.
   Os animo a realizar un proyecto del cerebro en el aula, donde los alumnos aprenden a conocer el funcionamiento del cerebro de manera manipulativa con actividades diversas, por ejemplo, conocer las diferentes partes del cerebro.
2. **Los sentidos**: La neurociencia nos dice que debemos manipular para poder aprender. Por eso, dentro de aula debemos crear espacios donde los niños/as pueden tocar, explorar… diversos materiales. Primero es fundamental que trabajen todos los sentidos para un buen desarrollo cerebral. Según Albert Einsten "El aprendizaje está en la experiencia" Todo lo demás sólo es información".
   En las escuelas, sería fundamental que hubiera aulas multisensoriales donde el alumnado pueda aprender a través de los sentidos así tener un adecuado desarrollo cerebral.
3. **El movimiento:** Según los estudios neurocientíficos cuanto más te mueves más aprendes, por eso es recomendable crear momentos de movimiento con vuestro alumnado. Donde puedan desplazarse, saltar, moverse, jugar, correr…. En el aula, realizar actividades como; bailar, jugar a juegos de mímica…
   Crear momentos donde todos juntos movamos el cuerpo, es decir descansos activos donde se pueden realizar algunos movimientos para poder volver a realizar una actividad que necesite más carga cognitiva.
   En educación infantil, sería necesario aumentar el número de horas de psicomotricidad ya que ahí el alumnado se mueve, se desplaza, salta, juega aspectos esenciales para el aprendizaje.
4. **Las funciones ejecutivas:** Son esenciales para el aprendizaje y son el elemento esencial de la cognición humana. ¿Cuáles son algunas de las funciones ejecutivas?, la toma de decisiones, la flexibilidad cognitiva, la memoria de trabajo, el control atencional…y en aula se puede trabajar de muchas formas divertidas. Por ejemplo, jugando a juegos de mesa, planificando excursiones, haciendo puzles, creando figuras geométricas…Dedicar momentos en la jornada lectiva a jugar con juegos de mesas tan simple como tener a disposición del alumnado esos juegos para que ellos de manera libre para jugar cuando hayan terminado la tarea.

5. **El lenguaje**: El lenguaje no debe considerarse exclusivamente como una combinación de símbolos para formar palabras y oraciones, sino como una herramienta que facilita las interacciones entre personas. Por eso, es fundamental trabajar el lenguaje en casa, realizando actividades como la palabra del día, favoreciendo la lectura, escribir cartas, cuentos…
   El lenguaje es un aspecto fundamental, que debemos fomentar desde educación infantil, a través de cuentos cantados, rimas, poesías, adivinanzas y sobre todo preguntándoles aspectos que les interesan.
6. **Las emociones**: Las emociones son la base del todo aprendizaje significativo. En aula es necesario, buscar un momento al día para compartir las emociones vividas y sobre todo ayudar a saber afrontar cada una de ellas. En clase, se pueden crear recetas emocionales, cajas de alegría, botes de recuerdos, lámparas quitamiedos…Hay que compartir lo que vivimos cada día y saber vaciar nuestra mochila.
7. **La creatividad**: La infancia necesita crear para poder experimentar, manipular, imaginar, explorar y sobre todo para ser felices. Buscando espacios creativos donde cada peque se expresa a su manera, creando un lema de aula, buscando soluciones alternativas, transformando objetos, realizando provocaciones, talleres con familias…
8. **El descanso**: En nuestro día a día vamos a un ritmo frenético y a veces se nos olvida dormir las horas necesarias para descansar. Como docentes debéis ser conscientes que los niños/as necesitan dormir las horas determinadas para cada edad. Si los alumnos/as vienen cansados a clase no van a aprender de la misma manera, si han descansado lo suficiente aprenden mejor. Además, si ayudáis a las familias a crear una rutina de dormir, donde les animéis a leer un cuento así estarán creando una conexión especial con sus peques.
9. **El juego**: El juego es primordial para el aprendizaje, los niños necesitan jugar como las plantas necesitan agua para crecer. Con el juego se desarrolla la imaginación, la creatividad, la memoria, la atención, las funciones ejecutivas aspectos esenciales para el aprendizaje. Así que para este año 2023 os proponemos de quereres jugar más con vuestro alumnado. Los niños necesitan la libertad y el tiempo para jugar. “Jugar no es un lujo, es una necesidad” Kay Redfield Jammison.
10. **La lectura**: Desde la neurociencia, nos dice que el alumnado está realmente preparado para leer a los seis años de edad, es decir, en primero de Primaria. Por eso, es fundamental no adelantarse a esa edad ya que sólo el 50% de la clase estará preparado en tercero de educación infantil, como dice Martín Pinos. Lo fundamental es trabajar la conciencia fonológica y los prerrequisitos para la lectura en infantil, a través de juegos, como contar silabas, la palabra del día, por qué letra empieza, veo veo, rimas, trabajalenguas…
11. **Pantallas**: Los neurocientíficos recomiendan no abusar de las pantallas sobre todo en el alumnado de educación infantil por eso es necesario en el aula trabajar a través de rincones de aprendizajes donde en esos espacios haya material manipulativo donde el alumnado aprendan a utilizar sus manos para tener una adecuada motricidad fina. Vamos a intentar usar las pantallas lo menos posibles en las aulas.

Con estas recomendaciones vas a poder aplicar la neuroeducación en tu aula de una manera muy práctica y lúdica para vuestro alumnado.

Lecturas

Estudio estatal sobre la convivencia escolar en centros de educación primaria
Torrego, Juan Carlos (I.P.)
Ministerio de Educación y Formación Profesional
Madrid, 2023

El Ministerio de Educación ha publicado un informe sobre convivencia y acoso escolar dirigido por Juan Carlos Torrego profesor de la Universidad de Alcalá de Henares. El estudio ha contado con la información aportada por 37.000 personas entre alumnado, familias, equipos directivos, docentes y equipos de orientación. Una muestra muy amplia que pone en valor los resultados del estudio.

Entre las conclusiones destacan tres datos fundamentales, en primer lugar, que un 9,5% del alumnado ha sufrido acoso. En segundo lugar, que un 4,6% del alumnado reconoce haber realizado o participado en el acoso a otros compañeros. Y, en tercer lugar, que un 10.6% de los estudiantes dicen haber sido testigos.

El Estudio estatal sobre la convivencia escolar en los centros de educación primaria es el primero que se elabora sobre esta etapa educativa desde el Observatorio Estatal de la Convivencia. En 2010, Díaz-Aguado publicó un estudio similar dirigido a la educación secundaria.

En cuanto al ciberacoso, las cifras son muy parecidas, un 9,2% ha sufrido ciberacoso, y un 4,6% reconoce haberlo realizado. Un 10,6% dicen haber sido testigos.

El estudio señala también que los problemas más habituales tienen que ver con las molestias que producen los compañeros y que obligan a pedir ayuda. También, en menor medida, el uso de insultos y motes. Por último, las peleas en clase. Por su parte, las opiniones de las familias se muestran más comprensivas con la convivencia de los centros.

La muestra del estudio ha sido de 37.333, el 70% corresponden a alumnado; el 19% a las familias; un 8% al profesorado; un 2 % a los equipos directivos, y el 1% a los equipos de orientación. Por último, señalar que el 58,12% de los participantes eran mujeres y el 41,87% hombres.

Creemos que es un estudio interesante para el ámbito educativo y que hay algunas cuestiones a las que debemos permanecer atentos e incrementar nuestras acciones. No olvidemos que los procesos de aprendizaje dependen en gran medida del bienestar del alumnado. El acoso es una práctica que debe erradicarse de los centros educativos y los docentes debemos estar sensibilizados para actuar de forma preventiva.

Fernando Andrés Rubia

Ocho propuestas para que el sistema educativo no se quede atrás en la revolución de los datos
Gortázar, Lucas
Ferrer, Álvaro
EsadeEcPol Brief 38
Madrid, 2023

Se trata de un breve trabajo que pone el acento en los datos educativos de origen administrativo. Los autores señalan una cierta opacidad en algunas Comunidades Autónomas, ausencia de recursos y una baja demanda de la sociedad de este tipo de estudios. También proponen ocho medidas con el fin de mejorar los datos, la información y el uso que se hacen de ellos.

La primera propone reformar el sistema estatal de indicadores e incorporar nuevas de mandas y alguna desagregación. La segunda, pretende que se desarrolle un sistema estratégico marco con objetivos, indicadores y metas del sistema. En la tercera se propone una base de datos nacional.

La cuarta propuesta recoge el desarrollo de mecanismos de detección temprana de la desventaja educativa para la toma de decisiones de los centros. La quinta, propone crear o reforzar agencias autonómicas de investigación y evaluación. También proponen impulsar el Instituto nacional de Evaluación educativa (INEE). La séptima propuesta recoge la creación de un Consejo Científico de la Educación

y, por último, desarrollar una nueva institución nacional orientada a la promoción, financiación y trasferencia de la investigación educativa.

Fernando Andrés Rubia

Competencia digital docente para la transformación educativa
Fernández Enguita, M. (coord.)
Organización de Estados Iberoamericanos
Madrid, 2023

La pandemia de la Covid-19 ha sido la gran impulsora de la competencia digital docente. En mayo de 2022, se publicó el acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación por el que se actualizaba el marco de Referencia de la Competencia Digital docente y se establecía un sistema de niveles similar al Marco de referencia para las lenguas.

El libro que comentamos, que se encuentra accesible a su contenido en la red, ha sido coordinado por el profesor Fernández Enguita recoge cuatro colaboraciones de interés. La primera, de la que es autor el coordinador, aborda la transformación educativa que debe acompañar a la transformación digital. Para Enguita, el primer reto de los docentes es la orientación propia y después la guía del alumnado en su relación con la información, teniendo en cuenta la gran alteración que se ha producido con la llegada de internet.

Considera que todas las escuelas deben hacer un esfuerzo por digitalizarse y así actuar sobre las desigualdades familiares de acceso, contribuyendo a eliminar las brechas. La institución escolar debe compensar las diferencias sociales y culturales mediante un equipamiento común básico. Para Enguita, la desigualdad digital en el uso (en su opinión la más grave), exige la transformación digital de los centros educativos y la competencia digital del profesorado.

Por otra parte, entiende que la inteligencia artificial está cambiando las reglas: la tecnología no solo registra, almacena y transmite, sino que además procesa la información y adopta decisiones. Apuesta por sustituir a los docentes por un algoritmo en todo aquello en lo que no se produzca pérdida para que el profesorado pueda dedicarse a todo aquello que solo puede hacer un humano.

La segunda colaboración es de Mª Jesús García San Martín y aborda las competencias que contribuyen al éxito escolar en un entorno digitalizado. Parte de un sentido integral en el que incluye como agentes los centros educativos, los docentes, el alumnado y las familias. Posteriormente, aborda las competencias y las estructura en ejes: infraestructuras, liderazgo, evaluación, currículo y colaboración. Y concluye con unos niveles de logro en los que aborda el nuevo modelo similar al marco lingüístico. Termina como Enguita, interpretando el papel de la Inteligencia Artificial en la transformación digital educativa.

Denise Vaillant publica un interesante trabajo sobre la formación del profesorado en tecnología digital. Aborda la formación inicial del profesorado, la baja incorporación de las tecnologías y la desconexión entre universidad y escuela. A continuación, nos habla de la formación permanente y valora que hay una descontextualización ya que no se aplican a las prácticas particulares de los docentes. Aborda también los procesos de autoformación y los nuevos contextos digitales.

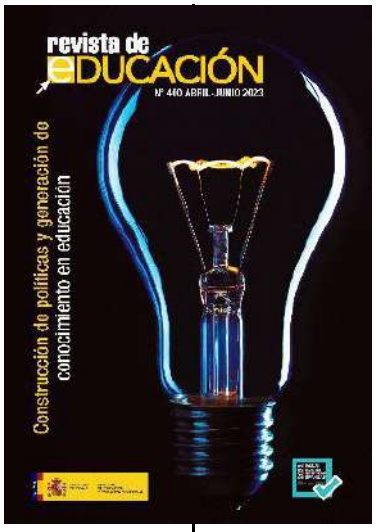
El último artículo está firmado por Ainara Zubillaga y está dirigido al diseño de un sistema para la capacitación digital docente. Nos muestra algunas experiencias nacionales que pueden servir de referentes como Uruguay y Estonia, también Corea. Por último, señala unas líneas de actuación entre las que destacan el enfoque colaborativo y la diversidad en la planificación.

Fernando Andrés Rubia

Informe SoCiEducación 2023
Asociación Sociedad Civil por la Educación
Madrid, 2023

Se acaba de publicar un estudio con indicadores básicos sobre la

situación educativa de las comunidades autónomas. Se trata de una fotografía parcial, pero objetiva que nos sitúa en perspectiva comparada de indicadores internacionales.



En cuanto a los datos más significativos, destaca el porcentaje del PIB de 2019 en el que Aragón se encuentra por debajo de la media nacional, con un 3,57% y muy lejos de un hipotético 5% reclamado en instancias internacionales.

En cuanto al gasto público por alumnado en centros públicos Aragón sube por encima de la media nacional, aunque alejado de las comunidades que más invierten: País Vasco, Navarra y Castilla y León.

En cuanto a la escolarización en centros públicos el porcentaje es del 69,23%, por encima de la media nacional (67,3%).

Las ratios profesor/alumnado en centros públicos están en todos los niveles por debajo de la media nacional, aunque destaca la de Secundaria Obligatoria (19) que nos sitúa en entre las cuatro mejores (ratio nacional 22,8) y las de Primaria (17,6) entre las cinco mejores (ratio nacional 19,3).

Dos datos especialmente negativos son la tasa de idoneidad (74,2) por debajo de la media nacional (75,5) y la tasa bruta de graduación en la ESO (79,5), muy lejos de la media nacional (82,2). En todo caso destaca que en Secundaria Obligatoria se cuenta con una de las ratios más bajas de España y, sin embargo, la tasa de graduación es también más baja que la media nacional. Es decir, en Aragón unas ratios bajas no nos sitúan entre los mejores resultados. Ocupamos el cuarto lugar en ratios de ESO, mientras que en la tasa bruta de graduación de ESO somos los decimo quintos.

El abandono temprano mejora (12,4) y nos sitúa mejor que la media nacional (13,3).

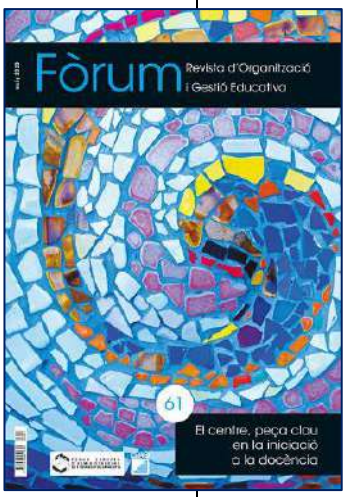
Para finalizar, cabe pensar que el conjunto de los indicadores debería marcar el rumbo de algunas políticas de mejora de la futura Administración educativa.

Fernando Andrés Rubia

REVISTAS

Revista de Educación. Junio 2023, núm. 400. Monográfico: Construcción de políticas y generación de conocimiento en educación. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

El último número de la Revista de Educación está dedicado a la relación entre políticas educativas y el conocimiento pedagógico científico. Destacan numerosos trabajos que relacionan ciencia y política educativa, aunque por razones de espacio, solo nos referiremos al trabajo de F. Pedró sobre las dificultades de incorporar evidencias internacionales a las políticas educativas. En todo caso un número de gran interés en el avance y la mejora educativa.



Fòrum, revista de organización y gestión educativa. Mayo 2023, núm. 61. Monográfico: El centro, pieza clave en la iniciación a la docencia.

La revista de nuestros compañeros y compañeras del FEAEC vuelve a sorprendernos con un monográfico de gran interés. El centro educativo como pieza clave en la iniciación a la docencia.

Entre las colaboraciones destacamos el artículo de Jesús Moral, Maica Gil y Carme Sanjuan que apuesta por una política educativa que cree lazos de colaboración que favorezcan un continuo educativo desde la formación inicial, la iniciación a la docencia y la formación continua.

Alejandro Paniagua, Mònica Rubia y Antoni Tort presentan un proyecto de formación del profesorado novel basado en la mentoría y el acompañamiento. El trabajo de Judith Trepat, Justo Quintanar y Carles López va en la misma línea.

Además de otras colaboraciones interesantes, el número se completa con una entrevista a Francesc Pedró , director del Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina.

FAR

FORUM EUROPEO DE ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO ESPAÑ

FEAE

Es una **red** que...

- Establece intercambios bilaterales y multilaterales a nivel automómico y europeo
- Toma en consideración y potencia el componente personal que une a sus miembros
- Conecta diferentes sensibilidades y perspectivas en el entendimiento de la educación
- Comparte nuevos conocimientos profesionales e informaciones del mundo educativo
- Refuerza las aportaciones de valor de cada una de las personas que lo forman
- Comparte la ilusión por la construcción de una Europa en la que la educación ocupe un importante lugar

Es una federación estatal de foros de 14 comunidades autónomas
Miembro junto con otros 19 paises del
EUROPEAN FORUM ON EDUCATIONAL ADMINISTRATION
Para seguir construyendo el FORUM necesitamos tu valía profesional, tu forma personal de entender de la educación

COLABORA EN LA CONSTRUCCIÓN DE ESTA RED EDUCATIVA Y PARTICIPA EN ESTE PROYECTO DE PRESENTE Y DE FUTURO QUE ES EL FORUM

www.feae.es